



Valoriser et rendre visible l'or caché des jeunes présentant des neuroatypies

*Laetitia Maradan. CAS en neurosciences de l'éducation, Université de Fribourg.

***Auteure correspondante** : Madame Laetitia Maradan. laetitia.maradan@bluewin.ch

Citation: Maradan, L. (2024). Valoriser et rendre visible l'or caché des jeunes présentant des neuroatypies. Cortica 3(1) 63-112 <https://doi.org/10.26034/cortica.2024.4831>

Résumé

Ce projet propose un outil éducatif visant à mieux connaître et comprendre les jeunes, adapter les interventions et assurer un suivi cohérent. Les collaborateurs ont adhéré à cette idée qui pourrait renforcer l'estime des jeunes pour leurs compétences. Cependant, consigner les apprentissages sur la durée et mettre en place le carnet de bord sont des défis. L'évaluation de ce projet est prévue à la fin de l'année scolaire 2025, avec l'intention de le généraliser s'il s'avère efficace. L'objectif est de faire évoluer le carnet de bord pour refléter les progrès des jeunes et mettre en valeur leurs compétences et intelligences multiples. En valorisant ainsi leurs acquis, on espère qu'ils auront davantage confiance en eux et révéleront leur potentiel caché.

Généré par chatGPT

Abstract

This project proposes an educational tool aimed at better understanding and comprehending young people, adapting interventions, and ensuring consistent follow-up. The collaborators embraced this idea, which could strengthen young people's esteem for their skills. However, recording learnings over time and implementing the journal are challenges. Evaluation of this project is planned for the end of the 2025 school year, with the intention to generalize it if proven effective. The goal is to evolve the logbook to reflect the progress of young people and highlight their multiple skills and intelligences. By thus valuing their achievements, it is hoped that they will have more confidence in themselves and reveal their hidden potential.

Translated by chatGPT

1. Introduction

A l'heure actuelle, notre système scolaire est encore essentiellement basé sur l'intelligence logico-mathématique et sur l'intelligence verbo-linguistique. Les jeunes qui présentent des difficultés d'apprentissage, des neuroatypies, des déficiences intellectuelles, des troubles du comportement, du développement ou des pathologies psychiques ne se retrouvent pas forcément dans cette manière de former et d'apprendre. Le système éducatif a mis sur pieds le concept des aménagements (accès à l'ordinateur, iPad, plus de temps, dictionnaire, etc..) afin d'alléger les difficultés de certains élèves. Cependant ce même système éducatif n'a pas adapté les évaluations, ainsi que les exigences de réussite, passages à niveaux et accès aux apprentissages au lycée. Là le concept de différenciation a toute sa place. En 2003 Jacqueline Caron (2005) a spécifié la réussite d'une différenciation éducative en sept étapes (De Koninck, G. (2006) :

1. Accepter de faire place à la différence et la désirer.
2. Apprendre à observer les élèves (parler moins, faire agir).
3. Apprendre à connaître ses élèves et leurs profils d'apprentissage (on ne différencie pas le premier matin de classe) ;
4. Vouloir tenir compte de ces différences chaque fois que c'est possible et que l'objet d'apprentissage s'y prête ;

5. Savoir avant d'entreprendre : pourquoi différencier (le but) ? quoi (l'objet) ? quand (le moment) ? comment (l'organisation) ? ;
6. Faire le deuil des routines sécurisantes ;
7. Être souple dans l'utilisation et l'exploitation des manuels scolaires.

Les cerveaux individuels, comme les corps individuels, sont différents les uns des autres, il n'y a presque rien que vous ne puissiez améliorer ou changer (Blakemore & Frith U, 2005). Lorsque nous regardons le monde qui nous entoure, il existe de nombreux exemples de la façon dont nous pouvons nous améliorer. Les lunettes qui améliorent la vue, la nutrition pour la croissance et les orthodontistes pour les dents tordues. Le cerveau est exactement logé à la même enseigne. Les éducateurs sont, dans un sens, comme des jardiniers. Bien sûr, les jardiniers ne peuvent pas faire pousser des roses sans le bon sol et les bonnes racines en premier lieu, mais un bon jardinier peut faire des merveilles avec ce qui est déjà là. Les jardins individuels impliquent de tirer le meilleur parti de ce qui est là et il est possible de faire des conceptions nouvelles et influentes étonnantes. Cette analogie peut illustrer ce que nous entendons par façonner le cerveau par l'enseignement (Blakemore).

Pour améliorer ce qui existe déjà, les forces de l'élève, afin de lui donner les ingrédients de la motivation : sentiments de compétence, valeur, autonomie, appartenance, et perception de contrôle.

J'ai choisi d'utiliser les intelligences multiples, théorie développée dans les années 80 par Gardner pour entrer dans le vif de mon projet et profiter des adaptations régulières qui ont été apportées au fil des années. J'aimerais proposer aux jeunes en difficulté, qui commencent une formation professionnelle, un moyen de valoriser leurs compétences et de renforcer leur confiance en eux. Je souhaiterais également faire des liens avec les différents troubles cognitifs tel que DYS, TDAH, TSA et mettre en lumière les forces que l'on peut en tirer et leur permettre une meilleure connaissance d'eux-mêmes.

Les jeunes ayant un diagnostic dys- et/ou TDAH ont souvent une façon de voir le monde sous un angle différent (Dulude, 2014). Une vision qui peut faire d'eux des êtres humains créateurs, innovants, originaux et uniques. Cette fameuse pensée « à l'extérieur de la boîte » que recherchent tant d'institutions, ces jeunes la posséderaient souvent naturellement (Dulude, 2020).

Chaque année, je reçois des jeunes en visite d'admission qui s'intéressent à faire une formation transition école métier. Très régulièrement, je me trouve face à des jeunes qui sont fragilisés par des échecs scolaires, qui ont un sentiment de stigmatisation, des parents qui peinent à faire le deuil des résultats scolaires exigés pour entrer en apprentissage et qui gardent le secret espoir que leur enfant va pouvoir rattraper ce retard en faisant du français et des maths intensifs. Je suis également surprise de constater que souvent, le jeune ne sait pas me dire ce qui lui

pose des difficultés et semble méconnaître les causes de son trouble. J'essaie d'adapter mon discours afin de valoriser les compétences cachées que le jeune va pouvoir découvrir et démontrer, mais je sens bien un certain scepticisme et hormis mon enthousiasme et mes convictions, je n'ai pas de quoi objectiver mes dires. Entendre Cherine Fahim Fahmy dans le CAS de neurosciences de l'éducation dire que ces jeunes neuroatypiques étaient des trésors et que cela pouvait représenter une chance et une force, m'a confortée dans mon envie d'explorer plus en profondeur la question.

Je vise à développer la métacognition chez ces jeunes en me basant sur le modèle PRESENCE (Fahim, 2021,2022). Les interventions métacognitives visent l'amélioration des fonctions exécutives, des métaconnaissances et de la motivation des élèves, trois domaines dans lesquels ces jeunes présentent un déficit avéré (Kipfer et al., 2009).

1.1. Contexte

Je travaille en tant que responsable dans une structure de la fondation de Verdeil, le CF TEM Broye. Il s'agit d'un centre de formation transition école métier. C'est une prestation qui dépend de l'office du soutien pédagogique et de l'enseignement spécialisé de l'état de Vaud. (OSPES). Les jeunes qui viennent chez nous sont orientés par un réseau : l'école dans laquelle ils se trouvent, le répondant de l'OSPES, les parents et s'il y en a un, l'assistant social.

Les jeunes viennent soit de l'enseignement spécialisé, soit de l'école ordinaire. Dans de rares cas, certains jeunes ont été déscolarisés, hospitalisés. Certains sont suivis par la direction générale de l'enfance et de la jeunesse, la DGEJ, anciennement le service de la protection de la jeunesse, SPJ. Les jeunes qui nous sont adressés ne sont pas sous mesure de placement ni de mesures éducatives conséquentes. Nous proposons une mesure de préformation de 2 ans en post scolarité et ils sont libres de s'engager ou non dans la démarche. En revanche, une fois acceptée, ils doivent s'impliquer dans leur processus de formation. Si tel n'est pas le cas, nous pouvons mettre un terme au contrat d'engagement. Le but de ces deux ans, est de pouvoir construire un projet de formation. Nous travaillons sur le savoir, savoir-faire et savoir être. Ils ont des ateliers classe, éducatifs, techniques et culturels. Notre but est de leur faire découvrir une large palette d'activités variées qui les préparent non seulement à la vie professionnelle mais de manière plus générale, à la vie d'adulte. Pour ce faire, nous avons une équipe de professionnels pluridisciplinaires.

