

# Journée BEP 5 juillet 2021



Co – enseignement  
Une intervention de Marie Toullec



Maitresse de conférence  
CREN Centre de Recherche en Education  
de Nantes  
Université de Nantes et INSPE de Nantes  
Chargée de Mission Education Inclusive

# Journée BEP 5 juillet 2021

Co – enseignement  
Une intervention de Marie Toullec



Le travail de recherche que je mène tente de mieux comprendre:

- ce qui agit, dans le milieu scolaire, sur les inégalités scolaires et les inégalités d'apprentissage entre les élèves ;
- ce que font les dispositifs d'aide à l'enseignement des professeurs et aux apprentissages des élèves ;
- ce qui détermine les pratiques professorales in situ
- quand il s'agit d'aider les élèves qui présentent des difficultés.

# Journée BEP 5 juillet 2021

# Travailler à deux: une diversité de formats d'intervention au service des apprentissages des élèves

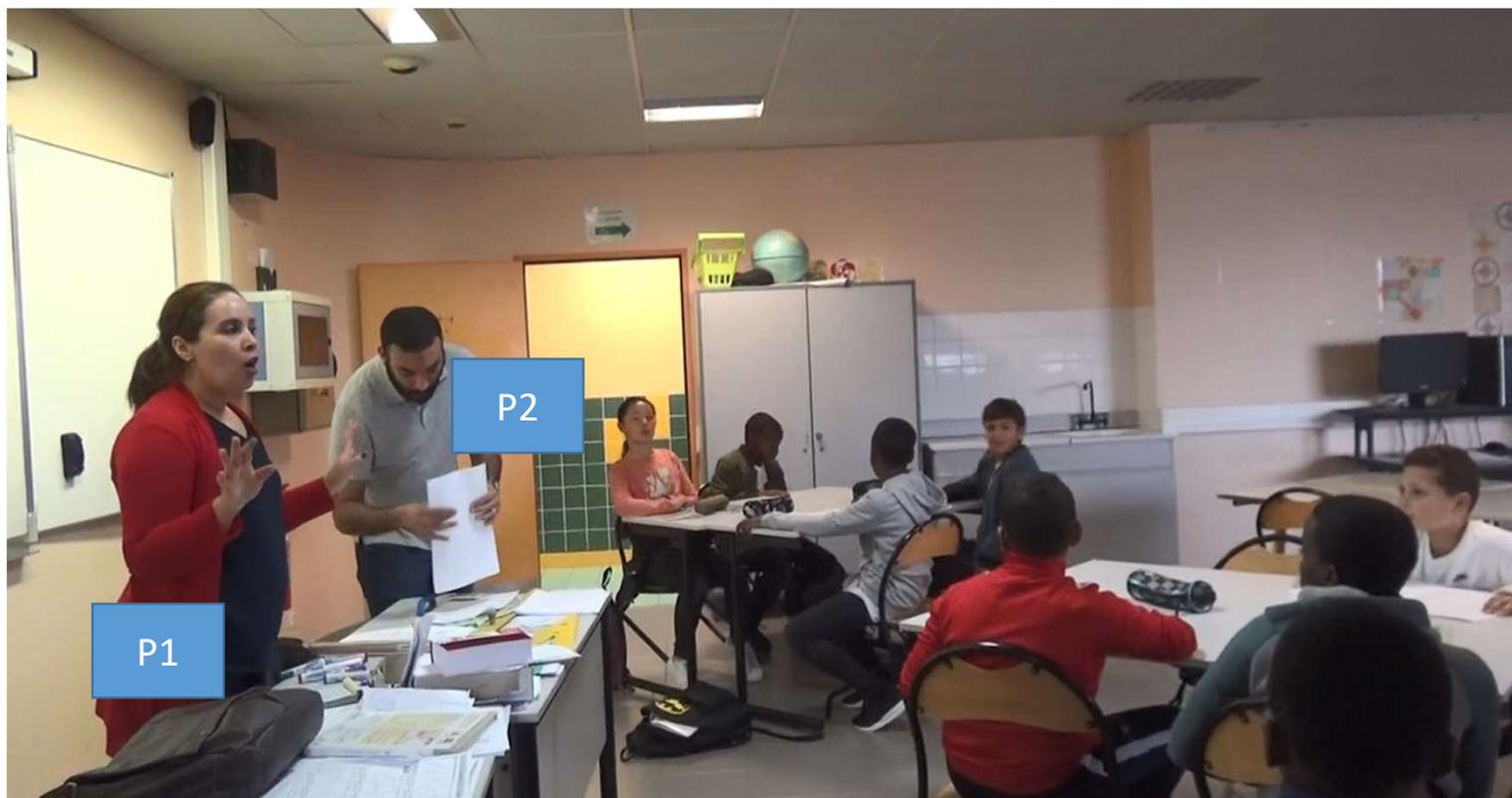
Marie Toullec, MCF, CREN, Université de Nantes et Espé

[marie.toullec@univ-nantes.fr](mailto:marie.toullec@univ-nantes.fr)

[https://www.researchgate.net/profile/Marie\\_Toullec-Thery/research](https://www.researchgate.net/profile/Marie_Toullec-Thery/research)

