

---

# Le coenseignement entre pair·e·s et le décroïsonnement comme réponse aux défis actuels des enseignant·e·s

Pierre-François Coen | Université de Fribourg

---

**Les enseignant·e·s sont de plus en plus confrontés à une complexité toujours croissante des situations scolaires et des attentes de la société. Pour y faire face et promouvoir de nouvelles formes d'enseignement, le coenseignement entre pair·e·s et le décroïsonnement semblent des pistes intéressantes à suivre.**

L'école a fonctionné depuis des décennies sur le modèle « un·e enseignant·e - une classe », dès lors pourquoi remettre en question cette façon de faire qui fonctionne encore partout dans nos écoles aujourd'hui. Cette organisation de l'école et de la classe - héritée du passé - nous semble nécessaire à questionner en regard des nouveaux enjeux qui touchent l'école. Sur un plan sociétal, l'institution scolaire a pour mission de former des élèves performants et adaptés aux besoins de la société, mais il est attendu qu'elle dote ses futur·e·s citoyen·e·s de (nouvelles) compétences pour relever les défis du 21e siècle liés au développement durable et au dérèglement climatique, aux inégalités, à la montée des intégrismes et à la polarisation des idéologies, à la numérisation de la société, à la gestion de la migration ... De leur côté, les enseignant·e·s se trouvent confrontés à une complexité toujours croissante touchant la nature et la diversité des savoirs, l'inclusion des élèves à besoins particuliers et la nécessité de différencier de plus en plus l'enseignement, de concevoir des activités motivantes et interdisciplinaires, d'évaluer des compétences, de favoriser le développement de capacités transversales, de mettre les élèves en projet tout en intégrant au mieux les technologies (en particulier l'IA) ... A cela s'ajoutent les problématiques liées à la pénurie d'enseignant·e·s, au manque de reconnaissance du métier, à la déprofessionnalisation ou encore à l'épuisement professionnel. Disons que le tableau noir de l'école est plutôt sombre surtout si l'on part du principe que les autorités politiques ne vont guère donner davantage de moyens aux systèmes scolaires, déjà très coûteux (entre 4-6% du PIB des pays occidentaux).

A ce stade, on peut difficilement dire que la réponse puisse être individuelle et que c'est aux enseignant·e·s de mieux se former et de globalement mieux agir pour relever tous ces défis. Il est également compliqué de soutenir l'idée d'une réforme générale touchant l'ensemble du système scolaire sans l'implication de tous les acteurs concernés. Les innovations ont beaucoup de mal à passer lorsqu'elles sont imposées par le haut. Il faut donc trouver une réponse portée ni par un individu tout seul, ni par un système dont l'inertie est très lourde, mais plutôt par des micro-collectifs d'enseignant·e·s actifs au sein des établissements. Ainsi, il s'agit de repenser le métier d'enseignant·e en passant d'une pratique habituellement solitaire et individuelle à un agir professionnel collectif. Dans ce sens, nous proposons d'introduire (ou d'intensifier) dans l'école ce qui se fait dans la plupart des corps de métier aujourd'hui : travailler ensemble.

