

## Préface

Cet ouvrage analyse le rôle du co-enseignement en matière d'apprentissage et d'enseignement au sein d'un groupe d'écoles rurales et montagnardes innovantes, qui se sont adaptées aux besoins réels d'éducation de leur(s) territoire(s). Le co-enseignement implique bien sûr la présence simultanée en classe de deux professeurs, mais il va aussi plus loin : il favorise l'échange entre enseignants en permettant la construction de situations d'apprentissage coordonnées qui ne pourraient pas être développées avec un professeur unique.

Si le sujet n'a guère été traité dans la littérature scientifique jusqu'à présent, sa pertinence pour l'amélioration de la qualité de l'enseignement rural et montagnard nous paraît indéniable. Il propose, preuves scientifiques à l'appui, des analyses fiables sur ses effets réels en matière de pratiques pédagogiques dans les classes « multigrades »<sup>1</sup> tant chez les élèves que chez les enseignants, voire plus largement au sein de la relation école-communauté elle-même. En ce sens, les résultats présentés, qui sont issus d'un milieu rural de moyenne montagne (Ardèche), expriment toute la valeur pédagogique et politique d'un dispositif susceptible d'être utile, plus généralement, dans d'autres contextes, pour développer une nouvelle politique éducative territorialisée. La pratique du co-enseignement en classe unique mise en œuvre dans le territoire rural isolé de moyenne montagne ardéchois témoigne de son adaptabilité potentielle aux différentes contextualisations locales. Sa plasticité

---

1. À plusieurs cours.

lui permet d'ajuster l'enseignement aux spécificités des territoires, des territorialités et, donc, des publics.

Si le co-enseignement est généralement associé à une école active et innovante, il n'en est pas moins vrai que, dans le cas de l'école rurale, celle-ci a été, pendant de nombreuses années, reléguée dans une position « inférieure » vis-à-vis de l'école urbaine. L'école rurale et l'école de montagne n'ont bien souvent continué à exister que pour les membres des territoires concernés. En dehors de certains mouvements pédagogiques, et en tout cas jusqu'à la fin XX<sup>e</sup> siècle, ni les praticiens ni les chercheurs en éducation n'avaient considéré positivement ce type d'école, notamment comme espaces d'innovation et de recherche, avec des résultats pouvant également être utiles aux autres établissements. N'oublions pas que l'innovation pédagogique est un vecteur de changement et de progrès, quelle qu'en soit l'origine. De nombreux exemples récents<sup>2</sup>, aux niveaux national et international, l'attestent désormais.

Tout en mettant l'accent sur le co-enseignement en tant que dispositif pédagogique innovant, cet ouvrage ne passe pas pour autant sous silence les difficultés suscitées par le scepticisme initial des enseignants ruraux du territoire où il a été implanté. Sans aucun doute, la mise en œuvre de ce dispositif nécessite de légitimer pédagogiquement et didactiquement le co-enseignement pour convaincre les enseignants de ne pas le considérer seulement comme un modèle susceptible de déranger leurs pratiques professionnelles habituelles. De même, il paraît indispensable à leurs yeux de mettre en place une formation professionnelle spécifique qui s'adapte à leurs besoins. Faute de quoi, les obligations institutionnelles découlant du co-enseignement risqueraient de n'être vues que comme des substituts administratifs à la fermeture d'une école rurale sans liens avec la réalité scolaire locale.

Il me semble ici opportun d'insister fortement sur l'impérieuse nécessité de former spécifiquement les enseignants qui exercent en milieu

---

2. Par exemple, les recherches menées en Espagne par le Groupement interuniversitaire de l'école rurale (GIER) de Catalogne ou bien les travaux de l'Observatoire de l'école rurale-Observatoire éducation et territoires (OER-OET) en France.

rural. Tant la formation initiale que le développement professionnel jouent en effet un rôle fondamental pour développer l'innovation dans ces écoles atypiques. Les entretiens, menés dans le cadre de l'enquête initiée dans le département de l'Ardèche par les chercheurs du laboratoire universitaire lyonnais Éducation, Cultures, Politiques, confirment qu'il existe une vraie demande de formation de la part des enseignants. Ils soulignent aussi que les adaptations à un nouveau contexte territorial doivent être effectuées progressivement par les enseignants eux-mêmes. Le travail collaboratif – très chronophage – entre enseignants est en effet essentiel même s'il faut tenir compte du fait qu'il n'est pas toujours facile à réaliser, parfois pour des raisons de relations interpersonnelles difficiles, parfois en raison d'un manque de motivation de la part des enseignants.

