

Collaborer avec un(e) AVS dans la classe :

*entre droit à compensation et développement de
l'accessibilité pour tous, quelles nouvelles
compétences développer ?*



UNIVERSITÉ DE NANTES

*Marie Toullec-Théry
MCF, CREN
marie.thery@univ-nantes.fr*

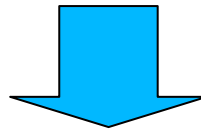


Une configuration de travail récente,

- Un **systeme *bicéphale dissymétrique*** enseignant - AVSi (Leroy, 2005, Toullec-Théry & Nédélec-Trohel, 2009):

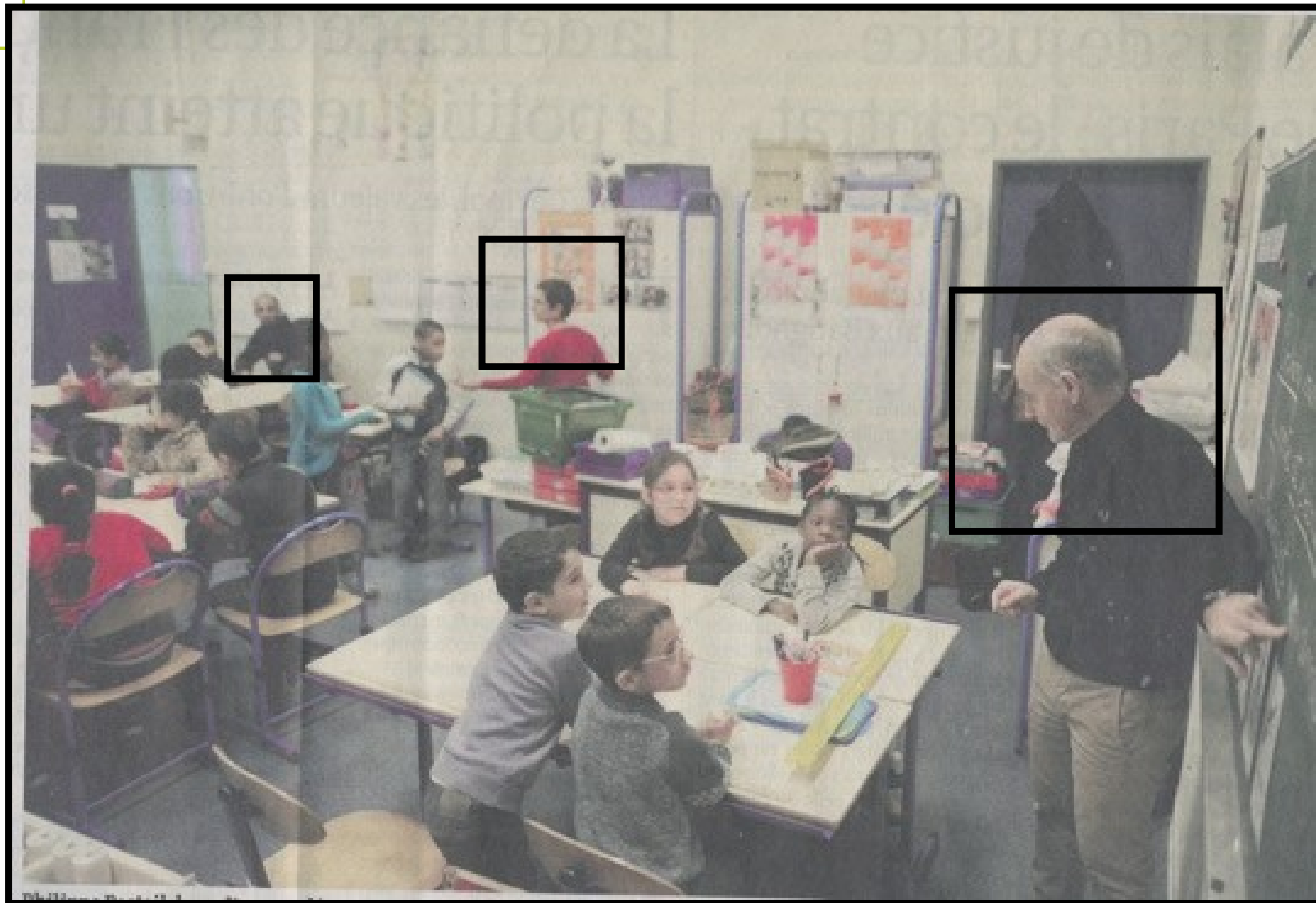
-agit pour que **l'inclusion** de l'élève handicapé dans la classe soit effective.

