

# Apprendre à être conseiller pédagogique

Pendant trois ans, **Nicolas Blier** a suivi au sein d'un groupe de formation et d'approfondissement une formation de conseiller pédagogique. Il explicite les étapes qui ont jalonné sa formation et nous montre en quoi apprendre à être conseiller pédagogique contribue aussi à transformer sa propre pratique d'enseignant.

**C**ent cinquante conseillers pédagogiques ont été formés dans l'académie pendant trois ans à raison de quatre jours par an. Ceux qui le souhaitent ont pu bénéficier d'une formation d'approfondissement de douze jours au sein d'un groupe de formation et d'approfondissement durant lequel un travail plus étroit avec les formateurs a eu lieu à partir des visites du conseiller pédagogique au PLC2, considérées comme des temps de formation. J'ai personnellement vécu trois visites-formation.

Les formateurs qui forment les conseillers pédagogiques sont les mêmes que ceux qui forment les PLC2. Les temps de formation sont calés les uns par rapport aux autres. Les connaissances que les conseillers pédagogiques ont acquises correspondent aux contenus de formation des PLC2. Nous avons eu le même cadre d'analyse, les mêmes documents didactiques de référence, les mêmes lectures. Nous avons utilisé les mêmes mots qu'à l'IUFM, cela paraît anecdotique, mais ça fait gagner beaucoup de temps !

## Construire un cadre d'analyse

Les sessions de formation ont tourné autour de l'appropriation d'un cadre d'analyse théorique qui nous a permis d'apprendre à analyser à la fois notre pratique de conseiller pédagogique et celle du stagiaire.

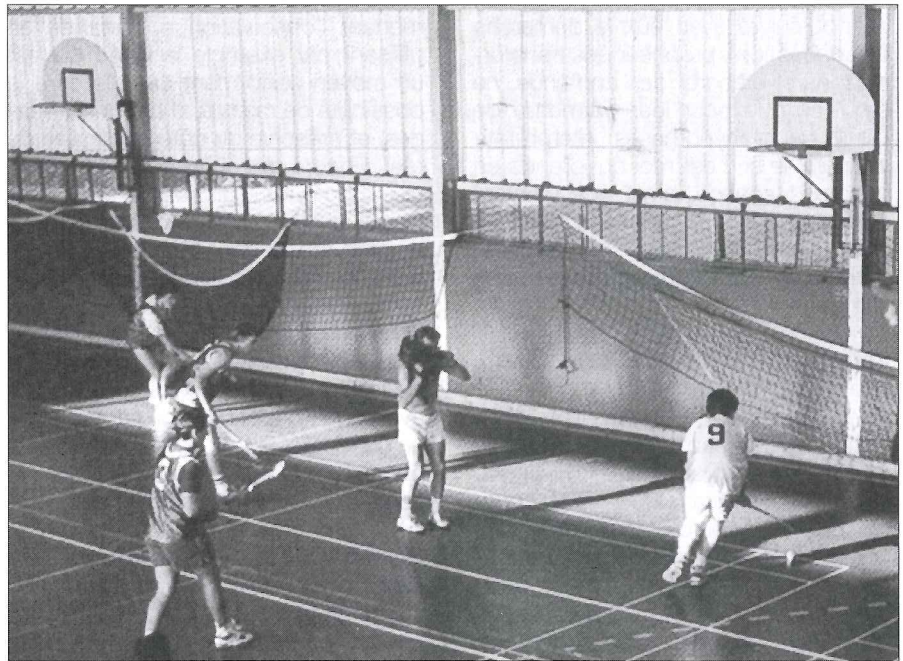
### Analyser les problèmes du stagiaire

Au départ, nous avons reconstruit le cadre d'analyse.

Comment peut-on analyser l'acte d'enseigner de quelqu'un ? Nous avons regardé une vidéo de stagiaire en train de faire classe, un travail de groupe a suivi : *que lui dirait-on après cette séance ?*

Forcément la première fois, c'est parti dans tous les sens. Nous étions tous sur du prescriptif : moi, *je fais comme-ci, il faut que tu fasses comme-ça*. Tout le monde a dit son truc. Chacun partant sur sa sensibilité en insistant sur les groupements qui seraient mal faits, sur les choix dans l'APSA qui ne seraient pas les bons, sur le stagiaire qui ne solliciterait pas assez les élèves, qui se placerait mal par rapport aux élèves, sur le trop grand ou trop petit nombre de consignes, etc.

