

Typification de trois binômes AVS- professeur en classe ordinaire, UPI et CLIS

Toullec-Théry, M., CREN-Université de Nantes & IUFM des
pays de la Loire

Nédélec-Trohel I., CREAD-UBO-IUFM de Bretagne-Rennes 2

Objectifs de la recherche

Mettre au jour :

- Comment un AVSi et un AVSco traduisent, dans leurs pratiques *effectives*, les deux termes polysémiques d'aide et d'accompagnement ;
- Comment s'organisent ces *systèmes bicéphales* dissymétriques (Leroy, 2005) mis en place dans un milieu didactique particulier pour aider un élève handicapé;
- Quels liens entretiennent ces AVS et ces enseignants.

Question de recherche

- Y aurait-il des registres d'actions spécifiques à l'AVS dont la pertinence et l'efficacité dépendraient **du mode de collaboration et des interactions entre maître de classe et AVS** ?

Contexte

- Analyse et comparaison de modes d'aide individuelle et collective dans trois classes
 - Trois cas étudiés,
Cas 1 : un AVSco et un enseignant spécialisé en CLIS,
 - Cas 2 : un AVSi et un enseignant ordinaire en classe maternelle;
 - Cas 3 : un AVSco et un enseignant spécialisé en UPI.
-
- Trois positionnements distincts

Aspects théoriques

- Champ de la didactique des mathématiques
- Concept de contrat didactique (Brousseau, 1990, 1998) et de milieu (Brousseau, Ibid)



lisibilité des intentions des acteurs dans la classe pour faire apprendre un ou des élèves



effets ?



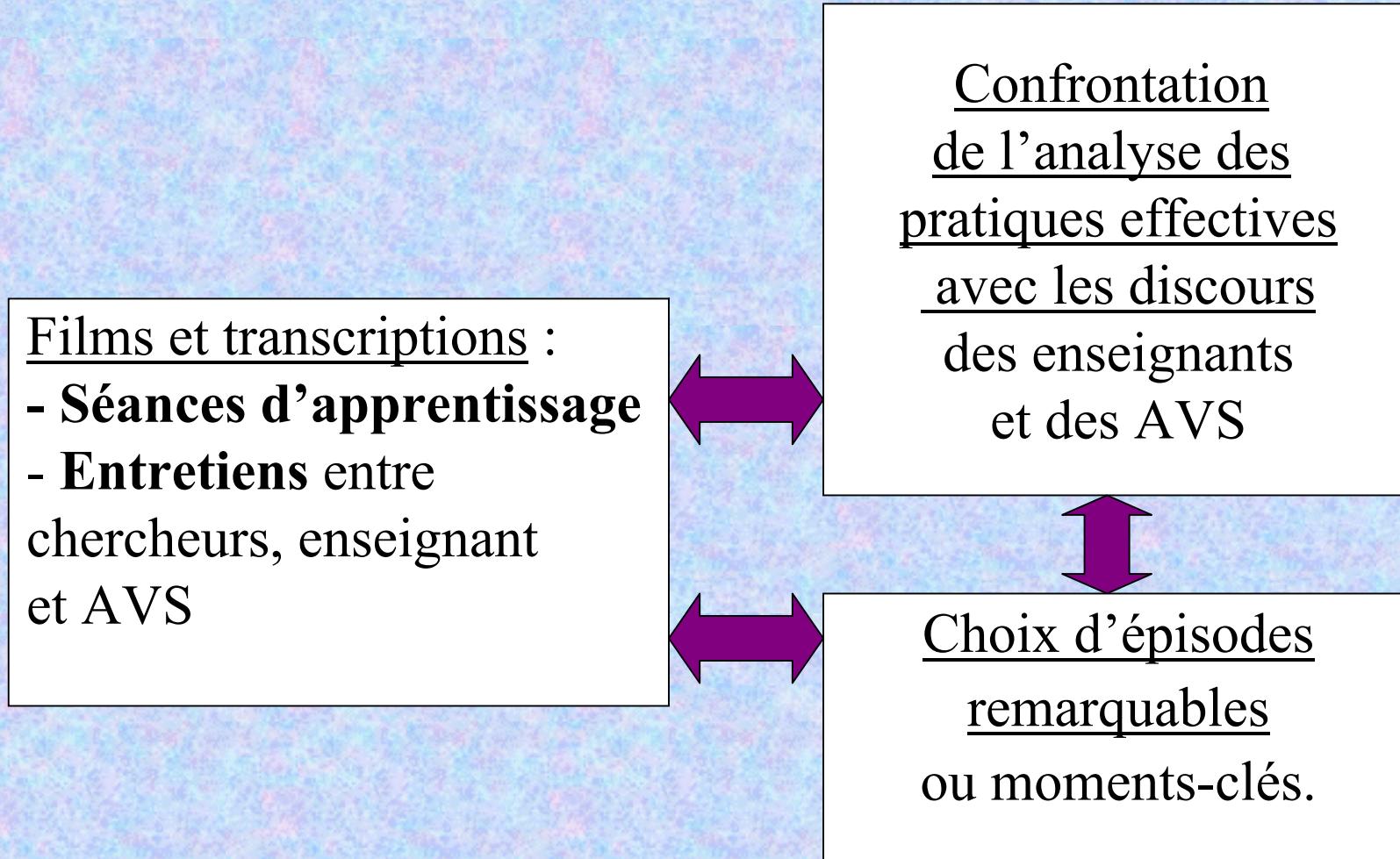
Aménagements et réaménagements de la situation d'apprentissage

