



Septembre 2004

IUFM de l'académie de Créteil



Le **livret** du conseiller pédagogique

Centre du second degré,
Centre scientifique et technologique



Collèges • Lycées • Lycées professionnels

SOMMAIRE

I - L'IUFM de Créteil	7
I - 1 - Présentation générale	7
<i>L'IUFM de Créteil</i>	7
<i>Le Conseil d'administration (CA)</i>	8
<i>Le Conseil scientifique et pédagogique (CSP)</i>	8
<i>La recherche à l'IUFM</i>	8
<i>La formation continuée</i>	9
<i>La formation des professeurs du 1^{er} degré, du 2nd degré et des CPE</i>	9
I - 2 - La seconde année de formation dans le second degré	12
<i>Les professeurs stagiaires</i>	12
II - Le plan de formation de la 2nde année	13
II - 1 - Les stages	13
<i>Le stage en responsabilité</i>	13
<i>Le stage de pratique accompagnée</i>	14
<i>Les stages dans d'autres structures d'enseignement</i>	15
<i>Les établissements de stage</i>	15
<i>Les stages en entreprise</i>	16
II - 2 - Les modules de formation et le mémoire professionnel ..	17
<i>Les modules de formation</i>	17
<i>Le mémoire professionnel</i>	17
II - 3 - La validation de la formation professionnelle à l'IUFM et la titularisation	18
<i>Evaluation et titularisation</i>	18
<i>Le dossier d'évaluation</i>	19
<i>Titularisation</i>	19
<i>Evaluation du stage en responsabilité</i>	20
III - La fonction de conseiller pédagogique	23
III - 1 - La fonction de conseiller pédagogique	23
<i>En quoi consiste la fonction de conseiller pédagogique ?</i>	23
<i>Des rôles nouveaux</i>	23
<i>Trois fonctions principales</i>	25
<i>Vers un cahier des charges</i>	25

III - 2 - Les interventions du conseiller pédagogique	26
<i>Conseiller pédagogique : formateur de proximité</i>	26
III - 3 - Accompagnement pédagogique des stagiaires	28
<i>En début d'année</i>	28
<i>En cours d'année</i>	29
III - 4 - Recrutement et indemnités	29
<i>Recrutement</i>	29
<i>Indemnités</i>	30
III - 5 - Relation et communication entre l'IUFM et conseillers pédagogiques	30
<i>Groupe de pilotage</i>	30
<i>Coordinations disciplinaires</i>	30
<i>Les secrétariats des disciplines</i>	31
III - 6 - Renseignements pratiques	32
<i>Recommandations des corps d'inspection et/ou des formateurs</i>	32
IV - Conseiller les conseillers ?	35
IV - 1 - Des rôles nouveaux pour les conseillers	35
<i>Un contrat de formation</i>	35
<i>Bilan d'entrée</i>	36
<i>Déterminer un projet commun</i>	37
<i>Fixer un calendrier</i>	38
<i>Trois niveaux de contrats</i>	39
<i>Observation dans la classe du stagiaire</i>	41
<i>Modalités de l'observation</i>	42
<i>La nécessité d'outils évolutifs d'observation</i>	43
<i>Mener l'entretien de formation</i>	47
<i>Participer à l'évaluation du stagiaire</i>	50
<i>La mauvaise conscience</i>	50
<i>La rédaction du rapport de stage</i>	52
<i>Pratiques de stage et évaluation</i>	53
IV - 2 - La formation des formateurs	58
<i>Les stages de formation</i>	58
<i>Ressources de formation</i>	59

AVANT PROPOS

Chaque année, dans l'académie de Créteil, plus de 1500 enseignants titulaires sont désignés comme « *conseillers pédagogiques* », dont un tiers environ pour la première fois.

A ce titre, il leur appartient d'accueillir dans leur classe les professeurs stagiaires de l'IUFM lors de stages de pratique accompagnée et/ou d'assurer leur tutelle dans le cadre des stages en responsabilité et en situation. Ce faisant, ils deviennent formateurs à part entière, et inscrivent leur action dans le contexte de la formation, en synergie avec celle des autres formateurs.

Dans le contexte de la seconde année d'IUFM, le conseiller pédagogique prend en charge une mission d'accueil, d'aide, de conseil et d'évaluation vis-à-vis des jeunes collègues qui lui sont confiés. Formateur de terrain, il entretient avec les professeurs stagiaires une relation de proximité dont la place est essentielle dans la formation : les professeurs stagiaires ne s'y trompent pas puisque, selon la dernière enquête ministérielle qui ne fait sur ce point que confirmer la précédente, « *75 % des sortants d'IUFM plébiscitent les conseillers pédagogiques* »¹.

Mais si le travail du conseiller pédagogique se nourrit de son expérience de l'enseignement, elle suppose aussi une bonne connaissance des objectifs et des modalités de la formation et la prise en charge de rôles nouveaux dans un contexte de formation d'adultes.

Sans se substituer aux actions de formations qui leur sont proposées ni au site web qui leur est dédié², cette brochure se propose de mettre à leur disposition les informations utiles pour identifier leur rôle de formateur et quelques pistes de réflexion sur la manière de le prendre en charge.

Yves ALVEZ, coordonnateur mathématiques
Patrice PELPEL, centre scientifique et technologique
Monika PEYROT, directrice du centre du second degré

(1)(3) Note d'Information DPD n° 01-56. *De l'IUFM à la classe.*

(2) [www.creteil.iufm.fr/Formations/Formation de formateurs/Conseillers pédagogiques](http://www.creteil.iufm.fr/Formations/Formation%20de%20formateurs/Conseillers%20p%C3%A9dagogiques)

Pourquoi un livret du conseiller pédagogique ?

Ce livret s'adresse à tous les conseillers pédagogiques chargés dans leurs établissements du suivi pédagogique des professeurs stagiaires en formation initiale à l'IUFM de Créteil.

Il est destiné à répondre à une partie de leurs attentes, souvent formulées lors des stages de formation de formateurs auxquels ils ont participé, et à la nécessité de disposer d'un document récapitulant les diverses facettes du rôle du conseiller pédagogique, de fournir une présentation de la formation des professeurs, conseillers principaux d'éducation, documentalistes, stagiaires.

Contenant une information précise et actualisée sur la formation à l'IUFM de Créteil, sur la place du conseil, de l'entretien et de l'évaluation, la validation de l'année de formation et la titularisation, ce livret vise à clarifier la fonction de conseiller pédagogique et apporte des conseils pratiques.

La deuxième partie du livret donne une dimension plus théorique du rôle de conseiller pédagogique : règles d'une pratique contractuelle, niveaux de contrats, en s'appuyant sur des exemples et des documents de travail pouvant être repris dans les différentes actions de formation.

Un tel livret n'est qu'un complément aux différents stages de formation sur le conseil pédagogique et constitue un important document ressource tout au long de l'année.

Monika PEYROT

Directrice du centre du second degré
Responsable de la liaison avec les conseillers pédagogiques

Les auteurs remercient tout particulièrement Daniel DUSSAUSSOIS pour sa précieuse collaboration, ses conseils avisés et son remarquable travail de mise en page.

I - L'IUFM de Créteil

I - 1 - Présentation générale

L'IUFM de Créteil

Les instituts universitaires de formation des maîtres (IUFM) ont été créés dans chacune des 31 académies de France depuis le 1^{er} septembre 1990 (loi d'orientation 1989, bulletin officiel de l'Education nationale n° 4 du 31 août 1989).

Ce sont des établissements publics d'enseignement supérieur.

L'IUFM a la responsabilité de la formation des professeurs des écoles, des professeurs du second degré (des disciplines d'enseignement général, technologique ou professionnel) et des conseillers principaux d'éducation.

La première année de formation est orientée essentiellement sur la préparation au concours et la seconde est plus fortement axée sur la pratique du métier d'enseignant.

Dans tous ces domaines, l'IUFM travaille en partenariat avec les universités de rattachement de l'académie de Créteil ainsi qu'avec l'ENS de Cachan.

L'effectif global des étudiants et stagiaires de l'IUFM de Créteil (l'un des trois plus importants de France) est de l'ordre de 5500 répartis entre le premier degré, le second degré général et le second degré technologique et professionnel.

Le Conseil d'administration (CA)

Le CA conduit la politique générale de l'IUFM. Il délibère notamment sur les orientations relatives aux formations, l'organisation générale des études, le budget, ses décisions modificatives et le compte financier, le règlement intérieur de l'établissement, les conventions de rattachement, les acquisitions, aliénations et échanges d'immeubles.

Présidé par le recteur d'académie, Chancelier des universités, il est composé de représentants élus des personnels et usagers, de représentants des universités de rattachement et des collectivités territoriales et de personnalités qualifiées dans le domaine de la recherche et de la formation.

Le Conseil scientifique et pédagogique (CSP)

Le CSP est consulté par le conseil d'administration sur les orientations de formation initiale et continue, sur les modalités de la participation de l'IUFM aux actions de recherche en éducation ainsi que sur la nature et les caractéristiques des emplois de l'établissement.

Le CSP propose des mesures de nature à favoriser la concertation entre les formateurs et étudiants et à améliorer les conditions de vie et de travail de ces derniers.

Il est présidé par un de ses membres élu et sa composition est semblable à celle du CA.

La recherche à l'IUFM

Les actions initiées par le CSP dans le domaine de la recherche visent :

- à favoriser le développement de projets et d'équipes de recherche en éducation,
- à soutenir des démarches pédagogiques innovantes,
- à produire des outils pédagogiques, à encourager la diffusion des travaux de recherche,
- à aider les collègues engagés dans une formation doctorale.

L'IUFM favorise l'émergence d'équipes d'enseignants et enseignants-chercheurs de l'IUFM en collaboration avec les universités voisines, l'INRP et d'autres IUFM.

La formation continuée

L'IUFM est le maître d'œuvre du plan académique de formation.

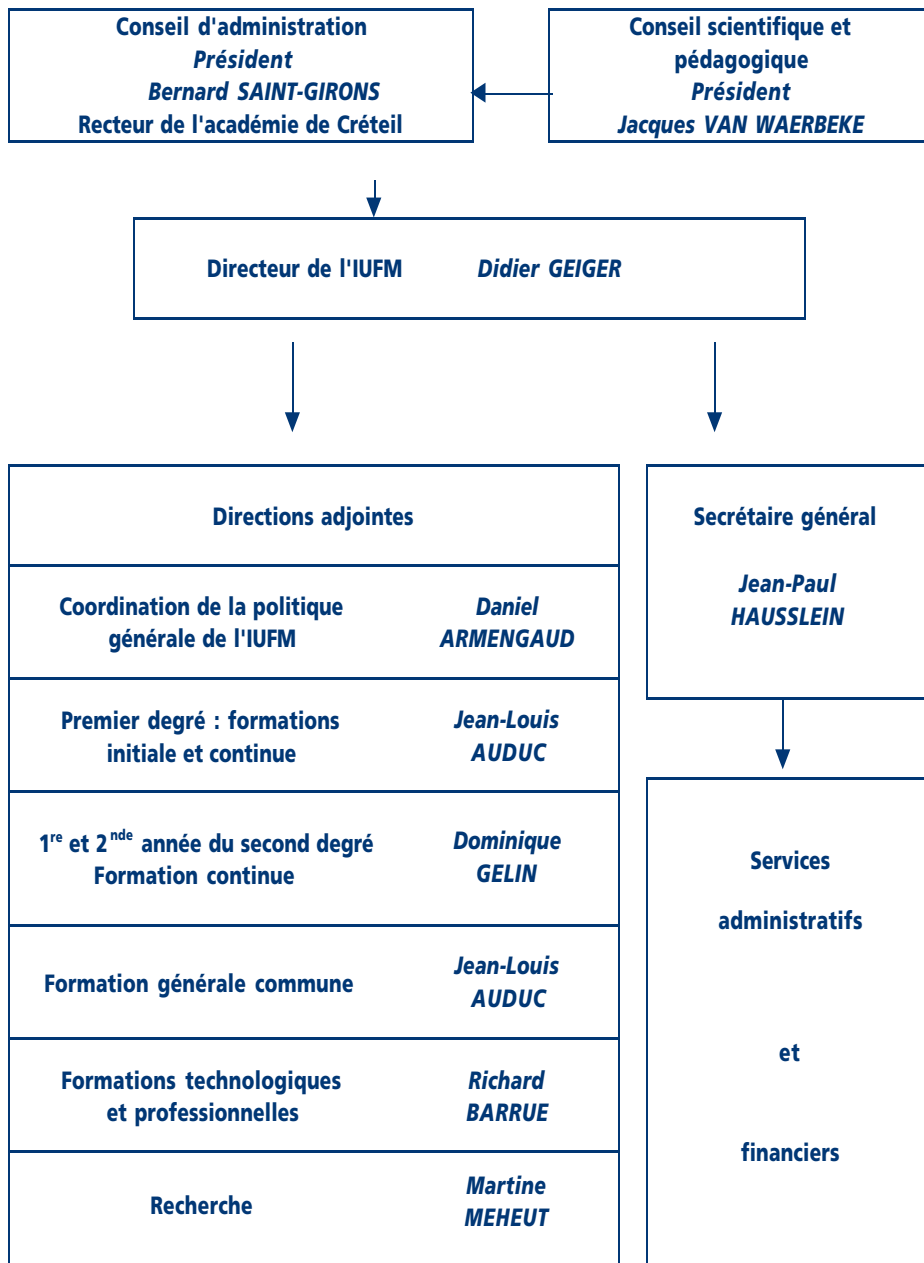
A partir du cahier des charges élaboré par le Recteur, l'IUFM a la responsabilité de la conception, de l'élaboration et de la mise en œuvre du plan de formation continuée des personnels enseignants.

