

Phénoménologie et didactique adaptée de l'enseignant

Analyse de l'articulation entre phénoménologie et didactique adaptée : émergence de l'expérience inclusive vécue comme vecteur de la professionnalité enseignante.

Sommaire.

- I. Introduction
- II. Cadrage théorique : l'inclusion en France et en Europe, la formation en France, le handicap et les EBEP
- III. La didactique adaptée phénoménologique : diversité en éducation, les enjeux de la professionnalité émergente, « la didactique adaptée" et la phénoménologie, émergence de l'expérience inclusive vécue
- IV. La méthode : méthode phénoménologique, l'émergence de la subjectivité et le protocole scientifique
- V. Conclusion

Point de départ de la recherche:

- De professeur des écoles à la recherche doctorale, récit d'un parcours d'enseignant.
- ✓ devenir professeur des écoles par la voie du concours : enseigner de la maternelle au CM2 dans des zones d'éducation prioritaire
- ✓ L'entrée dans l'enseignement spécialisé : collège, lycée, maison d'arrêt.
- Naissance de la réflexion : ai-je choisi de devenir enseignante spécialisée, la question de l'affectation obligatoire?
- ✓ La découverte du secondaire
- ✓ La rencontre avec les « enseignants du milieu ordinaire »
- ✓ Constat des difficultés.
- Problèmes comment ma professionnalité enseignante s'est forgée? Genèse et acquisition d'une subjectivité objective.

L'inclusion en France et en Europe



La formation en France



En France, la formation initiale ne relève pas du ministère de l'Éducation nationale, mais du ministère de l'enseignement supérieur dont dépendent les universités. Les Écoles Supérieures du Professorat et de l'Éducation (ESPE) sont des composantes universitaires et ont pour mission de former les enseignants. Chaque ESPE est autonome sur la formation qu'elle propose, mais elle doit suivre le cadre réglementaire et le référentiel de formation. Elles ont l'obligation de former les enseignants à l'éducation inclusive mais il n'y a pas de quotité précise.



La formation initiale des enseignants comprend 25 heures de formation minimum pour prendre en compte la meilleure accessibilité des contenus pédagogiques et considérer les besoins particuliers des élèves en situation de handicap.

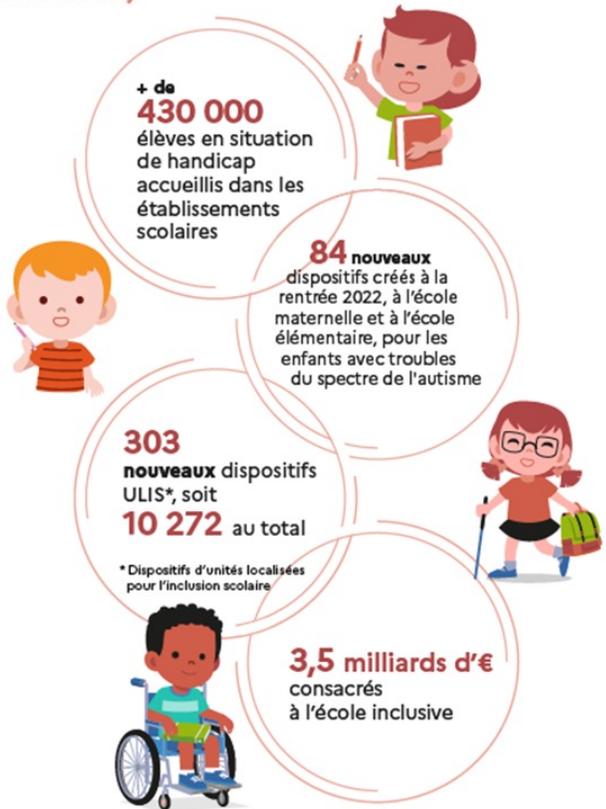


Les AESH bénéficient d'une formation d'adaptation à l'emploi de 60 heures.