- travaille dans un **espace commun**.



Y a-t-il nécessité de trouver de nouvelles formes d'équilibre?

Une culture française de la séparation?





AVS, Compensation et accessibilité

La compensation est érigée dans la loi en terme de droit, mais y est réduite à une prestation (taux de prise en charge, dispositions réglementaires, critères de calcul).

Le terme d'accessibilité y revêt un sens restrictif ne ciblant alors que des aspects techniques.

La délégation interministérielle aux personnes handicapées (DIPH) propose, en 2006, une approche élargie du principe d'accessibilité: « *l'adaptation des cursus, des méthodes et outils pédagogiques, l'adjonction d'aides techniques et/ou humaines lui [la personne handicapée] permettant l'appropriation des savoirs et la construction des compétences de son parcours de formation.*

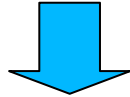


Questions de la recherche

- L'institution « AVS » produit-elle chez les professeurs un nouveau *style de pensée* (Fleck, 2005) ?
- Quelles formes d'entendement existent entre les professeurs et les AVS ?
- Quelle partition du travail s'opère entre les deux acteurs ?

Une entrée didactique et comparatiste

- Ecole, lieu de socialisation par les apprentissages



avec des contraintes spécifiques à un système didactique

(ce qui se passe quand quelqu'un enseigne quelque chose à quelqu'un d'autre » (Sensevy, 2007, p.14).

l'AVS fait partie de ce système didactique.

Cadres théoriques

- Didactique comparée (*Mercier, Schubauer-Leoni, Sensevy, 2002*)
- Théorie de l'action conjointe en didactique (Sensevy & Mercier, 2007; Sensevy, 2011)



Problématique

- En quoi compenser le handicap *via* un accompagnement humain rend-il plus accessible les situations d'apprentissage?
- En quoi les aménagements et réaménagements des situations opérés par le professeur et l'AVS agissent-ils favorablement sur les apprentissages de l'élève inclus ?
- Ces aménagements des situations sont-ils anticipés conjointement entre le professeur et l'AVS ?

Hypothèses

- Inclure, c'est faire que les interventions professionnelles qui se faisaient en parallèle soient aujourd'hui en interaction avec «*des rôles [qui] interagissent en permanence dans un environnement continu, structuré par ses objectifs et non plus par ses frontières*» (Benoit, 2012).
- Inclure, c'est ne pas «*résumer la relation éducative à un service délivré aux élèves au détriment des dimensions pédagogiques et didactiques sous-jacentes à la déficience ou au trouble de l'apprentissage*» (Ebersold, 2012).



Deux études de cas

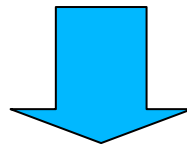
Vers une typologie compréhensive
(Toullec-Théry, 2012)

Un cas, c'est une énigme

Qu'est-ce qui fait que la distance physique entre l'AVS et l'élève qu'il accompagne reste toujours une distance intime ?

Dans les deux cas, chaque AVS est contraint de demander l'autorisation au professeur de s'éloigner de l'élève qu'il accompagne.

Qu'est-ce qui crée ces configurations ?