La formation des professeurs du 1^{er} degré, du 2nd degré et des CPE

Au cours de la 1^{re} année d'IUFM, les étudiants préparent le concours de recrutement des professeurs des écoles (CRPE), des professeurs du second degré (CAPES, CAPET, CAPLP) et des conseillers principaux d'éducation (CRCPE).

En 2nde année d'IUFM, les stagiaires, lauréats des concours, effectuent des stages dans les différents cycles de l'école primaire pour les professeurs des écoles et dans les établissements du secondaire pour les professeurs et CPE du second degré.

IUFM de Créteil



Centres et sites de l'IUFM

Le siège de l'IUFM est à Bonneuil (rue Jean-Macé), mais l'IUFM est également présent en divers endroits de l'académie :

- les sites départementaux (Bonneuil, Livry-Gargan, Melun) pour les professeurs des écoles,
- les sites de Créteil et de Saint-Denis pour les professeurs du second degré.

Centre ...	Site de ...	Adresse	Tél.	Directeur
du 1 ^{er} degré Seine et Marne	Melun <i>Belle Ombre</i>	3, rue de Belle Ombre 77008 Melun cedex	01 64 41 35 00	Paul BENAYCH
	Melun <i>Capitaine Bastien</i>	Rue du Capitaine Bastien 77007 Melun cedex	01 64 52 41 21	
du 1 ^{er} degré Seine-St-Denis	Livry - Gargan	45, avenue Jean-Zay 93190 Livry-Gargan	01 55 12 00 21	Gérard PHELIPEAU
du 1 ^{er} degré Val-de-Marne	Bonneuil- sur-Marne	rue Jean-Macé 94380 Bonneuil- sur-Marne	01 49 56 37 16	Bernard DUCROS
du 2 nd degré	Créteil <i>Formation initiale</i>	12, rue George-Enesco 94046 Créteil cedex	01 45 17 01 35/36/37	Monika PEYROT
du 2 nd degré	Créteil <i>Formation continué</i>	15, rue Olof-Palme 94000 Créteil	01 56 71 23 80	Yves ALVEZ
Scientifique et technologique	Saint-Denis	Place du 8 mai 1945 BP 85 93203 Saint-Denis	01 49 71 87 41	Patrick GAVELLE

I - 2 - La seconde année de formation dans le second degré

Les professeurs stagiaires

Les professeurs et CPE stagiaires sont nommés par le ministère de l'Éducation nationale en seconde année d'IUFM pour la période du 1^{er} septembre au 31 août suivant.

Ils sont donc fonctionnaires stagiaires et, à ce titre, exercent à temps complet et ne peuvent occuper un autre emploi rémunéré.

Leurs obligations de service comportent les stages et les actions de formation.

Les stagiaires peuvent de plus être sollicités pour des surveillances d'examen ou être convoqués pour participer aux épreuves d'admissibilité ou d'admission d'examens.

Durant cette année de stage, ils sont placés sous l'autorité du directeur de l'IUFM de Créteil qui est leur supérieur hiérarchique. Dans le cadre de leurs stages en collège ou en lycée, ils exercent sous l'autorité du chef d'établissement.

II - Le plan de formation de la 2^{nde} année

Cohérence de la formation

Les différentes composantes de la formation, loin d'être simplement juxtaposées, sont étroitement liées les unes aux autres :

- stages en établissement et en entreprise,
- actions de formation pédagogique, didactique ou scientifique,
- modules de formation générale,
- travail du mémoire professionnel qui occupe un rôle central dans la formation.

La formation initiale a pour objectif général de préparer les stagiaires à exercer leur métier dans de bonnes conditions et cela dès la prochaine rentrée scolaire.

Au cours de cette année de formation, ils découvriront la diversité des élèves et le fonctionnement du système éducatif. Il leur faudra notamment compléter, le cas échéant, leurs connaissances, apprendre à mettre les élèves en situation d'apprentissage et mettre en œuvre des méthodes d'évaluation variées.

II - 1 - Les stages

Le stage en responsabilité

Les stagiaires sont affectés en collège - pour 60 % d'entre eux - ou en lycée pour y assurer des tâches d'enseignement ou d'éducation tout au long de l'année scolaire.

Le stage en responsabilité des professeurs certifiés, agrégés et PLP doit comporter de 144 à 216 heures d'enseignement dans l'année soit 4 à 6 heures hebdomadaires en moyenne.

Le service hebdomadaire des professeurs de documentation ne peut excéder 12 heures et celui des CPE est de deux journées.

Les professeurs d'EPS ont un service de 7 heures hebdomadaires auxquelles s'ajoutent 3 heures d'association sportive.

Cette responsabilité est complète et comprend, outre les tâches d'enseignement ou d'éducation, celles liées à l'évaluation des élèves ou à leur orientation par exemple.

Pour mener à bien ce travail, chaque stagiaire est aidé par un conseiller pédagogique qui exerce dans le même établissement, voire parfois dans un établissement voisin.

Les questions relatives...

- à l'organisation du travail des élèves,
 - à la gestion de la classe,
 - à l'évaluation des élèves,
 - aux démarches pédagogiques,
 - au fonctionnement de l'établissement,
- sont l'objet d'entretiens réguliers entre le stagiaire et le conseiller, notamment à l'occasion des nécessaires observations mutuelles dans leurs classes.

Le conseiller tuteur joue donc un rôle central dans la formation du professeur stagiaire.

Si, dans le cadre de son travail, le stagiaire est plus particulièrement en relation avec son conseiller, il peut aussi bénéficier d'informations et de conseils des différents acteurs de la communauté scolaire : équipe pédagogique, équipe de direction, professeurs principaux, documentalistes, CPE.

Le stage de pratique accompagnée

Pour leur permettre de diversifier leur approche des divers niveaux d'enseignement, les stagiaires bénéficient d'un stage de pratique accompagnée dans des classes d'enseignants ou auprès de CPE.

Ce stage d'une durée globale de 30 à 40 heures, comprenant la présence en classe et les temps d'entretien avec le conseiller, commence en général fin octobre - début novembre et doit se terminer au cours du second trimestre. Après une première période d'observation de la classe, les stagiaires assurent une partie de l'enseignement sous la responsabilité du conseiller pédagogique.

Pour les disciplines enseignées dans les deux cycles, le stage a lieu en lycée quand le stage en responsabilité est en collège et inversement. Dans le cas contraire, la variante doit permettre au stagiaire d'enseigner une autre composante de sa discipline ou d'aborder un autre niveau d'enseignement ou encore de découvrir les classes technologiques.

Le stage de pratique accompagnée est donc l'occasion d'observer d'autres pratiques, d'aborder d'autres programmes et d'expérimenter avec un public scolaire différent de celui du stage en responsabilité.

Les stages dans d'autres structures d'enseignement

Le plan de rénovation de la formation des enseignants (BO n° 15 du 11 avril 2002) prévoit un stage court dans une école élémentaire, une section d'enseignement général ou professionnel adapté (SEGPA) ou encore, pour les stagiaires du second degré général, en lycée professionnel.

Ces stages auront lieu sous forme d'option au cours de l'année 2003-2004.

Les établissements de stage

Les établissements retenus pour les stages en responsabilité sont ceux qui, parmi la liste proposée par les services du rectorat, présentent des possibilités d'encadrement pédagogique sur place ou à proximité.

C'est ainsi qu'environ **900** stagiaires du second degré sont répartis chaque année dans plus de **300** lycées et collèges des trois départements de l'académie.

Avec les stages de pratique accompagnée, c'est la grande majorité des établissements scolaires qui accueille des professeurs et CPE stagiaires de l'IUFM.

Etant donné le nombre important de stagiaires nommés chaque année à l'IUFM de Créteil, la diversité de leur disciplines (plus de 40 spécialités), l'IUFM dispose de listes d'enseignants et CPE susceptibles d'assurer

Les stages en entreprise

les tâches de conseillers pédagogiques. Ces listes sont mises à jour chaque année avec l'aide des inspecteurs et des chefs d'établissement.

Les stagiaires des disciplines d'enseignement technologique ou professionnel, les CPE et les professeurs de documentation effectuent, en cours d'année, des stages en entreprise ou administration ou association suivant les cas.

Ces stages, qui ont pour objet une approche du milieu économique et professionnel, donnent lieu à la rédaction d'un rapport à caractère technique et pédagogique qui est pris en compte lors de l'évaluation des stagiaires. Selon les disciplines, ces stages peuvent se dérouler à raison de deux ou trois jours par semaine pendant une période de l'année ou encore, pour l'enseignement général professionnel, comporter des visites auprès d'élèves lors de leurs périodes de formation en entreprise.

Disciplines d'enseignement technologique et professionnel

Les stagiaires effectuent, en cours d'année un stage en entreprise d'une durée de 30 à 40 jours.

Ce stage se déroule, sur une période de l'année, les jours laissés libres par l'emploi du temps du stage en responsabilité et sur une semaine de vacances scolaires.

PLP - enseignement général

Le stage en entreprise des stagiaires consiste en visites d'élèves pendant leur période de formation en entreprise et en un travail personnel sur l'environnement professionnel de leur établissement.

Les professeurs en documentation et les CPE

ont, pendant une à trois semaines, des stages en entreprise, ou dans une administration ou encore dans une association.

II - 2 - Les modules de formation et le mémoire professionnel

Les modules de formation

Les regroupements des stagiaires avec leurs formateurs ont lieu lors de journées ou de demi-journées banalisées dans leurs emplois du temps des stages en responsabilité.

Dans ces regroupements sont abordés les domaines relevant de :

- *la didactique et de la pédagogie :*
 - gestion de la classe,
 - présence de l'enseignant dans la classe,
 - construction de situations d'apprentissage,
 - élaboration de séquences,
 - difficultés d'apprentissage,
 - savoirs de références et programmes,
 - évaluation,
 - différenciation,
 - pluridisciplinarité,
 - maîtrise des langages.

- *l'approfondissement des connaissances :*
 - intégration des technologies de l'information et de la communication éducative (TICE),
 - acquis des recherches,
 - histoire et épistémologie des disciplines.

- *la formation du fonctionnaire :*
 - dimension éducative,
 - contexte d'exercice,
 - déontologie,
 - positionnement dans l'institution,
 - laïcité.

Le mémoire professionnel

Chaque stagiaire certifié, PLP, professeur d'EPS ou CPE, chaque agrégé rédige en cours d'année un mémoire professionnel dont le contenu s'appuie sur l'analyse des pratiques professionnelles en particulier lors du stage en responsabilité.

Le mémoire professionnel ne s'apparente pas à une simple narration d'une séquence d'enseignement mais doit manifester une prise de recul critique par rapport à une

pratique de transmission des connaissances. Il doit présenter le problème retenu, faire preuve d'une maîtrise des contenus disciplinaires concernés, envisager les stratégies, leur mise en œuvre, leur évaluation et les aménagements souhaitables.

