

## Former des formateurs à l'analyse des pratiques, l'histoire d'un enracinement

**Philippe Péaud**

Chargé de mission Formation des formateurs, ESPE Académie de Poitiers

[philippe.peaud@univ-poitiers.fr](mailto:philippe.peaud@univ-poitiers.fr)

### *Résumé*

Cet article présente les conditions historiques dans lesquelles l'analyse des pratiques s'est implantée dans l'académie de Poitiers, parmi les formateurs de l'Institut universitaire de formation des maîtres et du rectorat de Poitiers. Il a pour but de livrer un témoignage. Remontant à l'origine de cette implantation, le récit décrit comment tout cela a évolué dans une constante interaction entre les circonstances et le jeu des différents acteurs. Ce texte met en évidence ce qui a facilité l'implantation de l'analyse de pratiques dans ce contexte : la mise en place d'un dispositif de formation reposant sur la plus grande diversité possible des propositions de formation et l'individualisation de son parcours par les formateurs.

### *Mots-clés*

institution, changement, formation de formateurs, analyse de situation, ingénierie de formation

### *Catégorie d'article*

Témoignage

### *Référencement*

Péaud, P. (2019). Former des formateurs à l'analyse des pratiques, l'histoire d'un enracinement. In *Revue de l'analyse de pratiques professionnelles*, No 14, pp. 32-47. <http://www.analysedepratique.org/?p=3182>.

*Les articles de la revue de l'analyse de pratiques professionnelles paraissent uniquement en format électronique et sont en libre consultation sur le internet [www.analysedepratique.org](http://www.analysedepratique.org). Ils sont sous licence Creative Common 3.0 « Paternité – pas de modification », ce qui signifie qu'ils peuvent être imprimés ou transmis librement à condition qu'ils ne soient pas modifiés et que soient mentionnés le nom de la revue, l'auteur et la référence du document.*

En souvenir de Sylvie Bonnelle

C'est bien volontiers que je réponds à une sollicitation que m'avait faite Patrick Robo il y a quelque temps : témoigner sur la manière dont l'analyse des pratiques s'est enracinée dans l'académie de Poitiers. Cet enracinement s'est appuyé sur le groupe d'entraînement à l'analyse de situations éducatives (GEASE) en le transformant en un groupe d'entraînement à l'analyse de pratiques professionnelles.

C'est l'occasion, pour moi, à quelques années de la retraite, de revenir sur mon parcours et de reprendre les habitudes de mon premier métier, celui d'historien. Par la suite, en 1994, je suis devenu formateur en formation continue des enseignants dans le secteur transversal (sur l'évaluation et l'entretien d'explicitation) ainsi qu'à l'Institut universitaire de formation des maîtres (IUFM) sur l'évaluation ; en 2003, je suis devenu chargé de mission à la formation des formateurs, mission à laquelle s'est ajoutée en 2016 la responsabilité du master Formateurs d'adultes, accompagnement, conseil (FACo).

C'est dire que ce témoignage est centré sur un contexte particulier tant sur le plan géographique (la France) qu'institutionnel (la formation des enseignants). Depuis la création du système éducatif par Napoléon en 1806, l'enseignement est considéré comme une affaire d'État. La formation des enseignants est donc un enjeu politique et l'intervention de l'État est très importante : les concours de recrutement sont réglementés par le ministère de l'Éducation nationale qui cadre et contrôle les contenus de formation au moyen de textes réglementaires (Condette, 2008).

Je vais donc, pour paraphraser un de mes maîtres, l'historien Paul Veyne (1971), organiser mon récit en une intrigue compréhensible. Je répondrai modestement aux questions que pose l'Histoire (Prost 2006) : De quand ça date ? Pourquoi les choses changent-elles à un moment donné, et pas à d'autres ? Qu'est-ce qui fait qu'elles changent ? J'essaierai de faire la part de ce qui relève du contexte et de ses évolutions, et de ce qui relève des décisions des acteurs, dont je fais partie.

## 1. Chronologie du développement de l'analyse de pratiques dans l'académie de Poitiers

Dates	Dans l'académie de Poitiers	Au niveau national
1991		Apparition de l'expression « analyse de pratiques » dans la circulaire organisant la formation professionnelle des enseignants <sup>1</sup> .
1994		A la suite de la victoire de la droite aux élections législatives l'année précédente <sup>2</sup> , publication d'une circulaire <sup>3</sup> réformant les IUFM et limitant le recours à l'analyse des pratiques à la deuxième année de formation des futurs professeurs des écoles (PE) qui interviennent dans l'enseignement primaire.
1996-1998	A l'initiative de Maurice Lamy, responsable de la formation des formateurs à l'IUFM, mise en place d'une recherche-action-formation (RAF) sur les pratiques de formation dont les travaux débouchent sur la distinction entre l'analyse de situation et l'analyse de pratiques (Lamy, 2014, p. 52-54).	
1998	A partir de 1998, les formateurs ayant participé à la RAF introduisent l'analyse des pratiques dans la formation PE et dans celle des futurs enseignants du second degré.	