Nous nous sommes rendu compte de la complexité à laquelle est confronté le stagiaire. Les formateurs n'ont pas nié cette complexité mais nous ont aidés à trier : *par quoi commence-t-on ?*



D. R.

Nous avons ensuite travaillé sur un outil théorique qui nous a permis de voir les interrelations entre le pôle de l'élève, celui du savoir, celui de la commande institutionnelle avec l'enseignant qui chapeaute le tout et essaie de trouver de la cohérence. (cf. modélisation de « la construction du sens »)

L'idée principale, c'est qu'il y a des tensions entre les différents pôles et que c'est

**L'idée de problème professionnel se pose ici en terme plutôt d'obstacle à dépasser, de paradoxe qu'il faut gérer**

de ces tensions que naissent les problèmes professionnels. L'idée de problème professionnel ne se pose pas ici en terme d'opération mathématique à résoudre avec une solution simple à trouver  $2+2=4$ , mais plutôt d'obstacle à dépasser, de paradoxe qu'il faut gérer. La solution élaborée ne peut être que contextuelle (à ce moment là, avec ces élèves là). Le problème existera toujours et se posera à chaque fois qu'il

s'agira de faire se rencontrer des élèves et un savoir à l'école, d'enseigner en bref !

### Hierarchiser ce qui permet de résoudre les problèmes

● Donner du sens aux apprentissages. Par exemple, le stagiaire au départ n'est que sur le savoir. Il arrive avec des situations toutes faites apprises à l'UFRSTAPS et essaie à tout prix de les caser, même si elles ne collent pas avec ce que ses élèves ont dans la tête ou sont capables de faire. Cela permet de pointer le premier levier sur lequel il faut jouer : faire en sorte que l'élève donne du sens à ses apprentissages. Si l'on rate cette étape, il est difficile d'aller plus loin.

● Construire des situations pour faire apprendre.

La deuxième étape va être de faire entrer l'élève dans un contrat de progrès. J'accepte d'apprendre, je vois où j'en suis et vers quoi il faut tendre. Qu'est-ce que le prof met en œuvre pour m'aider ? On va centrer le stagiaire sur : construire des situations pour faire apprendre.

● Piloter les apprentissages.

C'est la troisième étape : comment intervenir en direct dans la classe en fonction de

l'activité d'apprentissage des élèves, quels retours sur sa pratique, quelles questions pour qu'il cherche et tente des choses nouvelles, etc. ?

### Faire fonctionner ce cadre

Le travail sur cet outil nous a permis de sortir du fouillis de départ, pour trier et hiérarchiser nos interventions. Une fois cet outil reconstruit, la difficulté a été sa mise en œuvre avec le stagiaire. Une fois qu'on a réussi à décoder sa pratique, comment l'amener à changer sa façon de faire, sur quoi le centrer pour qu'il fasse un pas en avant ? Quelle transformation viser ?

En fait, pour le conseiller pédagogique se pose aussi la question de son enseignement ! Parce qu'observer et analyser ce que fait le stagiaire est une chose, mais faire en sorte que le stagiaire le comprenne aussi, c'est autre chose.

Ce qui m'a beaucoup aidé, c'est que nous avons posé les problèmes professionnels du conseiller pédagogique de la même manière que ceux des stagiaires. Que l'on parle de la relation stagiaire/élèves ou de la relation conseiller pédagogique/stagiaire rapportées au savoir et au contexte, c'est la même fonctionnalité du modèle. J'ai trouvé ça fort de faire de la théorie pas seulement pour faire joli !

#### Les exigences des formateurs

L'originalité de notre formation s'est constituée dans le fait que nous n'avons jamais eu de fiches toutes prêtes. Les formateurs nous ont laissés nous débrouiller avec le modèle (la résolution des trois problèmes). Nous avons essayé ce que nous voulions, souvent des tableaux à double entrée qui ne reflétaient jamais l'aspect systémique de l'enseignement. Le seul cadre qui nous a été imposé, c'est l'utilisation de trois rubriques : constats, faits, interprétation.