Un premier exemple d'un travail à deux  
enseignants

# Une complémentarité des actions



**P1 introduit la situation mathématique du jour**

## Une complémentarité des interventions



**P2 prend le relais et explique**

Exposer les attentes à l'oral et en même temps construire une trace à l'écrit



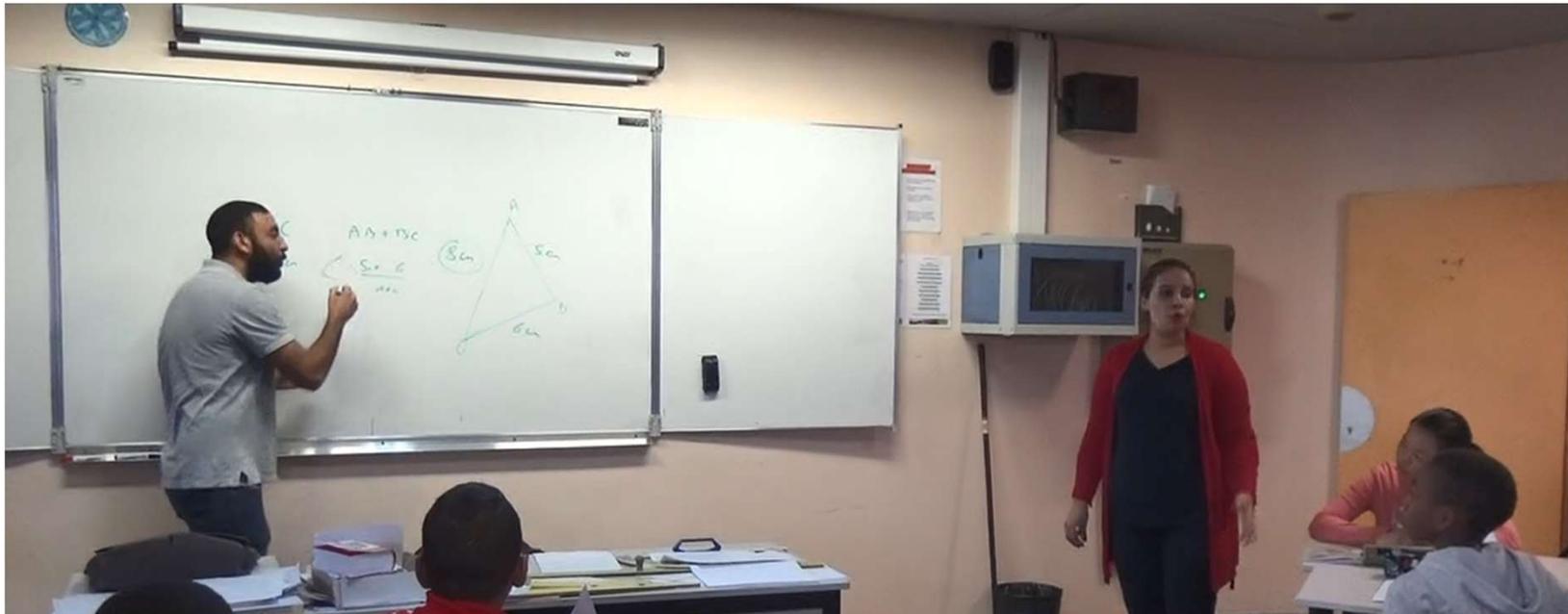
**Pendant que P2 poursuit l'explicitation des attentes, P1 schématise au tableau.**

# Une construction conjointe de traces



**P2 complète le schéma de P1**

## Une attention au collectif d'élèves facilitée



**Pendant que P2 poursuit la construction géométrique, P1 observe les réactions des élèves .**

## Des interactions individuelles plus rapides



**P1 répond tout de suite à la sollicitation d'un élève**

## Une mise au travail « contrôlée »



## Des mises au point en cours d'activité



**Interactions entre les deux professeurs**

des aides individuelles nombreuses, en cours de travail



## Des aides individuelles ou pour un groupe



# Un coenseignement: Quelles plus-values?

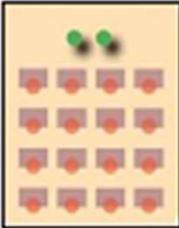
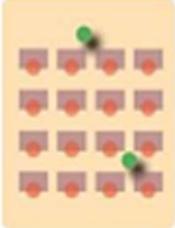
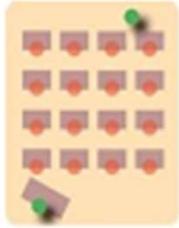
- les élèves en difficulté reçoivent significativement :
  - plus d'aide individuelle (Mageria & Zigmond 2005; McDuffie & coll., 2009);
  - plus d'interactions individualisées (Friend & Cook, 2007);
- Le coenseignement améliore les possibilités de différenciation pédagogique (Murawski & Hughes, 2009; Tremblay, 2010).
- Les enseignants osent des objets d'apprentissage plus complexes (Toullec-Théry, 2017).
- Le coenseignement occasionne un développement professionnel: il concerne l'ensemble des tâches de planification, correction, gestion de classe (Scruggs, Mastropieri & McDuffie (2007);
- Moins stigmatisant (Murawski & Hughes, 2009);
- Un effet d'ampleur statistiquement modérément important (.40) (Murawski & Swanson, 2001).

# Quels points de vigilance et quels besoins identifiés?

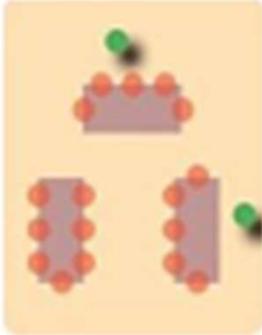
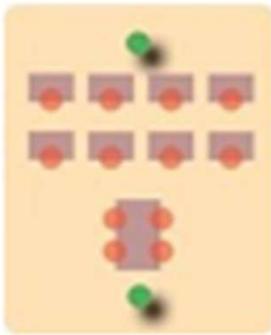
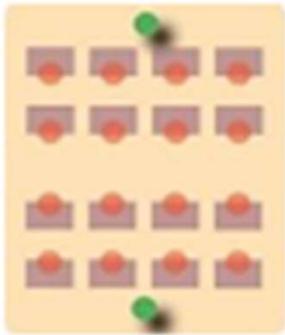
- Difficulté de rassembler les principaux participants pour des temps de planification, d'évaluation des élèves, de formation des co-enseignants (Scruggs, Mastropieri et McDuffie (2007);
- Déficit de préparation commune (Mitchell, 2008);
- Besoin d'un soutien administratif (Arguelles, Hughes et Schumm, 2000).
- Besoin d'objectifs clairs pour augmenter les connaissances concernant les contenus à enseigner, les adaptations, la gestion de classe (Austin, 2001, Tremblay, 2010).
- Nécessité de s'adapter à toute une série d'approches et de personnalités (Tremblay & Toullec-Théry, 2020) .
- Obstacles institutionnels, mais aussi sociaux et **identitaires** ( Toullec-Théry, 2021).