Des enseignants spécialisés, des éducateurs, des maîtres socioprofessionnels, des stagiaires et nous collaborons avec des thérapeutes.

Nous proposons également une formation à l'autonomie pour 10 jeunes en hébergement. Ils restent la semaine à Payerne au Loft. Ils y apprennent à faire à manger, le ménage, les

courses, à s'organiser des activités, à collaborer et à prendre soin d'eux.

1.2. Les jeunes

Les jeunes qui viennent au CF TEM présentent des difficultés d'apprentissage, des troubles du comportement, de la personnalité ou des déficiences intellectuelles. Pour l'instant, nous n'accueillons que des jeunes qui ont une autonomie dans les déplacements. D'autres structures de Verdeil peuvent accueillir des jeunes présentant des besoins d'accompagnement beaucoup plus conséquents et plus spécifiques à des déficiences sévères ou du polyhandicap.

Nous rencontrons donc des jeunes qui présentent les particularités suivantes :

- Retards scolaires, en lien avec les conditions de vie du jeune (social, économique, culturel, immigration, manque de cadre)
- Tous les troubles DYS
- Trouble du spectre de l'autisme
- Trouble de l'attention avec ou sans hyperactivité
- Pathologie psychiatrique
- Retard de développement
- Epilepsie, diabète, maladie génétique...

Les jeunes peuvent présenter plusieurs particularités en même temps.

Mais ce que l'on retrouve en commun chez tous ces jeunes, c'est une estime de soi écorchée.

1.3. But de la recherche et objectifs

Mon objectif est de pouvoir permettre aux jeunes d'identifier quelles sont les forces sur lesquelles ils peuvent s'appuyer, mais avant toute chose, je souhaiterais qu'ils puissent comprendre ce qui fonctionne différemment. En neuroscience de l'éducation, je me base sur le modèle PRESENCE (Fahim C. CAS neuroscience de l'éducation, université de Fribourg) et sur des outils développés pour l'accompagnement et l'orientation des jeunes en formation professionnelle. Bien souvent, ces jeunes ont été confrontés aux freins que leurs différences génèrent. Notre société fonctionne beaucoup avec les compétences français-mathématique. D'ailleurs, lorsque les jeunes arrivent en visite, les parents s'inquiètent (à juste titre) de savoir s'ils vont pouvoir rattraper les lacunes dans ces branches principales. Ils évoquent rarement des craintes par rapport aux possibilités d'apprentissage technique, éducatif, cela se rapporte essentiellement au côté intellectuel des 2 branches principales.

En 2013, Tremblay a proposé trois axes afin de créer un ensemble de principes liés au développement d'une différenciation pédagogique qui favorise les possibilités d'apprentissage égales pour tous (Meier-Popa & Ayer, 2021):

1. L'axe « Pourquoi » ? : offrir plusieurs moyens d'engagement afin de stimuler l'intérêt et la motivation envers les apprentissages (réduction des obstacles émotionnels) ;

2. L'axe « Quoi » ? : offrir plusieurs moyens de représentation, c'est-à-dire de possibilités pour acquérir des connaissances et apprendre (réduction des obstacles cognitifs) ;
3. L'axe de « Comment » ? » : offrir plusieurs moyens d'action et d'expression (réduction des obstacles psychomoteurs et kinesthésiques, notamment en optimisant l'accès aux technologies d'aide.

Les jeunes, quand ils arrivent, savent bien entendu qu'ils ont des difficultés en maths, en français, à se concentrer, à être en relation avec les autres, à gérer le stress et les angoisses, parfois à trouver du sens dans la scolarité. Mais peu sont en mesure de comprendre ce qui se passe. Ils sont focalisés sur ce qui pose problème et ne peuvent souvent pas mettre en avant ce qui va bien. Ils sont d'ailleurs orientés dans une mesure de formation spécialisée alors que leur copain ou voisin va continuer ses études ou partir en apprentissage. La plupart d'entre eux, soyons clair, se sentent « nuls ». Ils le verbalisent souvent d'ailleurs, en disant qu'ils sont incapables de travailler manuellement ou dans telle ou telle branche.

Le but de ce projet, est de pouvoir identifier, mettre en lumière et valoriser les compétences et les forces de chaque jeune afin de favoriser les apprentissages, de redonner envie d'apprendre et d'avoir une visibilité de tout ce qui est maîtrisé. L'idée est

qu'ils puissent partir en formation avec un répertoire de facilitateurs et de réussites qu'ils pourront transposer dans leurs futurs apprentissages, et qu'ils aient une meilleure connaissance d'eux-mêmes.

Je souhaite que chaque jeune puisse avoir un carnet de bord qui le suivra pendant les deux ans. Je me suis inspirée du guide personnel de l'étudiant (chambre du commerce de Montréal métropolitain) et de la plateforme Moi, mon avenir.com. Il y trouvera, pour commencer une fiche personnelle de compétences ainsi que ce qui lui permet de plus facilement apprendre, ses forces, le type d'activités qui semblent lui correspondre et ce qu'il faut pour y parvenir. Par la suite, il devra consigner dans son carnet des compétences qu'il a acquises, comment il s'y est pris et ce qui l'a aidé. Cela permettra non seulement de faire des transferts par la suite, mais donnera également du sens à la mesure qu'il est en train de faire en visualisant la progression de manière concrète. De plus, à partir de ce qu'il a consigné, nous pourrons établir un « certificat de compétences acquises ».

Il s'agira également de valoriser les différences. Plusieurs articles mettent en avant les bénéfices que l'on peut retirer d'une dyslexie ou d'un trouble de l'attention dans le milieu professionnel. Je souhaiterais pouvoir apporter des exemples concrets lors de mes discussions avec le jeune et sa famille afin de les rassurer et de peut-être changer leur regard. Une meilleure connaissance du fonctionnement du cerveau, expliqué plus simplement, pourra permettre une meilleure

compréhension des difficultés et des moyens d'y palier.

Une partie importante de cette mise en place sera également faite par l'équipe, qui pourra encore mieux adapter la manière de transmettre, en fonction des particularités et des moyens facilitateurs qu'ils peuvent employer.

2. Cadre théorique

2.1. Résumé PRESENCE

Pour commencer, il me faut comprendre les mécanismes du développement du cerveau afin de pouvoir, par la suite, encore les simplifier et expliquer aux jeunes ce qui s'y passe.

Les **neurosciences** nous apportent aujourd'hui des clés d'analyses extraordinaires et totalement inédites sur notre fonctionnement cérébral, notamment grâce à la découverte des concepts de neuroplasticité (mécanismes par lesquels le cerveau est capable de se modifier, de récupérer et de s'adapter).

D'avant sa naissance à sa mort, l'être humain ne cesse de se transformer à mesure qu'il traverse les différentes périodes de sa vie.

Prédisposition : Le cerveau est composé de **2 hémisphères** (droit et gauche) réunis par le corps calleux. Chaque hémisphère cérébral est formé du **lobe frontal**, lieu du raisonnement, fonctions du langage, coordination motrice volontaire ; du **lobe pariétal**, siège de la conscience du corps et de l'espace environnant ; du **lobe occipital**, permettant l'intégration des messages ;

du **lobe temporal**, centre de l'audition, de la mémoire et des émotions ; du **lobe limbique** pour traiter les informations concernant les émotions, les affects et la mémoire ; et du lobe de l'insula permettant de traiter la douleur, les odeurs et le goût.

Le **cervelet** contrôle l'équilibre et la coordination des mouvements et le **tronc cérébral** sert de point de passage entre les hémisphères cérébraux et la moelle épinière.