De la même manière que la formation et le développement professionnel des enseignants nécessitent une attention soutenue de la part de l'institution, il est également indispensable de comprendre que l'identité professionnelle des enseignants du primaire est à la fois modifiée et renforcée par le co-enseignement, en particulier aux niveaux de l'éthique professionnelle et de la circulation, au sein de l'école, de nouvelles compétences. Enfin, l'analyse conduite serait incomplète si le co-enseignement n'était pas envisagé en relation avec les élèves. Les bénéfices pour leurs apprentissages dans le cadre du co-enseignement sont bien exposés, tout comme les difficultés d'en mesurer les effets sur les strictes performances scolaires.

Finalement, la valeur heuristique, pédagogique et sociale de la recherche, présentée dans cet ouvrage original, réside principalement dans le rôle stratégique que peut jouer le co-enseignement en tant que dispositif de promotion-développement de l'éducation à l'innovation pédagogique et d'amélioration du service public d'éducation dans les territoires.

Cet ouvrage s'adresse donc à l'évidence aux professionnels de l'éducation, en particulier aux enseignants des écoles rurales et des écoles de montagne, mais aussi aux élus politiques et autres responsables territoriaux de l'administration scolaire. Il véhicule à nos yeux l'espoir des

chercheurs que ses lecteurs l'utilisent pour continuer de faire progresser la qualité de l'enseignement au sein des territoires isolés.

L'école rurale et l'école de montagne s'inscrivent pour nous dans un processus continu d'apprentissage, entre autres, de leur environnement immédiat, et dans une perspective inclusive. Nous ne pouvons pas – et ne voulons pas – oublier qu'il est également possible d'en tirer, suite aux analyses, des leçons positives car, rappelons-le, en plus d'être innovant, ce type d'école est également promoteur de « modèles » d'enseignement-apprentissage actifs.

Roser BOIX TOMAS

Professeure de didactique et d'organisation scolaire,  
doyenne recherche en sciences de l'éducation,  
faculté d'éducation, Université de Barcelone  
(Catalogne, Espagne)

## Introduction

La littérature en sciences de l'éducation et de la formation s'accorde sur une intensification et une complexification de l'activité enseignante, engendrant parfois des situations de malaise (Barrère 2017), voire de souffrance (Lantheaume et Hérou 2008). Dans ce contexte, marqué par une redéfinition de l'enseignement, nombre de recherches font aujourd'hui le constat d'une évolution du travail enseignant en faveur d'une dimension collective plus prononcée. Marcel, Dupriez et Bagnoud (2007) dressent un premier panorama des pratiques collectives des professeurs tout en définissant plusieurs termes (coordination, collaboration, coopération, etc.) couramment employés pour les qualifier.

Dans cet ouvrage, nous faisons le choix de centrer notre réflexion sur une modalité particulière de travail collectif : le co-enseignement. Nous entendons questionner ici de « nouvelles » façons de travailler à plusieurs enseignants, dépassant une « forme scolaire » traditionnelle telle que développée dans les enquêtes sociohistoriques de Vincent (1994). Celle-ci pourrait être brièvement résumée comme une organisation spatiotemporelle dont l'objectif vise une transmission de savoirs, par l'intermédiaire d'une relation pédagogique, entre un enseignant et les élèves d'une même classe. Le co-enseignement, qu'il conviendra de distinguer de la co-intervention, est alors appréhendé sous l'angle d'un processus innovant dans le champ de l'éducation (Cros 2019). Il ne

s'agit pas ici de considérer l'innovation comme le produit (d'un dispositif spécifique par exemple) ni de l'analyser de manière statique, mais bien de l'étudier comme une dynamique. Ce potentiel vecteur de changements au sein du travail enseignant s'effectue, pour beaucoup, par ajustement et tâtonnement, dans un contexte particulier, avec l'objectif de produire une amélioration mais dont l'issue demeure incertaine. Longtemps suspectée mais désormais encouragée, l'innovation apparaît comme un possible levier propice à l'émergence de solutions locales qui, traduites et réadaptées à d'autres contextes, peuvent ensuite nourrir une réflexion plus globale sur l'appréhension de telle ou telle problématique scolaire.

