

PRATIQUES D'ENSEIGNEMENT-APPRENTISSAGE DES ACTIVITÉS PRÉNUMÉRIQUES À DES APPRENANTS PRÉSENTANT DES TROUBLES DU SPECTRE AUTISTIQUE

| DIOMANDE* MARIAME ET BOA** EKORA HÉLÈNE (ÉPOUSE DJOUÉ)

Résumé | Notre texte porte sur les pratiques d'enseignement-apprentissage des activités prénumériques à destination d'apprenants présentant des troubles du spectre autistique. L'étude vise à décrire la nature des difficultés déclarées que rencontrent les enseignantes dans la mise en œuvre de ces situations. Les résultats indiquent des difficultés de nature didactique dans les activités de perception des couleurs « proches » et dans la construction des activités de sériation. Au niveau pédagogique, les enseignants semblent occulter la motivation dans leurs pratiques enseignantes.

Mots-clés : enseignement-apprentissage, autistes, activités prénumériques, préscolaire.

Abstract | Our text focuses on teaching-learning practices of pre-digital activities for learners with autism spectrum disorders. The study aims to describe the nature of the declared difficulties encountered by teachers in the implementation of these situations. The results indicate didactic difficulties in the activities of perception of “close” colors and in the construction of seriation activities. At the pedagogical level, teachers seem to hide motivation in their teaching practices.

Keywords: Teaching-learning, autistic, pre-digital activities, preschool

I. INTRODUCTION

En Côte d'Ivoire, les enfants en situation de handicap sont particulièrement vulnérables et éprouvent des difficultés d'intégration sociales et scolaires. Leur droit à l'éducation n'est pas suffisamment pris en compte. Le handicap représente un sujet qui fâche, qui dérange. Avoir un enfant en situation de handicap est presque considéré comme une « malédiction » selon les perceptions traditionnelles. Dans les zones rurales, il existe des rites d'accompagnement qui consistent à les faire disparaître. Les raisons découlent du fait que le peu de moyens dont disposent les familles sont destinés aux enfants « valides ». Certains parents, à cause du regard des autres, cachent leurs enfants chez eux sans jamais les montrer. Le handicap n'est pas une fatalité et les enfants en situation de handicap doivent bénéficier du droit à l'éducation. Pour leur éducation, une sensibilisation sur le handicap de façon générale se révèle indispensable pour que cessent les discriminations. Cela permettrait de dédramatiser le handicap et de favoriser une meilleure intégration des enfants autistes dans la société. La scolarité de l'élève présentant des troubles du spectre autistique doit se faire dans un cadre éducatif approprié. Les instructions officielles dans les dispositifs curriculaires exigent une orientation inclusive dans les pratiques enseignantes. D'où l'intérêt d'analyser le dispositif de formation des enseignants du préscolaire ivoirien pour comprendre les pratiques d'enseignement-apprentissage. Ces pratiques sont analysées autour d'enseignement-apprentissage des activités prénumériques en préscolaire. Le dispositif institutionnel de formation des enseignants présente des faiblesses. Elles sont liées au fait qu'il n'y ait pas d'outillage pour une prise en compte efficace des apprenants présentant des troubles neuro-développementaux dans leurs pratiques. Pourtant ces enfants ont besoin d'apprendre comme les autres. L'éducation pour tous, telle qu'envisagée dans la loi n° 95696 du 7 septembre 1995 relative

* Laboratoire de recherche en didactiques de l'ENS d'Abidjan – Cote d'ivoire – mdiomande25@yahoo.fr

** Laboratoire de recherche en didactique de l'ENS d'Abidjan – Cote d'ivoire – ekorahelene@gmail.com

à l'enseignement consacre la scolarisation des enfants dès l'âge de trois (3) ans. Les missions assignées se déclinent principalement à trois niveaux que sont le développement global et harmonieux de l'enfant, la socialisation et la préparation aux apprentissages scolaires avant l'entrée au primaire. La présente étude porte sur les pratiques d'enseignement-apprentissage des activités prénumériques à des apprenants présentant des troubles du spectre autistique. Elle se veut un cadre d'analyse pédagogique et didactique des situations d'enseignement-apprentissage sur ces activités. L'objectif de cette recherche est de décrire la nature des difficultés et les obstacles rencontrés par les enseignantes du préscolaire dans leurs pratiques.

