

COLLOQUE ECOLE XXI^esiècle - Présentation GTCS - site INSPE de Saint-Germain-en-Laye

1. Présentation générale

La FNAME, Fédération Nationale des Associations de Maîtres E, devenus Enseignants Spécialisés chargés des Aides à Dominante Pédagogique, s'est dotée d'un comité scientifique en 2009. L'année suivante, un groupe de travail a permis d'engager des travaux réguliers sur l'identité professionnelle des enseignants spécialisés en aide pédagogique, et d'organiser des table-ronde lors de nos colloques annuels.

Le groupe de travail est constitué de douze adhérents. Parmi les membres du Comité Scientifique, trois nous ont accompagnés pour ce que nous vous présentons aujourd'hui : Corinne Mérini et Serge Thomazet du laboratoire ACTé de l'Université Clermont-Auvergne, Laurent Lescouarch du laboratoire CIRNEF-Normandie.

L'étude commence en 2018, alors que la co-intervention est une approche professionnelle de la collaboration entre professionnels qui s'impose peu à peu au sein de l'Education nationale. LA FNAME a souhaité étudier en quoi cette thématique interroge nos spécificités professionnelles.

Cette étude émanant d'une association professionnelle, elle concerne avant tout ses adhérents, mais elle apporte bien sûr un regard sur la pratique en général de l'enseignant spécialisé en aide pédagogique. Elle a fait l'objet d'une édition en interne de la FNAME d'une synthèse de l'ensemble des travaux, et aussi d'un article dans le numéro de janvier 2021 des Cahiers Pédagogiques.

2- l'étude elle-même

Ce qui a motivé cette étude se rapporte à l'expression de problématiques de terrain qui questionnent nos pratiques d'aide :

- Comment se situer vis-à-vis de cet intitulé et injonction "co-intervention" qui s'impose à plusieurs d'entre nous ?
- Est-ce que nos spécificités sont remises en cause quand nous apportons l'aide directement en classe ?

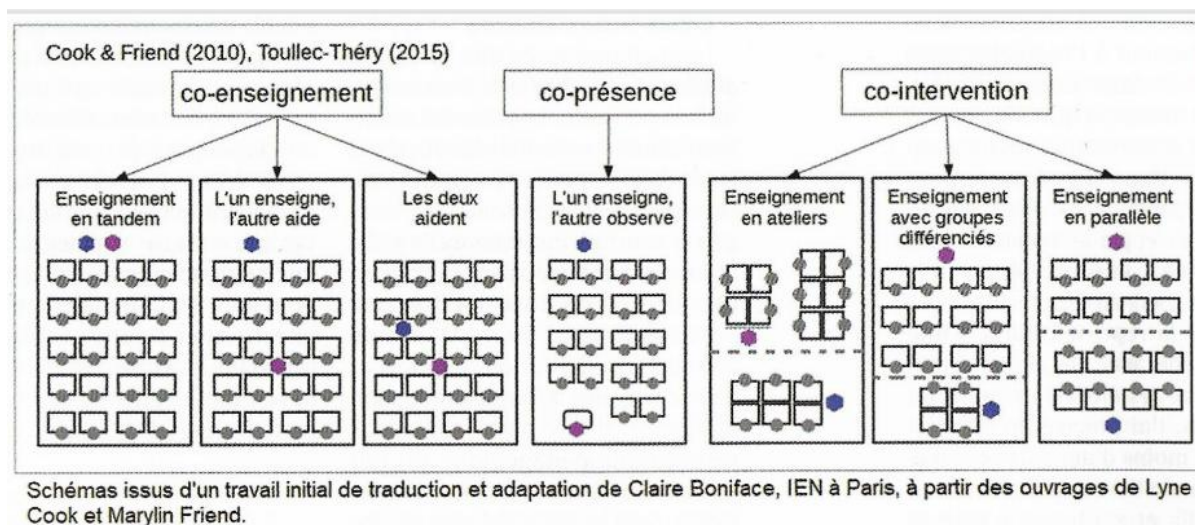
Notre cheminement s'est organisé avec des temps d'enquête chacune des trois années pour recueillir des expressions de collègues volontaires. Nous avons dépassé la centaine de répondants ce qui confère une représentativité valable des +/- 800 adhérents FNAME.

