

Collaborer, ouvrir sa classe, co-enseigner

Se réinventer pour accueillir la diversité

Carole Rody, Nina Allenspach, Jane Püntener, Mireille Roth et Isabelle Noël

Résumé

À l'heure actuelle, travailler avec l'hétérogénéité des élèves n'est plus l'affaire d'une seule personne enseignante isolée dans sa classe : il s'agit d'une responsabilité collective. Cet article propose la description d'un fonctionnement de classe à double degré dans une école villageoise où l'organisation devient flexible. Privilégiant co-enseignement et décroisement, ce fonctionnement permet d'accueillir chaque élève, quels que soient ses besoins, dans une école qui fait de la diversité une richesse et de la collaboration un moteur de réussite.

Zusammenfassung

Heutzutage ist die Arbeit mit heterogenen Gruppen von Schüler:innen nicht mehr alleinige Aufgabe einer Lehrperson in ihrem Klassenzimmer, sondern eine kollektive Verantwortung. Dieser Artikel beschreibt, wie der Unterricht in einer zweistufigen Klasse einer Dorfschule mit flexibler Organisation funktioniert. Die Schule fördert Teamunterricht und hebt Trennungen auf. Diese Arbeitsweise ermöglicht es, alle Schüler:innen aufzunehmen – unabhängig von ihren Bedürfnissen. Es ist eine Schule, die Vielfalt als Bereicherung und Zusammenarbeit als Motor für Erfolg betrachtet.

Keywords: classes à degrés multiples, hétérogénéité, co-enseignement, soutien pédagogique, éducation inclusive / Förderunterricht, Heterogenität, inklusive Bildung, Mehrjahrgangsklassen, Teamteaching

DOI: <https://doi.org/10.57161/r2026-01-04>

Revue suisse de pédagogie spécialisée, Vol. 16, 01/2026



Contexte et origine du projet

L'éducation inclusive, telle que définie par l'**UNESCO** (2017), vise à lever les obstacles qui freinent la présence, la participation et la réussite de l'ensemble des élèves. À l'école de Bossonnens, cette démarche s'inscrit dans une dynamique amorcée depuis plusieurs années, portée par la volonté de collaboration de l'équipe enseignante.

Anciennement enseignante spécialisée dans l'école, la directrice avait exprimé dans sa lettre de motivation une vision ambitieuse : « J'imagine une école où le personnel s'engage, se soutient et s'épanouit ; une école qui accueille l'altérité et vit avec elle dans un rythme motivant et agréable pour toutes et tous ; une école pour laquelle le postulat d'éducabilité est une évidence ». Aujourd'hui, cette vision a pris, et continue de prendre forme grâce à une équipe soudée, devenue au fil du temps une véritable communauté d'apprentissage professionnelle.

« J'imagine une école où le personnel s'engage, se soutient et s'épanouit ; une école qui accueille l'altérité et vit avec elle dans un rythme motivant et agréable pour toutes et tous ; une école pour laquelle le postulat d'éducabilité est une évidence ».

Cette culture inclusive se construit pas à pas, sans plan figé, mais avec une visée claire, le chemin se dessinant au gré des expériences (Noël & Rody, 2024). L'une des premières étapes a été de repenser la répartition des unités de soutien – il s'agit ici des mesures ordinaires de pédagogie spécialisées MAO et des mesures renforcées MAR – afin d'en améliorer l'efficacité. Une réflexion sur leur organisation a été menée, d'abord avec les enseignantes spécialisées, puis présentée à l'ensemble de l'équipe pédagogique. Des principes communs ont été définis, notamment la présence d'une enseignante spécialisée par classe et/ou par demi-cycle, ainsi qu'une flexibilité dans l'utilisation des unités de soutien,

permettant de les moduler en fonction des besoins des élèves au cours des différentes périodes de l'année scolaire. Cette nouvelle organisation a favorisé le co-enseignement, renforcé la collaboration interprofessionnelle et permis un suivi plus cohérent des mesures de soutien en lien avec les projets des élèves.