# Synthèse

- Coenseigner, des espaces et des responsabilités partagés
  - ✓ un même espace,
  - ✓ une centration sur de mêmes objets d'apprentissage,
  - ✓ au sein du collectif

Co-enseignement			Co-présence
1. Enseignement en tandem	2. L'un enseigne, l'autre aide	3. Les deux aident	4. L'un enseigne, l'autre observe
			

Pourtant ce sont d'autres formes de travail à deux qui sont plébiscitées par les enseignants

<b>Co-intervention</b>		
5. Enseignement en ateliers	6. Enseignement avec groupe différencié	7. Enseignement parallèle
		

Des groupes, des objets d'apprentissage souvent différents

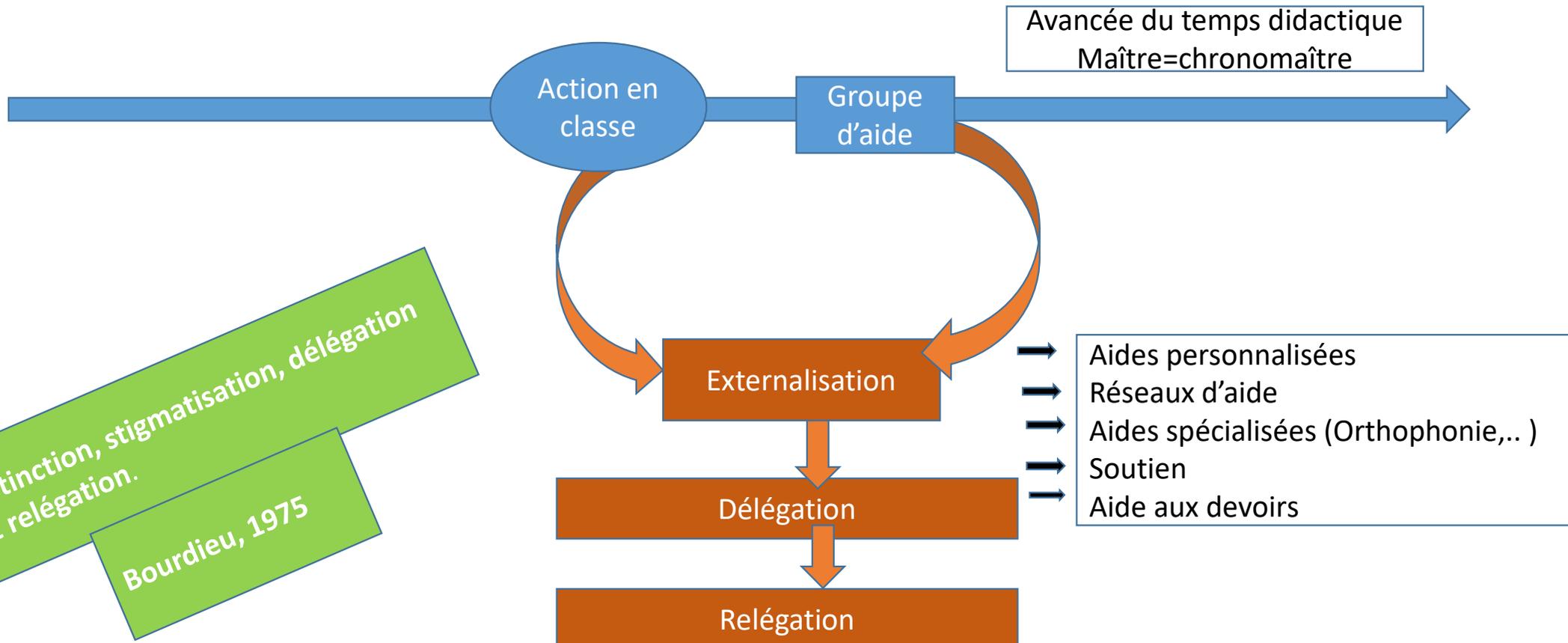
# Des allants de soi dans le métier

- Le groupe restreint aide plus les élèves que le collectif;
- Les interactions en « petit » groupe sont plus nombreuses, plus personnalisées;
- Les enseignants spécialisés sont mieux à même d'aider les élèves les plus fragiles.

POURTANT..... ces allants de soi présentent de forts risques

# Que se passe-t-il fréquemment quand un élève présente des difficultés?

## Un modèle de prévention/remédiation= un modèle médical



# Des résultats de recherches expérimentales

## Couple externalisation/relégation

- Plus les temps d'apprentissage sont déconnectés, plus les élèves fragiles sont perdus.

### **Mais aussi**

- Une absence d'effet spécifique du regroupement par aptitude (Slavin, 1987). "Personne n'en profite" Hattie, 2009)

