

*N Blier, B Lebouvier, F Morice, F
Ouitre*

***Quels problèmes professionnels
spécifiques pour le conseiller
pédagogique ?***



Apprendre passe régulièrement par la confrontation à des problèmes qui ont du sens. Pour devenir joueur de sport collectif il faut se confronter à des problèmes de joueur de sport collectif, les reconstruire et les résoudre. Nous pensons qu'il en va de même pour les enseignants ou les formateurs. C'est dans la confrontation à des problèmes professionnels qu'ils sont amenés à construire leur professionnalité¹.

L'exposé suivant vise à présenter les problèmes professionnels que rencontre le conseiller pédagogique au cours de son activité. Nous pensons qu'ils naissent des écarts entre les savoirs professionnels du conseiller disponibles et les exigences de la situation de formation. Ils sont localisés dans la gestion contradictoire des différentes dimensions du système didactique de formation : c'est-à-dire un stagiaire qui est ce qu'il est, un savoir qui est une pratique « le savoir enseigner » et un troisième pôle qui est celui des attentes de la société².

La tâche que poursuit le conseiller pédagogique est originale, le « savoir conseiller » se distingue du « savoir enseigner ». Il s'agit pour lui de former un pair, par des analyses de pratiques professionnelles. Les données dont il dispose sont relatives aux situations d'enseignement-apprentissage mises en œuvre par le stagiaire. Les contraintes qui délimitent son action sont celles des entretiens post séance.

Le dispositif de formation qui sert d'appui à cette présentation poursuit un double objectif : améliorer les compétences des collègues formateurs de terrain et comprendre leur fonctionnement. Cette équipe tente donc de mettre à jour les problèmes professionnels spécifiques du conseiller pédagogique en même temps qu'elle travaille aux moyens de les résoudre. Le dispositif de formation valorise l'analyse de pratique du conseiller pédagogique ; il articule trois temps.

- 1) Le conseiller pédagogique est filmé lors de l'entretien qu'il mène avec son stagiaire.
- 2) Une situation d'entretien en auto confrontation à la vidéo est ensuite menée entre le conseiller pédagogique et un formateur.
- 3) Des analyses outillées sont ensuite reprises par petits groupes sur les moments de dysfonctionnement de l'entretien.

¹ Le-Bas Alain. (2005). Didactique professionnelle et formation des enseignants. Recherche et formation N° 38. INRP. (2005)

² Ce troisième registre est fait des commandes institutionnelles, des valeurs et des usages partagés dans la profession (le genre).

La présentation illustre trois problèmes professionnels du formateur de terrain que nous avons identifiés et les fonctionnements usuels des enseignants d'EPS confrontés à ces problèmes. Ces collègues sont tous des enseignants chevronnés, investis dans leur métier et pour certains dans l'activité syndicale. Ils sont tout à fait respectables et fréquentables. Pour des raisons de lisibilité, seuls de courts extraits sont présentés. Ils relatent des difficultés dans le fonctionnement de CP que les collègues ont bien voulu livrer. Les ratés ou les pannes nous intéressent parce qu'elles sont plus à même de nous renseigner sur les problèmes rencontrés. Ils peuvent paraître parfois un peu courts et caricaturaux.

A l'issue de cette présentation, la spécificité des problèmes de formateurs de terrain conduit à s'interroger : Les conseillers pédagogiques sont indispensables dans le processus de formation en alternance. Pourtant si le travail quotidien du professeur d'EPS (le savoir enseigner) apparaît comme nécessaire à l'analyse de pratique, dans le même temps, il fait sans doute obstacle au développement d'une compétence de formateur (le savoir conseiller/former). Dans ces conditions, au regard des enjeux d'une plus grande professionnalisation des enseignants d'EPS, comment doit-on penser la formation et la qualification des conseillers pédagogiques ? Cela pourrait être l'objet de notre discussion.

I A quelle activité se livrer lors des entretiens post séance ?

