



LE - 3 EN 1 -

– ÉDITO –

Les responsables académiques de l'AFAE, les membres du comité de rédaction du *3 en 1*, et plus largement l'ensemble des adhérents normands de l'association souhaitent que cette rentrée, effectuée dans un contexte si particulier, ait pu se dérouler aussi bien que possible.

Dans ce premier numéro de l'année scolaire, nous vous présentons la nouvelle organisation retenue pour notre publication régionale.

Cette présentation est suivie d'un article qui s'inscrit dans la nouvelle ligne éditoriale et qui est pensé pour se suffire à lui-même. A moins que vous n'en décidiez autrement. Nous souhaitons rester en prise avec vos préoccupations.

Nous vous souhaitons une excellente année scolaire.

Matthieu Coste-de-Bagneaux, Dominique Procureur, Jacques Sesboué



Dominique Procureur
Proviseur honoraire, responsable académique de l'AFAE

Le 3 en 1 se ré-invente

Fondée en 1978, l'AFAE est un espace d'échanges, de libre expression et de propositions. Elle rassemble, en dehors de tout dogmatisme et de toute préoccupation politique ou syndicale, des personnels qui exercent des fonctions de responsabilité à tous les échelons du système éducatif, et qui, par leur action, leur engagement ou leurs recherches, veulent concourir à la qualité, à l'efficacité et au renouveau du service public d'éducation.

L'AFAE se donne pour objectifs :

- de confronter les expériences entre acteurs,
- d'établir un dialogue constructif entre administrateurs, praticiens, chercheurs et décideurs,
- d'apporter, par une réflexion originale, un éclairage neuf sur les pratiques éducatives et administratives et d'anticiper les évolutions en cours,
- d'identifier les besoins du système éducatif en matière d'administration, de gestion et d'animation, et de proposer des réponses concrètes d'application,

- de développer des échanges fructueux avec ses homologues étrangers.

Au plan académique, les adhérents de l'association se sont organisés pour offrir des occasions d'atteindre ces objectifs. C'est ainsi qu'ils proposent, depuis plusieurs années, des conférences, des petits déjeuners de l'AFAE, des visios de l'AFAE (plutôt pour les adhérents) et le 3 en 1.

La période de pandémie de COVID a rendu difficiles, comme toutes les activités qui mettaient des personnes en présence les unes des autres, le maintien des deux premières activités citées. L'AFAE a souffert, et souffre encore, comme beaucoup d'associations, d'un redémarrage post-COVID qui n'a pas permis de retrouver les dynamiques antérieures.

Nous avons donc pris la décision de manifester notre présence, d'essayer de nourrir votre réflexion, dès le mois de janvier 2022, avec le numéro 24 du 3 en 1, en approfondissant un même thème, abordé dans plusieurs numéros successifs, ce qui nécessitait, pour des raisons de suivi, de rapprocher les parutions. Cette option nous semblait une manière de compenser les déficits constatés par ailleurs.

Ainsi, bien que la lettre soit toujours affichée comme une parution trimestrielle, elle vous est parvenue, depuis maintenant près de trois ans, à un rythme quasi mensuel (durant l'année scolaire).

Pour rappel, nous avons pu traiter des sujets aussi divers que les effets de la crise COVID sur les pratiques pédagogiques, les inégalités sociales à l'École, la

reconnaissance de la personne, les rapports entre santé et réussite scolaire...

Ce rythme de publication impose une mobilisation quasi constante du comité de rédaction. La recherche des auteurs, le suivi et le respect du calendrier pour la livraison des articles, la réalisation matérielle des numéros, les multiples relectures destinées à acheminer des documents de qualité, tout cela explique la charge mentale que l'exercice représente.

Le statut de retraité du coordonnateur rendait possible cet investissement. L'autre face de la médaille c'est que, les mois s'écoulant, le contact avec la réalité des interrogations des acteurs se distend, au risque de ne plus être en phase avec les préoccupations du terrain.

Les actifs membres de l'association, engagés dans le comité de rédaction ou pas, eux qui ne risquent pas d'être touchés par la déconnexion, ont considéré qu'ils ne disposaient pas du temps requis pour mener à bien cette tâche, dans ces conditions.