- Concept d'un modèle de l'action du professeur (Sensevy, Mercier & Schubauer-Leoni, 2000) ;
- Théorie de l'action conjointe en didactique (Sensevy & Mercier, 2007)

-  places respectives du professeur, de l'AVS et des élèves (topogénèse)
-  avancée du savoir sur l'axe du temps (chronogénèse)
-  production des objets de savoir (mésogénèse)

Aspects méthodologiques

Une approche empirique



L'outil vidéo

- Il permet de mettre au jour :
 - Des espaces et des territoires (topos)
- Il participe :
 - De la construction de la narration selon des temporalités diverses



Différentes mises en textes avec des niveaux de grain ou d'échelle d'analyse :

Synopsis ↔ tableau des actions ↔ vignettes-photo

*donc production de formes sémiotiques variées
pour une caractérisation des actions*

Identifier les territoires : plan de la classe

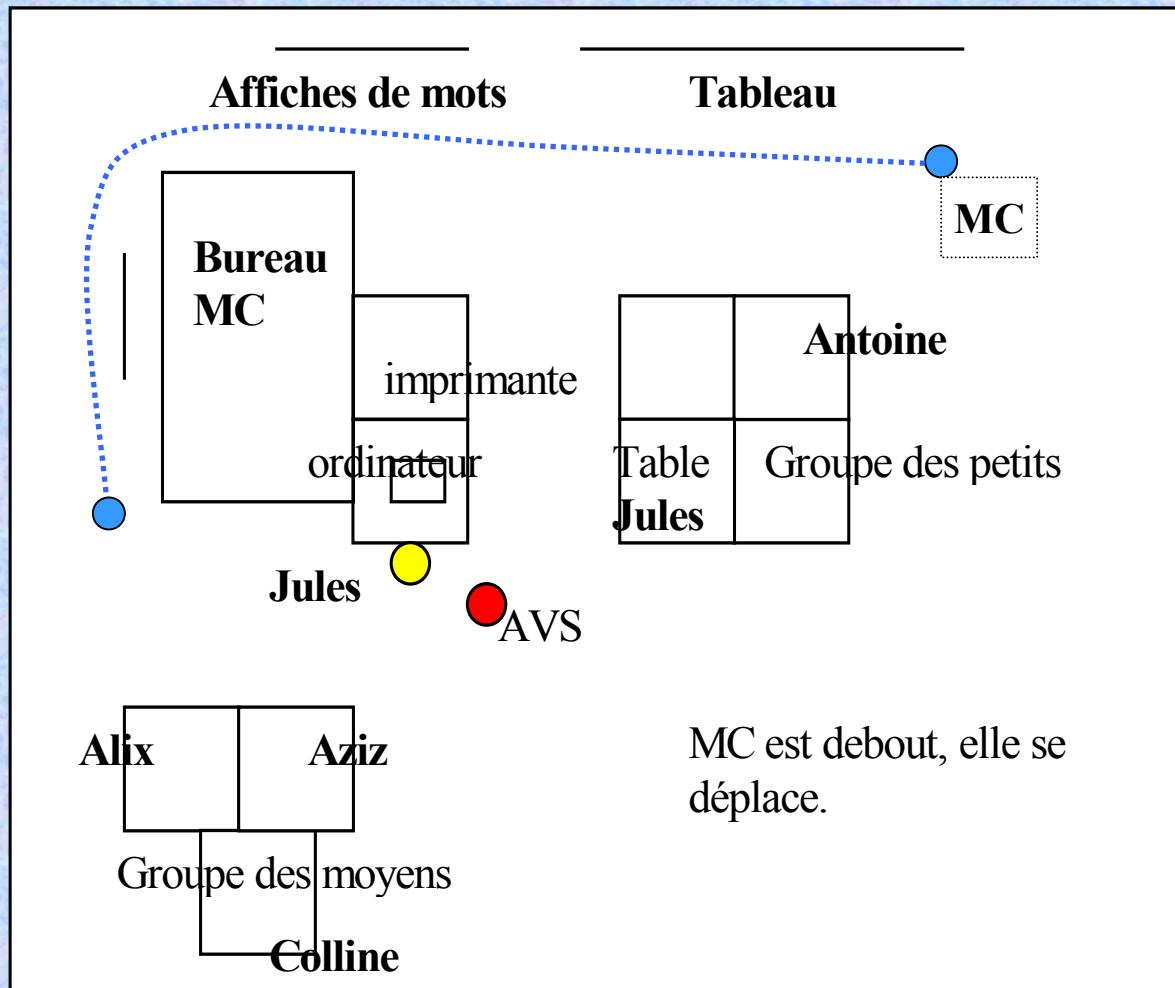


Tableau des actions, le grain des énoncés

Transcription horizontale



MC	AVS	Jules
Tdp 1. <u>MC1 à AVS</u> : (<i>MC opère un déplacement vers son bureau pour y prendre un crayon, en passant devant le poste de travail de Jules, elle dit à l'AVS) C'est bon ?</i>	Tdp 2. <u>AVS1 à MC</u> (<i>sans la regarder, l'AVS ne change pas la direction de son regard, elle fixe l'écran de l'ordinateur</i>) : Non, pas le COMME.	
