

## Tutorat : mode d'emploi

Francis Huot,

Professeur agrégé d'EPS, Nantes, (44)

*L'année de stage est imprégnée d'une double tension qui retient toute l'attention du tuteur. Le stagiaire doit réussir le passage de la théorie à la pratique – construction du praticien - et celui de la pratique à la théorie – structuration du praticien réflexif. En outre, le professeur stagiaire construit les attitudes requises à sa fonction. Pour progresser, il lui faut estimer ses acquis au regard des compétences attendues et s'en distancier. Or les émotions positives comme négatives ressenties lors des cours ou des entretiens de régulation peuvent entraver ce travail réflexif. C'est pourquoi, si l'accompagnement du tuteur porte en priorité sur l'apport de repères pour observer, situer, analyser, guider, conseiller, évaluer, il ne néglige pas l'aspect relationnel et affectif notamment pour accueillir, informer.*



### Le rôle du tuteur

Le tuteur est habituellement chargé de plusieurs tâches qui lui sont en général notifiées par écrit dans un guide. Selon les Académies ces tâches peuvent varier mais elles se résument globalement ainsi :

- accueillir dans l'établissement et dans les fonctions (en lien avec le chef d'établissement)
- informer des modalités de suivi du stagiaire et présenter les outils ;
- aider à prendre les postures professionnelles ;
- aider à la prise en charge des classes en particulier les premiers mois ;
- aider à la prise en charge des premières heures de cours, des premières séquences ou évaluations ;
- observer le stagiaire et lire son comportement pour l'analyser ;
- faire découvrir et comprendre les différentes missions associées à l'enseignement (conseils, relations parents, travail en équipe, orientation...)
- accompagner le professeur stagiaire dans l'analyse didactique et pédagogique de son enseignement ;
- accompagner émotionnellement le stagiaire dans ses différents travaux notamment d'analyse ;
- identifier avec le stagiaire les axes de travail et la planification des priorités de formation professionnelle ;
- évaluer le stagiaire et en rendre compte aux supérieurs hiérarchiques.

Pour entrer dans son rôle de tuteur, le professeur met en œuvre quelques attitudes simples :

- il accompagne le stagiaire dans sa formation mais ne le forme pas ou ne le « formate » pas à son image ;
- il prend en compte les actions des autres professionnels qui entourent le stagiaire ;
- il écoute le stagiaire et le laisse s'exprimer le plus possible ;
- il accepte que sa sensibilité, sa personnalité soient différentes de celles du stagiaire ;
- il ne fait pas à la place du stagiaire des tâches qui incombent à ce dernier (préparations...).

Dès lors il peut commencer à travailler sur les différentes tâches du tuteur : accueillir, informer, accompagner, observer, situer, analyser, écouter, guider, conseiller, évaluer.



## Accueillir, informer

Si la fonction de tuteur est avant tout une forme de compagnonnage, elle nécessite en tout premier d'accueillir, d'adouber en quelque sorte le stagiaire, c'est-à-dire, non pas lui remettre les armes du chevalier mais les outils du professeur. Ce travail est effectué en collaboration avec le chef d'établissement.

### Visite et présentation

La visite de l'établissement donne accès à des représentations du réel qui sont rapidement nécessaires à la projection des actions dans l'espace et le temps. Le matériel, les lieux de pratique, le foyer, la salle des professeurs, l'administration... Aucun espace de vie des professeurs comme des élèves ne doit être négligé. C'est aussi l'occasion de présenter les différents personnels. Mettre un nom sur un visage, puis une fonction, est le premier pas vers la reconnaissance nécessaire à la collaboration. Il s'agit ensuite de lui présenter les données générales sur l'établissement (projets, contrats, ressources, outils pédagogiques<sup>1</sup>) ainsi que les différents outils collectifs (fiches d'évaluation, grilles de suivi,...).

### L'établissement dans la fonction

Pour prendre la place qui est la sienne au sein de l'équipe pédagogique, le tuteur doit aussi expliciter les fonctionnements des professeurs, par exemple, présenter la manière de procéder pour les vestiaires, ou avec le matériel en référence aux modes opératoires habituels des collègues. Il peut aborder le climat de l'établissement dans son contexte et ce qui relève des « us et coutumes » des élèves y compris par exemple, les habitudes de communication.



## Accompagner

### Principes de travail en tutorat

Une fois installé dans sa fonction, le stagiaire a besoin de savoir comment il travaille avec son tuteur, comment il est accompagné. Quel est le rôle du tuteur ? Comment intervient-il ? Sur quoi peut-il ou va-t-il apporter une aide ? Quels est son rôle dans l'équipe de formation ? Répondre à ces questions éclaire le positionnement réciproque des deux acteurs. Une fois ce dialogue balisé, les outils de suivi et construction professionnelle sont présentés au stagiaire.

### Les outils de suivi du stagiaire

Les outils de suivi sont au nombre de trois : le référentiel de compétences professionnelles opérationnalisés que constitue la fiche métier (annexe 2), la fiche de suivi des compétences du stagiaire (annexe 1) et la fiche de suivi des situations (tab1).

Tab 1 : fiche de suivi des situations :

objectifs	Situation observée (positive ou négative)	Hypothèses/actions projetées
	Elèves	
	Educateur	

1 Pour plus de précisions, voir sur le guide du tuteur : [http://www.ac-nantes.fr/35863470/0/fiche\\_\\_\\_pagelibre/&RH=PER](http://www.ac-nantes.fr/35863470/0/fiche___pagelibre/&RH=PER)

Une fois l'installation faite et les outils présentés vient immédiatement le temps du face à face avec les élèves et démarre alors le triple suivi, émotionnel, pédagogique et didactique. Pour bien réaliser ce travail encore faut-il savoir prendre un peu de recul et savoir porter son regard.

## Les sept conditions d'apprentissage chez l'adulte en stage<sup>2</sup>

L'accompagnement du stagiaire c'est aussi la prise en compte des conditions nécessaires à son apprentissage. Ainsi, le stagiaire apprend si :

- il perçoit, comprend et accepte les objectifs du stage ;
- il agit et s'engage personnellement dans l'activité de l'établissement ;
- il comprend ce qu'il fait, ce qu'il doit retenir ;
- il met en relation la formation qu'il reçoit avec son quotidien (en particulier pour les mi-temps) ;
- le tuteur sait utiliser l'échec et la réussite du stagiaires pour relativiser, positiver ;
- il se sent intégré dans un groupe, une équipe ;
- il est dans un climat de participation ;
- il accepte l'échec ou les imprévus comme moyen de progresser ;
- il renonce à idéaliser la théorie et ne la confond pas avec la pratique.