II. QUELQUES REPÈRES THÉORIQUES

L'étude prend ancrage dans plusieurs postulats sur les activités prénumériques, la motivation et les pratiques d'enseignement-apprentissage auprès des apprenants autistes.

1. *Caractéristiques des activités prénumériques*

Les activités prénumériques sont des activités qui préparent l'enfant à aborder aisément l'étude des nombres et des opérations. Ces activités sont : le tri, le classement, les sériations le rangement, les rythmes, les correspondances, la comptine et le jeu Kim. Ces activités préparent les apprenants à la maîtrise des aspects ordinaux et cardinaux du nombre

Atta (2023) part d'une approche conceptuelle des activités prénumériques soutenues par des illustrations. À partir de plusieurs cartes conceptuelles, il tisse les liens didactiques entre ces notions et propose une démarche de didactisation des jeux pour une appropriation ouverte. Cette démarche prend en compte le nom du jeu, le principe, les règles et les variantes.

2. *La motivation au service de l'apprentissage*

Selon Viau (1994), la motivation est vue comme un état psychologique qui se manifeste par des comportements observables chez chaque apprenant. Elle résulte d'un ensemble de conceptions et de perceptions qu'il a de lui, de tout ce qui a rapport l'institution scolaire et à ce qui s'y déroule. Tardif (1992) soutient que la motivation scolaire est l'engagement, la participation et la persistance de l'élève dans sa tâche. Elle fait en sorte que les élèves écoutent attentivement et travaillent dans l'effort. Tout apprentissage dépend de la motivation. Sans cette dynamique, sans cette mise en mouvement, l'apprentissage faiblit. La motivation est un véritable moteur de l'activité. Elle garantit en plus du départ-orientation, le parcours du mouvement et la continuité vers la réalisation de l'objectif, en dépassant les obstacles. Pour Nebout (2013), la motivation est une clé didactique pour l'apprentissage. Aubert (1994) considère qu'elle constitue une composante essentielle de la réussite scolaire. Ainsi, certains échecs sont loin d'être toujours dus à l'incapacité des élèves. Les élèves se motivent s'il leur est proposé un contrat didactique avec du sens et respectueux de leur rôle (Nebout, 2019). Ils deviennent alors des acteurs créatifs, voire des partenaires dynamiques, qui coopèrent avec l'enseignant au sein du système didactique. Le développement même du cerveau dépend de l'engagement du sujet dans des aventures cognitives stimulantes. Il faut rappeler également que le lien qui existe entre la réussite scolaire et le degré de motivation est étroit. Forner (1999) confirme la corrélation entre la motivation des élèves et la réussite au baccalauréat. Roussel (2000) définit deux types de motivation que sont la motivation intrinsèque et celle extrinsèque. Pour la motivation intrinsèque, ce sont les forces qui incitent à effectuer des activités volontaires, par intérêt pour elles-mêmes et pour le plaisir et la satisfaction que l'on en tire. Cette motivation correspond aux intérêts spontanés de la personne, indépendamment de toute récompense extérieure. Concernant la motivation extrinsèque, la source se

situé à l'extérieur du sujet. Ce sont les renforcements, les évaluations positives, les récompenses significatives qui alimentent alors la motivation.