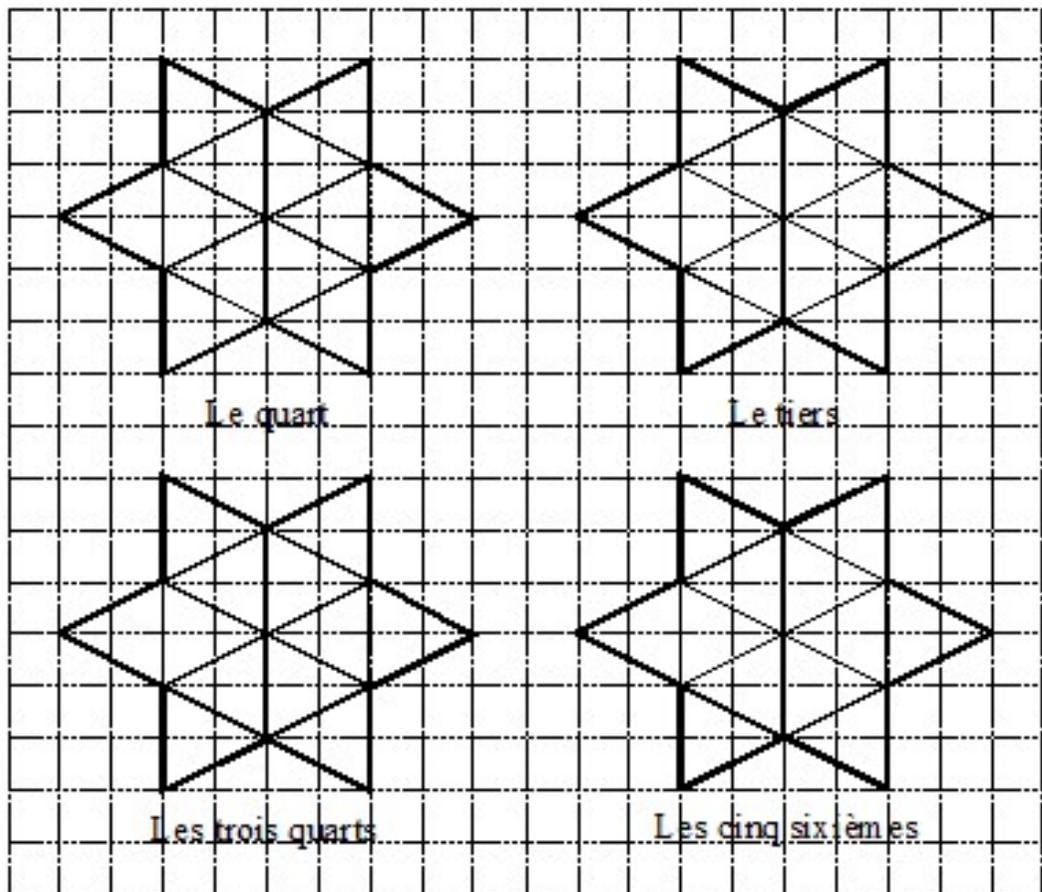
## Résultats contre intuitif

- L'organisation **flexible de groupes homogènes**, constitués en fonction du niveau de maîtrise d'une compétence spécifique, produit d'indéniables **effets positifs**, quel que soit le niveau d'aptitude des élèves, et en particulier pour les plus faibles (Slavin, 1987).

Faire progresser tous les élèves

Choix d'un coenseignement entre un enseignant de classe ordinaire et un enseignant spécialisé

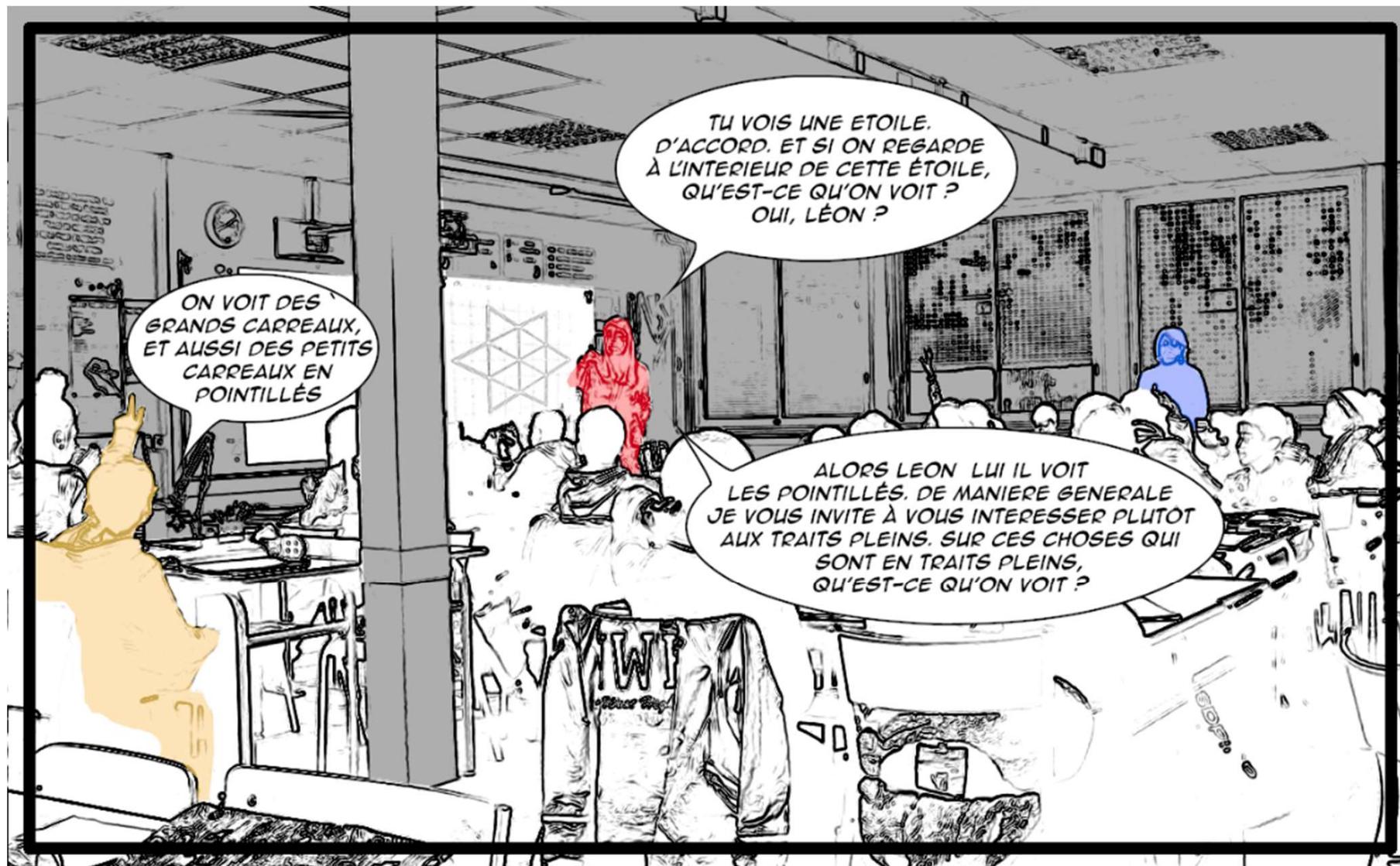
Un exemple de coenseignement 6è ordinaire/6è de SEGPA