Il a donc été décidé de revenir à une diffusion moins fréquente et par conséquent à aborder des thèmes qui n'impliqueront pas de s'inscrire dans des cycles. Cette organisation pourrait n'avoir qu'un caractère provisoire si la situation évolue. Nous ne renonçons pas, en tout cas, à l'ambition de vous livrer des réflexions de qualité en phase avec l'exercice de vos métiers.

Le travail mené par le comité de rédaction tout au long de ces presque trois années fut passionnant, enrichissant, gratifiant. Le contact avec les auteurs, qu'ils soient experts, chercheurs ou praticiens a constitué une expérience stimulante. Offrir l'opportunité à des chercheurs, particulièrement des chercheurs

normands, de partager le fruit de leurs recherches avec le public constitué par notre lectorat présentait un intérêt pour les deux parties : donner des occasions aux cadres de l'académie d'être informés des recherches (souvent) en cours ; permettre aux chercheurs de diffuser leurs travaux au-delà de leurs cercles habituels. Quant aux praticiens, nous sommes heureux, et fiers, d'avoir contribué à rendre publiques leurs initiatives.

Depuis quelques numéros, nous avons ouvert la possibilité d'interactions avec les

lecteurs. Nous renouvelons ici notre invitation. Notre lettre peut s'appuyer sur des propositions qui proviendraient de nos lecteurs. Cette opportunité, si elle était saisie, pourrait contribuer à forger le nouveau visage du *3 en 1* dont nous espérons qu'il continuera à vous inspirer.

Dominique Procureur

L'article de Yannique Delabos inaugure donc la nouvelle ligne éditoriale du *3 en 1*. Il concrétise également la volonté, affichée par le comité de rédaction depuis le numéro 37 (février 2024), d'un dialogue avec nos lecteurs. Ici, il s'agit même d'un appel à contribution. Nous remercions par avance celles et ceux qui y répondront.

Regard sociohistorique sur les formations d'initiative locale

Le douzième engagement du Grenelle de l'éducation a programmé de « faciliter l'accès [des personnels] à une formation continue davantage diplômante » qui « (...) permettra à tous les personnels de bénéficier d'une formation continue ambitieuse, de qualité, tout au long de la carrière, susceptible de créer une culture commune à l'ensemble des personnels, en proximité et à l'écoute de leurs besoins » (conférence du 26 mai 2021). Aussi, dans le cadre des Ecoles académiques de la formation continue, ouvertes le 1^{er} janvier 2022, chaque académie s'est dotée de formations de proximité, généralement appelées « Formations d'Initiative locale » (FIL). Ces formations à contenu négocié concernent des équipes d'établissement, de réseau ou de bassin. A travers des temps de formation et d'accompagnement, elles

ont pour objectif de développer un collectif de travail et de renforcer les compétences des personnels dans des domaines correspondant à des priorités académiques ou des besoins identifiés dans le cadre d'un diagnostic local. Ces FIL s'inscrivent dans la continuité de formations auparavant mises en œuvre dans les académies, qui avaient pour caractéristiques communes : de concerner les personnels d'un seul établissement, d'établissements d'un même secteur ou en réseau ; de questionner une problématique au regard des réalités concrètes de leur(s) établissement(s) ; d'être négociées entre les équipes d'établissement et les services académiques de la formation.

Cette modalité de la formation continue des enseignants du Second degré est l'objet de ma recherche de thèse en Sciences de l'éducation et de la formation, dans une approche sociohistorique. Il n'existe pas d'ouvrage scientifique portant spécifiquement sur ce sujet, situé dans un domaine plus large, celui de la formation continue des enseignants du second degré, lui-même moins étudié que la formation initiale ou la formation des maîtres du premier degré. Il reste très peu de traces de ces formations dans les archives. Les documents administratifs, réalisés avec grand soin par des services académiques de la formation continue des enseignants, rendent compte de l'attention qui leur a été portée. Ils sont l'aboutissement d'une expérience de cette modalité de