Tdp 3. <u>MC2 à Jules</u> (<i>MC se place derrière son bureau, elle n'est pas dans le champ de vision de Jules</i>) : COMME.	Tdp 4. <u>AVS2 à Jules</u> : COMME	Tdp 5. <u>J1</u> : COMME
Tdp 6. <u>MC3 à Jules</u> : Comme, c'est un nouveau mot rouge.	Tdp 7. <u>AVS3 à Jules</u> : COMME	
Tdp 8. <u>MC4 à Jules</u> : Où est-ce qu'il est mis le nouveau mot rouge ?		Tdp 9. <u>J2 à M-C</u> : Là (<i>montre du doigt le panneau rouge</i>)
Tdp 10. <u>MC5 à Jules</u> : Là, alors, on regarde ici, les yeux, ils sont là pour chercher COMME.		Tdp 11. <u>J3</u> : Là (<i>montre du doigt un mot sur le panneau rouge et écrit sur son ordinateur</i>).
Tdp 12. <u>MC6 à Jules</u> : Tu le vois ? Alors, tu l'écris sur ton PC.		(<i>Jules pointe à nouveau le doigt vers l'affiche</i>)

Les vignettes-photos : instantanés de l'action



L'élève :

- accroche du regard l'AVS à plusieurs reprises, son corps est orienté vers elle ;
- sollicite ainsi l'AVS de l'aide de façon muette ;

L'AVS :

- est très proche de l'élève, légèrement décalée derrière ;
- ne prend pas en compte les sollicitations muettes de l'élève ;
- jette un regard périphérique vers les élèves situés derrière ;
- laisse l'élève écrire seul le mot commandé.