#### Les constats

Ce que j'ai vu réellement. Par exemple, le nombre de passages, d'échecs, de réussite des élèves, etc. Repérer des dysfonctionnements.

#### Les faits

De ces constats là, qu'est-ce je ressors ? Par exemple, si les élèves ont raté, c'est qu'il s'est passé ça et ça, ce que nous avons appelé des « faits ». Essayer de reconstruire la logique des élèves et de l'enseignant et rechercher les causes des dysfonctionnements.

#### L'interprétation

S'il s'est passé ça et qu'il y a un décalage avec ce que tu voulais obtenir, c'est parce que tu as fait ça., Nous essayons de comprendre avec le stagiaire les problèmes rencontrés et nous explorons des pistes pour voir comment faire autrement.

#### Une contrainte et une seule

Ces trois rubriques représentaient la façon de livrer nos observations au stagiaire. La seule contrainte, impérative, était de ne jamais livrer le produit fini, la solution. Notre objectif est que ce soit toujours le stagiaire

qui reconstruit la solution en lui donnant des pistes, de la documentation, et cela à partir de l'outil.

Cette contrainte changeait sérieusement nos habitudes. C'est dur de ne pas donner la solution. C'est dur aussi de lui dire qu'il s'est trompé, on a tendance à être dans la complaisance : je vais te regarder, te dire ce que j'en pense mais de toute façon, tu es un collègue sympa et tu fais ce que tu veux de ce que je dis. On ne veut pas faire de mal à son stagiaire, il est hors de question de lui dire des choses blessantes, alors on tourne autour du pot sans réussir à lui dire ce qui pose problème. Le fait d'avoir des outils pour construire son entretien, en adéquation avec ceux de la formation initiale, a fait sauter ce verrou là. Nous sommes vite passés à une réunion de travail où nous nous sommes dit des choses professionnelles et pas seulement des choses aimables, avec tout le respect que nous nous devons évidemment.

Mais il ne suffit pas de respecter ces contraintes, c'est parfois très difficile de faire bouger le stagiaire. Il y a des moments où on plafonne, comme avec les élèves, on

**Pour le conseiller pédagogique se pose aussi la question de son enseignement**

ne sait plus quoi faire pour le faire avancer. On a l'impression de ne pas se faire comprendre. D'autant qu'on n'est pas à l'abri de se tromper d'analyse et de partir sur des fausses pistes. La formation nous a permis d'avancer sur toutes ces questions.

### Analyser les problèmes du conseiller pédagogique

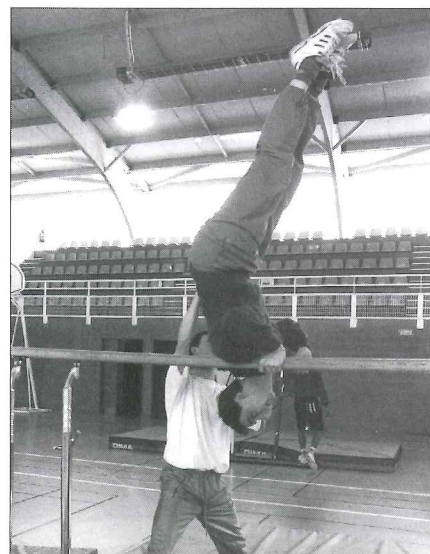
Au groupe de formation et d'approfondissement, nous avons travaillé sur les problèmes du conseiller pédagogique de la manière suivante : un formateur vient filmer une séance du stagiaire, puis l'entretien post-leçon entre le conseiller pédagogique et le stagiaire. Ensuite le conseiller pédagogique visionne la cassette et commente son entretien. Cette séquence est filmée elle aussi.

Nous avons analysé ces cassettes en groupe pour déterminer sur quoi le conseiller pédagogique voulait-il faire bouger le stagiaire, a-t-il réussi, pourquoi ? C'est terrible ! La vidéo ne laisse rien passer mais ce qui est rassurant c'est que nous sommes tous dans le même cas !