Première phase : recensement des modalités et des conceptions associées à des situations professionnelles où les ES volontaires s'estiment être en co-intervention : nous y avons retrouvé de manière exhaustive et détaillée toutes les modalités d'intervention régulièrement reconnues aux ES-ADP. La co-intervention n'était apparemment pas une modalité identifiable parmi d'autres, mais plutôt une conception qui englobait toutes les situations professionnelles. Et ce qui rassemblait toutes ces pratiques recensées et décrites semblait plutôt relever d'une approche concertée de l'aide aux élèves. Dès lors nous avons émis l'hypothèse que la notion de co-intervention par l'ES pouvait se traduire par "intervenir ensemble sur le parcours de l'élève".

CO-INTERVENIR : INTERVENIR ENSEMBLE SUR LE PARCOURS DE L'ÉLÈVE

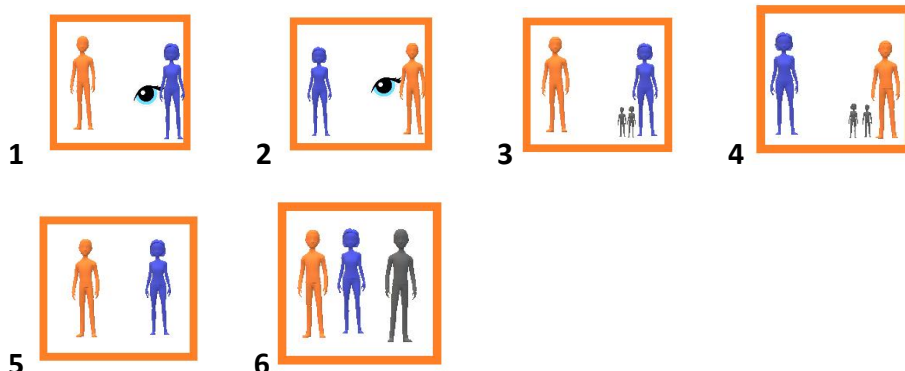
La co-intervention se détachait d'après le vécu sur le terrain, d'une seule disposition ergonomique et englobait tout autant une présence en classe, que le regroupement hors la classe mais aussi les temps d'échanges entre adultes.

Cette hypothèse nous était nécessaire car la représentation qui fait référence dans des travaux de recherche et en formation CAPPEI ne suffisait pas à décrire nos modalités d'intervention, et ne permettait pas d'alimenter la réflexion sur ce qui nous est spécifique. Associer co-présence à co-intervention ne permettait pas de trouver comment se situer en tant qu'ES-ADP, et n'apportait aucun élément relatif à nos spécificités.



Deuxième phase, nous avons élaboré une typologie des modalités de co-intervention par l'ES-ADP, c'est-à-dire que nous avons délimité huit types d'intervention qui permettent à la fois de couvrir toutes nos modalités d'action et d'autre part de nommer sur quelles dimensions la co-intervention au sens d'intervenir ensemble peut se jouer.

SIX MODALITÉS AVEC PRÉSENCE EN CLASSE,

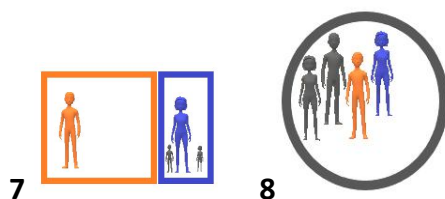


En orange : la salle de classe et l'enseignant généraliste

En bleu : l'enseignant spécialisé et la salle de regroupement

En gris : autres adultes et autres lieux

DEUX MODALITÉS HORS LA CLASSE



La troisième phase s'est enchaînée par la proposition des chercheurs de questionner les interactions entre enseignants généralistes et enseignants spécialisés sous l'angle des territoires.

La notion de territoire est à concevoir selon plusieurs dimensions : des lieux distincts et appropriés par les uns ou les autres, des temporalités variables et qqf pas aisément conciliables, mais aussi des dimensions symboliques ou encore de l'ordre des idéaux qui suffisent à délimiter des écarts :

Interroger ces dimensions en tant que territoire nous a amenés à nous questionner dans quelle mesure elles sont parfois partagées au-delà des frontières les délimitant ; la suite de notre observation a porté sur ce qui facilite le franchissement des frontières, qu'elles soient spatiales, temporelles, matérielles ou symboliques, et de décrire ce que ça apporte aux enfants comme aux adultes de se retrouver sur des territoires partagés.