En début d'année, les formateurs définissent le travail du mémoire professionnel et proposent des thèmes possibles.

En fin de premier trimestre, les stagiaires précisent leur sujet de mémoire et le soumettent à l'agrément de leurs formateurs. Un suivi de l'élaboration du mémoire professionnel individualisé ou par petit groupe, est organisé par les formateurs dans chaque spécialité.

Depuis la rentrée 2003/2004 et à titre expérimental, des mémoires professionnels présentant des thématiques transdisciplinaires (TPE, itinéraires de découverte, etc.) seront proposés aux stagiaires.

Il est souhaitable également que le mémoire soit un sujet de réflexion entre le stagiaire et ses conseillers pédagogiques.

Mais la rédaction du mémoire est pour une grande partie, l'aboutissement d'un travail autonome de réflexion et de formalisation.

II - 3 - La validation de la formation professionnelle à l'IUFM et la titularisation

Evaluation et titularisation

Le dispositif de validation de la formation préalable à la titularisation doit combiner deux perspectives, celle de l'IUFM qui évalue les acquis de formation du stagiaire et celle de l'employeur (ministère de l'Éducation nationale) qui doit disposer des informations suffisantes pour procéder à la titularisation.

Le dossier d'évaluation

Ainsi le travail du stagiaire est évalué tout au long de l'année selon une logique formative. L'IUFM constitue pour chacun un dossier d'évaluation, le bilan terminal de la formation porte sur :

- le stage en responsabilité,
- le mémoire professionnel,
- les contenus de formation.

Chacun de ces points est validé par un jury interne et le directeur de l'IUFM prononce et transmet un avis au jury académique, instance compétente pour la titularisation des professeurs certifiés, professeurs de lycée professionnel, professeurs d'EPS et CPE.

La titularisation

Dans la deuxième quinzaine du mois de mai, lors de leur première délibération, les jurys académiques (un pour chaque corps d'accès : certifiés, PLP, professeurs d'EPS et CPE) prennent connaissance des dossiers d'évaluation et peuvent, pour chaque stagiaire, proposer son admission à l'examen de qualification professionnelle ou décider d'une inspection.

Dans environ 10 % des cas, le jury décide d'une inspection de contrôle.

Après ces inspections, les jurys, réunis en seconde délibération au cours du mois de juin, proposent l'admission, l'ajournement (le stagiaire devra faire une seconde et dernière année de stage) ou le refus définitif (le stagiaire perd le bénéfice du concours). A l'issue du second jury, environ 95 % des stagiaires sont déclarés admis, 4 % sont déclarés ajournés et les cas de refus définitifs sont exceptionnels.

Les professeurs agrégés stagiaires en formation à l'IUFM doivent faire l'objet d'un avis favorable de l'inspection en vue de leur titularisation.

Cet avis peut s'appuyer sur le dossier d'évaluation établi par l'IUFM et/ou sur une

Evaluation du stage en responsabilité

inspection dans l'une des classes en responsabilité du stagiaire.

Au cours de l'année, les stagiaires reçoivent en général deux visites de formateurs dans leur(s) classe(s) en responsabilité, pour chaque discipline enseignée pour les professeurs ou dans leur établissement de stage pour les CPE. Les chefs d'établissement et les stagiaires en sont informés à l'avance.

La première visite, qui a lieu au cours du premier trimestre, permet, en se fondant sur l'analyse de la séance observée et sur l'entretien du formateur avec le stagiaire, de formuler des conseils en vue de pallier les difficultés éventuelles rencontrées par le stagiaire.

La visite suivante permet en plus d'apprécier l'évolution de la pratique professionnelle et constitue un élément important du bilan du stage en responsabilité. Les formateurs rencontrent en ces occasions les conseillers pédagogiques.

Le stage en responsabilité est évalué à l'aide des comptes rendus de ces visites, du rapport du conseiller pédagogique et du rapport du chef de l'établissement du stage qui sont communiqués aux stagiaires.

Le stage de pratique accompagnée donne également lieu à un rapport qui est pris en compte dans l'évaluation du stagiaire.

2nde année d'IUFM : stagiaires en formation.

Public concerné :

Professeurs stagiaires lauréats des concours externes
de l'agrégation, du CAPES, du CAPET, du CAPLP, du CRCPE
et, sous certaines conditions ou exceptionnellement du CAPES interne

LA FORMATION

Stages	Durées	Stagiaires
en responsabilité	4 à 6 h hebdo. : disciplines d'enseignement 10 h hebdo. : EPS 12 h hebdo. : documentation et CPE	
de pratique accompagnée	40 h sur 3 mois : disciplines d'enseignement général	
de sensibilisation	au moins 3 jours : tous stagiaires	
en entreprise	30 à 40 jours : disciplines d'enseignement technologique et professionnel	
en administration ou association	1 à 3 semaines CPE et documentation	

Actions de formation	Modalités	Stagiaires
Mémoire professionnel	Travail personnel et directeur de mémoire	Tous stagiaires
Modules de formation	Regroupements hebdomadaires toute l'année	Tous stagiaires
Modules complémentaires	Sections européennes : enseignement d'une discipline non linguistique en anglais ou en allemand Dispositif ressource : selon les besoins	
Formation générale commune	6 jours, dont 2 pour des formations interdisciplinaires	Tous stagiaires

Validation de la formation

La 2nde année à l'IUFM constitue une année de formation professionnelle.

L'IUFM se doit de vérifier pour chaque stagiaire l'acquisition des compétences nécessaires à l'exercice du métier.

La validation porte sur trois points :

1. évaluation des stages,
2. mémoire professionnel,
3. modules de formation.

Chacun de ces points est évalué par un jury.

Tous les stagiaires agrégés, certifiés, PLP et CPE sont concernés.

Domaines évalués	Éléments d'évaluation
Stages:	bulletins de visites, rapports des conseillers pédagogiques, rapports des chefs d'établissements.
Mémoire professionnel :	élaboration du mémoire, soutenance orale.
Modules de formation :	entretien oral portant sur les connaissances acquises

Titularisation

Elle relève du ministère de l'Éducation nationale qui est l'employeur et s'appuie sur la validation faite par l'IUFM.

Pour les professeurs certifiés, PLP et les CPE la titularisation est proposée par les jurys académiques dont les membres sont nommés par le recteur.

Pour les professeurs agrégés, la titularisation est proposée par l'inspection générale de la discipline du stagiaire.

III - La fonction de conseiller pédagogique

III - 1 - La fonction de conseiller pédagogique

En quoi consiste la fonction de conseiller pédagogique ?

Sur le fond, la difficulté réside dans le fait que le conseiller pédagogique, quel que soit le type de stage, entre dans la formation à la fois en tant qu'**enseignant** (c'est la pratique actuelle de l'enseignement qui fonde sa légitimité) et en tant que **formateur : il doit adopter un nouveau positionnement à la fois par rapport à sa pratique (qu'il ne s'agit pas seulement de montrer ou d'ériger en modèle) et par rapport au stagiaire (qui n'est en aucun cas un nouvel élève). Il lui appartient donc de mettre en place une nouvelle pratique qui se nourrit de la précédente en même temps qu'elle la déborde de toutes parts. Conseiller, selon le dictionnaire c'est « donner un avis à quelqu'un sur ce qu'il doit faire ».**

Des rôles nouveaux

En quoi consistent ces rôles nouveaux, et comment les mettre en place dans le contexte de la formation ? De ce point de vue, il faut reconnaître que les indications sont moins nombreuses et moins précises qu'en ce qui concerne la définition de l'enseignement (programmes, objectifs, instructions, horaires, etc.). Les seuls textes officiels qui définissent la fonction de conseiller pédagogique pour les différents types de stages et donnent quelques indications sur les rôles correspondants sont deux notes de service de 1992, accompagnant la mise en place des IUFM. Voici ce que le conseiller pédagogique est censé faire :

Fonctions/missions du conseiller pédagogique d'après les textes officiels

(Notes de service du 19.11 et du 31.03 1992)

Stages de pratique accompagnée

- aider les stagiaires à *observer* les situations d'enseignement et à identifier clairement les *objectifs* poursuivis, les *démarches* et les *outils* utilisés ainsi que les *modes d'évaluation* des connaissances nouvelles,
- *explicit*er ses *pratiques* (entretiens qui précèdent ou qui suivent les séquences d'enseignement),
- aider chaque stagiaire à *concevoir*, *organiser*, *réaliser* lui-même une activité d'enseignement et *évaluer* sa prestation.

Stages en responsabilité

- *accueillir* le stagiaire,
- aider à *s'insérer* dans l'équipe éducative de l'établissement,
- aider le stagiaire à *résoudre les problèmes* qui se posent à lui dans *l'exercice quotidien* de son métier,
- aider le stagiaire à *diagnostiquer ses difficultés*, à en analyser les causes et à choisir les points sur lesquels il doit faire porter prioritairement ses efforts,
- travailler avec lui sur les *compétences* et les *outils pour enseigner* [...],
- jouer un rôle dans le *dispositif d'évaluation* organisé par l'IUFM.

Stages en situation

- l'aider à *s'intégrer* dans une nouvelle équipe éducative,
- l'aider à *situer sa discipline* par rapport aux autres et dans le cursus d'enseignement,
- l'aider à *identifier* son public d'élèves,
- l'aider à *analyser sa pratique* (assister à ses cours, l'accueillir dans sa classe),
- *construire des progressions*, organiser des périodes et des séquences particulières de formation ; élaborer des *hypothèses d'apprentissage*, les mettre en œuvre en tenant compte de l'hétérogénéité des publics d'élèves,
- rechercher avec lui d'*autres modalités de travail* avec les élèves, l'aider à mettre en œuvre d'autres dispositifs de formation,
- travailler avec le stagiaire sur les *compétences* et les *outils pour enseigner* [...],
- l'aider à *préparer les conseils de classe*, à remplir les dossiers scolaires ; à *compléter sa documentation* en mettant à sa disposition les outils nécessaires,
- *faciliter les relations* entre le stagiaire et les *opérateurs extérieurs* qui interviennent dans le parcours de formation.

Trois fonctions principales

En résumant, il est donc possible de caractériser le travail d'un conseiller pédagogique par trois grandes fonctions dont la généralité même garantit la transversalité par rapport aux différentes situations de stage et aux différents types de tutelle :

- 1- une fonction d'**accueil et d'animation** : il s'agit d'amorcer la relation avec le stagiaire, de la contractualiser et de gérer les situations et les événements caractéristiques du stage (rencontres, visites, relations avec le milieu et les autres acteurs, etc.).
- 2- une fonction d'**aide et de conseil** : c'est le cœur du travail de formation, qui consiste à aider un débutant à progresser dans la maîtrise de situations complexes et nouvelles auxquelles il est confronté.
- 3- une fonction de **contrôle et/ou d'évaluation** : à la fois pédagogique et institutionnelle, elle consiste à intervenir dans la régulation de la pratique du stagiaire et à participer à sa certification, notamment par le biais de la rédaction du rapport.

Vers un cahier des charges

Il s'agit d'un premier élément de réponse à la question : que doit- faire le conseiller pédagogique ? Mais il s'avère doublement insuffisant :

d'abord parce qu'il faut comprendre et donc être en mesure d'interpréter ce type de contenus : que sont les « *compétences et les outils pour enseigner ?* »

« *Qu'est-ce que situer sa discipline ?* »

Pourquoi faut-il orienter le stagiaire vers d'« *autres modalités de travail ?* »

« *Qui sont les opérateurs extérieurs ?* » etc.

Mais il faut aussi être en mesure d'y faire correspondre des activités précises, y compris pour les tâches qui paraissent, à la lecture, les plus banales ou les plus simples : concrètement, que peut-on faire pour

« *accueillir le stagiaire* », lui permettre d'« *identifier son public d'élèves ou l'aider à analyser sa pratique ?* »

Ce travail, indispensable, conduit précisément à la rédaction de ce que l'on appelle un **cahier des charges**, document qui récapitule les fonctions, les rôles et les activités correspondantes. La définition de son contenu renvoie aux autres rubriques de cette notice et, de manière privilégiée, aux formations mises en place qui permettent de préciser et d'organiser dans le temps les actions à mettre en place et de mutualiser les pratiques.