III. CADRE MÉTHODOLOGIQUE

La présente étude a été menée dans des écoles de l'inspection préscolaire et primaire de Cocody blokhau (Abidjan). La population cible est de deux types. La première est composée d'enseignantes titulaires de la moyenne et de la grande section ayant reçu au moins un enfant présentant des troubles du spectre autistique dans leur classe. Le second type concerne les apprenants autistes des écoles préscolaires ordinaires choisies de cette inspection. L'échantillonnage porte sur huit (8) enseignantes et 10 enfants autistes. Ces enseignantes et élèves autistes enquêtés sont choisis de manière raisonnée. L'étude s'est faite à travers une enquête par questionnaire adressée aux enseignantes du préscolaire des écoles choisies de cette inspection et une observation de leurs pratiques de classe en présence d'apprenants autistes. L'outil de collecte de donnée utilisé est un questionnaire qui se structure en trois parties : la première partie correspond à une présentation de l'objectif de l'enquête ; la deuxième est consacrée à l'identification des personnes enquêtées ; la troisième correspond à un recueil d'informations relatives aux connaissances sur les stratégies mises en œuvre pour l'apprentissage des activités prénommées à des apprenants présentant des troubles du spectre autistique. Les items ont été élaborés autour de deux axes. Les centres d'intérêt sur les pratiques enseignantes et les pratiques motivationnelles. Une séance de classe sur les activités prénommées dans les classes des enseignantes enquêtées a été menée. Les informations récoltées ont été consignées dans une grille d'observation qui se présente sous forme d'un tableau à trois (3) colonnes. La première colonne regroupe les observables. Il s'agit des étapes méthodologiques d'une séance à savoir, le prérequis, la situation d'amorce, la recherche, la validation, la fixation et l'évaluation. La deuxième colonne comporte les commentaires ou constats relatifs aux difficultés ou obstacles pédagogiques. La troisième colonne comporte les commentaires ou constats relatifs aux difficultés ou obstacles didactiques. Dans le cadre de l'étude, deux méthodes d'analyses du questionnaire ont été choisies, soit les méthodes qualitative et quantitative. La démarche qualitative a permis d'analyser la qualité de l'animation de la classe à travers la qualité des moyens motivationnels et d'évaluation (productions orales et écrites des enfants autistes) de ces classes. L'étude quantitative présente les statistiques sur les types de réponses aux différents indicateurs dégagés relativement aux items du questionnaire.

IV. RÉSULTATS

1. Résultats déclarés relatifs à la formulation des consignes

Le tableau 1 présente le nombre de réponses obtenues à chaque item concernant la formulation des consignes.

Tableau 1 – Qualité déclarée des consignes

Formulation de consignes	Nombre de réponses
Consignes avec qualité	8
Pas de prise en compte des besoins des autistes	6
Consignes formulées une fois	0
Consignes formulées plusieurs fois	8

Toutes les enseignantes enquêtées déclarent formuler des consignes de qualité. Elles affirment les reformuler plusieurs fois. Les 3/4 des enseignantes déclarent ne pas tenir compte des apprenants autistes dans la formulation de leurs consignes.

2. Résultats déclarés relatifs aux difficultés d'enseignement

Le tableau 2 présente le nombre de réponses obtenues à chaque item relatif aux difficultés d'enseignement des activités prénumériques.

Tableau 2 – Difficultés d'enseignement déclarées

Difficultés d'enseignement	Nombre de réponses
Maîtrise des notions sur les activités prénumériques	3
Confusion entre les notions de propriétés et de critères	7
Gestion des situations de manipulation	6
Formulation des contenus d'évaluations	8

L'ensemble des enseignantes enquêtées a évoqué des difficultés à formuler des contenus d'évaluation qui prennent en compte les apprenants autistes en activités prénumériques. Les 3/4 des enseignantes estiment ne pas arriver à gérer leur classe accueillant des apprenants autistes pendant les activités de manipulation. La majorité des enseignantes (7/8) confond les notions de critères et de propriétés. Cette confusion rend difficile la transmission de ces notions aux enfants autistes qui ne parviennent pas à manipuler ou à produire.

3. Résultats déclarés relatifs aux pratiques de remédiation déclarées

Le tableau 3 présente le nombre de réponses obtenues à chacun des items portant sur les pratiques de remédiations déclarées.