## **Le coenseignement entre pair·e·s**

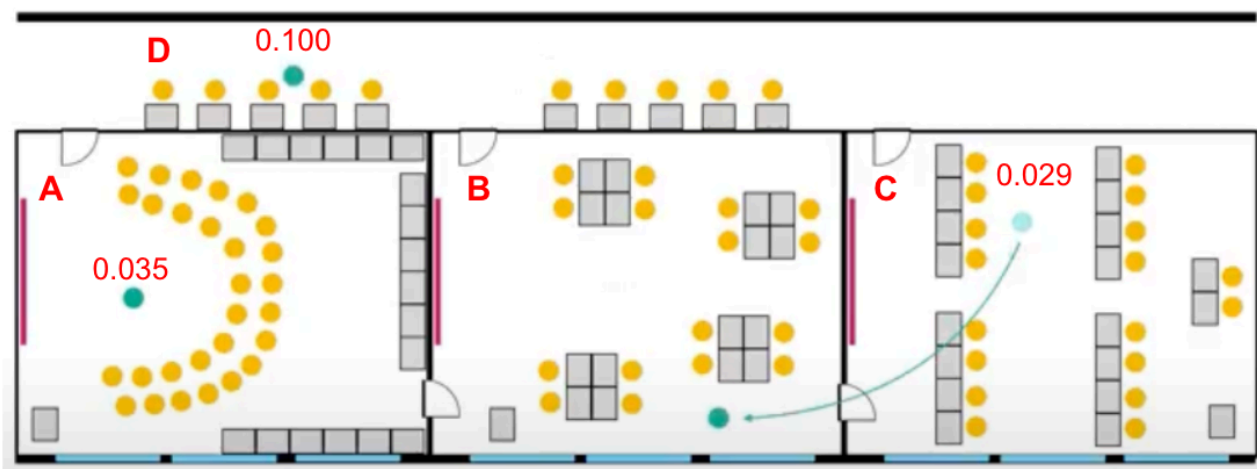
Selon Marcel et al. (2007), on peut voir ce « travailler ensemble » chez les enseignant·e·s selon trois niveaux : d'abord *la coordination* lorsque les enseignant·e·s règlent des aspects administratifs ou institutionnels - ce qui se fait déjà très souvent -, *la collaboration* quand ils « travaillent ensemble à la poursuite d'un objectif commun et d'un projet commun même s'ils assumeront individuellement leurs tâches face aux élèves » (p. 10). C'est le cas par exemple lorsqu'ils partagent des ressources, des moyens d'enseignement, lorsqu'ils préparent en *back office* des séquences didactiques, des activités ou des évaluations. Enfin, de *la coopération* que ces

mêmes auteurs définissent par « l'ajustement des activités en situation en vue d'une action commune efficace » (p. 11). Pour répondre aux défis actuels, il semblerait judicieux à nos yeux d'encourager la collaboration et la coopération pour mettre en place ce que Cook et Friend (1995) appellent l'enseignement coopératif ou le coenseignement. Défini habituellement comme un partenariat entre un enseignant-e titulaire et un enseignant-e spécialisé (Friend, 2008), nous proposons ici une modalité de *coenseignement entre pair-e-s* comme une forme de travail qui mobilisent plusieurs enseignant-e-s « réguliers » pour préparer, dispenser et réguler un enseignement en gérant ensemble les groupes d'élèves (les classes) qu'ils auraient à prendre en charge individuellement. Concrètement - et proches des configurations d'enseignement parallèle et d'enseignement partagé décrites par Tremblay (2023) - cette manière de faire suppose un décloisonnement de l'enseignement qui conduit deux ou trois enseignant-e-s à travailler ensemble avec 50

à 75 élèves. Le ratio de 0.04 - c'est-à-dire la proportion de lui-même que chaque enseignant-e peut donner à chacun de ses élèves - ne change pas, mais la manière dont il peut gérer ce ratio avec ses collègues permet de mieux répondre aux nouvelles exigences du métier.

La figure n° 1 présente un groupe de 75 élèves pris en charge par trois enseignant-e-s. Sur le plan spatial, nous voyons quatre espaces pédagogiques constitués des trois salles de classe et du couloir. Notons en passant que cette manière de fonctionner ne nécessite pas *a priori* de transformer les murs de l'école. Dans le premier espace (A), l'enseignant-e prend en charge un groupe de 28 élèves (ratio : 0.035) et propose une activité frontale. Dans le deuxième espace (B), les élèves travaillent par groupes de quatre de manière autonome tandis que dans l'espace (C), ils accomplissent des tâches individuellement. Le deuxième enseignant-e supervise ces deux groupes et répond à d'éventuelles de-

**Figure n° 1** : répartition des élèves et des enseignant-e-s dans un dispositif de coenseignement décloisonné.



mandes (ratio : 0.029). Le dernier espace (D) mobilise un enseignant-e pour dix élèves (ratio : 0.100) qui peut ainsi avoir une disponibilité accrue pour répondre à leurs besoins spécifiques.