<sup>1</sup> Circulaire du 2 juillet 1991 définissant le contenu et la validation des formations organisées par les instituts universitaires de formation des maîtres. (1991). *Bulletin officiel du ministère de l'éducation nationale*, 11 juillet.

<sup>2</sup> Chaque alternance politique a pour corollaire une réforme de la formation des enseignants. C'est le cas aujourd'hui, suite aux élections présidentielle et législative de 2017.

<sup>3</sup> Circulaire du 14 novembre 1994 contenant des indications pour l'élaboration des projets 1995-1999. (1994). *Bulletin officiel du ministère de l'éducation nationale*, 8 décembre.

2002		Une circulaire <sup>4</sup> modifie l'organisation de la formation des futurs enseignants et personnels d'éducation en généralisant l'usage de l'analyse des pratiques à l'ensemble de leur formation professionnelle.
2003	Constitution d'une équipe de formateurs en analyse de pratiques, supervisée par Suzanne Nadot, maître de conférences en sciences de l'éducation à l'IUFM de l'académie de Versailles.	
2004-2006	L'équipe met en place un plan de formation de formateurs à l'analyse des pratiques.	
2006-2010	Le plan de formation est étoffé, sa structure est stabilisée.	
2010-2012	Le plan pluriannuel disparaît ; la priorité va à la conception d'un master « Métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation » (MEEF).	« Mastérisation » de la formation professionnelle initiale, consécutive à une nouvelle réforme de la formation des enseignants.
2012	Lors de la conception des maquettes des différentes mentions du master MEEF, l'analyse de pratiques se voit accorder une place dans la nouvelle organisation de la formation professionnelle initiale.	
2014	La formation des formateurs est réorganisée : c'est le rectorat qui met en œuvre la formation de tous les formateurs du premier et du second degré, qu'ils interviennent	

<sup>4</sup> Circulaire du 4 avril 2002 fixant les principes et les modalités d'organisation de la deuxième année de formation dans les IUFM. (2002). *Bulletin officiel du ministère de l'éducation nationale*, 11 avril.

	à l'École supérieure du professorat et de l'éducation (ESPE) <sup>5</sup> ou dans la formation continue des personnels de l'éducation nationale.	
2016	Mise en place progressive d'un plan pluriannuel de formation des formateurs, comprenant notamment des modules de formation à et par l'analyse de pratiques.	

*Tableau 1. L'analyse de pratiques dans l'académie de Poitiers et dans le contexte national.*

Ce tableau chronologique met en évidence deux phénomènes :

- Un décalage chronologique entre la décision prise par le ministère de l'éducation nationale d'inclure l'usage de l'analyse de pratiques dans la formation professionnelle initiale des enseignants (1991) et son apparition dans les pratiques des formateurs de l'IUFM de Poitiers (1998).
- Deux évolutions contradictoires entre 1994 et 2002, le ministère limitant l'utilisation de l'analyse des pratiques à la deuxième année de formation professionnelle initiale des PE alors que les formateurs de l'IUFM de Poitiers en développent l'usage auprès des futurs enseignants du second degré.

Examinons chacun de ces deux phénomènes.

## **2. Un décalage chronologique lié à l'importance accordée à l'analyse de situations professionnelles**

Jusqu'en 1998, l'analyse de situations régnait en maître dans les pratiques des formateurs de l'IUFM de Poitiers dès qu'il s'agissait de travailler sur l'expérience professionnelle des professeurs stagiaires. Ces formateurs, partisans de la prise en compte de l'expérience professionnelle dans la formation initiale des enseignants, n'étaient pas les plus nombreux en 1991 au moment de la création de l'IUFM (Lamy, 2010, p.2).

Les choses changèrent avec l'action menée par le responsable de la formation des formateurs, Maurice Lamy, qui venait de découvrir le groupe d'entraînement à l'analyse de situations éducatives, le GEASE (Etienne & Fumat, 2014). A cette époque-là aucune

---

<sup>5</sup> Depuis 2013, les IUFM ont été transformées en écoles supérieures, sur le modèle des écoles d'ingénieurs.

distinction n'était faite entre l'analyse de situations et l'analyse de pratiques au sein de l'IUFM de Poitiers (Lamy, 2002a, 2002b, 2010).

