

LE DISTANCIEL AUX CEMÉA

une épreuve de sens pour les formateur·rices de l'éducation nouvelle

Résultats intermédiaires issus de l'enquête exploratoire réalisée au cours de la première année de doctorat

Poster réalisé par Justine DURAND - janvier 2026 - 2ème année de thèse en contrat CIFRE - Université Paris Cité (CERLIS) x Ceméa France

✉ justine.durand@cemea.asso.fr

1

CONTEXTE ET CADRE DE LA RECHERCHE

Cette recherche s'inscrit dans le cadre d'une thèse CIFRE menée avec l'Université Paris Cité et les **Ceméa** (Centres d'Entraînement aux Méthodes d'Éducation Active). Créé en 1937, le mouvement des Ceméa porte **un projet politique et pédagogique** visant la transformation sociale par la formation des acteurs et actrices de l'éducation. Les « **militant.es** » des Ceméa interviennent dans de nombreux champs (animation, culture, santé mentale, école, international...) et utilisent des **méthodes d'éducation active**¹, inspirées de l'approche socio-constructiviste. L'apprentissage y est pensé comme un processus expérientiel, collectif et émancipateur, valorisant le rôle du groupe, de l'activité et du milieu.

La crise sanitaire liée au COVID-19 a accéléré une réflexion déjà engagée sur la **formation à distance**. Les formateur·rices ont été contraint·es d'y recourir afin d'**assurer la continuité pédagogique**. En réponse, l'association nationale a développé des outils (plateforme LMS, visioconférence, outils collaboratifs), des ressources et des formations. **Cette dynamique s'est prolongée après la crise** : les habilitations aux diplômes intègrent désormais jusqu'à **25 % de formation à distance**, imposant aux Ceméa de penser leurs dispositifs dans un format hybride (alternant présence et distance).

2

UNE TENSION CENTRALE

La tête de réseau ne conçoit pas le distanciel comme une simple modalité technique ou organisationnelle, mais comme **un levier pédagogique au service du projet de l'éducation nouvelle** (rubrique 5). Pourtant, cinq ans après le COVID, **les pratiques du distanciel restent très hétérogènes**.

Un terrain exploratoire met en évidence **un décalage entre les usages prescrits ou souhaités par la direction et les usages effectifs des formateur·rices**. L'évocation du distanciel **suscite des réactions émotionnelles fortes**, qui influencent directement l'adhésion et les pratiques (rubrique 6).

Avant de répondre à la question institutionnelle « comment faire du distanciel en éducation nouvelle », cette recherche fait l'hypothèse qu'il **est nécessaire de comprendre ce que le distanciel représente pour les formateur·rices, et le sens qu'ils et elles lui attribuent**. Pour ces professionnel·les engagé·es, le « pourquoi » semble primer sur le « comment ».

3

PROBLÉMATIQUE

Quels sont les facteurs biographiques et structuraux qui expliquent le décalage entre les usages prescrits par la direction et les usages réels du distanciel chez les formateur·rices des Ceméa ?

4

MÉTHODOLOGIE

Le corpus de ce premier dispositif d'enquête, à visée exploratoire, est composé de :

- 3 entretiens semi-directifs avec des représentants de la tête de réseau (direction générale, direction adjointe en charge du distanciel, direction territoriale),
- 5 entretiens semi-directifs avec des formateur·rices de CPJEPS, BPJEPS et DJEPS,
- des observations participantes de regroupements en formation.

LE DISTANCIEL SELON...

5

... LA TÊTE DE RÉSEAU

Pour la direction, la formation hybride est investie d'**une forte charge symbolique positive**.