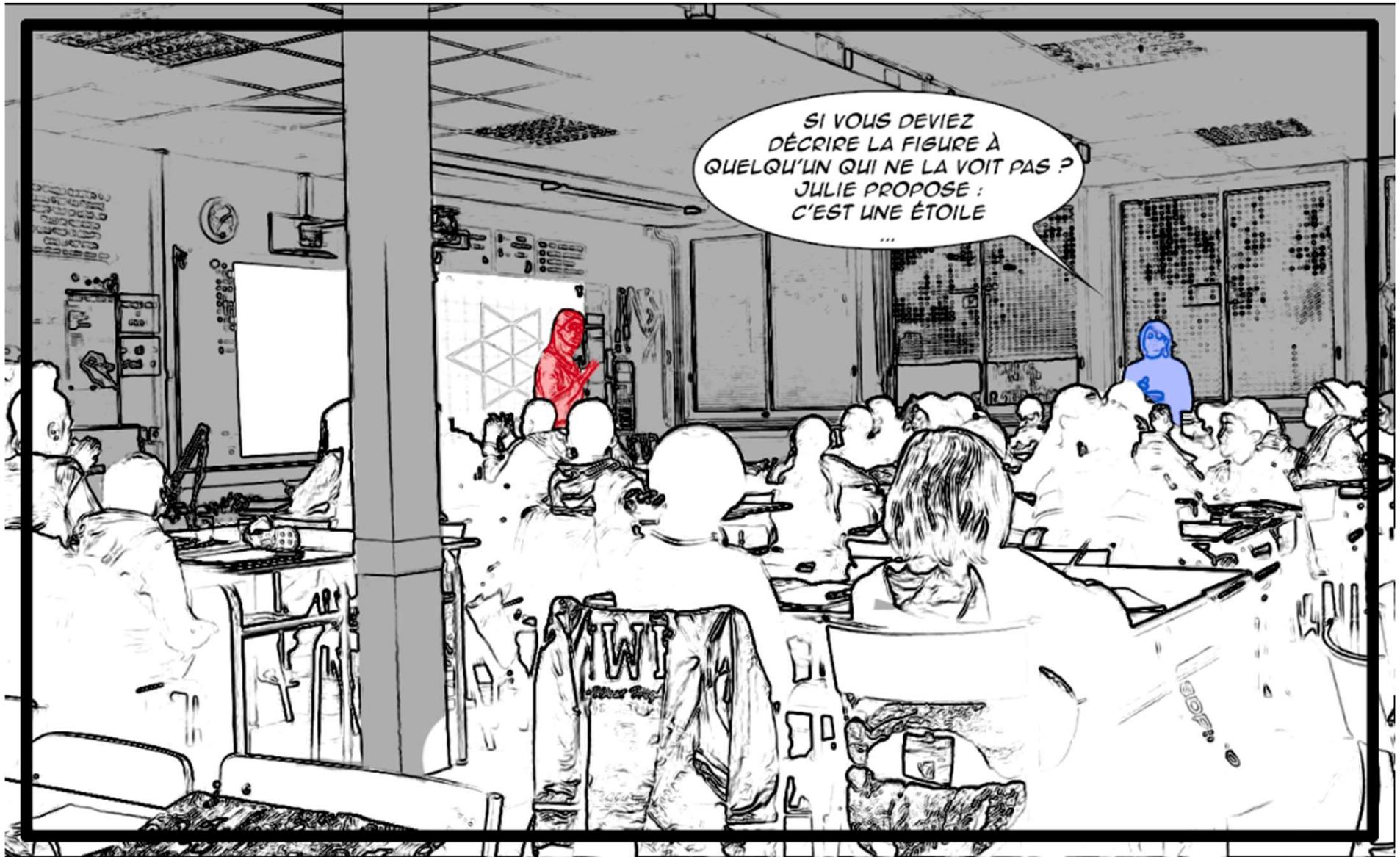
« Grise la fraction de la surface indiquée ».



PLC (en rouge) se tient près du tableau. Elle pilote l'activité (*posture d'enseignement*), tandis que PES (en bleu), observe la classe (ce qui ressemble à une *posture de lâcher-prise*).



PLC poursuit la question. Léon produit alors une information non essentielle pour réaliser la tâche, il centre son propos sur le quadrillage sur lequel la figure est dessinée (grands carreaux et petits en pointillé)



PES prend alors la main et introduit une autre approche. Le *pilotage* devient donc partagé.

PES utilise un langage de description d'un objet « ordinaire », renonçant momentanément au champ des mathématiques



Une élève décèle alors tout de suite les triangles

## Une orchestration à deux voix

- Dans une certaine posture symétrique, chacune des enseignantes prend la responsabilité d'une partie de la situation;
- un *tissage* s'opère entre savoir mathématique et description « ordinaire »:
  - PLC relie le travail des élèves à la progression mathématique (*posture d'enseignement*),
  - PES élucide un obstacle de cette figure pour que la situation revête un caractère mathématique (*posture d'accompagnement*).
- chacune dispose de sa « boîte à outils »,
  - le *savoir mathématiques à enseigner* (PLC);
  - le *savoir enseigner ce qui fait obstacle* (PES).
- Cette double « boîte à outils » tisse les compétences mathématiques et les « besoins » des élèves.

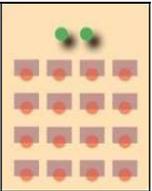
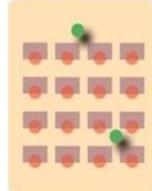
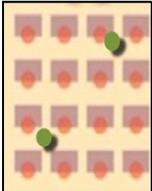
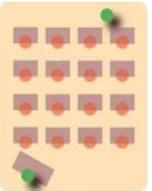
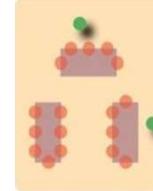
# Co-enseigner quand les disciplines ne sont pas les mêmes

- Un bouleversement dans les systèmes d'habitudes ([Toullec-Théry, 2016](#));
- des territoires géographiques, mais aussi **épistémiques** à articuler
- Un équilibre des forces à trouver:  
*« L'hétérogénéité des intentions et la prétention de certains professionnels à détenir les outils exclusifs de compréhension et d'action devient potentiellement de facteurs de dominance d'une culture professionnelle sur les autres »* ([Emery, 2014, p. 51](#)).
- Se mettre d'accord sur les enjeux d'apprentissage et les outils conceptuels (ici mathématiques).
- Une attention à deux pour rester connectés aux apprentissages ciblés.

# Synthèse 2

Des objets d'apprentissage communs

Des objets d'apprentissage possiblement différents

Co-enseignement			Co-présence	Co-intervention		
1. Enseignement en tandem	2. L'un enseigne, l'autre aide	3. Les deux aident	4. L'un enseigne, l'autre observe	5. Enseignement en ateliers	6. Enseignement avec groupe différencié	7. Enseignement parallèle
						

Toutefois, il ne suffit pas de  
penser par anticipation aux  
formes d'intervention à deux

# L'ours

Compréhension d'un texte documentaire

Classe de CE1

# Des organisations différenciées

**1. Une présentation collective** de la situation par MC, avec une première focale sur les questions, puis la diffusion de la consigne. MS ramène certains élèves dans l'écoute.



## 2. Un temps de **lecture du texte** (découverte du texte)

- individuelle pour les élèves lecteurs, sous la houlette de MC.
- en groupe pour 4 élèves faibles déchiffreurs, sous la houlette de MS.



