La co-intervention:
Une pratique pédagogique au service des élèves à besoins éducatifs particuliers

Le lundi 30/09/2019 Nadeige Chauvot

Plan de l'intervention

1) Les aspects définitoires de la co-intervention
2) Résultats d'une enquête de la Fname
A) Quels sont les avantages/points positifs/intérêt de cette pratique?
Pour l'enseignant ; Pour l'enseignant spécialisé ; Pour l'élève ou les élèves en difficultés ; Pour l'ensemble de la classe…
B) Quels sont les risques/limites de cette pratique ?
Pour l'enseignant ; Pour l'enseignant spécialisé ; Pour l'élève ou les élèves en difficultés ; Pour l'ensemble de la classe…
3) Les textes et le cadre des missions de l'enseignant spécialisé lors de la co-intervention
4) Des arguments pédagogiques pour justifier de la co-intervention
5) Plusieurs organisations pédagogiques possibles
6) L'enseignant spécialisé dans la co-intervention: différents formats
7) Retours d'expériences
8) Les obstacles/les limites
9) Les effets de la co-intervention
10) Les conditions favorables à la mise en place d'une co-intervention efficace
12) Les effets de la co-intervention

Aspects définitoires

Collaboration

Travailler **avec d'autres à une œuvre commune :** c'est, ou ce devrait être, travailler ensemble, avec des objectifs communs en se mettant d'accord sur les actions à mettre en œuvre pour réaliser ces objectifs =
co-élaboration et co-régulation dans une boucle

Coopération

Action de participer (avec une ou plusieurs personnes) à une œuvre ou à une action commune mais **pas forcément sur les mêmes objets de savoirs** ni avec des objectifs communs.

Partenariat

Consensus de chercheurs (Mérini, 2010; Dhume, 2004): afin que le « travail conjoint » entre enseignants appelé également « dynamiques collectives de travail » s'élabore en tant que partenariat, il est nécessaire que l' action commune soit négociée comme caractéristiques d'un enseignement partagé « c'est-à-dire négocié à partir de points de coordination ».

ENQUETE FNAME

Quels sont les avantages/points positifs/intérêt de cette pratique ?

(l'aide de l'enseignant spécialisé auprès d'élèves en difficultés dans la classe de référence)

Pour l'enseignant de la classe

Pour l'ensemble de la classe

Pour l'élève en difficulté

Pour l'enseignant spécialisé

Quels sont les avantages/points positifs/intérêt de cette pratique ? (l'aide de l'enseignant spécialisé auprès des élèves en difficultés dans la classe de référence)

Pour l'enseignant de la classe

-L'enseignant de la classe peut participer à la gestion de la difficulté, sans déléguer complètement. Il est davantage impliqué : cela faciliterait la mise en place d'une pédagogie différenciée dans la classe (aide à l'élaboration d'un projet de groupe. Ex : groupe de besoin) et des pratiques plus « innovantes » en situation sécurisée.

-Il peut modifier son attitude, ses pratiques pédagogiques autour de la difficulté scolaire, de l'interaction entre les élèves grâce aux échanges et partages en situation d'action sur ces pratiques.

-L'intervention de l'enseignant spécialisé dans la classe permettrait à l'enseignant de la classe de comprendre les remédiations pratiquées lors des séances hors classe.

-Aide à un enseignant débordé, en difficulté.

-Pendant que l'enseignant spécialisé dirige la classe, l'enseignant de la classe peut avoir un rôle d'observateur.
-Aide à l'enseignant de la classe dans son signalement et dans son observation : on peut voir d'autres choses, on peut situer le problème ailleurs.
-Meilleure connaissance des pratiques professionnelles respectives.

Quels sont les avantages/points positifs/intérêt de cette pratique ? (l'aide de l'enseignant spécialisé auprès des élèves en difficultés dans la classe de référence)

Pour l'enseignant spécialisé

-Une meilleure connaissance de la réalité de l'enfant, de son comportement au sein de la classe, observation de la traduction des difficultés dans le groupe classe (ex : comparer l'élève aidé à toute une classe d'âge). L'évaluation de l'élève dans la classe permet " des regards croisés " lors d'une synthèse ou de mieux comprendre la demande d'aide de l'enseignant.

- Une meilleure compréhension des modalités de fonctionnement de la classe : l'enseignant spécialisé est au courant du travail au sein de la classe et peut plus facilement faire des liens ce qui amène à davantage de cohérence dans l'aide apportée à l'élève (ex : adapter la remédiation au profil pédagogique de l'enseignant de la classe).

-Mieux comprendre sa spécificité d'enseignant spécialisé par comparaison avec le travail de l'enseignant de la classe.