III - 2 - Les interventions du conseiller pédagogique

Conseiller pédagogique : formateur de proximité

Proche et permanente, la formation assurée par le conseiller pédagogique « *tuteur* » est un maillon essentiel du stage en responsabilité.

Le stagiaire est accueilli dans l'établissement par l'équipe éducative, mais c'est au conseiller pédagogique qu'il revient particulièrement d'aider le professeur stagiaire à s'insérer et à assurer ses premiers cours, souvent vécus comme les plus difficiles.

Pour mener à bien leur tâche, les conseillers assistent aux cours des stagiaires et les reçoivent dans leurs classes.

Il est particulièrement important que les stagiaires puissent observer quelques séances dans les classes de leur conseiller dès les premiers jours de la rentrée.

A l'occasion de ces visites, des entretiens doivent permettre l'analyse des causes d'éventuelles difficultés ou des décalages observés, la mise à jour des points sur lesquels des efforts devront porter en priorité.

Les regards sur le fonctionnement des clas-

ses permettront au conseiller pédagogique d'aider utilement le stagiaire à gérer ses relations avec le groupe d'élèves; cette dimension du conseil revêt une importance particulière dans les classes et les établissements réputés difficiles.

Il lui évitera de commettre certaines erreurs et attirera son attention sur différents aspects notamment l'évaluation des élèves ou encore la gestion de l'hétérogénéité.

Le conseiller aide le stagiaire à appréhender les programmes et instructions, à concevoir les activités des élèves et la progression des apprentissages.

Il l'aide également à anticiper sur divers aspects des tâches quotidiennes des enseignants comme, par exemple, la préparation des conseils de classe, la rédaction des bulletins trimestriels ou les rencontres avec les parents.

Il est de plus souhaitable que le dialogue entre le stagiaire et le conseiller s'instaure également à propos du mémoire professionnel.

Enfin, le conseiller joue, pour l'IUFM, le rôle de relais signalant tout problème susceptible d'entraver le bon fonctionnement du déroulement du stage.

Pour que ce travail puisse être mené à bien, les emplois du temps des stagiaires et de leur conseiller pédagogique doivent permettre des visites réciproques dans leurs classes ainsi que des moments de rencontre et d'échange.

III - 3 - Accompagnement pédagogique des stagiaires

En début d'année

Pré-rentrée	Vie de l'établissement	<ul style="list-style-type: none"> • Mémento à remplir • Projet d'établissement • Equipe disciplinaire
	Gestion de la classe Relations avec les élèves	<ul style="list-style-type: none"> • Organisation de l'observation de l'accueil dans une autre classe: tuteur ou collègue bénévole • Organisation de l'année : fiches, matériels, rythme des devoirs
	Didactique de la discipline	<ul style="list-style-type: none"> • Livres, matériels, CDI (prêts) • Evaluation nationale • 1^{er} cours: conditions de travail de l'année • Mise au travail : devoirs pour la 2^e heure de cours
	Evolution dans la formation professionnelle	<ul style="list-style-type: none"> • La "<i>phase d'accueil</i>" pour le tuteur correspond à l'entrée dans la phase "<i>seuil</i>" pour le professeur débutant • Anticipation des difficultés : conseils, questions • Contrat de travail: tuteur / stagiaire • Observation ... effet "<i>miroir</i>" ... entretien
1 ^{er} jour	Vie de l'établissement	<ul style="list-style-type: none"> • Relations avec le conseiller pédagogique, le CPE • Règlement intérieur et échelle des sanctions
	Gestion de la classe Relations avec les élèves	<ul style="list-style-type: none"> • Carnet de correspondance • Contact avec les élèves
	Didactique de la discipline	<ul style="list-style-type: none"> • Première heure de cours
1 ^{re} semaine	Vie de l'établissement	<ul style="list-style-type: none"> • Professeur principal • Equipe pédagogique
	Gestion de la classe, Relations avec les élèves	<ul style="list-style-type: none"> • Etude des cas particuliers connus comme difficiles
	Didactique de la discipline	<ul style="list-style-type: none"> • Planification de la première semaine : outils fournis à adapter • Repérage du niveau • Construction d'une séquence • Choix des devoirs • Correction, appréciations • Remédiations les plus urgentes
	Evolution dans la formation professionnelle	<ul style="list-style-type: none"> • Observations du stagiaire chez le tuteur la 1^{re} semaine et les suivantes • Entretiens à cibler sur les difficultés observées
1 ^{er} mois	Vie de l'établissement	<ul style="list-style-type: none"> • Réunions de rentrée : parents-professeurs
	Gestion de la classe Relations avec les élèves	<ul style="list-style-type: none"> • Vérification du travail : leçons, exercices • Vérification du matériel et de son utilisation • Vérification de la tenue des cahiers ou classeurs
	Didactique de la discipline	<ul style="list-style-type: none"> • Mise au point du premier contrôle • Remédiation et ajustement de la progression
	Evolution dans la formation professionnelle	<ul style="list-style-type: none"> • Entretiens à cibler sur les difficultés observées • Observations du tuteur dans la classe du stagiaire

En cours d'année

De la Tous- saint à Noël	Vie de l'établissement	<ul style="list-style-type: none"> • Préparation : contrôle commun ou partiel s'il existe • Réunion de l'équipe des professeurs de la classe • Rendez-vous particuliers avec les parents d'élèves • Préparation du conseil de classe
	Gestion de la classe, Relations avec les élèves	<ul style="list-style-type: none"> • Soutien : travail différencié • Techniques de groupes: dédoublage dans certains cas à demander, modules
	Didactique de la discipline	<ul style="list-style-type: none"> • Evaluation : pratique des différents types de contrôle et leurs rôles
	Evolution dans la formation professionnelle	<ul style="list-style-type: none"> • Aides adaptées : observations (ciblées sur les difficultés), entretiens • Première visite du formateur: évaluation formative
Stage de prati- que accom- pagnée (autre cycle)	Vie de l'établissement	<ul style="list-style-type: none"> • Fonctionnement d'un autre établissement : analogies et différences à approfondir avec chacun des deux tuteurs
	Didactique de la discipline	<ul style="list-style-type: none"> • Séquences observées et/ou pratiquées à un autre niveau que la classe en responsabilité • Niveau des objectifs

Tout au long de l'année un des objectifs du conseiller pédagogique est de conduire le professeur stagiaire vers l'autonomie et de susciter une attitude réflexive sur sa pratique professionnelle

III - 4 - Recrutement et indemnités

Recrutement

Le conseiller pédagogique est désigné pour l'année scolaire par le Recteur sur proposition du directeur de l'IUFM après avis des corps d'inspection (IA-IPR, IEN) et du chef d'établissement concerné, parmi les personnels enseignants de l'établissement où le stagiaire exerce principalement ses fonctions.

Toutefois, le conseiller désigné peut exceptionnellement exercer dans un autre établissement.

Dans chaque discipline, l'IUFM dispose de listes de conseillers pédagogiques qui sont remises à jour chaque année en fonction de la situation de chacun (mutation, départ à la retraite).

Indemnités

Le conseiller pédagogique reçoit une indemnité forfaitaire annuelle de 748,96 € par stagiaire dont il assure le suivi et il bénéficie de 10 points de NBI (nouvelle bonification indiciaire).

Pour le stage de pratique accompagnée le taux de rémunération est de 54,10 € pour 5 heures de suivi pédagogique, sachant que la durée moyenne du stage est d'environ 40 heures. Cette indemnité est la même pour la prise en charge d'un ou de deux stagiaires.

III - 5 - Relation et communication entre l'IUFM et conseillers pédagogiques

Les avis des conseillers pédagogiques sont importants et sont pris en compte par les équipes de formateurs.

Groupe de pilotage

Dans chaque discipline est installé un groupe de pilotage pour la 2nde année d'IUFM. Chacun d'eux est composé de représentants des stagiaires, de formateurs, de conseillers pédagogiques, d'un inspecteur et d'un chef d'établissement.

Le groupe de pilotage étudie les questions posées par la formation, élabore des propositions, se réunit en moyenne trois fois par an.

Coordinations disciplinaires

Le coordinateur de la discipline est responsable de l'organisation de la formation et de la communication entre les différents acteurs de la formation.

Les coordinations des disciplines

Enseignement général	Allemand	M ^{me} PEYROT	
	Anglais	M ^{me} COZZANO	
	Arts plastiques	M. DIOT	
	Documentation	M ^{me} MALRIEU	
	Education musicale	M. VENDANGE	
	EPS	M. MECHINEAU	
	Espagnol	M ^{me} TAIN	
	Histoire-géographie	M. AVRILE	
	Lettres modernes	M ^{me} RIPOCHE	
	Mathématiques	M. CHAREYRE	
	Physique-chimie	M ^{me} HORN	
	Sc. vie et terre	M ^{me} DELETTRE	
CPE	CPE	M. CHARLES	
Enseignement technologique	Bioch.-génie biologique	M ^{me} JOFFIN	
	Economie-gestion	M ^{me} TRUCHETTI	
	Génie civil	M. DEROGNAT	
	Génie électrique	M. GUILLOSSOUX	
	Génie mécanique	M. CHEP	
	Technologie	M. HENRI	
Enseignement professionnel	Lettres-allemand	M ^{me} GAUDIN	
	Lettres-anglais	M. PALLÉN	
	Lettres-histoire	M ^{me} GERIN-GRATALOUP	
	Maths-sciences	M ^{me} PUGNAUD	
	Génie civil	M. DESSONS	
	Génie électrique	M. RODRIGUEZ	
	Génie industriel	M. DELVILLE	M. LEMEUR
	Génie mécanique	M. COLOMBANI	M. DAUZET

Les secrétariats des disciplines

<p>Josette POUÉY 01 45 17 01 36 Josette.Pouey@creteil.iufm.fr</p>	<p>Histoire et géographie</p>	<p>Sc. de la vie et de la terre</p>
<p>Josée CAZENAVE 01 45 17 01 35 Marie-Josée Cazenave@creteil.iufm.fr</p>	<p>Arts plastiques CPE Education musicale</p>	<p>Lettres modernes Philosophie</p>
<p>Michèle GODEFROY 01 45 17 01 37 Michele.Godefroy@creteil.iufm.fr</p>	<p>Allemand Anglais Espagnol</p>	<p>EPS</p>
<p>Isabelle GONDRE 01 49 79 87 40 Isabelle.Gondre@creteil.iufm.fr</p>	<p>Biochimie-génie biologique Economie et gestion Génie civil - électrique - industriel - mécanique Technologie</p>	<p>Lettres-histoire Lettres-anglais Lettres-histoire Maths-sciences</p>
<p>Anna MIHOV 01 45 17 42 98 Anna.Mihov@creteil.iufm.fr</p>	<p>Mathématiques Physique-Chimie</p>	<p>Documentation Stagiaires en formation</p>

III - 6 - Renseignements pratiques

Recommandations des corps d'inspection et/ou des formateurs.

Chaque année l'IUFM transmet aux chefs d'établissement les recommandations suivantes pour établir l'emploi du temps du stage en responsabilité des professeurs stagiaires.

Les stagiaires doivent être dans des conditions d'apprentissage profitables, il convient donc d'éviter de leur confier des classes à profil particulier ou dont l'instabilité serait connue d'avance.

Afin de permettre les visites réciproques des conseillers pédagogiques et des stagiaires, il est nécessaire d'harmoniser leurs emplois du temps.

