



RÉGION ACADÉMIQUE
LA RÉUNION

*Liberté
Égalité
Fraternité*

ACTES DU SÉMINAIRE INTER-MÉTIERS SUR LA FORMATION du 22 mai 2024

❖ Analyser les besoins en formation :
quels enjeux pour les acteurs de la
formation continue ?

Regards croisés ❖

ÉCOLE ACADÉMIQUE DE LA
FORMATION CONTINUE
(EAFC)



PRÉSENTATION

Dans un contexte de transformation et de modernisation de la gestion des ressources humaines, la formation des personnels constitue un enjeu majeur de politique publique. De fait, l'écosystème de la formation continue au sein des académies a été fortement questionné ces dernières années par la mise en place successive des différents schémas directeurs de la formation continue (SDFC de 2019/2022 puis 2022/2025), la tenue du Grenelle de l'éducation au printemps 2021 et l'installation des Écoles académiques de la formation continue (EAFC) qui en découlent.

Ces évolutions portent comme ambitions tout à la fois de construire et proposer une offre de formation de qualité au plus près des besoins des personnels, de leur environnement de travail et des territoires, d'apporter plus de cohérence et de favoriser l'instauration d'une culture professionnelle commune à l'ensemble des acteurs de la formation continue.

Par ailleurs, les différents SDFC insistent sur la nécessité de s'appuyer sur un recueil des besoins individuels et collectifs au plus près des préoccupations des personnels pour construire et développer des parcours de formation qui favorisent le développement professionnel des agents et suscitent leur engagement.

Toutefois, cette incitation à recueillir le besoin, questionne et demande à expliciter les notions d'attente et de besoin. Par ailleurs, elle sous-tend la nécessité de maîtriser des gestes métiers spécifiques quant à ce recueil, afin de proposer des réponses susceptibles d'assurer un véritable développement professionnel dans la durée. Ainsi, ce recueil doit être perçu non pas comme un acte isolé mais bien comme intégré dans un processus itératif qui se déroule au plus près du quotidien des agents et consubstantiel d'une démarche d'ingénierie de formation.

C'est dans ce cadre que l'EAFC de La Réunion a souhaité initier un travail sur cette thématique à l'échelle académique, en proposant un séminaire inter-métiers qui vise la professionnalisation des acteurs de la formation continue, et s'attache à établir une culture commune pour croiser les regards sur les problématiques liées à la formation.

La finalité de ce séminaire a été de discuter et questionner la place et l'intérêt, **de l'analyse des besoins de formation dans un processus de création de parcours ou d'action de formation**. Par ailleurs, ce séminaire a été l'occasion de faire un focus sur l'importance de la prise en compte de l'analyse du travail dans ce process.

Les deux objectifs identifiés qui ont guidé la construction de ce séminaire sont :

- **Comment penser et articuler les besoins de formation à l'échelle locale, académique et nationale : quels enjeux pour les formateurs/acteurs de la formation continue ?**
- **Impulser une dynamique collaborative entre les différents acteurs de la formation continue au niveau académique et créer une culture commune des formateurs académiques.**

PROGRAMME



Ecole académique de la formation continue (EAFC)

SEMINAIRE INTERMETIERS sur la FORMATION

22 mai 2024

PROGRAMME	
8H15	ACCUEIL
8H40	OUVERTURE PAR JÉRÔME VANDERBEKEN, DIRECTEUR DE L'EAFC
9H	PROBLÉMATISATION DE L'OBJET DU SÉMINAIRE
10H15	PAUSE
10H30	VISIO CONFÉRENCE ET ÉCHANGES AVEC STÉPHANE BALAS, MAÎTRE DE CONFÉRENCE CNAM PARIS
12H	DÉJEUNER
13H30	TABLES RONDES : 3 TÉMOIGNAGES
15H45	PAUSE
16H	CONCLUSION ET
16H	ACADÉMIE DE LA RÉUNION <i>Liberté Égalité Fraternité</i>



ANALYSER LES BESOINS EN FORMATION :

QUELS ENJEUX POUR LES ACTEURS DE LA FORMATION CONTINUE ?

Séminaire académique
Intermétiers

Mercredi 22 Mai 2024

SOMMAIRE

Ouverture du séminaire	p05
Jérôme Vanderbeken – Directeur de l’EAFC	
Préambule - les acteurs en présence autour de cet enjeu institutionnel	p06
Mickaël Hassanbay - Professeur formateur académique transversal)	
Problématisation de l’objet du séminaire	p07
Anne Michel et Mickaël Hassanbay - Professeurs formateurs académiques transversaux pour l’équipe des PFA. Analyser les besoins de formation – ce que vous en dites, ce que nous en comprenons, et comment nous l’expliquons.	
Conférence et étayage par un chercheur	p20
Stéphane Balas – Maître de conférences CNAM Paris Comment penser le « besoin » pour concevoir des formations	
Témoignage issu du PRAF	p23
Vanessa Rangama - IEN lettres, histoire, géographie, Gaëlle Pothin - Professeur formateur académique), Pascal Hodgi - Enseignant ressource Animation des échanges : Irène Tiné - PFA transversal Un dispositif « classe ouverte » au PRAF Disciplinaire (lettres, histoire, géographie)	
Témoignage issu d’une FIL interdisciplinaire	p27
Jean-Marc Spampani - Proviseur du lycée Jean Hinglo (Le Port), Catherine Ibanez - IA-IPR d’économie-gestion, Aldric Massot - Enseignant et initiateur de la FIL, Didier Onfray - Chargé de mission en économie-gestion et PFA transversal Animation des échanges : Nadine Ravier - PFA transversal Une FIL interdisciplinaire sur la « classe flexible » au lycée Jean Hinglo	
Témoignage issu d’une FIL disciplinaire	p30
Médéric Hoarau - Principal du collège Mahé de La Bourdonnais, Mickaël Hassanbay - Professeur Formateur Académique, Renan Gorrec - Enseignant coordonnateur de lettres, Marina Domitile - Enseignante de lettres Animation des échanges : Nathalie Ah-Pine - PFA transversal Un « laboratoire lettres » au collège Mahé de la Bourdonnais	
Conclusion et perspectives : vers un répertoire de métier « académique » ?	p34
Sketchnote du séminaire	p35
Laure Teysseidier - Chargée de mission CARDIE	

OUVERTURE DU SÉMINAIRE

Jérôme Vanderbeken – Directeur de l'EAFC

C'est en effet une première pour nous d'organiser, dans notre académie, un séminaire éminemment destiné aux formateurs et à l'une de leur préoccupation centrale, je comprends par-là l'efficacité de leurs formations pensées, dispensées, animées, évaluées. Ce séminaire, dont les objectifs vont vous être rappelés dans un instant, est le vôtre par l'obligation qui nous est faite de répondre à vos besoins...

Et oui, le mot est prononcé, il constituera le fil rouge de cette journée.

De fait, et vous l'avez compris, le modèle qui va être déplié devant vous, avec vous est tout sauf descendant puisqu'il porte de manière consubstantielle une part, non négligeable d'isomorphisme.

Et pourquoi ici et maintenant ? Pourquoi, au moment même où la formation de manière générale et celle que nous exerçons, continue en particulier, est interrogée dans sa portée, bousculée dans sa réalisation, au point d'y apercevoir une forme de remise en cause dans ses propres fondements ?

Et pourtant, pour autant...Vous voir ici devant nous, porte témoignage de l'intérêt qu'on lui porte et de l'importance que vous lui accordez. Nous tous sommes persuadés de ce qu'elle accomplit dans les modifications qu'elle donne à voir mais surtout à penser au bénéfice des adultes que vous formez et des élèves à qui ils enseignent.

Et, se poser la question de l'efficacité de sa portée n'est pas simplement quantifier mais qualifier et donner du sens à notre action. A ce titre, identifier les besoins, la demande, répondre à la commande, résoudre les points de tension que cette dernière instaure, rapportée aux deux premières, constitue autant de questions, de dilemmes que nous explorerons aujourd'hui.

Oui la formation traverse une zone de turbulences mais c'est justement là, ici et maintenant que ce type de séminaire prend tout son sens : par la culture commune qu'il construit, par le « pas de côté » qu'il permet -et l'honneur que nous fait Monsieur Balas d'accepter d'accompagner notre réflexion y contribue très largement- par la richesse de vos échanges, éclairés de vos expertises, déjà confirmées pour nombre d'entre vous.

Je suppose qu'après ces quelques propos introductifs, des questions de cette nature sauront se faire jour. Elles sont légitimes et la controverse, lorsqu'elle bouscule les idées reçues ou les allants de soi, est salutaire.

Je vous souhaite un séminaire vivant, enrichissant, il est à vous, faites-en bon usage. Il saura se montrer généreux.

PRÉAMBULE

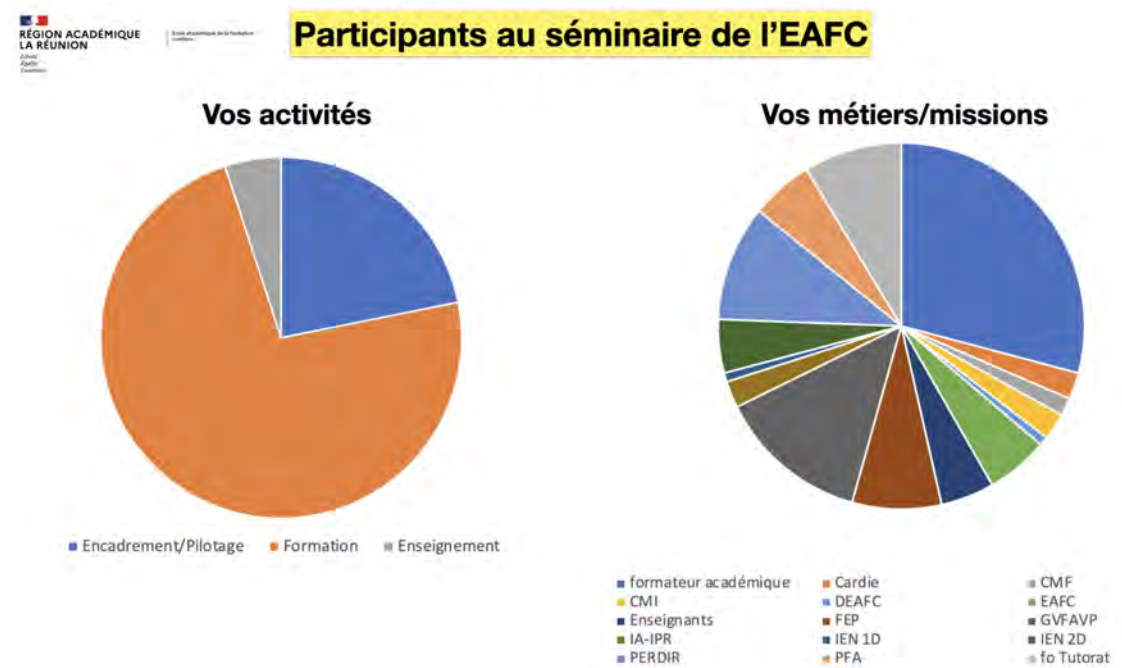
LES ACTEURS EN PRÉSENCE AUTOUR DE CET ENJEU INSTITUTIONNEL

Présentation de :

Mickaël Hassanbay - professeur formateur académique

Résumé

Ce séminaire révèle un large éventail de participants ayant des activités professionnelles d'enseignement, de formation, d'encadrement et/ou de pilotage. L'analyse des besoins est un enjeu institutionnel fort pour tous les acteurs en présence.



« Besoins », une question vive ? ...du côté des textes institutionnels

B.O. Bulletin officiel n° 30 du 23 juillet 2015

Annexes
Référentiel de compétences professionnelles du formateur de personnels enseignants et éducatifs

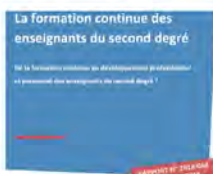
- Analyser la commande institutionnelle ainsi que les besoins et les attentes des apprenants et savoir les mettre en tension ; prendre en compte la diversité des besoins dans la construction de l'offre de formation.

RÉFÉRENTIEL DES COMPÉTENCES PROFESSIONNELLES DES MÉTIERS DU PROFESSORAT ET DE L'ÉDUCATION

C14- S'engager dans une démarche individuelle et collective de développement professionnel	<ul style="list-style-type: none"> Compléter et actualiser ses connaissances scientifiques, didactiques et pédagogiques. Se tenir informé des acquis de la recherche afin de pouvoir s'engager dans des projets et des démarches d'innovation pédagogique visant à l'amélioration des pratiques. Réfléchir sur sa pratique - seul et entre pairs - et réinvestir les résultats de sa réflexion dans l'action. Identifier ses besoins de formation et mettre en œuvre les moyens de développer ses compétences en utilisant les ressources disponibles.
--	--

2.3. Partir des besoins des enseignants pour construire les formations

Il encourage également à fonder principalement les actions de formation sur l'expression par les enseignants de leurs besoins, tant au plan collectif qu'individuel. Le développement professionnel et personnel doit permettre d'adapter la formation à la grande diversité des profils des enseignants comme de leurs contextes d'exercice, eux-mêmes des plus variables. La singularité de chaque professeur doit ainsi pouvoir être davantage considérée et être bien mieux prise en compte



1.2. Le CPC-référent français, un pair expert au rôle essentiel

compte l'ensemble des contraintes pesant sur un plan de formation de circonscription ; accompagnateur, il ne se positionne pas en « savant faisant la leçon » mais en expert à l'écoute des besoins, sachant poser les bonnes questions ou apporter les éléments utiles pour que le groupe progresse.

- Le choix du thème de travail est déterminé par décision collégiale des professeurs et s'appuie sur les besoins (des élèves, des professeurs, de l'institution) et des attentes.

PROBLÉMATISATION DE L'OBJET DU SÉMINAIRE

L'ANALYSE DES BESOINS EN FORMATION : D'UNE PROBLÉMATISATION DES RÉPONSES AU QUESTIONNAIRE À UNE MEILLEURE COMPRÉHENSION DES DILEMMES OU TENSIONS DE MÉTIER

Présentation de

Anne Michel - Professeur formateur académique

Mickaël Hassanbay - Professeur formateur académique

Pour l'ensemble de l'équipe des professeurs formateurs académiques : **Nathalie Ah-Pine, Murielle Germanaz, Nadine Ravier, Irène Tine, Didier Onfray.**

Méthodologie

Un questionnaire comportant **3 questions** a été envoyé en amont aux stagiaires de ce séminaire.

- Pour vous, qu'est-ce qu'une formation réussie ?
- Dans votre contexte professionnel, comment s'effectue l'identification et/ou le recueil des besoins ?
- Prendre en compte les besoins : quelles difficultés pour le formateur ?

Pour chacune des questions, les professeurs formateurs transversaux ont catégorisé les 66 réponses, par grands champs de préoccupations. Pour donner sens aux vignettes, la taille de la police d'écriture révèle la récurrence d'une réponse.