-Donner à voir la pratique de l'enseignant spécialisé.

Quels sont les avantages de cette pratique ?
(l'aide de l'enseignant spécialisé auprès des élèves en difficultés dans la classe de référence)

Pour l'élève en difficulté

-L'élève est guidé dans son lieu de travail, il utilise les outils et référents de sa classe (gain en autonomie et transfert privilégié).

-L'aide en classe peut éviter de sortir trop vite ou trop souvent les enfants de la classe.

-Lui permettre d'interagir plus efficacement avec l'enseignant et les pairs.

- Aide relationnelle (composantes affectives de l'apprentissage) : meilleure réussite de l'élève par la présence d'un adulte bienveillant, qui croit en l'élève, qui lui rappelle silencieusement les réussites menées en Rased. Présence qui permet de lever l'inquiétude et soutenir la mobilisation. Cette présence physique de l'enseignant spécialisé dans la classe peut aider au transfert des compétences réussies dans le regroupement externalisé. C'est de plus valorisant et positif pour lui.

- Aide à l'accompagnement méthodologique : aider l'élève en début ou en fin de suivi/prise en charge à prendre des repères dans les affichages, dans les outils à sa disposition, dans ses attitudes d'écoute, dans ses stratégies cognitives, l'aider à repérer les similitudes entre groupes Rased et classe, à faire davantage émerger ses savoir-faire et à prendre de l'assurance.

Quels sont les avantages/points positifs/intérêt de cette pratique ? (l'aide de l'enseignant spécialisé auprès des élèves en difficultés dans la classe de référence)

Pour l'ensemble de la classe

-L'enseignant spécialisé peut aider d'autres élèves que les élèves signalés ou proposer à l'ensemble de la classe une activité qui précédemment n'était pratiquée que par les enfants suivis en Rased.

-L'enseignant spécialisé peut apporter un matériel spécifique.

-Démystification et dédramatisation de l'aide aux enfants en difficulté. Changement du regard de tous sur la difficulté dans les apprentissages.

ENQUETE FNAME

Quels sont les inconvénients/limites/ risques de cette pratique ?

(l'aide de l'enseignant spécialisé auprès d'élèves en difficultés dans la classe de référence)

Pour l'enseignant de la classe

Pour l'ensemble de la classe

Pour l'élève ou les élèves en difficulté

Pour l'enseignant spécialisé

Quels sont les inconvénients/limites/ risques de cette pratique ? (l'aide de l'enseignant spécialisé auprès d'élèves en difficultés dans la classe de référence)

Pour l'enseignant de la classe

-Si l'enseignant de la classe n'est pas réellement demandeur de l'intervention de l'enseignant spécialisé dans la classe, il peut se sentir jugé dans sa pratique pédagogique.

- Collaboration non fonctionnelle et non assidue, déresponsabilisation du maître de la classe.

Pour l'ensemble de la classe

-L'intervention de l'enseignant spécialisé dans la classe augmente le bruit et le mouvement : gène pour tous et perturbation.

Quels sont les inconvénients/limites/ risques de cette pratique ? (l'aide de l'enseignant spécialisé auprès d'élèves en difficultés dans la classe de référence)

Pour l'élève en difficulté

Contradiction forte dans l'aide méthodologique en classe :

-Risque de décalage entre le discours positif de l'enseignant spécialisé et les attentes de l'enseignant de la classe quand la tâche proposée est dans la ZPD (Zone de Proche Développement) de l'élève, une aide méthodologique peut être réalisée par le maître de la classe, Mais quand la tâche proposée n'est pas dans la ZPD, l'élève est tiraillé entre le discours positif de l'enseignant spécialisé sur sa réflexion et le discours de l'enseignant de la classe qui évalue la production finale : ce serait une espèce d'anti-aide.

- Certains élèves prennent l'habitude de l'aide et n'osent plus se lancer : assistanat, ou pire encore de se mettre en situation de passivité, dans l'attente de l'aide.
- Lorsque les difficultés sont trop spécifiques ou trop lourdes, il semble nécessaire de mettre en place une pédagogie de détour, c'est-à-dire une remédiation difficile à mettre en place en classe.
- L'attention et la concentration, déjà difficiles pour ces élèves, peuvent ne pas être facilitées dans le groupe classe.

Quels sont les inconvénients/limites/ risques de cette pratique ? (l'aide de l'enseignant spécialisé auprès d'élèves en difficultés dans la classe de référence)

Pour l'enseignant spécialisé

-Perte des spécificités d'enseignant spécialisé. Il devient le " second " de la classe ; cette aide sans compétence particulière peut être accomplie par tout autre adulte.

-Difficulté d'être en accord avec ce que propose l'enseignant de la classe.