Parallèlement, l'équipe a travaillé sur la différenciation pédagogique, la mise en projet, la création d'un visuel représentant un objectif d'apprentissage, la mise en place d'un portfolio et la conception universelle de l'apprentissage. Ces réflexions, nourries par des formations continues, ont été menées lors des séances mensuelles de travail commun le mercredi après-midi (MEAM). Comme le soulignent Allenbach et al. (2021), ces espaces professionnels spécifiques favorisent l'émergence d'innovations indispensables à l'école inclusive. En rapprochant les titulaires, en donnant du temps pour échanger et coconstruire et en valorisant l'intermétier, la responsabilité collective et la prise d'initiative sont renforcées. Un véritable changement de paradigme s'opère : la prise en charge des élèves à besoins particuliers devient l'affaire de toutes et tous, grâce à une organisation flexible qui accueille chaque élève.

Cet article présente un projet particulier s'inscrivant dans cette dynamique inclusive : le fonctionnement de deux classes à double degré (3-4H), dans lesquelles ont été mises en place des pratiques de co-enseignement et de décloisonnement.

Éléments clés pour une collaboration en double degré

Objectifs et conditions

Les objectifs de ce projet sont multiples et complémentaires. Il s'agit avant tout de renforcer la collaboration et l'entraide professionnelle au sein de l'équipe afin de créer un environnement de travail solidaire et efficace. Jusqu'ici, la présence d'une seule classe par degré limitait les possibilités de travail en commun. La mise en place de classes à double degré permet ici de favoriser la différenciation et l'inclusion, permettant à chaque élève de bénéficier d'un enseignement plus adapté à ses besoins. Par ailleurs, le projet ambitionne de renforcer la cohérence pédagogique et d'optimiser les ressources et les expertises disponibles.

La mise en place de classes à double degré permet ici de favoriser la différenciation et l'inclusion, permettant à chaque élève de bénéficier d'un enseignement plus adapté à ses besoins.

Pour mener à bien un tel projet, certaines conditions sont nécessaires. Les quatre enseignantes titulaires (deux duos pédagogiques) se réunissent pendant deux semaines durant les vacances d'été pour établir une culture commune et définir les bases. Ce travail inclut la définition des responsabilités de chacune, les règles de communication, la construction des horaires, la création d'outils d'observation. Tout au long de l'année, des temps de concertation réguliers sont prévus, avec des échanges quotidiens en binôme et des réunions d'équipe planifiées pour ajuster les pratiques, partager les observations et assurer la cohérence du projet. L'optimisation des espaces constitue aussi un élément clé : des classes côte à côte, couloirs disponibles et une salle de soutien permettent d'accueillir des regroupements variés.

Co-enseignement et décloisonnement

Durant les temps d'enseignement, les titulaires, l'enseignante spécialisée et/ou l'enseignante de Français Langue Étrangère (FLS) interviennent seules ou à plusieurs, selon les objectifs et la composition du groupe. Chaque intervenante est pleinement intégrée dans ce dispositif pour soutenir les élèves, apporter une expertise et participer aux temps de concertation et de planification. Les rôles de chaque enseignante dans les temps d'apprentissages sont définis à l'avance afin de répondre au mieux aux différents besoins des élèves.

Les formes de co-enseignement pratiquées, inspirées de Tremblay (2023), sont les suivantes :

- une enseignante mène la leçon, tandis que l'autre adopte une posture plus en retrait, centrée sur le soutien comportemental (attention des élèves, gestion des émotions, respect des règles de vie) ;
- une enseignante mène la leçon, la deuxième observe les élèves et recueille des données. Cela lui permet de prendre un petit groupe pour un travail ciblé, soit sur le moment, soit lors de la séance suivante ; les deux enseignantes co-animent et se complètent ;
- les deux enseignantes co-enseignent dans la même classe avec chacune un groupe d'élèves ;
- lors de moments de travail en ateliers où les élèves évoluent en autonomie, les enseignantes définissent l'atelier qu'elles animent, ou interviennent toutes les deux selon les besoins observés (voir Figure 1).