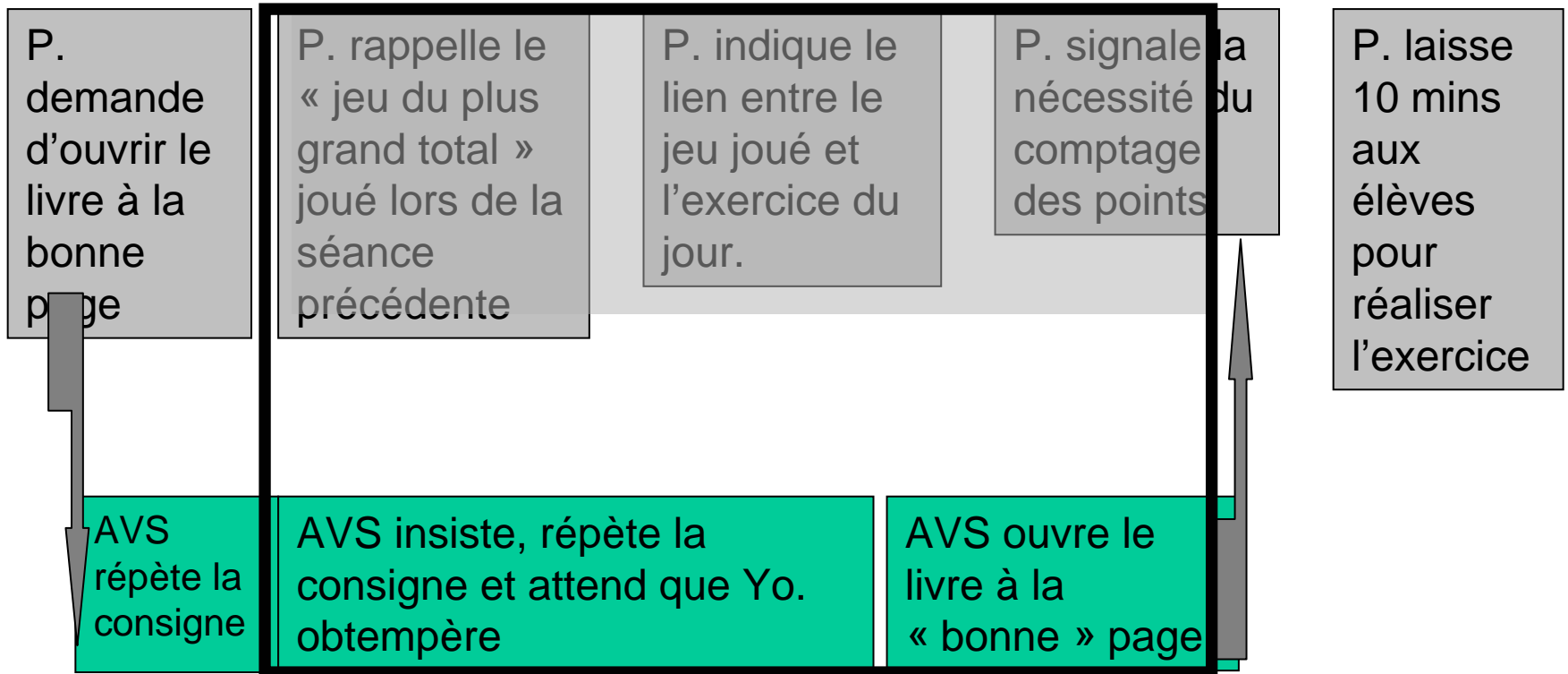
Analyse comparative de deux cas



Classe de CE1



Des interactions concurrentielles



Yo. refuse

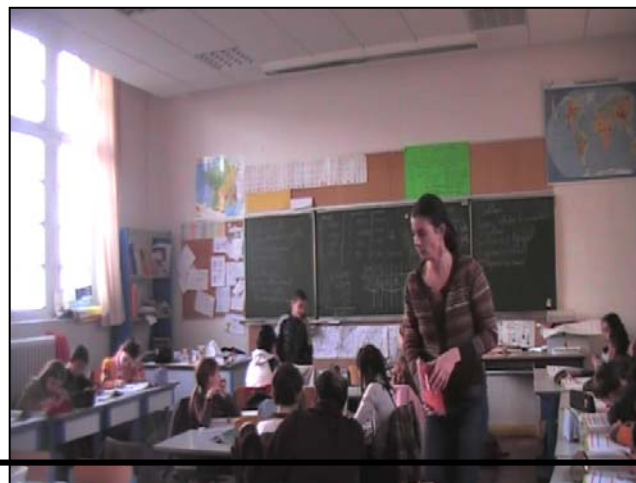
Yo. dit très fort: « n'importe quoi, n'importe quoi »

Des territoires déconnectés

Tu te rappelles le jeu, l'autre jour que tu as fait ? Le jeu, tu avais joué avec le dé pour avoir un certain nombre de points ? Tu te rappelles le jeu du « plus grand total » ? Et Tim il a joué, **il faut calculer combien de points il a eu, le nombre de points qu'il a fait avec son dé**. Et Tim le dé, il l'a lancé et il a fait ? (*Yo. montre avec son doigt*). Et il a une carte de ? Combien il a de cartes de 1000 ?