C'est au travers des postures prises par le CP dans l'entretien post séance que nous voulons illustrer un premier problème. Elles influent et révèlent la manière dont celui-ci conçoit cette séquence de formation et les fonctions qu'il lui fera jouer. Les deux extraits suivants illustrent des postures différentes.

Une posture amicale

Lors de cet entretien le CP ménage son stagiaire. Il transforme l'entretien post séance en une conversation aimable qui n'aborde pas le fonctionnement professionnel du stagiaire. Il n'y a pas d'analyse.

CP : et donc là c'est elles qui vont choisir leur groupe ou c'est toi qui va les orienter plutôt vers la nage sportive ou vers le...? là pour l'instant ils vont continuer... ?

Stagiaire : on va continuer à travailler encore 2-3 séances les 2, après ça va être plus spécifique mais je crois que la totalité aura choisi sauvetage. La nage sportive, y a que ceux qui en font en club qui choisissent.

CP : parce que les barèmes sont trop durs ?

Stagiaire : les barèmes. En même temps je trouve ça plus intéressant le sauvetage en terme de ...pour plus tard, je pense que... là elles ont un projet à construire, c'est quelque chose qui peut être plus utile que la natation sportive y en a pas beaucoup qui vont...

CP : oui ça colle plus peut-être plus à leur...

Stagiaire : leurs attentes. En plus y a pas mal de médico-social, par rapport à leur projet c'est pas mal.

CP : oui c'est pas mal. Donc là, normalement vous avez 18 élèves. Donc là il y en avait 5 sur le côté. Ceux qui sont sur le côté est-ce que tu peux me redire ? Mis à part ceux qui sont dispensés de natation.

Une posture dans laquelle le CP juge et transmet un « tour de main »

C'est le CP qui évalue et donne les solutions. Le stagiaire n'est pas amené à analyser sa pratique professionnelle.

CP : Ils avaient du mal à se mettre en place, au niveau organisationnel principalement...Une solution qui était à mon goût utile pour ce genre de situations c'était ... Je pense que tu peux retrouver la solution qu'on avait évoquée la semaine dernière (tend le bras vers le stagiaire pour l'inviter à prendre la parole).

Stagiaire : Sur le heu ...

CP : Tu leur donnes beaucoup de consignes, que tu répètes. Peut être que tu leur donnes trop de consignes aussi. On avait trouvé une autre solution, plus rapide, plus directe de façon à mettre l'élève en route plus vite.

Stagiaire : Ouais, Faire des démonstrations.

CP : Voilà, une démonstration. Je pense que dans les sports co que se soit en volley, en basket, en hand, une petite démonstration quand c'est possible, c'est plus parlant pour l'élève. Et ça permet tout de suite, quand ils vont se retrouver sur l'atelier de se mettre en route. Si ils l'ont vu et compris cela va aller plus facilement. Il faut penser à la démonstration, on est là pour leur montrer des choses, le visuel est important pour l'élève.

Les fonctionnements caractéristiques

Rien dans ces extraits n'amène le stagiaire à construire un projet personnel de formation. Soit il n'y a aucune exigence et rien ne renvoie le stagiaire à l'efficacité de son action, soit il doit se conformer aux usages dans la profession « on est là pour montrer ».

Quelques hypothèses explicatives

La proximité professionnelle et le statut de formateur non assumé conduisent à une centration sur la dimension affective de la résolution des conflits. On ne parle pas de ce qui fâche.

A l'opposé, le poids de l'expérience fait autorité pour imposer son statut de formateur et les solutions en usage dans la profession. Entre la figure du collègue, de l'ami, du compagnon, du modèle le conseiller péda cherche sa posture. La confusion est fréquente entre une distance professionnelle nécessaire et une proximité humaine qui l'est tout autant.

Le problème professionnel du conseiller péda

« **Subordonner l'activité des deux acteurs à un projet de formation du stagiaire centré sur faire apprendre** » résume ce problème.