Le cerveau est composé de **100 milliards de cellules nerveuses**, « **les neurones** », qui constituent un réseau câblé très précis. La myéline est la gaine protectrice présente le long des axones des neurones et qui permet la propagation de l'influx nerveux. Elle est formée par **les cellules gliales, aussi nombreuses que les neurones**. C'est une alliée indispensable aux neurones pour l'apprentissage et la mémorisation. Le cerveau contient également **le cortex ou substance grise** : c'est la partie la plus superficielle du cerveau, en raison de la présence des corps cellulaires des neurones. Il contient également la substance blanche, où se trouvent les prolongements des neurones (axones) entourés d'une gaine de myéline. Au centre, les noyaux gris centraux, encore appelés ganglions de la base, sont impliqués dans le contrôle du comportement et dans l'apprentissage.

Les **neurones** communiquent entre eux par signaux électriques, appelés influx nerveux. Chaque neurone est constitué d'un corps cellulaire, de prolongements

appelés **dendrites et axones**. Ces derniers émettent des connexions avec d'autres neurones par l'intermédiaire des synapses. L'influx nerveux se propage le long de l'axone pour terminer son chemin au niveau de la terminaison synaptique. Plus la fréquence de celui-ci est importante, plus le neurone produit des substances chimiques : **les neurotransmetteurs (Il en existe plusieurs sortes)**.

Ces derniers contenus dans les vésicules sont libérés dans le milieu extracellulaire au niveau de la **synapse** et vont à leur tour activer ou inhiber un second neurone au niveau de sa dendrite ou de son corps cellulaire. De nouveau, l'influx nerveux poursuit son chemin le long de ce second neurone et ainsi de suite.

Les connexions de notre cerveau sont dynamiques et évoluent constamment pour intégrer nos expériences de vie et nos apprentissages. S'il existe des périodes critiques de plasticité cérébrale pendant l'enfance et l'adolescence, notre cerveau reste plastique même à l'âge adulte. La majorité du remodelage des réseaux neuronaux chez l'adulte passe par le recyclage des synapses, les points de connexion entre les neurones. Les cellules gliales jouent aussi un rôle critique dans la plasticité cérébrale. Elles sont très mobiles dans le cerveau et peuvent être recrutées dans des zones particulières pour sculpter les connexions synaptiques.

Les gènes sont impliqués dans le développement de toutes les composantes de cette structure. Ils interviennent sur le nombre, la forme, la densité et le fonctionnement chimique des cellules.

L'hérédité est présente dans chaque cellule du corps humain. L'intelligence peut se définir comme l'aptitude à apprendre et dépend du cortex préfrontal.

Le développement du cerveau du fœtus est impacté par l'environnement maternel. Un fort stress peut être défavorable et préprogrammer le cerveau. L'activation immunitaire pendant la grossesse peut également être un facteur de risque de trouble psychologique et neurologique. La myélinisation corticale est essentielle au neurodéveloppement et se fait jusqu'à 30 ans. Il existe des périodes critiques. Les branches axonale et dendritique deviennent extrêmement sensibles. L'influence du stress et de la négligence parentale sur le développement a de grandes répercussions.

Dans l'enfance, la période sensible concerne le système sensoriel et moteur. A l'adolescence il s'agit du développement social et cognitif.

Le câblage de base du cerveau est génétiquement prédéfini. Son réglage dépend fortement de l'expérience. Elle module la maturation fonctionnelle en façonnant le substrat neuronal pour le développement des

capacités intellectuelles des émotions et des liens sociaux.

Un trauma ou la pauvreté d'expérience peuvent altérer la formation des voies cérébrales fonctionnelles, en particulier les circuits limbiques. Cela laisse des « cicatrices » qui sont à la base de troubles mentaux et d'apprentissage. Un statut social défavorable ou des réponses socioéconomiques négatives peuvent freiner le développement. Le stress provoque le débranchement et le raccourcissement des dendrites des neurones de l'hipocampe, qui aura un impact sur la mémoire mais de manière réversible. Les dendrites servent à collecter les informations au niveau des synapses ce qui assure la transmission des informations d'un neurone à l'autre. Les neurones miroirs s'activent lorsque nous faisons une action mais également lorsque nous la regardons.

La neurogenèse est la capacité de faire naître des neurones. A nouveau le stress est défavorable et peut supprimer la neurogenèse adulte, particulièrement dans l'hipocampe.

Les personnes hautement éduquées possèdent plus de réserves cognitives et les utilisent plus longtemps. La réserve neurale concerne une meilleure utilisation des réseaux cérébraux lors de la réalisation d'une tâche et la compensation neurale s'active lorsque le réseau est perturbé et que des régions cérébrales alternatives sont recrutées pour continuer à réaliser la tâche avec succès. A

nouveau, le niveau de réserves cognitives est fortement influencé par l'environnement.

Réseau de neurones : Les 400 régions cérébrales sont représentées comme un nœud de réseau (Bertolero, M.A. et Bassett, D.S., 2022). Ces nœuds sont traités comme des aimants reliés par des ressorts. Les neurones qui ne se retrouvent pas ensemble sont éliminées. Une fonction cognitive ne réside pas dans une région ou un module cérébral spécifique mais émerge de l'interaction et de la reconfiguration permanente des interactions. Les hubs sont des régions cérébrales qui peuvent modifier rapidement leur connectivité.

Élagage synaptique durant l'enfance : Le premier élagage synaptique a lieu dans l'enfance. Il s'agit d'un processus cérébral qui consiste en l'élimination de connexions entre des neurones. Celles-ci se forment à travers des apprentissages et quand elles deviennent trop nombreuses, le cerveau perd de son efficacité. Le but de l'élagage est de se séparer des connexions peu utilisées pour renforcer celles qui le sont. Cette régulation permet d'atteindre un niveau de fonctionnement optimal et plus adapté au milieu. Dans les deux premières années (lors de la grossesse également), de nombreuses connexions neuronales se créent. L'enfant découvre et acquiert progressivement des connaissances. Après cette croissance exponentielle un premier temps d'élagage et de restructuration se produit. Ce processus est programmé mais l'environnement joue

également un rôle prépondérant. Un bébé doit recevoir des stimulations adéquates pour que l'élagage se produise. Dans le cas contraire, les connexions excessives se maintiendront et le cerveau perdra de ses capacités. Ce processus vise à une meilleure adaptation à l'environnement. Les influences provenant de l'extérieur auront une répercussion sur les connexions qui restent ou qui sont éliminées.

Synchronisation cérébrale : La notion de convergence est le traitement cognitif caractérisé par l'intégration de ressources spatialement distribuées dans leur support. Cette intégration implique une convergence spatiale et une coordination temporelle. La convergence permet de spécifier les régions dans le traitement des informations qui peut varier d'un moment à l'autre. L'intégration par convergence permet une spécialisation fonctionnelle des régions. Ainsi, de façon indirecte, les interactions au sein du réseau contribuent à l'activité locale des régions cérébrales. La synchronie symbolise l'aspect dynamique des interactions entre les régions cérébrales. Il y a convergence et synchronie entre 3 réseaux. Le réseau de saillance qui détermine parmi tous les stimuli internes et externes ceux qui sont dignes d'intérêt. Le réseau de mode par défaut est un ensemble de régions cérébrales interconnectées qui sont activées lorsqu'une personne n'effectue aucune tâche précise. Les régions impliquées sont connues pour être plus actives quand l'esprit vagabonde, quand une personne évoque des souvenirs personnels, se projette

dans des scénarios futurs...Le réseau exécutif joue un rôle dans l'ensemble des processus de planification, de sélection, d'initiation, d'exécution et de supervision des comportements volontaires.

Élagage synaptique à l'adolescence : Le deuxième élagage a lieu à l'adolescence. Certaines aires continuent de produire des synapses à cette période. Le cortex préfrontal voit augmenter le nombre de ses connexions au début de la puberté. Cette région du cerveau abrite le centre des fonctions exécutives (contrôle inhibiteur, flexibilité cognitive et mémoire de travail) mais également les interactions sociales, la conscience de soi, la compréhension des autres...Il y a un changement brutal de l'architecture cérébrale. Elle change pendant toute l'enfance, mais à l'adolescence le système limbique se développe beaucoup plus rapidement que le cortex préfrontal. La substance blanche augmente de volume tandis que la substance grise diminue. En cette période les hormones de stress et sexuelles bouillonnent, ce qui induit une plus grande réactivité aux stimuli émotionnels ou motivationnels. Le cortex préfrontal est encore immature alors que le système limbique se développe très vite. On considère que l'équilibre atteint sa maturité aux alentours des 25 ans.