La formation continue est renforcée dans les plans académiques et s'appuie sur les ressources disponibles (notamment grâce à la plateforme Cap École inclusive).

La scolarisation des élèves en situation de handicap en chiffres (rentrée 2022)



Le handicap en France.

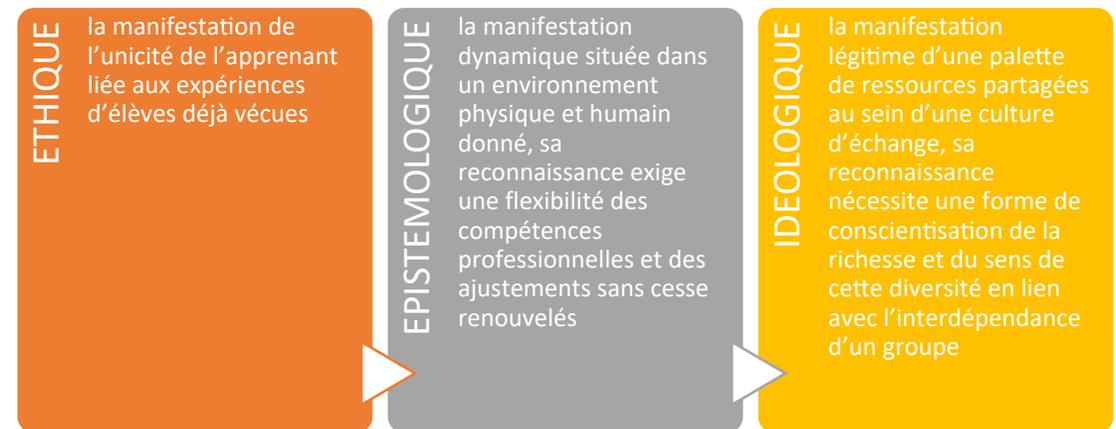
- Plus de 430000 élèves en situation de handicap accueillis dans les établissements scolaires.
- 84 nouveaux dispositifs créés à la rentrée 2022, à l'école maternelle et à l'école élémentaire, pour les enfants avec troubles du spectre de l'autisme.
- 303 nouveaux dispositifs ULIS (Dispositifs d'unités localisées pour l'inclusion scolaire), soit 10272 au total.
- 3,5 milliards d'euros consacrés à l'école inclusive.

EBEP : catégorisation sociale et culturelle

- Le concept d'élèves à besoin éducatifs particuliers est un élément central de l'école inclusive selon Serge Ebersold (2021). En effet, l'idée de la réussite scolaire de tous les élèves est une perspective intrinsèque à l'inclusion.
- Il s'agit de soutenir les élèves dans leur parcours éducatifs en prenant en compte leurs besoins éducatifs spécifiques, quels qu'ils soient.
- Bien que dès les années 1990, la plupart des pays de l'OCDE prend en considération la diversification des profils d'élèves, la notion de EBEP reste floue. En effet, dessiner les contours de cette notion est complexe. Catégoriser et déterminer les besoins des élèves s'avèrent être une tâche difficile, qui conduit à distinguer les élèves en situation de handicap, aux élèves à besoins éducatifs particuliers.
- Cette ambiguïté est d'autant plus renforcée car il est une « *source de confusion aussi lorsqu'il masque les disparités existantes entre les diverses catégories d'élèves à besoins éducatifs s'agissant de leurs conditions d'éligibilité.* » Il semblerait alors que la notion d'élèves à besoins éducatifs particuliers résulte d'un rapport social et socialisant à la difficulté scolaire. Il s'agirait ainsi de développer une catégorisation qui engendrerait un déterminisme sociologique.
- Ce flou engage aussi la réflexion sur la professionnalité enseignante. De fait, comment parvenir à développer une posture professionnelle inclusive en regard d'un concept qui est flou, et qui implique une nouvelle catégorisation, différente de l'acception du handicap ? La caractérisation de la notion de besoins éducatifs particuliers ainsi que la porosité de ses contours, nous invitent à penser le système dans sa construction. Il s'agit d'interroger la manière dont le concept a été socialement fabriqué et à l'insérer dans les mutations du système éducatif, dans le cadre institutionnel de l'école inclusive, ainsi que les modalités de professionnalisation émergente