## Observer les actions pédagogiques

Pour plus de clarté, les méthodes d'observation sont classées en deux catégories : les méthodes traditionnelles et les méthodes objectives.

### Les méthodes traditionnelles

#### *L'observation intuitive et globale*

Basée sur l'expérience professionnelle de celui qui observe, ce mode de recueil d'informations est d'autant plus pertinent que l'expertise est grande. C'est le fameux œil du maître. Le tuteur regarde globalement le déroulé de la leçon sans avoir défini au préalable ce qu'il doit particulièrement en retenir. Il enregistre ainsi différentes phases du cours qu'il peut classer selon des modes assez intuitifs :

- le déroulement chronologique
- les événements hiérarchisés du plus important au moins important
- les événements négatifs et positifs
- uniquement les incidents ou anecdotes ; il s'agit de ne retenir que des faits marquants de la séance.

Facile à réaliser, cette observation intuitive est très subjective et le hasard peut faire passer à côté de choses importantes pour le stagiaire. De plus le regard intuitif est orienté par la vision personnelle du tuteur vis-à-vis de ce qu'il observe.

### Méthodes objectives

#### *La liste de vérification d'actions*

Il s'agit de choisir des actions (il fait, ils font) sur des thèmes, par exemple encourager, réguler les actions et de valider leur apparition. Le nombre d'actions enregistrées permet de classer les observables sur une échelle allant de jamais à toujours (construire un barème comportant environ trois à six classes). Cette observation est déjà un peu plus spécifique et objective que les précédentes. De plus les items choisis avec le stagiaire associent ce dernier à l'observation. Ce type d'observation permet de comparer ce que font les acteurs du cours avec ce qui était prévu afin

---

2 Inspiré de COUREAU (S.), Les outils d'excellence du formateur, ed. ESF

d'identifier le degré de conformité aux préparations. Ainsi par exemple le professeur a prévu d'expliquer des contenus et ne le fait pas ou beaucoup moins que prévu.

### **Le recueil d'interactions**

Il s'agit de choisir avec le stagiaire un type d'interactions à observer. L'observation n'est pas focalisée sur l'action mais sur les relations entre acteurs, en quelques sortes les relations de cause à effet. Par exemple, les interactions entre élèves – sur ce qu'il faut faire – comment faire, les interactions élève-éducateur, les refus de réaliser ou évitement d'une tâche suite à une consigne, la réussite d'une tâche après régulation, etc.. Sont principalement notées les interactions entre élèves qui amènent un changement de comportement moteur ou social. Là aussi, le nombre de comportements semblables est quantifié mais c'est surtout l'aspect qualitatif qui importe. Par exemple, dans l'observation en pratique proposée par Joffrey Ménager<sup>3</sup>, les observateurs rendent compte en direct à leur camarades sur ce qu'il voit en basket. Ce qui est particulièrement intéressant ici c'est de voir si les joueurs modifient immédiatement ou pas leurs actions au vue des ces indications. Dans ces deux derniers types d'observation, l'observateur a tendance à se focaliser sur l'événement et en oublie parfois le contexte. Pour faciliter l'observation, il peut être choisi d'observer par intervalles, en balayage visuel et non plus en continu afin d'alterner la prise en compte d'indicateurs précis et celle du contexte global.

### **Le balayage visuel**

Au lieu d'observer un même item tout le temps, il est possible de l'enregistrer par balayages rapides d'environ cinq secondes. Ce recueil de données doit être programmé à intervalles réguliers. L'avantage est, alors, de ne pas mobiliser tout le temps l'attention de l'observateur au détriment par exemple, de l'observation du contexte. Mais cette procédure engendre une perte d'information importante lorsque les items sont épisodiques, c'est à dire ne pouvant pas se manifester pendant toute la durée de l'observation.

### **L'observation du temps**

Donnée importante dans un cours, cette observation est intéressante pour faire ressortir les durées des actions, les temps morts, les latences, le temps moteur, etc. Rapporté au temps global, le temps d'action motrice peut être donné en pourcentage, par exemple. Mettre en évidence le temps de consignes, d'organisation, de rangement, d'explication des contenus, de pratique physique, d'observation permet de classer les activités des élèves et du professeur afin d'établir le ratio actif/inactif et de distinguer l'implication dans les cours.

### **L'observation de l'espace**

Il est tout aussi intéressant de relever les déplacements des élèves comme ceux du professeur. Par exemple, les déplacements importants du stagiaire peuvent montrer qu'il essaie d'être présent pour tous les élèves. Rapporté à d'autres indicateurs, les interactions par exemple, ces nombreux changements d'espaces révèlent peut-être qu'il ne sait pas où donner de la tête, qu'il papillonne sans échanger avec les élèves. Espace, temps, énergie, attitudes corporelles, relations à autrui sont différents indicateurs du comportement qu'il ne faut pas négliger de scruter.



## **Analyser**

Pour analyser les actions du stagiaire ainsi que celles des élèves le référentiel métier en questions est l'outil privilégié (Tab2 et annexe 2). En effet l'analyse demande de se référer aux compétences professionnelles découpées en capacités et d'utiliser des indicateurs pour les questionner.