Neuroplasticité : La neuroplasticité désigne la capacité du cerveau à s'organiser et à se réorganiser en fonction de l'expérience. Elle démontre que le cerveau n'est pas figé une

fois pour toutes, mais possède de grandes capacités d'adaptation et de régénération de fonctions (Cherine Fahim, Cas neuroscience, université de Fribourg). C'est la possibilité de recâbler le cerveau. C'est également l'outil avec lequel on apprend.

D'abord l'échafaudage. Les apprentissages s'appuient sur des réseaux déjà existants. Il existe certaines régions cérébrales sur lesquelles on s'appuie pour apprendre à lire ou compter. Ensuite l'efficacité. Les neurones s'activent ensemble, se connectent à la suite d'un apprentissage mais c'est l'action répétée qui renforcera la connexion qui mènera à l'automatisation. Pour finir, le changement de processus est le recyclage neuronal qui permet au cerveau de modifier une région cérébrale pour en changer sa fonction.

La neuroplasticité peut être structurelle en référence aux changements physiques du système nerveux, volume de la matière cérébrale, et fonctionnelle, changement dans les interactions entre les neurones, force des voies neuronales. Sans neuroplasticité, nous ne pourrions pas grandir, apprendre ou nous adapter à nos environnements. La neuroplasticité joue un rôle essentiel dans l'adaptation aux états pathologiques et aux déficits sensoriels. Son altération est associée à de nombreux troubles, notamment la maladie d'Alzheimer, Parkinson, anxiété, dépression, toxicomanie...

La plasticité cérébrale diminue avec l'âge, mais le cerveau subit toujours des recâblages.

Il est donc possible, grâce à certaines stratégies, de « forcer » le cerveau à continuer sa reprogrammation.

Conscience : la conscience, c'est se montrer capable de flexibilité mentale, connaître ses fondations, valeurs et croyances et être capable d'introspection et d'autorégulation.

Il existe dans le cerveau des régions nécessaires à la survenue de la conscience, mais indépendantes des structures assurant la transmission brute des signaux. Le siège de la conscience est le cortex cérébral. Le thalamus sert de centrale d'appel lorsqu'elle reçoit des informations des 8 sens et les redistribue. C'est une prédisposition. Certaines personnes ont plus de neurones dans cette zone et plus de matière blanche. Un cerveau déconnecté n'arrive pas à la conscience. Les marqueurs somatiques sont intéressants pour comprendre les traumatismes. Cela se passe dans l'insula, médiation des interactions dynamiques entre les réseaux. C'est la voie de communication entre le corps et la cognition.

Et le libre arbitre : Pour terminer, le libre arbitre. C'est la capacité à choisir librement, de déterminer notre propre volonté. Dans tout processus de décision, il y a une part inconsciente. Notre cerveau nous donne l'illusion de contrôler nos actions. Le libre arbitre fait intervenir de nombreuses aires cérébrales. Le comportement humain est hautement prévisible. Le libre arbitre ne peut pas exister sans la conscience. Il siège sous

le chapiteau cortico-limbique. L'élagage synaptique est le début du libre arbitre. Un enfant découvre une forme d'indépendance dès qu'il peut dire « non ». Nous savons que certaines actions sont librement choisies et que d'autres sont des réactions automatiques. La notion d'autorégulation définit le tempérament. Il fait référence aux différences individuelles de réactivité motrice, émotionnelle et autorégulatrice. Ce que fait une personne est déterminé par ses gènes qui déterminent le développement de son cerveau et ce qui s'y passe, tout cela influencé par des événements internes et externes antérieurs.

3. Problématique

La plupart des jeunes que nous accompagnons présentent des troubles DYS, un TDA/H, un TSA. Il s'agit de troubles neurodéveloppementaux. Ils sont catégorisés dans le DSM-5. Dans presque la moitié des cas, un enfant concerné par un trouble spécifique des apprentissages présente plusieurs troubles. Les troubles spécifiques des apprentissages avec déficit en lecture ou avec déficit du calcul sont fréquemment associés à des troubles développementaux de la coordination ou à des déficits de l'attention. Des difficultés psychologiques et comportementales sont également fréquemment associées aux troubles spécifiques des apprentissages (anxiété de performance, manque de confiance en soi) et ce sont précisément ces aspects que je

souhaite pouvoir contrebalancer en leur permettant d'identifier leurs atouts.

Ma question de départ est la suivante : est-il possible de rétablir l'estime de soi des jeunes accueillis en transition école métier, de faciliter les apprentissages grâce à une meilleure compréhension des freins liés aux troubles neurodéveloppementaux et aux stratégies liées aux facilitateurs ?

3.1. Hypothèses

- Une connaissance de l'origine des difficultés permet de s'approprier les stratégies liées aux facilitateurs de l'apprentissage.
- Pouvoir identifier ses forces, par exemple en utilisant la théorie des intelligences multiples de Gardner comme première porte d'entrée permet d'ouvrir une brèche dans la reconstruction de la confiance.
- Pouvoir consigner ce que l'on a appris et la manière dont on l'a réalisé offre une meilleure vision de nos capacités et compétences.
- Pouvoir identifier dès le départ, le fonctionnement des jeunes et les facilitateurs permet plus rapidement une différenciation et les méthodes à adapter à chaque profil.

Peu d'entre eux semblent comprendre ce qu'il se passe dans leur cerveau et d'où

proviennent ces difficultés. Il existe plusieurs ouvrages vulgarisés ou des vidéos qui expliquent de manière ludique comment cela fonctionne.

3.2. Neuroatypie

De quoi parle-t-on ? Ce terme définit un fonctionnement cognitif qui diffère de la norme et englobe plusieurs sortes de particularités neurologiques, psychologiques, et comportementales. La neuroatypie rassemble une pluralité de modes divergents de fonctionnements cognitifs. Ces derniers correspondent aux capacités de notre cerveau à nous permettre d'être en interaction avec notre environnement. Ces particularités hors norme impactent la capacité de percevoir, de se concentrer, d'acquérir des connaissances, de raisonner, de s'adapter et d'interagir avec les autres. La neuroatypie regroupe dans une même approche :

La dyslexie : il ne s'agit pas, comme on le pense souvent, que d'une inversion ou un mélange des lettres. C'est en effet l'une des manifestations, mais cela ne suffit pas à expliquer les difficultés que rencontrent les jeunes en apprentissage. On parle de dyslexie lorsque une, voire les deux voies d'accès à la lecture sont atteintes. La dyslexie phonologique fait référence au système de déchiffrage, apprentissage syllabique pour les mots nouveaux tandis que la dyslexie lexicale se caractérise par une grande difficulté à reconnaître les mots dans leur globalité.

Lorsque les voies de la lecture sont touchées cela se répercute également sur l'écrit. Cependant, les personnes dyslexiques compensent en utilisant d'autres parties du cerveau et en créant un schéma neuronal différent. Ils pensent d'avantage en termes d'images que de concepts. Ils ont plus d'aisance avec la visualisation spatiale. Ils doivent identifier plus tôt, les gens en qui ils peuvent avoir confiance et savent mieux s'entourer et déléguer. Ils sont habiles en communication orale et en résolution de problèmes, et créatifs.

La dyscalculie : on parle de dyscalculie primaire quand celle-ci se rapporte exclusivement aux mathématiques. Elle affecte la maîtrise du sens du nombre, les données chiffrées ou le calcul. On parle de dyscalculie secondaire quand un autre trouble cognitif s'ajoute aux difficultés observées en mathématiques. Ce trouble peut être lié à une déficience intellectuelle, sensorielle ou pratique (par exemple, un enfant avec une déficience intellectuelle, avec une surdité, avec une dyspraxie...), à un trouble du langage oral, à un trouble visuo-spatial ou un trouble de la mémoire. Ce sont les régions pariétales qui s'activent lors du traitement des nombres et du traitement visuo-spatial ainsi que la mémoire de travail.