3. Un temps de **réponse aux questions** par des élèves organisés en binômes ou trinômes hétérogènes (un lecteur habile, un ou deux lecteurs avec des difficultés). MC et MS passent de groupe en groupe.



## L'OURS (CE1)

Mieux comprendre un texte en répondant à des questions.

Comment repérer des indices pour répondre à deux questions d'un texte?

**Postures de MC et MS** : MC meneur, MS observateur OU MC observateur meneur, MS meneur OU MC et MS accompagnateurs

**Un obstacle identifié au cours de l'entretien post: Les élèves ne réussissent pas à répondre à une des questions**

# La situation d'enseignement-apprentissage

« Apprendre à comprendre »

## **L'ours brun**

L'ours brun vit à la montagne dans les forêts de sapins. C'est un animal très agile : il court, il saute, il nage, il grimpe aux arbres grâce à ses griffes. Il est grand (2 mètres) et gros (250 kilos). Il a une épaisse fourrure brune. Il vit 25 ans.

## *La nourriture*

L'ours brun mange des fruits, de l'herbe, du miel, des saumons, des rongeurs, des champignons, des moutons qu'il tue d'un coup de patte.

## **Questions**

1/ Que mange l'ours brun ?

2/ Pourquoi les abeilles piquent-elles les ours ?

Des considérations d'abord génériques chez  
MC et MS

## Des caractéristiques de la séance à un grain générique

- Un maintien d'un temps didactique commun à tous : les élèves travaillent la **même situation**, les mêmes objets d'apprentissage, selon des **organisations différenciées**.
- Le coenseignement est choisi pour la mise en œuvre d'une situation complexe de compréhension de textes.

MS: « *Je faisais pas forcément il y quelques années, mais aujourd'hui, j'en suis convaincu, c'est que parfois on cherche trop souvent à changer de dispositif, changer de séance à chaque fois. Et en fait, vaut mieux ritualiser, reprendre des choses qu'ils ont l'habitude de faire et non pas changer à chaque fois. C'est un tort que j'avais* » (MS).

- Une ritualisation avec la construction d'**habitudes d'action pour** réduire la charge cognitive : l'enjeu se centre plus sur le contrat didactique (le déjà-là) que sur le milieu (les notions nouvelles à apprendre).
- Construire une **mémoire didactique** (des références collectives) explicite commune à tous.
- Des liens entre les activités engagées avec le MS et celles de la classe par MC sont **pensées conjointement**.

MC va connecter l'activité une dictée « sans erreur » au texte de l'ours

Si l'on s'attarde maintenant au spécifique de  
cette séance

« Si la réponse est dans le texte, il faut surligner. Si on ne voit pas la réponse, mais qu'il y a des indices, alors il faudra entourer » (...) « Les questions, on les a ici. Ce sont les questions qui vont vous aider à comprendre le texte ».

### **Q1: Que mange l'ours brun ?**

- La réponse se trouve intégralement dans le texte.
- Il s'agit de surligner **la phrase** : « L'ours brun mange des fruits, de l'herbe, du miel, des saumons, des rongeurs, des champignons, des moutons qu'il tue d'un coup de patte ».
- Stratégie des élèves: Recopier le morceau juste au-dessous de «La nourriture»

### **Q2: Pourquoi les abeilles piquent-elles les ours ?**

« Miel » doit être reconnu comme un indice. Il s'agit alors d'opérer des inférences, en puisant dans ses propres connaissances encyclopédiques :

**Si** l'ours mange du miel **et** que le miel est produit par les abeilles, **alors**, quand il détruira la ruche, les abeilles vont le piquer.

# Des obstacles ni soulevés ni repérés par MC et MS

MS	On va peut-être essayer de relire et de trouver un <b>indice</b> (E2 relit jusqu'à « il grimpe aux arbres»). On fait une pause ? Dans ce que vous venez de lire, n'y a-t-il pas un <b>indice</b> ?
E2	il saute il court il nage, il grimpe...
E1	Non, ce n'est pas un <b>indice</b> .
MS	Discutez... Pourquoi ?
E1	parce que c'est pas le "il nage, il saute" que...
MS	Ça te suffit ce qu'elle a dit ? Tu es d'accord avec elle ? (E2 opine) On continue la lecture ?
	E2 lit
MS	(interrompt à nouveau la lecture) Est-ce qu'il y a un <b>indice</b> qui explique pourquoi les abeilles piquent les ours ?
E2	Oui, parce qu'il a une épaisse fourrure.
MS	Ça n'explique donc pas (Face au flottement, il reprend) Je crois que tout à l'heure vous m'aviez parlé d'un <b>indice</b> .
E1	Du miel ?
MS	quel est le rapport avec le miel ?
E2	En fait l'ours vole le miel, c'est pour ça que les abeilles le piquent.
MS	Alors il faut entourer cet <b>indice</b> .

MS avec un groupe hétérogène d'élèves (3)

## Analyse didactique

Un écart entre consigne et attentes ? Un malentendu?

**«Ce sont les questions qui vont vous aider à comprendre le texte ».**

- Quel sens est donné au mot « compréhension »?

- S'agit-il de comprendre ce texte?

(et alors la question des abeilles qui piquent les ours est hors propos, non pertinente)

ou

Spécifique

- S'agit-il de mettre en œuvre des stratégies qui peuvent être utilisées dans la lecture de tout texte?

(et le mot «miel» ouvre alors à d'autres événements plausibles mais non évoqués)

Générique

## Que disent MC et MS des obstacles rencontrés par les élèves?

**MS:** J'en suis pas certain que la lecture orale lui parle. Je pense **qu'il n'écoute pas**.

**MC:** Ah bon, moi j'aurais dit le contraire, je trouve qu'il écoute.

**MS:** Je ne pense pas que le flot de tout ce qu'il entend fasse du sens. Il n'est pas **concentré**  
**il ne la regarde pas**.

**Les enseignants s'en tiennent à des remarques sur les comportements qui attesteraient d'un « hors jeu »**

CH: Qu'est-ce qu'ils ont comme difficulté qui fait que c'est vraiment compliqué d'arriver à 7 ans à faire ça?