A partir de ces grands champs de préoccupations étiquetés, l'enjeu a été de faire émerger des dilemmes ou des **tensions de métier**, révélatrices de frictions entre deux préoccupations. Afin de mieux comprendre ce qui s'y joue, ces tensions ont été documentées à l'aide des **recherches** en sciences de l'éducation et de la formation.

Ce travail, faisant l'objet d'une interprétation forcément subjective des réponses apportées, a permis la discussion, voire l'émergence de controverses, au cours de la présentation.

Résumé

Un formateur qui s'intéresse aux besoins en formation est tiraillé entre les préoccupations multiscalaires des différents acteurs (en lien avec le pilotage, la formation, l'enseignement).

Tout d'abord, **une formation est qualifiée de réussie** si elle satisfait la commande des pilotes tout en répondant à la demande des stagiaires. Cette tension révèle la coexistence de deux conceptions de la formation qui reposent sur une approche différenciée du développement professionnel des formés et de la professionnalité des formateurs. Le ciblage des contenus de formation, le rôle du formateur et du formé, la place du travail réel dans la formation s'en trouvent impactés.

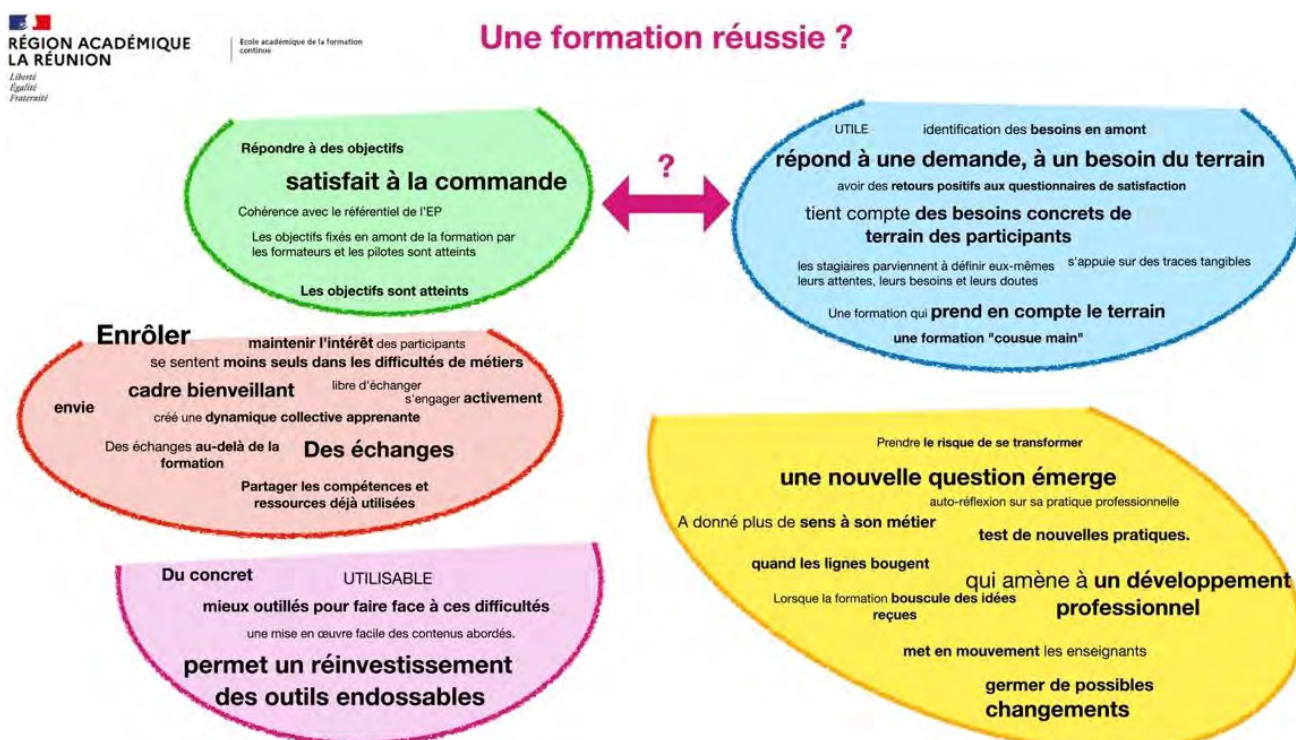
Une formation réussie, c'est également **satisfaire aux attentes des stagiaires notamment en proposant des outils réinvestissables dans leur activité ordinaire d'enseignement, tout en faisant émerger chez eux un nouveau besoin afin de générer du développement professionnel.** Les réflexions apportées mettent en évidence que l'engagement motivationnel des formés et leur développement professionnel est consubstantiel de la prise en compte de leurs attentes et besoins.

Lors du processus d'identification des besoins, une tension naît entre le travail réel et le travail prescrit. En effet, la volonté du formateur de prendre en compte les préoccupations de ceux qui exercent le métier (travail réel) tout en répondant aux prescriptions institutionnelles (travail prescrit) est source du développement professionnel des enseignants. Autrement dit, former serait accompagner les enseignants à élaborer collectivement de nouveaux compromis opératoires qui répondent à ce qu'on leur demande de faire, mais qui leur permettent également d'avoir le sentiment de faire un travail de qualité dans leur contexte professionnel.

Dès lors, l'analyse des besoins en formation nécessite de problématiser le vécu des stagiaires. Le formateur doit alors faire preuve d'adaptabilité et d'ingéniosité pour concilier les attentes et les besoins, in fine gérer le prévu et l'imprévu.

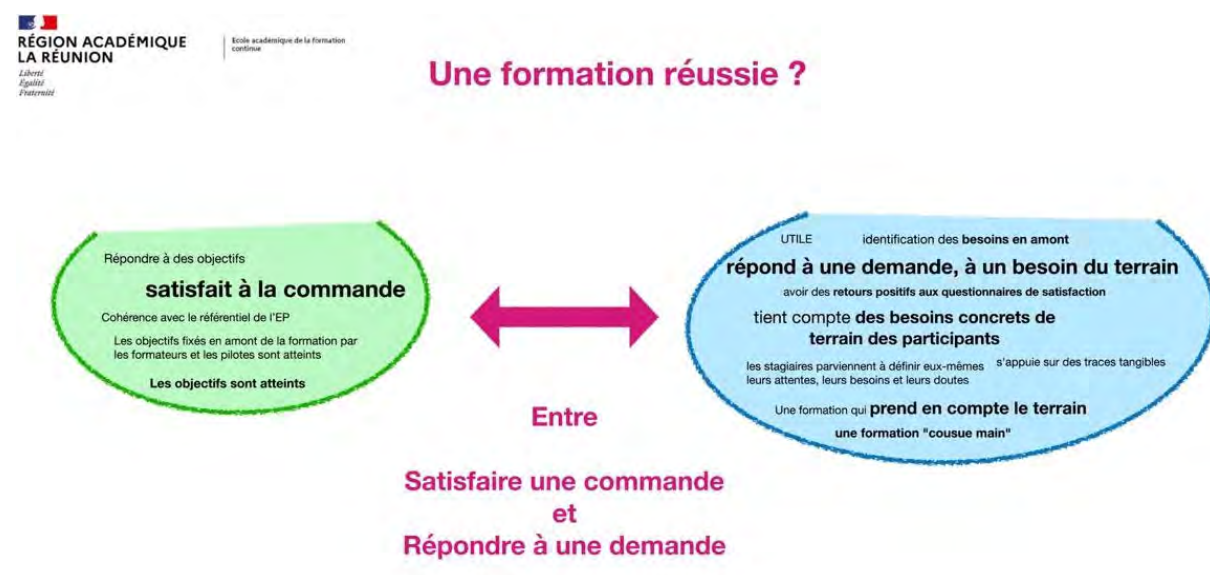
Traitement du questionnaire présenté lors du séminaire

I. Pour vous, qu'est-ce qu'une formation réussie ?

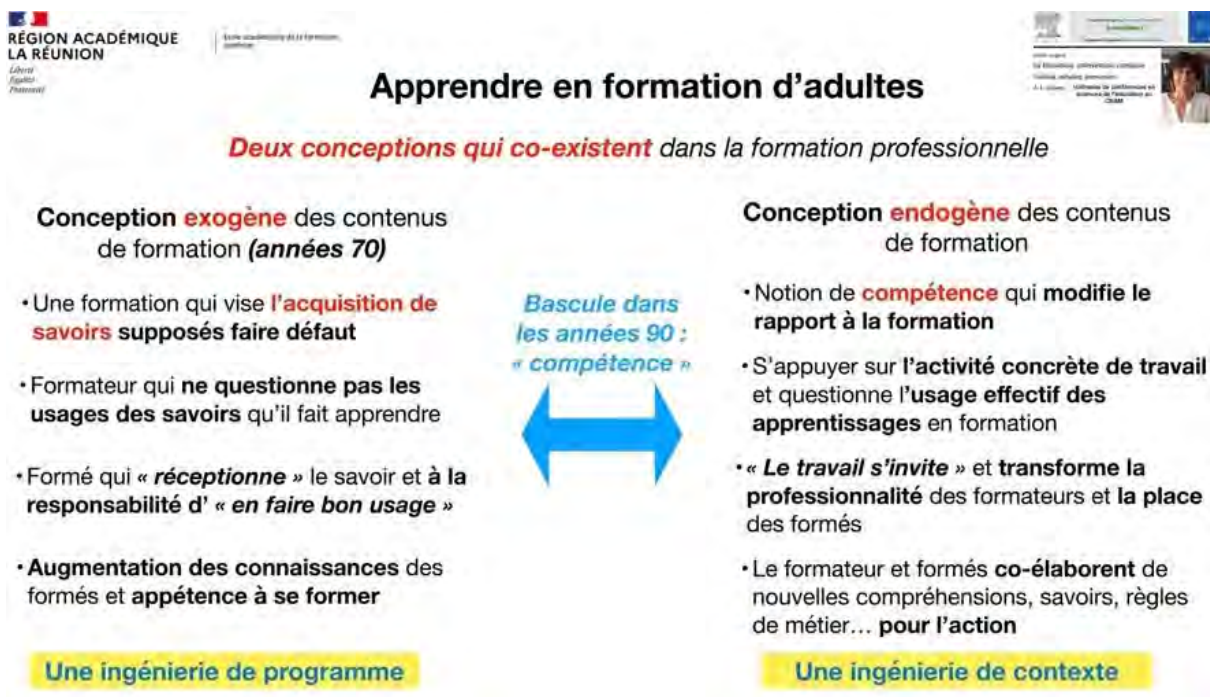


Tension entre satisfaire à une commande ET répondre à une demande

Une tension de métier, plutôt typique du métier de formateur, semble mettre en face à face deux préoccupations. D'un côté une formation réussie satisfait une commande, qui viendrait plutôt du côté des pilotes, décideurs de la formation, et de l'autre elle répond à une demande dont l'origine proviendrait des préoccupations et besoins professionnels des stagiaires.



Pour documenter cette tension, les travaux de recherche sur la formation d'adulte d'Anne-Lise Ulmann (maître de conférences au CNAM Paris) sont porteurs.



Deux conceptions de la formation coexistent actuellement.

Une première conception a émergé à partir des années 70 et consiste à dire qu'une formation réussie est celle qui vise l'acquisition par les professionnels, d'un savoir « supposé faire défaut ».

Pour définir ce que les stagiaires doivent apprendre en formation, les responsables consultent leur fiche de poste, leur lettre de mission, leur référentiel, les réformes en cours, etc. Cette conception de la formation repose ainsi sur un apport de connaissances à transmettre au professionnel, pour combler ou **réduire un écart** entre ce qu'ils font et ce qu'ils devraient savoir-faire au regard de leur lettre de mission. Finalement, dans cette conception la formation serait remédiate et les contenus de formation définis de manière **exogène** au travail réel des formés.

Le formateur serait plutôt un transmetteur, un prescripteur de "bonnes pratiques" qui ne questionne pas forcément les usages des savoirs qu'il transmet aux formés. Ces derniers réceptionnent ce savoir et ont la responsabilité de le mettre en musique dans leur contexte d'exercice.

L'objectif est alors de viser une augmentation des connaissances chez les stagiaires en misant sur leur appétence, leur motivation à se former. Autrement dit, nous sommes ici plutôt sur une **ingénierie de programme** qui définit, à distance du réel, les objectifs et les contenus de formation.

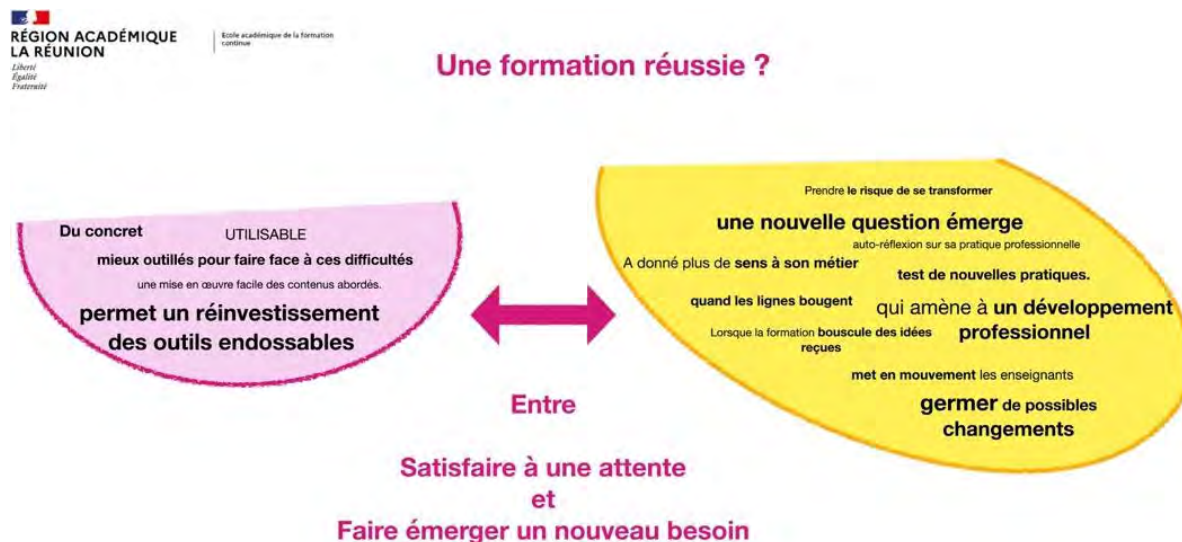
Parallèlement à cette conception de la formation et à partir des années 80-90, une bascule s'opère. Ce **nouveau paradigme** s'explique notamment par l'avènement de la notion de compétence dans les champs professionnels. Cette "approche par compétences" impacte la conception et la mise en œuvre de la formation d'adultes, ainsi que le rapport des acteurs à la formation. Ce changement de rapport à la formation invite le formateur à s'appuyer sur l'activité concrète, contextualisée, située des professionnels à former. De fait, les contenus ne sont plus préexistants à la formation, mais s'ancrent dans le travail réel des stagiaires.

