

Extrait du site Handisciences

<http://handisciences.inshea.fr/spip.php?article37>

Expérimentation en CLIS4 dans le cadre d'un enseignement en Découverte du monde

- Projets de recherche - Interactions entre pairs -

Handisciences

Rôle des interactions entre pairs dans les apprentissages

Expérimentation en CLIS4 dans le cadre d'un enseignement en Découverte du monde

Marie-Hélène Heitz et Patrice Renaud

Présentation succincte des travaux 2009/2010

I. Questionnement

L'expérimentation a été mise en place dans le cadre d'une recherche action interrogeant les obstacles à la scolarisation des élèves en situation de handicap. « *Notre principale hypothèse est que ces obstacles sont d'ordre pédagogique et c'est cette hypothèse que nous voulions explorer dans différents contextes.* [1] »

Dans ce but, nous avons axé nos questions sur les pratiques des enseignants accueillant dans leur classe des élèves handicapés, « *car il nous semble important de prendre en compte les besoins des enseignants* [2] ».

A partir de ce premier questionnement, nous avons pris comme postulat que les interactions entre élèves avaient un rôle déterminant dans les apprentissages, ceci étant valable pour tous les élèves, qu'ils soient en situation de handicap ou pas.

Nous avons fait alors le choix d'un protocole cherchant à repérer et analyser les interactions en situation d'apprentissage, en réponse à l'hypothèse suivante : « Si l'enseignant/e prend en compte l'importance du rôle des interactions entre pairs dans les apprentissages, alors ses difficultés à scolariser un élève en situation de handicap seront réduites ». Ainsi, au travers des séances filmées et de leur analyse, nous avons cherché à voir dans quelle mesure la focalisation sur les interactions entre pairs avait une répercussion sur la pratique professionnelle de l'enseignant/e.

II. Présentation du protocole

Le recueil de données sur le terrain s'est déroulé en plusieurs temps. Dans un premier temps, un entretien initial enregistré a permis à l'enseignante de présenter son contexte d'exercice, d'indiquer comment elle répondait aux besoins particuliers des élèves et comment elle prévoyait le déroulement des séances à venir, filmées. D'autre part, elle nous a précisé les difficultés qu'elle pensait rencontrer et les ressources qu'elle comptait mobiliser. L'entretien semi-directif s'est appuyé sur un ensemble de questions-guide élaborées par le groupe de pilotage de la recherche. Trois séances en classe ont été filmées. À la suite de chaque séance, un temps d'analyse avec l'enseignant/e d'extraits des films réalisés a eu lieu, animé par les chercheurs. Enfin, un entretien final a cherché à faire le bilan de ce travail. Les analyses et le bilan final ont aussi été filmés.

III Définition de la notion d'interaction en situation d'apprentissage

Afin de nous situer par rapport aux définitions de la notion d'interaction, nous en avons relevées quelques unes dans lesquelles nous nous inscrivons.

En ce qui concerne notre recherche, la définition que nous avons retenue de la notion d'interaction est la suivante : «

un moment d'échange entre deux ou plusieurs élèves ». Cet échange a un but, différent ou identique, pour chaque élève. Il peut prendre des formes diverses : ce peut être un échange verbal, visuel, physique ou corporel. L'échange peut donner lieu à la réalisation d'une action commune, partagée. En situation d'apprentissage, l'interaction place les élèves dans des rôles qui diffèrent selon la situation et selon les élèves. L'interaction permet la confrontation et la co-construction de savoirs.

Cette définition ne prend pas en compte directement ici le système dans lequel se situe l'interaction, mais nous verrons dans nos analyses que le contexte aura aussi sa place.

IV. Une référence commune

Les séances pédagogiques filmées concernaient l'enseignement des sciences, dans le cadre de la « Découverte du monde » inscrite dans les programmes scolaires. Cet enseignement s'appuie, depuis la rentrée 2002, sur la démarche d'investigation prônée par les membres de l'action « La main à la pâte ». (MAP) Il s'agit donc pour cet enseignement d'une référence commune et nos observations prennent en compte ce cadre particulier.

Nous avons ici la mise en place d'un enseignement scientifique dans un contexte particulier avec des élèves ayant des besoins particuliers. Ainsi, l'enseignante coordinatrice du dispositif cherche prioritairement à mettre en place tout ce qui permet l'accès aux apprentissages de ces élèves, ce qui sous-entend des adaptations tant matérielles que pédagogiques. La diversité des besoins et des adaptations amènent certainement l'enseignante à se « décaler » du cadre proposé par la démarche d'investigation. La question du rôle de cette démarche dans les apprentissages des élèves en situation de handicap est posée dans un autre cadre de recherche.

V. Contexte de l'expérimentation

La classe d'inclusion scolaire

L'expérimentation s'est déroulée dans classe d'inclusion scolaire (CLIS4, accueillant des élèves ayant une déficience motrice) de l'école élémentaire d'un village rural des Yvelines (dans le Parc régional de la Vallée de Chevreuse). La classe se situe au sein d'une école de plain-pied comprenant un local dans lequel ont lieu les temps de rééducation avec l'ergothérapeute. Le groupe d'élève est composé de 3 filles et 2 garçons ayant une déficience motrice. Les séances se déroulent dans le local de la CLIS, hors de la présence d'élèves d'autres classes. Les élèves suivent par ailleurs des enseignements dans leur classe de référence, de façon variable selon leurs besoins. Une enseignante, en cours de spécialisation, est coordinatrice de la CLIS, aidée d'une auxiliaire de vie scolaire collective AVS Co.