-L'accompagnement méthodologique en classe monopolise beaucoup de temps : l'enseignant spécialisé ne peut se consacrer qu'au suivi d'un seul élève à la fois.

-Difficulté à trouver un équilibre entre le rythme de la classe et le temps nécessaire à un apport efficace de l'enseignant spécialisé.

-L'enseignant spécialisé est sollicité par d'autres élèves : il est donc moins disponible pour les élèves en difficulté.

- Il est difficile pour l'enseignant spécialisé de faire émerger des conflits sociocognitifs (bruits – groupe important).

A l’école, la co-intervention et le co-enseignement: 2 termes récents dans l’EN

Les **termes de co-intervention ou de co-enseignement** sont employés dans divers écrits mais ils sont parfois difficiles à définir et à dissocier.

Ces pratiques ont été mises en avant à partir de 2005 avec la création du dispositif **PARE (Projet d'Aide à la Réussite des Élèves)** qui permettait à des équipes volontaires de disposer d'un enseignant supplémentaire pour développer des démarches concertées de nature à améliorer les résultats des élèves.

Le cahier des charges était très précis et exigeant quant à l'engagement. Les interventions étaient ciblées sur le cycle 2 et réalisées par une « maître expérimenté », titulaire de son poste.

Ensuite, la circulaire n° 2012-201 du 18 décembre 2012 publiée au BOEN n° 3 du 17 janvier 2013 définit le dispositif « **Plus de Maître Que de Classes » (PMQC).**

Les textes et le cadre des missions des enseignants spécialisés 1/2

***Co-intervention entre enseignant de classe et spécialisé : circulaire n°2009-088 du 17 juillet 2009 sur les fonctions des personnels spécialisés des RASED.** « Les enseignants spécialisés peuvent intervenir directement dans la classe, regrouper des élèves pour des durées adaptées à leurs besoins, ou leur apporter une aide individuelle.

***Co-intervention entre enseignant de classe et spécialisé n'apparaît plus si clairement dans la Circulaire sur le RASED-n°-2014-107-du-18-8-2014 : "**Les enseignants spécialisés apportent leur appui aux enseignants pour prévenir et analyser les difficultés d'apprentissage ou de comportement que manifestent leurs élèves,……cerner leurs besoins et les obstacles qu'ils rencontrent. Ils accompagnent les équipes enseignantes pour l'élaboration de réponses adaptées aux besoins des élèves, la construction de situations d'enseignement qui tiennent compte des stratégies d'apprentissage des élèves ….Elle permet de fonder une culture partagée sur les composantes de la réussite scolaire....»

***La loi de 2005 sur le handicap et la loi de 2013 sur la refondation de l'école** invitent les professionnels à un travail conjoint pour permettre à l'école d'être inclusive et de soutenir les élèves les plus faibles, Le travail en partenariat fait partie des 14 compétences communes à tous les professeurs et personnels d'éducation (C10 et 13, coopérer au sein d'une équipe et coopérer avec les partenaires de l'école) issues du nouveau référentiel de compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation (11 juillet 2013).

***Référentiel de l'éducation prioritaire, janvier 2014** « La co-présence enseignante en classe est pratiquée régulièrement. Elle favorise, autant par la coaction que par l'observation, une meilleure compréhension des difficultés rencontrées par les élèves. Elle permet également aux professionnels de mieux partager l'analyse des effets des démarches d'enseignement et d'affiner progressivement la manière de répondre aux besoins des élèves. »

Les textes et le cadre des missions des enseignants spécialisés 2/2

CAPPEI (Bulletin officiel n° 7 du 16-02-2017)

La co-intervention dans le référentiel de l'enseignant spécialisé :

L'enseignant spécialisé exerce dans le contexte professionnel spécifique d'un dispositif d'éducation inclusive : (...)

-en concevant avec d'autres enseignants des séquences d'enseignement **et en co-intervenant dans le cadre de pratiques inclusives ;**

-en œuvrant à l'accessibilité des apprentissages dans le cadre des programmes en vigueur et du socle commun de compétences et de culture ;

-**en s'inscrivant dans une démarche de coopération avec différents acteurs** et partenaires ; (...)