Disciplines d'enseignement général en lycée et collège

ALLEMAND	<i>Eviter 2 classes parallèles. Lycée : 2nde LV1, LV2 , 1^{re} LV1, LV2 ; éviter les terminales. Collège : privilégier 5^e , 4^e LV1, LV2 , 3^e LV1 ; éviter la classe de 6^e .</i>
ANGLAIS	<i>Lycée : éviter les services composés de 2 classes LV2. Collège : le service doit comporter une 6^e ou une 5^e . Privilégier un service de 2 classes.</i>
ARTS PLASTIQUES	<i>Une seule classe de 3^e et au moins 3 niveaux si possible. Il est nécessaire d'harmoniser les emplois du temps des stagiaires et de leurs conseillers qui n'exercent pas toujours dans le même établissement.</i>
DOCUMENTATION	<i>Sur les 10 heures hebdomadaires, le stagiaire doit être seul responsable du CDI pendant 4 à 6 heures.</i>
EDUCATION MUSICALE	<i>4 classes de 3 niveaux différents avec si possible une 6^e et 1 h de chorale comptant pour 2 h. Le service ne doit pas être concentré sur une seule demi-journée.</i>
EPS	<i>7 h d'enseignement et 3 h d'AS. (Les sportifs de haut niveau sont affectés en "doublette" - service de 4h et 3 h d'AS - et se remplacent mutuellement lors de leurs absences dues à leurs obligations sportives.)</i>
ESPAGNOL	<i>Collège : 4^e et 3^e . Eviter 2 classes de 3^e . Lycée : 2nde et/ou 1^{re} . Eviter LV3, terminales et les heures consécutives dans la même classe. Eviter les classes de 1^{re} dont certains élèves n'auraient pas suivi la scolarité habituelle en espagnol.</i>
HISTOIRE GEOGRAPHIE	<i>Au moins une classe avec son horaire complet. Le service ne peut être composé uniquement d'heures d'éducation civique, d'ECJS ou de TPE. Eviter les classes d'examen. Collège : éviter les heures consécutives avec la même classe. Lycée : enseignement dans des salles équipées de matériel audiovisuel ; éviter les services ne comportant que des classes technologiques.</i>

LETTRES MODERNES	Au moins une classe avec son horaire complet. Le service peut être éventuellement complété : itinéraires de découverte, études dirigées. En lycée, <i>éviter les classes d'examen, notamment 1^{re} et terminale L</i>
PHYSIQUE ELECTRICITE APPLIQUEE	Classes de 1 ^{re} et Terminale génie électronique ou électrotechnique. <i>Eviter les classes de génie mécanique.</i> Les agrégés peuvent enseigner en STS (électronique, électrotechnique, mécanique et automatisme, microtechnique, maintenance).
PHYSIQUE CHIMIE	En collège : les trois niveaux 5 ^e , 4 ^e , 3 ^e . Il est souhaitable qu'une partie de l'enseignement ait lieu devant des groupes restreints. En lycée : Une seule classe de 2 ^{nde} . <i>Ne pas compléter le service par une 1^{re}L.</i>
SC. DE LA VIE ET DE LA TERRE	Lycée : 2 ^{nde} ; complété par des groupes d'enseignement scientifique (L, ES). <i>Eviter les 1^{re}S et TS y compris en module, option ou spécialité.</i> Collège: au moins 2 niveaux, au plus 3. Il est souhaitable qu'une partie de l'enseignement ait lieu devant des groupes restreints.

CPE	" <i>Ils sont principalement affectés en collège auprès d'un collègue conseiller principal titulaire.</i> " (circulaire mars 2002) Participation à l'animation de la vie scolaire. Travail en équipe. Initiatives dans l'aide aux élèves pour la construction de leur projet et dans les médiations avec les différents membres de la communauté éducative. Suivi de l'assiduité des élèves
------------	--

Disciplines d'enseignement technologique en collège ou lycée

TECHNOLOGIE COLLEGE	Deux niveaux en <i>évitant les classes spécifiques.</i> Groupe de 20 élèves. Horaire réglementaire (heures groupées).
BIOCHIMIE GENIE BIOLOGIQUE	Les stagiaires sont affectés en " <i>doublette</i> ". La conception de leur emploi du temps doit permettre les remplacements mutuels pendant les périodes de stage en entreprise (6 à 8 semaines).
ECONOMIE GESTION	Les stagiaires enseignent les heures spécifiques à leur option ou l'économie-droit : 1 ^{re} ou terminale STT. <i>En aucun cas, les stagiaires n'enseignent en seconde.</i>
GENIE CIVIL GENIE ELECTRIQUE GENIE MECANIQUE	Classes de 1 ^{re} et/ou terminale STI, études de construction et/ou étude des systèmes techniques industriels. Pour l'informatique et télématique : classe de BTS.

Disciplines d'enseignement professionnel en lycée professionnel

GENIE CIVIL	Classes de BEP ou 1 ^{re} Bac Pro.
GENIE MECANIQUE	Classes de BEP et/ou 1 ^{re} Bac Pro. <i>Eviter les classes technologiques</i>
GENIE INDUSTRIEL	Classes de BEP ou 1 ^{re} année Bac Pro.
GENIE ELECTRIQUE	Electronique : impérativement BEP électronique Electrotechnique : de préférence classe de Bac Pro.

Disciplines d'enseignement général en lycée professionnel
Il est nécessaire que les services d'enseignement prennent en compte la bivalence.

LETTRES ANGLAIS	Service en anglais <u>et</u> en lettres. BEP et/ou Bac Pro.
LETTRES HISTOIRE	Service en lettres <u>et</u> en histoire. Terminale 2 ^{nde} BEP ou 1 ^{re} Bac pro. <i>Pas de classe de CAP ni de classe technologique ni de mention complémentaire.</i>
MATHS SCIENCES	Une classe de 2 ^{nde} BEP. Enseignement en mathématiques <u>et</u> en sciences physiques.

IV - Conseiller les conseillers ?

Celui qui devient conseiller pédagogique est amené à prendre en charge des rôles nouveaux dans le contexte d'une formation professionnelle d'adultes en alternance. Pour l'essentiel, ces rôles ne s'inscrivent pas dans la continuité de ceux qu'il met en œuvre en tant qu'enseignant, soit parce qu'ils sont différents (comme la contractualisation ou l'observation) ou qu'ils se jouent dans un contexte et avec des objectifs différents (comme l'évaluation).

Les apports de la recherche et l'expérience de la formation convergent pour identifier quatre rôles spécifiques correspondant à la fonction de conseiller :

- négocier un contrat de formation,
- observer et analyser une situation d'enseignement/apprentissage,
- mener un entretien de formation en face à face,
- évaluer la pratique du stagiaire.

IV.- 1 - Des rôles nouveaux pour les conseillers

Un contrat de formation

Un contrat, c'est une « *convention par laquelle une ou plusieurs personnes, s'obligent, envers une ou plusieurs autres, à faire ou à ne pas faire quelque chose* »¹. Contrairement à ce qui se passe dans l'enseignement, les modalités de la collaboration entre le conseiller pédagogique et le stagiaire sont largement à inventer : les textes qui en définissent les contours restent très généraux, et le travail à mettre en place ne peut pas ne pas tenir compte des particularités liées aux situations et aux personnes. Autrement dit, le contrat qui apparaît comme une clause de conscience dans l'enseignement devient ici une **nécessité fonctionnelle**.

On peut définir trois axes essentiels de la pratique contractuelle à partir de chacun desquels il conviendra de mettre en place des procédures de fonctionnement.

(1)Code civil, art. 1101.

Les trois règles d'une pratique contractuelle

L'information partagée

Il ne peut y avoir contrat que si les partenaires disposent, concernant son objet, des mêmes informations. C'est pourquoi, dans la majorité des cas, un contrat est matérialisé par un document écrit qui récapitule l'intégralité de ces informations dont les contractants sont censés avoir pris connaissance et dont ils conserveront chacun un exemplaire (par exemple, un acte notarié, un bail, un certificat de garantie, etc.). Il faut donc déterminer quelles sont les informations pertinentes, quand et sous quelle forme les mettre à disposition.

L'engagement des personnes

Il n'y a contrat que si les partenaires s'engagent à en respecter les dispositions. Réellement ou symboliquement, chacun doit signer, marquant ainsi son accord et acceptant par là-même les conséquences de ses éventuelles manquements : « *lu et approuvé, bon pour accord...* » Cette nécessaire implication suppose d'abord l'identification des partenaires (qui est concerné ?), puis une négociation pour parvenir à un accord (on ne signe que ce pourquoi l'on est d'accord).

La régulation et l'évaluation

Un contrat engage l'avenir, et va permettre de porter des jugements en fonction de ce qu'il avait prévu. A ce titre, un contrat (engagement), c'est plus qu'un projet (intention). Cela ne veut pas dire que tout est déterminé une fois pour toutes, dès le départ, et d'une manière intangible, mais que les clauses de révision font également partie du contrat (révision périodique, bilan intermédiaire, etc.).

Bilan d'entrée

Compte-tenu de son rôle institutionnel, c'est le formateur qui dispose de la gamme d'informations la plus pertinente concernant sa collaboration avec le stagiaire : en gros, tout ce qui concerne le cahier des charges. Il lui appartient donc de les lui communiquer. Mais le stagiaire en possède lui-aussi : par exemple concernant la formation à l'IUFM, ses stages antérieurs, son cursus et ses éventuelles expériences professionnelles, etc. Cette phase d'information prend donc la forme d'un **échange** au cours duquel chacun apporte les informations dont il dispose en propre et qui sont de nature à orienter le travail commun.

Déterminer un projet commun

On met, d'une certaine manière, les cartes sur la table. C'est seulement à partir de là qu'il est possible de discuter, pour expliquer et/ou pour convaincre, de manière à déterminer un projet commun. A ce titre, il s'agit d'un **moment fondateur** qui doit intervenir le plus tôt possible dans la collaboration entre conseillers et stagiaires.

Au delà de l'aspect informationnel, c'est **l'engagement à faire ensemble**.

Cette détermination d'un projet commun et de ses modalités de mise en place n'a de sens que dans l'espace qui s'ouvre entre le rêve et le destin : et c'est bien le cas ici.

Stagiaire et conseiller ne sont pas libres d'inventer un mode de collaboration qui ferait fi des contraintes institutionnelles, du mode de travail des élèves ou des exigences de la formation.

Il y a bien un cahier des charges qu'il convient d'abord de s'approprier. Mais au delà, il existe un espace de liberté qui sera celui de la réalisation de leur projet commun.

Deux exemples

- Lors des stages de « *pratique accompagnée* : » le cahier des charges détermine une progressivité dans l'implication des stagiaires qui, d'observateurs au début vont ensuite prendre en charge quelques interventions : quand, combien, sur quels thèmes, dans quelles conditions ?

Autant de points qui ne sont écrits nulle part et qui doivent faire l'objet d'une négociation préalable entre le professeur qui accueille le ou les stagiaires.

- Lors des stages « *en responsabilité* : » le conseiller pédagogique doit se rendre dans la classe du stagiaire pour observer sa pratique. Cette éventualité n'est pas négociable et fait partie du cahier des charges : il s'agit donc d'en informer le stagiaire et, le cas échéant, d'en argumenter la nécessité. Mais, combien de visites, pour quoi faire, et comment vont-elles se dérouler ?

Autant de points qui restent à déterminer de manière contractuelle et à propos desquels il convient de parvenir à un accord : le conseiller ne va pas pénétrer dans la classe du stagiaire à l'improviste et à son corps défendant...

Fixer un calendrier

Enfin, la **régulation de l'activité** dans le temps suppose la mise en place de structures de concertation particulières ; il s'agit de prendre en compte les événements du stage, mais aussi d'apprécier son fonctionnement et ses résultats en fonction de ce qui était prévu.

D'où la nécessité d'entretiens périodiques réguliers entre les partenaires du contrat. Ici, si les deux points précédents n'ont pas été suffisamment pris en compte, le fonctionnement s'avérera décevant : comment réguler un fonctionnement, comment apprécier des résultats si rien n'a été explicitement convenu au départ ?

Par exemple, il arrive souvent que, dans des stages de formation, même tardifs dans l'année (décembre, janvier), des conseillers pédagogiques fassent état de ce qui leur apparaît comme un dysfonctionnement : « *que dois-je faire, mon stagiaire ne m'a pas encore appelé et je ne suis pas allé dans sa classe ?* » Réponse : rien, c'est trop tard !

Dans ce cas, aucune des trois règles contractuelles n'a sans doute été respectée :

- le cahier des charges (qui prescrit ces visites) n'a pas été assez explicité,
- l'accord du stagiaire n'a pas été obtenu pour un mode de fonctionnement qui les prévoit,
- aucune procédure de régulation n'a été mise en place.

L'exemple ci-dessus montre bien ce qu'apporte la contractualisation : elle permet la définition d'un fonctionnement prévision-

nel **explicite** et **négocié** auquel vont être systématiquement confrontés les événements et les péripéties de la formation.

Trois niveaux de contrats

Encore faut-il préciser qu'il existe plusieurs niveaux de contrats en fonction des situations caractéristiques de la-dite formation et des protagonistes concernés.

