

La Pédagogie du moniteur 2^{ème} degré

HEBERT Eric
Instructeur Régional
C.I.A.S

Remerciements à mes parrains :

Claude MARTIN
Tony MERLE

Sommaire

1ère partie Les bases de la pédagogie

I Qu'est ce qu'apprendre ?

- A) Les processus d'apprentissages
 - 1) capacités motrices
 - 2) capacités intellectuelles
 - 3) capacités psychologiques
- B) L'élève
- C) L'objet de l'apprentissage

II L'acte d'enseignement

- A) Définition des objectifs de formation
- B) Des contenus de formation au service des compétences
- C) Les situations d'apprentissages

III Evaluer

- A) Evaluation diagnostique
- B) Evaluation sommative
- C) Evaluation formative

2^{ème} partie L'action du moniteur 2^{ème} degré

I Apprendre à apprendre

- A) Former un enseignant
- B) Former un évaluateur
- C) Former un organisateur

II Mettre en œuvre une stratégie de formation

- A) Apporter des éléments théoriques en pédagogie
- B) Amener une méthodologie
- C) S'assurer de la connaissance des contenus
- D) Mettre en situation
- E) Evaluer
- F) Prendre en compte la nature de l'élève

3^{ème} partie Vers une méthodologie

I Action de formation

- A) Les différentes balises méthodologiques
- B) En pédagogie pratique
 - 1) De l'objectif de formation au projet d'activité
 - 2) Les points clés d'un cours pratique
- C) En pédagogie théorique
 - 1) Regard analytique sur les contenus
 - 2) Démarche d'élaboration d'un cours
 - 3) Les points clés d'un cours théorique

II Action d'évaluation

- 4) En pédagogie pratique
- 5) En pédagogie théorique

III Action d'organisation

- A) Apports initiaux
- B) Stage pédagogique
- C) Stage final et examen

IV Conseils de traitement d'un sujet de pédagogie

V Les ressources

Conclusion

Introduction

La confrontation avec la problématique de la pédagogie du 2^{ème} degré a de façon récurrente généré bon nombre d'interrogations chez les futurs MF2. Il n'est pas question avec ce travail d'apporter une réponse universelle, mais en s'appuyant sur des notions de pédagogie générale, nous pouvons élaborer une stratégie qui permette au futur formateur de cadre de bâtir une réponse pertinente et de développer chez ce dernier des qualités d'autonomie et d'adaptabilité.