Yannique Delabos,
Professeure
d'Histoire-
géographie,
Doctorante en
Sciences de
l'éducation et de
la formation, sous
la direction de
Françoise Laot,
Université Paris 8,
laboratoire
Experice.

formation et ils témoignent des étapes de son accompagnement. Ils sont cependant éphémères, dans les Archives des rectorats, qui ne sont pas toutes ouvertes aux chercheurs. Il n'est donc pas envisageable de faire une analyse quantitative. La quantité de FIL, leur appellation, leurs thématiques, leurs modalités varient selon les académies et les périodes. En tant que formatrice académique (2008-2019), impliquée dans l'accompagnement de collègues formateurs, cette complexité m'avait interpellée et mon mémoire de Master 2 portait, dans la continuité de la typologie élaborée par Marguerite Altet, sur l'identité professionnelle d'enseignants devenant formateurs de leurs pairs, notamment dans le cadre de formations sur site. Je poursuis donc, mais de façon plus large en interrogeant l'objet « formation sur site » lui-même (« FIL » ou « formation négociée sur site » ou, pour se rapprocher de l'appellation extérieure à l'Education nationale « formation interne ») à travers un questionnement que je résume ici en trois axes.

Le premier axe vise la compréhension de l'objet FIL et le contexte de sa mise en œuvre, de l'échelle nationale à l'académie. Quand des FIL ont-elles été mises en œuvre ? Pourquoi et dans quels buts ? Et puis, en parallèle, sous quelles formes ? En effet, les sources, que j'ai pu consulter aux Archives nationales, aux Archives nationales du monde du travail, aux archives de cinq départements et de quelques rectorats, apportent des réponses croisées sur ces trois aspects. Les grandes lignes de l'histoire de ces formations peuvent se lire à l'échelle nationale. Je construis donc une chronologie, en lien avec les temps forts de l'histoire de la formation des enseignants du secondaire. Malgré la loi du 16 juillet 1971 sur la formation professionnelle continue, la formation des enseignants du second degré reste d'abord limitée. Elle semble alors considérée comme une obligation inhérente à leur statut, relevant d'une initiative personnelle et pour laquelle leur formation initiale leur permet d'être

autonomes. Une transformation se dessine dans les projets du Ministère Beullac (1978-1981), à la suite de la loi Haby (1975) et dans une optique de modernisation.

Dans leur configuration actuelle, les formations sur site ont été développées au moment de la réforme des collèges (1983) et dans le cadre des Missions académiques à la formation des personnels de l'Education nationale (Mafpen, 1982-1999). Elles sont ensuite maintenues ou se multiplient au gré des réformes. Si elles sont régulièrement mobilisées en Education physique et sportive, mobilisant un collectif d'établissement, de réseau ou de Bassin d'éducation et de formation, leurs thématiques sont généralement transdisciplinaires, en réponse au double objectif de compléter la formation initiale des enseignants et de l'adaptation aux mutations du poste de travail dans le cadre de la démocratisation de l'enseignement scolaire (1959-1985). Leur évolution peut aussi être rapprochée de la déconcentration des services de l'Etat et de la problématique de l'émergence des territoires (depuis 1982). Des sources mentionnent certains avantages des FIL, notamment : réduire les coûts de formation en limitant les frais de déplacement ; favoriser la participation de tous les types de personnels et augmenter l'accessibilité pour les personnels d'établissements isolés ; faciliter la mise en œuvre du projet d'établissement.

A l'échelle de deux académies, il sera possible de décrire des FIL mises en œuvre au cours de certaines années de la décennie 2010. Si elles entrent dans un cadre préalablement défini dans le Plan académique de formation (PAF), elles se déclinent à l'échelle locale en lien avec la problématique qui a suscité la demande. Dans quelle mesure ? Que nous disent les titres donnés à ces formations sur la problématique effective du stage ? Peut-on y déceler le questionnement à l'origine de l'initiative ? Plus largement les PAF ont un volet « formation sur site » ou classent certaines formations dans cette catégorie

: pour plusieurs académies, il est ainsi possible d'identifier les questions abordées selon cette modalité.