Figure 1 : photo illustrant un moment de travail en ateliers



Le décloisonnement instauré consiste à regrouper, de manière temporaire, des élèves issus des deux classes, en fonction de leur âge ou de leurs besoins, afin de dispenser certaines leçons. La planification de ces moments repose sur une observation fine des élèves et permet de constituer des groupes de niveaux homogènes ou hétérogènes, en fonction des besoins identifiés et des objectifs poursuivis. L'organisation est modulable et s'ajuste au quotidien selon les apprentissages en cours, les observations réalisées ainsi que la disponibilité de l'enseignante spécialisée. Le but est de maintenir un équilibre entre homogénéité et hétérogénéité. Cette flexibilité garantit une adaptation continue aux réalités de la classe et contribue à la prévention des risques de stigmatisation, conformément aux orientations théoriques et pratiques proposées par Chapelle et Crahay (2009).

L'organisation est modulable et s'ajuste au quotidien selon les apprentissages en cours, les observations réalisées ainsi que de la disponibilité de l'enseignante spécialisée.

La Figure 2 présente la grille horaire hebdomadaire des deux classes à double degré (3-4H) avec les répartitions journalières par duo pédagogique (Nina et Jane, coautrices de cet article et Lauriane et Noémie). Certaines disciplines, telles que les sciences de la nature, les sciences humaines et sociales, la musique, les arts visuels ou les activités créatrices manuelles, peuvent être enseignées en double degré (en violet dans la grille) tout au long de l'année, lorsque la grille horaire établie en début d'année le permet. En revanche, certains modules de français et la quasi-totalité des mathématiques sont dispensés en décloisonnement (degré simple, en vert dans la grille). Les enseignantes ont notamment constaté que le module de français « encodage – décodage » se prête particulièrement à ce dispositif. Certaines disciplines sont enseignées en alternance, c'est-à-dire uniquement aux élèves d'un même degré scolaire, tandis que les élèves de l'autre degré scolaire ont congé (en bleu dans la grille).

Figure 2 : horaire hebdomadaire des deux classes à double degré (3-4H)

Jour de la semaine	Lundi	Mardi	Mercredi	Jeudi	Vendredi
Titulaires	Lauriane Noémie	Jane Nina	Lauriane Noémie	Lauriane Nina	Jane Nina
8 h 00- 8 h 50	Musique	Éducation physique et sportive	Français	Français 4 H *	Arts visuels
8 h 50- 9 h 40	Français	Éducation physique et sportive	Musique	Français 4 H *	Français*
9 h 55- 10 h 45	Maths	Français *	Activité Créatrices et Manuelles	Maths 4 H	Maths *
10 h 45- 11 h 35	Maths	Français *	Activités Créatrices et Manuelles	Maths 4 H	Éthique et culture religieuse/Éducation nutritionnelle/Vivre ensemble
13 h 30- 14 h 20	3 H Catéchisme ou 4 H Français	Français 3 H	Congé	Education physique et sportive*	Sciences de la nature Sciences humaines et sociales
14 h 25- 15 h 15	3 h Français ou 4 h Catéchisme	Maths 3 H	Congé	Maths*	Sciences de la nature / Sciences humaines et sociales

Note : violet = double degré ; vert = degré simple ; bleu = alternance ; * = présence de l'enseignante spécialisée. Partage des responsabilités, échange de compétences et observations croisées.

Dans une perspective d'optimisation de la collaboration, les enseignantes titulaires se sont réparti les disciplines afin de renforcer l'efficacité et la clarté organisationnelle. Chaque duo pédagogique se compose ainsi d'une responsable du français et des mathématiques pour le degré 3 h, et d'une autre pour le degré 4 h. Les disciplines restantes sont attribuées en fonction des contraintes inhérentes à la grille horaire et, dans la mesure du possible, en tenant compte des envies de chacune.