---

<sup>3</sup> MENAGER (J.), *L'observation c'est pratique !*, e-novEPS N°8, janvier 2015

## La fiche métier en questions<sup>4</sup>

Ainsi la fiche métier en questions (tab. 2) opérationnalise les compétences du professeur (compétences de l'arrêté<sup>5</sup> de 2013 - en rouge) en indiquant quelles sont les capacités mises en œuvre dans chaque segment d'enseignement, quels en sont les indicateurs observables. Cet outil précise, pour chaque capacité professionnelle, les questions que le professeur ou le tuteur peut se poser pour prendre de la distance avec la pratique observée. Il s'agit de problématiser la situation pratique pour ensuite imaginer une forme de réponse qui peut être théorisée et remise en pratique. Ces questions inspirées du « who's who » interrogent le « *qui fait quoi, quand, avec qui, avec quoi, pourquoi et comment ?* »

Tab. 2 : extrait de la fiche métier en questions

<b>P3 : construire, mettre en œuvre et animer des situations d'enseignement et d'apprentissage prenant en compte la diversité des élèves ; 3. Connaître les élèves et les processus d'apprentissage</b>	
<b>Organiser les dispositifs d'apprentissage</b>	
Capacités professionnelles	Indicateurs en questions
Aménager et gérer les espaces, le matériel, pour optimiser le temps et les conditions de travail ; Organiser des situations qui stimulent les interactions	Tous les élèves travaillent-ils tous le temps ? Les temps moteurs sont-ils suffisants pour acquérir les capacités physiques requises ? Y-a-t-il des temps d'attente ou d'inaction ? Les dispositifs favorisent-ils les interactions entre élèves ou avec le milieu ?
Anticiper les déplacements	Les enchaînements de situations apportent-ils de la fluidité dans le déroulé du cours ?
.....	.....



## Situer le stagiaire dans sa progression

Sans vouloir verser dans la caricature, les stagiaires peuvent être caractérisés selon des étapes de transformation qui permettent d'évaluer le degré de compétence actuel mais aussi de mesurer les progrès. Cette caractérisation est doublement utile. Pour le stagiaire lui-même, savoir que ses difficultés sont aussi partagées par d'autres le rassure ou lui évite de se déprécier. Pour le tuteur connaître ces phases, c'est pouvoir cibler ses conseils en étant au plus près des problématiques du stagiaire. Enfin pour les deux, ce filtre oriente les priorités de travail qui se définissent au regard du référentiel métier.

## Les cinq phases de transformation du stagiaire<sup>6</sup>

### Le réactif

C'est une caractéristique assez typique du débutant. En général, la séance est en décalage avec les prévisions du stagiaire. Perturbé par cette inadéquation, il n'est plus capable d'en contrôler le déroulement. Il cherche donc à s'adapter et réagit à ce qui se passe pour ne pas perdre définitivement la maîtrise des opérations. Ses actions sont désordonnées, ses communications ne sont pas constantes car elles sont directement liées à la prégnance affective des interactions.

Le réactif est centré sur la réhabilitation de son statut d'enseignant et la reprise du contrôle du cours.

Le tuteur peut recentrer sur l'objectif de séance afin de fixer le stagiaire sur son intention pédagogique. Etre au clair avec les transformations attendues facilite le suivi des événements de la séance. En effet, tous les événements peuvent ainsi être mis en perspective avec l'objet essentiel : les

<sup>4</sup> Référentiel métier décrit dans : HUOT (F.), *De l'étudiant au professeur*, e-novEPS N°8, janvier 2015

<sup>5</sup> Arrêté du 1-7-2013 relatif au Référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation

<sup>6</sup> Librement inspiré de : SIEDENTOP (D.), *Apprendre à enseigner l'éducation physique*, Ed. Gaïtan-morin

apprentissages. Toutefois pour progresser, il est probable que le stagiaire ait besoin de prévoir des scénarios pédagogiques variés pour lesquels l'expérience de son tuteur est indispensable.

*L'animateur* (les personnalités inhibées passent souvent à l'étape suivante)

A ce stade, l'éducateur stagiaire contrôle le déroulement des opérations. Il souhaite faire vivre la séance. Il se place au centre de toutes les situations pour les animer. Ses interventions sont plus ou moins théâtralisées. Il focalise son attention sur le groupe agissant, pour lequel, il veut un engagement dynamique et plaisant. La relation individuelle lui échappe. Le matériel pédagogique est utilisé pour favoriser l'activité motrice et les bonnes relations avec les élèves ou entre élèves. L'animateur se centre sur la vie du groupe et le climat qui s'en dégage. Pour progresser, le stagiaire a besoin de se centrer plus sur l'élève, sur la difficulté de chacun pour dépasser l'animation et entrer dans l'enseignement de contenus en lien avec la réalité des apprentissages de sa classe. Pour cela le tuteur peut proposer de faire travailler par contrat individuel qui implique chacun. L'élève est associé à l'organisation de son activité en réalisant des choix validés par le stagiaire qui, du coup, se déleste d'une partie de l'animation et se rend plus disponible pour l'enseignement de contenus appropriés.

*L'aménageur* (les personnalités extraverties occultent souvent cette étape)

Au stade précédent le stagiaire a réussi ses animations mais demeure assez facilement perturbé par les contingences matérielles ou spatiales notamment celles qui lui échappent du fait de l'implication des élèves. Il envisage donc de programmer l'usage du matériel pour soutenir la réussite dans l'action. Le stagiaire se focalise sur les aménagements des espaces de travail, le matériel pédagogique, comme facteurs de la réussite des actions de chacun. Il se place toujours au centre du dispositif comme « aménageur » et gérant exclusif des situations au plan matériel. Il est garant de la sécurité des pratiques et du bon usage du matériel. Il propose des ateliers avec de multiples repères spatiaux et temporels et fait souvent un usage immodéré des fiches d'observation. Le tuteur l'encourage à continuer de superviser toutes les situations notamment au niveau de la sécurité mais il peut aussi lui conseiller de plus, et surtout mieux, déléguer aux élèves. Pour déléguer et faire confiance aux élèves, encore faut-il que ces derniers soient formés aux méthodes et interactions sociales. Apprendre à observer, à conseiller son camarade, à mettre en œuvre un projet, être à l'écoute des autres, sont autant de compétences méthodologiques et sociales (CMS) qui se construisent dans la délégation du professeur. Autrement dit, le tuteur fait découvrir « l'EPS à deux jambes » dans laquelle les élèves peuvent véritablement, par leurs actions, s'emparer de compétences propres (CP) et de CMS.