Le deuxième questionnement concerne les proximités territoriales dans les formations d'initiative locale. En effet, la spécificité principale de ces formations réside dans leur localisation, l'établissement de travail, et leur situation, à savoir, le contexte professionnel habituel. Pour les personnels formés, la formation s'inscrit donc dans une proximité géographique permanente, celle du lieu de travail habituel. Or, à l'intérieur de cet espace apprivoisé, une formation sur site constitue elle-même une proximité géographique. On peut la qualifier de temporaire puisqu'elle correspond au temps de la formation. Son espace-temps est lui-même très ponctuel si la formation est de courte durée. Il s'étend davantage lorsque la formation comporte un accompagnement. Il se rapproche de la permanence si la formation permet la création ou le développement d'un collectif de travail sur le lieu de la formation.

Cette proximité géographique est une des composantes de la proximité territoriale, avec la proximité organisée qui « ... concerne les différentes manières qu'ont les acteurs d'être proches, en dehors de la relation géographique, le qualificatif *Organisée* faisant référence au caractère agencé des activités humaines (et non à l'appartenance à une organisation en particulier). » (André Torre et Jean-Eudes Beuret, 2012, p. 12). Ainsi, pour des personnels formés, le fait de participer à la même formation contribue à cette proximité organisée par la logique d'appartenance. De plus, dans l'établissement et pour un groupe plus large que les participants à la formation, les échanges au sujet de la formation, l'usage d'outils élaborés collectivement ou la mise en commun de ressources, créent une porosité dans cette logique d'appartenance bivalente entre les formés et ceux qui ne l'ont pas été. En effet, il arrive que l'appartenance s'étende alors de proche en proche, par

intermédiation et sous forme de réseau. Lorsque cela arrive, la proximité géographique est un atout qui renforce l'effet de la proximité organisée ; tandis que, si d'autres personnels se tiennent à l'écart, peut-on y voir l'émergence d'une autre proximité organisée ?

Complexe, la proximité organisée repose aussi sur une autre logique : « la logique de similitude, [qui] correspond à l'adhésion mentale à des catégories communes. Elle se traduit par le fait que des individus se trouvent à de faibles distances cognitives les uns des autres. » (Torre et Beuret, 2012, p. 12). Il me semble particulièrement intéressant d'explorer cet aspect au sujet des formations d'initiative locale. Une formation sur site n'est-ce pas un moment où une équipe harmonise ses outils, mais aussi s'approprie le langage d'une réforme ? De plus, les thématiques de ces formations étant généralement transdisciplinaires, les distances cognitives entre les participants sont plus grandes. Dès lors, les formations sur site ne présentent-elles pas l'intérêt de limiter les effets de cet écart par l'apport d'éléments partagés comme d'enseigner aux mêmes élèves, dans un même établissement, avec les mêmes outils et dans un même environnement ?

Le contexte étant important dans les FIL, le troisième questionnement concerne leurs territoires. Le « territoire » s'entend ici comme un système. Pierre Champollion (2013) reprend la conception systémique d'Alexandre Moine (2006) selon laquelle un territoire est le résultat de trois composantes. C'est un espace approprié, y compris symboliquement par une société donnée (Di Méo, 1998). C'est aussi une organisation sociale prescrite. Ainsi, chaque établissement du secondaire est inscrit dans des espaces, continus ou de réseaux. Ce sont, par exemple, les réseaux d'éducation prioritaire, mais aussi les liaisons inter-degrés (de cycle 3 entre le CM2 et la 6ème) ou inter-degrés (3ème-2nde). Ces réseaux peuvent aussi être informels : un collectif de travail entre un enseignant de collègue et un professeur des écoles ; des

échanges de pratiques entre deux enseignants dans l'objectif d'une plus grande efficacité auprès des élèves ; cela joue un rôle au moment du déploiement d'une formation sur site.