Ainsi, cet ouvrage trouve son origine dans une recherche menée à partir de l'évaluation du dispositif co-enseignement et ruralité, mis en œuvre dans le cadre de la convention pour un aménagement durable des territoires scolaires de l'Ardèche (2016). Cette convention a pour ambition de lutter contre les inégalités territoriales, notamment celles induites par les espaces ruraux et montagnards, devant par exemple favoriser l'accueil scolaire des enfants de moins de trois ans. Elle doit permettre de :

« Faire vivre durablement le service public de l'éducation [ce qui] suppose une approche territoriale concentrée entre tous les acteurs qui prend en compte les attentes d'un aménagement durable du territoire et d'une scolarisation qualitative et ambitieuse pour tous les élèves. Ces deux approches ne sont pas contradictoires. Le principe de l'égalité de traitement de chaque élève interroge la qualité du service public en portant une attention toute particulière au développement personnel des élèves et au développement professionnel des enseignants dont on sait que l'efficacité et l'efficacité progressent s'ils exercent dans un milieu favorable à l'échange entre pairs et à la collaboration professionnelle. »

Rappelons par ailleurs que l'ensemble des dispositifs éducatifs définis dans le cadre de la loi de Refondation de l'école de la République

est plus particulièrement mobilisé pour développer des synergies au sein des territoires ruraux. Celles-ci se concrétisent dans des alternatives novatrices à la forme scolaire contribuant à la co-construction d'une école de la réussite pour tous les élèves.

Alpe et Fauguet (2008) ont pu montrer à quel point l'école rurale a été à la fin du XX<sup>e</sup> siècle un objet d'étude « peu important dans les sciences sociales » (p. 35) avec un sous-investissement de ces problématiques par la recherche. Comme le rappellent Bruneau *et al.* (2018) dans un ouvrage récent sur les « mondes ruraux », les choses n'ont guère changé dans la mesure où le cadre urbain représente le référentiel par défaut d'une très large majorité des travaux scientifiques. Collot (1996) précisait déjà précédemment que les écoles rurales « n'entrent effectivement pas dans la logique des systèmes scolaires issus du modèle d'une société industrialisée et urbanisée » (p. 74). En raison de son éloignement géographique et culturel, l'école rurale souffre parfois de représentations négatives alors qu'elle peut – au contraire – constituer un véritable laboratoire pour innover. Les conditions spécifiques de ce type d'école forcent les acteurs à réinterroger leurs pratiques, à questionner de nouveau l'acte éducatif dans un contexte si particulier. Dès lors, lorsque des établissements ruraux en classe unique doivent mettre en œuvre un dispositif tel que celui du co-enseignement, de nouvelles questions stimulantes et enrichissantes se posent, tant pour l'école rurale que pour le système éducatif.

## Cadrage général de la recherche

La mise en place du dispositif co-enseignement et ruralité a été initiée en janvier 2017 dans cinq écoles avant d'en intégrer huit nouvelles en septembre 2017. Une année plus tard, le dispositif a été complété par trois nouveaux établissements, puis sept supplémentaires en 2019. Entre-temps, quelques écoles (deux en 2019 et deux en 2020) l'ont quitté à la suite d'une décision institutionnelle pour des raisons liées aux effectifs notamment.

La mise en œuvre de ce dispositif visait plusieurs objectifs :

- répondre de façon plus adaptée aux besoins des élèves ;
- développer des perspectives nouvelles sur les modalités d'organisation de la classe, intégrant co-enseignement et co-intervention de deux enseignants ;
- mener une analyse partagée plus pertinente des démarches d'enseignement et de leurs effets pour affiner la réponse aux besoins des élèves ;
- prendre en compte la diversité des élèves et les responsabiliser dans leurs apprentissages.

Aussi, le laboratoire Éducation, cultures, politiques (ECP) a été sollicité par le Rectorat de Grenoble pour conduire une évaluation externe de ce dispositif de co-enseignement. L'évaluation d'un dispositif n'est pas anodine, qui plus est par une équipe de recherche. De Ketele (2010) insiste sur la distinction entre démarche et fonction de l'évaluation. Cette dernière doit permettre d'identifier le « pourquoi » d'un dispositif. La démarche, quant à elle, permet d'interroger le « comment ». L'évaluation ainsi menée par le laboratoire ECP ne prétend donc pas assurer la fonction de « certification », mais davantage celles de « régulation » et d'« orientation » d'un dispositif en train de se déployer. L'évaluation n'est pas « sommative », mais plutôt « herméneutique » dans le sens où elle conduit à interpréter conjointement « un ensemble d'indices de natures diverses – indices quantitatifs ou/et qualitatifs, de sources variées » (De Ketele 2010, p. 29). Ainsi, l'approche évaluative proposée ne s'est pas uniquement limitée à une analyse de la cohérence et de l'efficacité du dispositif par rapport aux objectifs fixés par le commanditaire. Il s'est agi surtout d'étudier « l'envers du décor » c'est-à-dire les processus par lesquels ce dispositif de co-enseignement s'est déployé – sur la base de controverses entre les différents acteurs – dans des écoles primaires à classe unique en milieu rural, d'en comprendre les enjeux, d'analyser les tensions, d'essayer d'en mesurer les effets.