On peut noter que dans cette organisation, l'équipe pédagogique est constituée des trois enseignant-e-s titulaires. Dans de nombreuses situations (en particulier aux cycles 1 et 2), la présence d'élèves en difficulté dans les classes permet de compter sur le concours d'enseignant-e-s spécialisé-e-s ou d'appui qui peuvent

augmenter les forces du trio. Par ailleurs, la situation présentée ici comprend trois groupes de 25 élèves. Cet exemple est bien sûr arbitraire parce qu'il serait possible d'imaginer beaucoup d'autres configurations en augmentant ou diminuant le nombre de classes ou d'élèves. Si *a priori*, les quatre espaces pédagogiques supposent des formes de travail différentes (collectives, par groupes ou individuelles), on peut imaginer que les activités elles-mêmes soient différenciées par niveaux. Dans les cycles 3 et l'enseignement post-obligatoire, tous les élèves peuvent travailler

dans une même discipline ou alors peuvent être pris en charge par des enseignant·e·s de différentes branches qui souhaiteraient travailler de manière interdisciplinaire. Sur le plan disciplinaire, une réflexion doit être conduite parce que le regroupement d'élèves peut s'avérer difficile - ou au contraire très opportun - selon les disciplines. En effet, on imagine mal 75 élèves dans une salle d'ACM (même avec trois enseignant·e·s) par contre cela peut s'avérer particulièrement intéressant pour des cours de chant choral. Il convient enfin de voir le déploiement de ce dispositif sur des temporalités très variables. On peut en effet le mettre en place sur plusieurs jours consécutifs, sur des demi-journées ou même des tranches de 45 ou 90 minutes plusieurs fois par semaine, une ou deux fois par mois ou plus rarement durant l'année scolaire.

### **Bénéfices du coenseignement entre pair·e·s**

Voyons maintenant ce que le coenseignement entre pair·e·s et le décloisonnement peuvent apporter aux différents partenaires concernés. Un grand nombre de recherches ont permis de mettre en évidence les bénéfices du coenseignement. Le lecteur intéressé pourra se référer aux récents travaux de Tremblay (2023) qui propose une revue de la littérature sur ce sujet. Dans le cadre de cet article nous nous contenterons d'explicitier quelques éléments saillants communs à tous les degrés d'enseignement et dans toutes les disciplines (en dehors du coenseignement avec des enseignant·e·s spécialisé·e·s).

Le coenseignement entre pair·e·s permet de déployer une pédagogie différenciée de manière plus aisée. On voit qu'un nombre plus important d'élèves devient une force qui permet de dégager plus de temps pour les apprenants qui en ont besoin en laissant travailler les autres élèves de manière autonome, mais néanmoins supervisée. Porter à plusieurs ce type de pédagogie s'avère également plus efficace. D'abord parce que les observations collectées par les enseignant·e·s auprès des élèves proviennent de trois regards différents. Les professionnels peuvent croiser et discuter les informations saisies au cours des activités et identifier de manière plus précise les besoins des élèves afin de mieux connaître leur fonctionnement. La confrontation des points de vue des enseignant·e·s est ici une plus-value inté-

ressante. Au moment où il s'agit de développer des activités ou du matériel adaptés aux élèves, une bonne économie d'échelle peut être faite et permet de gagner du temps : au lieu de préparer des exercices pour deux ou trois élèves, l'investissement est mieux rentabilisé s'il concerne une dizaine d'entre eux. Du côté des élèves, la possibilité d'avoir plusieurs interlocuteurs est précieuse parce que chacun des trois enseignant·e·s pourra expliquer la matière de façon différente.

En dépit de ce qu'on pourrait penser, cette forme d'enseignement permet de mieux gérer la classe et les situations difficiles. On pourrait s'attendre à ce qu'il soit plus compliqué de gérer 75 élèves au lieu de 25. L'expérience montre le contraire. En effet, la présence de trois enseignant·e·s permet de superviser et d'intervenir de manière plus efficace. Lorsqu'un ou plusieurs élèves nécessitent plus d'attention, un des trois enseignant·e·s peut les prendre à part tandis que les deux autres poursuivent le travail avec les autres élèves. Lors de travaux de groupes ou de tâches individuelles, la supervision est facilitée parce que trois paires d'yeux balayent la classe plus efficacement et les demandes des élèves peuvent être plus rapidement prises en charge.

Quoi qu'on puisse dire, le regard d'un collègue sur ce qu'on fait a une incidence sur la qualité de son travail. En ce sens, le coenseignement entre pair·e·s peut être un puissant vecteur de développement professionnel. Les apports des pair·e·s sont particulièrement intéressants parce qu'ils permettent de questionner les pratiques et enrichir la réflexivité. Face à la complexité des situations, face aux difficultés d'élèves ou à des problèmes de comportement, le regard d'autres collègues - qui ont vécu les mêmes choses au même moment - peut aider à mieux comprendre les situations et à répondre de manière plus opportune aux problèmes qui surviennent. On peut également évoquer ici la possibilité de garantir un haut niveau de qualité des enseignements, en particulier si un des enseignant·e·s vit des situations personnelles difficiles qui pourraient diminuer ses aptitudes. Le soutien de ses collègues durant cette période peut être d'un grand secours pour pallier d'éventuels et provisoires manquements et prévenir ainsi l'épuisement professionnel.