Il faut en prendre combien ? Il faut en prendre 2 cartes de ?

Ben non les cartes de 10 c'est au deuxième tour, on est au premier tour. (*PE1 se lève pour aller chercher les feuilles de jeu qui sont au tableau*). Tu peux calculer ses points ? **Tu te rappelles ce jeu, tu as joué, tu as joué as ce jeu. Tu regardais combien tu avais fait avec ton dé et après il a fait 1, il a fait 6. T'essayes de calculer ses points ?**

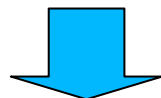


Actions P1-AVS1 et leurs effets

Double sollicitation: mais les interactions peuvent se superposer et Yo. est gêné dans son attention aux consignes.

Double aide: et pas de temps d'expérience autonome pour Yo.

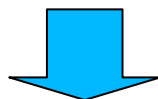
Double territoire : P1 et AVS1 agissent pour maintenir Yo. dans l'activité.



Pas d'interactions entre P1 et AVS1 ni en amont ni au cours de l'activité

Pas de prises d'indices dans la pratique de l'autre

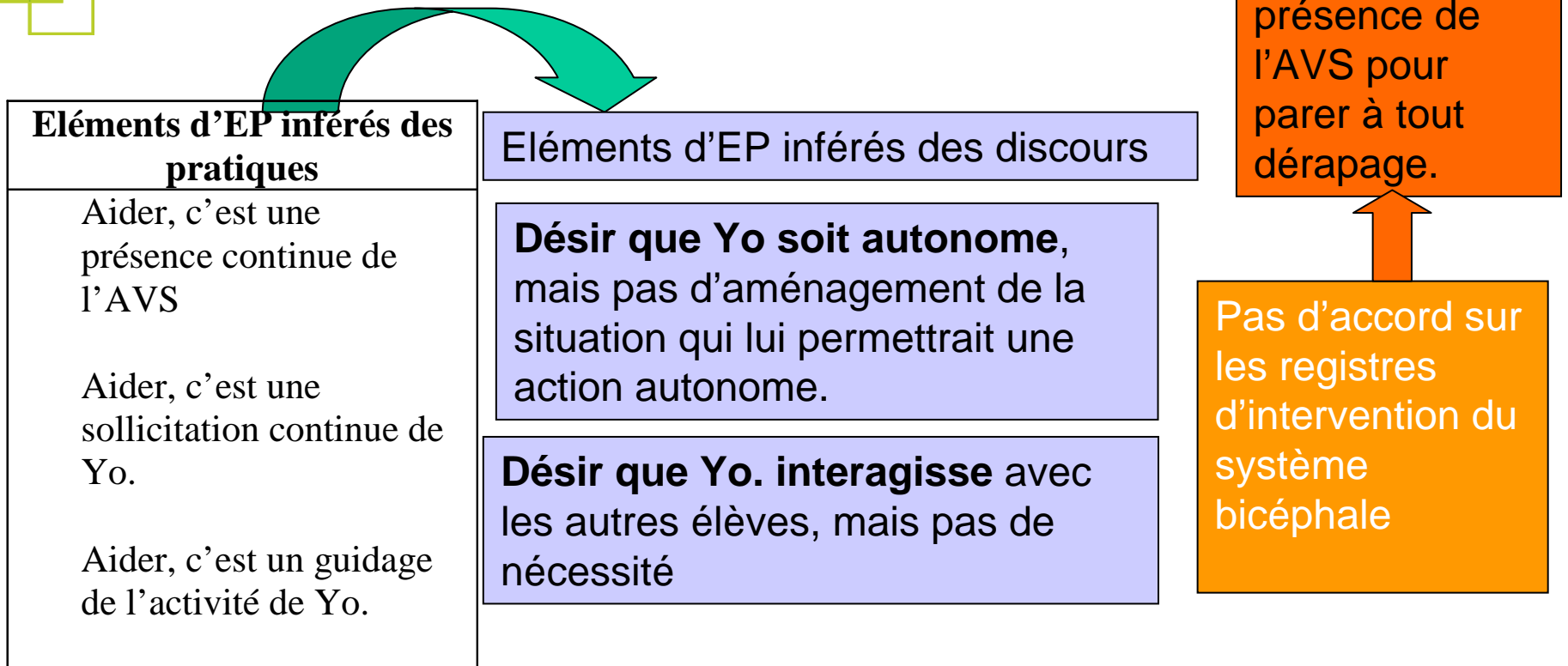
Les territoires n'ont pas été négociés en amont: ils sont flous, les attentes sont peu explicites.