**MS:** Déjà faut savoir, euh, **faut avoir des connaissances sur les abeilles.** Les abeilles font du miel, elles sont dans les forêts, les ours et les abeilles et ils ont pas forcément tout. **C'est bien d'avoir ça dans sa besace,** ensuite **il faut avoir une image du texte et savoir se repérer.** Où dans le texte on va pouvoir trouver les informations, **les indices,** mais **c'est peut être un peu difficile pour eux.** C'est pour ça que je leur propose de **reprendre le texte paragraphe par paragraphe,** de tout passer en revue. [...] Ils ne font pas le lien entre miel et pique. **Je suis un peu dépassé, là. [...] Je ne sais plus quoi proposer.** Je leur ai dit, après si vous n'avez pas d'indice, **on en parlera dans la grand groupe et d'autres auront des indices** ».

# Conséquences de ce coenseignement

- Une transformation de la situation ordinaire de travail et la co-construction de la situation
- L'hétérogénéité des élèves prise en compte *via* des modalités d'organisation.
- Le collectif est le lieu de présentation de la séance et des consignes d'effectuation de la tâche, mais pas des apprentissages.

## **Néanmoins**

- Renforcement de l'individualisation avec des élèves en position d'attente vis à vis du Professeur;
- Une réticence forte de MS comme si la situation était apprenante par elle-même (indices).

## Conclusion

Le co-enseignement ne favorise pas en soi une meilleure prise en compte de la difficulté scolaire

- Le Co-enseignement peut renforcer certaines tendances de l'enseignement solo :
  - ✓ Surguidage, surétayage
  - ✓ Inflation de la parole enseignante
  - ✓ Focalisation sur l'effectuation de la tâche
  - ✓ Avancée du temps de l'horloge...

## Conclusion

À certaines conditions, le co-enseignement favorise la réduction des inégalités scolaires

- *Via* le co-travail:
  - Avoir des objectifs clairs sur ce que l'on veut que les élèves apprennent
  - construire une situation qui rend lisibles, accessibles et disponibles - à tous les élèves - les éléments nécessaires à l'avancée collective du temps didactique;
- Déplacer la focale des préoccupations organisationnelles liées à l'effectuation de la tâche, à celles liées à **l'élucidation de la situation et de ses enjeux didactiques.**

Pour aller plus loin...

D I F F É R E N C I E R  
S A P É D A G O G I E

ACCOMPAGNER  
L'INNOVATION  
—  
CYCLES 1, 2, 3

19 expériences pratiques

SOUS LA DIRECTION DE  
MARIE TOULLEC-THÉRY



CANOPÉ  
ÉDITIONS  
AGIR

2020

PRATIQUES

Philippe Tremblay  
Marie Toullec-Théry

**Le coenseignement :  
théories, recherches  
et pratiques**



En partenariat avec

 ORIP

Conférence de consensus différenciation pédagogique (CNETCO) [www.cnetco.fr/fr/differenciation-pedagogique](http://www.cnetco.fr/fr/differenciation-pedagogique)

Benoit V. & Angelucci V., 2011. "Réflexions autour du concept de coenseignement en contexte inclusif." *Éducation et francophonie*

Janin, M., Moreau, G. et Toullec-Théry, M. (en révision). Le coenseignement dans une classe hétérogène promeut-il une différenciation pédagogique ? Scolarisation d'élèves de SEGPA dans une classe ordinaire de collège. *Education et socialisation*.

Marlot, C. & Toullec-Théry, M. (2011). *Caractérisation didactique des gestes de l'aide à l'école élémentaire : une étude comparative de deux cas didactiques limite en mathématiques*. *Education et didactique*. N°2, vol.5.pp 129-154. Rennes : PUR

Toullec-Théry, M. (2021). Un coenseignement comme réponse à une scolarisation inclusive : vers quelles transformations de pratiques ? Dans G. Pelgrims, T. Assude & J.-M. Perez (dirs.), *Transition et transformations sur les chemins de l'éducation inclusive* (pp.77-93). SZH/CSPS.

Toullec-Théry, M. (2020). Quelles sont les conséquences dans les pratiques d'une planification effectuée par des enseignants lorsqu'ils coenseignent ? *Une étude de cas dans le cadre du dispositif « plus de maîtres que de classes »*. Dans N. Granger, G. Messier & L. Portelance (dirs.), *Planifier son enseignement » au secondaire* (pp. 127-144). JFD Editions.

Toullec-Théry, M., et Gourdon, J. (2020). Scolarisation en Education Physique et Sportive de deux élèves de 15 ans avec des troubles cognitifs, soutenus par un dispositif inclusif. *EducRecherche, revue de l'institut national de recherche en éducation (INRE)*, 8(2), 53-61.

Tremblay, P. et Toullec-Théry, M. (2020). *Le coenseignement : théories, recherches et pratiques*. INSHEA-Recherches, Champ social.

Toullec-Théry, M. et Moreau, G. (2020). Co-enseignement et difficulté scolaire : Étude didactique d'un cas en milieu inclusif. *Revue hybride de l'éducation [RHÉ]*, 4(3) 55-87.

Toullec-Théry, M. (2017). Un dispositif de lutte contre les inégalités scolaires ? « Plus de maîtres que de classes ». *Diversité*, 190, 75-81.

Toullec-Théry, M. (2016). L'individualisation permet-elle de lutter contre les inégalités sociales dans la classe ? CNETCO, Les inégalités scolaires d'origines sociale et ethno-culturelle : vers une possible amplification ? <http://www.cnetco.fr/wp-content/uploads/2016/09/toullec1.pdf>

# Merci

Marie Toullec

[marie.toullec@univ-nantes.fr](mailto:marie.toullec@univ-nantes.fr)

[https://www.researchgate.net/profile/Marie\\_Toullec-Thery/research](https://www.researchgate.net/profile/Marie_Toullec-Thery/research)

VOUS  
ÊTES 2?  
ENSEIGNANT SPÉCIALISÉ / ENSEIGNANT DE CLASSE  
ENSEIGNANT / ENSEIGNANT - APC OU AP

RA

Lycée pro

ULIS

SEGPA

DPRD

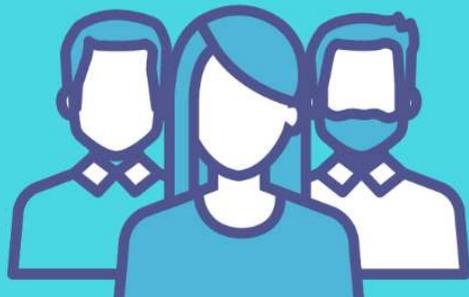
DMA

# Lab'Co

Laboratoire de Co enseignement

AVEC LA SPÉCIALISTE MARIE TOULLEC-THERY!