La diversité en éducation

Cette diversité en éducation se définit comme étant l'expression des caractéristiques humaines ou des préférences de l'apprenant en faisant référence à des situations d'apprentissage spécifiques. Elle repose sur trois axes distincts que sont l'éthique, l'épistémologique, et l'idéologique. Trois niveaux de compréhension de ces axes proposent de mettre en perspective la manifestation des phénomènes spécifiques, les orientations en lien avec ces phénomènes ainsi que les fondements théoriques à une pratique didactique. Une telle approche de l'école inclusive au regard de ceux qui en sont les acteurs met en évidence la complexité des mécanismes qu'il est nécessaire de considérer pour envisager ce que serait la professionnalité émergente.



Qu'est-ce que la didactique adaptée

- L'émergence de concepts tels la « didactique adaptée » (Frisch 2016), les « compétences imbriquées » (Serge Thierry, enseignant spécialisé, en Posture de recherche dans le réseau IDEKI), la « professionnalité accentuée » (Paragot, 2012) constitue pour nos recherches un point d'ancrage nécessaire que nous lions à la construction d'une professionnalité émergente (Jorro, 2016) en regard de l'école inclusive.
- un nouvel espace didactique émerge grâce à la volonté d'adapter la didactique aux élèves à besoins éducatifs particuliers. Les formes d'accompagnement participent à la formation d'une professionnalité accentuée grâce à des dispositifs innovants inclusifs en prenant en compte une « histoire locale » (Frisch 2016)
- La « reconfiguration » des pratiques trouve son origine dans la mise en place d'une didactique adaptée.

Articulation didactique adaptée et intentionnalité phénoménologique

On reconnaît Edmund Husserl (1859-1938) comme le père de la phénoménologie, celle-ci étant formulée comme une « *science des phénomènes* ». Il s'agit de penser l'origine des sciences et ses fondements.

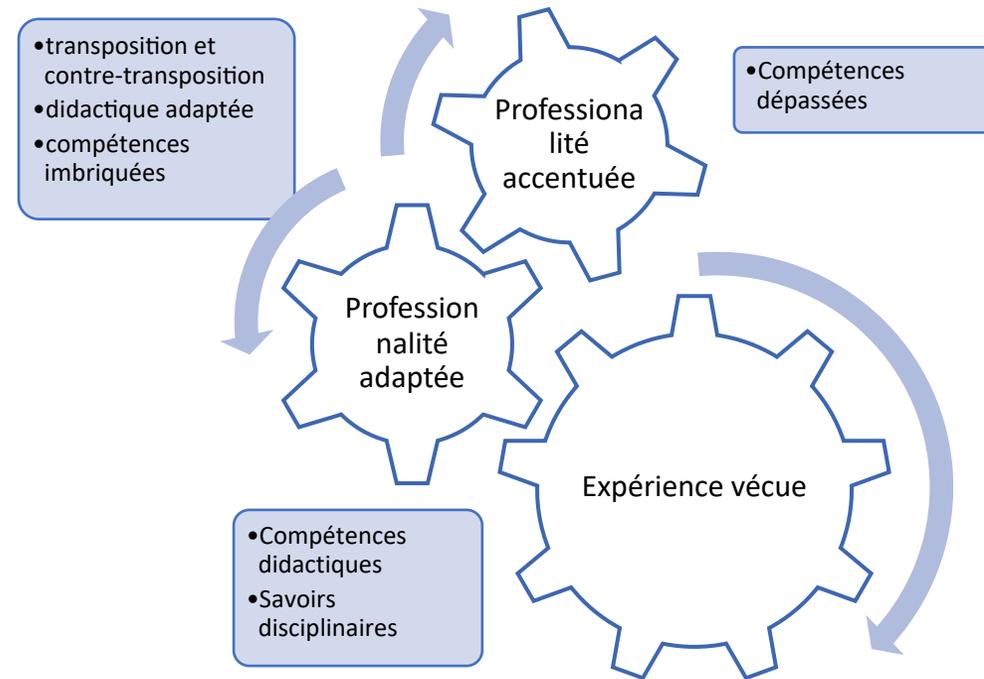
La phénoménologie est une épistémologie dans laquelle le sujet ou la subjectivité sont posés comme fondement de toute science. Le sujet est défini à partir du concept d'intentionnalité, d'où la formule d'Husserl « *toute conscience est conscience de quelque chose* ».