Il s'agit en effet de permettre l'intégration dans une communauté professionnelle à laquelle appartient le CP et en même temps de donner l'occasion au stagiaire, à partir de ce qu'il est, de construire sa propre identité professionnelle. C'est la nécessité de gérer la tension entre d'une part, ce qu'est le stagiaire aujourd'hui et d'autre part, les valeurs, les usages de la profession, la commande institutionnelle, qui pose problème au CP. Dit autrement : c'est « faire construire au stagiaire le sens du métier autour de l'apprentissage » qui apparaît problématique. La formation ne s'arrête pas à l'intégration dans une communauté, elle doit permettre des progrès professionnels. C'est autour de la construction d'un projet personnel de formation qu'il faudra œuvrer avec le stagiaire. Nous pensons que c'est une co analyse qui est susceptible de le faire émerger autour d'une exigence : « comment faire apprendre ».

II Quels contenus d'analyse pour quels progrès professionnels du stagiaire ?

Ce sont les cadres explicatifs mobilisés lors des entretiens d'analyse qui vont nous permettre d'illustrer cette deuxième classe de problème. Ils renseignent en effet sur la manière dont le conseiller péda définit ce que le stagiaire doit apprendre et ce qui pour lui, au regard des éléments observés constituera un progrès professionnel.

L'extrait d'entretien suivant fait suite à une séance de danse avec des sixièmes. Le but de la situation dont il est ici question était de produire par groupe de 4 ou 5, une prestation dans laquelle devait figurer « deux photos » représentant des états différents (joie, peur, colère ...). Chaque groupe disposait de cinq minutes de travail pour préparer sa prestation.

CP : Tu as choisi de les mettre en quatre groupes, par cinq, vous bossez, vous me montrez. Et on voit que ce n'est pas de la danse qui se passe. Les périodes de cinq minutes de boulot, si on épure, ils ne sont pas beaucoup à se dire on va répondre au projet de création qu'on nous a demandé. C'est le bazar et on leur dit plus que deux minutes, plus qu'une minute, donc on fait un truc et on montre cela.

Stagiaire : Ha oui, peut-être il faudrait carrément donner moins de temps, puis...

CP : Est-ce que, les mettre en groupe et faire passer après devant tout le monde... On a travaillé, on produit, on montre est ce que c'est bien aussi, je ne sais pas...

Pour qu'il y ait une action au départ sur tes thèmes, ils sont sur une production un petit peu instinctive. Comment partir de ce matériau brut là, pour arriver où tu veux les emmener c'est-à-dire, un travail expressif... Comment est-ce que tu aurais pu faire autrement ...que cinq groupes et des périodes de boulot et des périodes où on travaille ensemble et des périodes où ils montrent aux autres. Alors en plus, le problème c'est quand ils bossent à cinq là, tu les laisses un petit peu désemparés, c'est-à-dire, tu les laisses un petit peu cinq minutes et puis t'es pas trop là. Alors tu n'es pas là pour deux raisons : D'abord parce qu'il y a un groupe qui te pourrait un peu la vie. Ça à mon avis faut évacuer, c'est-à-dire, la prochaine fois que cela se passe comme cela, les deux qui te cassent les pieds, ils vont sur le côté et puis tu règles le problème après la séance parce que les autres tu ne peux pas les gérer.

Stagiaire : Mais ce qui me dérange dans cela, c'est que j'ai l'impression que c'est cela qu'ils cherchent. Steeve il cherche cela.

CP : Ben oui mais en même temps, si toute ta séance tu le traînes comme un boulet, tous les autres élèves de la classe, ils en pâtissent...

Et puis, toi à un moment donné tu vas sur le groupe où vous bossez et tu leur dis, «montrez moi où vous en êtes, et moi je vous corrige, c'est à dire, je vous donne mon avis ». Et là, tu peux

Quels sont les outils de l'analyse mobilisés par le CP ?

Mise en évidence d'un dysfonctionnement.