*Le producteur*

A cette étape, le stagiaire devient capable de mettre l'élève en projet. Il l'aide à être acteur de ses apprentissages en lui donnant, de manière simple, des informations sur ce qu'il doit apprendre et sur comment l'apprendre. Comme précédemment, le stagiaire peut animer et aménager mais il délègue de plus en plus de responsabilités à l'élève qui choisit, par exemple, son action, son matériel, son rôle. Ainsi, partiellement libéré de tâches d'organisation ou d'animation, le professeur est plus disponible pour guider l'élève dans ses apprentissages. Il est centré sur ce qu'il y faut apprendre et comment chaque élève s'en empare. Il peut cependant avoir du mal à gérer les enjeux institutionnels et les apprentissages de chaque individu. Le tuteur intervient, alors, en lui proposant de problématiser le comportement des élèves. Autrement dit, il lui fournit des repères de lecture des actions motrices des élèves afin de dégager des thématiques d'apprentissage personnalisées. Il s'agit de caractériser des comportements significatifs de difficultés et/ou de niveaux et y associer des contenus d'enseignement. Le professeur stagiaire améliore ainsi son choix de contenus adaptés aux élèves.

*Le multitâche*

Le professeur multitâche peut être le stade ultime du stagiaire, celui dans lequel il est capable, en même temps, d'animer le groupe classe tout en déléguant des animations aux élèves. Il propose du matériel sans excès et en supervise l'emploi sécuritaire. Il sait orienter le travail de chacun pour mettre

en projet sans oublier la commande institutionnelle et les enjeux collectifs des programmes. Il a construit ses repères sur les conduites motrices et choisit des contenus adaptés. Il lui reste à se doter d'une bonne maîtrise des outils d'évaluation. Il paraît nécessaire, à ce stade, de lui faire construire des outils ou lui faire adapter ceux élaborés en équipe. La compréhension des compétences attendues n'est normalement plus un problème, mais en assurer l'évaluation et le suivi est autrement plus complexe. La gestion des évaluations aux examens vient ajouter, à cette complexité. Alors les évaluations sommatives sont abordées assez tôt dans le tutorat afin de laisser le temps au professeur stagiaire de se familiariser avec des outils docimologiques quelquefois complexes.



## Ecouter, guider

Après avoir observé le stagiaire, lui tendre l'oreille est probablement la meilleure chose à faire. L'écoute est une attitude qui consiste à donner priorité à l'expression du stagiaire. Il s'agit de lui offrir la double possibilité d'une part, d'exprimer son ressenti et d'autre part, d'exposer ce qu'il conçoit. Les deux sont, bien entendu, reliés à sa pratique d'enseignement. Pour le tuteur, cette double expression complète l'observation et lui donne la possibilité de choisir l'orientation donnée à l'entretien de conseil.

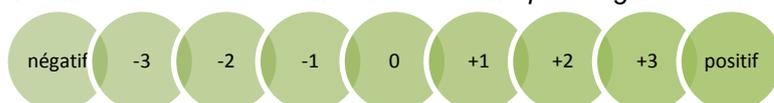
### L'expression des émotions

Chacun le sait, l'exercice du métier d'enseignant procure des émotions plus ou moins intenses qui dépassent parfois ce qu'un stagiaire s'attend à ressentir. Une joie partagée avec les élèves, une contrariété associée à des dysfonctionnements, des satisfactions devant des apprentissages effectifs, un énervement face à un imprévu ou encore une tension avec un élève, la palette est énorme. Sans aller jusqu'à caractériser finement ces émotions il paraît nécessaire de les prendre en compte dans les entretiens de conseil. Ria propose<sup>7</sup> de faire exprimer l'émotion ressentie en indiquant sur une échelle allant, par exemple, du plus négatif (-3) au plus positif (+3) l'émotion liée à la séance où la situation d'enseignement ou celle liée à l'entretien. Faire ainsi présente au moins deux avantages. Le fait d'annoncer l'émotion renseigne le tuteur sur l'état affectif du stagiaire et permet d'envisager le degré de lucidité avec lequel son collègue aborde l'épisode en question car de fortes émotions négatives ou positives affectent les capacités réflexives.

Pour analyser théoriser et pratiquer de nouvelles formes d'enseignement, le stagiaire a besoin d'apaiser son niveau émotionnel et revenir à une objectivation plus froide. L'expression de cet état émotionnel et sa prise en compte par les deux acteurs apaise un peu les tensions et peut faire redescendre l'émotion ressentie par le stagiaire. Le tuteur peut ainsi s'en emparer afin de dialoguer sur ce ressenti pour qu'il soit accepté comme quelque chose de normal et d'inhérent à l'enseignement.

Cet aspect affectif est d'autant plus important que l'analyse de pratique d'un stagiaire met plus souvent en exergue des difficultés que des réussites. Le rôle du conseil est de faire positiver pratique et analyse notamment en pointant ce qui est satisfaisant. Or, face au double rôle d'évaluateur-conseil du tuteur, le stagiaire peut ressentir des difficultés à se livrer, se détendre.

Fig. 1 : l'échelle d'émotion un curseur nécessaire pour réguler les interactions



<sup>7</sup> RIA (L.), CHALIÈS (S.), *Dynamique émotionnelle et activité : le cas des enseignants débutants*, ENS Lyon



## Conseiller : l'entretien conseil

Le conseil est une tâche délicate pour le tuteur. D'une part, il peut être mal perçu par le stagiaire du fait de l'emprise affective des événements professionnels ou des relations interpersonnelles. D'autre part, le conseil repose sur l'expérience du tuteur. Or comme le précise l'expression de Confucius, « *l'expérience est une lanterne qui n'éclaire que celui qui la porte* ». Plus que le conseil, c'est la réflexion du stagiaire sur son action qui le fait progresser dans sa pratique comme dans ses conceptions. C'est pourquoi, la méthode de conseil indirecte ci-dessous, associée à la prise en compte de la charge émotionnelle des situations d'enseignement, facilite la construction professionnelle.

### La gestion du questionnement

Pour gérer les entretiens de régulation trois formes de communication sont plus indiquées. Elles peuvent être associées aux phases de construction du stagiaire ou utilisées les unes après les autres dans une même séance de régulation.

#### 1 Questionner

Il s'agit de poser les questions importantes auxquelles le stagiaire répond lui-même. Ces questions sont relatives à la séance dans sa conception, sa réalisation, son évaluation. Les questions proviennent de la fiche métier en questions et sont formulées par les deux acteurs.

Le conseiller s'interdit, dans cette première phase de l'entretien, d'apporter ses réponses aux questions. C'est au stagiaire qu'il appartient de construire ses éléments de réponse. C'est le travail de réflexion, plus que la réponse elle-même, qui permet de progresser.