Profitant de sa position de responsable de la formation des formateurs, qu'il occupa jusqu'en 1997, persuadé de la valeur formatrice de cette réflexion sur les situations professionnelles vécues, il développa cette démarche d'analyse des situations professionnelles dans différents contextes :

- La formation des formateurs de l'académie de Poitiers (Lamy, 2002b, p.53-54) : des modules de formation de base et de formation spécifique étaient centrés sur l'utilisation du GEASE. S'y ajoutaient des groupes de recherche-action-formation dont l'un portait sur l'analyse des pratiques de formation ; il était supervisé par une enseignante-chercheuse experte dans ce domaine, Marguerite Altet. A cette époque la formation des formateurs de l'éducation nationale dans l'académie de Poitiers comprenait deux modalités de formation : une modalité « classique » sous la forme de stages et une modalité « innovante » (à l'époque) des groupes de recherche-action-formation, supervisés par des enseignants-chercheurs. Ces modalités étaient proposées dans un même dispositif de formation (la formation des formateurs du rectorat et de l'IUFM de Poitiers), Maurice Lamy incitant tel ou tel formateur du rectorat ou de l'IUFM à ne pas se contenter de suivre uniquement des stages mais à participer à une recherche-action.
- La formation des personnels d'encadrement et des corps d'inspection (Lamy, 2002a, p.2) : des modules d'initiation au GEASE, pour le compte de l'école des cadres de l'éducation nationale (corps d'inspection, chefs d'établissement). Ces modules avaient pour objectif de faire connaître les rudiments de la démarche d'analyse de situation.
- Les universités d'été du ministère de l'éducation nationale : organisation d'une université d'été, intitulée, « L'analyse des pratiques en vue du transfert des réussites », qui se tient à Saint-Jean-d'Angély en septembre 1995 (Faucqueur, Lamy & Margueron, 1996).

A cette activité dans le champ de la formation des formateurs, il faut ajouter ses interventions dans le champ de la formation continue des personnels enseignants de l'académie de Poitiers ; Maurice Lamy utilisait le GEASE avec des équipes d'enseignants dans des établissements scolaires (Lamy, 2002a, p.2).

A partir de la fin des années 1990, Maurice Lamy fit évoluer sa pratique du GEASE en y intégrant les référents théoriques et la démarche de l'entretien d'explicitation (Vermersch, 1994), auxquelles il s'était formé, et qui devinrent alors essentiels pour lui, compte tenu des améliorations qu'il constatait : un questionnement sur l'action et pas seulement sur la situation, une écoute plus centrée sur l'implicite dans la verbalisation grâce à un meilleur repérage (Lamy, 2014, cf. le questionnement proposé en annexe). Il procéda à une hybridation du GEASE en introduisant les techniques de questionnement de l'explicitation, centrées sur le vécu de l'action du professionnel et non pas sur le contexte ou les

commentaires (ce que Vermersch appelle les informations satellite de l'action). Ce n'était donc plus un GEASE mais un groupe d'entraînement à l'analyse de pratique professionnelle.

Ceci fit l'objet d'échanges, d'analyse, d'expérimentations et de formalisation dans le cadre du groupe de recherche-action-formation sur les pratiques de formation (1996-1998), dont je faisais partie ; ce groupe, supervisé par Marguerite Altet et animé par Maurice Lamy, rassemblait des formateurs ayant une expérience de l'animation des GEASE et ayant suivi une formation complète à l'entretien d'explicitation (12 jours). Les travaux de ce groupe débouchèrent sur une clarification, qui s'avéra fondamentale pour le développement des démarches d'analyse de pratiques dans l'académie de Poitiers, la distinction entre l'analyse de situation et l'analyse de pratiques (Lamy, 2014, p. 52-54). La pratique de l'entretien d'explicitation nous avait montré qu'il était possible d'avoir accès à des informations sur le vécu de l'action d'un professionnel, bien que la plus grande part de celles-ci (règles d'action, prises d'information, etc.) restent implicites (Vermersch, 2004).

Dès lors, il devenait nécessaire de distinguer deux modes de questionnement : un questionnement sur la situation (relations entre les personnes, phénomènes de groupe, déterminants institutionnels), caractéristique du GEASE, et un questionnement sur la pratique du professionnel dans cette situation « *pour amener le narrateur "A", à déplier davantage ses pratiques, plutôt que de rester constamment sur la description du contexte de la situation et sur ses propres commentaires* » (Lamy, 2014, p.55); former à l'analyse de pratiques va supposer alors de « *passer progressivement de l'analyse de situations professionnelles à l'analyse de pratiques en situation professionnelle* » (ibid, p.54). Cette stratégie de formation, développée par Maurice Lamy à partir des années 2000, s'appuyait sur une observation faite lors des séances de GEASE : « *le plus souvent les participants questionnent spontanément (...) surtout sur les éléments du contexte de la situation et beaucoup moins facilement sur "le faire"* » (Ibid, p.53). Former à l'analyse de pratiques consista alors, pour Maurice Lamy, à faire pratiquer le GEASE avant d'introduire des techniques de questionnement, inspirées de l'entretien d'explicitation, pour faire passer les participants de l'analyse de situation à l'analyse de pratiques.