AVS1 s'auto-organise réaménage la tâche comme elle l'entend, sans pistes de l'enseignant

AVS1 crée ses propres moyens de l'aide en s'inspirant de ce qui a déjà été fait en classe ou de la manière dont elle s'y prendrait pour résoudre la situation.

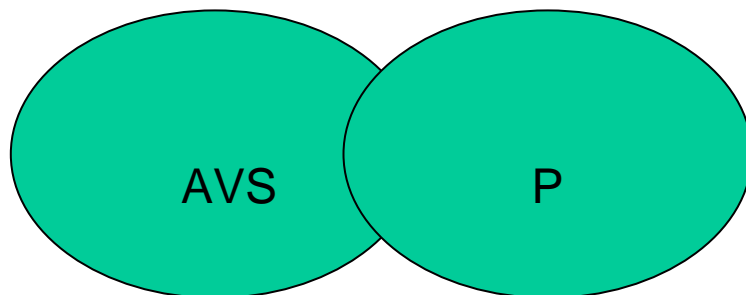
Paradoxes entre discours et pratiques



Je pense qu'un enfant qui a un handicap moteur, mais qui est complètement dans l'activité et qui ne perturbe en rien la classe, bah sa place elle est tout à fait à l'école, avec cette aide qui permet de, bah qui permet de pallier la difficulté qu'il a. Mais là, moi j'ai plutôt le cas d'un enfant qui de temps en temps va gêner la classe. C'est, c'est autre chose.

Forme de partenariat (Lesain Delabarre, 1995)

non formalisé mais plutôt égalitaire



Coopération fondée sur des régulations fréquentes et informelles.

Repose sur le bon vouloir réciproque,

Un tel partenariat peut se révéler fragile et peu évolutif.

La question centrale concerne le comportement de Yo. et pas les apprentissages

Il faut que Yo. ne « déborde » pas, donc présence de l'AVS.

Yo. rejette l'AVS.

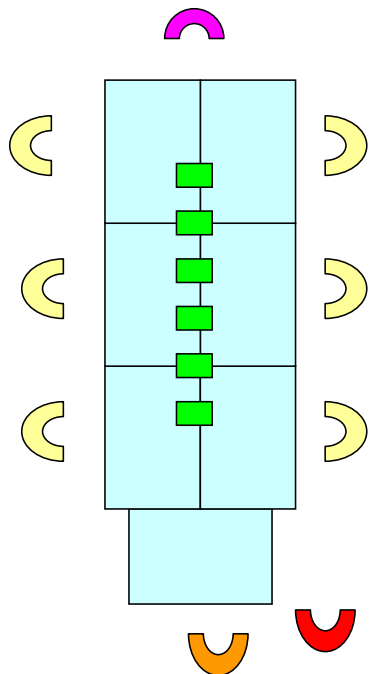




Grande section



Aménagement de l'espace



-  élèves
-  PE2
-  AVS2
-  Manon
-  « cartes-mots »

Déséquilibre des actions

JE: Capacité à repérer les syllabes dans un mot

JA1

Faire nommer oralement chacune des 6 cartes-syllabes

JA2

Faire nommer oralement la « carte-mot » distribuée.