Filant cette idée de la qualité de l'enseignement, on peut encore souligner ici l'intérêt du coenseignement parce qu'il permet de valoriser les compétences personnelles des enseignant·e·s : l'un est plus à l'aise pour conduire des moments collectifs, l'autre dispose d'une plus grande expertise pour intégrer les technologies numériques, le troisième dispose de très bonnes capacités d'observation utiles pour détecter les difficultés des élèves. Dans ce sens, on peut parier que la vision d'un enseignant·e aguerri à certaines pratiques peut permettre à ses collègues - par sa simple observation - de développer leurs compétences en bénéficiant des conseils avisés d'un expert.

Le coenseignement peut s'avérer particulièrement utile pour soutenir l'insertion professionnelle des néo-praticiens. On sait que les premières années d'enseignement sont très délicates pour les jeunes enseignant·e·s tant il y a de choses à gérer et à mettre en place. Collaborer avec des enseignant·e·s chevronné·e·s peut être une expérience rassurante pour ceux qui débutent dans le métier et opérer ainsi une transition douce entre la formation initiale et les premiers pas sur le terrain professionnel.

Enfin, le coenseignement permet de diminuer la vulnérabilité des enseignant·e·s lorsqu'il s'agit de faire face à certaines contraintes professionnelles ou pressions des parents. A trois, on est plus fort lorsqu'il s'agit de justifier à sa hiérarchie tel choix pédagogique ou telle mesure à prendre. Les négociations peuvent s'avérer plus faciles en cas de problèmes avec les parents ou lorsqu'il s'agit de mettre en place des réseaux de soutien pour certains élèves. La vulnérabilité des enseignant·e·s s'en trouve réduite et les solutions sont sans doute plus diversifiées, réfléchies et les choix plus argumentés lorsqu'ils résultent de réflexions conduites collectivement. On peut aussi noter ici le partage des responsabilités lorsque des mesures difficiles (prolongement de cycle, mesures disciplinaires, etc.) sont nécessaires à prendre.

### **Les conditions du coenseignement entre pairs**

Le coenseignement ne se décrète cependant pas, pour le mettre en place certaines conditions sont nécessaires. De nombreux facteurs ont été

passés en revue par différents auteurs, comme Tremblay (2023) qui en fait un riche inventaire. En s'appuyant sur une vaste littérature, cet auteur met en évidence des éléments importants comme l'implication volontaire des différents acteurs, une bonne entente et une bonne compatibilité entre eux ou encore le soutien des directions d'école. Soulignons ici quelques conditions qui nous semblent essentielles.

Coenseigner nécessite une grande confiance entre enseignant·e·s. En effet, en dépit d'une bonne planification, il y a toujours de l'inattendu et des imprévus lorsqu'on enseigne. En pareille situation, un peu à l'image des pilotes dans le cockpit d'un avion, les enseignant·e·s aux commandes sont contraints de se faire mutuellement confiance, chacun s'appuyant sur les qualités des autres. A cela s'ajoute une nécessaire bienveillance parce que l'exposition de sa pratique professionnelle au regard de ses pairs est toujours quelque chose de délicat. Il convient de se mettre d'accord au sein du groupe pour définir des règles de fonctionnement en cas de problème ou de difficulté. Privilégier les échanges constructifs et les débriefings qui permettent à chacun de s'exprimer en toute liberté et sécurité semble une évidence. Pour cela, le recours à des instruments d'intervision constitue sans doute un atout de poids pour être efficace, pour régler d'éventuels différends ou encore pour être capable d'autoévaluer les pratiques de coenseignement à la fois sur la base des remarques des collègues, mais aussi en s'appuyant sur le ressenti des élèves. On peut noter ici toute l'importance de travailler et développer des compétences collaboratives en particulier lors de la formation initiale. Déconstruire les représentations du métier (en particulier celle de l'enseignant·e seul·e dans sa classe avec ses élèves) doit également faire partie de la formation de même que des expériences systématiques de coenseignement.

