

Marie N'Guyen  
Professeur référent du R.A.R.  
Collège Alsace Corré, Cilaos

## Rapport année scolaire 2009-2010

# La co-animation

au sein de deux classes de sixième PPRE  
menée par  
un enseignant supplémentaire du premier degré  
et  
un enseignant du second degré

### Sommaire :

- Présentation : constats
- La co-animation : Quel type privilégier ?
- La conduite d'une séance de co-intervention et les moyens mis en œuvre
- Les évaluations
- Les études dirigées et les PPRE
- Bilan

## Présentation : constats

- A. Deux classes de sixième de 24 élèves bénéficient chacune de cinq heures de français par semaine. Au début de l'année, la consultation des fiches de liaison CM2-6<sup>ème</sup> établies par les P.E. de CM2 nous a permis de faire le « portrait » des deux classes, de diagnostiquer les niveaux de celles-ci. Nous avons donc constaté au départ la division des effectifs en trois groupes de niveau, ce qui équivaut à une hétérogénéité classique.
- B. Mais ce portrait s'est singularisé avec la présence de 6 et 7 PPRE par classe. **Donc au groupe d'élèves dit « de niveau faible » se substitue dans chaque classe un groupe d'élèves en très grande difficulté.** Ce qui amène l'enseignant titulaire à une réflexion, à une analyse approfondie, sur la façon de cibler, d'identifier d'une façon précise les besoins de ces élèves, tout en assurant, au sein de chaque classe, le lien de ces groupes avec les deux autres lors du déroulement du cours et des séances d'activités.
- C. Enfin, la co-animation menée avec un enseignant supplémentaire du premier degré amène le constat suivant : Cette forme de travail collectif est, ici, très récente. Il convenait donc de mettre en place des stratégies pour mutualiser les compétences et les aptitudes propres aux enseignants du premier et deuxième degré. Il fallait également respecter une parité minimale des actions de chacun ; cela dans une double optique : mobiliser les élèves non concernés par le dispositif de soutien et offrir aux élèves PPRE de nouvelles « pistes » de motivation. **Bef, une mutualisation qui n'a pu être imaginée sans cheminements ni « détours » hasardeux.** (Notons que les distinctions liées aux expériences du premier et du second degré peuvent s'avérer enrichissantes ou au contraire difficiles à ajuster.)

## La co-animation : Quel type privilégier ?

Parmi les différentes modalités possibles de co-animation, le professeur titulaire a **privilégié ce qu'il est convenu d'appeler la co-intervention** : l'enseignant titulaire et l'enseignant supplémentaire interviennent simultanément au sein de la classe dans une même séance. Ce choix est privilégié pour deux raisons :

1. La première raison est, après expérimentation par quelques essais, les **dangers** que représente **la prise en charge systématique d'un groupe de faible niveau en dehors ou au sein de la classe**. Ce risque est celui d'une **pédagogie de la lenteur et de la dépendance**. En effet, l'élève en difficulté se tient alors dans une situation passive, attend de l'aide, et ignore la volonté de l'effort. À l'inverse, pour l'élève non isolé, le jeu de l'émulation, des sollicitations extérieures (professeur ou camarades) peut secouer cette passivité. « *Extraire l'élève en difficulté du groupe de la classe fait émerger la question : comment l'y faire rentrer ?* ». C'est bien là la question cruciale pour les PPRE.
2. La seconde : la présence d'un enseignant du **premier degré** est, à tout moment, un atout pour établir une **passerelle**, une transition entre CM2 et 6<sup>ème</sup>, non seulement au plan pédagogique mais au plan des méthodes et des contenus des enseignements, **en ce qui concerne les apprentissages de la grammaire**. De plus, l'expérience du primaire est un levier pour cerner, définir avec plus de rapidité et de précision, les facteurs historiques probables des difficultés de tel ou tel élève.