Le tuteur aide dans la recherche de réponses en mettant sur la voie des connaissances à mobiliser ou en donnant ces connaissances (pratiques ou théoriques).

#### 2 Répondre

La seconde étape est celle de la réponse. Si dans un premier temps le conseiller s'interdit de donner la réponse, dans la seconde période cette proposition est nécessaire. Elle permet au stagiaire de comparer les deux propositions. Il peut ainsi s'enrichir en discutant de la validité des formules pédagogiques présentées puis choisir une idée ou encore adopter les deux.

Dans tous les cas, c'est au travers de cette comparaison qu'il construit son propre style d'enseignement. Le professeur stagiaire découvre peu à peu son identité d'éducateur par analogie ou opposition au modèle que représente le tuteur.

#### 3 Renforcer

L'identité nouvellement construite du stagiaire est précaire. Le tuteur contribue à la stabiliser. Son rôle est, à ce moment, d'inviter le stagiaire à formuler lui-même les questions sur la séance sans l'aide de son tuteur qui peut néanmoins en proposer les thèmes.

Les réponses sont formulées par le stagiaire puis le tuteur, comme dans l'étape précédente.

Enfin, au fil des échanges le stagiaire propose de nouvelles situations (pour les séances à venir) dans lesquelles il va pouvoir expérimenter ses acquisitions afin de les renforcer. A ce niveau il est possible de parler de pratique réfléchie.

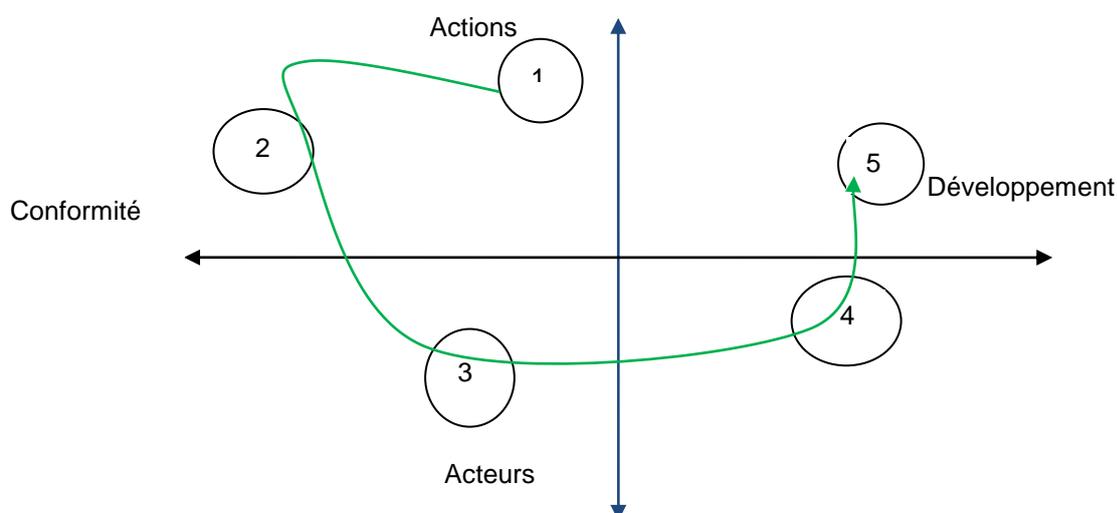
### La gestion de l'entretien

L'entretien conseil est avant tout un cheminement du stagiaire accompagné par son tuteur qui sert de guide. Pour se repérer, il semble possible d'adapter la méthode singulière de Jean-Luc Allain<sup>8</sup>, une sorte de plan qui prend en compte quatre aspects de ce qui est évoqué dans l'entretien : les actions,

---

<sup>8</sup> ALLAIN (J-L.), *Le travail de régulation des conseillers*, Thèse de Doctorat, Université de Nantes 2010, laboratoire de sciences de l'éducation.

les acteurs, la conformité aux textes, et le développement personnel du professeur stagiaire. Ces quatre thèmes sont mis en lien deux à deux selon des axes (fig. 2).



Selon le positionnement de l'entretien (fig. 2), notamment par les questions du tuteur, le stagiaire parcourt une réflexion adaptée à son émotion et à ses besoins pédagogiques ou didactiques. Par exemple, le stagiaire a mis en œuvre des ateliers gymniques dans le gymnase, ateliers qui ont permis aux élèves de pratiquer sur plusieurs agrès. Une action observée par le tuteur et décrite par le stagiaire (1) fait identifier deux problèmes de conformité aux textes. Les ateliers ne permettent pas d'étudier la compétence attendu (niveau inadapté) et un agrès non vérifié<sup>9</sup> par le professeur stagiaire présente une relative insécurité. En indiquant ces deux problèmes, le tuteur oriente l'entretien sur l'aspect conformité aux textes (2). Ensuite l'organisation pédagogique mise en place montre la prise de responsabilités des élèves qui interviennent dans les parades et le choix des ateliers. Ainsi, l'accent sur les acteurs (3) révèle l'implication de ces derniers et donc une pédagogie participative. Ce dernière évocation met en évidence les concepts pédagogiques que maîtrise et utilise le professeur stagiaire (4). Ce constat renforce l'estime de soi et contribue au développement personnel et professionnel de ce dernier. Le tuteur précise une autre manière de faire (5) qui participe à son enrichissement professionnel et personnel en augmentant son capital conceptuel. Le professeur stagiaire chemine ainsi guidé de la conformité (2) à une prise en compte des acteurs sous l'aspect pédagogique et didactique (3) puis à une prise en compte de ses connaissances (4), et une consolidation de ces connaissances qui l'enrichisse (5). Le cheminement permet de gérer les trois aspects émotionnels, pédagogiques et didactiques de l'entretien.



## Evaluer

Le tuteur évalue en permanence. Lorsqu'il aide au positionnement du stagiaire il effectue une évaluation diagnostique. Dans l'orientation de son observation et de ses conseils il continue à évaluer les difficultés, les réussites en réalisant une évaluation formative. Et pour formuler un avis il produit une évaluation sommative.