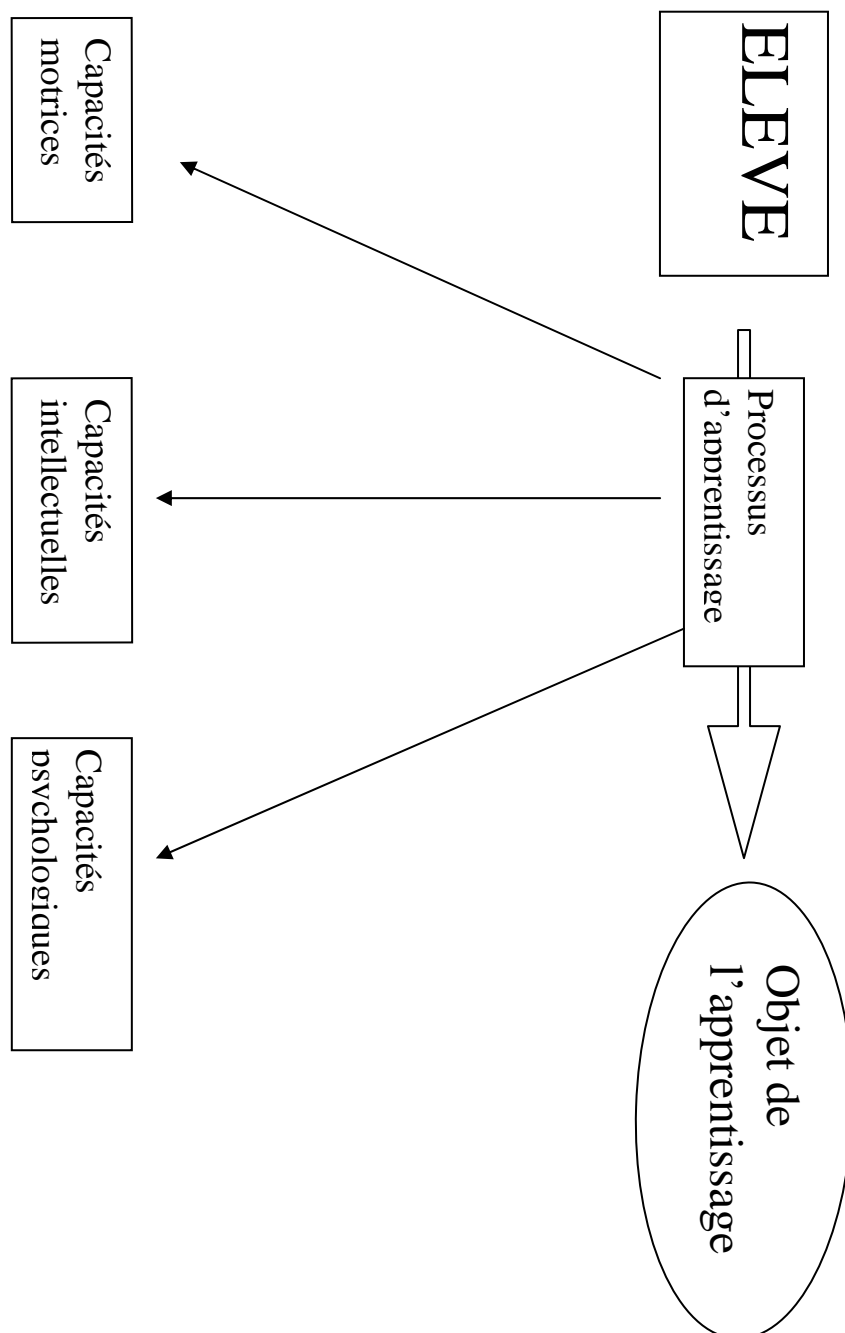
Ayant eu l'opportunité dans le cadre de ma formation à l'instructorat régional d'explorer cette démarche au niveau de l'enseignement du moniteur 1^{er} degré, sa prolongation appliquée au moniteur 2^{ème} degré s'impose tout naturellement. Ma réflexion s'appuie sur une volonté de déboucher sur une approche méthodologique qui permette au futur formateur de cadre d'avoir une trame organisationnelle afin de construire une réponse originale aux questions d'enseignement auxquelles il sera confronté.

Nous commencerons par rejeter les bases de la pédagogie dite du 1^{er} degré. Puis, nous verrons le positionnement du moniteur 2^{ème} degré pour en déterminer les caractéristiques et établir un comparatif. Enfin, sur la base de ces éléments, nous construirons une méthode de travail en faisant émerger un ensemble de « balises » qui seront autant de points de repères pour le futur formateur de cadre dans son cheminement pédagogique.

1^{ère} partie LES BASES DE LA PEDAGOGIE DU 1^{er} DEGRE

Je ne pense pas qu'on puisse faire l'économie de la remise en forme des caractéristiques de la pédagogie générale car elle va constituer le « fond de commerce » du formateur de cadre. Cela reviendrait à aborder le contenant en ignorant le contenu. Voilà les raisons pour lesquelles il semble essentiel qu'un moniteur 2^{ème} degré ait une parfaite connaissance des mécanismes de base.

Voyons au travers d'un schéma ces différents éléments :



I Qu'est-ce qu'apprendre ?