Les concepts clés d'intentionnalité, de réduction et de la subjectivité nous paraissent essentiels afin de mieux cerner les contours de la construction d'un « soi enseignant ». Il s'agit de penser la professionnalité enseignante à partir du concept de « soi phénoménologique » grâce à l'émergence d'une « subjectivité consciente enseignante ».

Revenir au phénomène permet de comprendre comment l'enseignant attribue au « monde école » son sens et sa signification.

Émergence de l'expérience de l'école inclusive vécue

- La professionnalité accentuée,
- La professionnalité adaptée
- Et les compétences inclusives



La procédure méthodologique de la phénoménologie scientifique :

A partir du travail sur la recherche qualitative, Catherine Meyor nous propose la procédure de recherche suivante.

Elle soulève les questions liées au rôle fondamental de l'intentionnalité qui empêche le chercheur de prendre en compte la subjectivité dans la structure du phénomène.

Catherine Meyor nous engage à porter notre attention sur le travail de Giorgi (1997) qui analyse le concept de réduction ainsi que les modalités concrètes de scientificité.

Choix d'un phénomène d'étude

Cueillette des témoignages : celui qui décrit le phénomène devient "co-chercheur"

lecture des données suivie de l'analyse : mise en avant des "unités de signification"

dégagement de la structure du phénomène

La réduction phénoménologique

- Mettre en suspens les connaissances théoriques dans l'approche du phénomène afin de le saisir tel qu'il apparaît. L'objectif de cette réduction est de « revenir à la chose même ».
- L'enjeu de la subjectivité. Comment parvenir à ne pas privilégier le phénomène au détriment de la subjectivité (Meyor).
- Penser la phénoménologie non-intentionnelle (Giorgi)
- Chercheur et co-chercheur, pour comprendre l'essence du phénomène, il est nécessaire de construire la démarche à partir de sa propre subjectivité et donc de réduire l'écart entre le chercheur (observateur et descripteur) et la personne qui vit le phénomène (celui-ci devient co-chercheur).
- La description repose sur ce travail commun.

La méthode phénoménologique adaptée et ses enjeux épistémologiques

La réduction : mettre en suspens les connaissances théoriques dans l'approche du phénomène afin de le saisir tel qu'il apparaît

« revenir à la chose même ».

La subjectivité en acte : comment parvenir à ne pas privilégier le phénomène au détriment de la subjectivité

L'enjeu de la subjectivité non-intentionnelle

La description : il est nécessaire de construire la démarche à partir de sa propre subjectivité et donc de réduire l'écart entre le chercheur et la personne qui vit le phénomène

La description repose sur ce travail commun.

Bibliographie et références

- FRISCH, Muriel. (2016). Émergence en didactique pour les métiers de l'humain. Coll. I.D Émergences, cheminements et constructions de savoirs (Dir FRISCH, Muriel)
- FRISCH, Muriel (Dir.). (2014). Le réseau IDEKI. Objets de recherche d'éducation et de formation émergents, problématisés, mis en tension, réélaborés. Paris : L'Harmattan. 359 p.
- FRISCH, Muriel. (2020) Didactique de l'information – documentation et développement d'une posture de recherche dans les métiers de l'humain et en intelligence collective, Paris : L'Harmattan. 524 p.
- GALLI David, RIVIÈRE Gaëtan. (2023) Recherche-crédation: Le vivant en tension: Programme scientifique - Avignon Université.. hal-03919543
- GUILHAUMOU Jacques. (2014) Une approche phénoménologique du récit de soi : Michel Foucault et la généalogie historique des signes. Semen - Revue de sémio-linguistique des textes et discours.