### Les niveaux d'appropriation

Les niveaux d'appropriation des compétences professionnelles mettent en évidence le degré d'autonomie du stagiaire. Au premier stade, il est fortement assisté pour mettre en œuvre ses premiers cours comme le préconise le guide du tuteur. Au dernier niveau il est prêt à travailler sans tuteur comme ses collègues titulaires. Il est possible de distinguer 4 niveaux d'appropriation par le

<sup>9</sup> Circulaires N° 94-114 et 2004-138 relatives la sécurité en EPS

stagiaire des compétences d'enseignement. Il semble nécessaire de porter à la connaissance du stagiaire ces niveaux qui peuvent s'utiliser dans le positionnement (fiche de suivi) comme dans le rapport du tuteur.

**La répétition** : « je suis capable de reproduire la situation d'apprentissage. » Exemple : animer, une séquence de formation au lancer du javelot identique à celle vécue et encadrée par le un tuteur.

**L'application** : « je suis capable de produire une situation d'apprentissage et la faire vivre. » Exemple : préparer et encadrer seul une séquence d'apprentissage du javelot qui ressemble à celle vécue mais qui ne se situe pas exactement dans le même contexte, par exemple, avec des élèves d'un niveau supérieur.

**Transposition** : « je suis capable de reprendre la structure de la séquence et de l'appliquer avec une autre APSA du même domaine. » Exemple : transposition de la séquence de javelot en séquence de lancer d'un autre objet (disque, ou encore dans un domaine non athlétique comme le frisbee).

**La généralisation** : « je suis capable d'extraire les connaissances et méthodes fondamentales relatives à une séquence pédagogique et les appliquer dans différents contextes et circonstances. »

**Innovation, le professeur réflexif** : « je suis capable de trouver de nouvelles situations utilisant tout ou partie des connaissances antérieures et apportant de nouvelles procédures qui me conviennent mieux. » Le professeur réflexif est alors en marche et fait évoluer ses pratiques d'enseignement au rythme de la demande institutionnelle et à mesure de l'évolution des élèves.



## Conclusion

Un tuteur averti aide le stagiaire à s'installer dans sa fonction tant par son accueil chaleureux que par la présentation de l'établissement, de ses acteurs. Méthodique, il prend des informations sur les travaux du professeur stagiaire à l'aide d'outils d'observation, essaie d'en situer le niveau d'expertise et ajuste ses conseils aux besoins immédiats ou à plus long terme. Il sait que pour aider à la construction d'un professeur réflexif il lui faut refuser de céder à l'urgence pédagogique et ne pas donner systématiquement des outils prêts à l'emploi. Il apprend aussi à guider le stagiaire dans la complexité du métier, afin que début de carrière ne soit pas synonyme d'échec pour les élèves ou l'enseignant débutant. Il essaie aussi de créer du lien et de la cohérence entre les différents acteurs qui entourent ou encadrent le stagiaire. Enfin le tuteur rend compte de l'évolution de son stagiaire et s'insère ainsi dans une équipe pour guider vers la construction des compétences professionnelles.

Annexe 1 : fiche de suivi des compétences professionnelles du stagiaire

P1 maîtriser les savoirs disciplinaires et leur didactique ; 1. Faire partager les valeurs de la république			
Domaines de compétences	Capacités effectives observées	Capacités à travailler (priorités)	Dates
<b>Enseigner des savoirs fondamentaux</b>			
P2. Maîtriser la langue française à des fins de communication 9. Intégrer les éléments de la culture numérique nécessaires à l'exercice de son métier			
Domaines de compétences	Capacités effectives observées	Capacités à travailler (priorités)	Dates
<b>Utiliser des outils didactiques et pédagogiques structurant l'apprentissage</b>			
P3 : construire, mettre en œuvre et animer des situations d'enseignement et d'apprentissage prenant en compte la diversité des élèves ; 3. Connaître les élèves et les processus d'apprentissage			
Domaines de compétences	Capacités effectives observées	Capacités à travailler (priorités)	Dates
<b>Organiser les dispositifs d'apprentissage</b>			
<b>Différencier, personnaliser</b>			
<b>Conduire, dynamiser, motiver les apprentissages</b>			
<b>Répartir la charge de travail des élèves</b>			
<b>Sécuriser l'enseignement et les apprentissages (sécurité active, passive, interactive)</b>			
P4. Organiser et assurer un mode de fonctionnement du groupe favorisant l'apprentissage et la socialisation des élèves			
Domaines de compétences	Capacités effectives observées	Capacités à travailler (priorités)	Dates
<b>Faciliter les apprentissages des élèves : participation sens, adaptation</b>			
P5. Evaluer les progrès et les acquisitions des élèves ; 9. Intégrer les éléments de la culture numérique nécessaires à l'exercice de son métier ; 5. Accompagner les élèves dans leur parcours de formation			
Domaines de compétences	Capacités effectives observées	Capacités à travailler (priorités)	Dates
<b>Repérer, apprécier les progrès des élèves</b>			
<b>Suivre les apprentissages</b>			

Annexe 2 : les fiches métier en questions

**P1 maîtriser les savoirs disciplinaires et leur didactique ; 1. Faire partager les valeurs de la république**

**Enseigner des savoirs fondamentaux**

Capacités professionnelles	Indicateurs en questions
<p>Communiquer de manière explicite les objectifs en termes de connaissances, capacité et attitudes à acquérir. Vérifier la compréhension des objectifs par les élèves ;</p> <p>Enseigner tous les types de contenus des programmes et du socle.</p> <p>Créer des liens de transversalité entre APSA, entre matières, entre cours, cycles, séquences ;</p> <p>Faire construire et utiliser les savoirs fondamentaux ;</p>	<p>Est-ce que les connaissances sont communiquées sous la forme de principes ou de règles à mettre en œuvre (rapport de cause à effet, liens stables...) ?</p> <p>Ces connaissances concernent-elles les méthodes, les attitudes, les procédures ?</p> <p>Est-ce que les savoirs du socle sont présents dans la leçon ?</p> <p>Quid des connaissances liées aux CMS, CP ?</p> <p>Les connaissances sont elles généralisables à une autre APSA, une autre discipline ? Laquelle ?</p> <p>Les connaissances culturelles enseignées sont-elles en lien avec les programmes et le niveau des élèves ?</p> <p>Comment est vérifié que les élèves prennent connaissance des contenus enseignés ?</p> <p>Comment est évaluée l'utilisation effective de ces connaissances ?</p> <p>Combien de fois les élèves reviennent-ils vers les connaissances dans leurs actions, d'un temps à un autre ?</p>