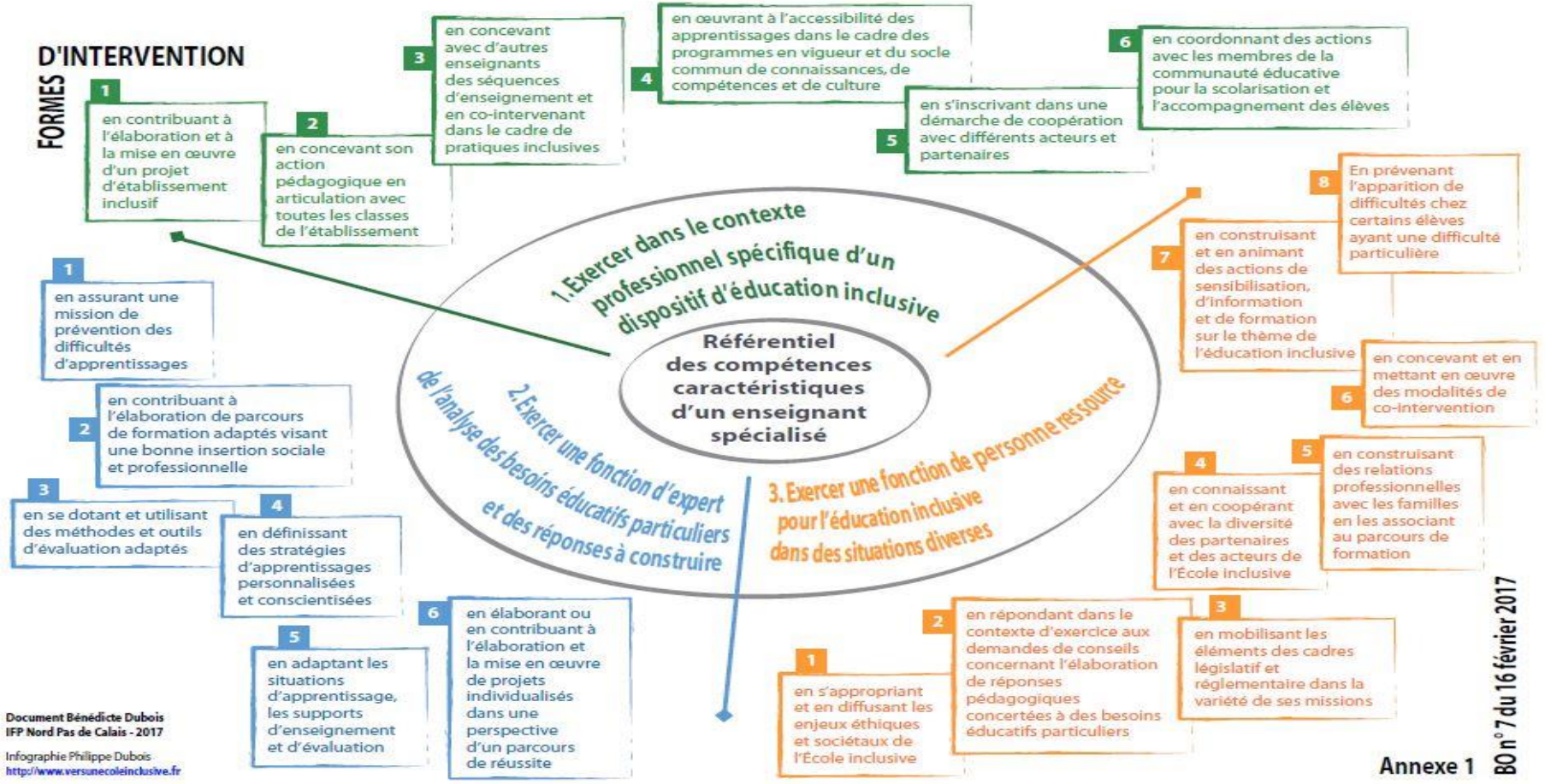
- L'enseignant spécialisé exerce une fonction d'expert de l'analyse des besoins éducatifs particuliers et des réponses à construire. (…)

-en adaptant les situations d'apprentissage, les supports d'enseignement et d'évaluation ; (...)

- L'enseignant spécialisé exerce une fonction de personne ressource pour l'éducation inclusive dans des situations diverses : (...)

-**en concevant et en mettant en œuvre des modalités de co-intervention (...)**

La compétence 3 du référentiel de l'enseignant spécialisé permet à l'enseignant de RASED de co-intervenir dans une classe où le professeur des écoles se doit de « Coopérer au sein d'une équipe ».



Des arguments pédagogiques pour justifier de la co-intervention

- Ne pas sortir les élèves des classes permettrait qu'il participe aux interactions avec ses pairs. Cela permettrait également de ne pas les étiqueter.

- Une prise en charge/suivi/accompagnement en RASED n'est pas toujours possible / souhaitable pour des élèves suivis à l'extérieur (en raison de la multiplication des adultes de référence).
- Prolonger une prise en charge et assurer un suivi à la fin d'un projet d'aide en RASED.
- Travailler sur le transfert de la réussite en RASED dans une situation de classe réelle.