En définitive, le décalage chronologique entre les instructions officielles, - 1991, l'analyse de pratiques doit être utilisée dans la formation professionnelle initiale des enseignants -, et la pratique des formateurs de l'IUFM de Poitiers, - 1998, apparition de l'analyse de pratiques dans les démarches utilisées par les formateurs de l'IUFM - est lié à la découverte de l'entretien d'explicitation. Auparavant, Maurice Lamy avait non seulement fait connaître les démarches d'analyse de situations, mais aussi les avait fait vivre à toutes les catégories de personnels de l'éducation nationale : chefs d'établissement, corps d'inspection, enseignants, formateurs. Dans l'académie de Poitiers, une culture commune s'était mise en place dans tous les corps professionnels de l'éducation nationale ; un vivier de formateurs, dont je faisais partie, s'était constitué autour de l'animation des GEASE. En se formant à l'entretien d'explicitation entre 1994 et 1996, nous avons découvert une distinction importante :

recueillir des informations sur les relations entre les personnes, sur les phénomènes de groupes ou sur les déterminants institutionnels, comme nous le faisons dans un GEASE, cela ne permettait pas de documenter la pratique, c'est-à-dire comment le sujet met en œuvre les règles d'action qu'il se donne (Beillerot, 1996, p. 12). Après deux ans d'échanges, d'analyse et d'expérimentations sous la houlette de Marguerite Altet dans le cadre d'une recherche-action (1996-1998), nous avons développé un usage plus éclairé des groupes d'analyse en distinguant analyse de situations professionnelles (GEASE) et analyse de pratiques professionnelles.

### 3. Deux évolutions contradictoires

La période comprise entre 1994 et 2002 présente cette particularité d'une évolution inverse du développement de l'analyse de pratiques, selon l'échelle à laquelle on se situe. Si nous nous fixons sur les circulaires ministérielles, on passe d'une période (1991-1994) pendant laquelle l'analyse des pratiques est à utiliser dans la formation initiale professionnelle de tous les futurs enseignants, à une période (1994-2002) où elle ne concerne que les futurs enseignants du premier degré. A première vue, cette nouvelle orientation a des répercussions à l'IUFM de Poitiers. Quand Maurice Lamy quitte l'IUFM en 1997, la mission à la formation des formateurs est supprimée et les actions de formation des formateurs reposent sur des entrées didactiques, c'est-à-dire privilégiant l'actualisation des connaissances des formateurs sur des objets d'apprentissage présents dans les programmes scolaires de différentes disciplines.

Le sens de cette évolution est à chercher dans l'affrontement, théorique mais aussi institutionnel, entre partisans d'une approche didactique (au sens de disciplinaire) du métier d'enseignant (surtout dans le second degré où la polyvalence n'existe pas, contrairement au premier degré) et partisans d'une approche professionnelle du métier d'enseignant (un enseignant de mathématiques est un professionnel de l'enseignement des mathématiques, et non pas uniquement un mathématicien), pour qui l'analyse des pratiques est une démarche de formation aussi importante que l'analyse didactique des situations d'enseignement.

Cependant, cela n'empêche pas l'analyse de pratiques de continuer à exister les années suivantes au sein de l'IUFM de Poitiers, comme dans quelques IUFM à la même époque (Lang, 1999, p. 206-221). Non seulement dans la deuxième année de formation des futurs professeurs des écoles conformément à la circulaire de 1994, mais aussi dans celle des futurs enseignants du second degré sous l'impulsion de quelques formateurs ayant participé entre 1996 et 1998 à la recherche-action sur les pratiques de formation. C'est ainsi que se structura un plan de formation fondé sur l'analyse de situations et l'analyse de pratiques dans la formation disciplinaire des futurs enseignants en Education Physique et sportive (EPS), grâce à Sylvie Bonnelle. Dans la formation générale, qui concernait les futurs enseignants du second degré de toutes les disciplines, un groupe de formateurs, dont je



faisais partie, utilisait l'analyse de situations et l'analyse de pratiques dans le cadre d'un module transversal qui s'appelait « groupes d'accompagnement » puis « pratique professionnelle » à partir de 1997 : d'abord centré sur le GEASE et l'analyse de situations, il évolua à partir de 2000 avec le recours à une démarche d'analyse de pratiques qui était fondée sur l'usage de la vidéo.

Force est de constater que la stratégie de formation des formateurs mise en place par Maurice Lamy continue de porter ses fruits après 1994. Le dispositif de formation de formateurs mis en place au cours de la période précédente a fait émerger une équipe de formateurs partageant une même culture professionnelle en rassemblant des formateurs autour d'un même thème, la prise en compte de l'expérience professionnelle, et en construisant un parcours sur plusieurs années : d'abord centré sur l'animation du GEASE, puis sur l'entretien d'explicitation, il débouche sur une recherche-action-formation. La formation de formateurs se réalise alors avec un chercheur, expert dans le domaine concerné ce qui a permis un enrichissement culturel des formateurs par l'accès aux travaux de recherches et un développement de leurs compétences grâce à l'alternance entre les expérimentations et leurs debriefings. Un autre aspect de ce principe d'alternance mis en œuvre par Maurice Lamy a eu une grande importance : il nous a incité à nous investir dans l'action et à utiliser les démarches travaillées en formation ou dans la recherche-action avant que la formation ne soit achevée. Cette école fut féconde pour moi car, entre les formations suivies, la pratique de l'animation de tels groupes, les réunions de régulation entre nous pour analyser collectivement la manière dont nous incarnions nos propres savoirs pratiques d'animateurs, ainsi que la participation à un groupe de recherche-action-formation, j'ai, pendant cinq ans, animé ou participé à une quarantaine de journées d'analyse réflexive.