Des documents de suivi d'évolution des élèves ont été instaurés et partagés sur une équipe *Teams*. Ils sont consultables en tout temps, y compris par l'enseignante spécialisée. Ils sont présentés sous forme de grilles d'observation comprenant les objectifs de chaque matière répartis pour chaque période. Les commentaires inscrits sont concis et factuels, permettant d'avoir accès aux informations essentielles.

Les évaluations sont élaborées, de manière individuelle ou collaborative, par les enseignantes responsables de leur domaine disciplinaire. Les productions sont ensuite soumises à une relecture croisée avant d'être finalisées. La passation et la correction des évaluations relèvent de chaque enseignante, en cohérence avec sa discipline et les activités menées dans son champ d'intervention.

Afin de soutenir ce fonctionnement et de contribuer au suivi des élèves, plusieurs outils pédagogiques communs ont été mis en place : des plans de travail, des ateliers autonomes et un portfolio. Les plans de travail structurent les tâches à réaliser et permettent d'observer les stratégies et le rythme de chaque élève. Les ateliers offrent des modalités de travail différenciées et facilitent la circulation entre les groupes. Le portfolio rassemble des traces d'apprentissage et documente l'évolution des compétences. Il est présenté aux parents pour une meilleure transmission des apprentissages de leur enfant. L'ensemble de ces outils facilite les observations et contribue à ajuster les pratiques en fonction des besoins identifiés.

Regards croisés sur les bénéfices pour les élèves et l'équipe professionnelle

Carole Rody, directrice

En tant que directrice, seule à la tête de l'établissement, je ressens le besoin d'être entourée et je tends à favoriser le partage des forces, la répartition des responsabilités et la recherche collective de solutions. J'ai eu la chance d'être accompagnée dans ce processus au sein d'une démarche de recherche-action (Noël & Rody, 2024), ce qui m'a permis d'expérimenter et d'analyser les pratiques.

Il est essentiel, selon moi, que les différents corps de métier apprennent à collaborer. Je tente depuis ma prise de fonction de favoriser les liens et la communication entre les différentes professions afin de renforcer la co-construction. Je me souviens encore de l'expression de certaines personnes de l'équipe lorsque j'avais parlé en MEAM de « double degré choisi » : beaucoup semblaient dubitatives. Or, on observe aujourd'hui un véritable soutien dans l'équipe enseignante. De nouveaux projets émergent, parfois différents de ceux imaginés au départ.

Ce mode de fonctionnement, tel que je l'observe, favorise une prise en charge globale de l'élève. Il rend possible une véritable individualisation sans surcharge de travail et sans alimenter le discours récurrent sur les difficultés de l'école inclusive. Il m'apparaît comme une réponse possible aux besoins du terrain. Il s'est d'ailleurs propagé au cycle 2 où il y a actuellement trois classes de 5-6H. Dans les deux classes enfantines, deux enseignantes co-enseignent constamment.

Ce mode de fonctionnement, tel que je l'observe, favorise une prise en charge globale de l'élève. Il rend possible une véritable individualisation sans surcharge de travail et sans alimenter le discours récurrent sur les difficultés de l'école inclusive.

Nina Allenspach et Jane Püntener, titulaires

En tant que titulaires, qui portons ce dispositif de classe à double degré, nous constatons que le travail collectif permet une répartition de la charge mentale liée à l'organisation de la classe et du suivi des élèves. Chacune mobilise ses compétences et ses idées et les responsabilités sont partagées pour alléger le quotidien. La co-construction des journées favorise créativité, regards croisés et émergence de nouvelles pratiques. La collaboration permanente enrichit l'action pédagogique et renforce sa cohérence. Dans les situations complexes, le soutien mutuel constitue un levier grâce à la disponibilité de chacune, aux observations multiples et à la diversité des ressources pour les interventions et la communication avec les familles.