La dyspraxie : c'est une perturbation de la capacité à effectuer certains gestes et activités volontaires (nommée "praxie"). Ce

trouble des apprentissages résulte d'une immaturité d'une zone du lobe pariétal. La dyspraxie est un trouble développemental durable affectant la planification, l'organisation, l'exécution ainsi que l'automatisation des gestes et des mouvements. Tous les gestes et mouvements peuvent être touchés. Les personnes dyspraxiques sont douées dans la résolution de problèmes car elles sont habituées à devoir faire plus d'efforts. Elles semblent plus consciencieuses car le travail leur demande plus de temps et elles ont l'habitude de devoir fournir plus d'efforts pour un bon résultat. Elles sont également plus persévérantes face à la pression. En retrouve également un sens de l'empathie développé. La personne dyspraxique veut souvent prouver ses capacités et se montre plus perfectionniste par peur de mal faire. Elle est motivée, serviable, réfléchit en profondeur et trouve des solutions.

La dysphasie ou trouble développemental du langage : c'est un trouble du langage qui s'exprime par des atteintes de nature et d'intensité variables. Elle se répercute sur le bon fonctionnement du langage oral et la plupart du temps, écrit (compréhension de phrases puis de textes, rédaction, etc.). La dysphasie est en lien avec un **dysfonctionnement des structures cérébrales** spécifiquement dédiées au langage et est présente dès la naissance de la personne atteinte.

Le TDA/H : c'est un trouble du développement qui s'accompagne de déficit de l'attention avec ou sans hyperactivité et

d'un comportement impulsif. L'aire préfrontale est comparable à un filtre qui permet de déterminer ce à quoi l'on doit porter attention en retenant les stimuli non pertinents. Les **causes du trouble de l'attention** ne sont malheureusement pas clairement identifiées, mais des études ont révélé que des anomalies cérébrales, en lien avec les neurotransmetteurs, seraient impliquées dans le développement de ce trouble. Il permet également de retenir les comportements qui ne sont pas appropriés au contexte, donc l'auto-contrôle. Les personnes TDA/H présentent une série d'atouts. Elles sont en meilleures connexions avec les gens, se montrent créatives et peuvent être très motivées et acharnées si la tâche est digne d'intérêt. Leur côté hyperfocus peut permettre d'aller en profondeur dans une tâche. Elles ont également une bonne faculté à rebondir, sont créatives et ont une bonne perception et intuition.

Le TSA : c'est le trouble du spectre de l'autisme. Cela regroupe deux catégories de comportements atypiques.

La première concerne la communication sociale et les interactions sociales et la seconde touche les aspects restreints et répétitifs des comportements, intérêts et activités. L'avancée des neurosciences a permis de constater que les personnes atteintes d'autisme possèdent beaucoup plus de synapses que les autres en raison d'une défaillance de l'élagage synaptique durant l'enfance et l'adolescence.

Là encore, les personnes TSA présentent des particularités tout à fait intéressantes. Le souci du détail et leurs passions ou intérêts ciblés leur permet de s'investir un maximum dans une activité. La pensée visuelle permet d'imaginer et de manipuler des objets mentalement et les rend ingénieux. Leur forte mémoire peut permettre de facilement transmettre une information à un pair ou faciliter certains travaux. Leur honnêteté et loyauté font d'eux des personnes extrêmement fiables. Le besoin de cohérence et de routine peut également permettre une bonne structuration et une clarification de certains modus operandi. Je vais constituer un petit portefeuille qui présente les différentes neuroatypies de manière simple et ludique en me basant sur des ouvrages à adapter aux adolescents.

Et pour permettre aux jeunes, mais également aux parents et aux professionnels qui les accompagnent de comprendre et de connaître quelles sont les difficultés rencontrées et quels sont les facilitateurs, je vais m'appuyer sur la trousse d'accompagnement, volet clinique de l'université Laval.

4. Théories

4.1. Processus cognitif

Cet outil explique brièvement quels sont les processus cognitifs sollicités dans les différentes régions du cerveau et lesquels sont altérés lors de troubles neuropsychologiques. Il propose surtout des stratégies aidantes. Il existe un document destiné aux professionnels et jeunes adultes et un autre

adressé aux adolescents. Les deux reprennent les mêmes présentations.

Il propose un résumé des grands domaines cognitifs ainsi que les processus cognitifs et le fonctionnement du cerveau.

Dans le lobe frontal nous retrouvons la mémoire de travail, l'attention, en partie les praxies également présentent dans le pariétal, les cognitions sociales, les fonctions exécutives ainsi qu'une partie du langage que l'on retrouve également dans le lobe temporal. Dans le lobe pariétal, nous trouvons en partie les praxies, l'analyse visuelle et spatiale, également présente dans l'occipital et le pariétal. Dans le lobe temporal la mémoire à long terme (également présente dans le frontal mais moindre) et comme vu avant le langage. Pour finir la vitesse de traitement de l'information touche toutes les zones du cerveau.

Dans ce document, nous retrouvons les difficultés et stratégies de :

La vitesse du traitement de l'information : c'est la vitesse à laquelle notre cerveau traite une information, Difficultés : tout se passe trop vite autour de soi.

Les stratégies consistent à poser des questions pour clarifier la compréhension, vérifier que c'est bien compris, demander de parler moins vite et faire les choses à son rythme.

L'attention : capacité de concentrer volontairement son esprit sur un objet ou une tâche déterminée. Difficultés : rester concentré dans certaines situations, on parle de difficultés attentionnelles.

Les stratégies consistent à réduire les sources de distraction, prendre des pauses plus souvent pour éviter la fatigue, faire des tâches plus exigeantes lorsque l'état d'éveil est au maximum et alterner entre tâches à champs d'intérêt variés.

La mémoire de travail : capacité à maintenir et manipuler une quantité d'informations difficiles de suivre et de retenir ce que les gens disent. Difficulté à retenir temporairement les informations et à les manipuler mentalement. Les stratégies : répéter la même information plusieurs fois dans sa tête, écrire et simplifier les consignes pour une prochaine fois, utiliser une aide externe comme calepin pour des notes, une calculatrice...

La mémoire à long terme : Ce type de mémoire nous permet d'apprendre de nouvelles informations et de former des souvenirs, oublis fréquents d'évènements planifiés, de donner suite à des demandes. Stratégies : mettre les choses toujours au même endroit, utiliser des aide-mémoires externes, créer des images mentales lorsqu'on apprend des nouvelles informations, faire des liens entre les choses à mémoriser et des évènements vécus ou des choses connues, répéter, reformuler et résumer l'information apprise.

Les fonctions exécutives : (mémoire, contrôle inhibitoire, flexibilité cognitive) les fonctions exécutives peuvent être vues comme le chef d'orchestre.

Elles coordonnent et gèrent les processus cognitifs pour assurer le meilleur fonctionnement neuropsychologique possible.

Elles sont particulièrement impliquées lors de situations nouvelles ou complexes qui demandent de s'adapter et de résoudre des problèmes.

Stratégie pour inhibition : prendre du recul avant d'agir, prévoir des moyens pour réduire l'impatience, avant d'agir se rappeler les effets positifs et les conséquences négatives.

Stratégies : planification et organisation : préparer une checklist, établir des sous-objectifs lors d'activités de grande envergure, mettre en place une routine quotidienne.

Stratégie flexibilité cognitive : prendre note des changements, gérer ou faire moins de choses en même temps, faire les choses à son rythme, s'accorder un temps supplémentaire pour traiter les nouvelles informations et s'y ajuster.

Les praxies : difficulté de coordonner et d'adapter ses mouvements de façon volontaire et de les diriger vers un but. Stratégies : demander de l'aide pour diriger nos actions et gentiment les faire de manière autonome, faire des répétitions et de l'entraînement de certaines séquences d'action pour les rendre automatiques.

L'analyse visuelle et spatiale : cela nous permet de bien percevoir les objets qui nous entourent, leur emplacement dans l'espace. Cela peut nous permettre également de reconnaître les gens

Stratégies : utiliser les autres sens pour favoriser la reconnaissance, changer d'angle de vue pour favoriser la reconnaissance d'un objet, avoir un environnement structuré et prévisible, identifier des caractéristiques particulières pour favoriser l'identification des visages.

La cognition sociale : c'est l'ensemble des processus permettant de bien comprendre les autres et d'ajuster ses comportements lors des interactions sociales. Difficultés : difficile de comprendre ce que pensent, veulent ou ressentent les autres. Erreur d'appréciation des sentiments d'autrui. Stratégies. Prendre du recul par rapport au jugement posé, réfléchir à d'autres explications, si c'est possible, vérifier auprès de la personne si ce que l'on croit est vrai, se demander comment on aimerait que les autres se comportent avec soi dans cette situation.