Elle est perçue comme :

- un moyen d'actualiser les théories de l'apprentissage ayant fondé les méthodes actives : constructivisme, agir, prise en compte du milieu,
- une opportunité de questionner les routines pédagogiques et de renouveler les pratiques,
- un levier de diversification des supports et des rythmes d'apprentissage, facilitant la différenciation pédagogique,
- un espace de développement de l'autonomie, de l'auto-direction et de l'esprit critique,
- un enjeu politique et social, lié à la massification du numérique et à la réduction de la facture numérique

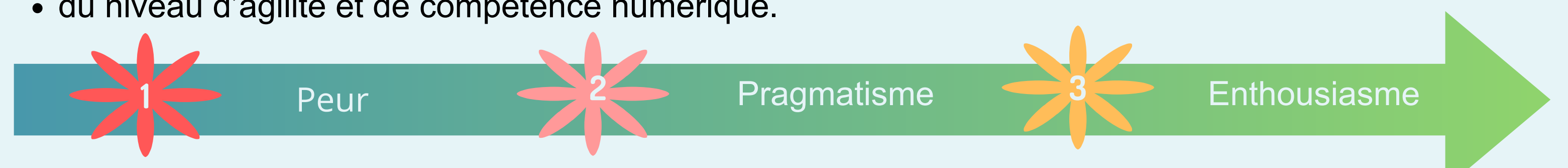
Historiquement positionnés comme un mouvement éducatif d'avant-garde, les Ceméa **projetent sur le distanciel les promesses de démocratisation du savoir et d'innovation pédagogique**, tout en identifiant des points de vigilance (maintien du lien, accompagnement, fracture numérique).

6

... LES FORMATEUR·RICES

Ce premier terrain met en lumière des affects particulièrement saillants à l'égard du distanciel, structurables en un continuum allant de la peur à l'enthousiasme. Ces affects engendrent des logiques de mise à distance ou d'appropriation et conditionnent, en partie, les pratiques. Ces émotions dépendent principalement :

- des parcours individuels (dont l'expérience du COVID),
- des représentations du distanciel,
- du niveau d'agilité et de compétence numérique.



Peur → **rejet** → **non pratique** : sentiment de menace multiple : insécurité du formateur face aux outils numériques, danger perçu pour les fondamentaux de l'éducation nouvelle et la dynamique groupe, perte de la relation pédagogique, risque « abandon » stagiaires. Perçu comme une contrainte imposée par le contexte sanitaire ou les instances de tutelle. Incompatibilité méthodes actives. Usage rare ou inexistant. Expérience COVID traumatisante : « on a survécu comme on a pu »

Pragmatisme → **acceptation contrainte** → **pratique « instrumentale »** : Conscience des atouts organisationnels et de la massification du numérique, obligation d'y avoir recours. Usage instrumental. La FOAD est acceptée comme outil, mais pas comme espace de vie collective.

Enthousiasme → **adhésion** → **pratiques « innovantes »** : opportunité de réactualisation des pratiques pédagogiques et d'émancipation, enjeu politiques et sociaux, capacité d'articulation avec le présentiel. Usage stratégique et critique, ludique.

7

APPORTS DE LA SOCIOLOGIE DES USAGES

La sociologie des usages permet de comprendre pourquoi le volontarisme institutionnel ne produit pas mécaniquement les usages attendus (Chaptal, 2007)². **Les technologies ne sont pas des objets neutres : elles sont porteuses de significations sociales et symboliques** (Jouët, 2000)³. Leur appropriation engage l'identité personnelle et professionnelle des acteurs. Chez les formateur·rices des Ceméa, qui sont aussi des militant.es, adopter ou rejeter le distanciel revient aussi à défendre une certaine conception pédagogique et politique de la formation. Le conflit observé n'est donc pas seulement pédagogique, mais symbolique et identitaire.

RÉFÉRENCES

¹ Grootaers, Dominique, et Francis Tilman. Les pédagogies actives en héritage : pour éduquer aujourd'hui. Lyon : Chronique sociale, 2022.

² Chaptal, Alain. Usages prescrits ou annoncés, usages observés : Réflexions sur les usages scolaires du numérique par les enseignants. Document numérique vol. 10, 2007. p.81-106

³ Jouët, Josiane. Retour critique sur la sociologie des usages. Réseaux n°100, 2000, p. 487-52

CONCLUSION ET PERSPECTIVES

La peur, le pragmatisme et l'enthousiasme ne relèvent pas de dispositions individuelles, mais de réponses émotionnelles à une transformation du sens du métier. Le distanciel apparaît comme une épreuve de sens pour les formateur·rices en éducation nouvelle. La poursuite de la recherche visera à affiner l'analyse de l'influence des trajectoires biographiques, des structures territoriales et du niveau d'agilité numérique dans la construction des représentations et des pratiques du distanciel.