Au sens large du terme, on peut dire que c'est l'action menée par un individu pour s'approprier l'« objet d'un apprentissage ». En plongée, il s'agit plus précisément de la volonté d'atteindre un niveau de formation qui permet d'exercer des prérogatives qui s'y rattachent. Pour cela, il lui faudra acquérir un ensemble de compétences. Cette acquisition se fera dans le cadre de la mise en œuvre d'un cursus de formation au cours duquel l'élève devra activer des processus d'apprentissage.

Examinons chacune de ces notions.

A) Les processus d'apprentissage :

C'est l'ensemble des moyens mis en œuvre par l'élève pour atteindre un objectif de formation et il va pour cela puiser dans trois réservoirs pour bâtir une stratégie d'apprentissage, elle lui sera propre et directement tributaire à la fois du potentiel disponible et de sa capacité à le mobiliser.

1) Les capacités motrices

Ce sont les aptitudes à mettre en place et à coordonner les différents éléments gestuels nécessaires à l'exercice des techniques. L'élève va pour cela solliciter son appareil locomoteur. La performance sera dépendante à la fois de la complexité de la sollicitation et de l'aptitude de l'élève à répondre à cette exigence.

Le but de l'entraînement sportif sera de mettre ces deux éléments en adéquation. Dans le cadre de sa formation de plongeur, l'élève devra donc acquérir un ensemble d'aptitudes gestuelles essentielles à la mise en œuvre des techniques utilisées dans la pratique de l'activité. Les limites de ces capacités sont liées aux spécificités de l'élève, on est dans une dynamique où l'on gère un potentiel avec des possibilités certainement restreintes de le développer. La progression de l'élève tient alors de sa possibilité d'exploiter au maximum ce potentiel disponible. En plongée, nous ne sommes pas confrontés à un niveau d'exigence technique très important par contre le niveau de performance physique sera dépendant du niveau de formation visé et ce en rapport avec les prérogatives qu'il permet d'exercer. Il conviendra donc au cours des formations de préparer à la fois, les élèves à la pratique des techniques qui leur sont utiles, mais aussi de mettre en œuvre un programme de préparation physique lié aux exigences de leur niveau de pratique. Le tout prenant évidemment en compte la pluralité du public accueilli.

2) Les capacités intellectuelles

Sans entrer dans le débat « inné » « acquis », on peut considérer qu'elles sont liées d'une part aux aptitudes individuelles et d'autre part à l'histoire de l'élève. En effet, chaque individu a ses propres aptitudes intellectuelles, nous sommes tous différents et uniques. Par ailleurs, notre patrimoine culturel s'est construit en fonction de ces aptitudes mais aussi de notre parcours. (autodidacte, scolaire, professionnel, etc.)

Dans ce domaine, notre champ d'action est des plus restreint. Il nous faut faire avec le patrimoine intellectuel et culturel de l'élève. Notre rôle n'est pas de faire de la « remédiation cognitive » c'est à dire de mettre en place ou de restaurer des processus d'apprentissages qui seraient défectueux ou inexistant. Nous n'en avons ni la compétence ni la formation. A nous d'exploiter au mieux le potentiel cognitif des élèves qui nous sont confiés. Ce qui

va, à mon sens, nous imposer notamment dans la partie théorique des apprentissages en plongée trois impératifs.

Le premier : mettre en place les compétences strictement nécessaires à l'exercice des prérogatives du niveau visé. Et notamment s'interdire toute forme de surenchère.

Le deuxième : rechercher les situations et les formulations les plus simples possibles.

Le troisième : développer les qualités de réactivité et d'adaptabilité du formateur face aux difficultés rencontrées par ses élèves.