Tableau 3 – Pratiques de remédiation déclarées

Pratiques de remédiation	Nombre de réponses
Diagnostiquer les erreurs	2
Faire corriger les erreurs par les apprenants autistes en erreur	8
Faire répéter ou reprendre une fois les corrections par les apprenants autistes en erreur	8
Faire répéter ou reprendre plusieurs fois la correction par les apprenants autistes en erreur	1

Toutes les enseignantes déclarent faire corriger les erreurs et faire répéter ou reprendre une fois les corrections par les apprenants autistes. Une seule enseignante déclare faire répéter ou reprendre plusieurs fois la correction par les apprenants autistes en erreur. Seulement 1/4 des enseignantes déclare diagnostiquer l'erreur.

4. Résultats relatifs à la préparation matérielle

Le tableau 4 présente le nombre de réponses obtenues en ce qui a trait à la préparation matérielle.

Tableau 4 – Fréquences des dispositions matérielles

Préparation matérielle	Nombre de réponses
Confection de matériel en cas de manque ou d'insuffisance.	8
Achat de matériel en cas de manque ou d'insuffisance.	0
Utilisation du matériel prescrit dans les guides pédagogiques.	8

Les huit enseignantes déclarent confectionner du matériel en cas de manque ou d'insuffisance et utiliser le matériel prescrit dans les guides, mais aucune d'elles n'achète du matériel en cas de manque ou d'insuffisance.

5. Résultats relatifs à la gestion de la discipline

Le tableau 5 présente le nombre de réponses obtenues à chaque item relatif à la gestion déclarée de la discipline dans la classe.

Tableau 5 – Éléments de discipline

Éléments de discipline	Nombre de réponses
Communication permanente avec les apprenants autistes causant le désordre	8
Attention permanente à l'intention des apprenants autistes	8

Toutes les enseignantes déclarent dans le questionnaire communiquer et porter attention aux apprenants autistes causant le désordre dans leur classe.

6. Résultats relatifs aux pratiques motivationnelles déclarées

Le tableau ci-dessous présente le nombre de réponses obtenues à chaque item relatif aux pratiques motivationnelles déclarées des enseignants.

Tableau 6 – Fréquences des pratiques motivationnelles

Pratiques motivationnelles	Nombre de réponses
Encouragement des apprenants autistes en situation d'activités prénumériques	8
Félicitation des apprenants autistes en situation d'activités prénumériques	8
Soutien de l'effort des apprenants autistes en situation d'activités prénumériques	8
Valorisation des productions des apprenants en situation d'activités prénumériques	8

Les huit enseignantes enquêtées déclarent utiliser des pratiques motivationnelles telles que les encouragements, les félicitations, la valorisation des productions et le soutien des efforts en situation d'activités prénumériques en présence des apprenants autistes.

7. Résultats des observations relatifs à la gestion de la discipline

Le tableau 7 présente le nombre de réponses obtenues à chacun des items concernant la gestion déclarée de la discipline dans la classe.

Tableau 7 – Éléments de discipline

Éléments observables	Fréquences
Communication permanente avec les apprenants autistes causant le désordre	0
Attention permanente sur les apprenants autistes	1

Aucune des enseignantes observées ne communique en permanence avec les apprenants autistes causant le désordre dans leur classe et seulement une enseignante porte une attention de manière permanente aux apprenants présentant des troubles autistiques dans sa classe.

8. Résultats des observations relatives aux pratiques de remédiation

Le tableau qui suit présente la fréquence observée aux items relatifs aux pratiques de remédiation des enseignantes.