Le « travail s'invite » dans la formation et déplace la professionnalité des formateurs et la place des formés en formation. A l'opposé d'une conception exogène des contenus, nous sommes ici dans une **conception endogène** de la formation : formateur et formés deviennent des « partenaires » et vont co-élaborer les objectifs, les contenus de formation à partir de l'action, des contextes de travail dans lesquels ces contenus vont être mobilisés. Autrement dit, **l'utilisabilité et la faisabilité** des contenus de formation deviennent essentielles.

A l'inverse d'une ingénierie de programme nous sommes ici plutôt dans une **ingénierie de contexte** qui prend en considération l'adulte pour ce qu'il sait ou fait déjà, et non plus pour ce qu'il ignore.

Tension entre satisfaire à une attente ET faire émerger un nouveau besoin

Une autre tension caractérisant une formation réussie semble apparaître.



D'un côté, une formation réussie doit satisfaire aux attentes des formés (avoir des outils endossables et réinvestissables, du concret à rapatrier dans leur activité ordinaire d'enseignement) et de l'autre côté, une formation réussie doit en même temps faire émerger un nouveau besoin (elle doit faire germer de possibles changements, faire bouger les lignes, bousculer les idées reçues, mettre en mouvement les enseignants et amener un développement professionnel).

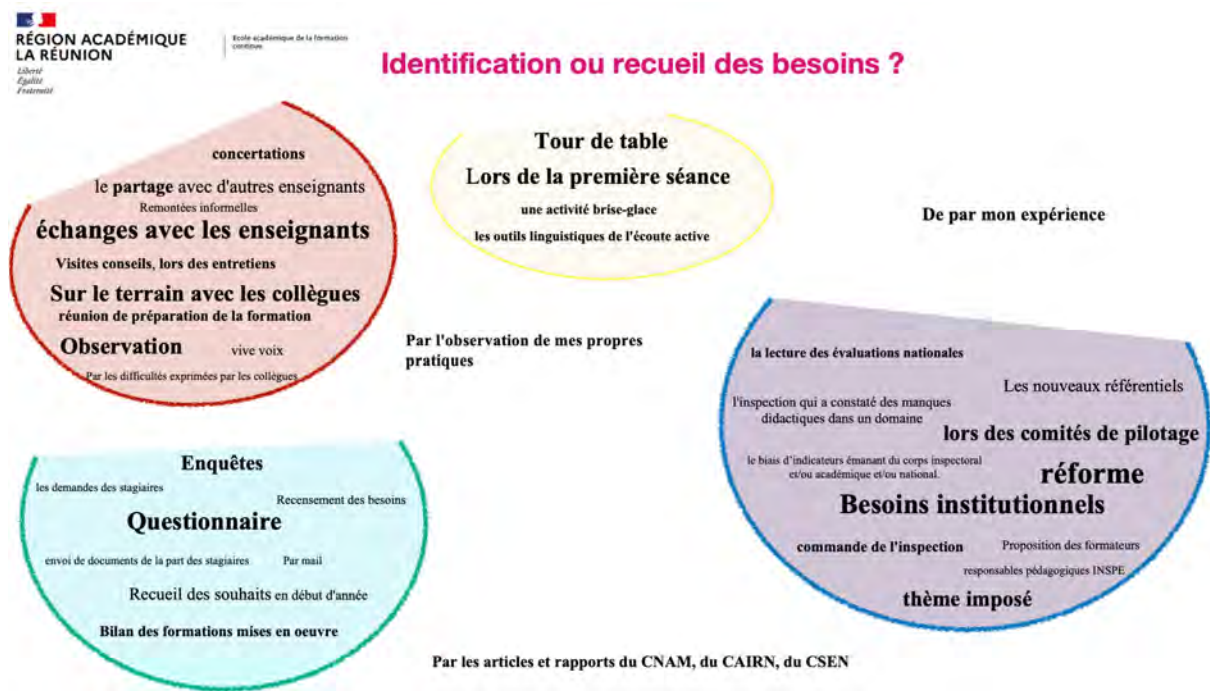
Pour mieux comprendre cette tension, il est intéressant de se rapprocher de **Bertrand Schwartz** (engagé dans le champ de la formation des adultes) et **Alexis Leontiev** (psychologue russe).

Pour B. Schwartz, l'adulte vient en formation avec des attentes personnelles liées à son contexte, qu'il cherche à satisfaire. S'il n'a pas de réponse à ses problèmes, il y a peu de chances qu'il ait envie d'être là.

Mais en même temps il y a quelque chose de contradictoire. Pour A. Leontiev, tant qu'un enseignant n'a pas expérimenté quelque chose, il ne peut pas savoir de quoi il a besoin.

Par conséquent, si concevoir une formation nécessite de répondre aux attentes des formés, paradoxalement, pour savoir de quoi les formés ont vraiment besoin, il faut qu'ils puissent l'éprouver une fois.

II. Dans votre contexte professionnel, comment s'effectue l'identification et/ou le recueil des besoins ?



« Attentes » et « Besoins »...

« Un adulte n'est prêt à se former que s'il trouve une réponse à ses problèmes dans sa situation. »



« Tant qu'il n'a pas été satisfait une première fois, le besoin ne connaît pas son objet. »

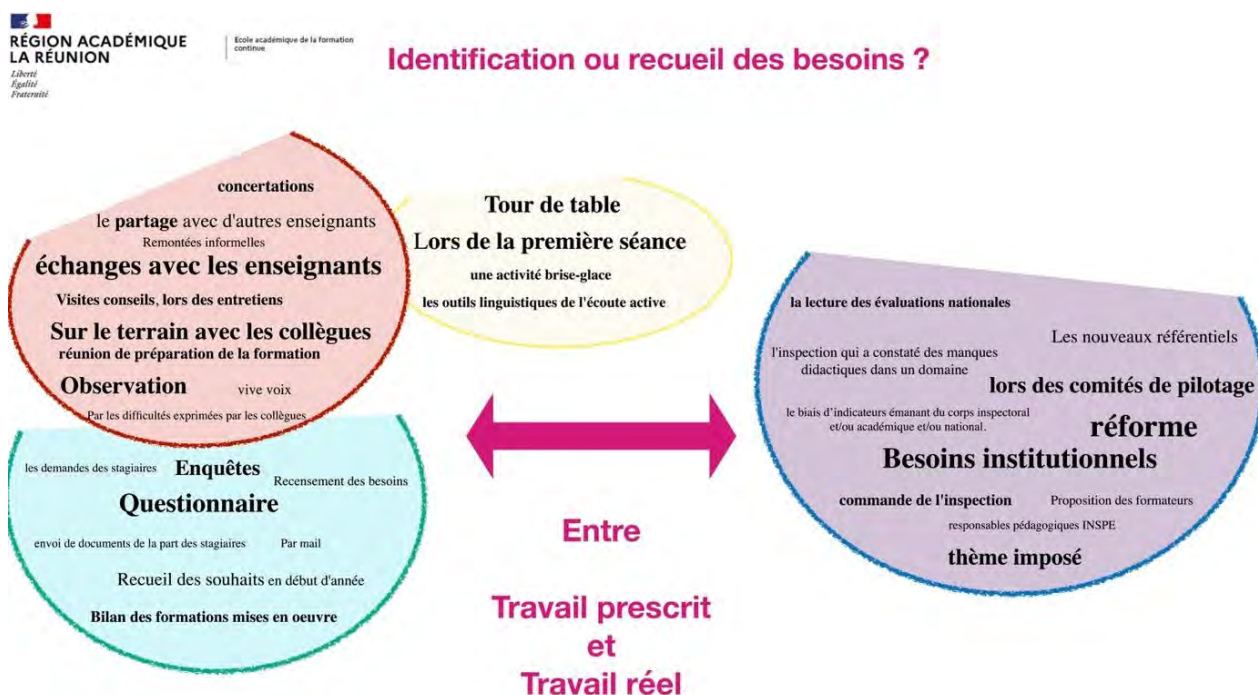


Bertrand Schwartz, 1989
Ingénieur d'origine, fondateur de la revue « Education Permanente » (1969), engagé dans le champ de la formation et de la qualification des adultes



Alexis Léontiev, 1975
Psychologue russe, collabore, puis poursuit et discute l'oeuvre de Vygotski sur l'activité

Tension entre travail prescrit ET travail réel



Lors du processus d'identification des besoins, une tension naît entre le travail réel et le travail prescrit. En effet, la volonté du formateur de prendre en compte les préoccupations de ceux qui exercent le métier (travail réel) tout en répondant aux prescriptions institutionnelles (travail prescrit) est source du développement professionnel des enseignants. Autrement dit, former consisterait à accompagner les enseignants, pour élaborer collectivement de nouveaux compromis opératoires susceptibles de répondre à ce qu'on leur demande de faire, et favorisant le sentiment de faire un travail de qualité dans leur contexte professionnel.

Pour nourrir cette tension, il nous semble important de documenter théoriquement la notion de travail.



- « Le travail constitue **une « énigme »** (Y. Schwartz, 1998)
- « Le travail quotidien qui **apparaît souvent comme lisse et évident**, il faut recourir à des outils qui le mettent en relief et donnent à voir l'expérience des professionnel·les » (V. Lussi-Borer, 2023)
- « Le travail du formateur permet de **déplier ce qui reste habituellement plié**, allant de soi (...) » L. Ria (2020)

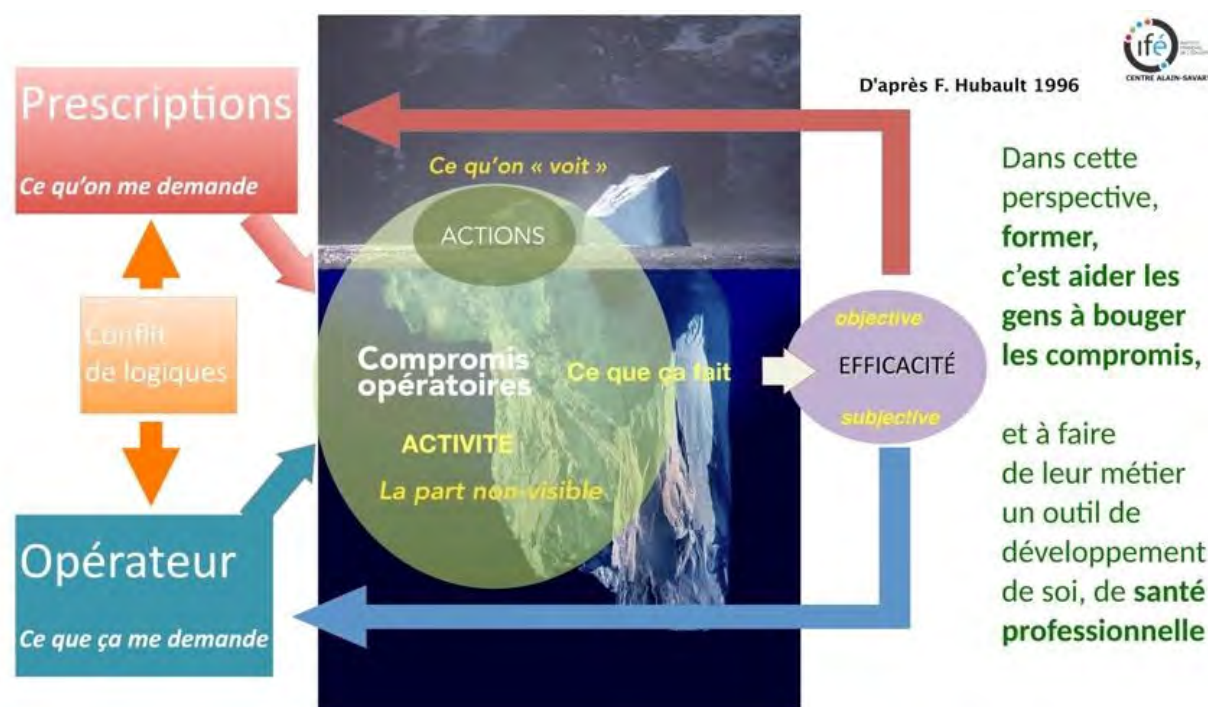
En filant la métaphore de l'iceberg, le travail dispose de deux facettes, une part visible, et une part invisible, immergée. Le travail d'un professionnel ne se voit pas d'emblée, si facilement. Il n'est donc pas simple d'accéder à son intelligibilité, à comprendre ce qu'il fait, au-delà de ce qui est observable.

Pour **Yves Schwartz** (Ergologue de l'activité), « le travail constitue une énigme », autrement dit, il ne se laisse pas si facilement toucher du doigt. Le considérer comme tel, c'est **changer son regard sur le travail**, éduquer ce regard, poser les bonnes questions et se laisser instruire par la dimension énigmatique de ce travail.

Pour **Valérie Lussi Borer** (PU à Genève en sciences de l'éducation) le travail apparaît comme « lisse » et on ne peut pas accéder de manière directe au travail d'un professionnel, à son activité, à ce qu'il fait réellement. Il faut pour cela **s'outiller** pour le « mettre en relief », lui donner de la consistance, de l'épaisseur et « donner à voir l'expérience des collègues ».

Peut-être que c'est au formateur, pris dans cette tension entre le prescrit et le réel, d'aider les stagiaires en formation, à « déplier ce qui reste habituellement plié », « allant de soi », en reprenant les propos de **Luc Ria** (2020, directeur de l'Ifé).

François Hubault, Maître de conférences en ergonomie, nous permet d'approfondir cette notion de travail.



Le travail est une activité qui est prise dans **un conflit de logique** : entre le **travail prescrit**, la « tâche », ce qu'on nous demande de faire, et le **travail réel** ou ce que cela nous demande de faire. Ce travail réel s'imprègne du contexte singulier dans lequel le professionnel agit, son lieu de travail, son contexte de classe, son établissement, son académie, sa circonscription. Il renvoie également à l'histoire de la profession dans laquelle s'insère la personne qui travaille.

Dans cette conception de l'activité et du travail, on ne diabolise ni ne sacralise la prescription. Pour les ergonomes, ne pas réussir à faire exactement ce qu'on nous demande de faire est à la fois normal et nécessaire pour réaliser la prescription dans le contexte.

Ainsi le professionnel réalise des « **compromis opératoires** », adaptés, ajustés, situés au contexte dans lequel il agit. Ils sont entendus comme un arbitrage opératoire, une délibération située entre le prescrit et le réel. Dans cette approche du travail, ils ne sont pas le signe d'une incompétence, d'un dysfonctionnement du professionnel mais plutôt le signe d'une intelligence ou d'une ingéniosité en acte, d'une traduction du prescrit pour le rendre utile et acceptable dans son contexte d'exercice... François Daniellou, ergonomiste, dit d'ailleurs que « travailler, c'est l'art de faire des compromis ».