En somme, l'école en milieu rural constitue un terrain spécifique caractérisé par une petite taille des unités (tant par le nombre de classes que par les effectifs présents), par un isolement géographique, par une



offre éducative plus complexe à mettre en œuvre (Alpe et Fauguet 2008) avec le recours massif à une pédagogie coopérative (Champollion et Floro 2013). C'est dans ce contexte – moins investigué par exemple que celui de l'éducation prioritaire dans lequel de nombreux dispositifs se sont développés (Félix *et al.* 2012) – que nous nous sommes attachés à étudier ce dispositif de co-enseignement dédié aux classes uniques.

## Démarche méthodologique

Cet ouvrage s'appuie sur une enquête menée au sein de 11 écoles rurales du département de l'Ardèche, concernées par la mise en œuvre du dispositif de co-enseignement, à partir d'une méthodologie propre à l'ethnographie (Malinowski 1985) et plus spécifiquement centrée sur l'école (Woods 1990 ; Payet 2016). S'inscrire dans cette démarche doit permettre la compréhension de la mise en œuvre de ce dispositif grâce à « une étude complète des phénomènes, et non pas à une recherche du sensationnel, de l'original, encore moins de l'amusant et du bizarre » (Malinowski 1963, p. 68). En effet, la recherche ethnographique ne vise pas à tout prix l'insolite, mais exige une « patiente enquête descriptive [qui] permet, à terme, l'émergence de thèmes ordonnateurs préluant à la formation de concepts enracinés qui s'articulent enfin au sein d'une théorie » (Woods 1990, p. 7). Mauss (1926) précise également qu'il existe deux méthodes d'enquête : la première, extensive, s'intéresse au plus grand nombre d'individus possibles dans une aire et dans un temps déterminé ; la seconde, intensive, s'incarne dans une observation complète et approfondie d'un groupe social sans rien n'omettre ni ne laisser de côté.

Les résultats qui sont présentés tout au long de cet ouvrage – complétés et enrichis par d'autres travaux empiriques sur la question du co-enseignement – s'appuient sur différentes données qualitatives recueillies :

- observations ethnographiques, par binômes de chercheurs, des 11 classes retenues au sein du dispositif ;
- entretiens semi-directifs avec l'ensemble des enseignants du dispositif ainsi qu'avec quatre élèves par école (deux filles et deux garçons),

complétés par un ensemble de discussions informelles avec d'autres professionnels présents dans la classe (AESH notamment) ;

– questionnaires individuels standardisés *ad hoc* semi-ouverts passés par tous les élèves de CE1-CE2 et par leurs parents ;

– entretiens ciblés avec quelques élus concernés.

Il convient de noter ici que, si les cours de CE1 et de CE2 ont été privilégiés dans nos investigations – aussi bien pour les évaluations scolaires effectuées (mathématiques/français) que pour les enquêtes qualitatives et quantitatives conduites auprès des élèves et de leurs parents –, c'est avant tout pour des raisons purement pragmatiques. En effet, ces deux niveaux présentaient des effectifs suffisants, en genre et en nombre, dans toutes les écoles du dispositif, ainsi qu'une somme d'élèves satisfaisante pour permettre de tester la significativité statistique d'éventuelles différences à l'occasion des résultats des évaluations scolaires, entre le groupe « dispositif » et un groupe « témoin » constitué pour l'occasion. Ces données ont ensuite fait l'objet de transcriptions et de traitements, en vue de leurs analyses, relevant soit d'une approche statistique (peu en raison de la faiblesse numérique des effectifs d'élèves concernés), soit d'une approche qualitative (regroupement des données par champs et par écoles). Cet angle d'analyse a été, en définitive, privilégié pour mieux appréhender les spécificités du co-enseignement.