- GUILLEMETTE, David. (2022). Opérationnalisation d'une approche phénoménologique en recherche en éducation : une narration polyphonique pour « d'écrire ». *Recherches qualitatives*, 41(2), 5–29.
- GIORGI, Amedeo. (1997). De la méthode phénoménologique utilisée comme mode de recherche qualitative en sciences humaines : théorie, pratique et évaluation. Dans Poupart, J. et coll. *La recherche qualitative : enjeux épistémologiques et méthodologiques*. Montréal : Gaëtan Morin, p. 341-364
- HENRY, Michel. (1989). Philosophie et subjectivité. *Encyclopédie philosophique universelle. L'univers philosophique*. Paris : PUF ; (1990).
- HETIER, Renaud « La notion d'expérience chez John Dewey : une perspective éducative », *Recherches en éducation*, 5 | 2008. URL : <http://journals.openedition.org/ree/3979> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/ree.3979>
-
- HUSSERL Edmund. (1913). *Idées directrices pour une phénoménologie*. (Trad) Ricoeur, Paul (1985). Paris : Tel Gallimard. 624 p.
- MEYOR, Catherine. (2005). La phénoménologie dans la méthode scientifique et le problème de la subjectivité. *Recherches qualitatives*, 25(1), 25–41. <https://doi.org/10.7202/>
- MEYOR, Catherine. (2007). RECHERCHES QUALITATIVES – Hors Série – numéro 4 – pp. 103-118 Actes du colloque APPROCHES QUALITATIVES ET RECHERCHE INTERCULTURELLE : BIEN COMPRENDRE POUR MIEUX INTERVENIR ISSN 1715-8702- <http://www.recherche-qualitative.qc.ca/Revue.html>

- PARAGOT, Jean Marc. (2007). Turbulences et Adaptation-Intégration scolaires. Paru dans Recherches & éducations, n°15 | 2007
-
- PARAGOT, Jean Marc. (2012). Professionnalité accentuée. Colloque IDEKI 21/22.. Invariants professionnels des métiers de l'humain et professionnalité accentuée. Septembre 2012
- PRUD'HOMME, Luc, VIENNEAU, Raymond, RAME, Serge & ROUSSEAU, Nadia. (2011). La légitimité de la diversité en éducation : réflexion sur l'inclusion. *Éducation et francophonie*, 39(2), 6–22. <https://doi.org/10.7202/1007725ar>
- REUTER, Yves et al. (Eds Coord.) (2013). Dictionnaire des concepts fondamentaux des didactiques. Bruxelles : De Boeck
-
- RIBAU Claire, LASRY Jean-Claude, BOUCHARD Louise et al., « La phénoménologie : une approche scientifique des expériences vécues », Recherche en soins infirmiers, 2005/2 (N° 81), p. 21-27. DOI : 10.3917/rsi.081.0021. URL : <https://www.cairn.info/revue-recherche-ensoins-infirmiers-2005-2-page-21.htm>
-
- ROMANO, Claude. (2010). La raison phénoménologique. Paris : Gallimard
-
- ROZIER Emmanuelle, « John Dewey, une pédagogie de l'expérience », La lettre de l'enfance et de l'adolescence, 2010/2-3 (n° 80-81), p. 23-30. DOI : 10.3917/lett.080.0023. URL : <https://www.cairn.info/revue-lettre-de-l-enfance-et-de-l-adolescence-2010-2-page-23.htm>
-
- SOREL Maryvonne, « À propos de la professionnalisation : le retour du sujet... », Savoirs, 2008/2 (n° 17), p. 37-50. DOI : 10.3917/savo.017.0037. URL : <https://www.cairn.info/revuesavoirs-2008-2-page-37.htm>