La formation de la dernière année nous a permis de devenir plus rigoureux dans la façon de mener un entretien : analyser quoi pour faire apprendre quoi au stagiaire ?

### Des constats partagés

La première difficulté pour un conseiller pédagogique, c'est de faire partager ses constats avec le stagiaire. C'est indispensable, sinon, il raconte un truc qu'il a vu pendant la séance, le stagiaire dit oui-oui, mais en fait, il n'a pas vu du tout la même chose. Lui, a l'impression que sa séance a



D. R.

bien marché parce que tous les élèves étaient en activité, et le conseiller pédagogique pense l'inverse parce qu'il estime que les élèves n'ont rien appris. S'il ne dispose pas des constats intangibles pour étayer ce qu'il dit, il ne peut pas être convaincant et faire passer le stagiaire d'une centration sur les réglages d'organisation à une centration sur comment mieux faire apprendre les élèves. Le stagiaire ne va pas le suivre (ou il fera semblant de le suivre) parce qu'il n'est pas d'accord avec lui. D'où l'intérêt de la fiche constats/faits/interprétation.

### Travailler à partir d'incidents critiques

Si on veut tout analyser de la séance, tout décortiquer de l'échauffement au retour au calme, le stagiaire ne va rien retenir. C'est souvent ce qu'on fait au départ.

Comme conseiller pédagogique, on est en échec quand on ne fait pas de tri et qu'on ne cible pas sur l'élément primordial qu'on veut voir bouger en terme de représentation et de conception chez le stagiaire. Il faut être capable de dire *j'ai vu plein de choses qui m'ont plu, d'autres qui m'ont moins plu, mais moi aujourd'hui, j'ai envie de te parler de ça : les élèves qui avancent toujours tout seuls au rugby et que personne ne peut jamais plaquer malgré tes exercices sur le plaquage.*

On ne réussit pas en une fois, on progresse au fur et à mesure qu'on cible mieux ce que représente un incident critique.

### Ne pas donner la solution, mais la faire reconstruire

La troisième difficulté, quand le constat est partagé et qu'on a relevé un incident critique, c'est comment, sans livrer la solution au stagiaire, lui donner des pistes pour qu'il reconstruise lui-même ce dont il a besoin pour résoudre son problème. Pour cela, nous avons à notre disposition les documents didactiques et un questionnement lié au cadre d'analyse.

*Pourquoi ne faut-il pas donner la solution ?* Ce n'est pas inutile de donner une solution, ➡

parce que si le stagiaire a confiance, il va faire ce qu'on lui dit, mais si on donne la solution, il ne saura pas obligatoirement la transposer dans un autre niveau ou une autre APSA. Il ne va pas spontanément faire le lien entre ce problème rencontré et la solution ; ne pas lui donner la solution c'est l'obliger à faire des liens. C'est un peu comme avec les élèves, si on leurs dit *faites comme moi*, on peut voir la bonne réponse, mais sera-t-on parvenu à transférer durablement quelque chose chez eux ?

#### Quel est le type de questionnement ?

Si je reprends l'exemple du rugby : *tu as fait des exercices de plaquage et pourtant, tu as toujours des élèves qui foncent sans qu'aucun autre ne puisse les arrêter*

C'est de la co-interprétation (conseiller pédagogique/stagiaire) que viendra l'analyse : comment expliquer qu'il se soit produit cela ? Comment expliquer l'écart entre l'effet escompté et la réalité ?

C'est dans le dialogue et l'échange que le stagiaire et le conseiller pédagogique émettent des hypothèses, les réfutent ou les retiennent. Il s'agit de comprendre ensemble la logique de fonctionnement qui a conduit le stagiaire à agir ainsi, pour ensuite explorer des pistes de sortie possibles. Dans cet exemple, quels éléments ont guidé le stagiaire pour proposer cette leçon : *ils ne savent pas plaquer, donc il doivent apprendre à plaquer ?* Sans doute son enseignement est-il organisé par l'idée de combler les manques au regard de gestes justes.

Que doit-il reconsidérer ? Au regard de ce qui s'est passé aujourd'hui vers quelles transformations le conseiller pédagogique doit-il le guider ?