Ce lieu a été choisi car l'enseignante mettait en oeuvre un projet en découverte du monde et était en mesure de réaliser ce protocole de recueil de données avec nous dans les délais que nous avons fixés dans le groupe de pilotage. D'autre part, la situation d'un groupe réduit pouvait nous amener à voir de façon plus forte dans un premier temps la présence ou l'absence d'interactions dans les apprentissages, et dans un second temps l'émergence d'interactions.

Le thème travaillé

Les trois séances filmées s'inscrivent dans un projet sur la biodiversité, en lien avec un projet plus vaste initié par les membres du parc régional de la vallée de Chevreuse. À la suite du prélèvement de litière forestière répondant au questionnaire « que deviennent les feuilles des arbres ? », les élèves ont découvert « des bêtes » qu'ils ont cherché à nommer et caractériser. Cette première séance d'observation a débouché sur la proposition de faire un élevage de lombrics. Il faut noter qu'un élevage de phasmes avait été mis en place l'an passé. La première séance montre donc les élèves étudiant la litière forestière, observant les animaux trouvés et les identifiant. La seconde séance concerne la mise en place de l'élevage de lombrics. La troisième séance propose de s'interroger sur le mode de déplacement des lombrics.

VI. Premières analyses des données recueillies

Du côté des interactions

Notre analyse du film de la première séance cherchait à mettre en évidence les interactions entre élèves en situation d'apprentissage. Nous avons d'abord observé que celles-ci n'existaient, dans un premier temps, qu'entre les élèves et l'enseignante, sous forme verbale et visuelle. Ce n'est que lorsque l'enseignante s'est éloignée du groupe que sont apparues des interactions verbales entre élèves.

Tout au long des trois séances, que les interactions entre élèves soient favorisées ou non, elles concernent toujours l'activité et la discipline travaillée (sciences du vivant). Enfin, la présence de véritable curiosité, même d'étonnement est sensible tout au long des séances.

On observe d'abord des interactions verbales, puis nous mettons aussi en évidence des « interactions silencieuses » : les élèves sont attentifs les uns aux autres, s'observent mutuellement et parfois aident ou participent à l'action de l'autre, mais sans parler.

Le matériel est aussi source d'interaction, de partage, voire de pouvoir. Ainsi, nous nous interrogeons sur la quantité de matériel à mettre à disposition des élèves : une « pénurie » volontaire de matériel pourrait-elle être de nature à favoriser les échanges ainsi que l'entraide autour de l'utilisation du matériel (ici différentes loupes de formes et tailles variées) ?

A ce stade de nos analyses, nous nous sommes interrogés sur la pertinence de distinguer des interactions spécifiques à la discipline, (ici discipline scientifique) et d'autres qui ne le seraient pas (verbales et visuelles par exemple). Aussi, nous avons questionné le rôle de l'interaction : a-t-elle un rôle social ou sert-elle la démarche d'investigation, donc le contenu et les apprentissages attendus ?

Des modalités pédagogiques différentes selon les séances

La première propose une situation pédagogique riche où les élèves agissent et interagissent largement. Le matériel mis à leur disposition, le matériel d'observation et de prélèvement ont suffi à répondre à l'intérêt des élèves. Le cadre est souple, les consignes peu précises. L'enseignante est largement sollicitée par les élèves individuellement, ce qui laisse les autres libres d'interagir.

La deuxième séance doit permettre de construire le terrarium et d'y installer les lombrics. Ici, les modalités pédagogiques mises en place ne prévoient pas des situations d'interactions.

La troisième séance met les élèves en situation d'interrogation et de recherche, dans des modalités pédagogiques favorisant les interactions entre élèves.

Un écart entre le discours et la pratique pédagogique : évolution d'une pratique

Nous avons pu remarquer un écart entre le discours de l'enseignante sur sa pratique et l'observation en classe à la suite de la première séance. Cependant, l'analyse successive de deux séances permet de faire évoluer la réflexion de la collègue. Ainsi, la troisième séance montre une évolution sa pratique professionnelle par la mise en place de modalités pédagogiques intégrant des moments d'interactions entre pairs.

Éléments de bibliographie

Ausubel, D. P. (1968). Educational psychology - A cognitive view. New York : Holt, Rinehart & Winston.

Bachelard G., (1967). Essai sur la connaissance approchée, Vrin, , p. 12

Doise, W. & Mugny, G. (1981). Le développement social de l'intelligence. Paris : InterEditions.

Giordan A., Girault Y., Clément P. (1994) Conceptions et connaissances. Bernes : Peter Lang

Giordan A. (1999) Une didactique pour les sciences expérimentales. Paris : Belin

Piaget J., Le Langage et la pensée chez l'enfant, Paris, Delachaux et Niestlé, 1923.

Vygotski L., Pensée et langage (1933) (traduction de Françoise Sève, avant-propos de Lucien Sève), suivi de « Commentaires sur les remarques critiques de Vygotski » de Jean Piaget, (Collection « Terrains », Éditions Sociales, Paris, 1985) ; Rééditions : La Dispute, Paris, 1997.

Site Main à la pâte, www.lamap.fr

[1] F. Duquesne, synthèse des travaux du groupe de pilotage Ophris INS HEA, mai 2010

[2] idem