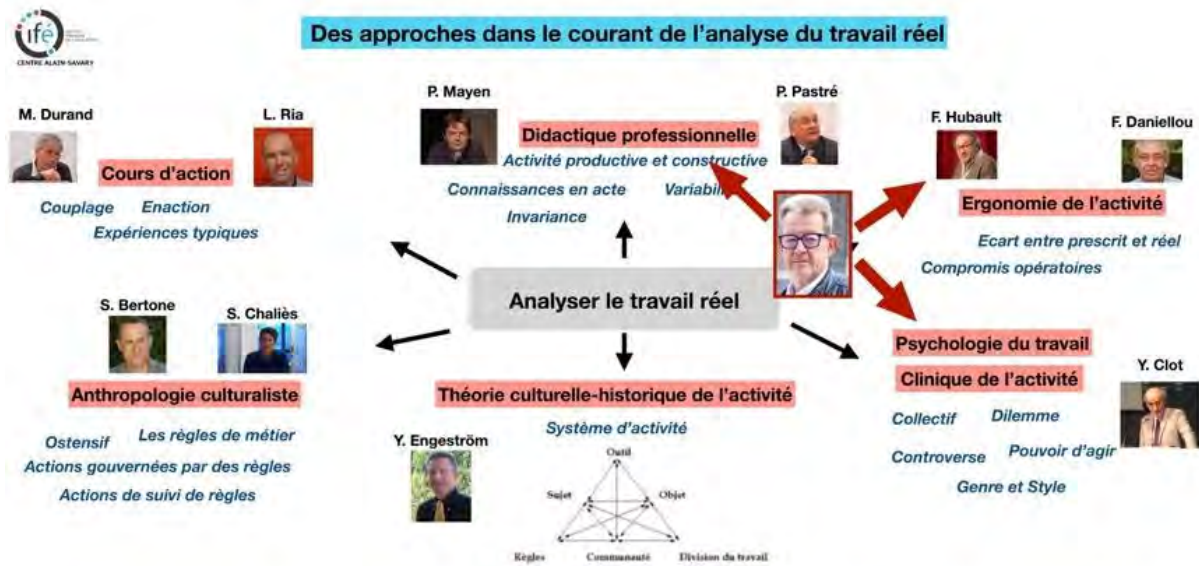
Ces compromis se traduisent par des actions - ce que l'on voit de ce que réalise le professionnel - mais ne sont pas forcément accessibles directement dans leur intelligibilité. Si le formateur veut comprendre l'activité de la personne, son activité réelle, c'est-à-dire les raisons de ses compromis opératoires, de ces arbitrages situés, alors il va falloir accéder à la facette invisible et **questionner le professionnel sur ses raisons d'agir**, ses choix. Ce qu'il a fait, ce qu'il n'a pas fait, ce qu'il aurait pu faire mais qu'il n'a pas fait, ce qu'il aurait souhaité mais qu'il n'a pas réussi à faire, ce qu'il a gagné, ce qu'il a risqué.

Mettre en regard ces conflits de logique, l'action réalisée et les compromis explicités, est une étape nécessaire pour porter un jugement d'efficacité sur l'activité du professionnel.

Ce **jugement d'efficacité** comporte toujours deux dimensions. L'**efficacité objective** mesure l'écart entre ce que l'on nous demande de faire et ce qui a pu être mis en œuvre. Y a-t-il une adéquation ? Une tension ? L'**efficacité subjective** renvoie au différentiel coût/bénéfice retiré par le travailleur. Si par exemple, un formateur a eu le sentiment d'avoir fait évoluer, même de façon minime, les représentations professionnelles des formés, alors même qu'il n'a pu mettre en œuvre l'entièreté de la commande, un sentiment d'efficacité est éprouvé. Ce dernier tient un rôle non négligeable dans le domaine de la santé au travail.

Dans cette perspective, « **former c'est aider les gens à faire bouger les compromis et à faire de leur métier un outil de développement de soi et de santé professionnelle** ».

De nombreux chercheurs s'intéressent à la conception du travail réel comme objet de recherche et de développement. On note une diversité d'approches dans ce courant de l'analyse du travail ou l'analyse de l'activité, dont celui de M. Balas.

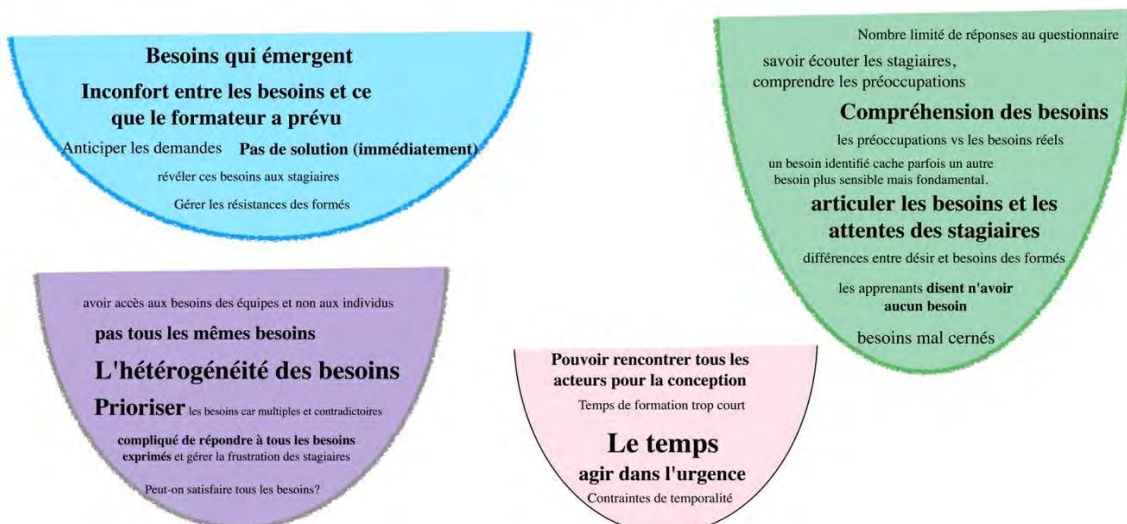


Unité et Diversité

Des cadres théoriques différents, qui se nourrissent les uns des autres et qui construisent leur objet de recherche à partir du travail réel des acteurs.

III. Prendre en compte les besoins : quelles difficultés pour le formateur ?

Prendre en compte les besoins : difficultés pour le formateur ?



Tensions entre prévu ET imprévu, ainsi qu'entre attente ET besoin

Prendre en compte les besoins :
difficultés pour le formateur ?

Analyser les besoins...?

contestable. **L'adulte a un vécu, mais il ne le théorise pas en besoins explicites de formation. Il n'y a pas d'un côté un stagiaire ayant des besoins explicites, de l'autre un formateur disposant d'un éventail de réponses, et entre les deux, une négociation contractuelle.**

Dans ces conditions, **le formateur-médiateur (entre le formé et l'institution professionnelle) se transforme vite en formateur agent-double** : aux demandes de l'institution, il oppose les nécessités pédagogiques et aux demandes des formés, il oppose les contraintes institutionnelles. Il lui est alors assez facile de faire

Le rôle de la formation est au contraire de problématiser le quotidien – ce qu'on pourrait retenir

Mais, lorsque le formateur négocie honnêtement et attend vraiment que les formés s'expriment, il échoue très souvent. Les formés ont une impression d'abandon, de manipulation de jeu du chat et de la souris. Ils préfèrent généralement que le formateur arrive avec un plan ce qui les sécurise... et leur permet de lu renouer de ne pas avoir négocié les besoins.

Le formé a donc des attentes vagues plus que des besoins explicites et cohérents. En fait, il n

III-2. **Problématiser une situation, c'est centrer la formation sur les problèmes et non sur les besoins.** Mais on ne peut partir non plus directement de l'expression des problèmes. Ensuite, parce qu'on n'est pas toujours davantage conscient de ses problèmes que de ses besoins. Enfin, parce que la notion de problème ne fait pas disparaître les silences et les blocages des débuts de stage ; au contraire parfois. Il faut donc partir d'une analyse des situations pour faire apparaître les problèmes (et sans en masquer la dimension institutionnelle et socio-politique). C'est ce que j'appelle problématiser une situation.

Nombre limité de réponses au questionnaire

Le mythe de la négociation
des besoins¹

Bernard CHARLOT



- Le formateur tend souvent à confondre problème et tâche à accomplir. **Quand on sait quoi faire pour résoudre un problème, ce n'est plus un problème, mais une tâche.** Les formateurs cherchent à dégager très vite des tâches (définies comme besoins) et écartent ce qui fait problème pour eux aussi. **Problématiser une situation, c'est accepter de poser des problèmes dont le formateur ne connaît pas lui-même la réponse. Et la chercher.**

réseau, avec des feed-back. **Analyse du problème, définition des besoins en formation et recherche des réponses sont inséparables. [...]**

Problématiser une situation, ce n'est pas seulement démolir une pratique qui fonctionne, mais chercher si on peut l'améliorer et comment. Et s'il y a désaccord entre formateur et formé sur les objectifs fondamentaux d'une pratique, le discours sur les objectifs ne sera recevable par le formé que s'il se prolonge en apprentissage de techniques de travail. **Les formateurs (école normale) doivent renoncer à leur recette favorite ; celle qui consiste, quand ils ne disposent pas de technique de travail (parfois, tout simplement, parce qu'il n'y en a pas) à répondre qu'ils ne sont pas là pour donner des recettes.**

Plusieurs tensions coexistent.

Comment concilier les besoins prévus nécessaires pour concevoir une formation, et les besoins imprévus qui émergent pendant la formation ? En outre, cela questionne d'une part l'articulation entre besoins et attentes, et d'autre part le côté dicible ou non des besoins par les formés. Le travail de **Bernard Charlot**, sociologue, est une ressource riche pour cerner la notion de besoin et mieux comprendre cet imprévu.

Il nous explique que **les besoins des formés sont difficilement verbalisables** car ces derniers ne théorisent pas leur vécu en besoins explicites. Ils expriment « des attentes vagues plus que des besoins explicites et cohérents ».

Dès lors, le rôle de la formation est de « **problématiser le quotidien** », d'observer le travail ordinaire pour en tirer des questions professionnelles et proposer aux stagiaires une formation « cousue main ». En d'autres termes, problématiser le quotidien, c'est s'instruire des activités professionnelles des formés, ce qui suppose de rester attentif à ce qu'elles offrent d'imprévu. Problématiser le quotidien, c'est alors « adopter » (si l'on se rapproche du concept de résonance de Harmut Rosa) l'imprévu dans son ingénierie pédagogique.

Pour autant, traditionnellement, les formés attendent du formateur une formation clé en main, alors que celui-ci s'efforce d'identifier leurs problèmes professionnels afin de définir leurs besoins.

S'il ne tente pas de concilier leurs attentes et leurs besoins, il « échoue » régulièrement. Ce « **jeu du chat et de la souris** » dont parle Charlot est assez compliqué à gérer et illustre les tensions entre le prévu et le réel (l'imprévu), entre attentes et besoins.

En outre, cela crée chez le formateur une tension entre lui et l'institution, mais aussi avec les formés. Bernard Charlot compare le formateur à un « agent double », tiraillé entre les attentes institutionnelles, les attentes des formés, et ce dont il a envie (que les gens participent, parlent de leur métier...).

Bernard Charlot propose d'identifier prioritairement **où sont « les problèmes » et non où sont les présumés besoins**. « **Il faut donc partir d'une analyse des situations pour faire apparaître les problèmes** » et **permettre l'expression des besoins pendant la formation**.

L'auteur attire notre vigilance sur la notion de problème. En effet, « quand on sait quoi faire pour résoudre un problème, ce n'est plus un problème mais une tâche », on peut se mettre au travail. Il dit aussi qu'il faut accepter par moment, en tant que formateur, de ne pas avoir toutes les réponses, mais de les chercher. Par ailleurs, problématiser une situation ce n'est pas démolir une pratique qui fonctionne nous dit Charlot, mais chercher ce qu'on peut en dire, et chercher si on peut « l'améliorer » et « comment ».

Finalement, **l'analyse des besoins se confond avec la problématisation du vécu, pendant le processus de formation**. Il est donc bien nécessaire de former à l'analyse des besoins.

Les propos d'**André Tricot** complètent la réflexion engagée sur la notion de problème.



André Tricot
Professeur d'université en
psychologie cognitive

Quand il n'y a **pas** de **problème**,
on n'a besoin ni de **connaissance**, ni de **solution**.

C'est la raison pour laquelle je suis réticent à la notion de
communauté de pratiques.

Je lui préférerais celle de **communauté de problèmes**.

Et peut-être qu'un problème partagé, récurrent,
ne trouvant pas de solution en l'état des connaissances scientifiques,
constituerait une bonne raison de faire de la recherche

Tension entre préoccupation individuelle ET problème de métier



Ecole académique de la formation continue

Prendre en compte les besoins : difficultés pour le formateur ?



Entre

Préoccupation individuelle et Problème de métier

Face à l'hétérogénéité des besoins en formation, comment passer des préoccupations individuelles à des préoccupations collectives s'incarnant dans des problèmes de métier ?

Ci-dessous une démarche d'enquête collaborative proposée par **Valérie Lussi-Borer** et **Alain Muller**, professeur des Universités à Genève.

Une démarche en formation...

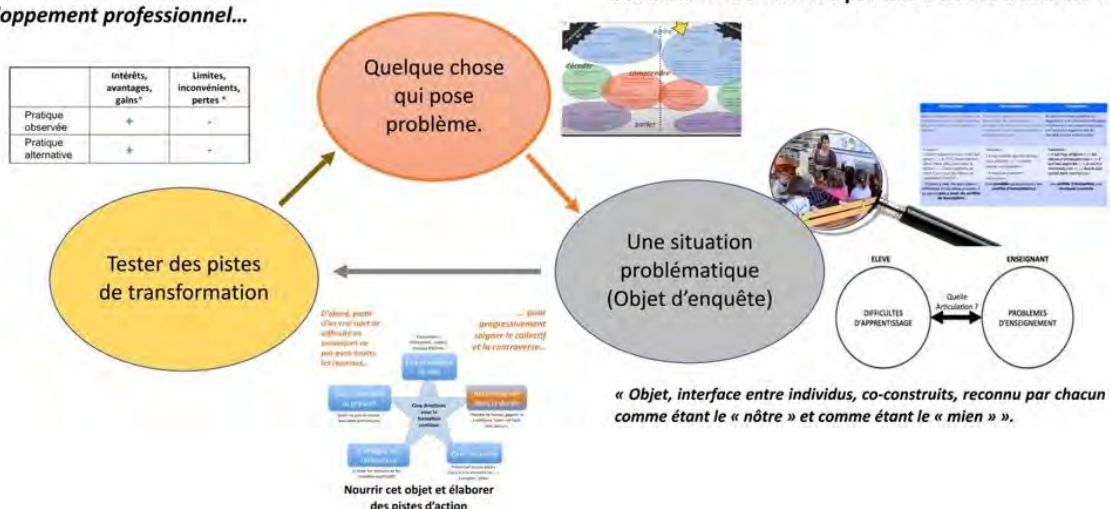
L'enquête collaborative



Valérie Lussi-Borer
Alain Muller

Un processus collectif continu de développement professionnel...

...soutenu et documenté par des « traces d'activité »



CONFÉRENCE

COMMENT PENSER LE « BESOIN » POUR CONCEVOIR DES FORMATIONS ?



le cnam

Comment penser le « besoin » pour concevoir des formations ?