#### 4. Et depuis 2002 ?

En septembre 2002, une nouvelle directrice-adjointe prit ses fonctions à l'IUFM, Françoise Martin-Van der Hagen. Elle connaissait bien l'analyse de pratiques puisqu'avant d'arriver à l'IUFM de Poitiers, elle avait exercé les mêmes fonctions à l'IUFM de Nantes, au sein duquel elle avait suivi de près la mise en route d'un dispositif de formation spécifique, le « groupe de référence » qui s'était transformé en groupe d'analyse de pratiques, sous la pression de formateurs désireux de privilégier « *la façon dont un sujet peut s'emparer, avec ses propres ressorts, des conditions mêmes de son action* » (Faes, 2005). A l'IUFM de Nantes, la formation des formateurs avait joué un rôle déterminant dans le basculement vers une nouvelle culture de la formation, fondée sur l'analyse de pratiques professionnelles.

Par ailleurs, au moment où elle prit ses fonctions à l'IUFM de Poitiers, le recours aux démarches d'analyse des pratiques venait d'être généralisé à l'ensemble des publics concernés par la deuxième année de formation dans les IUFM. La généralisation de l'analyse des pratiques correspondait à l'une des propositions faites par les quelques experts consultés par Bernard Alluin (remplacé ensuite par Jean Brihault) et Bernard Cornu, à qui le

ministre de l'éducation de l'époque, Jack Lang, avait confié la mission de rédiger un texte de cadrage (Brihault & Cornu, 2000).

Cherchant à développer l'analyse de pratiques conformément à la circulaire de 2002, Françoise Martin-Van der Hagen va faire le choix de s'appuyer sur la formation de formateurs, comme cela s'était passé à l'IUFM de Nantes. Au cours des différentes réunions académiques consacrées à la formation, je n'avais cessé, depuis 1997, de réclamer la remise en route d'un plan de formation des formateurs. Françoise Martin-Van der Hagen va, en quelque sorte, me prendre au mot en me demandant d'organiser deux journées de formation de formateurs sur l'utilisation de l'analyse de pratiques. Le succès de ces deux journées la convainquit de me confier en 2003 la mission de formation des formateurs.

La deuxième journée sur l'analyse des pratiques dans la formation professionnelle initiale des personnels de l'éducation nationale à l'IUFM de Poitiers avait débouché sur la constitution d'une équipe de formateurs que Suzanne Nadot, alors maître de conférences en Sciences de l'Education à l'IUFM de l'académie de Versailles, avait accepté de superviser. Je l'avais rencontrée lors d'une université d'automne<sup>6</sup> qu'elle avait organisée pour le compte du ministère. J'avais proposé qu'elle fasse la conférence inaugurale de la deuxième journée sur l'analyse des pratiques, ce que Françoise Martin-Van der Hagen avait accepté.

Ce choix allait s'avérer déterminant pour ancrer encore plus profondément l'analyse de pratiques dans une approche socio-constructiviste (Marcel, Olry, Rothier-Bautzer & Sonntag, 2002), car Suzanne Nadot défendait une conception de l'analyse des pratiques, fondée sur la confrontation des analyses au sein d'un groupe agissant comme un catalyseur pour l'élaboration de nouvelles organisations de l'action professionnelle des participants. Ce choix s'inscrivait dans la droite ligne de celui de Marguerite Altet pour superviser le groupe de recherche-action-formation sur les pratiques de formation que Maurice Lamy avait mis en place entre 1996 et 1998.

Une équipe de formateurs en analyse de pratiques a donc été constituée sous la supervision de Suzanne Nadot. J'en faisais partie au double titre de formateur utilisant l'analyse de pratiques et de chargé de mission à la formation des formateurs à l'IUFM de Poitiers. Faisaient également partie de cette équipe un maître de conférences en psychologie de l'éducation, deux responsables de formation à l'IUFM (dont Sylvie Bonnelle) et une formatrice du rectorat intervenant ponctuellement à l'IUFM. J'avais invité Maurice Lamy à en faire partie, ce qu'il avait accepté.

---

<sup>6</sup> *Analyse de pratiques et professionnalité des enseignants*. En ligne <http://eduscol.education.fr/cid46625/actes-seminairel-analyse-pratiques-professionnelles-entree-dans-metier-les-janvier-2002-paris.html#1>.