## Organisation de l'ouvrage

Pour mieux comprendre les fondements et les enjeux du co-enseignement, cet ouvrage s'organise en sept chapitres.

Le premier chapitre propose de revenir, à partir d'un cadre théorique établi à l'occasion de recherches francophones et anglophones, sur la définition du co-enseignement. En repartant d'une brève histoire de ce concept, le co-enseignement est réinscrit dans le contexte plus large de la question du travail collectif (en le distinguant d'autres formes de travail à plusieurs comme la co-intervention par exemple) avant d'envisager des modalités pratiques (mais non exhaustives) avec une diversité de configurations possibles.

Le chapitre deux aborde directement la recherche support de cet ouvrage en décrivant et analysant les processus de traduction du dispositif de co-enseignement dans les différentes écoles concernées. Il vise une compréhension fine des mécanismes par lesquels le consentement s'organise (ou non) afin de mettre en œuvre cette réforme.

Le troisième chapitre s'attache quant à lui à étudier les pratiques pédagogiques et les visées didactiques des enseignants engagés dans le dispositif et devant élaborer à deux ces choix professionnels, sans certitudes *a priori* sur leurs effets quant aux apprentissages des élèves.

Dans le prolongement, le quatrième chapitre revient sur les spécificités des territoires ruraux en questionnant cette « forme scolaire » nouvelle induite par le co-enseignement en classe unique.

Le cinquième chapitre met en exergue la question de l'évaluation d'un dispositif sur les apprentissages des élèves en soulignant les nombreuses difficultés pour appréhender des éventuels impacts d'une pratique particulière (en l'occurrence, le co-enseignement) sur les performances des élèves.

Le chapitre six vient ensuite questionner la professionnalité et l'identité professionnelle des enseignants engagés dans le dispositif de co-enseignement. Il décrit et analyse notamment les leviers par lesquels le co-enseignement peut constituer un vecteur de développement professionnel.

Enfin, le dernier chapitre de cet ouvrage permet d'élargir la réflexion sur le co-enseignement en s'appuyant sur d'autres dispositifs français mais aussi étrangers pour saisir les conditions propices au co-enseignement, envisagé comme porteur de processus innovateurs.

## **Bibliographie**

Alpe, Y., Fauguet, J.-L. (2008a). *Sociologie de l'école rurale*. L'Harmattan, Paris.

- Alpe, Y., Fauguet, J.-L. (2008b). Enseigner dans le rural : un « métier » à part ? *Travail & formation en éducation*, 2.
- Barrère, A. (2017). *Au cœur des malaises enseignants*. Armand Colin, Paris.
- Bruneau, I., Laferté, G., Mischi, J., Renahy, N. (2018). *Mondes ruraux et classes sociales. Une analyse localisée des groupes sociaux*. Éditions de l'EHESS, Paris.
- Champollion, P., Floro, M. (2013). L'école rurale française. Rapport, Programme de recherche espagnol I+D+I, Barcelone.
- Cros, F. (2019). L'innovation en éducation. Sens et signification. *Les Carnets de recherche sur la formation*.
- De Ketele, J.-M. (2010). Ne pas se tromper d'évaluation. *Revue française de linguistique appliquée*, 15, 25–37.
- Félix, C., Saujat, F., Combes, C. (2012). Des élèves en difficulté aux dispositifs d'aide : une nouvelle organisation du travail enseignant ? *Recherches en éducation*, 4, 19–30.
- Lantheaume, F., Héluoc, C. (2008). *La souffrance des enseignants. Une sociologie pragmatique du travail enseignant*. Presses Universitaires de France, Paris.
- Malinowski, B. (1963). *Les Argonautes du Pacifique occidental*. Gallimard, Paris.
- Malinowski, B. (1985). *Journal d'ethnologue*. Le Seuil, Paris.
- Marcel, J.-F., Dupriez, V., Périsset Bagnoud, D., Tardif, M. (2007). *Coordonner, collaborer, coopérer. De nouvelles pratiques enseignantes*. De Boeck, Bruxelles.
- Mauss, M. (1926). *Manuel d'ethnographie*. Éditions Sociales, Paris.
- Payet, J.-P. (2016). *Ethnographie de l'école. Les coulisses des institutions scolaires et socio-éducatives*. Presses Universitaires de Rennes, Rennes.
- Vincent, G. (1994). *L'éducation prisonnière de la forme scolaire. Scolarisation et socialisation dans les sociétés industrielles*. Presses Universitaires de Lyon, Lyon.