Tableau 8 – Fréquences des pratiques de remédiation observées

Observables	Fréquences
Diagnostiquer les erreurs	0
Faire corriger les erreurs par les apprenants autistes en erreur	0
Faire répéter ou reprendre une fois les corrections par les apprenants autistes en erreur	3
Faire répéter ou reprendre plusieurs fois la correction par les apprenants autistes en erreur	5

Aucune des enseignantes observées ne posent le diagnostic des erreurs. De plus, elles n'amènent pas les élèves autistes à corriger par eux-mêmes leurs erreurs. Ces constats sont en déphasage avec leurs déclarations dans le questionnaire. Moins de la moitié des enseignantes observées (3/8) font répéter ou font reprendre une fois les corrections par les apprenants en erreurs. Dans la pratique, cinq des huit enseignantes observées font reprendre plusieurs fois les corrections par les apprenants autistes en erreurs alors que dans le questionnaire, une seule enseignante avait déclaré cette pratique.

9. Résultats relatifs aux productions des élèves

La figure ci-dessous illustre les résultats des productions des apprenants présentant des troubles autistiques au cours de quelques activités prénumériques.

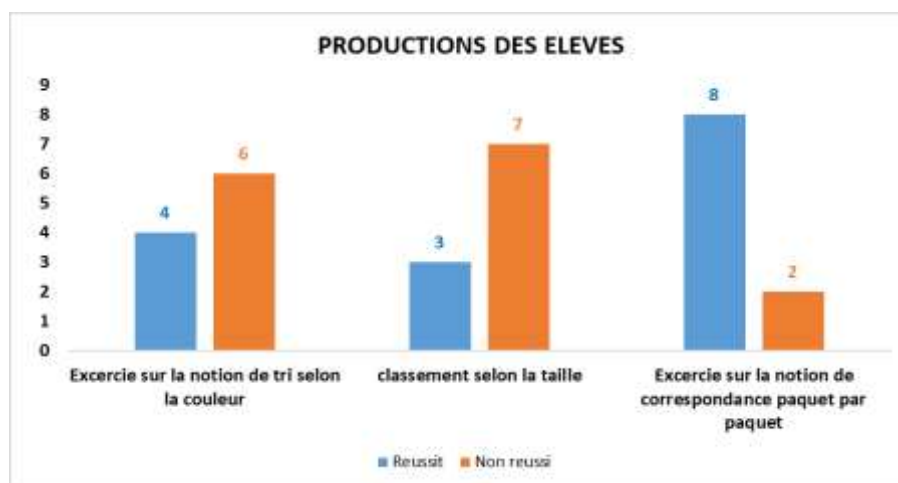


Figure 1 – Statistiques des productions des élèves

Bien que la plupart des apprenants autistes observés aient réussi l'exercice sur la notion de correspondance paquet par paquet (8/10), la majorité d'entre eux a échoué l'exercice de tri selon la couleur (6/10) et celui du classement selon la taille (7/10). Ces difficultés s'expliquent selon nous principalement par l'absence d'une prise en charge individualisée adaptée de la part des enseignantes aux besoins spécifiques de ces apprenants.