- <u>Travailler en complémentarité d'une aide en RASED :</u>

-Voir l'élève fonctionner dans sa classe sur un travail proposé par l'enseignant : fonction d'évaluation par l'observation pour mieux cerner la nature des obstacles. Cela permet également de moduler-ajuster le projet d'aide.
-Aider l'élève à faire le lien entre la situation de classe et ce qu'il travaille en RASED (le transfert de compétences).
-Mettre en œuvre un dialogue pédagogique, tisser du lien vers l'apprendre et le désir d'apprendre.
-Donner confiance à l'élève en le plaçant en situation de réussite en classe.
-Changer l'image de l'élève en le plaçant en situation de réussite en présence de son enseignant et de ses pairs.

Plusieurs organisations pédagogiques possibles

- **L'enseignant spécialisé prend en charge la classe :**

-pour permettre à l'enseignant de la classe d'être observateur. L'enseignant spécialisé élabore le support de travail et l'organisation de la situation pédagogique. (Dynamique de prévention)
-pour permettre à l'enseignant de la classe de travailler avec un groupe d'élèves, ce qui lui permet de voir « fonctionner » les élèves en difficulté et de prendre conscience de la nature des obstacles qu'ils rencontrent. (les activités/supports peuvent avoir été conçues par les 2 PE)

- **L'enseignant spécialisé travaille avec un ou des petits groupes au sein de la classe**

-Sur le support (atelier/activité) proposé par l'enseignant de la classe.
-Sur un support (atelier/activité) proposé par lui-même pour travailler la même compétence.
-Sur un support (atelier/activité) préparé ensemble (cela suppose d'avoir anticipé et planifié la séance conjointement).

- **L'enseignant spécialisé propose une aide individualisée au sein de la classe**

-Sur le support (atelier/activité) proposé par l'enseignant de la classe.
-Sur un support (atelier/activité) proposé par lui-même pour travailler la même compétence.

- **L'enseignant spécialisé propose pour des élèves suivis en RASED ou identifiés en difficultés, une aide individualisée ou au sein de petits groupes de la classe :**

-Sur le support (atelier/activité) proposé par l'enseignant de la classe ;
-Sur un support (atelier/activité) proposé par lui-même (l'enseignant spécialisé) pour travailler la même compétence.

Présentation des différents formats de la co-intervention

Point de départ : La co-intervention est une intervention de deux enseignants dans le même espace classe partagé.

Formalisation des 7 modalités d'intervention de deux enseignants à partir des besoins des élèves et des objectifs d'apprentissages visés

correspondant à la traduction et l'adaptation par Claire Boniface, à partir de la consultation du livre Interactions: Collaboration Skills for School Professionals (Friend & Cook, 2007) complétée par Goigoux et Toullec-Théry cité par Toullec-Théry (2012).

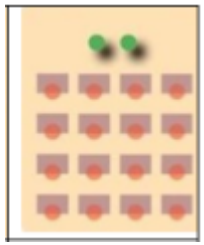
Co-intervention/co-enseignement ? Friend et Cook (2007) cité par Tremblay (2015, p. 36) définissent le co-enseignement comme un travail pédagogique en commun, dans un même groupe, temps et espace, de deux enseignants qui partagent les responsabilités éducatives pour atteindre des objectifs spécifiques. Les deux enseignants peuvent donc avoir des actions identiques ou différenciées dans leurs rôles, leurs conduites et leurs postures.

Les modalités sont définies grâce aux travaux de recherche anglo-saxons de Friend et Cook (2007),voir tableau ci-après_>…….

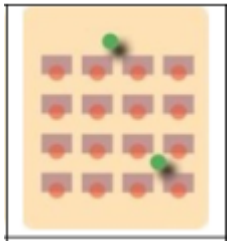
Les différents formats de la co-intervention (appui sur le dossier de Louise Falzon)

Co-enseignement (nécessite un même espace avec donc le même objet d'enseignement)

1. En tandem

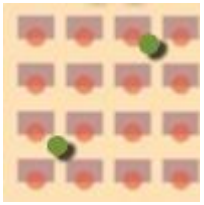


2. L'un enseigne, l'autre aide



+ Élèves plus actifs et plus sérieux
+ Climat de classe

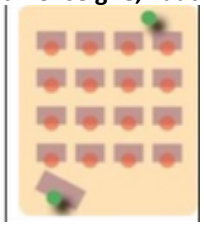
3. Les deux aident (rétroactions immédiates accrues)



+ Élèves plus actifs et plus sérieux
+ Climat de classe

Co-présence (nécessite un même espace avec donc le même objet d'enseignement)

