REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION
10 ans 2017-2027
UQAC

Texte sur les retombées de la recherche

Coenseigner pour former : l'influence des régulations entre coenseignant·e·s sur les apprentissages des novices

Cécile BERTERREIX, formatrice, Université de Bordeaux, laboratoire LIRDEF, France, Cecile.Berterreix@u-bordeaux.fr

Carine REYDY, maitresse de conférences, Université de Bordeaux, laboratoire LaB-E3D, France, Carine.Reydy@u-bordeaux.fr

Éditeur
Département des sciences de l'éducation
© Personnes autrices et Université du Québec à Chicoutimi
ISSN
2371-5669 (numérique)

Déclaration de l'usage de l'IA dans l'élaboration de cet article

☑ Reformulation ou réécriture de passages formulés initialement par l'auteur

Orientations générales du projet et pertinence

Former des enseignant·e·s consiste aussi à les préparer à agir dans la complexité réelle de la classe. C'est pourquoi la formation initiale des enseignant·e·s en France repose largement sur des stages en établissement scolaire censés permettre une « entrée progressive dans le métier » (Ministère de l'Éducation Nationale, 2025, p. 11). Ces stages mettent souvent en présence plusieurs personnes novices accompagnées d'un tuteur ou d'une tutrice au sein d'une même classe. Pourtant, si cette configuration est courante, le tutorat traditionnel reste prédominant et les effets précis de ces configurations collectives sur les apprentissages professionnels sont encore peu étudiés scientifiquement.

Cet article présente un projet qui s'inscrit précisément dans cette zone d'ombre scientifique. Il vise à comprendre comment les situations aménagées de travail, notamment via du coenseignement entre enseignant·e novice et tuteur ou tutrice, influencent les apprentissages professionnels et le vécu des novices. Ce travail s'intègre dans une recherche collaborative, le projet *Coenseignement et tutorat pour la formation – IMPACT*[1]*,* menée depuis 2023 et centrée sur l'analyse de situations de coenseignement aménagées pour favoriser la formation (Berterreix, et al., 2025).

L'enjeu au cœur de l'article est majeur : si certaines formes de régulations entre coenseignant·e·s favorisent l'apprentissage et le sentiment de soutien des novices, elles pourraient aussi devenir des leviers pédagogiques à part entière dans la formation. À l'inverse, des régulations mal ajustées pourraient limiter l'apprentissage, générer un vécu négatif ou encore produire des malentendus professionnels. Comprendre ces mécanismes

[1] IMPACT est l'acronyme d'Innovation des Méthodes et Pratiques d'Aménagement des situations de Classe pour le Tutorat.

permet donc d'améliorer la formation des enseignant·e·s et, indirectement, la qualité de l'enseignement dispensé aux élèves.

Éléments conceptuels et méthodologiques

Un cadre théorique : l'anthropologie culturaliste

Pour analyser ce qui se joue réellement en classe, les chercheuses mobilisent le cadre de l'anthropologie culturaliste (Bertone et Chaliès, 2015; Chaliès, 2016; Chaliès et Bertone, 2021). Selon cette approche, les apprentissages professionnels se réalisent à partir d'expériences concrètes vécues en situation. Ces expériences sont dites « normatives et situées » : normatives parce qu'elles sont façonnées par les pratiques reconnues dans la profession, situées parce qu'elles dépendent du contexte réel d'action.

Dans cette perspective, apprendre à enseigner suppose de progressivement s'approprier des règles d'action reconnues professionnellement. Chaque règle peut être décrite comme une structure reliant une situation perçue, une manière d'agir et un résultat attendu. La formation consiste donc à enrichir ce répertoire de règles en permettant aux novices de « signifier » des actions pertinentes, de les « comprendre », de les « simuler » en situation de travail aménagée, puis de les « réaliser » en situation réelle.

Le coenseignement constitue alors un dispositif particulièrement intéressant, car il met les novices en présence directe d'enseignant·e·s expérimenté·e·s dans l'action même, ce qui rend visibles des règles souvent implicites.

Le concept central : les régulations entre coenseignant·e·s

La notion clé étudiée ici est celle de régulation entre coenseignant·e·s à visée formative, c'est-à-dire les adaptations opérées entre les coenseignant·e·s pendant

l'enseignement dans lesquelles la tutrice ou le tuteur a une intention de formation vis-à-vis du ou de la novice. Ces régulations peuvent prendre des formes variées :

- verbales ou non verbales;
- publiques (visibles par les élèves) ou privées;
- explicites (enseignées) ou implicites (démontrées);
- dont l'intention pour la novice et l'intention pour la tutrice convergent ou divergent.