La collaboration et l'organisation du travail à deux ou trois nécessitent des aménagements. D'abord parce qu'il y a besoin de temps pour discuter et monter des séquences d'enseignement. Tremblay (2023) estime qu'il faut un minimum de trois ans pour que le travail collaboratif permette de ne plus « perdre » de temps (voire

d'en gagner). La mise en place d'outils coopératifs peut être d'une grande utilité pour optimiser l'emploi du temps de chacun (en particulier en cas de temps partiel) et le partage de matériel ou d'informations. A l'heure actuelle, l'éventail des outils (en particulier numériques) mis à disposition du corps enseignant·e est bien suffisant, il convient de se mettre d'accord sur l'utilisation de tel logiciel ou telle plateforme.

Coenseigner demande une certaine souplesse de la part des enseignant·e·s et des institutions. Du côté des enseignant·e·s, cette pratique exige de faire des concessions lorsqu'il faut adopter telle démarche, telle routine ou telle activité. Il ne s'agit plus de penser son métier en solitaire selon ses convictions pédagogiques uniquement, mais en équipe qui doit disposer de temps non seulement pour organiser concrètement les situations d'apprentissage, mais aussi pour mettre à plat ses conceptions de l'apprentissage, pour penser le rôle de l'enseignant·e, pour collaborer efficacement et pour accepter le regard de l'autre sur ses propres pratiques. Des ajustements sur le plan pratique (horaires) sont parfois nécessaires et surtout il convient d'apprendre à co-gérer un groupe d'élèves plus important dans le cadre d'un décloisonnement. Les ressources du collectif sont ici très précieuses et sans conteste efficaces.

De leur côté, les directions d'école peuvent faciliter les choses en encourageant les enseignant·e·s à coenseigner, en aménageant les horaires de manière adéquate - même si l'on sait la chose très complexe - ou encore en optimisant la gestion des locaux, un point important parce qu'il faut à tout prix éviter des déplacements importants pour les élèves. Les expériences des professionnels qui coenseignent peuvent être des points d'appui précieux pour dynamiser le développement des établissements scolaires. Dès lors, les échanges de pratiques et la mutualisation des ressources (matérielles ou humaines) sont des pistes intéressantes à suivre pour soutenir à la fois le développement professionnel des enseignant·e·s et celui des institutions.

De leur côté, les institutions de formation devraient également intégrer ces approches en proposant des dispositifs de formation qui fonctionnent selon ce modèle et en valorisant (voir en

évaluant plus systématiquement) des capacités de collaboration ou d'échange entre collègues, en abordant des questions comme le décloisonnement ou encore en proposant ces manières de travailler dans le cadre des stages de formation.

La mise en œuvre du coenseignement va se faire petit à petit et progressivement. Cette évolution du métier d'enseignant·e semble assez logique - et peut-être aussi inéluctable - face à la complexité croissante des situations d'enseignement et des besoins diversifiés des élèves. Il faut cependant qu'elle se fasse au rythme des écoles et surtout des enseignant·e·s. La route est ainsi longue, c'est pour cette raison qu'il faut commencer au plus vite.

### Références

Cook, L. et Friend, M. (1995). Co-teaching: Guidelines for creating effective practices. *Focus on Exceptional Children*, 28, 1-16.

Friend, M. (2008). *Co-teach ! A Manual for Creating and Sustaining Classroom Partnerships in Inclusive Schools*. Greensboro.

Marcel, J.-F., Dupriez, V. et Périsset Bagnoud, D. (2007). Le métier d'enseignant : nouvelles pratiques, nouvelles recherches. Dans J.-F. Marcel, V. Dupriez, D. Périsset Bagnoud et M. Tardif (dir.), *Coordonner, collaborer, coopérer. De nouvelles pratiques enseignantes* (p. 7-17). De Boeck Université.

Tremblay, P. (2023). *Coenseignement*. Academia.

Pour citer cet article : Coen, P.-F. (2024). *Le coenseignement entre pairs et le décloisonnement comme réponses aux défis actuels des enseignant·e·s*. [Document non publié]. Département des sciences de l'éducation et de la formation, Université de Fribourg (Suisse). <https://pfcoen.ch/contenu-wp/Coen-2024-Coenseignement-decloisonnement.pdf>