Des résultats

- Quelques aspects-clés à propos des trois cas analysés

Cas 1 : un AVS et un enseignant spécialisé en CLIS

- Une anticipation du travail lors de concertations AVSco-professeur, la veille ou le matin ;
- Des formes scolaires instituées par le professeur (routines) et acceptées par l'AVS ;
- Des catégories d'actions pré-définies, différentes selon la modalité de travail (groupe ou individuel) et selon l'étape de travail dans l'apprentissage ;
- Une volonté conjointe de favoriser la prise d'autonomie chez l'élève.

Binôme CLIS

Exemple, une dictée de mots, transcription du mot « comme »
l'AVSco aide Jules à « faire seul »,

Deux niveaux d'intervention

Système didactique central L'enseignant

- Décide et prépare la situation proposée aux élèves
- Mène la situation collective et l'évalue
- Détiens le discours pédagogique: explique les procédures à adopter

Système didactique auxiliaire L'AVS

- Par la réitération des énoncés de l'enseignante, soutient la mémoire des élèves

Soutien au système didactique central

- Stratégies d'éloignement symbolique:
Modifie sa *place* par ses changements de posture et /ou d'orientation de ses regards

Favorise l'autonomie de l'élève

Type 1

- Un *système didactique auxiliaire* (AVS) étroitement dépendant du *système didactique central* (professeur)

Cas 2

un AVSi et un enseignant en classe maternelle

- Peu de concertations en amont des séances entre MC et AVS : l'AVSi prend majoritairement connaissance de la situation en même temps que les élèves;
- Des ateliers en groupe prévus par l'enseignante et encadrés par l'AVS;
- Des formes scolaires instituées par l'AVS qui choisit et organise seule des tâches spécifiques (puzzle, tri d'objets, perles) et endosse le rôle de « référent » de l'élève handicapé.

L'élève handicapé participe peu aux activités collectives



Binôme classe maternelle

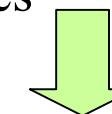
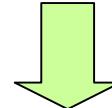
Un atelier d'arrosage des semis avec un groupe de 4 élèves,
géré par l'AVSi

- **L'enseignante**
- Délègue l'activité à l'AVS;
- ne précise pas les objectifs d'apprentissage en amont;
- Ne définit pas ses attentes pour Florian;
- Pas d'énoncé adressé à Florian
- Ne jette à aucun moment un œil sur le groupe.

- **L'AVS**
- doit mener l'activité avec 4 élèves sans consigne plus précise celle donnée aux élèves ;
- Face aux difficultés de rassembler le groupe, laisse les 3 élèves à l'ATSEM et se consacre à Florian;
- Ses énoncés à l'adresse de Florian sont courts et prescriptifs;
- Se focalise sur la tâche, non les enjeux de la tâche;
- Montre et fait quasi à la place de Florian.

Symétrie des actions

- Parfois c'est l'enseignant qui prépare et propose la tâche (et délègue souvent à l'AVS)
- Parfois c'est l'AVS qui prépare et propose la tâche
 - Autonomie de l'AVS vis-à-vis de l'enseignante et des tâches collectives
 - Temps didactique de l'élève de plus en plus désolidarisé de celui de la classe

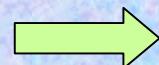


Type 2

- Un *système didactique central* dédoublé, AVS et professeur

Cas 3 : un AVSco et un enseignant en UPI

- Peu de concertations en amont des séances entre MC et AVS, des consignes transmises simultanément par le professeur à l'AVS et aux élèves ;
- Une volonté conjointe de favoriser la prise d'autonomie chez l'élève en guidant sa production ;
- Des catégories d'actions pré-définies, différentes selon la modalité de travail (groupe) et selon l'étape de travail dans l'apprentissage (mise en recherche)
- Des formes scolaires instituées par le professeur et acceptées par l'AVS



Binôme UPI

Exemple, résolution de problème par groupe, l'AVSco gère 2 groupes

Un système didactique central

MC

En amont

Décision et préparation de la situation donnée aux élèves ;

In situ

Etape 1 : Introduction de la situation

Explication des procédures à adopter ;

Etape 3 : Correction collective du problème (affiches)

AVS

In situ

Retrait

Retrait

Deux systèmes didactiques symétriques et interchangeables

MC-AVS

Etape 2

Guidage des groupes d'élèves en résolution de problème

AVS calque « ses méthodes » sur celles du professeur, à partir de discussions et d'observations des manières de faire du professeur.