Le langage : capacité à comprendre ce qui est verbalisé Difficultés : ne pas comprendre ce qui est attendu de soi et ne pas pouvoir répondre aux exigences.

Stratégies : lorsqu'il faut écrire un texte, faire un plan avant pour organiser les idées, utiliser un logiciel de correction orthographique, séparer les tâches en de courts énoncés pour simplifier la consigne, répéter ou réexpliquer les consignes avec des phrases courtes et simples, utiliser un dictionnaire pour mieux comprendre le sens des mots....

4.2. Intelligences multiples

Je vais également utiliser la théorie des intelligences multiples afin de mettre en lumière les forces de ces jeunes et quels seront les points d'appui pour faciliter leurs intérêts. Gardner H. (1984) s'est intéressé, fin des années 70, au potentiel humain et au concept d'intelligence. Il souhaite montrer que la pensée humaine est bien plus complexe et complète que ce qui était alors enseigné en psychologie. Il met, pour commencer, le terme d'intelligence au pluriel. Il met en évidence que tout le monde est intelligent mais pas forcément de la même façon. Il définit huit types d'intelligence, correspondant à des talents, des aptitudes spécifiques. On les regroupe en quatre groupes : les intelligences d'actions (intrapersonnelle et interpersonnelle), scolaires (linguistique et logico-mathématique), environnementales (naturaliste et musicale), et méthodologique (visuo-spatiale et kinesthésique).

L'intérêt de cette mise en valeur des aptitudes auprès de nos jeunes est de permettre, non seulement de valoriser des aptitudes qui ne sont pas forcément mises en lumière dans le quotidien, mais également de définir quels sont les intérêts et les moyens pour faciliter les apprentissages. Il existe sur le site internet de moi mon avenir.com, un test pour définir les 3 types d'intelligences prédominantes selon Gardner. Ce test est particulièrement adapté à nos jeunes, car il pose une série de questions où il faut répondre par oui ou non et elles sont libellées de façon très concise.

Une fois le résultat mis en lumière, il propose une série de métiers correspondants. Je devrai faire un travail de recherche un peu plus étendu, car les métiers suggérés en priorité ne sont pas forcément accessibles pour des jeunes qui visent une formation pratique ou une AFP. Il faudra que je crée un portefeuille de métiers correspondant aux intérêts qui soit en lien avec notre réalité. Il est important de préciser aux jeunes qu'il s'agit vraiment de points prédominants, que nous sommes tous constitués de plusieurs aptitudes et intérêts et que de mettre en lumière 3 ou 4 prédominances permet surtout une meilleure connaissance de son fonctionnement et nous permet, à nous formateur, de constituer des groupes de jeunes qui ont les mêmes intérêts ou facilitateurs ou alors d'utiliser l'hétérogénéité pour travailler en complémentarité.

4.3. Différenciation

Nous avons vu plus haut l'intérêt de la différenciation en classe à ne pas confondre avec l'individualisation. La différenciation pédagogique est un mode d'enseignement qui tient compte des besoins individuels et des styles d'apprentissages des élèves avant de concevoir un plan de cours. Les enseignants qui intègrent la différenciation pédagogique dans leur classe peuvent regrouper les élèves par intérêts communs, évaluer l'apprentissage des élèves via une évaluation formative, et évaluer et adapter continuellement les leçons pour servir au mieux les intérêts des élèves.

En d'autres termes, chaque élève travaille à un rythme différent pour des raisons différentes. C'est pourquoi un enseignement différencié est important. L'enseignement différencié répond aux besoins de chaque élève. La première partie de l'enseignement différencié consiste à déterminer ce que les élèves savent afin que les enseignants puissent les aider à apprendre. Il y a plusieurs façons de faire cela grâce à une pré-évaluation d'une sorte ou d'une autre. A l'heure actuelle, nos formateurs travaillent déjà de cette manière. Mais ce sera un gain de temps de pouvoir identifier plus rapidement les particularités et les besoins de chaque jeune à son arrivée. Cette manière de reconnaître et de mettre en lumière les capacités, possibilités et intérêts de chaque jeune pourra aussi avoir un impact bénéfique sur la motivation.

4.4. Motivation

« La littérature scientifique sur la motivation a montré que l'individu est d'autant plus motivé qu'il a un sentiment personnel d'autodétermination et de compétence. La liberté de choisir une activité d'apprentissage est essentielle (Deci et Ryan, 1985). L'élève motivé s'engage dans les apprentissages, développe des comportements pour atteindre ses objectifs, persévère face à des difficultés. Selon la valeur qu'il accorde à l'activité, la contrôlabilité qu'il exerce sur elle et la perception qu'il a de la réussir, l'élève est plus ou moins motivé (Viau, 1994).

La motivation peut se définir comme un ensemble de facteurs susceptibles d'engager la personne dans un projet ou une action et de soutenir cet engagement dans le temps. Les facteurs peuvent être d'origine interne (motivation intrinsèque) ou externe (motivation extrinsèque). La motivation intrinsèque est celle recherchée par les enseignants et les parents car elle correspond au projet de l'enfant ou de l'adolescent. La motivation extrinsèque peut soutenir la motivation intrinsèque. Pour motiver un jeune, il faut qu'il puisse être convaincu qu'il obtiendra le résultat souhaité grâce à sa propre action. De savoir que son action est possible et efficace lui permet de persévérer. Contrairement à ce que l'on peut penser, encourager et féliciter n'est pas le meilleur moyen de renforcer la motivation. Elle se construit d'abord sur des réussites et des initiatives personnelles ou en s'inspirant de modèles. Mais elle est également tributaire d'un bon état physiologique et émotionnel. Cela ne veut pas dire qu'il ne faut pas encourager les jeunes. Mais pour que ces encouragements soient utiles, il faut que la personne ait du crédit auprès du jeune. Ils doivent bien entendu avoir un fond de vérité et être parfaitement crédibles, pouvoir être rattachés à des événements vécus et ressentis comme réussis. La motivation est également maintenue par le soutien chaleureux de camarades et de proches. Il y a 3 facteurs psychologiques qui contribuent et soutiennent la motivation.

La confiance en soi

Le niveau de confiance en soi dépend de l'histoire personnelle. Les réussites et les échecs passés vont avoir plus ou moins d'importance selon la valeur qu'on leur accorde. De plus, un enfant construit sa confiance en soi sur des expériences cumulées de choses entreprises par lui-même et à la hauteur de ses capacités. Le besoin d'être libre de ses propres choix, de se sentir à l'origine des actions, sans avoir l'impression de subir ou d'être contraint est important pour la construction d'une confiance en soi solide.

La métacognition

Un enfant construit une représentation de ses expériences passées à partir d'une évaluation métacognitive de ses connaissances et compétences. Il en déduit une probabilité de réussir des projets futurs. La motivation dépend en partie de l'impression d'avoir les compétences et les capacités pour effectuer les tâches envisagées.

Le soutien des adultes

Le style motivationnel des adultes accompagnateurs (enseignants et famille) peut soutenir ou briser la motivation de l'élève. Juste dire à un enfant ou adolescent "Tu peux le faire" n'est pas suffisant pour le motiver et lui permettre de réussir.

5. Méthodologie

Pour soutenir ces concepts, que ce soit la valorisation, la différenciation, la motivation, les stratégies d'apprentissage et la promotion dans le futur professionnel, je souhaite pouvoir proposer un carnet personnel de l'apprenant comme mentionné précédemment. On y trouvera pour commencer une présentation des forces et qualités des jeunes. Il y aura une liste d'adjectifs représentant des qualités qu'ils pourront mettre en avant. Ensuite, les forces dans plusieurs domaines (persévérance, volonté d'apprendre, communication, responsabilité, raisonnement, adaptation, collaboration, implication, préférence...). Une fois le test des intelligences multiples réalisé, nous pourrons consigner les résultats et les mettre en parallèle avec les facilitateurs. Il s'agira également de définir quelles sont les particularités neuropsychologiques qui les concernent, quelles en sont les principales caractéristiques et comment en tirer parti grâce à des stratégies facilitatrices.

La suite du carnet permettra de consigner les apprentissages effectués, la manière dont ils s'y sont pris et qu'est-ce qui les a aidés. Ceci permettra une visibilité de toutes les compétences acquises, donnera des pistes de transferts pour la suite de leur formation.