Stéphane Balas, MCF en
Sciences de l'Éducation et
de la Formation, CNAM
Paris, UR FoAP (EA 7529)

Webinaire du 22 mai 2024
E AFC de la Réunion

Stéphane Balas est un enseignant-chercheur au CNAM à Paris. Il est spécialiste des questions d'ingénierie de formation. Ces travaux de recherche portent plus particulièrement sur l'analyse de l'activité et le développement professionnel.

Tout d'abord, le chercheur **discute l'acceptation classique** de l'analyse des besoins en formation. En effet, en ingénierie de formation, traditionnellement, l'analyse des besoins est considérée comme **une donnée**, présente, accessible d'emblée aux professionnels et à l'encadrement. Cette acceptation n'est généralement pas discutée mais davantage posée **comme une évidence dans la formation d'adulte**.

En s'appuyant sur les travaux de Thérèse Levené, chercheuse en sciences de l'éducation et de la formation à l'université de Lille, Stéphane Balas note qu'il y a souvent **une confusion entre le besoin et la satisfaction**. Autrement dit, satisfaire à une demande reviendrait à répondre à un besoin.

Cette confusion entre les deux concepts renvoie à **deux conceptions de la question du « besoin »** :

- 1) **Une conception homéostatique** : Lorsqu'un professionnel est au travail, le besoin émerge lorsqu'un processus de rééquilibrage est nécessaire face à un déséquilibre créé par l'environnement.

- 2) **Une conception idéaliste** : le besoin serait **une énergie vitale** qui pousserait l'individu à satisfaire une catégorie de besoins dite supérieure. C'est notamment sur ce principe que repose la pyramide de Maslow (1954).

Cependant, les travaux de Stéphane Balas l'amènent à montrer que le besoin est avant tout **un construit social**. Autrement dit, le besoin serait un compromis entre les désirs de l'individu, ses préjugés, ses craintes mais aussi les prescriptions institutionnelles. Répondre à un besoin va donc bien au-delà d'un simple rééquilibrage de son environnement ou d'un idéal à assouvir. D'où l'idée de **réinterroger le besoin au regard des enjeux du travail et de la formation professionnelle des adultes**.

En ce sens, il développe une conception du travail qui n'est pas que la prescription, même si cette dernière est indispensable pour orienter toute activité professionnelle. De même, selon Balas, le travail ne correspond pas seulement au comportement visible par l'observateur. Pour étayer son approche, il reprend la distinction que fait Yves Clot en clinique de l'activité. Celui-ci distingue l'activité réalisée, c'est-à-dire ce que l'individu a choisi de faire dans la situation de travail pour affronter la tâche, et le réel de l'activité qui correspond à tout ce que l'aurait pu/voulu faire mais qu'il n'a pas pu/réussi à faire. La question du besoin est alors centrale puisque, une fois le besoin identifié, les professionnels, en devenir ou en activité, doivent s'en emparer pour apprendre à travailler ou à mieux travailler.

Dans ce contexte, le formateur doit identifier les besoins pour aider les travailleurs à affronter/ effectuer avec efficacité leur travail et être capables de s'adapter aux différentes situations de travail, ou, plus précisément, aux dilemmes d'action auxquels ils sont confrontés dans leurs métiers. En définitive, mieux analyser le besoin c'est avant tout aider les professionnels à comprendre plus finement le « réel de leur activité » d'où la nécessité pour le formateur d'adopter **des méthodes indirectes d'analyse du travail**.

Plusieurs méthodes sont proposées par Stéphane Balas pour analyser les besoins à partir de l'analyse du travail :

- 1) **L'instruction au sosie**. Il s'agit d'un jeu de rôle inventé par I. Odonne puis repris par Yves Clot. Il vise à installer un cadre dialogique entre le formateur et les professionnels pour les aider à re-mémorer et à re-verbaliser les détails de leur activité.
- 2) **L'autoconfrontation croisée**. Sa mise en œuvre débute par une observation du travail filmé d'un ou plusieurs professionnels. Chaque professionnel commente ensuite son activité grâce aux questionnements de l'observateur. Enfin, deux ou plusieurs professionnels réalisent des commentaires croisés à partir des films de chacun. L'objectif de l'autoconfrontation croisée est de faire émerger, grâce au dialogue, des difficultés, des dilemmes de métier puis de les discuter.

C'est cette discussion qui doit déclencher la prise de conscience par l'acteur des problèmes éventuels avant de discuter des solutions à envisager pour les surmonter.

D'autres méthodes de sensibilisation des professionnels à l'analyse du travail sont proposées par le chercheur : les « **chronographes** », la **chasse aux « catachrèses »** ou plus classiquement le **questionnaire**, comme préalable à l'analyse des besoins.

L'enjeu principal de ces méthodes est de permettre aux formateurs et aux professionnels d'accéder aux dilemmes de métier afin de pouvoir collectivement les discuter et envisager des possibles pour mieux les gérer en situation.

Pour conclure, deux citations de Stéphane Balas résument bien son intervention :

- « **Le besoin n'est pas donné mais créé à partir d'un travail sur son travail** »

- « **Le besoin existe mais il est à chercher au cœur du travail vécu des professionnels** »

Si vous le souhaitez, vous pouvez accéder à l'intégralité de la conférence de Stéphane Balas en cliquant sur le lien ci-dessous :

<https://bbb-adm-scalelite.visio.education.fr/playback/presentation/2.3/508a7da9c1cbaa2e7e4c96889695054f69f8b970-1716358417672>

Suite à la problématisation et à la conférence, une première **réflexion** émerge sur la question de l'analyse des besoins. Celle-ci ne s'inscrit-elle pas davantage dans un processus de construction plutôt qu'un objet préalable ? Plus précisément, ces deux premiers temps permettent d'envisager que l'analyse de l'activité des professionnels serait le point de départ d'une analyse des besoins.



TÉMOIGNAGES

Méthodologie

Dans le cadre de ce séminaire, interroger des dispositifs de formation mis en œuvre dans notre académie nous a semblé pertinent pour extraire des éléments saillants d'analyse de besoins pour la formation.

Nous avons contacté les pilotes des formations et les avons invités à discuter, à partir de cinq questions (ci-dessous). L'objectif était d'interroger le dispositif mis en place pour en extraire des leviers de mise en œuvre efficaces et d'identifier les freins.

Qu'est-ce que vous vouliez faire ?

Comment vous y êtes-vous pris ?

A quoi ne vous attendiez-vous pas ?

Qu'est-ce que vous avez réussi à faire ?

Comment feriez-vous si vous deviez le refaire ?

TÉMOIGNAGE ISSU D'UN PRAF DISCIPLINAIRE (LETTRES, HISTOIRE, GÉOGRAPHIE)

ANALYSE DES BESOINS EN FORMATION : UN DISPOSITIF « CLASSE OUVERTE »

Présentation de

Vanesse Rangama - IEN lettres, histoire, géographie

Gaëlle Pothin - PFA disciplinaire

Pascal Odjee - enseignant ressource

Animation des échanges : **Irène Tine** - PFA transversal

Résumé

Les directives nationales réaffirment l'importance d'une approche pédagogique basée sur l'enseignement par compétences. L'inspection relève cependant un écart entre le prescrit, c'est-à-dire les recommandations des textes officiels, et le réel, les pratiques effectives des enseignants dans leurs classes.

Les formations mises en place dans le cadre du PRAF ne parviennent visiblement pas à transformer les pratiques professionnelles, bien qu'elles suscitent chez les professeurs l'intérêt et la reconnaissance de la nécessité de travailler par compétences. Le problème soulevé semble s'ancrer dans une nécessaire identification des besoins de formation des enseignants. L'idée est d'inscrire leur formation à partir du travail réalisé en classe et d'amener le collectif des enseignants à s'essayer à de nouvelles pratiques, co-construites.

Cette démarche nécessite des formations dans un temps long. Pour transformer les pratiques en classe, il semble indispensable de promouvoir une posture réflexive des enseignants, soutenue par un travail collectif, qui devrait constituer un véritable levier de développement professionnel.

Le choix est fait de proposer un dispositif « classe ouverte » qui consiste à observer une mise en œuvre co-construite suivie d'une discussion à partir d'une grille d'observation élaborée par le collectif. Ce dispositif offre du développement professionnel aux enseignants s'il s'appuie sur des principes de réalisation. Ces derniers sont identifiés comme :

- L'émergence d'une équipe d'établissement favorise les discussions, parfois sur des temps informels, et permet le réinvestissement dans le travail au quotidien.
- Un enseignant ressource impliqué et accompagné par les formateurs et ayant du temps dégagé pour participer à la dynamique collective : mutualisation des pratiques, évolution du questionnement, intégration de nouvelles activités.

Il semble que les pratiques professionnelles se transforment, favorisant ainsi une montée en compétences des collègues ainsi qu'une meilleure estime de soi. Ces éléments sont propices à une plus grande motivation et une plus forte implication dans le métier.

Présentation

Vanesse Rangama, IEN lettres, histoire, géographie présente le problème professionnel soulevé dans son contexte.

« Malgré une préconisation forte d'enseigner par compétences, présente dans les anciens programmes et réaffirmée à travers l'écriture des nouveaux programmes (2019), des épreuves du baccalauréat professionnel ciblant les compétences, on constate encore aujourd'hui une difficulté pour les professeurs de Lettres-histoire-géographie de mettre en œuvre un enseignement par compétences. De plus, ces dernières années, de nombreuses formations ont été réalisées dans le cadre du PRAF (Format : Six heures, descendante). Les enseignants formés attestent de l'intérêt de l'enseignement par compétences. Ils sont capables d'en définir les grands principes et en comprennent la finalité. Pour autant, ces formations ne favorisent pas une évolution des pratiques enseignantes (Evaluation : inspection, visites conseils, retour des formations) ».

*Ce constat questionne les **besoins** des enseignants pour permettre une évolution de leurs pratiques.*

Trois hypothèses sont émises :

- *L'articulation théorie – pratique s'inscrit dans le temps long.*
- *L'articulation théorie – pratique nécessite une posture réflexive de la part des formés qui peut être favorisée par la co-construction entre formateurs et stagiaires.*
- *Le collectif apprenant est un levier de développement professionnel.*



Présentation d'un dispositif du PRAF : La classe ouverte en Lettres-histoire-géographie

Enseigner par compétences en histoire-géographie

Analyse des besoins	Les freins identifiés	Les leviers pour la conception du dispositif
PNF Résultats au baccalauréat professionnel Inspections / Visites conseils / Évaluation et suivi des actions de formation	La difficulté à articuler la théorie à la pratique Des pistes, ressources, outils jugés « utiles » mais peu « utilisables » et peu « acceptables » Zone proximale de développement vs zone de confort (baisse de la motivation)	Le temps long pour favoriser l'articulation théorie-pratique. La co-construction pour s'appropriier les démarches et les outils Le collectif pour augmenter le pouvoir d'agir des enseignants et soutenir la motivation.

Ces réflexions ont amené le groupe de pilotage à déployer une formation telle que:

2022 – 2023 : Une intention sans attendre une réelle évolution des pratiques

Enseigner par compétences – Niveau 1.

6 heures

Objectifs : Outiller les enseignants pour qu'ils puissent expérimenter dans leur classe (selon son niveau d'engagement).

Faire connaître le prescrit, faire des apports scientifiques sur le concept de compétences,

Proposer des pistes issues de la recherche et des exemples de séquences de formateurs.

Public cible : des équipes de 4 enseignants par établissement

2023 – 2024 : Planification co-construite et mise en oeuvre des "classes ouvertes"

Enseigner par compétences – Niveau 2.

6 heures

Objectifs : Co-construire une séquence / séance par les formateurs et les stagiaires, dans la perspective d'une classe ouverte.

Identifier un enseignant ressource volontaire pour chaque établissement.

Public cible : des équipes de 4 enseignants par établissement.

Formation des enseignants ressources

6 heures

Objectifs : Accompagner les enseignants ressources pour étayer la co construction des séquences, être le relai dans son établissement

Co construire une grille d'observation de la classe ouverte afin d'animer les échanges lors du débriefing.

Mise en œuvre des « Classes ouvertes »

- Enseignants ressource et formateur
- 3 ou 4 enseignants d'un même établissement
- Une heure d'observation
- 2 heures de débriefing

Tendre vers la vidéo formation

Formation des enseignants ressources

Retours des enseignants ressources (pas de vidéo, créer un climat de confiance, retours différents selon les bassins)

Freins : Celui qui a ouvert sa classe n'a pas bénéficié du soutien des collègues

Leviers : Formation intra, Implication supplémentaire pour le collègue qui ouvre sa classe, un temps de concertation dans l'équipe

2024 – 2025 : Ouverture de laboratoires de lettres-histoire-géographie dans les établissements où ont été menées les expérimentations.

Niveau 3

Objectifs :

Créer des communautés apprenantes

Co-construction des leviers pour lever les difficultés

Déplacer un peu le curseur, sans révolution

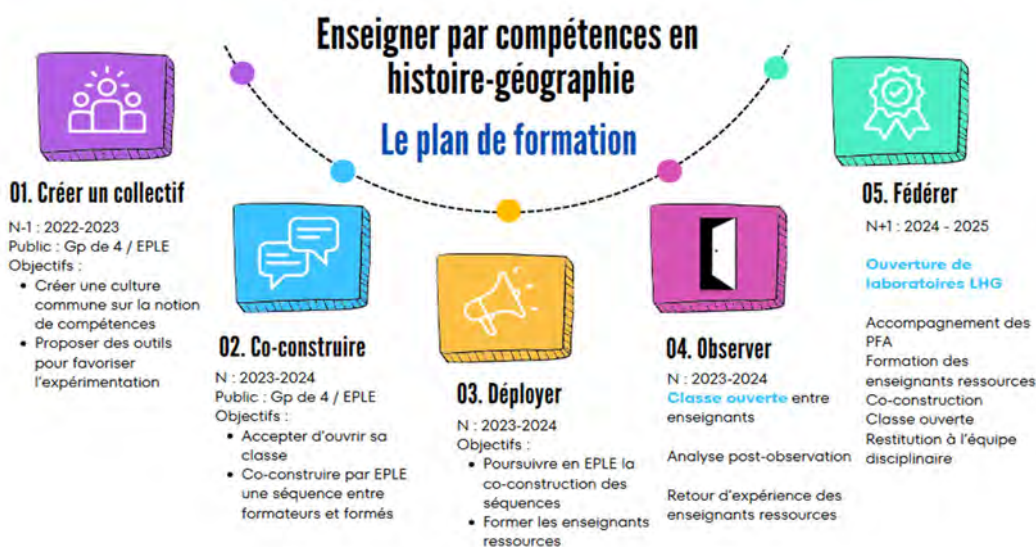
Le travail de formateur va être d'accompagner les équipes pour les enseignants qui vont ouvrir les Laboratoires. Ces laboratoires sont mis en place à l'initiative des enseignants

Moyens : 3 formatrices

1 formatrice / 2 établissements

1 réunion et 1 classe ouverte par période le vendredi PM

⇒ « J'observe, j'expérimente, je débrieфе »

Perspectives :

Développer la formation des enseignants ressources pour leur permettre d'acquérir de nouvelles compétences dans :

- *L'animation d'un collectif « Fédérer et ne pas bloquer », « Accepter que les collègues s'en éloignent ».*
- *L'analyse de pratique (vidéo-formation, entretien d'explicitation, interroger les traces).*
- *Le champ disciplinaire (savoir et didactique selon la problématique choisie dans les labos).*
- *La construction d'un guide de questions qui s'appuie sur l'analyse de l'activité, non enfermant.*
- *Permettre de comprendre ce que la vidéo formation peut apporter*
- *Des formations soumises à « Utile, utilisable, acceptable ».*

Pour conclure :

Les besoins de formation apparaissent quand on fait discuter du métier, le besoin prescrit évolue dans la co-construction. L'enjeu de formation s'inscrit dans comment faire réfléchir au métier tout en renforçant les didactiques disciplinaires.