3) Les capacités psychologiques

C'est la dimension comportementale des apprentissages, elles vont permettre à l'élève de gérer l'aspect émotionnel de la pratique de l'activité. L'aspect psychologique et affectif dans les apprentissages en plongée est encore aujourd'hui trop négligé alors qu'il est sans doute à l'origine de la plupart des blocages et des difficultés que rencontrent les élèves. Face à la diversité du public pratiquant, il semble totalement inconcevable de ne pas prendre la mesure de l'importance des interactions affectives et émotionnelles dans les apprentissages. Par contre, nous ne sommes pas pour autant des « psychothérapeutes », ce serait là encore jouer aux apprentis sorciers et nos élèves en seraient les premières victimes. Prendre en considération les appréhensions n'a rien à voir avec le fait d'utiliser l'activité pour régler les problèmes personnels des élèves. Dans un cas, la plongée est une fin pour laquelle il nous faut considérer tous les aspects des apprentissages ; dans l'autre, elle devient un moyen au service d'une thérapie. Nous ne devons évidemment pas mélanger les genres.

Dans un cursus de formation, nous allons chercher à exploiter au mieux ces différents potentiels afin de permettre la mise en place des processus d'apprentissage les plus performants pour l'acquisition des compétences.

B) L'élève

Il est l'élément central dans l'acte d'apprentissage. Il est l'acteur principal, il devra mobiliser ses processus cognitifs en fonction de ses potentiels moteurs, intellectuels et psychologiques. On ne peut donc pas mettre en place des situations d'apprentissages sans prendre en compte les spécificités des individus qui les feront vivre. Or si le public « plongeur » a longtemps été relativement homogène, force est de constater qu'aujourd'hui, il a considérablement évolué.

Nous sommes passés d'une population en majorité d'hommes de 25 à 35 ans, plutôt sportifs, pratiquant la plongée comme une réelle activité sportive à un public beaucoup plus varié composé d'hommes et de femmes plus ou moins jeunes, plus ou moins sportifs, mais aussi d'adolescents et d'enfants.

La pratique de la plongée revêt un caractère plus de loisirs que sportif. Par conséquent, on ne peut plus se contenter de mettre en place un panel de techniques en comptant sur les facultés d'adaptation personnelle des élèves, la prise en considération de leur profil individuel s'impose à nous et il n'est plus question de se limiter à la seule mise place de techniques, mais bien d'entrer dans une dynamique de formation plus large dont le souci principal sera d'éduquer nos élèves à des « comportements ».

C) L' « objet de l'apprentissage »