Dans le cas précis, le stagiaire a hésité entre interdire le plaquage ou l'autoriser. Il a choisi de garder le sens de l'activité et donc de le travailler en le faisant faire d'abord au ralenti puis avec de la vitesse. Il faut lui faire prendre conscience qu'il cherche des solutions du côté du projet d'enseignement (exercices de plaquage) et du projet d'apprentissage (il faut que j'apprenne à plaquer) mais qu'il n'a peut-être pas assez analysé le projet d'activité et en particulier les représentations que ses élèves ont du rugby : qu'est-ce que jouer au rugby ? Quelle conception ont-ils de l'affrontement ? Si on laisse beaucoup de champ à l'attaquant, il va prendre de l'élan et il devient difficile de l'arrêter. Comment l'empêcher de s'élaner ? On va l'amener progressivement à revoir son projet d'enseignement, pour non plus se centrer sur le plaquage, mais sur l'espace de jeu (un terrain large et peu profond pour éviter les grandes prises d'élan, se centrer sur la coopération en défense, etc.) ; ce qui modifiera le projet d'apprentissage à négocier avec les élèves. Ainsi on tente de faire bouger sa conception de l'enseignement vers une approche plus fonctionnelle du savoir et plus constructive de l'apprentissage.

Pour être efficace, ce type d'entretien avec

le stagiaire ne peut se faire sans la référence au modèle qui *a priori* est connu du stagiaire et du conseiller pédagogique. Les documents didactiques sur lesquels ont travaillé les stagiaires à l'IUFM sont en cohérence avec le modèle d'analyse. Ils sont utiles dans l'entretien si le stagiaire parvient à se les ré-approprier pour répondre aux interrogations soulevées, alors on peut espérer des transformations de sa part.

Il y a donc deux écueils, soit donner une solution mais il ne reconstruit rien, soit ne donner aucune piste qui permette au stagiaire d'évoluer !

#### Par contre-coup, faire évoluer sa pratique d'enseignant

Se prêter au jeu d'analyser la pratique des autres renvoie obligatoirement à sa propre pratique. *Je me permets de mettre le doigt sur tel problème, j'en suis où par rapport à ce problème ?* J'ai changé radicalement ma façon de travailler, j'ai mis au cœur de mon enseignement l'idée de transformation que je n'avais perçue que de manière théorique en formation initiale sans jamais bien l'opérationnaliser. J'ai été obligé de potasser les documents didactiques. Tous les conseillers constatent cela. Ce qui nous a rendus humbles, ce sont les séances vidéo où, voir les autres, se voir soi-même, nous a fait prendre conscience que c'est un travail difficile et qu'il n'y a pas de vérité. Au cours du groupe de formation et d'approfondissement, nous avons tous accepté de nous montrer en difficulté dans notre activité professionnelle, cela déstabilise et nous a fait progresser dans notre propre pratique au delà de la formation de conseiller pédagogique.

L'approche systémique nous oblige à réinterroger tout pour pouvoir regarder et trier. La formation a duré trois ans, c'est un minimum indispensable pour digérer tout, avec des allers et retours entre ce qu'on apprend et ce que cela produit.

L'avantage de cette formation, c'est que les formateurs se sont appliqués à eux-mêmes la méthode qu'ils prônent pour les élèves et les stagiaires. Nous n'avons pas compilé des tas de fiches, de grilles, pour aller ensuite piocher celles que chacun voulait. Notre formation ne s'est pas limitée à des choix d'outils.

La formation a été stoppée pour des raisons financières, et notre IPR voudrait aujourd'hui faire du télé-enseignement. Il nous a demandé de transcrire notre expérience pour produire une boîte à outils du conseiller pédagogique ! Je suis sceptique ! Si je transmets une feuille blanche avec trois colonnes constats/faits /interprétation, ça ne va aider personne ! Nous ne pouvons écrire un prêt à penser pour les autres conseillers pédagogiques, ce ne sera utilisable par quiconque n'ayant pas suivi la formation.

Cette formation est selon moi très performante, elle coûte quatre jours par an par conseiller pédagogique, l'institution pourrait largement investir si elle le voulait ! □