Partage des modes d'intervention et des types d'énoncés.

Pourtant pas si interchangeables...

Attentes du professeur

- Permettre aux élèves d'inscrire leur procédure sur une affiche
- Mutualiser les procédures
- Sélection de la procédure attendue

Mises en œuvre de l'AVS

Faire trouver aux élèves la « bonne procédure »

L'AVS « grille » l'objectif de l'enseignante

Type 3

- Des systèmes symétriques et *a priori* interchangeables

Positionnement variable des AVS en classe

- *Une partition des rôles* pour des territoires respectifs identifiés par tous (Cas 1, Clis) ;
  Accompagnement de l'AVS indexé au discours et aux actions pédagogiques du professeur.
- *Une position surplombante* de l'AVS comme référente de l'élève (Cas 2, classe maternelle) ;
  Ecran à l'apprentissage de l'élève dans la classe ;
- *Une certaine symétrie* entre les places de l'AVS et du professeur (Cas 3, UPI) ;
  glissement des enjeux d'apprentissage.

Type de collaboration *efficace* AVS-professeur

SI

- Le professeur mène l'orchestration des agencements langagiers, corporels et didactiques ;
- La partition des tâches est anticipée et ritualisée par un travail conjoint AVS-professeur (aspect mésogénétique), sous forme de scénarios bien rôdés

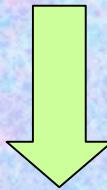


Ces modes d'interactions professeur-AVS permettent l'avancée du temps didactique (chronogénèse) pour le groupe d'élèves.

Constats à propos de la collaboration AVS-professeur – aspects quantitatifs

Des éléments issus de l'analyse du questionnaire (119 AVS)
Les moments d'échanges professeur-AVS

42% juste avant l'activité
6,7% au cours de l'activité



L'AVS intervient souvent dans l'urgence sans pouvoir anticiper ses actions

17% la veille
20% le matin avant les activités



L'AVS connaît les tâches avant la séance
L'accompagnement peut être mieux réfléchi et donc plus adapté

Conclusion

Inscription de l'AVS dans un collectif MC-AVS-équipe pédagogique pour :

- penser conjointement la prise d'autonomie des élèves handicapés dans leur apprentissages;
- mettre en œuvre conjointement dans la classe des manières de faire avancer l'élève dans ses apprentissages ;

Conception de la formation des AVS :

- Prise en compte du contexte scolaire
- Réflexion sur la relation d'aide en contexte scolaire

Conception de la formation des professeurs :

- Réflexion sur les modalités de collaboration avec l'AVS ou des partenaires.

Une question de politique

AVS

- Aide à l'élève handicapé?
- Aide au système d'enseignement?

Bibliographie

- Toullec-Théry, M., Nédélec-Trohel, I. (2008). Scolarisation des élèves en situation de handicap, études de pratiques entre professeurs et auxiliaires de vie scolaire (AVS). *Alter European Journal of Disability Research*
- Toullec-Théry, M., Dujardin, D., Nédélec-Trohel, I., Ferré, F-M & Hanry, L, (2009). Professionnalisation des auxiliaires de vie scolaire : un projet partenarial en Ille et Vilaine. *La Nouvelle Revue adaptation et la scolarisation*, INSHEA.
- Toullec-Théry, M., Nédélec-Trohel, I. (2009). Tentative de modélisation de l'organisation du fonctionnement de trois binômes AVS/professeur, *La Nouvelle Revue adaptation et la scolarisation*, INSHEA.
- Nédélec-Trohel, I. & Toullec-Théry, M. (accepté). Interactions entre un professeur, un AVS et un élève handicapé en Classe d'Inclusion Scolaire (CLIS), *Carrefours de l'Education*.
- www.respect2.org

- Merci de votre attention
- Marie.thery@univ-nantes.fr
- isa.nedelec-trohel@aliceadsl.fr