A la fin du processus de formation chez nous, au bout de deux ans, nous pourrons rédiger une attestation de compétences. A l'heure actuelle, ils terminent avec un bilan des objectifs d'un projet pédagogique qui ne

reflète pas suffisamment les compétences professionnelles de manière concise.

Je commencerai, lors de la visite d'admission, par identifier quelles sont les difficultés connues, mais surtout si elles sont comprises. Lorsque le jeune viendra faire son stage d'admission de deux semaines, nous pourrons déjà lui présenter le concept du carnet.

À la rentrée scolaire, je proposerai un atelier qui présentera le carnet, qui expliquera aux jeunes ce qu'ils vont mettre en place et les bénéfices espérés. Par la suite, les enseignants pourront prendre le temps en classe de faire passer le test des intelligences multiples, et de passer en revue les domaines cognitifs et le fonctionnement cérébral tel qu'il aura été aménagé pour être accessible et compréhensible pour les jeunes. Ils pourront également remplir la partie des forces et des qualités.

Les éducateurs et les maîtres socioprofessionnels pourront consigner les apprentissages au fur et à mesure. Cela permettra également de refaire le processus d'apprentissage pour identifier ce qui a facilité et ainsi d'encre mieux l'ancrer.

Pour le moment, j'ai proposé à un échantillon de 6 jeunes de tester la pertinence et les bénéfices de ce type de démarche. Je leur ai expliqué très brièvement ce qu'était les neurosciences et l'intérêt de les combiner avec l'éducation. Le but de nos travaux est de pouvoir implémenter ces connaissances sur le terrain et de pouvoir en faire profiter un maximum de bénéficiaires et de formateurs. J'ai questionné la pertinence du bilan

pédagogique à présenter lors d'une postulation. Comme les jeunes ne connaissent pas encore le monde professionnel, certains pensaient, que comme ils avaient entendu parler de ce document toute leur scolarité comme étant la référence absolue, ils ne semblaient pas voir d'inconvénient à le présenter à un patron. J'ai en revanche eu une discussion en fin d'année passée avec une jeune qui avait cherché une place d'apprentissage par elle-même et qui spontanément m'a dit qu'il fallait changer cela car le patron n'en avait que faire de ce bilan pédagogique et que cela l'avait même desservi.

J'ai fait un petit document test pour leur présenter une liste de forces et de qualités afin qu'ils puissent identifier ce qui les concerne. Ils peuvent ensuite relever les points d'appui principaux et ceux qu'ils souhaitent améliorer ou renforcer. Nous avons également parlé des fonctions exécutives et des particularités de chacun lorsqu'ils doivent se mobiliser sur un enseignement. Certains doivent dessiner, jouer avec un crayon, d'autres n'ont pas ce besoin. Ils ont ensuite fait le test des intelligences multiples sur le site mon avenir.com. Je leur ai fait un petit portefeuille qui résume les différentes prédispositions, les stratégies et les métiers que cela peut concerner. Par la suite, ils auront la possibilité de consigner certains apprentissages, les facilitateurs et les tâches accomplies dans leur carnet de bord. Il s'agira de réunir également des groupes de jeunes qui présentent le même mode de fonctionnement, les même

stratégies facilitatrices pour pouvoir dispenser une manière de faire, mais également, dans d'autres circonstances, créer des groupes de jeunes complémentaires afin de faire circuler les atouts entre eux. Nous avons la possibilité, sur les deux années de formation, de proposer quatre plannings différents aux jeunes. Cela nous permettra de créer ces groupes en fonction de la connaissance que nous avons des deuxièmes années et nous laissera le temps au premier planning de mettre en place la découverte des nouveaux arrivants et de démarrer au deuxième semestre avec les dynamiques plus ciblées.

6. Conclusion

Lorsque j'ai présenté ce concept à l'équipe, elle a tout de suite adhéré. Cela fait complètement sens et représentera une plus-value dans le travail déjà exceptionnel que fournissent les collaborateurs, tant par leur engagement, leur intérêt pour la condition des jeunes accompagnés, par leur créativité et capacité d'offrir du sur-mesure en fonction des besoins. Cet outil pourra permettre de plus rapidement « connaître et comprendre » le jeune, d'adapter notre intervention selon les besoins identifiés mais surtout de pouvoir suivre la même ligne rouge d'un atelier à l'autre. C'est une notion qui revient souvent : avoir un suivi cohérent, malgré nos manières d'intervenir propres à chacun, que ce soit par nos fonctions différentes ou par nos personnalités. C'est une richesse que les jeunes pourront garder, en fréquentant

plusieurs activités et plusieurs formateurs, mais ce qui leur permet de mieux apprendre pourra être uniformisé. J'espère par ce projet, pouvoir réellement renforcer l'estime que les jeunes auront de leurs compétences. Mais également qu'ils puissent mieux se connaître et qu'ils puissent par la suite expliquer à leurs formateurs, patrons ce qui les aide et à quels résultats ils peuvent prétendre. Aujourd'hui, les patrons semblent manifester un intérêt particulier pour les formations pratiques ainsi que pour les AFP. Nous répétons aux jeunes que la meilleure carte de visite est l'engagement, le respect, la ponctualité, le sens du devoir, la prise d'initiative. Si les jeunes peuvent objectiver ces qualités grâce à une meilleure reconnaissance et visibilité, cela représentera sans aucun doute un grand bénéfice. Ce que j'explique au jeune et à ses parents à l'admission, c'est que nous travaillons de manière à concrétiser les notions théoriques. Nous travaillons les compétences transversales. Les jeunes ont plus de difficultés avec ce qui est abstrait, et lorsque nous parlons de compétences, de qualités, nous ne pouvons pas toujours les concrétiser. Bien sûr, une des valorisations passe par le résultat, lorsqu'un travail est terminé et que le client est satisfait. A ce moment, il est aisé de mettre en avant la satisfaction. Mais certaines notions sont plus complexes à illustrer, et d'aller les identifier et les faire émerger permettra une prise de conscience et un renforcement positif. Pour la petite anecdote, j'ai fait le test des intelligences avec un jeune, et celle qui est

ressortie en premier est « interpersonnelle ». J'ai expliqué au jeune ce que cela représentait et il m'a dit, avec un sourire « en fait, c'est une forme de leadership ? » et cela a semblé grandement le satisfaire.

Une des difficultés de ce projet résidera dans la rigueur de consigner les apprentissages sur la durée. J'ai craint que, rattrapés par les exigences et contraintes quotidiennes, une charge de travail parfois alourdie par des aléas tels que maladies, changement de programme, demandes extraordinaires..., il ne soit pas possible de revenir sur les apprentissages.

Une autre difficulté que je pourrais identifier est le temps nécessaire à la mise en route du carnet. Nous allons essayer, dans un premier temps, de répartir ces découvertes de soi entre différents formateurs et voir comment cela est conciliable avec le programme. Si cela semble trop compliqué, j'ai imaginé pouvoir mettre en place des ateliers que j'animerai pour démarrer le processus sur les premières semaines de la rentrée. C'est même une solution que j'aimerais pouvoir privilégier, car cela me permettrait également de créer un lien plus rapidement avec les jeunes. Cela fait partie des avantages d'être responsable d'une petite structure ou je peux me permettre de « connaître » tous les jeunes et de partager des moments privilégiés. Cela se décidera ultérieurement, lorsque nous ferons le colloque de préparation de la rentrée. J'ai déjà eu l'occasion de présenter ce concept à quelques jeunes afin de m'assurer que cela cadrerait bien avec leurs besoins. J'ai voulu

vérifier que le but attendu soit bien une valorisation. J'ai soudain douté, que le fait de mettre en avant d'autres types de compétences que celles habituellement valorisées en premier par la société, puisse générer un sentiment de déception, vu qu'ils ne rentrent pas forcément dans les attentes. Pour les jeunes interrogés, il semble que ce soit valorisant et intéressant. Je pensais que mettre en avant leurs qualités ne serait pas un exercice aisé pour eux dans un premier temps, mais la proposition d'une liste avec la possibilité d'en choisir quelques-unes, accompagné par un formateur qui tient un discours encourageant leur permet visiblement de se libérer de leurs freins et pour la plupart, je suis plutôt surprise de voir qu'ils osent, sur le papier, se gratifier de passablement de qualités.