JA3

Faire découper oralement le mot en syllabes, en le scandant

JA4

Faire localiser une des syllabes dans une des cartes-mots

JA5

Faire placer la carte-mot sous la carte-syllabe correspondante

Motif répété par PE2 pour chaque nouvelle « carte-mot »

Motif répété par AVS au moment du JA5 quand c'est le tour de Manon

AVS recule la chaise pour que Manon puisse se lever

se place derrière Manon dans le déplacement

Positionne correctement la carte-mot sous la carte syllabe

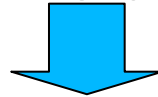
Avance la chaise pour permettre à Manon de se rasseoir

Positionne la chaise pour que Manon soit bien installée

Actions de P2 et AVS2 et leurs effets

P2 centre son discours sur le handicap de Manon et non sur l'accessibilité de la situation apprentissage.

AVS2 n'a pas de décisions à prendre, mais un motif à reproduire, centré sur le déplacement de Manon.



Se produisent alors des décisions de l'AVS pour « exister » :

- Mouvements sans « nécessité » pédagogique: superposer scrupuleusement la carte posée sur le tas de cartes;
- L'attente entre deux tours de cartes de Manon étant longue, l'AVS tente d'aller vers d'autres élèves.

Paradoxes entre discours et pratiques

Eléments d'EP issus des pratiques

- Aider, c'est une présence permanente de l'AVS auprès de Manon.
- Aider, c'est que l'AVS adapte les aspects matériels de la situation.
- Aider, c'est que l'AVS décharge le P de certaines tâches.

Eléments d'EP issus des discours

« **très simple** » : dichotomie enseignement (pédagogique)-accompagnement

Désir de contrôle: P. est « **manager** », « **pilote** »

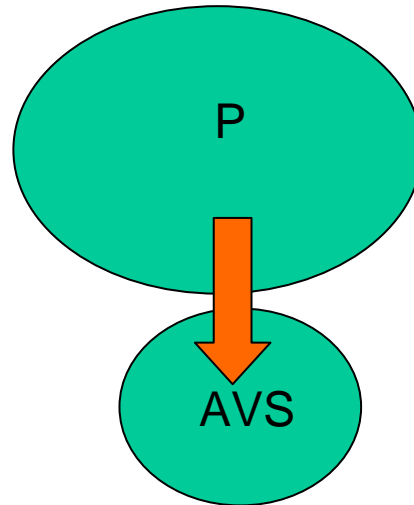
L'accessibilité de la situation est de la responsabilité de l'AVS

Besoin de la présence de l'AVS pour l'avoir sous la main.

Pas d'accord sur les registres d'intervention du système bicéphale

Une forme de relation (Lesain Delabarre, 1995)

« non formalisée mais plutôt inégalitaire »



Collaboration, marquée par le caractère ponctuel, très dépendant des personnes, **source de conflits.**

Choix vertical de communication



AVS2 est soumise à la décision de P2: la place de l'AVS est près de Manon, même s'il n'y a rien à faire.

Tension AVS2-P2



Réponse aux questions initiales

- *Pas de nouveau style de pensée*, mais l'expression d'une insécurité des 2 enseignants vis-à-vis de l'élève ou de l'AVS.
- Formes d'entendement non formalisées;
- Les P ne pensent pas vraiment à rendre accessibles les situations d'apprentissage
- Cette tâche incombe aux AVS, sans qu'ils aient les moyens d'anticiper des aménagements potentiels.
- Les aménagements des situations ne sont pas produits par rapport à la spécificité de la situation d'enseignement-apprentissage.

Retour sur hypothèses

Les déclinaisons de chaque type d'intervention professionnelle se déroulent plutôt parallèlement.

la relation éducative n'est pas centrée sur l'accessibilité des situations d'apprentissage: les dimensions pédagogiques et didactiques sont peu pensées.

Conclusion

Deux prototypes issus de ces deux cas:

« Celui qui craint de perdre sa place et la main sur les situations » (enseignant expérimenté);

« Celui qui craint que le groupe classe lui échappe » (enseignant novice).

Des prototypes différents, mais effets identiques :

Ruptures relationnelles, soit entre l'élève et l'AVS; soit entre le professeur et l'AVS.

Des ruptures avec les croyances professorales:

La nature du handicap n'est pas le facteur central de compréhension des pratiques, alors qu'il est systématiquement mis en avant par les P.

Des paradoxes et des contradictions:

La valeur accordée à l'inclusion ne suffit pas à changer les habitudes, il faut des nécessités pour changer.