**P2. Maîtriser la langue française à des fins de communication ; 9. Intégrer les éléments de la culture numérique nécessaires à l'exercice de son métier ;**

**Utiliser des outils didactiques et pédagogiques structurant l'apprentissage (fiches, posters, cahier EPS, TBI, tablettes,...)**

Capacités professionnelles	Indicateurs en questions
<p>Concrétiser et diversifier les canaux de communication, les supports de compréhension et d'expérimentation pour de mêmes objets d'enseignement/apprentissage;</p> <p>Varié les langages pour comprendre, observer, échanger, structurer, s'approprier...</p> <p>Multiplier les outils de communication ;</p>	<p>Quels moyens concrets j'utilise pour communiquer ?</p> <p>Combien de moyens de communication sont utilisés par les élèves, par moi ?</p> <p>S'agit-il de représentations visuelles : schémas fonctionnels, dessins, poster, cartes mentales, images, vidéos ? (visuel)</p> <p>S'agit-il, de paroles, de musiques, d'enregistrements sonores rythmiques, de mots ? (phonologique)</p> <p>Est-ce que ce sont des objets à toucher, manipuler, maquettes, matériels ? (proprioceptifs)</p> <p>Est-ce que ce sont des paroles, des écrits, des textes, des tableaux ? (sémantiques)</p> <p>A quels moments sont utilisés ces médias (début, fin, milieu de cours) et par qui ?</p> <p>A quelles fins sont utilisés ces outils ? Compréhension, suivi..</p> <p>Quels outils utilisés : tablette, ordinateur, ENT, papier, tableau ?</p>

P3 : construire, mettre en œuvre et animer des situations d'enseignement et d'apprentissage prenant en compte la diversité des élèves ;

3. Connaître les élèves et les processus d'apprentissage ; 4. Prendre en compte la diversité des élèves

### Organiser les dispositifs d'apprentissage

Capacités professionnelles	Indicateurs en questions
Organiser, aménager et gérer les espaces, le matériel, pour optimiser le temps et les conditions de travail ;	Tous les élèves travaillent-ils tous le temps ? Les temps moteurs sont-ils suffisants pour acquérir les capacités physiques requises ?
Organiser des situations qui stimulent les interactions ;	Y-a-t-il des temps d'attente ou d'inaction ? Les dispositifs favorisent-ils les interactions entre élèves ou avec le milieu ?
Anticiper les déplacements, les transitions entre deux situations ;	Les enchaînements de situations apportent-ils de la fluidité dans le déroulé du cours ? L'aménagement donne-t-il aux élèves des choix d'action ? Les installations ou le matériel sont-ils adaptés au niveau et à l'âge des élèves ?

### Différencier, personnaliser

Adapter les contenus au niveau réel des élèves ;	Est-ce que tous les élèves travaillent de la même façon à la même tâche ou au contraire ont-ils des activités différentes ?
Proposer des manières d'apprendre des opérations et des procédures qui ne sont pas identiques pour tous les élèves ;	La différenciation se réalise-t-elle selon le parcours de chaque élève ? (Quand ? Ils n'apprennent pas la même chose au même moment)
Différencier les tâches, selon les personnes, leurs acquis, leurs procédés de mémorisation ;	La différenciation se réalise-t-elle sur la manière d'apprendre ? (comment ? Ils apprennent la même chose mais pas de la même manière)
Adapter à chaque élève le niveau d'exigence à son potentiel, ses ressources.	La personnalisation se réalise-elle pour adapter le niveau de réalisation de la tâche au niveau de ressources de chacun. (Quoi ? Même compétence mais niveau de réalisation différent).

### Conduire, dynamiser, motiver les apprentissages

Exercer une pédagogie centrée sur l'élève qui le met en activité ;	Qui prend des informations, intervient sur le déroulement, motive, relance, soutient l'activité des élèves ?
Choisir les groupes en fonction des apprentissages ;	Combien de fois les élèves travaillent-ils entre pairs autour des contenus à faire vivre dans l'action ?
Animer le groupe de manière vivante ;	Les groupements tiennent-ils compte des caractéristiques élèves, caractéristiques groupales de la classe ?
Choisir les interactions entre individus et avec le milieu pour créer de la motivation ;	Quelles sont les incitations au travail et aux apprentissages ? Le statut de l'erreur permet-il de se tromper ? Quels choix d'apprentissage sont donnés aux élèves ?
Communiquer de manière ciblée, individuellement ou collectivement.	Est-ce que tous les élèves sont soutenus dans leurs efforts ? Est-ce que le climat de classe est favorable aux apprentissages ?
	Par quel média l'élève s'empare-t-il des contenus ?

### Répartir la charge de travail des élèves

Varier l'intensité des efforts, selon les capacités et les âges ;	Quel temps de travail moteur dans la séance ?
Mobiliser différentes aptitudes des élèves, différentes ressources ;	Combien d'alternance de temps forts, temps faibles ? Quelle variété dans les types d'efforts ?

<b>Sécuriser l'enseignement et les apprentissages (sécurité active, passive, interactive)</b>	
<b>6. Agir en éducateur responsable et selon des principes éthiques</b>	
Mettre en œuvre des leçons dans le respect de l'intégrité physique et morale en organisant la sécurité passive, active, interactive ;	Les aménagements de situations garantissent-ils l'intégrité physique et morale des élèves ? <i>La sécurité passive (protections matérielles, retrait des objets dangereux, organisation des espaces...) est élaborée dès la conception du cours.</i> Comment est vérifiée la compréhension des consignes sécuritaires ? Comment et quand les élèves sont-ils impliqués dans la mise en œuvre sécuritaire ? <i>La sécurité active est prise en charge par chaque élève pour lui-même en prévention et en cours d'action. La sécurité interactive permet de faire construire aux élèves les procédures de prise en charge des autres et les mesures qui leur évitent d'attenter à la sécurité d'autrui.</i> Quels rôles ou responsabilités sont délégués aux élèves ?
Dispenser une véritable éducation à la sécurité (apprentissage de règles, d'attitudes, d'automatismes,...)	Quels contenus relatifs à la sécurité (connaissances, capacité, attitude) sont enseignés ? Quelles compétences et attitudes sécuritaires les élèves vont-ils construire ?