La recherche de ses causes porte sur les aspects organisationnels et relationnels de la séance :

- Les causes invoquées portent sur le temps, les modes de groupements, l'activité des élèves.

Ou

- sur les éléments d'intervention ou du dispositif que propose l'enseignant

Mais indépendamment du savoir ou d'une conception de l'apprentissage

- Qu'est-ce qu'il y a à apprendre en danse pour ces élèves là ?

- Comment on apprend la danse ?

- Comment enseigner pour qu'ils apprennent ?

Le fonctionnement caractéristique du CP:

L'analyse de l'entretien a permis de mettre en évidence un cadre explicatif qui mobilise les aspects organisationnels et relationnels de la séance au détriment d'une approche didactique (en relation avec ce qu'il y a à apprendre en danse pour ces élèves là.)

rajouter des contraintes ou des consignes qui les aident. Parce que, tu pars avec eux, en fait c'est un petit peu de l'autonomie. Tu les laisses par cinq, tu leur dis : « vous avez cinq minutes, voilà le thème, voilà les consignes, voilà les contraintes, débrouillez vous avec cela présentez moi un truc ».

Le problème

A partir du contexte, le conseiller pédagogique va devoir mener une analyse qui permettra au stagiaire de progresser. Mais quel progrès ? Quelle étape significative pour ce stagiaire dans la construction du savoir enseigner ? Autour de quel problème professionnel allons nous travailler durant cet entretien ? Il y a d'un côté le « savoir enseigner » qui doit être réfléchi dans sa complexité en terme fonctionnel et de l'autre le savoir usuel du CP ou de la profession. C'est tiraillé entre ces deux pôles que le CP mène l'analyse. En l'absence d'une réflexion et d'un cadre qui envisage une approche fonctionnelle du « savoir enseigner » ce sont les usages du genre qui l'emportent. Très souvent les conseillers pédagogiques estiment qu'il faut régler les difficultés de relations, d'animation et d'organisation de la séance en préalable à toute réflexion sur les aspects didactiques. Du coup, le fonctionnement du stagiaire est rarement analysé en terme de problèmes d'intervention dans le système didactique. Nous pensons, à l'inverse, que les modalités de gestion de la classe doivent être reliées aux apprentissages des élèves.

Toute analyse exige des outils et des cadres nécessaires à la décontextualisation de la séquence et à la recherche d'explication des apprentissages (ou non) des élèves. Le problème du CP, ici, est donc « **de subordonner les apprentissages des élèves aux procédures d'enseignement du stagiaire** ». En l'absence d'outils d'analyse reliés à une étape de la construction du « savoir enseigner » et aux problèmes que rencontre le stagiaire, ce sont les aspects les plus formels de ce savoir qui seront transmis.

III Comment conduire l'entretien ?

C'est au travers de l'exposé d'un incident d'entretien que nous voulons exposer ce qui nous paraît être une troisième classe de problème professionnel. Elle renvoie aux fonctions de l'entretien et à la façon de les conduire. Nous utilisons les vidéos d'entretien dans une démarche d'auto confrontation pour analyser et travailler sur les problèmes professionnels rencontrés par le conseiller. Parallèlement à la transcription de l'entretien nous avons fait figurer les éléments les plus significatifs de l'analyse que la conseillère pédagogique a menée à la suite de son activité.

Un quiproquo révélateur d'un dysfonctionnement d'entretien.

CP : J'aimerais bien qu'on revienne sur le cas de Guillaume, il a fait de réelles tentatives aujourd'hui. Donc cet élève faisait partie des élèves qui avaient des difficultés sur cette situation là. Manifestement, il a bien compris ce que tu lui demandais, mais il avait des difficultés alors qu'est-ce que toi tu peux faire pour l'aider vis-à-vis de cela ? Comment est-ce que tu t'es débrouillé ? Qu'est-ce que tu as pu lui dire ? Est-ce que tu te rappelles ce que tu lui as dit pour qu'il progresse ? Essaie de me décrire un petit peu ...