V. INTERPRÉTATION ET DISCUSSION DES RÉSULTATS

Au niveau motivationnel, les résultats révèlent que la valorisation des productions est une pratique de motivation courante. Toutes les enseignantes enquêtées la pratiquent, ce qui montre qu'elles prennent suffisamment en compte le handicap d'autisme en situation de classe. La plupart des enfants autistes ont un développement langagier inhabituel. La valorisation de leurs productions est un moyen motivationnel important pour les emmener à mieux s'exprimer et à avoir confiance en eux. À ce stade, il ressort que la difficulté majeure des enseignantes concerne les enseignements. Au niveau de la maîtrise des contenus, seulement les 3/8 des enseignantes maîtrisent les notions de façon générale relativement aux activités prénumériques. Toutes les enseignantes utilisent des pratiques motivationnelles conséquentes à l'endroit des enfants autistes, ce qui entraîne la réussite des apprenants dans les productions, comme le souligne Nebout-Arkurst (2013) lorsqu'elle affirme que la motivation est une composante essentielle de la réussite scolaire. Les enfants autistes ne sont pas pris en compte au niveau de la reformulation des consignes des exercices d'évaluation proposés. Toutes les enseignantes enquêtées éprouvent des difficultés. Elles ont également des difficultés en ce qui a trait à la gestion des situations de manipulation. Il faut prendre en compte la spécificité des enfants autistes en matière de communication et de mémoire à long terme ainsi que leurs difficultés à gérer plusieurs stimuli. De plus, ces enfants ont des difficultés à planifier et à conduire une stratégie de résolution. Les méthodes d'apprentissage préconisées dans les instructions officielles s'appuyant essentiellement sur le socioconstructivisme, c'est-à-dire les connaissances construites dans l'action des élèves par des échanges, des confrontations entre eux peuvent jouer un rôle important dans l'éducation des enfants autistes. Elles peuvent les aider à dépasser leurs difficultés spécifiques à savoir l'altération des interactions sociales de la communication, la maladresse motrice ainsi que le manque d'imagination et d'autonomie. Il s'agit surtout des difficultés à affronter une situation nouvelle ou prendre des initiatives. La mise en pratique de méthodes appropriées ne saurait se faire sans une formation des enseignants ordinaires à transcrire le savoir. Un enseignement adapté aux capacités des apprenants autiste est conseillé comme le préconisent Viau (1994) et Tardif (1992) qui affirment que la motivation est un des facteurs importants dans le processus d'apprentissage.

VI. CONCLUSION

Notre sujet a porté sur les pratiques d'enseignement-apprentissage des activités prénumériques à des apprenants présentant des troubles du spectre autistique au préscolaire. Le contexte institutionnel décrit fait comprendre que les pratiques attendues auprès d'enfants présentant des troubles du spectre autistique sont loin de respecter les exigences en la matière. Les interrogations qui en découlent amènent à penser que les pratiques des enseignants sont de natures hétérogènes et non réflexives. Pourtant, l'enjeu de l'école d'aujourd'hui est entre autres l'égalité des chances et la lutte contre toutes formes de discriminations. Prenant appui sur un questionnaire et sur des observations de séances en classe, notre étude montre que les besoins spécifiques des apprenants présentant des troubles du spectre autistique ne sont pas suffisamment pris en charge par les enseignants dans leurs pratiques malgré leurs initiatives de créations et de productions de matériel de travail en dehors des prescriptions institutionnelles. Dans l'ensemble, elles mettent en place des pratiques motivationnelles même si leurs pratiques de communication sont à reconsidérer. Afin d'aider l'institution à atteindre l'objectif

d'inclusion scolaire et d'un apprentissage de qualité, une formation des enseignants s'impose. Ces derniers doivent être formés pour ainsi prendre adéquatement en charge les enfants autistes en situation de classe. Partant de ce constat, l'institution doit renforcer les capacités des enseignants en matière de pédagogie différenciée et individualisée. L'organisation de séjours pédagogiques dans des institutions spécialisées au profit des enseignants favoriserait une prise en charge pédagogique et didactique efficiente dans les pratiques de classe.

RÉFÉRENCES

- Atta, K.Y.G. (2023). *Les activités prénumériques au préscolaire et au primaire*. Attakob.
- Diomande, M. (2022). *Pratiques enseignante de la multiplication auprès des apprenants présentant des troubles du spectre autistique* [Mémoire de master, École normale supérieure d'Abidjan].
- Förner, Y. (1999). *Motivation à apprendre, mythe ou réalité*. L'Harmattan.
- Nebout-Arkhurst, P. (2013). *La motivation scolaire. Une clé didactique pour l'apprentissage*. Maylis.
- Nebout-Arkhurst, P. (2019). *Se former en didactique*. Balafons.
- Roussel, P. (2000). *Rémunération, motivation et satisfaction au travail*. Economica.
- Tardif, J. (1992). *La transposition pour un enseignement stratégique. L'apport de la psychologie cognitive*. Logiques.
- Viau, R. (1994). *La motivation en contexte scolaire*. Renouveau Pédagogique.