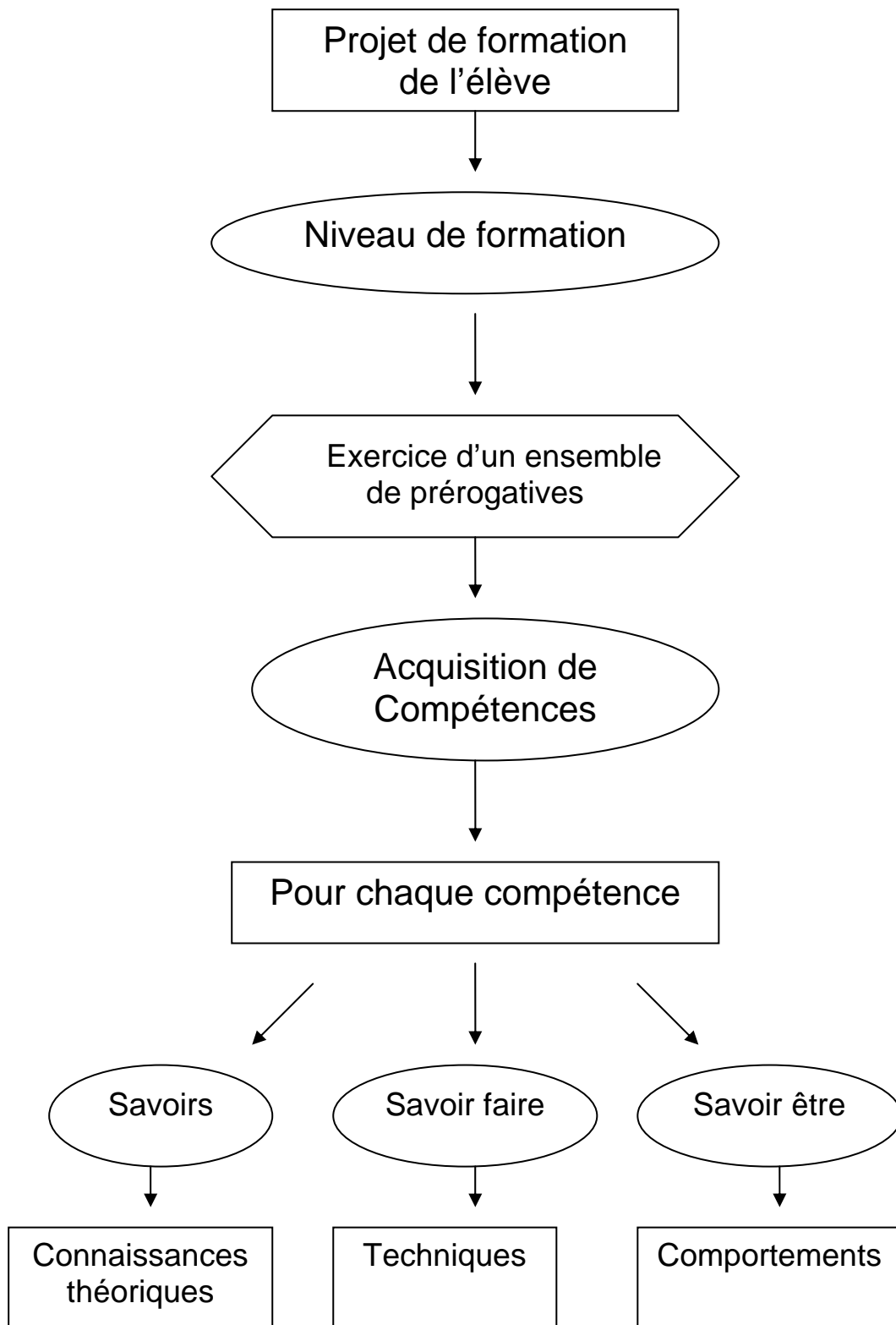
Dans le cadre de l'enseignement de la plongée, il est structuré en « Niveau de formation ». Ce niveau de formation va constituer ce qu'il convient d'appeler le « projet de formation » de l'élève. A chaque niveau correspond un ensemble de « prérogatives » pour lesquelles le plongeur devra acquérir les différentes « compétences » qui permettent leurs exercices. Chaque compétence est constituée de trois pôles :

- les SAVOIRS ⇨ connaissances théoriques et protocoles
- les SAVOIR-FAIRE ⇨ les différentes techniques
- les SAVOIR-ETRE ⇨ les comportements

C'est de cet ensemble que l'on va extraire les « objectifs de formation ». L'objectif peut être la compétence dans son ensemble, on parlera alors d' « objectif FINAL » ou l'un des éléments la constituant, il s'agira alors d'un « objectif INTERMEDI AIRE ».

La mise en œuvre d'une technique n'aura de sens que si elle est exploitable dans le contexte de la pratique de l'activité. Prenons pour exemple la technique du vidage de masque. Elle est un outil nécessaire, mais pas suffisant pour l'acquisition de la compétence « gérer une pénétration d'eau dans le masque » qui revêt un aspect plus global. Un individu peut-être capable de vider son masque au fond d'une piscine dans deux mètres d'eau alors qu'il sera dans l'incapacité de le faire à vingt mètres. Nous retrouvons la dimension comportementale dans les apprentissages en plongée.