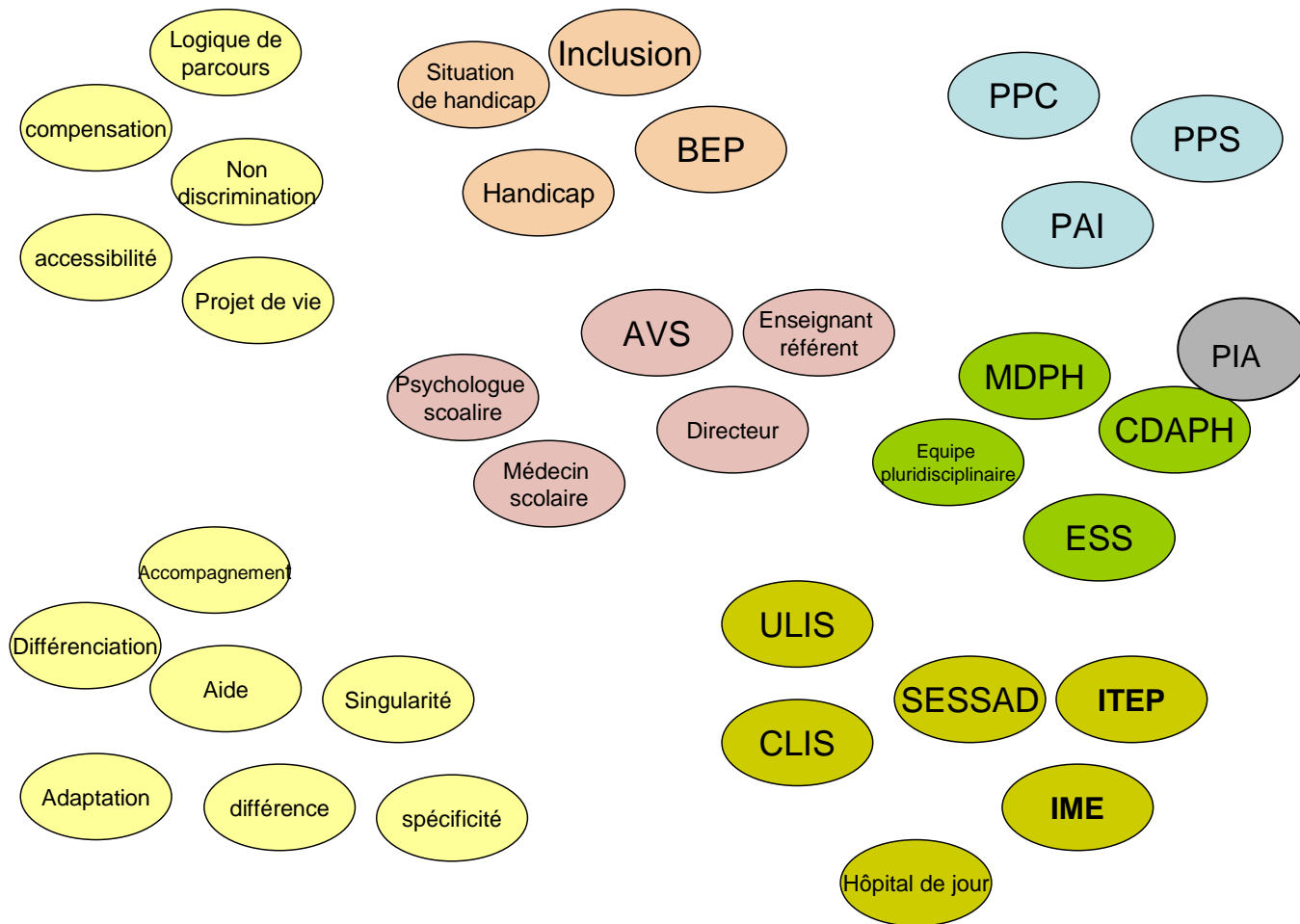
Les deux PE sont comme empêchés de penser, alors qu'ils sont d'accord d'inclure des élèves


Conclusion

« *Le constat est aujourd'hui unanime : si le bénéfice de l'accompagnement individuel est incontestable pour une part importante des enfants handicapés, sa tendance actuelle à la systématisation représente un risque en termes de qualité de prise en charge et d'accès à l'autonomie de l'enfant* » (**Blanc, 2011**).