INFOS ET INSCRIPTIONS [RDAVID@EC44.FR](mailto:RDAVID@EC44.FR)



# • Journée BEP de rentrée •

Vendredi 10 septembre  
DDEC Nantes

## Difficultés et troubles attentionnels



U2PEA

Accueil ▾ Organisation ▾ TND ▾ TDAH ▾ Plateforme Oscar ▾ Infos Psychotropes ▾ Recherche ▾ Digital ▾ Enseignements ▾

### Plateforme TND 44

**Plateforme Orientation et  
Coordination pour les patients  
présentant un Trouble du  
Neurodéveloppement âgés de 0 à  
6 ans inclus.**

6 ans inclus  
neurodéveloppement âgés de 0 à  
présentant un trouble du

**Dr Carole GETIN,**

**pédo psychiatre sur la plateforme des Troubles  
Neuro Développementaux « OSCAR » du CHU ( TND)**

# Après-midi

## Travail en dispositif



### Réflexions du dispositif n°

Co enseignement  
Suites de la conférence de Marie Toullec

- Ce qui nous semble important, ce que nous retenons
- Ce que nous avons envie de diffuser auprès des équipes
- Ce que nous avons envie d'expérimenter

# Après-midi

## Travail en dispositif

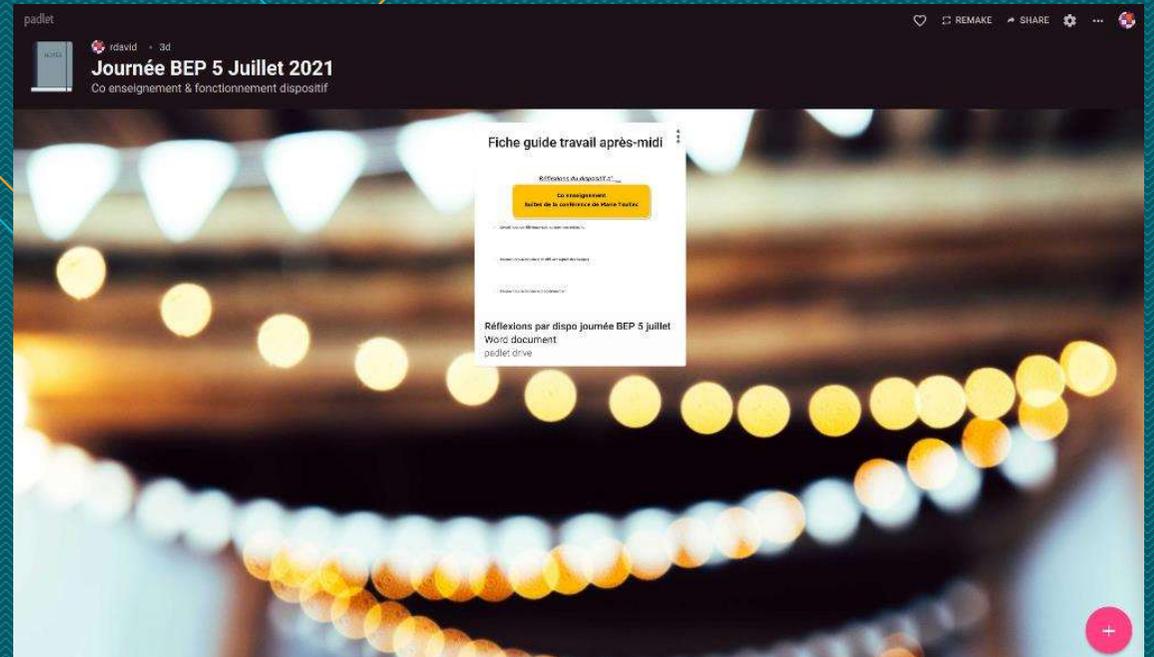
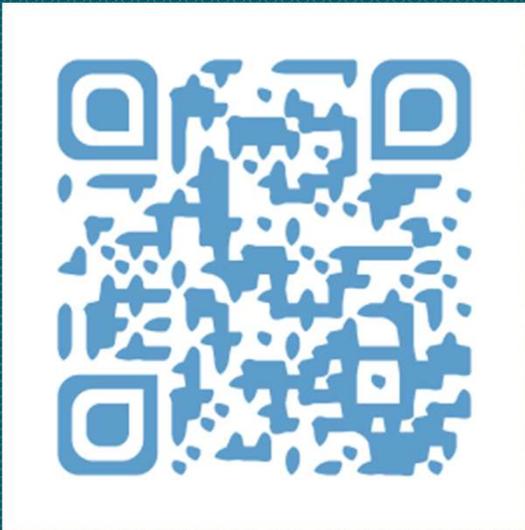


### Travail en dispositif Fonctionnement du CAS

- Les modalités de travail que nous mettons en œuvre au sein du dispositif et qui nous semblent pertinentes
- Les thématiques travaillées en CAS
- Les pistes que nous souhaitons explorer l'an prochain

Document à déposer sur le padlet : <https://padlet.com/rdavid/journeebepe>

# Après-midi Travail en dispositif



<https://fr.padlet.com/rdavid/journeebepe>

# Après-midi

## Travail en dispositif



14 heures à 16 heures

Dispositifs 1 à 5 - Salle Ozanam

Dispositifs 6 à 8 – Salle la Mennais

Dispositif 9 – Salle 11 (DDEC)

Dispositif 10 – Salle 43 (DDEC)

Dispositif 11 – Salle 111 (DDEC)

Dispositif 12 – Salle 127 (DDEC)

Dispositifs 13 – Salle 124 (DDEC)

Dispositifs 14 et 15 – Salle 131 A+B

# Aurevoir et Merci!

Catherine Tessier  
Anne-Karin Koch  
Marie-Anne Fleury  
Laurence Giffard  
Françoise Amailland  
Nathalie Bernard  
Florence Cotteverte  
Cécile Bienvenu  
Nathalie Guillet  
Elise Leplat  
Chantal Benoit  
Pierre-Antoine Joly  
& Gildas Coignet