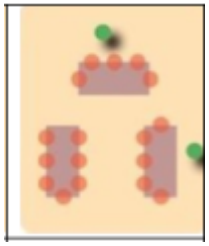
4. L'un enseigne, l'autre observe



Nécessite des outils pour une observation rigoureuse et préparée

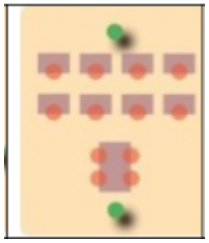
Co-intervention (L'espace peut être différent et avec des objets d'enseignement qui peuvent également être différents)

5. Enseignement en ateliers

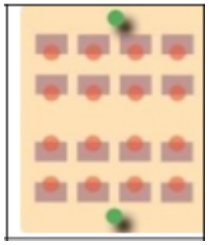


+ Permet de travailler autour d'un même support mais sur une compétence différente (ex: compréhension/mise en voix)

6. Enseignement avec groupe différencié



7. Enseignement parallèle



+ Un temps de parole plus important pour chaque élève
+ Des échanges entre élève facilités
+ Manipulations plus aisées

Les différents formats de la co-intervention/co-enseignement
(Appui sur les dossiers professionnels de Louise Falzon (2018) et d'Aurélie Auguet (2019)

***Co-enseignement** : Les deux professeurs enseignent dans le même espace et leur action porte sur un même objet didactique même s'ils ne s'adressent pas toujours au groupe d'élèves au complet. Leurs interventions sont interdépendantes.

***Co-présence** : Sans l'intervention de l'un des deux qui observe les élèves et son collègue afin de mieux intervenir ultérieurement dans les phases de bilan et de nouvelle préparation de l'enseignement.

***Co-intervention** : Les élèves d'une même classe sont répartis en groupes et les objets d'apprentissage peuvent être différents. Les interactions de l'un des enseignants avec ses élèves sont indépendantes de celles que l'autre réalise avec d'autres élèves. Les deux enseignants peuvent donc travailler dans des espaces disjoints avec des groupes d'élèves constitués selon des critères variables, en recherchant une certaine homogénéité (groupe de besoin) ou au contraire en privilégiant l'hétérogénéité d'un petit groupe dont l'effectif réduit favorisera les interactions. Ces configurations sont évolutives: plusieurs d'entre elles peuvent se succéder au cours d'une même séance. Une séance peut par exemple débuter par un temps collectif (configuration n°1 ou n°2) suivi d'un travail individuel autonome au cours duquel les élèves traitent les mêmes tâches avec l'aide des deux enseignants qui se déplacent et procèdent à de nombreuses rétroactions immédiates (configuration n°3).

Les différents formats de la co-intervention
(appui sur le dossier professionnel de Louise Falzon (2018) et des écrits de Toullec-Théry (2012)

- Il n'y a pas de bonne ou de mauvaise configuration, mais chacune, si elle présente des avantages essentiels, présente également des risques. Il convient donc de varier ces configurations.

Source : LES SITUATIONS DE CO-INTERVENTION, MARIE TOULLEC-THÉRY: http://formations.inrp.fr/2015-01-07-m-toullec-thery.mp3

Retour d'expériences 1 sur 2 (appui sur le dossier de Louise Falzon)

Les différents formats de la co-intervention	Intérêts dans le cadre de la pratique d'enseignant de rased	Limites et difficultés rencontrées
1. En tandem	-Rythme du lancement de la séance dynamique, attention et implication des élèves améliorées. -Préparation et évaluation de la séance plus réfléchie (à 2) -Aide plus spécifique aux élèves ayant une difficulté (suivis par le RASED ou non) pouvait être apportée par les deux enseignantes. -Proposition de tâches plus complexes à l'ensemble de la classe avec un accompagnement différencié. -Échanges constructifs entre les élèves. -Pas de stigmatisation	-Les interactions d'ajustement orales entre enseignants pouvaient parfois couper le rythme de l'activité et permettre à certains élèves de se disperser. -L'enseignante de la classe avait parfois l'impression de « ne pas avancer » sur le reste des apprentissages. Préparation très importante.
2. L'un enseigne, l'autre aide	-Aide adaptée pour les élèves à BEP tout au long de la séance (contexte de classe à 4 niveaux). -Lors de décrochage : réaction et aide rapide. -Regard modifié de l'enseignante sur certains élèves en difficulté.	-Travail préparatoire important difficile à mettre en place au vu du peu de temps passé sur l'école. -Classe très petite : déplacements difficiles -Bruit supplémentaire dans la classe. -Stigmatisation possible si l'enseignante spécialisée n'aide que les élèves à BEP.
3. Les deux aident		
4. L'un enseigne, l'autre observe	-Instauration d'une vraie collaboration constructive. -Temps consacré à l'observation des élèves.	Utilité de la configuration restreinte à de l'observation.