Formateurs et formés sont impliqués dans chacun d'entre eux en fonction des moments et des épisodes de la formation.

Les trois niveaux de contrat

Le contrat institutionnel

Il concerne et lie entre eux l'ensemble des partenaires de la formation et définit l'ensemble de ses modalités : objectifs, durée, organisation des stages, modes de certification, etc.

Dans sa forme concrète, c'est le Plan de formation de l'IUFM, élaboré à partir des documents de cadrage ministériels, et qui correspond au Projet d'établissement pour les établissements d'enseignement.

Même si son élaboration s'inscrit dans une démarche de type contractuelle, stagiaires et formateurs de terrain ne sont associés que très indirectement à sa rédaction : il leur appartiendra à tout le moins d'en prendre connaissance de manière précise, puisqu'il détermine ce à quoi ils s'engagent en matière de formation. Signer, dans ce cas, c'est accepter, pour les uns et pour les autres, de jouer les rôles qui y sont définis.

Le contrat de formation

Il concerne la mise en œuvre d'un aspect de la formation par les partenaires concernés. Par exemple, les stages de pratique accompagnée.

Il s'inscrit dans le cadre du contrat institutionnel dont il constitue l'une des modalités. De dimension plus limitée, il concerne aussi un nombre de partenaires plus restreint qui doivent, par négociation, s'en approprier les objectifs, les démarches et les procédures.

Le contrat de communication

S'inscrivant dans l'« *ici et maintenant*, » il concerne la mise en place d'une action ponctuelle en rapport avec le contrat de formation. Par exemple, l'accueil, la visite ou l'entretien. Il s'agit de clarifier ce qui va se passer et de se mettre d'accord sur les procédures.

Contrat institutionnel

Compte tenu de son caractère très général, de ses objectifs à long terme, de son mode d'élaboration complexe et médiatisé, le contrat institutionnel pourrait donner à penser à ceux qui en sont les acteurs qu'ils n'en sont, en fait, que les exécutants. Ce qui n'est pas tout à fait faux.

Pour eux, l'aspect contractuel des dispositions qui y sont prises se marque principalement par la prise de connaissance, et, surtout, par l'adhésion. Pour les uns comme pour les autres, l'adhésion se marque par l'acceptation d'en être partie prenante; après tout, personne n'oblige un étudiant à passer un concours d'enseignement; et - nous y avons insisté à propos du volontariat - rien ni personne ne devrait pouvoir obliger un enseignant à collaborer à la formation initiale de ses jeunes collègues s'il n'a pas d'intérêt pour le faire ou s'il ne s'en sent pas capable.

Contrat de formation

En terme de formation, le contrat du même nom constitue le cœur et l'enjeu du travail commun au stagiaire et au formateur de terrain. C'est lui qui précise les objectifs et détermine les modalités de ce qu'ils vont faire ensemble dans tel ou tel contexte de stage. Son contenu renvoie donc à la mise en œuvre de chacun des aspects du cahier des charges correspondant; accueil, visites, collaboration, observation, conseil, évaluation, etc.

Contrat de communication

Le contrat de communication concerne les relations de personne à personne qui s'établissent dans les différents épisodes de leur collaboration entre le stagiaire, le conseiller pédagogique, tuteur ou maître-formateur et, le cas échéant, les élèves. Même si les modalités de cette collaboration sont définies de manière contractuelle, la manière de les prendre en charge doit, elle aussi, être contractualisée.

Pour les situations qui nous occupent : que va dire le conseiller pédagogique au stagiaire dans la classe de qui il vient faire une visite ?

Le fait qu'il vienne, les objectifs de la visite par rapport à la formation et à l'évaluation sont déjà définis par les niveaux de contrats précédents, connus et acceptés par tous.

Maintenant qu'il est là, il faut faire fonctionner la situation au mieux, d'autant qu'il sait qu'il s'agit d'un événement redouté par le stagiaire.

Le conseiller pédagogique peut, après avoir rappelé le but de sa visite, en définir concrètement les modalités : *« je vais assister à une heure de cours, pendant laquelle je n'interviendrai pas, ensuite, nous aurons un entretien au cours duquel je te demanderai, si tu es d'accord, de situer ton intervention dans la progression, etc. »*

Dans cette perspective, on peut parler de contrat de visite, de contrat d'observation, de contrat de communication, etc.

Observation dans la classe du stagiaire

Dans le contexte des stages, la pratique de l'observation doit à la fois être la moins **perturbatrice** possible par rapport à l'objet observé, et la plus **productive** possible sur le plan de la formation. Mais elle doit aussi rester légère dans ses procédures, compte tenu du temps disponible, et abordable dans ses méthodes, de manière à ne pas transformer le praticien en chercheur. Pour toutes ces raisons, le plus simple semble être, pour l'observateur, de s'installer le plus discrètement possible au fond de la classe, et de noter au fur et à mesure, sans idées préconçues, les événements qui lui semblent significatifs, tant sur le fond que sur la forme.

L'avantage supposé est une grande ouverture par rapport à ce qui se passe, et donc une richesse potentielle maximum, dans la mesure où on ne peut en prévoir d'avance les péripéties. En réalité, cette forme d'ob-

servation globale, et en quelque sorte naïve, comporte plusieurs inconvénients, tant sur le plan du recueil des données que sur celui de leur exploitation ultérieure à des fins de formation.

Modalités de l'observation

- Elle rend inutile la concertation préalable entre l'observateur et l'observé, et par conséquent, laisse dans l'ombre les **objectifs** et les **modalités** du recueil des données. Or, l'observation est d'autant plus menaçante pour l'observé qu'elle reste floue, non définie quant à ses buts et son contenu. C'est souvent le reproche qui est fait par les enseignants par rapport à l'inspection.
- Ensuite, de toute évidence, on ne peut tout observer. Même globale, l'observation opère toujours une **sélection** à chaque instant parmi les informations théoriquement disponibles. Si donc l'observation globale s'avère être, en réalité une observation sélective, et même très sélective, le problème se pose de savoir en fonction de quoi s'opère la sélection des informations.
- Elle correspond en fait à un **modèle implicite** de ce que c'est qu'enseigner et de ce qu'est un bon enseignant. Ce modèle lui-même se fonde à la fois sur sa pratique de l'enseignement et sur l'image plus ou moins idéalisée de l'enseignant qu'il voudrait être... Dans ces conditions, il va de soi que le professionnel expérimenté qui regarde les tentatives du néophyte, est loin de porter sur lui un regard naïf. Mais le caractère implicite du modèle qui structure son regard implique deux conséquences également préjudiciables à la formation.
- La première, c'est le télescopage quasi-inévitable entre l'**observation** et l'**évaluation**. Dans ce cas-là, le modèle

implicite fonctionne comme une norme, et ce n'est pas un constat qui résulte de l'observation, mais un jugement (c'est-à-dire en fait une comparaison avec le modèle). La forme la plus rudimentaire - et la plus fréquente - de ce jugement c'est la balance entre les éléments [+], et les éléments [-], le relevé de ce *qui va*, et de ce *qui ne va pas*... avec une fâcheuse propension à majorer ce qui ne va pas, c'est-à-dire à produire, sous couvert d'observation une litanie de critiques négatives...

- Enfin, si l'observation se répète à plusieurs reprises pendant le stage, elle risque de devenir **répétitive**. Certes, le stagiaire peut évoluer, et notamment progresser, mais le modèle qu'on lui applique reste peu évolutif; le regard que l'on porte sur lui est, d'une certaine manière toujours le même, son caractère implicite ne permettant pas à l'observateur de le mettre en perspective ou de prendre ses distances.

La nécessité d'outils évolutifs d'observation

L'instrument n'est ainsi qu'un moyen, évolutif, de permettre la réalisation d'un projet de recueil de données vis-à-vis d'un objet particulier : c'est à la fois la spécificité de l'objet et la nature du projet ou de l'hypothèse qui rendent compte des caractéristiques de l'instrument.

Les avantages ainsi obtenus, ou en tous cas recherchés, sont de deux ordres :

- améliorer la précision et la fiabilité de l'observation qui, dans de nombreux cas, s'apparente finalement à une mesure (codage et quantification de données).
- Dissocier, autant que faire se peut, l'observation de l'observateur, par le truchement de la médiation instrumentale. Rendre l'observation indépendante de la subjectivité de l'observateur, plus objective, en quelque sorte.
Quels sont, sur le plan de la formation, les

avantages potentiels de l'instrumentation de l'observation, ou, comme l'on dit parfois, de l'observation « *armée ?* »

- Inverser le sens du processus d'observation qui n'est plus seulement un résultat a posteriori, mais un **projet prévisionnel** susceptible de prendre en compte de manière évolutive les situations particulières d'enseignement, les objectifs de la formation et les demandes ou les difficultés propres au stagiaire.
- Préciser à l'avance les points sur lesquels va porter l'observation, et, ce faisant, rendre **explicite et communicable** ce qui, dans le cadre d'une observation intuitive, reste implicite, tant pour l'observé que pour l'observateur.
- Dissocier, autant que faire se peut, la problématique du recueil de données (observation) de celle du jugement et de l'appréciation de ces données (évaluation); par le fait, rendre l'observation **plus objective**, moins directement liée au regard subjectif de l'observateur. Plusieurs observateurs entraînés utilisant le même instrument devraient aboutir à des résultats comparables.
- Introduire enfin une **médiation** entre l'observateur et l'observé qui permet une sorte de contrat entre l'un et l'autre. Cette approche contractuelle de l'observation est de nature à en dédramatiser la pratique, tout en la rendant plus pertinente pour la formation.

Les fiches A et B sont deux exemples d'instrumentalisation de l'observation. Mais l'une qui s'intitule « *fiche d'observation* » semble délibérément évaluative; l'autre, qui s'intitule « *grille d'observation* » se présente plutôt comme un inventaire de questions. Cherchez l'erreur... en groupe de formation, notamment.

A - Fiche d'observation de M. Postic

Du côté gauche de l'échelle [1] figure le pôle négatif du trait - aspect du comportement qui rend le professeur inefficace - au côté droit [5] apparaît le pôle positif - aspect du comportement qui rend le professeur efficace. Des degrés intermédiaires [2,3,4] permettent de nuancer le jugement.

1.	Rigidité et gêne dans le comportement	1 2 3 4 5	Maintien aisé	1.
2.	Mollesse	1 2 3 4 5	Activité	2.
3.	Froideur	1 2 3 4 5	Chaleur, enthousiasme	3.
4.	Irritabilité, nervosité	1 2 3 4 5	Stabilité émotionnelle, calme	4.
5.	Rétraction	1 2 3 4 5	Sociabilité	5.
6.	Evite les réactions des élèves	1 2 3 4 5	Suscite les réactions des élèves	6.
7.	Expose sans cesse	1 2 3 4 5	Exploite les réactions des élèves	7.
8.	Ne s'inquiète pas de savoir si les élèves comprennent et suivent	1 2 3 4 5	Evalue si les élèves comprennent et suivent	8.
9.	Ne remanie pas l'information même si elle n'a pas été comprise	1 2 3 4 5	Remanie l'information quand elle n'a pas été comprise	9.
10.	Suscite l'activité des élèves par contrainte	1 2 3 4 5	Suscite l'activité des élèves en les intéressant	10.
11.	Ne contrôle pas l'activité des élèves	1 2 3 4 5	Régule l'activité des élèves	11.
12.	Facilement troublé par les réactions des élèves	1 2 3 4 5	S'adapte aux réactions imprévues des élèves	12.
13.	Déroulement sans logique	1 2 3 4 5	Déroulement logique de la leçon	13.
14.	Inadaptation au niveau des élèves	1 2 3 4 5	Adaptation au niveau des élèves	14.
15.	Négligent	1 2 3 4 5	Organisé, méthodique	15.
16.	Fait des erreurs de contenu	1 2 3 4 5	Ne fait pas d'erreurs	16.
17.	Perd du temps	1 2 3 4 5	Bonne distribution de la leçon dans le temps	17.
18.	Langage imprécis	1 2 3 4 5	Langage précis	18.
19.	Mauvais choix d'expériences ou de faits significatifs à présenter	1 2 3 4 5	Bon choix d'expériences ou de faits significatifs	19.
20.	Mauvaise exploitation de l'expérience ou de l'observation	1 2 3 4 5	Bonne exploitation de l'expérience ou de l'observation	20.
21.	Mauvaise utilisation du tableau et des moyens audio-visuels	1 2 3 4 5	Bonne utilisation du tableau et des moyens audiovisuels	21.