La conseillère pédagogique identifie un dysfonctionnement dans la séance. Elle choisit d'intervenir sur la manière dont le stagiaire intervient pour conduire l'apprentissage.

Stagiaire : Donc, je leur ai demandé de se mettre de profil, pour obtenir une plus grande vitesse au moment de la frappe. Par la mise en jeu de l'articulation de l'épaule. Parce que souvent les élèves jouaient avec un alignement œil- balle- raquette, ou plutôt œil - volant - raquette. Ils jouaient complètement de face donc en mettant les épaules ... en mettant les pieds légèrement décalés...

Le stagiaire décrit les procédures d'enseignement mises en œuvre autour d'une injonction technique.

CP : D'accord, donc, tu as essayé d'apporter une solution technique. Enfin de leur expliquer une solution technique...

La conseillère pédagogique fait ressortir le fonctionnement du stagiaire mais ne le remet en cause.

Stagiaire : Donc c'était une solution technique, qui me paraissait indispensable pour l'évolution du jeu. Et ensuite j'ai insisté sur la nécessité de se déplacer sous le volant, sur les trajectoires... et le plus tôt possible pour justement stabiliser

Le stagiaire conforté explique sa stratégie d'intervention.

CP : Qu'est ce tu as pu voir ensuite ? Donc ce garçon ..., est-ce que tu l'as regardé en à nouveau en match ? Qu'est-ce que tu as pu voir ? Est-ce qu'il y eu des tentatives ? Est-ce que tu l'as observé un petit peu en match après ?

La conseillère pédagogique tente de renvoyer le stagiaire sur résultat de cet enseignement dans une situation de jeu.

Stagiaire : Oui il y avait des tentatives pour être un petit plus mobile sur le terrain et il mettait un petit peu plus d'énergie dans sa frappe pour repousser l'adversaire alors que les semaines précédentes il était un petit peu les bras ballants. Il essayait d'attraper le volant, mais il n'y avait pas rencontre entre le volant et la raquette.

Le stagiaire évalue positivement son intervention à partir des mobilisations et des intentions du joueur.

CP : Qu'est-ce que tu as pu, toi dans ton comportement faire pour que le groupe suive comme cela aujourd'hui et adhère à ce que tu as proposé ?

Abandon et changement de thème.

Ce qu'a permis de mettre en évidence le rappel stimulé

- Un constat :

Lors de l'analyse de cet entretien avec la conseillère pédagogique, nous avons pu établir le constat suivant : la CP choisit en fonction de ce qu'elle a vu (un élève qui n'apprend pas) d'intervenir sur la manière dont le stagiaire conduit les apprentissages qu'elle juge trop formelle et « techniciste ». Elle ne réussit pas à lui faire prendre la responsabilité de cette situation. Au bout du compte, ce moment n'est pas reconnu comme un problème par le stagiaire.

L'écart entre l'intention de la conseillère et le résultat de son action peut être considéré comme un incident d'entretien.

- Des faits :

Le choix de ce thème d'intervention était motivé, pour la CP, par les éléments suivants :

l'élève est en activité, mais les interventions du stagiaire portent sur la régulation de l'organisation, (le règlement, l'explication de la tâche) et non sur les conditions de réussite des élèves dans la tâche. Pour la conseillère, l'apprentissage supposait des interventions spécifiques du stagiaire sur les contenus plus qu'une injonction technique. Mais durant l'entretien, ses remarques ne permettent pas de pointer le décalage entre le fonctionnement du stagiaire et les exigences d'un enseignement centré sur l'apprentissage.