De la même manière, le Conseil National Consultatif des Personnes handicapées (CNCPPH, 2010) « *déplore la situation actuelle de l'accompagnement individuel où se confondent la mise en accessibilité de l'école et les besoins d'aide humaine pour assurer l'accompagnement d'un élève* ».

Un paysage trop complexe?





Cochetel, G & Edouard, M (200). *Auxiliaire de vie scolaire: accompagner l'élève handicapé*, Scéren.

Nédélec-Trohel, I. & Toullec-Théry, M. (2010). Interactions entre un professeur, un AVS et un élève handicapé en Classe d'Inclusion Scolaire (CLIS). *Carrefours de l'Education* .n°29. pp.161-180.

Mercier, A., Schubauer-Leoni, M-L, Sensevy, G., (Eds) (2002). *Vers une didactique comparée*. Revue Française de pédagogie, 141, 5-16.s. Sensevy, G. (2002).

Passeron, J-C. & Revel, J. (2005). *Penser par cas, Enquête, Paris : éditions de l'EHESS*.

Sensevy G. & Mercier, A. (2007). *Agir ensemble : l'action didactique conjointe*. In G. Sensevy & A. Mercier (dir), *Agir ensemble : l'action didactique conjointe du professeur et des élèves*. Rennes : PUR

Toullec-Théry, M. (2013). *Scolarisation de trois élèves autistes à l'école primaire : positionnements des enseignants et des AVS*. *La Nouvelle Revue de l'adaptation et de la scolarisation*, 60, 129-143.

Toullec-Théry, M. (2012). *L'AVS, un moyen de compensation des conséquences du handicap ou d'accessibilité des situations d'apprentissage ?* *Eduquer-Former*, 44, 43-69.

Toullec-Théry, M & Brissiaud, M. (2012). *Scolarisation d'un élève en situation de handicap : le cas d'un accompagnement délicat effectué par un auxiliaire de vie scolaire (AVS)*. In M Toullec-Théry & T. Assude (coord.), *Pluralité des acteurs et école inclusive*. *La Nouvelle Revue de l'adaptation et de la scolarisation*, n°57.

Bibliographie

- Toullec-Théry, M. (2012). *Les relations entre enseignant et Auxiliaire de Vie Scolaire dans la scolarisation des élèves en situation de handicap, Notes du CREN n°10* <http://www.cren-nantes.net/IMG/pdf/NotesduCRENno10.pdf>
- Toullec-Théry M., Nédélec-Trohel I. (2010). Ecole et inclusion : prendre en compte les besoins spécifiques, une question d'organisation ? *Recherche et formation, n°64*, pp. 123-138.
- Toullec-Théry, M. (2009). Une étude des discours et des actions d'aide de six professeurs des écoles auprès d'élèves « peu performants » en mathématiques. *Recherche en Education, n°6*, pp. 109-124.
- Toullec-Théry M. & Nédélec-Trohel I. (2009). *Tentative de modélisation de l'organisation du fonctionnement de trois binômes AVS/professeur. La Nouvelle Revue de l'adaptation et de la scolarisation, n°45*, pp. 129-138.
- 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, vol.2*, pp. 337-358.

Autres éléments (2nd degré)

Berzin C., La scolarisation des élèves en situation de handicap au collège : le point de vue des enseignants, *Carrefours de l'éducation* 2007/2, n° 24, p. 3-19

Gombert, A., Feuilladiou, S., Gilles, P.Y., & Roussey, J.Y. (2008). La scolarisation d'enfants dyslexiques sévères en classe ordinaire : pratiques et représentations des enseignants, vécu de l'expérience des élèves. Revue Française de Pédagogie, 164, 123-138.

Feuilladiou, Faure-Brac, Gombert, Impact de la scolarisation d'un élève handicapé en classe ordinaire sur les pratiques pédagogiques des enseignants, actes du colloque « ce que l'école fait aux individus », Nantes, 2008

<http://www.cren-nantes.net/IMG/pdf/Feuilladiou.pdf>



Merci de votre attention