De notre point de vue, une telle organisation permet d'enrichir les interactions entre les élèves, favorise la coopération et le tutorat entre pairs. Les élèves développent leur autonomie et leur capacité d'adaptation en étant régulièrement confrontés à divers groupes, enseignantes et lieux de travail. L'estime de soi et la motivation sont renforcées grâce à une meilleure prise en compte des besoins individuels.

Mireille Roth, enseignante spécialisée

Lorsque j'ai intégré ce projet en tant qu'enseignante spécialisée, tout s'est fait naturellement.

Le dispositif m'offre une souplesse que je n'avais jamais connue auparavant. Grâce aux planifications partagées et aux échanges réguliers, je peux adapter mon travail aux besoins particuliers des élèves, ajuster l'utilisation des unités de soutien et moduler mes horaires en fonction des priorités au fil de l'année scolaire. Cette flexibilité est un véritable atout.

Les grilles d'observation communes, complétées au fil du temps, permettent d'avoir une vision globale des élèves. Même lorsque je ne suis pas dans la classe, je peux garder un suivi précis des élèves que je suis. Le fait que je puisse bénéficier du regard expérimenté de mes collègues sur les visées propres aux objectifs de 3-4H fait toute la différence.

Ce projet ne facilite pas seulement mon rôle, il le transforme. Il permet un enseignement cohérent et adapté, une différenciation continue. Il offre aux élèves une diversité de modalités d'apprentissage, favorisant leur motivation et

leur implication dans la classe. Cette variété me permet d'adopter une approche flexible et différenciée, adaptée aux besoins avec ou sans ma présence. C'est une expérience que je recommande toute personne qui souhaite faire évoluer ses pratiques.

Isabelle Noël, formatrice et chercheuse à l'Université de Fribourg

Grâce à la mise en place de recherches-action, j'ai eu l'occasion d'accompagner différents projets s'inscrivant dans une perspective d'éducation inclusive à l'école de Bossonnens. Du côté des professionnelles engagées dans le projet décrit dans cet article, je relève la mise en synergie de différentes forces et propositions. J'ai constaté qu'une telle réorganisation peut donner « un nouveau souffle » à une équipe. Du côté des élèves, une attention importante me semble donnée au fait de ne pas figer certains regroupements dans le temps, avec le risque de stigmatiser certains élèves et de creuser les écarts. Ceci m'apparaît en effet central lorsque l'on souhaite mettre en place des pratiques de co-enseignement et de décroisement dans une école.

Défis et perspectives

Il faut le reconnaître, un tel fonctionnement exige, au départ, un investissement conséquent en temps. Il est nécessaire de dégager des moments pour coconstruire et ajuster les pratiques, tout en posant des choix afin de limiter la charge de travail. Une collaboration étroite est indispensable : elle peut parfois réduire la liberté individuelle, car elle requiert de l'anticipation et laisse peu de place à la spontanéité ou à l'improvisation.

La communication constitue un pilier essentiel pour la réussite d'un tel projet. Elle doit être régulière, authentique et multiforme. Au sein de l'équipe enseignante, elle permet de maintenir la cohérence et de donner du sens au dispositif. Auprès des familles, elle permet de garantir leur compréhension et leur adhésion, via des lettres d'informations et des présentations lors des réunions de parents en début d'année.

La communication constitue un pilier essentiel pour la réussite d'un tel projet. Elle doit être régulière, authentique et multiforme.

Dans les changements de pratiques, l'accompagnement par la direction est nécessaire. Il s'agit de mettre du sens, de rester centré sur les élèves et leurs besoins et de prendre soin de l'équipe. L'exercice est délicat, car les fonctionnements ne sont pas toujours transposables d'un demi-cycle à l'autre. Les projets communs et intercycles (p. ex., spectacle collaboratif, portfolio dans tous les degrés) restent indispensables pour maintenir une cohésion.