Suzanne Nadot nous accompagna pendant trois ans, de 2003 à 2006. Au cours de l'année universitaire 2003–2004, trois rencontres furent organisées entre Suzanne Nadot et l'équipe de formateurs. Il fut décidé que chacun des responsables de formation et formateurs du groupe mettraient en œuvre un dispositif particulier d'analyse de pratiques ; chacune des mises en œuvre donna lieu à une analyse de pratiques, animée par Suzanne Nadot au cours d'une des rencontres. L'objectif était de construire un référent commun et, à l'intérieur de ce cadre, les variations possibles. Nous avons ainsi pu élaborer notre cadre de référence commun que nous avons défini ainsi : l'analyse réflexive des pratiques professionnelles est un travail de compréhension (cf. l'herméneutique) de l'expérience (cf. la phénoménologie) ; ce travail nécessite une démarche clinique (non thérapeutique), qui impose un positionnement éthique très strict et un cadre qui désigne les règles selon lesquelles se fait le travail et qui a force de loi. Suzanne Nadot nous accompagna également dans l'élaboration d'un stage de formation de formateurs à l'analyse de pratiques. La stratégie de formation employée au cours de ce stage fit l'objet d'une analyse de pratiques, là aussi animée par Suzanne Nadot. Cela déboucha sur la conception d'un plan de formation de formateurs à l'analyse de pratiques.

Il fut mis en œuvre en 2004–2005 et comprenait une journée d'étude sur l'analyse de pratiques avec Richard Etienne<sup>7</sup>, une formation de base et deux formations spécifiques (l'analyse de pratiques en situation groupale, l'analyse de pratiques en situation duelle).

En 2005–2006, Suzanne Nadot anima trois séances de supervision de notre équipe de formateurs, qui débouchèrent sur une modélisation de la formation de formateurs à l'analyse de pratiques, permettant de clarifier les contenus et les modalités d'une formation de formateurs à l'analyse de pratiques :

- Viser des compétences techniques (maîtriser différents dispositifs d'analyse de pratiques), mais aussi le développement d'une intelligence des situations professionnelles (avoir une culture dans différentes disciplines des sciences de l'éducation : philosophie, psychologie, sociologie, etc.) et le développement d'une posture pertinente (travailler l'énonciation du formateur pour développer un rapport au savoir et à l'autre pertinents au cadre de référence).
- Distinguer deux objets de travail pour les formateurs : l'analyse de pratiques pour développer des compétences professionnelles ordinaires chez les enseignants (gérer l'hétérogénéité, évaluer, etc.) ; l'analyse de pratiques pour développer des compétences réflexives chez les professionnels.

---

<sup>7</sup> Richard Etienne, alors professeur en sciences de l'éducation à l'université de Montpellier, avait fait partie du groupe, comprenant également Eric Auziol, Alain Lerouge et Michel Tozzi, qui a contribué à la formalisation du GEASE tel que nous le connaissons aujourd'hui (Lamy, 2002a).

- Distinguer la formation de formateurs aux démarches d'analyse des pratiques et la supervision de formateurs animant des groupes d'analyse de pratiques.

A partir de septembre 2006, un dispositif pluriannuel de formation à l'analyse de pratiques put être mis en place dans le plan de formation des formateurs de l'IUFM. Il comprenait un stage présentant les référents théoriques et les points de passage obligés de cette démarche de formation, des stages conçus en fonction des modalités d'utilisation de l'analyse de pratiques au sein de l'IUFM (entretien post-visite, exploitation du stage, mémoire professionnel) et des stages centrés sur des outils particuliers (entretien d'explicitation et vidéo). Ce dispositif comprenait également un groupe de supervision dont j'étais l'animateur. Toutes ses formations étaient pluriannuelles ; nous avons décidé qu'elles resteraient en place pendant trois années. Le but était de permettre la construction, étalée dans le temps, de parcours de formation individualisés.

Au terme de ces trois ans, une évaluation du dispositif fut organisée, à ma demande, en utilisant le modèle de la référentialisation (Figari, 2014). Ce modèle, qui s'inscrit dans un paradigme systémique, distingue trois dimensions que sont les Induits ou entrants du système (les caractéristiques des formateurs, les prescriptions institutionnelles), les Construits ou activités des acteurs propres au fonctionnement du système (les modalités de formation mises en œuvre) et les Produits ou sortants du système (les effets produits par la formation des formateurs à l'analyse des pratiques) ; le recours à ce modèle nous conduisit à formuler des questionnements évaluatifs sur les relations possibles entre chacun des éléments (Gautier & Péaud, 2005).

Cette évaluation déboucha sur deux modifications dans le dispositif de formation à l'analyse de pratiques :

- La création d'une formation pluriannuelle sur un autre outil d'analyse de pratiques, le récit de pratiques, qui vint s'ajouter à celles sur l'entretien d'explicitation et sur la vidéo.
- Le choix systématique d'une approche expérientielle pour toutes les formations de ce dispositif : pour se former à l'analyse des pratiques, les formateurs devaient, pendant la durée de la formation, travailler dans un dispositif visant le développement de la réflexivité chez les participants ; les formations comportaient de nombreux temps où l'expérience des formateurs, même embryonnaire, était analysée, les apports théoriques servant de voie d'accès, d'« instrument de déchiffrement » et permettant une appropriation tant des référents théoriques que des manières de faire (Ferry, 1983, p. 58).