Retour d'expériences 2 sur 2 (appui sur le dossier de Louise Falzon)

Les différents formats de la co-intervention	Intérêts dans le cadre de la pratique d'enseignant de rased	Limites et difficultés rencontrées
5. Enseignement en ateliers	-Élèves placés en situation potentielle de réussite en classe (augmentation de leur estime de soi, changement du regard de leurs pairs). Pas de stigmatisation. -Échanges constructifs entre les élèves. -Observation des élèves en situation de réussite -Réutilisation possible des activités réalisées en aide externalisée avec l'ensemble de la classe. -Travail de préparation conjoint peu contraignant.	-Division du travail, chaque enseignant est responsable de son atelier. -Co-préparation en amont et co-régulation en aval indispensable pour garantir la cohésion des ateliers et la progression en fonction de la classe et des élèves à BEP. -Le bruit. -La gestion du temps des ateliers.
6. Enseignement avec groupe différencié	-Individualisation et différenciation des apprentissages plus pointues (pouvant être déconnectées du temps didactique de la classe). -Interactions individualisées plus fréquentes avec les élèves	-Temps de préparation conjoint important. -Stigmatisation possible. -Le manque de place adaptée pour travailler et/ou une organisation matérielle importante. -Le bruit
7. Enseignement parallèle	-Proposer une adaptation très différente pour le groupe d'EBEP, (faire un schéma, jouer une scène, enregistrer les élèves). -Composition du groupe peut varier en fonction des besoins et de l'objectif de la séance.	- Préparation et planification très important pour maintenir le lien entre les deux groupes. -La gestion du temps par les deux enseignantes pour la mise en commun en fin de séance. -Stigmatisation possible.

Les obstacles/limites (de manière générale)

- Certains enseignants peuvent mal accepter la présence de l'enseignant spécialisé dans leur classe, se sentant en situation d'inspection (ou sous le regard du Conseiller pédagogique).
- L'enseignant spécialisé a parfois l'impression d'être instrumentalisé, de sortir de sa spécificité pour jouer les répétiteurs.
- La co-intervention peut être perçue comme une substitution à l'aide en regroupement externalisé et cette aide être jugée moins efficace.
- La lourdeur administrative réelle ou supposée.
- Détourner la co-intervention pour aider à l'inclusion d'élèves en situation de handicap (c'est davantage le rôle de l'AVS/AESH)
- Passer de la remédiation à du soutien en classe ce qui provoque une perte de légitimité de l'enseignant spécialisé.
- Etre instrumentalisé par des enseignants qui veulent avoir moins de travail en divisant la classe en deux. Une simple juxtaposition de deux intervenants sans préparation commune n'est pas de la collaboration en co-intervention mais de la coopération. Ca rend plus facile le travail de l'enseignant, mais ce n'est pas de la remédiation.
- Privilégier le quantitatif (aider plus d'élèves) sur la qualitatif (saupoudrage des aides et perte du sens des actions).

Les conditions favorables à la mise en place d'une co-intervention efficace

***Confiance et respect réciproques**. Complémentarité des rôles à définir= la clarification de la partition des tâches;

***Adhésion réelle et volontaire** des partenaires à cette forme d'organisation de travail (Présentation et discussion du projet global de co-intervention);

***Contractualisation de l'intervention entre l'enseignant et l'enseignant spécialisé :**contrat de projet conjoint identifié par un écrit. La contractualisation n'est pas forcément synonyme de préparation commune de tous les outils. L'une des compétences de l'enseignant spécialisé en co-intervention est de l'ordre de l'improvisation de médiations en situation à partir des obstacles que rencontre l'élève. Attention, cela ne veut pas dire que l'on peut se dispenser de **l'étape du contrat de collaboration et de la définition commune des objectifs, des moyens**, au minimum. Donc, cela nécessite des **temps de concertation** pour cibler au mieux les objectifs de la séance et l'organisation matérielle.

***Possibilité pour l'enseignant spécialisé de moduler la tâche,** d'apporter des outils, de conduire des médiations, voir de détourner l'activité.

***Se mettre d'accord sur la cohérence des critères de réussite** en fonction des élèves, sur la production attendue et sur la possibilité pour eux (ou pour lui) de ne pas effectuer ou de ne pas achever la tâche prévue si la remédiation l'a rendu nécessaire.

***Négocier la composition des groupes** (on ne divise pas la classe en deux pour partager l'effort…) **ET :** Penser à l'organisation de l'espace pour que l'enseignant spécialisé puisse trouver sa place au mieux.