Au travers de l'arrêté de juin 98, le législateur définit les règles de pratique de la plongée à l'air dans les établissements sportifs qu'ils soient associatifs ou commerciaux. Dans le cadre fédéral et ce dans le respect de la loi, chaque niveau de formation est défini et structuré dans un référentiel constituant ainsi un cursus de formation. Les compétences requises à l'exercice des prérogatives du niveau visé y sont détaillées ainsi que leurs modalités de mise en place et les modalités d'évaluation. Chaque plongeur dispose donc d'un document de référence qui détermine clairement la nature et la forme des exigences requises à la préparation d'un brevet. Il est aussi pour le formateur un guide et une aide dans la mise en place des cursus de formation. Il y trouvera les éléments nécessaires à la détermination des éléments de contenus utiles à la construction d'un cours qu'il soit théorique ou pratique.

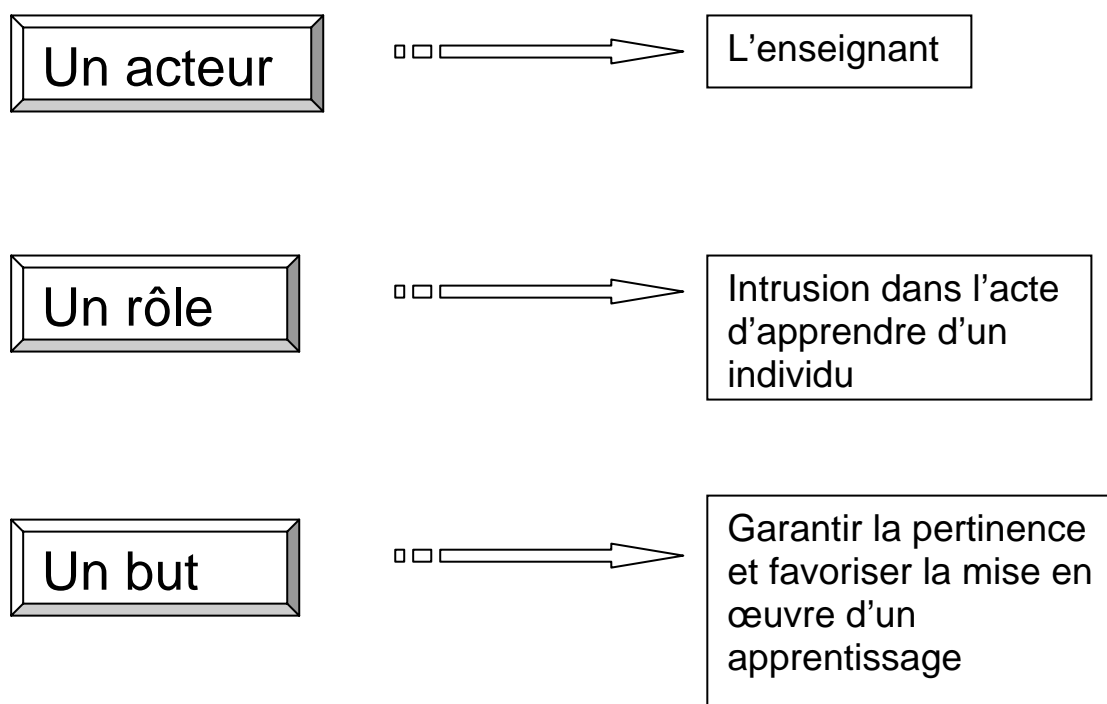