Elles peuvent consister, par exemple, à modifier le déroulement d'une séance, à attirer l'attention sur la parole d'élève en particulier, à reformuler une consigne ou à prendre brièvement la main sur la classe.

Une méthodologie fine d'analyse de l'activité

L'étude repose sur cinq situations de coenseignement impliquant des enseignantes novices et leurs tutrices. Les données ont été recueillies selon un protocole en trois étapes : une captation vidéo de la séance de classe, un questionnaire à chaud rempli par chacune des participantes immédiatement après la séance et, pour chacune, un entretien d'autoconfrontation au cours duquel l'enseignante commente ses propres actions en visionnant des extraits vidéos de la séance.

Cette méthode permet d'accéder non seulement à ce qui est observable, mais aussi aux significations que les actrices attribuent à leurs actions, ce qui constitue un élément essentiel pour comprendre l'apprentissage professionnel.

Résultats et implications pour les praticien·ne·s

L'analyse des situations a permis d'identifier sept formes typiques de régulations à visée formative entre coenseignant·e·s. Leur effet sur les apprentissages professionnels dépend fortement de leur nature et des intentions qui les sous-tendent.

Quand les régulations favorisent l'apprentissage

Cinq types de régulations apparaissent particulièrement efficaces. Elles partagent plusieurs caractéristiques :

- elles visent de manière explicite la formation de la novice;
- elles sont convergentes en ce qui a trait aux intentions des deux coenseignant·e·s;
- elles soutiennent l'action du ou de la novice sans la remplacer.

Par exemple, un tuteur ou une tutrice peut échanger verbalement avec le ou la novice pour lui proposer discrètement de modifier le déroulement prévu de la séance en fonction de l'avancement réel des élèves. Cette action aide le ou la novice à apprendre à réguler son enseignement en temps réel, ce qui est un savoir-faire essentiel du métier.

Dans d'autres cas, la régulation peut être non verbale : un geste discret, par exemple lever la main d'un élève pour désigner celui-ci comme susceptible de répondre, conduit le ou la novice à débloquer une situation sans avoir l'impression d'être corrigé·e publiquement. Ces régulations agissent comme des soutiens professionnels, c'est-à-dire qu'elles encouragent l'action tout en laissant l'initiative au novice.

Ces formes de régulations entre coenseignant·e·s ont un double effet : elles facilitent l'apprentissage de règles professionnelles et elles améliorent le vécu des novices qui se sentent soutenu·e·s.

Quand les régulations perturbent

À l'inverse, deux formes de régulations ont été vécues négativement et n'ont pas favorisé l'apprentissage. Elles présentent des caractéristiques communes :

- elles sont publiques (à la vue des élèves) et verbales;
- elles interviennent sans explication;
- elles reposent sur des intentions divergentes entre tutrice/tuteur et novice.

Dans ces situations, la tutrice ou le tuteur reprend brièvement la main sur la classe pour orienter la séance dans une direction différente de celle envisagée par le ou la novice, malgré la coplanification qui a été réalisée en amont. Même si l'intention de formation peut être légitime, l'absence d'explicitation crée une rupture de compréhension. La ou le novice peut alors se sentir déstabilisé·e, voire se remettre en cause.

Ces résultats confirment une idée essentielle : toute situation de travail n'est pas automatiquement formatrice (Mayen et Gagneur, 2017). Ce n'est pas l'activité elle-même qui produit l'apprentissage, mais la manière dont elle est accompagnée.

Ce que cela change pour la formation des enseignant·e·s

Former les tutrices et les tuteurs à réguler de manière formative

Le rôle du tuteur ou de la tutrice ne consiste pas seulement à observer ou à corriger, mais à intervenir stratégiquement pour soutenir l'apprentissage en situation. Savoir aménager les situations, mais aussi quand intervenir, comment le faire et avec quel degré d'explicitation devient une compétence professionnelle spécifique des tutrices et des tuteurs.

Penser la copréparation comme condition de réussite

Les régulations les plus efficaces sont celles pour lesquelles les intentions pédagogiques ou didactiques sont partagées à l'avance. La préparation conjointe de la séance n'est donc pas un simple préalable organisationnel : elle constitue un levier d'apprentissage.