Comportement des élèves :	
Participation	1 2 3 4 5
Activité	1 2 3 4 5
Réactions affectives positives	1 2 3 4 5

B - Grille d'analyse d'une séance

1- L'installation	
Le professeur	<ul style="list-style-type: none"> • prend-il le temps de s'installer en début de cours ? • laisse-t-il le temps de s'installer aux élèves ? • regarde-t-il les élèves ? • comment contrôle-t-il les absences ?
2- La présence physique du professeur	
Le corps	<ul style="list-style-type: none"> • est-il visible par tous les élèves ? • sa mobilité est-elle suffisante ? - excessive ? • est-il trop figé ? gesticule-t-il ? • le sent-on sûr de lui, posé, pondéré ?
Le regard sur les élèves	<ul style="list-style-type: none"> • les tient-il toujours sous son regard ? • ne regarde-t-il qu'une partie de la classe ? • est-ce toujours la même ?
Le langage et l'élocution	<ul style="list-style-type: none"> • son langage est-il accessible, trop familier, trop recherché, comporte-il des tics ? • sait-il varier les rythmes et les intonations ?
3- L'interrogation orale	
La désignation des élèves	<ul style="list-style-type: none"> • les désigne-t-il par leurs noms ou leurs prénoms ? • précédé de <i>Mademoiselle</i> ou <i>Monsieur</i> ? • les tutoie-t-il ou les vouvoie-t-il ?
Les questions posées sont-elles	<ul style="list-style-type: none"> • à la portée des élèves ? • précises ou vagues ? • trop faciles ? • purement réthoriques ? • ouvertes ou fermées ?
4- - L'expression des élèves	
Combien d'élèves ont pris la parole	<ul style="list-style-type: none"> • spontanément ? • interrogés par le professeur ?
Comment le professeur a-t-il accueilli les réponses	<ul style="list-style-type: none"> • dans leur forme? (in corrections relevées) • dans leur fond ? • sans commentaire ? • par une approbation vague et de principe ? • par un rejet brutal ? • par une écoute attentive les intégrant à la progression du cours ?
Comment le professeur a-t-il accueilli les questions	<ul style="list-style-type: none"> • en les fuyant ? • en les noyant ? en les rejetant ? • par une écoute attentive ? • en aidant les élèves à mieux les formuler ? • en les intégrant dans la progression du cours ? • en les <u>critiquant de manière constructive</u> ?
L'atmosphère de la classe :	<ul style="list-style-type: none"> • incite-t-elle les élèves à dialoguer entre eux ? • avec le professeur ? • sait-il demander aux élèves de critiquer les idées des autres ? • son attitude est-elle souple, ouverte, patiente ? • est-il compréhensif, bienveillant, stimulant ? • manifeste-t-il un enthousiasme communicatif ?

5- La discipline	
L'enseignant	<ul style="list-style-type: none"> • quelle est son attitude vis à vis des retardataires ? • fait-il remplir le cahier de texte de la classe et celui des élèves dans le calme ? • sait-il maintenir un silence attentif dans la classe ? • sait-il être ferme sans terroriser ? • sait-il nuancer ses interventions ? • fait-il preuve d'humour ? • maîtrise-t-il la pression de la classe en fin d'heure ?
6- La part magistrale du cours	
Le contenu	<ul style="list-style-type: none"> • est-il bien dominé ? • est-il conforme au programme ? • correspond-il à des objectifs • est-il cohérent ? • est-il à la portée des élèves ? • est-il consistant ? • est-il indigeste ?
L'enseignant et sa méthode	<ul style="list-style-type: none"> • s'adresse-t-il uniquement aux élèves qui sont des <i>auditeurs</i> ? • pense-t-il aussi aux <i>visuels</i> ? • sait-il susciter l'intérêt ? par quels moyens ? • sait-il guider l'observation, l'écoute ? • prend-il la peine de réexpliquer ? • sait-il <i>oublier</i> sa préparation ? • sait-il varier les plaisirs ? • quelles traces les élèves conservent-ils du cours ? • ce cours est-il attrayant, séduisant, original?

Mener l'entretien de formation

La tentation de l'expertise

Il semble utile ici de rappeler les deux écueils dont les conseillers pédagogiques sont souvent les victimes :

- Le premier est celui du **discours totalitaire** et de la communication à sens unique. Un entretien n'est pas un exposé que l'un fait à l'autre, c'est une situation d'**échange** et de **communication**.

Les quelques enregistrements d'entretiens réels que nous avons pu obtenir, les enquêtes et interviews menés auprès des stagiaires, montrent que dans la plupart des cas, la parole est partagée de manière très inégalitaire, et que c'est le conseiller qui s'arroge la part du lion.

- Le second est celui de la **prescription** : **dire ce qu'il aurait fallu faire, ce qu'il faudrait faire, à la limite, ce que l'on aurait fait à sa place. Le conseil n'est pas quelque chose que l'on donne à quelqu'un, et le conseiller ne doit pas s'ériger en « donneur de conseils, »** ni en médecin qui délivre une ordonnance

que le patient n'aurait plus qu'à suivre. Ici, l'expertise du conseiller, tout en fondant sa crédibilité, est en même temps un obstacle qu'il doit vaincre pour fonder la recevabilité et l'efficacité du conseil qu'il dispense.

Il en résulte que, pour un enseignant, prendre en charge la fonction de conseiller est difficile, parce qu'ambivalente : cette prise en charge s'inscrit institutionnellement dans la continuité de son expérience d'enseignant, puisque c'est elle qui lui permet d'y prétendre ; mais, fonctionnellement, elle s'inscrit **en ruptu-**re par rapport aux attitudes qui en résultent le plus directement.

Par rapport à cette difficulté, et pour tenter de la surmonter, on peut, pour terminer, faire les remarques suivantes :

- La première, c'est qu'il existe différents types d'entretiens et d'interactions fonctionnelles entre conseillers et stagiaires. Il est évident qu'il faut savoir s'adapter à la spécificité de la communication, et aucune attitude elle-même ne constitue le viatique du conseiller tout-terrain. Si, par exemple, dans le cadre d'un stage de « *pratique accompagnée*, » l'objet de l'entretien entre le conseiller et le stagiaire est de déterminer le jour où ce dernier prendra en charge la classe, il serait particulièrement inopportun que le conseiller lui renvoie de manière répétitive un écho de sa question sans jamais lui donner l'information qu'il demande : « *en somme, ce qui te préoccupe, c'est de savoir quand tu vas intervenir ?* » Il est possible - et légitime - qu'une telle attitude finisse par lasser... Ici, il faut oser - sans complexe - la *décision*, éventuellement assortie d'une modalité contractuelle : « *jeudi prochain, si tu es d'accord...* »
- La seconde, c'est que l'impression tautologique résulte plus de sa propre perception

et compréhension des choses que de celle de l'autre. De la même manière que l'observation formative, n'est pas une observation pour soi, mais pour l'autre, l'entretien de conseil ne peut faire l'économie de l'accès de l'autre à l'intelligibilité de sa propre action. Dans les deux cas, le conseiller est d'abord un **médiateur**. Il ne s'agit pas de « *consoler* » le stagiaire qui pense avoir été « *nul* », mais d'abord d'essayer de lui faire identifier les événements qui l'amènent à cette « *impression* ».

Ce sont donc d'abord des **attitudes indirectes** qu'il s'agit de mettre en place dans le cadre de l'entretien de formation. Le tableau suivant en donne quelques exemples.

La compréhension dans tous ses états

Sous - CATEGORIES	BUTS	EXEMPLES
ECHO DU SIGNIFIANT VERBAL	Inciter à poursuivre, à relancer le propos	<ul style="list-style-type: none"> • Par interjection : <i>bien, sûr, oui...</i> • Par encouragement : <i>je comprends, bien sûr, évidemment, c'est cela...</i> • Par reprise fluide du <i>dernier mot</i> prononcé par l'autre...
REFLET DU SIGNIFIANT NON VERBAL	Attirer l'attention de manière non menaçante sur des comportements significatifs en relation avec la verbalisation	<ul style="list-style-type: none"> • Par la mise en évidence d'un comportement non-verbal signifiant : <i>vous avez l'air nerveux...</i> • Par une remarque sur le <i>ton</i> avec lequel le locuteur s'exprime... • En soulignant l'importance d'un <i>silence...</i> • En mettant en évidence une discordance entre ce qui est dit et le <i>comportement associé...</i>
MIROIR DE LA RELATION OU DE LA MEDIATION	Prise en compte de ce qui est en train de se passer ici et maintenant	<ul style="list-style-type: none"> • Par redéfinition des rôles de chacun dans la relation : <i>je ne suis pas là pour... mais...</i> • Par expression de la tonalité de la relation : <i>j'ai l'impression qu'en ce moment...</i> • Par précision sur le contexte de l'échange : <i>le fait que je prenne des notes semble vous inquiéter...</i>
REFORMULATION DE CE QUI EST DIT	Préciser, affiner le sens de ce qui est en train de se dire	<ul style="list-style-type: none"> • Par <i>résumé</i> d'une partie du message du locuteur... • Par <i>répétition</i> de la dernière partie du message... • Par réorganisation faisant apparaître une contradiction ou un paradoxe : <i>vous venez de dire... mais tout à l'heure vous aviez dit...</i>

SOUS - CATEGORIES	BUTS	EXEMPLES
REVERBERATION DU SENS DE CE QUI EST DIT	Obtenir de manière indirecte des précisions, des compléments	<ul style="list-style-type: none"> • Par invitation à compléter le message : <i>est-ce que vous pourriez en dire plus sur...</i> • Par inversion des rôles : <i>en fait, qu'attendez-vous de moi...?</i> • Par synthèse des différentes phases du dialogue : <i>vous avez dit que... puis...et maintenant.</i>

Participer à l'évaluation du stagiaire

Les enseignants, de tous niveaux et de toutes disciplines, sont des professionnels de l'évaluation. Il s'agit d'une dimension essentielle de leur travail qu'ils pratiquent quotidiennement et sans états d'âme vis-à-vis de leurs élèves.

Ce faisant, ils prennent en charge ses deux dimensions principales : la dimension **formative**, dès lors qu'il s'agit de réguler les apprentissages ; la dimension **sommative**, lorsqu'il s'agit d'apprécier le niveau de leurs résultats.

La mauvaise conscience

Lorsqu'ils travaillent avec des stagiaires, ces deux exigences sont à nouveau présentes : il faut aider le stagiaire à progresser vers une meilleure maîtrise de la pratique de la classe, et, plus généralement, du métier ; il faut aussi, le moment venu, statuer sur sa capacité à prendre en charge en autonomie l'ensemble des composantes.

Dans ces deux cas, les formateurs de terrain sont partie prenante de l'évaluation. Mais, curieusement, leur professionnalisme s'évanouit, ils deviennent réticents, cherchent à s'y soustraire, ou, plus fréquemment, tentent de banaliser les jugements qu'ils expriment soit aux stagiaires, soit à l'institution sur le stagiaire. Ici, on entre assez vite dans le domaine de la langue de bois : si tout va bien, il n'y a pas grand chose à dire (ou à

écrire), et il est alors facile de le faire ; si tel n'est pas le cas, il devient presque impossible de l'exprimer.

Pour expliquer cette réticence, les formateurs de terrain, mettant en avant l'aspect **relationnel** de leur travail, font le plus souvent allusion à la difficulté qu'ils ressentent à être simultanément formateur et évaluateur. On conçoit bien qu'ils éprouvent plus de difficulté à évaluer un autre adulte, un pair, un alter ego, que des élèves vis-à-vis desquels ils occupent une position institutionnelle dominante dans un rapport d'âge de type parental. En réalité, tout un ensemble de raisons rend compte de cette situation, et, particulièrement, les trois suivantes :

- Lorsque les enseignants évaluent les élèves, c'est par rapport à des objectifs et des contenus disciplinaires à forte dominante cognitive. Mais ici, il s'agit essentiellement d'évaluer **une pratique** qui comporte, certes, des aspects disciplinaires et didactiques, mais fait référence aussi à des manières d'être, et, à la limite, à la personnalité. Il est plus difficile, et plus délicat, d'en apprécier les composantes.
- Ensuite, les résultats des élèves sont toujours appréciés par rapport à des objectifs intermédiaires qui s'inscrivent dans une progression. Ils ne sont donc confrontés - comme l'humanité selon Marx - qu'à des problèmes qu'ils peuvent résoudre. En revanche, en ce qui concerne la pratique de l'enseignement, les stagiaires y sont confrontés **en bloc**, notamment lors des stages en responsabilité. Il est peu vraisemblable qu'ils en maîtrisent d'emblée toutes les caractéristiques et quel est le référent par rapport auquel il est possible d'évaluer leur pratique ? Que celui qui n'a jamais péché jette la première pierre...