TÉMOIGNAGE ISSU D'UNE FIL INTERDISCIPLINAIRE

ANALYSE DES BESOINS EN FORMATION : UN DISPOSITIF « LA CLASSE FLEXIBLE »

Présentation de

Jean-Marc Spampani - proviseur du lycée Jean Hinglo et concepteur de la FIL

Catherine Ibanez – IA-IPR d'économie et gestion, conceptrice et formatrice

Aldric Massot - enseignant et initiateur de la FIL

Didier Onfray - chargé de mission économie et gestion, formateur transversal et formateur lors de cette formation d'initiative locale

Animation des échanges : **Nadine Ravier** - PFA transversal

Résumé

L'objectif de cette FIL est d'accroître la motivation des élèves en difficulté grâce à la mise en place de pédagogies innovantes. Elle s'adresse particulièrement à la voie technologique. Les équipes pédagogiques souhaitent la transformer en une "voie de la réussite".

La mise en œuvre de classes flexibles apparaît comme une approche pédagogique capable de répondre aux besoins des enseignants et des élèves, en luttant notamment contre le décrochage scolaire.

La formation mise en place concerne alors un public mixte puisqu'elle réunit des enseignants de disciplines différentes, volontaires ou désignés.

Les formateurs et l'inspectrice (qui a un rôle de formatrice à ce moment-là) ont pour objectif de proposer des pédagogies alternatives à la « classe frontale » et d'accompagner les enseignants vers une évolution de leurs pratiques professionnelles. Ils doivent cependant faire face aux résistances des participants désignés, soulignant ainsi la difficulté de faire évoluer les pratiques pédagogiques sans que les professeurs n'adoptent une posture réflexive.

Pour ceux qui ont manifesté un intérêt pour la formation, celle-ci a rencontré un franc succès. Trois classes flexibles ont été mises en place dans l'établissement grâce aux projets NEFLE (« Notre École Faisons La Ensemble »), et des personnes ressources ont émergé, prêtes à valoriser les avantages de cette forme de travail auprès de leurs collègues.

Le collectif d'enseignants ainsi constitué aspire désormais à aller plus loin dans l'expérimentation, avec la mise en place d'un projet de classe ouverte.

La force de cette formation réside à la fois dans ses modalités – une Formation d'Initiative Locale (FIL) répondant précisément aux besoins des enseignants – et dans le soutien du chef d'établissement et de l'inspectrice. Ces derniers ne sont plus seulement perçus comme des supérieurs hiérarchiques, mais comme des acteurs impliqués dans le travail collectif.

Jean-Marc Spampani, chef d'établissement présente le problème professionnel soulevé dans son contexte.

Son questionnement est de « comment faire réussir le plus grand nombre d'élèves avec des classes à gros effectifs ».

Il souligne qu'une des missions de PERDIR est « *d'utiliser les leviers susceptibles de contribuer à résoudre des problèmes professionnels, de favoriser l'identification des besoins à l'émergence de propositions de solutions tout en accompagnant le changement en rassurant ses personnels. Ces postures d'accompagnement permettent de lutter contre le décrochage scolaire.* »

L'objectif de la mise en œuvre de cette formation est de décliner l'axe du projet d'établissement concernant la pédagogie innovante au service d'un public d'élèves qui manque parfois de motivation / lutter contre le décrochage. Ainsi, il vise la mise en place d'une classe flexible sur les niveaux STMG / BTS CCST et dans l'enseignement professionnel éventuellement.

Il demande à Catherine Ibanez, inspectrice académique - inspectrice pédagogique régionale en économie gestion de porter cette formation sur toutes les équipes intervenant dans les classes de STMG.

Aldric Massot, enseignant ressource pour la formation dans l'établissement, détermine selon le contexte, le besoin de mise en œuvre d'une FIL. Il est le premier maillon du processus d'émergence des attentes internes au lycée. L'identification des attentes est faite via un questionnaire numérique deux fois par an. Celui-ci est présenté en conseil pédagogique puis croisé avec les besoins identifiés par les coordonnateurs. Cela permet d'organiser la FIL sur des journées banalisées en décembre et en juin.

Les stagiaires attendent de cette formation un partage de pratiques lié à des mobilités Erasmus autour de la thématique de la classe flexible. Ce public néophyte « curieux », non désigné, est composé d'enseignants de toutes disciplines confondues.

Catherine Ibanez précise les résistances de certains enseignants malgré un public volontaire. Passer d'une pédagogie frontale à une pédagogie misant sur une organisation spatiale valorisant la mise en activité des élèves n'est pas un allant de soi.

Didier Onfray, chargé de mission économie et gestion et formateur, souligne la place singulière occupée par Catherine Ibanez qui peut générer des freins pour la formation. Comment représenter l'institution dans sa fonction tout en faisant émerger les problèmes professionnels par les enseignants ? Cette bascule inspectrice/formatrice n'est pas classique dans l'académie. De même, cette formation met en exergue la place du formateur : « *un alchimiste pour être côté formé et côté inspection.* »

Les points forts de cette initiative sont :

- Faire réfléchir un collectif au-delà du disciplinaire
- Une mise en activité concrète des enseignants de l'établissement
- Concrétisation d'une mise en œuvre d'une classe flexible dans un salle dédiée au projet ERASMUS.
- Emergence d'une nouvelle pratique au sein de l'établissement : classe ouverte pour observer le fonctionnement des classes flexibles.
- Création d'un groupe de travail pour l'année N+1

Les modalités des effets liées à une modification des pratiques est discutée au sein du groupe (comment évaluer réellement la mise en œuvre ? Comment évaluer les effets dans les apprentissages des élèves ? Comment structurer le groupe de travail constitué lors de la FIL en collectif de travail pérenne ?)

Perspectives

Jean-Marc Spampani propose une acculturation de cette mise en œuvre de FIL dans l'académie.

Pour conclure : « *une Fil transversale atypique* »

- ❖ L'identification des besoins s'est faite par un enseignant « référent formation », mission créée par le chef d'établissement, attentif à la réussite des élèves par l'évolution des pratiques enseignantes.
- ❖ Co-conception et animation par l'engagement d'une IA-IPR dans la formation

TÉMOIGNAGE ISSU D'UNE FORMATION D'INITIATIVE LOCALE DISCIPLINAIRE

ANALYSE DES BESOINS EN FORMATION : UN « LABORATOIRE DE LETTRES » AU COLLÈGE MAHÉ DE LA BOURDONNAIS

Présentation de

Médéric Hoareau - principal du Collège Mahé de la Bourdonnais

Renan Gorrec - enseignant de lettres et porteur du laboratoire

Marina Domitile - nouvelle enseignante dans l'équipe de lettres

Michaël Hassanbay - professeur formateur académique

Animation des échanges : **Nathalie Ah Pine** - PFA transversal

Résumé

La création du laboratoire de lettres dans ce collège repose sur la conviction que c'est par la discussion sur leur métier que les enseignants peuvent faire évoluer leurs pratiques professionnelles et ainsi réduire l'échec scolaire.

Le collectif disciplinaire qui en découle est accompagné par un professeur formateur académique (PFA), dont le rôle est de faciliter les échanges au sein du collectif, en problématisant la situation pour aider à faire émerger des solutions opératoires.

Le PFA joue le rôle de médiateur, interrogeant les collègues pour discuter des difficultés quotidiennes rencontrées en classe. Cette formation s'appuie sur des traces d'activité apportées par les enseignants, servant de base à des discussions approfondies sur leur pratique.

Cette expérience, nécessitant la libération de temps communs, s'est avérée extrêmement positive pour les participants. Elle leur a permis de trouver des réponses concrètes à leurs problématiques quotidiennes en classe.

Sortir de l'isolement de sa propre classe, comprendre et interroger son activité, discuter du métier, sont autant d'atouts qui permettent aux enseignants de développer des solutions au service de la montée en compétences de leurs élèves.

Déroulé

Médéric Hoareau (le chef d'établissement) a partagé son objectif de créer un espace où les enseignants pourraient discuter de leur métier et de la didactique, sans se concentrer sur des élèves ou des événements particuliers. Il souhaitait sortir des cas particuliers pour aborder des questions plus larges et pertinentes pour l'ensemble de l'équipe pédagogique.

L'équipe, déjà bien établie et habituée à la concertation, disposait de tous les matériaux nécessaires pour cette démarche.

Le chef d'établissement s'est positionné en tant que facilitateur, permettant de construire ensemble cet espace de réflexion.

Médéric Hoareau souhaitait développer de nouvelles compétences notamment pour les enseignants de lettres. Son constat était que les laboratoires de mathématiques, qui émanaient d'injonctions nationales, avaient favorisé le développement professionnel des collègues de cette discipline. Or, en lettres, ce format de formation n'était pas encore sollicité dans les textes officiels. Il fallait donc proposer une démarche similaire susceptible de faire réfléchir sur le métier pour concevoir de nouvelles pratiques pédagogiques.

En mathématiques, il y avait une injonction nationale et académique pour mettre en place un laboratoire, mais ce n'était pas le cas pour les lettres. Il fallait donc inventer des approches nouvelles, sans créer de pression pour les enseignants.

Médéric Hoareau a donc facilité la création d'un espace de discussions en rassurant les collègues enseignants : le but n'était pas d'ajouter une pression supplémentaire à leur travail mais, au contraire, de les guider pour qu'ils parviennent à auto-évaluer leurs actions. « *Ce n'est pas " on regarde ce que vous faites " mais " vous regardez ce que vous faites " »*. Ce contrat de confiance a permis aux enseignants de réfléchir et de discuter sans crainte d'être jugés.

Il a également souligné l'importance du long terme dans cette démarche. Les collègues s'engagent de plus en plus, sans objectifs temporels stricts en vue de se développer professionnellement.

Pour organiser ces temps de travail, le principal a dû libérer des créneaux spécifiques, notamment en utilisant les temps de concertation REP+ une semaine sur deux.

L'intervention d'un formateur extérieur a été acceptée et valorisée, sans exiger de comptes rendus formels, laissant ainsi le laboratoire fonctionner selon les souhaits des enseignants.

Parmi l'équipe des enseignants, l'un d'entre eux était connu de l'inspection pour son expertise didactique. Loin de créer un écart avec le reste du groupe, cette différenciation des compétences a davantage été un facteur de cohésion favorisant ainsi l'engagement collectif.

À l'heure actuelle, le laboratoire continue de fonctionner, maintenant une émulation autour des gestes professionnels. Devant le succès de cette modalité de formation, le chef d'établissement se questionne sur la possibilité de l'élargir à d'autres disciplines, afin de maintenir et développer cette dynamique positive.

« Observatoire/Laboratoire » en REP+

Equipe pédagogique de Lettres

Collège Mahé de La Bourdonnais



Du côté des enseignants, malgré un travail collectif important, la majorité d'entre eux constatait les difficultés persistantes des élèves.

L'équipe partageait des outils, des évaluations, une progression commune, des ressources et des lectures de chercheurs, mais se sentait dans une impasse.

Ils souhaitaient échanger sur les problèmes réels rencontrés en classe et partager les difficultés posées par les élèves.

Leur constat était que la didactique disciplinaire seule ne suffisait pas à comprendre l'impact des gestes d'étayage en classe. Réfléchir en termes de gains et de pertes à partir de traces de leur activité leur a permis d'envisager de nouvelles possibilités.

Capturer ces traces nécessite du temps et de l'organisation. De même, si montrer des productions d'élèves ne posait pas de problème, l'utilisation de vidéos des enseignants eux-mêmes pouvait alimenter des craintes de jugement de la part des collègues. Le rôle du formateur est alors essentiel puisque, par le dialogue et le questionnement, il permet aux enseignants de prendre conscience de l'intérêt des supports audios et vidéos, à savoir mettre l'accent sur des éléments qui, en classe, peuvent échapper aux professionnels. L'auto-confrontation, en particulier, s'est révélée puissante : lors de l'analyse d'un enregistrement audio, ils ont réalisé l'importance du cheminement emprunté par les élèves pour comprendre le travail demandé.

Au cours des échanges sur les difficultés des élèves dans l'ordinaire de la classe, certains ont été surpris de constater à quel point leurs préoccupations étaient partagées et comment le regard extérieur pouvait les aider à réfléchir sur leurs pratiques et retrouver ainsi la motivation à faire progresser leurs élèves.

Cependant, des questions restent en suspens, comme l'autonomisation de l'équipe et la conservation des échanges. Bien que les traces d'activité soient conservées, les discussions ne le sont pas, ce qui risque de limiter les avancées.

L'équipe continue de se concentrer sur la question de l'étayage, une réflexion entamée depuis quatre mois. Il est crucial de poursuivre cette démarche et d'explorer d'autres outils pour améliorer encore leurs pratiques.

L'objectif du formateur, Mickaël Hassanbay, était de sortir de l'idée de fatalité liée au contexte REP+ pour permettre aux enseignants de comprendre les difficultés scolaires du point de vue des élèves.

S'appuyant sur la démarche collaborative de Valérie Lussi-Borer, il cherchait à identifier les besoins de l'équipe tout en reconnaissant la complexité de cette tâche. Bien que non spécialiste en lettres, il a adopté une approche centrée sur le travail des enseignants, les guidant à réfléchir différemment.

Si ces démarches d'analyse des traces produites par les élèves et les enseignants sont efficaces pour permettre le développement professionnel des collègues, elles demandent néanmoins un engagement et un investissement en temps conséquent. De plus, il est important de respecter une gradation et une progressivité dans la collecte des traces d'activité pour rassurer les enseignants et renforcer le collectif.

Ce compromis entre qualité et coût a été atteint grâce au travail collectif et au temps accordé. Les enseignants ont eux-mêmes collecté les traces d'activité, avec le soutien initial du formateur pour la première captation vidéo. Laisser le temps aux enseignants de se parler, de se dévoiler et de s'engager progressivement a été crucial pour maintenir une dynamique durable et renforcer la confiance mutuelle.

Le formateur a garanti un cadre éthique lors des échanges et a soutenu les enseignants dans l'identification de leurs besoins, en se basant sur les traces d'activité pour comprendre les difficultés rencontrées.


Perspectives

Ce dispositif se poursuit en 2024-2025 avec une attention particulière sur la conservation des traces des échanges pour éviter l'épuisement du collectif face à des problèmes récurrents. La question de l'autonomie des enseignants dans cette démarche reste en suspens, mais est cruciale pour évoluer vers un établissement apprenant.