La troisième composante définie par Moine est le jeu des acteurs territoriaux. Ce sous-ensemble m'intéresse particulièrement sous l'angle du vécu des formateurs. En effet, un formateur chargé d'une FIL opère une certaine déterritorialisation puisqu'il se déplace. Il effectue également un déplacement de contexte de mise en œuvre de ses repères professionnels et conceptuels. Quels sont les repères des formateurs : la place de leur pratique professionnelle, les réseaux aux seins desquels ils puisent leurs ressources et la place de la formation reçue ? Peut-on parler de déterritorialisation ? Quel vécu expriment les formateurs à ce sujet ?

Ces éléments constituent des pistes de travail. Si je dispose de nombreuses archives administratives pour le premier aspect (historique et descriptif), je sollicite des témoignages de personnels acteurs des FIL, ou l'ayant été, à l'échelle nationale ou académique, pour compléter les informations écrites et apporter les nuances opportunes ou des exemples concrets. Pour le deuxième aspect, celui des proximités territoriales, je souhaite faire une enquête auprès d'acteurs locaux (personnels participant au stage, chef d'établissement) de quelques Formations d'initiative locale. Cette enquête pourrait prendre la forme d'un questionnaire anonyme proposé aux participants et aux acteurs en établissement. Enfin, en ce qui concerne la déterritorialisation des formateurs, des collègues intervenant en FIL ou l'ayant fait accepteraient-ils de répondre à quelques questions ouvertes en entretien semi-directif pour témoigner de leur vécu ?

Yannique Delabos
yannique.delabos@etud.univ-paris8.fr

Bibliographie :

Altet, Margerite. 1999. « Les professionnalités des formateurs MAPPEN : profils identitaires ou profil polyidentitaire ». *Recherche & Formation* 32(1) : 45-64. Doi : [10.3406/refor.1999.1592](https://doi.org/10.3406/refor.1999.1592).

Champollion, Pierre. 2013. *Des inégalités d'éducation et d'orientation d'origine territoriale*. Paris : l'Harmattan.

Champollion, Pierre. 2022. *La territorialité : un concept-clé pour contextualiser l'éducation*. London : ISTE éditions.

Conférence du Grenelle de l'éducation. (2021, mai 26). https://www.info.gouv.fr/upload/media/default/0001/01/2021_05_26052021_grenelle_dp.pdf

Di Méo, Guy. 1998. *Géographie sociale et territoires*. Paris : Nathan.

Moine, Alexandre. 2006. *L'Espace géographique* 35(2) :115-32.

Torre, André, et Jean-Eudes Beuret. 2012. *Proximités territoriales : construire la gouvernance des territoires, entre conventions, conflits et concertations*. Paris : Economica-Anthropos.

Vanier, Martin, et Philippe Estèbe. 2010. *Le pouvoir des territoires : essai sur l'interterritorialité*. 2e éd. Paris : Economica-Anthropos.

Comité de
rédaction du 3
en 1



Vous souhaitez nous faire part de vos réactions à la suite de la lecture de l'un ou de plusieurs articles parus dans le 3 en 1 ? nous poser des questions ? nous suggérer des sujets pour des numéros à venir ? nous proposer des contributions ?

Ecrivez-nous à l'adresse suivante :

ac-normandie@afae.fr

L'AFAE est un espace d'échanges, de libre expression et de propositions. Elle rassemble, en dehors de tout dogmatisme et de toute préoccupation politique ou syndicale, des personnels qui exercent des fonctions de responsabilité à tous les échelons du système éducatif, et qui, par leur action, leur engagement ou leurs recherches, veulent concourir à la qualité, à l'efficacité et au renouveau du service public d'éducation.

Nous vous invitons à nous [rejoindre](#).

L'association publie une revue dont chaque numéro est centré sur une thématique précise en lien avec les grandes questions qui se posent au service public d'éducation. Elle édite également un ouvrage de référence ([le Système Éducatif Français et son administration](#)) dont le contenu est régulièrement actualisé.



Abonnez-vous à la revue trimestrielle "Administration & Éducation", vous recevez ainsi les numéros parus et vous ne manquerez pas les prochains. Et justement, le prochain arrive bientôt...

La revue *Administration & Éducation* est disponible sur le portail [CAIRN](#)



CAIRN.INFO
MATIÈRES À RÉFLEXION