## La conduite de la séance de co-intervention et les moyens mis en œuvre

### A. La « scénarisation » de la séance

**Les deux enseignants ont la possibilité d'utiliser d'une façon maximale l'espace de la classe**, par exemple en ce qui concerne la place des élèves et les déplacements stratégiques des intervenants. Cette utilisation de l'espace a pour effet de dynamiser la séance. De plus, ils ont la possibilité de la « **dramatiser** » au sens théâtral du terme, surtout dans l'énoncé des différentes consignes et des brefs exposés qui jalonnent les activités. Ici, les co-intervenants deviennent alors pleinement « **acteurs** », dans les deux sens du terme.

### B. Le cours

L'enseignant titulaire fait son cours en présence de l'enseignant supplémentaire. Et cela s'avère intéressant pour deux raisons :

1. Pendant la durée du cours, le co-intervenant peut **observer plus finement les élèves, la réaction d'un groupe, ou celle, individuelle, de chaque élève**. En effet, ces réactions sont perceptibles dans le jeu du questionnement que propose le professeur pour amener la classe à dégager les axes principaux de la leçon et les notions textuelles et grammaticales qu'il a posées comme objectifs de la séance. **Cette observation des comportements est une phase décisive** pour moduler, personnaliser ou démultiplier les activités d'apprentissage qui incomberont ensuite à chaque élève.
2. De plus, l'enseignant supplémentaire du premier degré a la possibilité de s'initier à une terminologie linguistique et rhétorique, pour lui nouvelle, d'approfondir sa connaissance du programme de la classe de sixième, particulièrement vaste et riche au plan littéraire et culturel. **Il est vrai qu'entre le premier et second degré, la rencontre des « cultures » ne va pas de soi**, l'efficacité d'une réelle co-intervention passe par : *« une nécessaire explicitation des mots, des démarches et des pratiques »*.

## C. Faisant suite au cours : les séances d'activités

### 1. La préparation

C'est une phase majeure pour la conduite d'une séance d'activités en binôme. À chaque séance, l'enseignant titulaire, après avoir pointé rigoureusement les objectifs à atteindre, doit choisir minutieusement les supports de leur réalisation. Il pense aussi à leur modalité (travail des élèves en solo, ou à deux, ou en groupes de niveau), **modalités variables** selon la notion à acquérir. De plus il **sélectionne** les différents exercices en tenant compte des consignes, c'est-à-dire de leur présentation, de leur facilité ou difficulté de décodage par l'élève. Il doit proposer à la classe les exercices qui permettent une réflexion, une attention, un effort adapté à chacun ou à chaque groupe.

Cette mise en place des modalités et sélections des exercices ne peut être optimisée que par la présence et le travail simultané des deux enseignants.

### 2. Le déroulement de la séance

**C'est avec cette phase de préparation que la co-intervention peut alors jouer pleinement son rôle.**

Les élèves en difficulté ponctuelle, autant que le groupe des PPRE bénéficient d'une assistance effective puisque les deux intervenants se partagent l'accompagnement qui peut jusqu'à prendre la forme d'une aide personnalisée. Les deux enseignants deviennent alors des « personnes-ressource » qui rassurent, expliquent, motivent. Ou alors, pendant que l'enseignant titulaire pilote les groupes d'élèves dits « sans problèmes », le co-intervenant prend en charge le groupe des PPRE, ou inversement.

**Chaque enseignant peut ainsi informer l'autre des difficultés particulières ou communes aux différents groupes et, ainsi, affiner davantage la présentation, le contenu ou le support des activités à venir.**

## Les évaluations

À l'issue de chaque séquence (cinq semaines environ), une *évaluation sommative* **élaborée par le professeur titulaire** en vérifie les acquis.

Cette évaluation se fait sous la forme d'un **devoir complet** : analyse littéraire et grammaticale d'un texte, plus une brève production écrite. Cette *évaluation sommative* joue aussi le rôle d'une *évaluation-pronostic* car elle permet d'anticiper les capacités de chaque élève à acquérir les notions qui s'enchaînent étroitement d'une séquence à l'autre.

**Pour les PPRE**, cette *évaluation sommative* élaborée par l'enseignant titulaire est « rédupliquée » par l'enseignant supplémentaire, mais cette fois, sous forme de tests dont les résultats seront communiqués aux parents lors des **rencontres programmées**.