• Enfin, en de multiples circonstances, les formateurs de terrain ont l'occasion de conseiller les stagiaires. Ce faisant, ils se sentent **impliqués** dans leur plus ou moins grande réussite, curieusement davantage qu'en ce qui concerne l'enseignement qu'ils dispensent à leurs élèves. Porter aux nues un stagiaire avec lequel on a travaillé, n'est-ce pas d'une certaine manière se jeter des fleurs ? Et l'accabler de critiques, n'est-ce pas reconnaître sa propre impuissance ?

Finalement, à beaucoup d'égards, le rapport apparaît comme un exercice intermédiaire entre le **bulletin d'élève** et le **rapport d'inspection**. A la différence près que le stagiaire n'est pas un élève, ni le conseiller un inspecteur...

La rédaction du rapport de stage

Est-il possible de formaliser la démarche de rédaction d'un tel rapport, de manière à ce qu'il échappe à la fois à la langue de bois et à la délation ?

Là encore, comme pour l'évaluation formative, il semble possible de proposer une démarche en trois phases, constituant autant de rubriques du rapport :

- Une phase **descriptive**.

Il s'agit de transmettre des informations à d'autres. Avant d'évaluer, il faut donc décrire, et tout rapport doit d'abord être un **rapport d'activité**. Il peut s'agir des activités du stage dans le cas du suivi du stage en responsabilité (classes confiées au stagiaire, activités prises en charge, implication dans l'établissement, mode de travail avec le conseiller pédagogique etc.), ou des activités de la séquence dans le cas d'une visite (thème, objectifs, durée de la séquence, organisation de la classe, etc.).

- Une phase **évaluative**.

Il s'agit de comparer ce qui a été fait et/ou vu par rapport à un cahier des charges ou

des objectifs, et d'en dégager une appréciation.

Ici, les observations empiriques comme les résultats de l'étude évoquée plus haut, montrent que les propos sont généralement nuancés, rarement péremptoirs.

Encore faut-il articuler la manière dont les rapports sont rédigés avec la manière dont ils sont lus :

« *M. X a effectué son travail correctement ou pire, honnêtement...* »

N'est-ce pas une manière de dénoncer son implication comme insuffisante ?

- Enfin, une phase **pronostique**.

A partir des éléments en sa possession, le conseiller pédagogique ou le maître-formateur peuvent se risquer à anticiper sur l'avenir en envisageant le stagiaire dans sa future carrière.

Il s'agit de faire valoir le potentiel par rapport au résultat, et, en tout état de cause, de tempérer ou d'équilibrer celui-ci par celui-là.

Autrement dit, il ne peut s'agir que d'inscrire les tentatives du stagiaire dans une perspective à plus long terme, et ce d'une manière positive : on voit mal en effet une évaluation positive ruinée par un pronostic défavorable.

Par contre, les tentatives du stagiaire, même si elles ne sont pas toujours couronnées d'un franc succès, peuvent donner à penser qu'il est sur la bonne voie.

Il appartient à ceux qui ont été les témoins de ses efforts de le faire savoir et de les valoriser :

la fin de la seconde année d'IUFM ne saurait marquer le terme de la formation...

Pratiques de stage et évaluation

Il ne faut pas l'oublier - ni le masquer- le stagiaire est aussi un candidat.

Cette présence forte de l'évaluation dans tous les aspects du stage, et, particulièrement, au niveau de la collaboration entre formateurs de terrain et stagiaires, nécessi-

te qu'elle y soit bien intégrée, et ne constitue pas la prérogative exclusive et le pouvoir discrétionnaire que le formateur se donne sur les stagiaires.

Il convient ici de se replacer dans un contexte de **formation d'adultes**, sans renoncer pour autant à exercer les rôles prévus par le cahier des charges.

Concrètement, cela veut dire que l'évaluation doit être un **processus**, et non un événement (ou une série d'événements), et que le stagiaire doit être associé, en tant que de besoin, à certaines étapes de ce processus. Le stagiaire doit au minimum être informé du contenu des rapports qui le concernent. On constate d'ailleurs dans les IUFM une tendance à homogénéiser les formes de l'évaluation en proposant des « *fiches d'évaluation* » (ci-après exemple 1) « *bulletins de visite* » (ci-après, exemple 2). Bien que leurs critères demanderaient à être précisés, ces fiches permettent d'explicitier les points sur lesquels porte l'évaluation, d'homogénéiser (au moins dans le cadre d'une discipline) les appréciations des conseillers, et peuvent faire l'objet d'un échange avec le stagiaire qui peut les signer, pour attester qu'il en a pris connaissance.

Exemple 1 : Fiche d'évaluation conseiller pédagogique (Mathématiques, Créteil)

**EVALUATION DU STAGE EN RESPONSABILITE
BILAN PAR LE CONSEILLER TUTEUR**

Nom du stagiaire : **Grade :**
Etablissement :
Classe en responsabilité : **Caractéristiques :**
Nom du conseiller tuteur :

CONTENU DE L'ENSEIGNEMENT

- Connaissance des objectifs du programme, acquis et vocabulaire des classes précédentes
- Maîtrise du contenu mathématique enseigné (prise en compte des caractéristiques de la classe)
- Adaptation du contenu mathématique à la classe
- Qualité du choix des textes d'exercices et des devoirs

	-										+

Commentaires :

CONDUITE DE L'ENSEIGNEMENT

- Qualité, précision du travail de préparation
- Régularité du travail de préparation
- Qualité et rigueur de l'expression
- Gestion de l'espace
- Maîtrise du tableau
- Maîtrise des outils : rétroprojecteur, informatique, calculatrice
- Qualité de la prise en compte de l'hétérogénéité des élèves
- Adaptation des méthodes d'enseignement
- Prise en compte et gestion des erreurs des élèves
- Organisation et suivi du travail personnel des élèves
- Qualité et diversité des pratiques d'évaluation
- Qualité des corrections
- Qualité de la tenue du cahier de textes de la classe

	-										+

	-										+

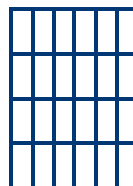
--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

Commentaires :

RELATIONS AVEC LES ELEVES

- +

- Qualité de la présence en classe (voix, déplacements, ...)
- Etablissement d'un contrat avec la classe (règles simples)
- Qualité de la gestion du contrat avec la classe (règles de travail, discipline, ...)
- Qualité de la gestion des relations avec la classe (temps de parole, dialogue, demandes individuelles, aides,...)

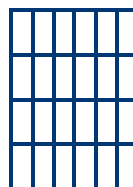


Commentaires :
.....

INTEGRATION DANS L'ETABLISSEMENT

- +

- Travail avec le conseiller tuteur (visites réciproques, échanges, demande de conseils, ...)
- Intégration dans l'équipe de professeurs de la classe
- Participation à l'équipe des professeurs de mathématiques
- Participation à la vie de l'établissement



Commentaires :
.....

OBSERVATIONS (au verso de la feuille si besoin)

Date et signature du stagiaire

Date et signature du conseiller tuteur

Exemple 2 : Bulletin de visite (Lettres, Créteil)

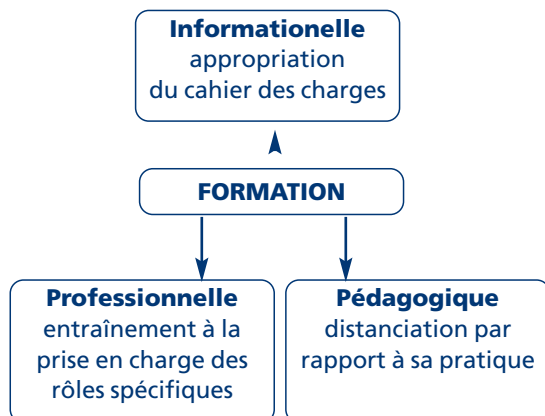
Lettres bulletin de visite n°1

STAGIAIRE		VISITEUR
NOM : Agr / Cert Lyc/Clg : ZEP /sensible	Prénom : Commune : Classe : Nbre d'élèves :	NOM : Qualité :

CHAMPS DE L'OBSERVATION (composantes en regard)	En place	A mettre en place
-I- Gérer la classe		
-II- Construire et mener la séance		
-III- Construire un projet et l'adapter		
-IV- Entrer activement dans sa formation		
-V- S'insérer dans une équipe		

V - 2 - La formation des formateurs

En attente d'un véritable statut, il est sans doute prématuré de parler d'une formation pour les conseillers pédagogiques. Elle pourrait adopter la configuration ci-contre.



Le conseiller pédagogique doit en effet être parfaitement informé des objectifs et des modalités de la formation dont il est un acteur, ainsi que du cahier des charges de la fonction qui lui est confiée; bien que cela puisse paraître paradoxal, il doit aussi acquérir une formation pédagogique, non pas pour devenir un meilleur enseignant, mais pour pouvoir penser sa pratique et acquérir une distance par rapport à son expérience de l'enseignement.

Enfin, et c'est sans doute l'essentiel, il doit se préparer à prendre en charge les rôles nouveaux correspondant à son intervention dans la formation.

Les stages de formation

À défaut d'une véritable formation qualifiante et validée, l'IUFM propose aux conseillers pédagogiques un certain nombre de stages courts (deux ou trois jours le plus souvent) qui ont pour but de les aider dans leur travail.

Il s'agit à la fois de mutualiser leurs pratiques et de bénéficier d'apports sur les différents aspects de leur fonction (cf. ci-dessus IV.1).

Recommandés - et parfois - prescrits aux nouveaux conseillers, ils sont le plus souvent ouverts sur le mode du volontariat à l'ensemble d'entre eux. Ces stages sont proposés dans le cadre des différentes disciplines et, compte tenu de la double appartenance des conseillers pédagogiques (enseignants et formateurs), répertoriés à la fois dans le

Plan académique de formation (PAF) et dans le plan de formation des formateurs (FFO). Ils sont aussi recensés sur le site web page suivante.

Ressources de formation

Jusqu'à une période récente, considérée comme largement empirique, la formation sur le terrain et les conseillers pédagogiques comme acteurs de cette formation n'ont pas suscité beaucoup de recherches ni de publications. Les choses sont en train de changer : la professionnalisation des enseignants provoque un regain d'intérêt pour celle de leurs formateurs. Quelques références utiles :

1. Formation et professionnalisation des enseignants

Paquay L., Altet M. & al, 1998, *Former des enseignants professionnels*, De Boeck.

Pelpel P., 2002, *Se former pour enseigner*, Dunod.

Perrenoud P., 1999, *Dix nouvelles compétences pour enseigner*, ESF.

2. Formation de terrain et rôle de conseillers pédagogiques

Bouvier A. & al, 1998, *La formation des enseignants sur le terrain*, Hachette-éducation.

Cahiers Pédagogiques, n° 390-2001, *Comment peut-on être « conseiller pédagogique » ?*

Pelpel P., 1996, Guide de la fonction tutorale, Ed. d'Organisation.

Recherche & Formation, n° 22-1996, *La fonction tutorale dans les organisations et dans les entreprises*, Paris, INRP.

3. Des outils pour les conseillers

Artaud J, 1991, *L'écoute, attitudes et techniques*, Chronique Sociale

Postic M, De Ketele J. M, 1990, *Observer les situations éducatives*, P.U.F.

Vermersch P, 1994, *L'entretien d'explicitation*, ESF

Et aussi, sur le site de l'IUFM, des pages destinées aux conseillers pédagogiques où vous trouverez des informations plus complètes et actualisées et la possibilité d'échanger :

www.creteil.iufm.fr

Formations

•

Formation de formateurs

•

Conseillers pédagogiques

Notes

Notes

Notes