Un tel dispositif implique des enjeux organisationnels lors de la préparation de l'année scolaire suivante, notamment en matière de coordination des horaires et des espaces (horaires spéciaux alignés, classes côte à côte). À l'issue d'une réflexion globale sur la répartition de l'ensemble des mesures de soutien (MAR, MAO, FLS et appui pédagogique), il convient de porter une attention particulière au choix et au nombre d'intervenantes ou intervenants en classe, car une équipe restreinte, stable et inscrite dans la durée constitue un véritable atout.

Pour les élèves ayant des besoins spécifiques, la conciliation entre innovation pédagogique et respect des besoins fondamentaux peut s'avérer complexe. Les changements réguliers génèrent parfois une perte de repères chez certains enfants en quête de stabilité, soulignant l'importance de la prévisibilité pour leur bien-être et leurs apprentissages. Ces constats rappellent la nécessité d'aménagements adaptés pour garantir un environnement sécurisant et propice à la réussite. Le dispositif doit être réajusté en fonction des élèves qui l'intègrent chaque année. Malgré les efforts engagés, le sentiment d'efficacité face à la prise en compte de l'hétérogénéité des élèves reste contrasté à l'heure actuelle, oscillant entre réussites et interrogations persistantes. Ceci met en évidence l'importance d'un accompagnement continu et la mise à disposition de ressources et d'outils adaptés, ainsi que de formation continue.

L'intégration d'une collaboration plus étroite avec les pédago-thérapeutes (logopédistes, psychologues, etc.) dans cette organisation flexible représente une perspective que nous souhaitons développer à l'avenir. Elle constitue un atout majeur pour le suivi des élèves et nécessite de promouvoir des espaces d'échanges afin de favoriser les pratiques innovantes.

Ce projet collaboratif illustre la richesse et la complexité d'un travail en équipe au service des élèves. Au-delà des défis, il ouvre la voie à des pratiques plus inclusives dans une école qui apprend à travailler autrement.

Ce projet collaboratif illustre la richesse et la complexité d'un travail en équipe au service des élèves. Au-delà des défis, il ouvre la voie à des pratiques plus inclusives dans une école qui apprend à travailler autrement. L'avenir de ce dispositif dépendra de notre capacité à maintenir la dynamique et à cultiver la confiance entre toutes les actrices et acteurs. Il s'agit d'un processus vivant, en constante évolution, qui considère la collaboration comme une compétence clé pour l'école de demain.

Autrices



Carole Rody
Directrice d'établissement
École de Bossonnens – FR
carole.rody@edufr.ch



Nina Nina
Enseignante 3-4H
École de Bossonnens – FR
nina.allenspach@edufr.ch



Jane Püntener
Enseignante 3-4H
École de Bossonnens – FR
jane.püntener@edufr.ch



Mireille Roth
Enseignante spécialisée
École de Bossonnens – FR
mireille.roth@edufr.ch



Isabelle Noël
Maitresse d'enseignement et de
recherche, Université de Fribourg
isabelle.noel@unifr.ch

Références

- Allenbach, M., Frangieh, B., Merini, C., & Thomazet, S. (2021). Le travail collectif en situation d'intermétiers. La nouvelle revue – Éducation et société inclusives. École inclusive et innovation ordinaire. Quel autrement capable de l'école ? 6(92), 87-104. <https://doi.org/10.3917/nresi.092.0087>
- Chapelle, G., & Crahay, M. (2009). Réussir à apprendre. Presses Universitaires de France.
<https://doi.org/10.3917/puf.labad.2009.01>
- Noël, I., & Rody, C. (2024). Quand un établissement scolaire se développe dans une visée inclusive : « On n'a pas le plan d'avance ! ». Revue hybride de l'éducation, 8(1). <https://doi.org/10.1522/rhe.v8i1.1699>
- UNESCO. (2017). Un guide pour assurer l'inclusion et l'équité dans l'éducation.
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000259389>
- Tremblay, P. (2023). Coenseignement. Academia-EME éditions.