CONCLUSION ET PERSPECTIVES

Vers un répertoire de métier « académique » ?

Suite aux témoignages et aux échanges qu'ils ont pu susciter, Anne Michel s'est appuyée sur un outil du centre Alain Savary de l'Ifé pour présenter une synthèse personnelle, donc forcément "subjective", de ce qui a rassemblé les acteurs de l'Académie présents lors du séminaire, lorsqu'ils s'intéressent à l'analyse des besoins. Peut-être sont-ce les prémices d'une culture commune académique et intermétiers ?

(SE) CONSTRUIRE UN REPERTOIRE DE METIER 

Peu de réinvestissement dans les classes suite à une formation
Faire changer sans bouleverser
Rendre visibles les problèmes de métier
Hétérogénéité des besoins
Formation VS contexte du stagiaire
Ingénierie de programme VS ingénierie de contexte

Un problème, une tension, un dilemme

Analyser les besoins

une règle de métier

- S'inscrire dans un temps long
- Obtenir des traces d'activités
- « Aller dans le détail » : écouter, comprendre, faire émerger les compromis et les alternatives
- Créer un collectif dans un contexte singulier
- Enrôler pour mettre en mouvement et garder la confiance
- Varier les postures du formateur : accompagnateur, facilitateur...
- S'appuyer sur le prescrit via les pilotes

Donner un outil Public désigné

La constitution des groupes (intra ou inter-établissements) et leur pérennisation
« Ouvrir » sa classe, son enseignement
Organiser les temps d'observation avec les élèves

un passage à risques

Gérer l'imprévu et les moments d'inconfort

un truc un outil

Alterner théorie et pratique

Faire venir des traces d'activités:
d'enseignement (séquences des collègues, film...)/
d'élèves (Journaux d'apprentissage, retours audios...)
=> Traces externes (Néopass)

Co-construction d'une séquence, d'une grille d'analyse, de debriefing
« L'effet formateur »

Outils formateurs : dilemmes, gagner/perdre
« Classe ouverte » « référent formation » « laboratoire »
Essaimer : accompagner / former des enseignants -ressources

À éviter tant que possible

La question « Pourquoi ? » lors du debriefing
La séquence-modèle OU la séquence d'un manuel

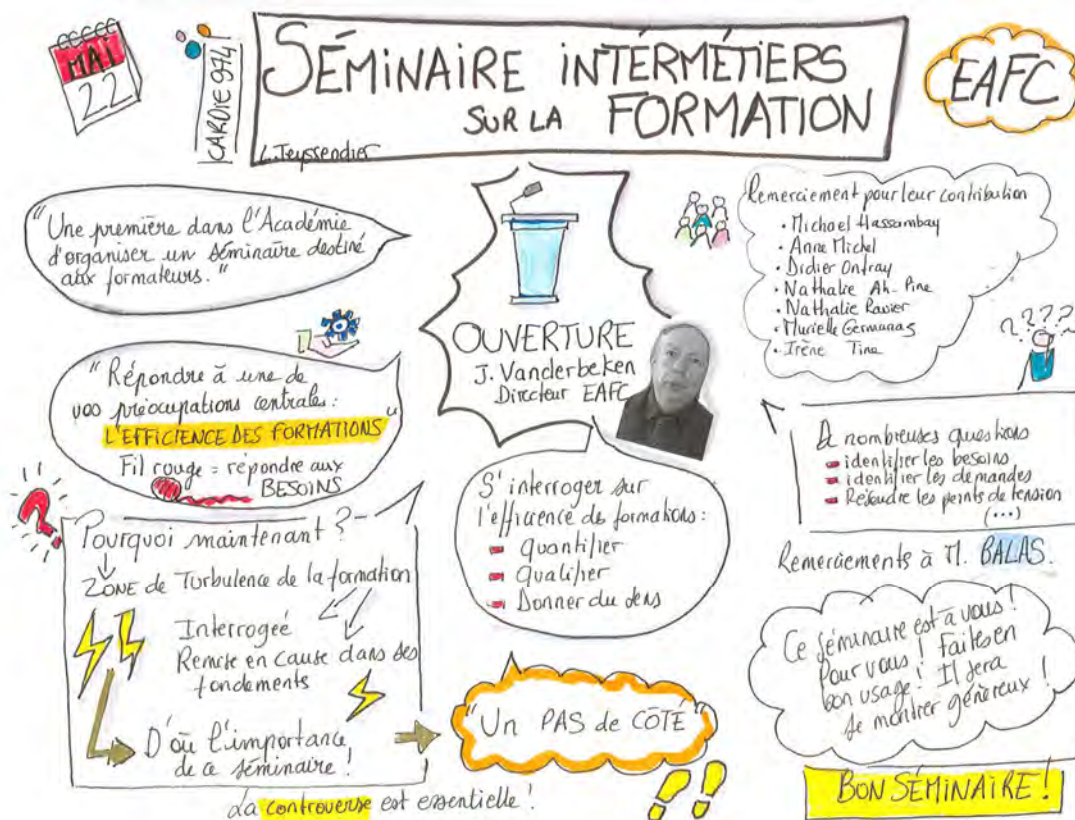
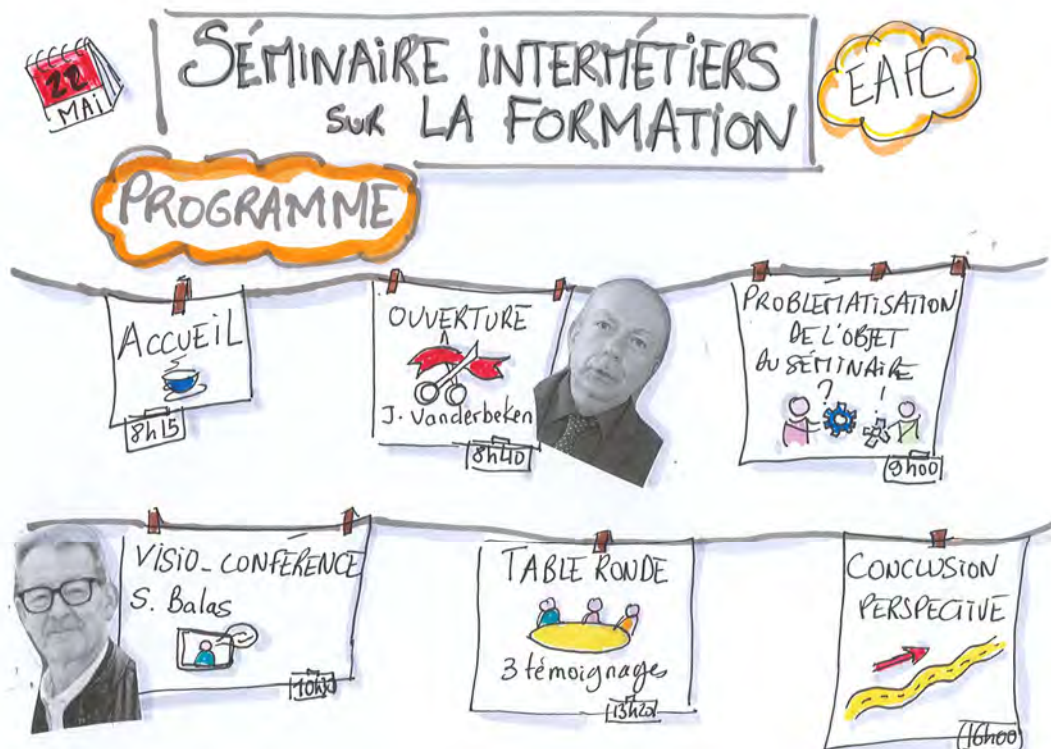
Pour aller plus loin et donner une suite à ce séminaire, trois pistes vont être explorées dès la rentrée 2024 :

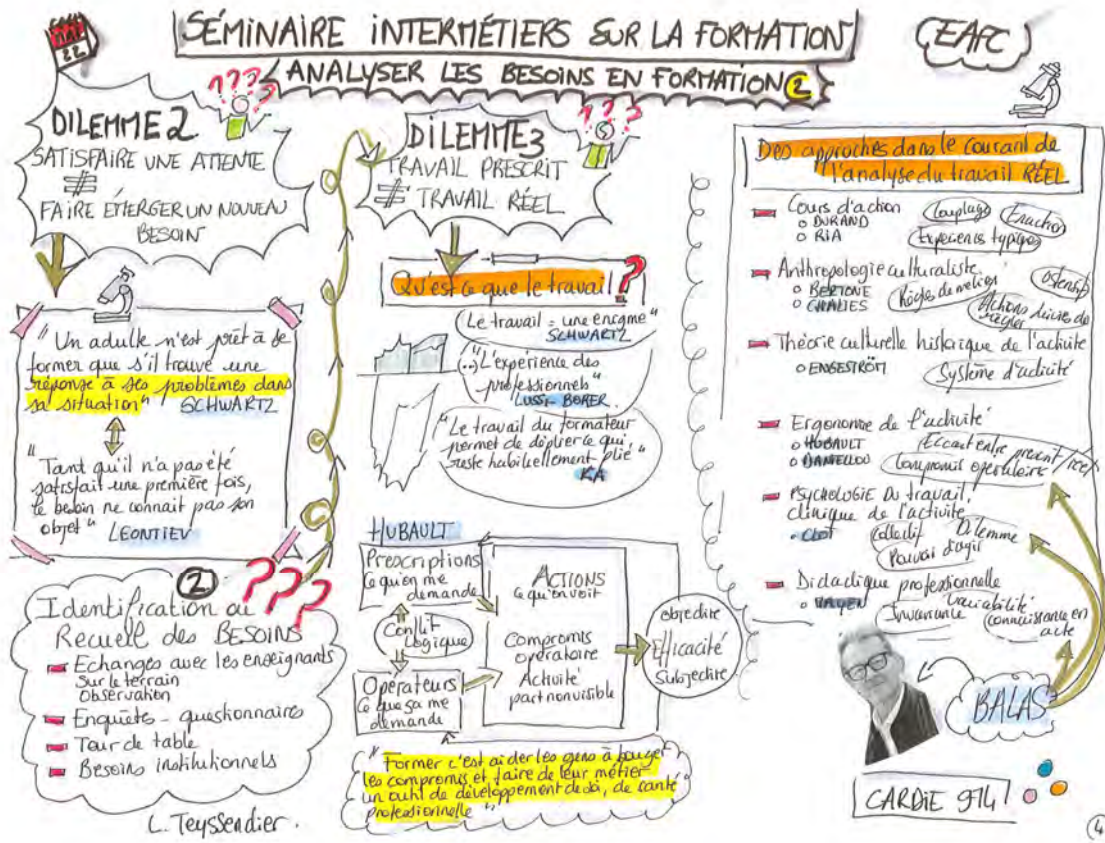
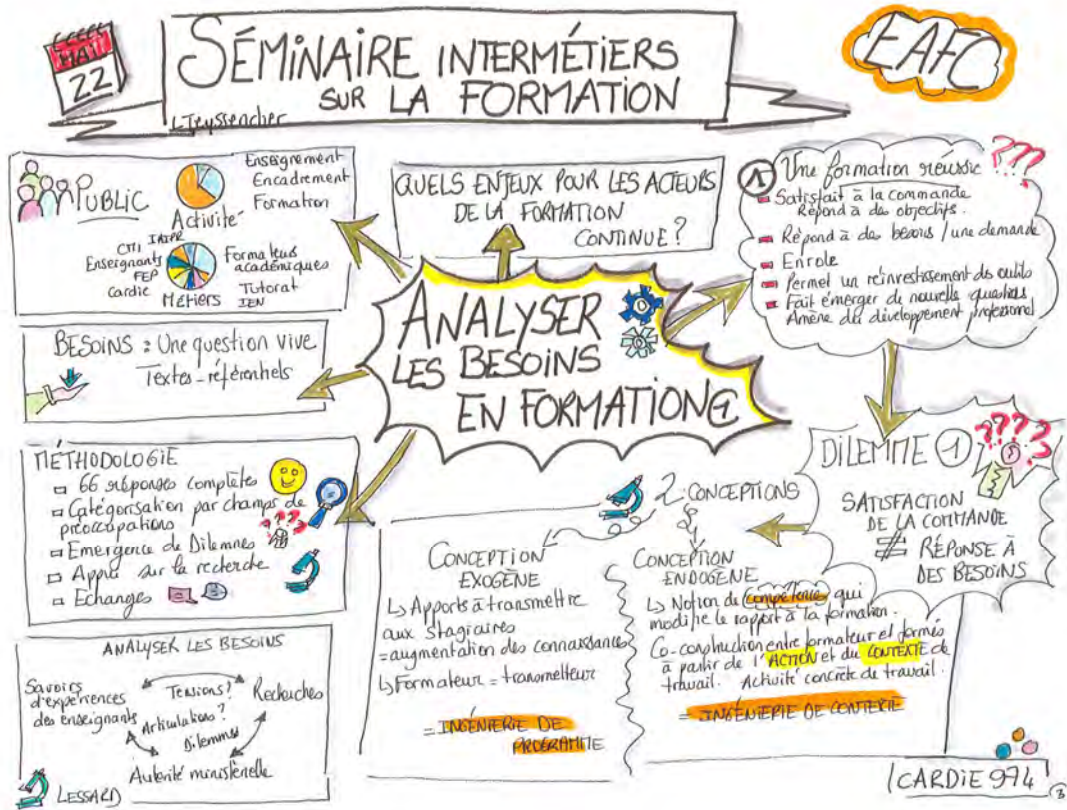
- Le déploiement à l'échelle de l'EPL un processus de recueil des attentes et besoins à des fins de mise en œuvre d'un plan de formation d'une offre ciblée.
- La possibilité, au niveau disciplinaire, de penser un programme de formation centré « usagers » par la mise en place d'un format constellation y compris dans le traitement d'une commande institutionnelle (cf approche par compétence)
- Une déclinaison à l'échelle des établissements d'une formation de modalité centrée sur l'activité des enseignants. Cette approche facilite l'expression et la détection du besoin pendant le déroulement des actions de formation en explorant avec les stagiaires leurs ressources, difficultés et ainsi répondre plus précisément à leur besoin.