Quelques hypothèses pour expliquer cet incident d'entretien:

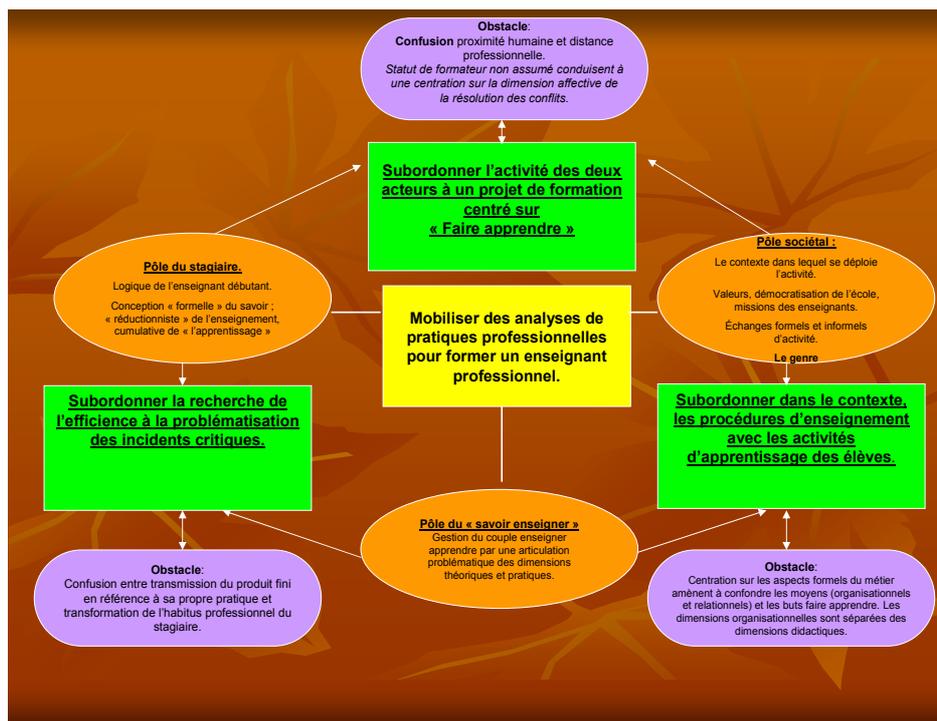
- Des questions introductives trop ouvertes.
- Absence de retour vers le stagiaire des éléments qui caractérisent son fonctionnement dominant.
- Absence de retour sur l'apprentissage réel de l'élève.
- Si rien ne prend le statut de contrainte dans cet entretien, il n'y a pas de problème à travailler pour le stagiaire.
- Pas d'évaluation partagée de ce dysfonctionnement.

Le problème du conseiller péda

L'analyse vidéo de l'entretien a permis d'identifier le fonctionnement du CP dans le problème suivant : « **Comment faire prendre la responsabilité par le stagiaire de l'incident pour le faire évoluer sur sa conception de l'enseignement, du savoir et de l'apprentissage ?** »

Ici, la collègue se refuse à donner une solution et c'est la cause de son abandon, c'est parce qu'elle bute sur la manière de contribuer à la transformation du stagiaire qu'elle change de sujet. Elle est coincée entre une solution à donner et la résolution du problème à faire émerger. Elle doit gérer les tensions à l'ouvrage entre deux registres : d'un côté, des conceptions formelles du savoir et cumulatives de l'apprentissage qui ont conduit le stagiaire à cette mise en œuvre, d'autre part ce qu'on pourrait appeler des exigences plus constructivistes du savoir enseigner. La problématique est bien ici celle de la transformation des conceptions de l'enseignement et de l'apprentissage du stagiaire. De la même manière que pour le joueur de badminton il ne suffira pas à l'enseignant de dire ce qu'il faut faire pour que l'élève apprenne, pour le stagiaire la transmission par le conseiller pédagogique de tours de main professionnels ne pourra suffire.

IV Si besoin pour complément et si on a le temps, présentation du modèle de « l'orientation de l'activité didactique du formateur de terrain ».



Discussion

Axes de la professionnalité du formateur de terrain et ruptures nécessaires avec le quotidien du prof d'EPS ?