Entre 2003 et 2010, ce sont plus de trois cents formateurs qui ont suivi les différents stages proposés dans le cadre de ce plan de formation pluriannuel sur l'analyse de pratiques. Celle-ci est devenue commune dans les pratiques de formation des enseignants dans l'académie

de Poitiers. Pour les personnels d'encadrement de l'académie, l'IUFM était considéré comme le lieu de formation par excellence à l'analyse de pratiques.

## 5. Aujourd'hui

Depuis septembre 2013, l'IUFM a laissé la place à l'ESPE dans le cadre d'une nouvelle réforme de la formation des enseignants, coïncidant une fois de plus avec une alternance politique, la gauche ayant remporté les élections présidentielle et législative de 2012. A l'ESPE de l'académie de Poitiers, comme dans les autres ESPE, l'effectif des formateurs était désormais composé d'enseignants-chercheurs, d'une part, et de formateurs à service partagé entre l'ESPE et leur établissement scolaire d'autre part. La formation professionnelle des enseignants-chercheurs dépendant de l'université de Poitiers, celle-ci s'était dotée d'un centre de ressources, d'ingénierie et d'initiatives pédagogiques, centré sur la pédagogie universitaire<sup>8</sup>. La formation des formateurs à service partagé fut réorganisée dans le cadre du plan académique de formation du rectorat de Poitiers.

Aujourd'hui, je suis toujours chargé de mission à la formation des formateurs. Cette mission comprend la responsabilité du parcours de master dédié à la formation des adultes. Elle comprend aussi, dans le cadre du partenariat entre l'ESPE et le rectorat, la conception et la mise en œuvre de formation pour les personnels désignés comme « partenaires », c'est-à-dire les personnels d'enseignement et d'éducation intervenant dans la formation initiale et continue des enseignants et des personnels d'éducation : animateurs des groupes d'analyse de pratiques dans le cadre du dispositif d'accompagnement professionnel des personnels en difficulté, conseillers pédagogiques tuteurs des enseignants et personnels d'éducation stagiaires, formateurs académiques du second degré, formateurs accompagnateurs des titulaires première et deuxième année, professeurs des écoles maîtres formateurs.

Un plan pluriannuel de formation de formateurs s'est mis progressivement en place dans le cadre du plan académique de formation du rectorat de Poitiers ; nous y avons travaillé ensemble, Sylive Bonnelle et moi. Aujourd'hui, ce plan comprend deux types d'action de formation en lien avec l'analyse de pratiques. D'une part des actions de formation à destination des conseillers pédagogiques tuteurs, dans lesquelles le questionnement propre à l'analyse de pratiques est travaillé (stage sur l'entretien de formation). D'autre part des formations spécifiques sur l'analyse de pratiques sur le même modèle que celui qui avait fait ses preuves à l'IUFM : un stage présentant les référents théoriques et les points de passage obligés de cette démarche de formation, des stages centrés sur des modalités ou des outils particuliers (écriture, entretien d'explicitation, groupes d'analyse de pratiques, jeux de rôles, vidéo), un dispositif de supervision. Les stages pluriannuels sont en place pour la durée du projet académique (2017-2021), co-animés par une nouvelle génération de formateurs.

---

<sup>8</sup> <http://criip.univ-poitiers.fr>

## 6. Et s'il fallait conclure

A propos de l'apprentissage des habiletés propres à l'animation de groupes d'analyse de pratiques, Nicole Mosconi (2001, p. 29) écrivait : *« Pour les apprendre, il n'y a pas d'autre manière que de faire. Ainsi se trouve-t-on devant un paradoxe : il faut savoir faire pour pouvoir faire, mais pour savoir faire, il faut d'abord faire et sans savoir faire. Tel est le paradoxe que rencontre tout débutant ou tout novice dans un métier ».*

Cette citation s'applique parfaitement à la stratégie de formation des formateurs que Maurice Lamy avait mis en place à l'IUFM de Poitiers entre 1991 et 1997 et que j'ai reprise entre 2003 et 2010 à l'IUFM et, depuis 2017, au rectorat. C'est une des clés du succès, me semble-t-il, de l'implantation de l'analyse des pratiques à partir de 1998 puis de son développement. C'est une stratégie de formation par alternance, dans la mesure où les formateurs mettent en œuvre les compétences auxquelles ils sont formés avant que leur formation ne soit terminée ; cette modalité d'alternance apporte une dimension réflexive, une possibilité de confrontation des expériences.

Une autre clé du succès de ce dispositif de formation de formateurs est l'organisation en modules pluriannuels, sans chevauchement de dates, ce qui permet à chaque formateur de se construire son parcours de formation, à son rythme et en fonction de ses disponibilités. Enfin la structuration du dispositif en modules centrés sur l'actualisation des connaissances (stage sur les référents théoriques et les points de passage obligés de toute démarche d'analyse des pratiques) et en modules centrés sur les usages effectifs au sein de l'institution (écriture, entretien, etc.) permet aux formateurs de combiner différentes possibilités de formation. Elle favorise également un brassage des formateurs venant d'horizons différents (animateurs des groupes d'analyse de pratiques dans le cadre du dispositif d'accompagnement professionnel des personnels en difficulté, conseillers pédagogiques tuteurs des enseignants et personnels d'éducation stagiaires, formateurs académiques du second degré, etc.), contribuant ainsi à la création d'un vivier de formateurs partageant une culture commune en matière d'analyse de pratiques.