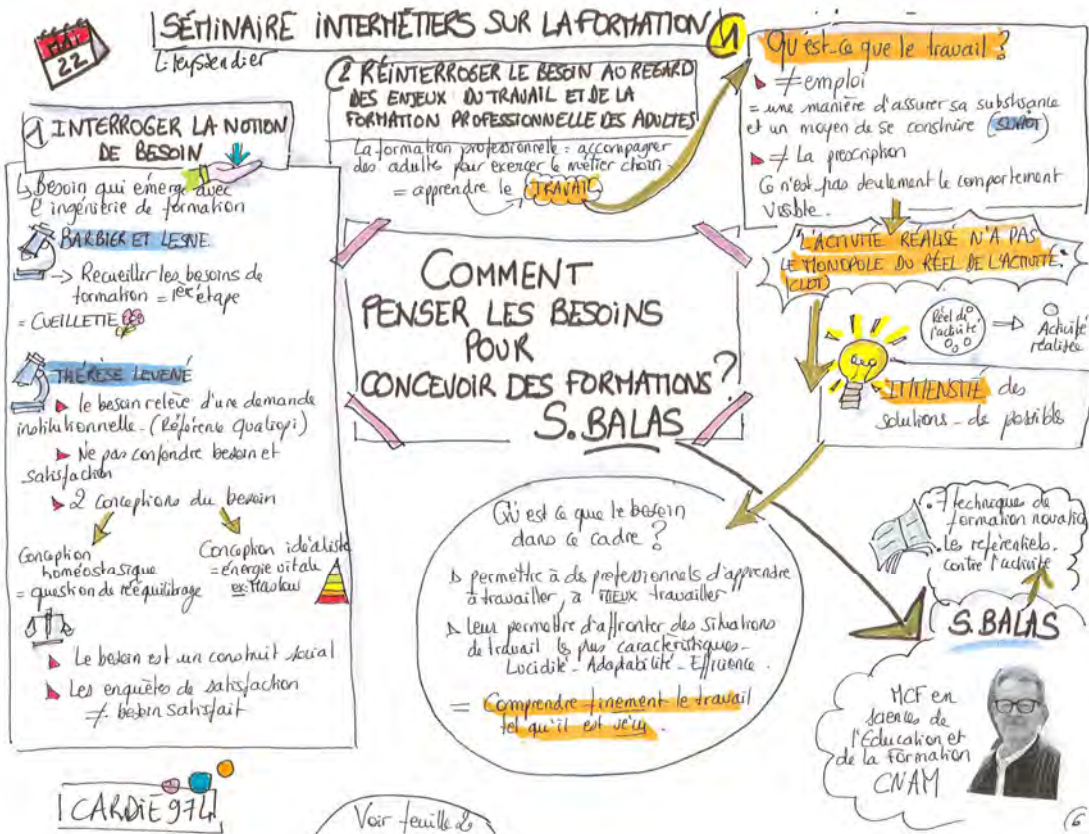
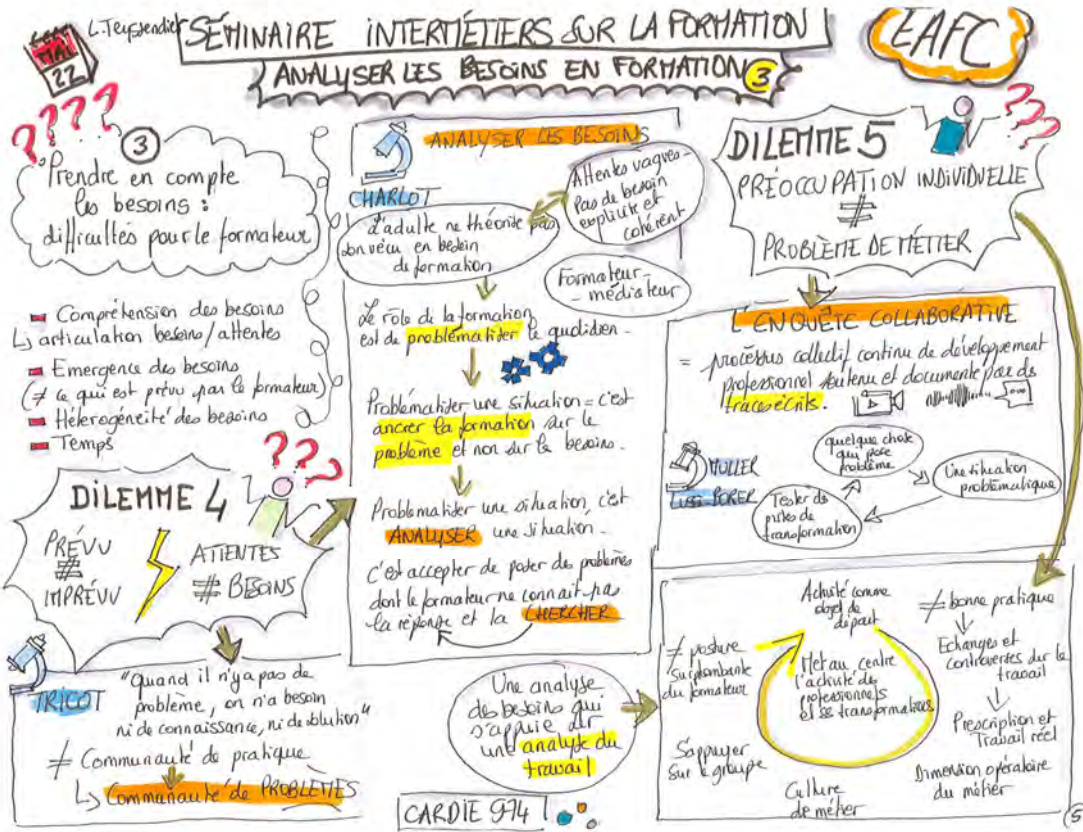
SKETCHNOTE DU SÉMINAIRE

Facilitation graphique

Laure Teyssendier - chargée de mission CARDIE







MAY 22

SÉMINAIRE INTER-MÉTIERS SUR LA FORMATION

COMMENT PENSER LES BESOINS POUR CONCEVOIR DES FORMATIONS

S. BALAS

3) MÉTHODES D'ACCÈS AU TRAVAIL

L'INTRODUCTION AU SYSTÈME

Schwartz
Proposer un cadre de remémoration et de verbalisation de l'activité de travail à des professionnels au sein d'un collectif des formes de "deu de rôle"

"Suppose que je dois te dése et que demain je te remplace dans ton travail, quelles instructions souhaiterais-tu me donner?"

- 3 temps
- ▶ un professionnel instructeur, un dése devant un collectif de professionnels
 - ▶ retranscription et commentaires
 - ▶ Debriefing

Exemple Classe CMC



CARTE 974

L'AUTOCONTRIBUTION CROISÉE

Travail de terrain au plus près d'un collectif de professionnels volontaires

Observation	Film	Film	Film	Élaboration collective
de terrain	d'autocontribution	d'autocontribution	d'autocontribution	
	croisé	croisé	croisé	
Activité de Travail	Activité de Travail	Commentaire de l'activité	Commentaire de l'activité	

4) ILLUSTRATION DE L'USAGE DE CES MÉTHODES

- ▶ Identification d'un **DILEMME** historique des métiers
- ▶ Devenir un professionnel de métier = capacité à gérer des dilemmes dans le travail - Référentiel de dilemmes
- ▶ Le besoin de formation s'exprime dans la forme d'une **capacité à affronter les dilemmes**
- ▶ Découverte des **mécanismes pédagogiques communs**
- ▶ Découverte de **nuances**
- ▶ La Formation doit soutenir la **collaboration** et **structuration** des collectifs pour agir → **besoin d'un collectif SCIENTIFIQUE**

5) MÉTHODE DE SENSIBILISATION DES ACTEURS À LA QUESTION DU TRAVAIL

- ▶ Faire **changer de paire de lunettes**
- ▶ = changement de regard vers le détail de l'activité
- ▶ Des questionnaires
- ▶ Des chronogrammes : noter dans le détail tout ce qu'un professionnel fait dans ses journées
- ▶ La chaîne aux CATACRÈSES

6) DISCUSSION

- ▶ Regarder le **besoin de formation** à partir du **besoin de professionnels dans leur travail**
- ▶ = transformer le regard sur la personne
- ▶ = transformer le regard sur la conception de la formation
- ▶ = Évolution de l'objet de débats du regard de finalisation
- ▶ Le **besoin** est donné mais **créé** à partir d'un travail de collaboration → **TRAVAIL AU CARRÉ** (COST)

CONCLUSION

- ▶ Le **besoin** existe au **coeur** du travail vécu des personnes
- ▶ Questionner les **besoins de formation** et **passer des situations de travail**
- ▶ **co-construire** le savoir - partager les expertises - Formateur = polymorphe
- ▶ Favoriser le **développement humain** - **diversité** - Développer le **pouvoir d'agir**

L. JESSANDIEF

SÉMINAIRE INTER-MÉTIERS SUR LA FORMATION

EAFC

TABLE RONDE

TÉMOIGNAGE 1

"CLASSES FLEXIBLES"

M. Spampai
M. Massot
M. Ibanes
M. Onfray

"Décliner l'axe du projet d'établissement concernant la pédagogie innovante au service d'un public qui manque de motivation"

Mise en place d'une classe flexible en STMG/BTS CCST + enseignement pro + FIL

Lycée Jean HINGLO

TÉMOIGNAGE 2

"LABO DE LETTRES"

M. Hocau
M. Gorrec
Mme Domitile
M. Hassambay

Créer un espace où les enseignants peuvent parler didactique

collège Nabi de La Bourdonnais

TÉMOIGNAGE 3

"CLASSE OUVERTE"

Mme Rangama
Mme Potkin
M. Hottji

Décliner les orientations de la PNF sur l'enseignement par compétences en IEG.
+ Faire évoluer les dispositifs de formation pour répondre aux besoins de terrain.

PRAF disciplinaire

Vous souhaitez en savoir davantage?
Consultez les autres sketch notes

L. TEYSSENDER (CARDIE 914)

TABLE RONDE : CLASSE FLEXIBLE

L. Teyssendier

POURQUOI?

Accompagner le changement en rassurant.
Lutter contre le décrochage.
Faire réussir le plus grand nombre dans la voie technologique ou voie de la réussite.

S'appuyer sur les besoins du terrain en local.
Remonter de alertes par un questionnaire numérique.
Fédérer émerger un collectif de travail autour des problématiques de métier.

Lutter contre le décrochage.
Innové pédagogiquement pour répondre de la motivation aux élèves.

Mise en place de classes FLEXIBLES en STMG - BTS CCST + enseignement professionnel.

La FIL = l'avenir de la formation
Avec du temps long!

COMMENT???

FIL

2 parcours avec un capital de temps long par ateliers travaillés.

3 catégories de diagonales
→ pilotes
→ experts
→ abaisseurs

DIFFICULTÉS

- Organisation de la classe à faire respecter
- Pratiques à faire changer = moins de classe frontale
- Une innovation = formation
- De connaître les représentations (ingénierie, programmes et de contexte)

4 PHASES

- Questionnaire large qui a fait émerger la notion de classe flexible
- Echange avec les centres de disciplines pour trouver des liens - ERASMUS
- Discussion avec les équipes pour valider les besoins
- Validation par le pilotage

LYCÉE JEAN HINGLO

"L'élève au cœur de la classe"

RÉUSSITES

- Projet METTE pour 3 classes flexibles
- FIL transversale qui touche différents collèges au-delà du disciplinaire
- Besoins qui évoluent vers une classe ouverte
- Émergence de personnes ressources formées en Erasmus

PERSPECTIVES

↳ Nouvelle FIL = classe ouverte

FORCES Accompagnement par la direction d'établissement et l'inspection + identification de ressources

(CARDIE 914)

TABLE RONDE: LABO DE LETTRES
 L. Teysseier
 COLLEGE NAHE DE LA COURBONNAIS

POURQUOI?
 "Créer un espace où les enseignants peuvent parler métiers et didactique."
 S'interroger du plus près de la difficulté scolaire.
 Inventer un dispositif de formation où les enseignants peuvent travailler ensemble."
 "Echanger sur les outils en partageant les difficultés d'enseignement avec la formateur externe."
 Impulser de vraies discussions d'équipe pour faire progresser les élèves.
 Méthode gain / à risque avec confiance
 RÔLE DU FORMATEUR EXTERNE
 Mettre en place les conditions d'un dialogue professionnel entre pair et de médiation le dialogue, le problématiser, engager les collègues à aller chercher dans ce qui ils font déjà."

COMMENT?
 - Créer des espaces - temps des FIL
 Du temps long sans résultat attendu.
 - Un formateur externe
 - Une entrée par l'ordinaire de la classe avec des traces d'écriture / (Journaux d'apprentissage audio - vidéos)
 - Avec une gradation progressive des traces
 - Aller dans le DÉTAIL
 Nécessaire pour construire un collectif - pour franchir un cap
 Partir du réel pour faire émerger des besoins.
 "QU'EST-CE QU'ON GAGNE?"
 "QU'EST-CE QU'ON PERD?"
 CARBIE 974

DÉCOUVERTES
 - Puissance de l'auto-confrontation
 - Importance du regard extérieur qui permet de comprendre, interroger, analyser, se motiver
 - Pertinence de la démarche collaborative à partir de traces d'activités
 - Sortir de sa stérilité de classe - Partager des difficultés - Echanger

PERSPECTIVES
 - Poursuivre avec d'autres EPLE
 - Poursuivre avec d'autres disciplines
 - Réfléchir à l'autonomisation de l'équipe et à la dévolution.
 - Se l'observer au CONCRETIF
 - Mémoire collective.
 UN LABORATOIRE SANS PORTE DE FIL
 = accompagnement dans la durée
 ESSAIÉES

TABLE RONDE: CLASSE OUVERTE
 L. Teysseier
 PRAT DISCIPLINAIRE

POURQUOI?
 "Mettre en oeuvre l'enseignement par compétences en H6"
 "faire évoluer le dispositif de formation en s'appuyant sur les besoins des enseignants."
 Identifier les BESOINS
 De nombreuses formations mais peu d'évolution de pratiques.
 LEVIERS
 - Temps long de l'articulation théorie/pratique
 - Nécessité d'une posture réflexive des pairs avec co-construction
 - Un collectif apprenant pour du développement professionnel
 FREINS
 - Difficulté à articuler théorie/pratique
 - Pôles/resources/outils peu utilisables
 - Hors ZPI

COMMENT?
 Evolution du dispositif de formation
 Plan de formation
 - Sur 3 ans
 - 2 bassins (N/S)
 NOUVEAU DISPOSITIF
 1 Créer un collectif
 - culture commune
 - outils
 2 Co-construire
 - ouvrir la classe
 - co-construire des séquences
 3 Déployer
 - co-construire
 - formation des enseignants
 4 Observer
 - Analyser
 - Retour
 5 Fédérer - Ouverture d'un Labo
 - Accompagnement
 - formation
 DIFFICULTÉS?
 - des engagements différents
 - des résistances
 - la construction de séquences
 Le plus important!
 La phase de CO-CONSTRUCTION
 - la questionnement
 - l'identification des besoins
 CARBIE 974

RÉUSSITES
 - Dynamiser un collectif en établissement
 - Fluctuation des pratiques
 - Evolution des questionnements
 - Développement professionnel
 - Sentiment de compétences des enseignants

PERSPECTIVES
 - Développer la formation des enseignants ressources dans:
 - l'animation d'un collectif
 - l'analyse de pratiques
 - la didactique



RÉGION ACADÉMIQUE LA RÉUNION

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Actes du séminaire inter-métiers sur la formation du 22 mai 2024

Directeur de la publication : Rostane Mehdi, recteur de la région académique La Réunion

Rédaction et mise en page : Jérôme Vanderbeken (EAFC), Fabrice Mélières (EAFC) et l'équipe des professeurs formateurs académiques

Maquette : Service de communication du rectorat

Dessins et illustrations : DR

Impression : atelier reprographie du rectorat

Janvier 2025