Je serai en mesure d'évaluer la pertinence de ce projet à la fin de l'année scolaire 2025, lorsque cette volée aura terminé les deux ans de formation. Si l'exercice semble porter rapidement ses fruits et si j'ai la certitude que c'est une réelle plus-value dans le développement des jeunes, je proposerai ce concept à mes collègues des autres CF TEM afin que nous puissions en faire un outil de travail généralisé à la fondation. Si cela s'avère, je ferai en sorte d'élaborer un carnet attractif pour les jeunes, que je développerai avec eux pour que ce soit le plus accessible possible et qu'il leur corresponde.

L'idée est de pouvoir faire vivre et évoluer ce carnet de bord. Les compétences se renforcent, peuvent se développer

différemment en fonction des découvertes et des intérêts.

Il me semble indispensable de reprendre, en cours de route, et à plusieurs reprises ces notions de qualités, de compétences et d'intelligences multiples. L'idée étant de démontrer la progression. Consigner les apprentissages permet de voir ce que l'on sait, mais de pouvoir comparer les résultats en termes de connaissance de soi me paraît d'autant plus valorisant quand on parle de mettre en lumière l'or caché.

J'espère sincèrement qu'à travers cette reconnaissance de chacun, ces valorisations objectivées et cette meilleure vision des bagages acquis, ces jeunes oseront se faire confiance et ouvrir le coffre aux trésors enfuit.

“Pour avoir du talent, il faut être convaincu qu'on en possède.”

Gustave Flaubert

Notes

Edité par Madame Lisa Azzi, Bachelor en psychologie, département de psychologie clinique et de la santé, lisa.azzi@unifr.ch

Références

Anahana. (20 décembre 2022). Neuroplasticité. Récupéré sur <https://www.anahana.com/fr/physical-health/neuroplasticity>

AQNP, Chevrier E. (s. d.). Dyscalculie, la dyscalculie, c'est plus que de ne pas être bon en maths.

AQNP Ellemberg D. (s. d.). Le trouble développemental du langage.

AQNP, Guay M-C. (s. d.). Dyslexie/dysorthographe, Quand lire et écrire fait souffrir : l'A,B,C de la dyslexie.

AQNP Hammarrenger B. (s. d.). TDAH trouble du développement de l'attention avec ou sans hyperactivité.

AQNP, Morasse K. (s. d.). Spectre autistique, Autisme, Asperger, TED, TSA : comment s'y retrouver.

Belleau J. (2008). Mon intelligence vaut la tienne. Éditions Fabert.

Bertolero, M.A. and Bassett, D.S. (2020), On the Nature of Explanations Offered by Network Science: A Perspective From and for Practicing Neuroscientists. Top Cogn Sci.

Bidon-Lemesle C. (2017, 20 août). Comment tirer profit de son TDA-H, étant adulte ? Adulte.

Blakemore SJ, Frith U. (2005). The learning brain: lessons for education: a précis. *Developmental Science*, 8(6), 459-465. <https://doi.org/10.1111/j.1467-7687.2005.00434.x>

Caron, J. (2003). *Apprivoiser les différences*. Les Éditions de la Chenelière.

Chambre du commerce du Montréal métropolitain. (2003). *Jeu clé pour l'emploi, évaluer ses compétences, analyser sa personnalité, guide personnel de l'étudiant*.

Chéreau Myriam. (2018). La motivation à l'adolescence. Un enjeu identitaire. *Actualités en analyse transactionnelle*, 2018(2), 37-46. <https://doi.org/10.3917/aatc.162.0037>

De Koninck, G. (2006). *Faire de la différenciation : pourquoi, comment et quand?* Québec français, (142), 70–72.

Dulude, D. (2014). *Le TDA/H : une force à rééquilibrer. Le trouble de l'attention avec ou sans hyperactivité*. Montréal, Canada : Éditions du CRAM.

Dulude, D. (2020). *Pompon Radar. Tirer profit de son profil de personnalité TDA/H*. Montréal, Canada : Éditions Mile-O.

Dyspositif. (s. d.). *Dyslexie de surface : Un problème du cortex cérébral ?* Récupéré sur <https://www.dys-positif.fr/dyslexie-de-surface-un-probleme-du-cortex-cerebral/>

Fahim, C. (2022a). PRESENCE enracinée dans le cerveau par une prédisposition génétique et tissée par l'épigénétique. *Cortica*, 1(1), 1-3. <https://doi.org/10.26034/cortica.2022.1779>

Fahim, C. (2022b). PRESENCE d'une Prédisposition : Premier épisode d'une série de huit épisodes sur le cerveau. *Cortica*, 1(2), 464-492. <https://doi.org/10.26034/cortica.2022.3344>

Fahim, C. (2023). PRESENCE DE RÉSEAUX DE NEURONES : OÙ EST LE PLAN POUR NE PAS SE PERDRE DANS L'IMMENSITÉ DE CETTE FORÊT ? Deuxième épisode d'une série de huit épisodes sur le cerveau. *Cortica*, 2(1), 1-9. <https://doi.org/10.26034/cortica.2023.37936>

Festival pour l'école de la vie. (2027). *Le cerveau extraordinaire des dyslexiques*. Récupéré sur <https://www.festival-ecole-de-la-vie.fr/cerveau-extraordinaire-dyslexiques/>

Fondez M. (2022). La dyslexie est aussi une force. *France Info*. Récupéré sur https://www.francetvinfo.fr/replay-radio/le-billet-sciences-du-week-end/la-dyslexie-est-aussi-une-force_5473371.html

Gardner H. (2008). *Les intelligences multiples, la théorie qui bouleverse, nos idées reçues*. Éditions Retz.

Kipfer, N., Hessels-Schlatter, C., & Berger, J. (2009). *Remédier aux difficultés d'apprentissage*

des élèves présentant un trouble déficit d'attention et hyperactivité (TDA/H) par une approche métacognitive : revue de la littérature. *L'Année psychologique*, 109, 731-767.
<https://doi.org/10.3917/anpsy.094.0731>

Lavitola B.B. (2020). Comment la dyspraxie peut vous être utile dans votre travail. Récupéré sur <https://fr.linkedin.com/pulse/comment-la-dyspraxie-peut-vous-%C3%AAtre-utile-dans-votre-travail>

Leconte T. (2017). Je suis super, mon programme d'estime de soi, cahier du participant (2ème édition).

Le Temps, Marie-Pierre Genecand. (2021). La dyslexie ? Un atout plutôt qu'un trouble. Récupéré sur <https://www.letemps.ch/societe/dyslexie-un-atout-plutot-quun-trouble>

Meier-Popa, O., & Ayer, G. (2021). La compensation des désavantages et sa place dans l'éducation inclusive (2e édition). Fondation Centre suisse de pédagogie spécialisée (CSPS).

McGill University. (s. d.). Le cerveau à tous les niveaux. Récupéré sur https://lecerveau.mcgill.ca/flash/d/d_09/d_09_p/d_09_p_dev/d_09_p_dev.html

Moi mon avenir. (s. d.). Récupéré sur <https://moimonavenir.com/>

OpenAI. (2023). Résumé généré par ChatGPT (Mar 3.5 version) Abstract traduit par ChatGPT (This project proposes an educational tool aimed at better understanding and comprehending young people, adapting interventions, and ensuring consistent follow-up. The collaborators embraced this idea, which could strengthen young people's esteem for their skills. However, recording learnings over time and implementing the journal are challenges. Evaluation of this project is planned for the end of the 2025 school year, with the intention to generalize it if proven effective. The goal is to evolve the logbook to reflect the progress of young people and highlight their multiple skills and intelligences. By thus valuing their achievements, it is hoped that they will have more confidence in themselves and reveal their hidden potential.) [Large language model]. <https://chat.openai.com/chat>.

Richez, Y. (2009). L'accompagnement du changement professionnel, l'apport de la théorie des intelligences multiples de Gardner. *Humanisme et Entreprise*, 2009(4), 77-96.
<https://doi.org/10.3917/hume.294.0077>

Tremblay, S. (2013, Novembre). La conception universelle de l'apprentissage en enseignement supérieur : Principes, application et approches connexes – *Revue de littérature*. Récupéré sur http://www.capres.ca/wp-content/uploads/2015/03/Recension_CUA_CRISP_ESH_2014.pdf