**P4. Organiser et assurer un mode de fonctionnement du groupe favorisant l'apprentissage et la socialisation des élèves ;**

**Faciliter les apprentissages des élèves**

Capacités professionnelles	Indicateurs en questions
<b>Participation</b>	
Utiliser les méthodes pédagogiques participatives : contrat, pédagogie du projet, situation problème, délégations...	Quelles sont les dévolutions de responsabilités données aux élèves (quoi, à qui, à quel moment, pour faire quoi et avec quel bénéfice éducatif ?) Quel temps de co-travail, co-observation, co-évaluation sont organisés ? Qui observe, évalue, distille la connaissance, choisit les actions, les situations (prof, élève)? Est-ce que les élèves sont en situation de produire ou utiliser des connaissances qui ne viennent pas du professeur ? Quelle connaissances (méthodes, techniques, règles de vie, procédures,...) sont construites et activées, mises en acte dans les situations ?
Déléguer à l'élève des rôles, des responsabilités pour qu'il soit acteur de ses apprentissages (rôles sociaux, pédagogiques et didactiques).	
Faire assumer des responsabilités.	
<b>Signification, sens (le pourquoi et le comment)</b>	
Savoir quels types d'enjeux les élèves donnent à leurs actions ;	Savent-ils pourquoi ils font ? Quel intérêt pour chaque élève ? Comprennent-ils à quoi sert ce qu'ils font ? Utilité ? Ont-ils remis en perspective les apprentissages du jour/séance précédente, suivante ?
Faire construire le sens à l'action pour chaque élève ;	Comment chaque élève se sent-il concerné ? Les préjugés, les représentations, les présupposés de genre, d'âge ou autres, sont-ils pris en compte ?
Donner à chaque élève la possibilité de comprendre la signification de ce qu'il ressent, entreprend, comment cela fonctionne en lui lors des apprentissages.	Comment sont explicités les fonctionnements personnels dans l'apprentissage ? Peuvent-ils en parler, les évoquer ? Savent-ils pourquoi ils ressentent ces choses ?
<b>Gérer le positif, valoriser la réussite</b>	
Repérer les points forts et prendre appui dessus pour faire évoluer les situations ; S'appuyer plus sur ce qui est déjà réussi que sur ce qui manque encore ;	La réussite immédiate est-elle le point de départ des situations ? Les points positifs sont-ils énoncés dans l'observation ? Les points positifs sont-ils comptabilisés dans les situations d'échec ?
Créer un climat positif qui permet l'erreur ; Donner à l'erreur un statut positif pour en faire un outil de progrès.	Combien d'élèves sont encouragés, gratifiés ? Qui a le pouvoir de valoriser ou d'encourager ? L'erreur est-elle considérée comme normale et partie intégrante des apprentissages ? Est-ce que les repères d'auto-évaluation sont aussi encourageants ?

<b>Adaptation / Réajustement</b>	
<p>Manipuler les variables de situation ou de tâche proposées pour apprendre ;</p> <p>Utiliser les variables de l'action motrice ( espace, temps, énergie, corps, autrui) et les paramètres qui permettent de proposer des variantes de situations ;</p> <p>Identifier les indicateurs comportementaux permettant de prélever chez les élèves les difficultés, pour faciliter les réussites.</p>	<p>Est-ce que j'ai ajusté ou délégué l'ajustement d'une situation ?</p> <p>Quelles variables d'ajustement sont utilisées : temps, espace, matériel, énergie, autrui ? Pour quel effet sur les apprentissages? Quel effet sur la motivation ?</p> <p>Ai-je proposé des situations alternatives pour rendre la tâche plus ou moins facile/difficile, ou simple/complexe.</p> <p>Quels indicateurs sont utilisés pour déceler la difficulté et le choix de variante ? Quel guidage est proposé aux élèves pour choisir la situation en rapport avec leur niveau, leur problématique d'apprentissage ?</p>

**P5. Evaluer les progrès et les acquisitions des élèves ; 5. Accompagner les élèves dans leur parcours de formation ; 9. Intégrer les éléments de la culture numérique nécessaires à l'exercice de son métier**

Capacités professionnelles	Indicateurs en questions
<b>Evaluation formative, formatrice</b>	
<p>Apprécier ou faire apprécier les progrès tant dans l'utilisation des procédures, des méthodes que dans les résultats ;</p> <p>Problématiser les échecs pour émettre des hypothèses sur les difficultés ;</p> <p>Evaluer les résultats au regard de critères explicites et des programmes.</p>	<p>Est-ce que l'élève observe et agit en même temps ou de manière successive pour se repérer dans son travail ?</p> <p>Les méthodes employées sont-elles évaluées ?</p> <p>Les attitudes sont-elles évaluées de manière objective ?</p> <p>Procédures et processus sont-ils évalués dans l'observation des comportements ?</p> <p>Critères de réussite et résultats sont-ils rapprochés par l'élève?</p> <p>Combien de fois sont reliés procédure, processus et action ou résultat ?</p> <p>Comment sont mis en perspectives les comportements observés (moteurs ou autres) et les compétences attendues ? (notes, carnet de compétences, Livret personnel numérique...)</p>
<b>Suivi des apprentissages</b>	
<p>Assurer le suivi continue des acquisitions des élèves pendant les cours ;</p> <p>Utiliser des outils qui permettent aux élèves et professeurs de suivre les apprentissages effectifs d'une séance à l'autre, d'un cycle à l'autre.</p> <p>Permettre à chaque élève de piloter son travail, visualiser les secteurs d'effort, enregistrer les réussites, dépasser les échecs.</p>	<p>Comment sont rappelés les acquis précédents?</p> <p>A quel moment l'élève peut-il revenir sur ce qu'il fait ou sait faire dans la séance ?</p> <p>Des outils de projection (une carte mentale, carte heuristique ou autres) sont-ils utilisés pour faciliter le suivi ? Suivi de quoi par qui ?</p> <p>Est-ce que les acquis sont mis en perspective avec le programme d'apprentissage ?</p>