Valoriser les régulations discrètes

Les résultats montrent l'intérêt de régulations indirectes (gestes, signaux, mises en scène) ou des échanges verbaux qui préservent l'autonomie du ou de la novice tout en guidant son action.

Intégrer les régulations dans les outils de formation

Les chercheuses proposent d'enrichir les outils de conception des situations de formation en intégrant explicitement les différentes natures possibles de régulations. Cela permettrait aux formateurs et aux formatrices d'anticiper non seulement les objectifs pédagogiques, mais aussi les modalités d'accompagnement.

Conclusion : limites et perspectives

Cette étude apporte une contribution originale à la compréhension du coenseignement comme dispositif de formation des enseignant·e·s novices. Elle montre que les interactions entre coenseignant·e·s constituent un facteur déterminant des apprentissages professionnels des novices et que la qualité de ces interactions dépend de paramètres précis : explicitation, convergence d'intentions, moment et forme d'intervention.

Cependant, il faut souligner plusieurs limites à cette étude. Les résultats reposent sur un nombre restreint de situations et concernent des contextes de classe aménagés pour la formation, donc moins complexes que des contextes ordinaires. Par conséquent, ils ne peuvent pas être généralisés. Les autrices soulignent également qu'elles se sont concentrées sur les régulations initiées par les tutrices. Celles produites par les novices restent également à explorer.

Ces limites ouvrent des perspectives prometteuses. De futures recherches pourraient analyser les effets à long terme des régulations sur les pratiques professionnelles et la manière dont les novices développent leur propre capacité à réguler.

Au-delà du champ de la formation des enseignant·e·s, cette étude éclaire plus largement une question centrale des sciences de l'éducation et de l'analyse de la formation en situation de travail : comment apprendre efficacement dans l'action? Elle rappelle que l'apprentissage professionnel est un processus relationnel et dynamique, où les micro-interactions – souvent invisibles – jouent un rôle décisif.

En résumé, coenseigner n'est pas seulement une modalité d'organisation pédagogique. C'est un véritable dispositif de formation en situation, dont l'efficacité dépend de la qualité des régulations entre partenaires. Comprendre ces mécanismes permet non seulement d'améliorer la formation des enseignant·e·s, mais aussi de mieux saisir comment les professionnel·le·s apprennent les uns des autres dans l'exercice même de leur métier.

Remerciements

Ce travail n'aurait pas été possible sans l'engagement et la participation de Laetitia Dicharry (PEMF), de Mélanie Guillerot (PEMF), de Laetitia Labedays (MAT), de Sophie

Lamarche-Ogden (PEMF), de Cynthia Laroche (professeure INSPE), d'Isabelle Pawlowski (MAT), de Bérénice Piault (PEMF) et de Stéphanie Roques (MAT), membres du projet LéA-IFÉ Coenseignement et Tutorat pour la formation - IMPACT à qui nous adressons nos chaleureux remerciements.

Références

Berterreix, C., Laroche, C., Reydy, C., Dicharry, L., Guillerot, M., Lamarche-Ogden, S., Labedays, L., Pawlowski, I. et Zoppet, G. (2025). Aménager les situations de classe et coenseigner en formation : une piste prometteuse? *Les cahiers pédagogiques*. https://www.cahiers-pedagogiques.com/amenager-les-situations-de-classe-et-coenseigner-en-formation-une-piste-prometteuse/

Bertone, S. et Chaliès, S. (2015). Construire un programme de recherche technologique sur la formation des enseignants : choix épistémologiques et théoriques. *Activités*, *12*(2). https://doi.org/10.4000/activites.1088

Chaliès, S. (2016). Tutorat et construction des compétences professionnelles par les enseignants stagiaires : propositions théoriques et illustrations empiriques. *Recherche & formation*, (1), 33-48. https://doi.org/10.4000/rechercheformation.2696

Chaliès, S. et Bertone, S. (2021). Activité et compétence : conceptualisation, illustration et pistes technologiques. Dans *Activité et compétence en tension dans le champ de la formation professionnelle en alternance*. Octarès.

Mayen, P. et Gagneur, C.-A. (2017). Le potentiel d'apprentissage des situations : une perspective pour la conception de formations en situations de travail. *Recherches en éducation*, (28). https://doi.org/10.4000/ree.6050

Ministère de l'Éducation Nationale. (2025). Mieux former pour mieux faire réussir nos élèves. https://www.info.gouv.fr/upload/media/content/0001/13/e4eeaced134e429dfbeb22f88e600525c0633b48.pdf