Voilà donc vingt-six ans que les démarches d'analyse de pratiques sont utilisées par des formateurs exerçant dans des contextes variés, et bénéficiant d'un accompagnement grâce à la possibilité de se construire un parcours de formation personnalisé.

L'histoire continue...

## Références bibliographiques

- Beillerot, J. (1996). L'analyse des pratiques professionnelles : pourquoi cette expression ? *Cahiers pédagogiques*, 346, pp 12–13.
- Brihault, J., & Cornu, B. (2000). *Pour une rénovation du dispositif de formation des enseignants*. En ligne, consulté le 25 novembre 2018.  
<http://www.lesiris.free.fr/EetR/FormationEnLSF/IUFM/renovationIUFM.htm>.
- Condette, J.-F. (2008). *L'histoire de la formation des enseignants en France (XIXe–XXe siècles)*. Paris : L'Harmattan.
- Étienne, R., & Fumat, Y. (2014). *Comment analyser les pratiques éducatives pour se former et agir ?* Bruxelles : De Boeck.
- Faes, S. (2005). Quelques éléments sur la genèse de la question de l'analyse de la pratique à l'IUFM des Pays de la Loire, In M. Altet, S. Faes, Y. de la Monneraye, C. Orange & T. Perez-Roux (Eds.), *L'analyse de pratiques en questions* (pp. 11–20). Nantes : IUFM des Pays de la Loire.
- Faucqueur, C., Lamy, M., & Margueron, P. (1996). Analyser une pratique innovante. *Cahiers pédagogiques*, 346, pp 33–34.
- Ferry, G. (1983). *Le trajet de la formation. Les enseignants entre la théorie et la pratique*. Paris: Dunod.
- Figari, G. (1994). *Évaluer : quel référentiel ?* Bruxelles : De Boeck.
- Gautier, G., & Péaud, P. (2005). Évaluer les effets de formation dans un IUFM : analyse d'un dispositif de formation à la référentialisation. *Actes du 18ème Colloque international de l'ADMEE-Europe (Association pour le développement des méthodologies d'évaluation en éducation)*. (CD-Rom), Comment évaluer ? Outils, dispositifs et acteurs (Reims, 24–26 octobre 2005).
- Lamy, M. (2002a). Propos sur le G.E.A.S.E, *Explicititer*, 43, pp 1–13.
- Lamy, M. (2002b). Des dispositifs de formation de formateurs d'enseignants, pour quelle professionnalisation ? In M. Altet, L. Paquay, & P. Perrenoud (Eds). *Formateurs d'enseignants. Quelle professionnalisation ?* (pp. 43–57). Bruxelles : De Boeck.
- Lamy, M. (2010). De l'importance d'un temps de formation post-G.E.A.S.P./post-G.E.A.S.E. dite « formation calibrée » notamment pour l'aide à la re-médiation des pratiques professionnelles. En ligne consulté le 25 novembre 2018,  
[http://probo.free.fr/textes\\_amis/app\\_formation\\_calibree\\_m\\_lamy.pdf](http://probo.free.fr/textes_amis/app_formation_calibree_m_lamy.pdf).
- Lamy, M. (2014). Quels liens entre l'Entretien d'Explicitation (EDE) et les analyses de pratiques professionnelles (APP) en groupe ? *Revue de l'analyse des pratiques professionnelles – regards croisés*, 2, pp 50–58. En ligne  
<http://www.analysedepratique.org/?p=1103>.

- Lang, V. (1999). *La professionnalisation des enseignants*. Paris : PUF.
- Marcel, J.-F, Olry, P., Rothier-Bautzer, E., & Sonntag, M. (2002). Note de synthèse : Les pratiques comme objet d'analyse. *Revue française de pédagogie*, 138(1), pp 135-170.
- Prost, A. (2006). L'apport de l'histoire. In J. Beillerot & N. Mosconi (Eds.). *Traité des sciences et des pratiques de l'éducation*. (pp. 23-30). Paris : Dunod.
- Mosconi, N. (2001). Que nous apprend l'analyse des pratiques sur les rapports de la théorie à la pratique ? In C. Blanchard-Laville & D. Fablet (Eds.). *Sources théoriques et techniques de l'analyse des pratiques professionnelles*. (pp. 15-34). Paris : L'Harmattan.
- Vermersch, P. (1994). *L'entretien d'explicitation*. Issy-les-Moulineaux : ESF.
- Vermersch, P. (2004) Aide à l'explicitation et retour réflexif, *Education Permanente*, 160, pp 71-80.
- Veyne, P. (1971). *Comment on écrit l'histoire. Essai d'épistémologie*. Paris : Seuil.