- Dans une perspective de démocratisation et de lutte contre l'échec scolaire, la formation des enseignants a vocation à amener vers une meilleure efficacité de la gestion des situations d'enseignement-apprentissage. C'est autour de cet aspect que doit se construire l'identité professionnelle. La formation s'inscrit dans un système de valeur. Les activités proposées lors des entretiens avec le stagiaire doivent être conçues pour poursuivre cette exigence d'apprentissage. C'est cette intention qui organise le travail réflexif de co-analyse. Prise de distance et abandon d'une référence trop personnelle au métier apparaissent comme des conditions incontournables pour le conseiller pédagogique.

- Positionner son intervention dans un processus d'alternance, centré sur les problèmes professionnels de l'enseignant, constitue un deuxième axe de la professionnalité du conseiller pédagogique. Cela suppose la construction et la mobilisation d'outils qui articulent problèmes professionnels et progrès dans la construction du savoir enseigner (les éléments d'une didactique professionnelle). Il y a donc la nécessité à la fois de s'affranchir du contexte et du (genre) et en même temps la nécessité de s'appuyer sur les procédures d'enseignement qui en émanent. C'est à un travail d'identification et de sélection que doit ici procéder le formateur de terrain. Celui-ci passe par un mouvement de décontextualisation et de recontextualisation qui se joue dans l'échange d'activité avec le stagiaire. Une telle exigence nécessite de rompre avec une approche formelle des pratiques enseignantes ainsi qu'avec une approche formelle des APSA enseignées.

- Les savoirs professionnels ne sont pas donnés, ils sont le résultat d'une reconstruction. Il s'agira de conduire les entretiens post séance comme des moments de problématisation des dysfonctionnements rencontrés. Cette orientation renvoie à la nécessité de travailler sur les conditions de la transformation

du stagiaire et tenter d'éviter une centration sur le produit de la formation, (tours de main, technique d'enseignement ou d'animation).

Quelle formation ?

Une information ne peut suffire, une formation de quelques jours non plus.
Formation par l'analyse de pratique de conseil pédagogique.

Quelle qualification ?

Doit-on aller vers une qualification de formateur de terrain comme c'est le cas des IMF dans le premier degré ?

Bibliographie :

- Altet : Former des enseignants professionnels, quelles stratégies ? Quelles compétences ? 3^e édition, Bruxelles, DeBoeck, 2001
- Astolfi JP & Develay M. 1989. "La didactique des sciences" PUF Que sais je ? Paris.
- Astolfi JP. 1992. "L'école pour apprendre". Paris ESF.
- Bourdoncle : La professionnalisation des enseignants : les limites d'un mythe- Revue Française de pédagogie n° 105- Décembre 1993.
- Bruner J- 1990-1991 Car la culture donne forme à l'esprit P 35 . Paris ESHEL.
- Clot Y : La formation par l'analyse du travail. Education et formation, manières de penser manières d'agir en éducation et en formation. Sous la direction de B Maggi ; PUF 2000
- Clot Y, Daniel Faïta : Entretiens en auto confrontation croisée : Une méthode en clinique de l'activité – Education permanente n° 146/2001.
- Clot Y. (1995), Le travail sans l'homme ? Pour une psychologie des milieux de travail et de vie, Paris, La Découverte.
- Clot Y. (1999), La fonction psychologique du travail, Paris, puf.
- Fabre M (1993) : « De la résolution de problème à la problématisation ». Revue du CERSE Didactique IV.
- Fabre M (1995) : « Bachelard éducateur » L'éducateur PUF Paris
- Fabre M. 1999 : Situation, problème et savoir scolaire : PUF Paris.
- Fabre Michel.- Penser la formation.- Paris : PUF, 1994.- (Coll. L'éducateur).
- Le-Bas Alain : Problématique didactique et formation des enseignants.
- Le-Bas Alain : Didactique professionnelle et formation des enseignants. Recherche et formation N° 38. INRP. (2005)
- Le Moigne Jean Louis, 1990, La modélisation des systèmes complexes, Paris, Dunod.
- Leplat Jacques – L'analyse psychologique de l'activité en ergonomie- Octares édition- Toulouse 2000.