Les effets de la co-intervention (appui sur le dossier de Louise Falzon) 1/2

L'enrichissement des pratiques enseignantes :

La mise en œuvre, la répétition, la concertation, les échanges entre l'enseignant de la classe et l'enseignant spécialisé **pourront permettre à l'enseignant d'acquérir de nouvelles compétences dans le domaine de la différenciation pédagogique, par exemple :**

- dans la planification des tâches et de l'adaptation des séances par rapport aux besoins des élèves en général
- dans des affichages collectifs et individuels
- Dans l'utilisation de matériel de manipulation apporté lors des séances de co-intervention
- Le changement de regard de l'enseignante sur les élèves BEP évolue
- Les échanges in situ entre les deux enseignants permettent d'affiner les connaissances des difficultés, réussites et progrès des élèves aidés en aide externalisée.

Les effets de la co-intervention (appui sur le dossier de Louise Falzon) 2/2

Les bénéfices pour les élèves à BEP :

•Une amélioration qualitative des échanges sur les élèves BEP ne peut avoir que des répercussions favorables sur ces mêmes élèves ainsi que le note le Rapport de l'Inspection Générale sur les élèves en Grande difficulté (2013, p. 82) sur des situations de co-intervention :

« Si ce mode d'intervention nécessite une volonté commune de coopération et une disponibilité, il paraît de nature à infléchir plus efficacement la situation de l'élève et surtout à répondre aux attentes de l'enseignant en l'aidant à adapter sa pratique. »

•Des élèves bénéficiant de suivis en regroupement « externe » et parallèlement de la présence de l'enseignant spécialisé en co-intervention en classe sont capables de réinvestir ce qu'ils ont appris en RASED et de le verbaliser en expliquant les consignes à leurs camarades ou en étant consultés pour aider leurs pairs. D'autres ont pu s'aider du matériel de manipulation et des affichages pour s'engager dans les tâches et participer aux apprentissages.

Bibliographie

Benoit, H. (2012). Pluralité des acteurs et pratiques inclusives : les paradoxes de la collaboration. In M. Toullec-Théry & T. Assude (coord.), *Faire travailler ensemble tous les acteurs de l'inclusion ? La Nouvelle Revue de l'Adaptation et de la Scolarisation*, 57, pp. 65-78.

Dhume, F. (2004). L'école et les autres, ou comment penser le partenariat, *Les Cahiers Pédagogiques, n° 421*

Dhume, F. (2010). *Du travail social au travail ensemble,* Editions ASH, Rueil-Malmaison : France

Giordan, A. & De Vecchi, G. (1994). *L'enseignement scientifique ; comment faire pour que ça marche ?* Z'éditions, Nice.

Kerbrat-Orecchioni, C. (1991). *La question*. Lyon: PUL.

Loi n° 2005-102 du 11 février 2005 sur L'Egalité des Droits et des Chances, la Participation et la Citoyenneté des Personnes Handicapées - publiée au Journal officiel de la République française n°36 du 12 février 2005

Mencacci, N. (2016). *Comment penser l'efficacité des pratiques de soutien en éducation ?* Éditions Universitaires Européennes, Saarbrücken : Allemagne.

Mérini, C. (2004) Davantage qu'une collaboration. *Cahiers pédagogiques, n° 421*, 21.

Mérini, C. (2004) Petite grammaire du partenariat. *Cahiers pédagogiques, n° 421*, 44-47.

MEN. (2013a). LOI n° 2013-595 du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République.

Rabardel, P., & Samurçay, R. (2004). De l'apprentissage par les artefacts à l'apprentissage médiatisé par les instruments. Dans J. M. Barbier, & M. Durand, Sujets, activités, environnements. Approches transverses (pp. 135-160). Paris: Presses Universitaires de France.

Tremblay, P. (2011). Co-formation entre professionnels collaborant dans deux dispositifs d'intervention

auprès d'élèves ayant des troubles d'apprentissage. *La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation n° 55.* DOI 10. 3917 /nrs.0169

Tremblay, P. (2015). Le co-enseignement : condition suffisante de différenciation pédagogique? Formation *et profession* (23)

Tremblay, P., (2017). Comment mettre en place un co-enseignement efficace. cache.media.education.gouv.fr/file/07042017/36/8/DiaporamaTremblay_764368.pdf

Figure n° 1 : Représentation du processus de co-intervention

PROCESSUS = continuité de temps

Phase collaborative : Contractualisation du *projet commun* de la co-intervention. Dimension collective et partenariale.

L'évènement : unité de temps :

CO-INTERVENTION :

Interactions de gestes professionnels

Modalités d'actions communes et spécifiques *Unité de lieu*

Phase collaborative : *suivi régulateur du projet* de co-intervention

L'ensemble du schéma représente le processus de co-intervention. Sans cette dimension, l'action de co-intervention ne saurait être pérenne.