DES TERRITOIRES À METTRE EN COMMUN

DES FRONTIÈRES À TRAVERSER

Nous avons abordé ce questionnement à travers des entretiens et un débat de métier ; à la différence de la 1^{ère} phase qui avait débouché sur une typologie descriptive, nous avons vu émerger des questions que nous avons rassemblées sous 5 dilemmes. Il s'agit de tensions fortes qui se présentent à nous devant tout besoin d'aide rencontré en situation professionnelle :

- 1- RESTER DANS LA CLASSE OU SORTIR DE LA CLASSE
- 2- SE CALER SUR LE TEMPS COMPTÉ DU GROUPE-CLASSE OU SUR LE TEMPS NÉCESSAIRE À L'ENFANT
- 3- AIDER L'ÉLÈVE CIBLÉ OU AGIR SUR LA GLOBALITÉ DE LA CLASSE
- 4- RESTER EN RETRAIT DES PRATIQUES D'ENSEIGNEMENT OU S'Y IMPLIQUER
- 5- PRENDRE NOTRE PLACE D'ES-ADP AU SEIN DE L'ÉCOLE INCLUSIVE

Précisions supplémentaires à propos du dilemme5, prendre notre place dans l'école inclusive : l'école tout entière est interrogée par cette nécessaire évolution. Comment nos spécificités, notre expertise, peuvent permettre cette évolution, et dans quelle mesure nous nous y reconnaissons. Un déplacement du regard sur la grande difficulté scolaire, et en particulier sur les besoins spécifiques des élèves est bien sûr en jeu pour que l'école devienne inclusive. La question reste ouverte au sein de la FNAME : nous avons certainement déjà avancé sur ce déplacement du regard, notamment en considérant le besoin de chaque élève, bien plus que son profil ou son parcours, mais nous identifions aussi que sans cette réflexion partagée et sans que cette conception ne soit centrale, la crainte d'un glissement de notre rôle vers le seul accompagnement des élèves identifiés à BEP existe.

Conclusion provisoire

Nous concluons provisoirement cette question de la co-intervention par les ES-ADP :

- La Co-intervention réduite à co-présence pour un ES-ADP ne permet pas de mettre en avant une expertise spécifique, et ne rend pas compte de la nécessité de combiner plusieurs modalités d'intervention sur tout projet d'aide quel qu'il soit. Nous comprenons par ce travail combien un projet d'aide en se déroulant sur une temporalité nécessairement longue demande de mettre en œuvre des phases de projet qui seront chacune déterminantes dans le projet. Bref les combinaisons sont multiples et cette pluralité est un élément clé d'une co-intervention d'aide pédagogique.
- La Co-intervention reste intéressante à considérer pour mettre en avant l'importance d'un commun partagé : intervenir ensemble sur le parcours de l'élève ne peut pas avoir lieu sans véritablement partager le commun d'un lieu et/ou d'un moment et/ou

d'un outil et/ou d'un idéal ou d'une conception. Ce commun demande d'ouvrir nos territoires spécifiques et il ne s'agit pas seulement de faire profiter de nos outils d'aide spécialisée, ni de seulement s'installer dans la classe à côté de l'élève : par exemple il s'agirait aussi de partager notre expertise et entendre celle de l'enseignant dans sa classe, ou encore accepter que l'autre adulte puisse aider l'élève sans que je perde mon rôle au sein du projet global d'aide. (L'enseignant généraliste peut avoir des réticences à nos manières d'aider, de prendre le temps de détour, d'adapter la consigne, de différencier une tâche ou d'accompagner sur le volet méthodologique, et derrière cela à accepter que lui-même ne trouve pas et ne mette pas seul en place ces aides directes. Et l'ES-ADP lui-même peut se sentir dépossédé de sa spécificité quand il intervient en classe, en direction de l'ensemble du groupe ou bien en se calant sur les supports et la temporalité de la classe.)

- Cela nous permet de mettre l'accent sur l'importance d'instaurer un échange entre acteurs adultes où les parents se sentent pleinement investis du besoin d'aider collectivement leur enfant et donc de se sentir reconnu dans ce rôle-là aussi. Cela nous apparaît aujourd'hui comme un troisième pilier de la co-intervention, reconnaître chaque acteur comme personne valable pour concevoir et intervenir dans un projet d'aide, enseignants, AESH et parents inclus.
- Enfin, co-intervenir interroge l'éthique de la prise en compte de la difficulté scolaire par l'ES-ADP et globalement au sein d'une école qui est appelée à devenir inclusive. Ce n'est pas une question de modalités et encore moins d'organisation dans l'espace unique de la salle de classe, mais bien plus de savoir dans quelle mesure un projet d'aide va être basé sur une implication de chaque partie, élève, parent, enseignants et autres professionnels, en leur reconnaissant un rôle déterminant à des moments et en des lieux définis et surtout par des gestes spécifiques et spécialisés nous concernant.