**Ainsi les deux évaluations conjointes, et vérifiant les mêmes acquis, permettent une identification précise des manques ou au contraire des savoirs de ces élèves.**

À partir de là aussi, chaque enseignant peut affiner les modalités de soutien, en particulier lors des études dirigées.

## Les études dirigées et les PPRE

En français, l'élève PPRE bénéficie d'une heure d'études dirigées par semaine.

Au début, les deux enseignants travaillaient en binôme au sein d'un groupe de treize élèves. Puis, très vite, la prise en charge de ces élèves en deux groupes a semblé plus pertinent.

### Le constat

L'enseignant connaît les élèves car issus de sa propre classe. Il a donc, grâce à la double évaluation sommative et formative, réalisé l'identification la plus précise possible de ses difficultés et des compétences à travailler avec chacun.

## L'analyse

- Les élèves PPRE, plus que les autres, ont des difficultés de rythme de travail et surtout une capacité limitée à soutenir leur attention (il faut penser que l'heure d'études dirigée est souvent pour eux la sixième heure de travail !). Cela concerne particulièrement les **élèves déclarés dyslexiques**.
- La réduction du groupe met en exergue une autre hétérogénéité, celle de la différence des comportements face au travail de remédiation proposé : manque de confiance en soi, diverses attitudes de compensation, refus, blocages, etc...

## La mise en œuvre

Les moyens de mise en œuvre ont pour priorité de rompre avec les processus habituels d'apprentissage et de mobiliser toutes les potentialités « extra-scolaires » de ces élèves. Par exemple, l'utilisation d'un nouvel espace (CDI, salle informatique, etc...) semble pertinent.

Ces élèves présentent, tous, deux points en commun :

- Un attrait certain pour l'histoire ou le récit : l'enseignant, après la sélection de textes attrayants pour eux (il privilégie les textes où la place des dialogues est importante) a la possibilité de travailler les compétences liées à la lecture : la reconnaissance du lexique, les constructions syntaxiques élémentaires,... tout ce qui donne du sens au texte. De plus, avec la **lecture à haute voix**, il travaille l'expressivité du texte et peut même le théâtraliser en le faisant mimer.
- Un attrait pour l'informatique : l'enseignant exploite l'outil informatique essentiellement pour les activités de remédiation qui apparaissent à priori rébarbatives à l'élève : les conjugaisons, la grammaire, etc... Par exemple, la dictée, exercice intimidant en classe, peut s'effectuer en binôme, sur l'ordinateur, avec plaisir et intérêt.  
Les exercices interactifs sont toujours considérés comme ludiques par l'élève qui n'hésite pas à s'auto corriger et à vérifier ses scores.

**Tous ces exercices sont choisis en fonction de leur lien avec le cours et les notions à acquérir, pendant la séquence qui s'effectue en classe, avec les autres groupes.**

## Bilan

La co-intervention est **positive** :

- Pour les enseignants, elle permet un **regard neuf**, différent, sur **l'hétérogénéité d'une classe**. Celle-ci n'est plus un handicap contraignant et redouté par le professeur, elle permet au contraire la création de nouvelles pratiques.
- **Pour les élèves PPRE**, elle permet une participation maximale aux activités proposées à tous, et de comprendre comment les aborder.

Mais attention aux écueils :

- « **La co-animation ne se décrète pas !** » Sans climat de confiance, sans parité minimale des actions, le concept risque de se défigurer et de se réduire à un simulacre.
- Il est difficile de vraiment définir les facteurs des effets positifs de la co-intervention : est-ce la présence de deux adultes dans la classe ? Est-ce un double regard sur la classe ? Est-ce la double analyse ?

Donc, la co-animation :

- Un concept, une pratique qui demande une extrême **vigilance** de la part des co-intervenants : la didactique doit être mise au service des élèves et non les élèves au service de l'innovation didactique.
- Mais un concept, une pratique qui doivent être constamment **évolutifs** pour être performants, sachant qu'il n'y a pas de solution d'apprentissage idéale, ni dans le temps ni dans l'espace.