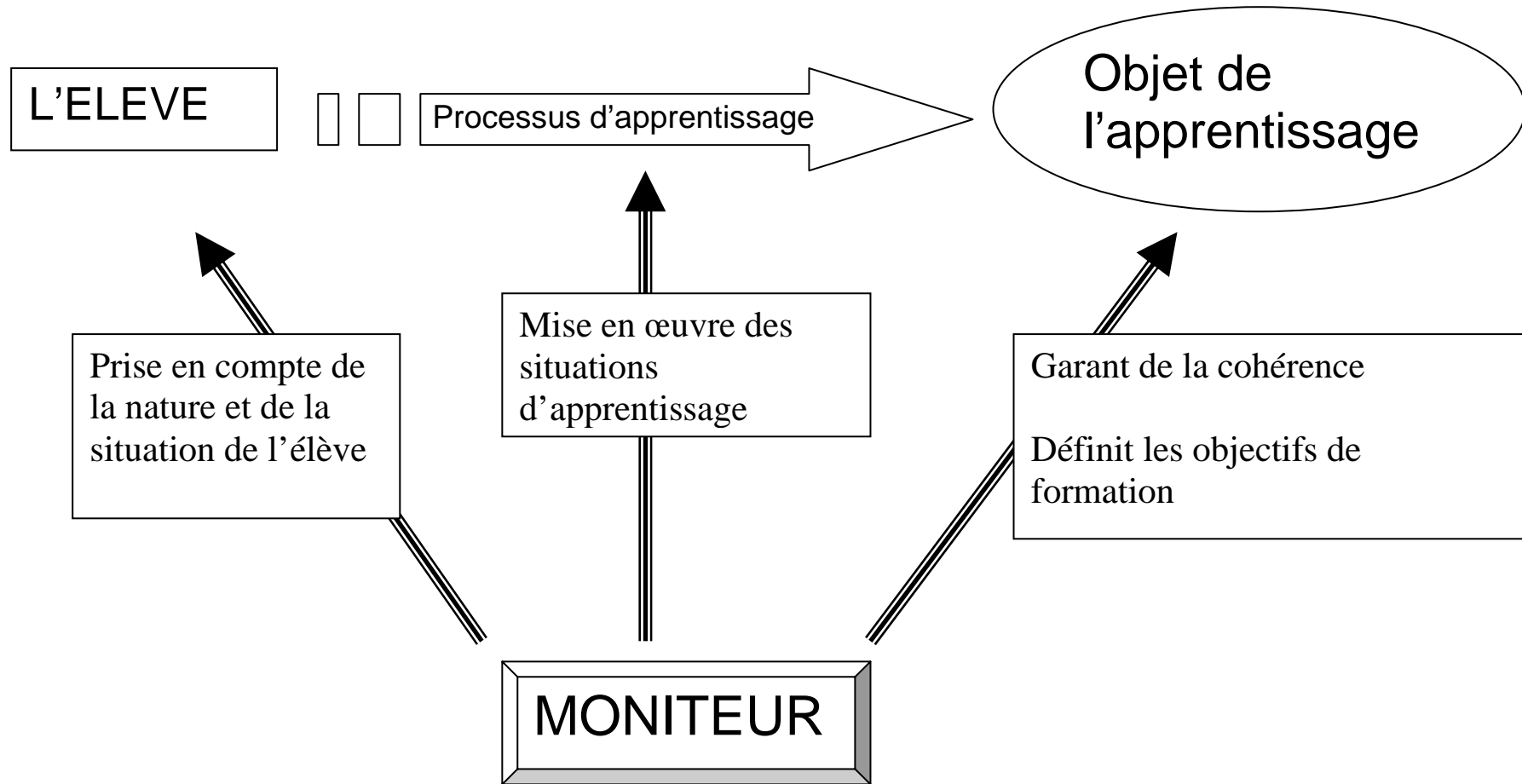
II L'acte d'enseignement

Enseigner, c'est avant toute chose une intrusion dans un acte d'apprendre. Elle ne revêt aucun caractère d'obligation dans la mise en œuvre d'un apprentissage, nous avons les uns et les autres, appris quantité de choses sans avoir eu recours à l'intervention d'un tiers. Il nous suffit de mobiliser nos processus et au besoin de les adapter au contexte d'apprentissage. Nous utilisons alors leur caractère de transversalité.

L'intervention de l'enseignant a deux objets. Tout d'abord garantir le bien fondé et la pertinence du contenu de l'apprentissage, il va agir en « chef d'orchestre », il devra ordonner et coordonner le cursus de formation, il dispose pour cela d'un outil : le référentiel du niveau préparé. Ensuite, il lui faudra déterminer une succession d'objectifs de formation et mettre en place les situations d'apprentissage qui permettent de les atteindre.

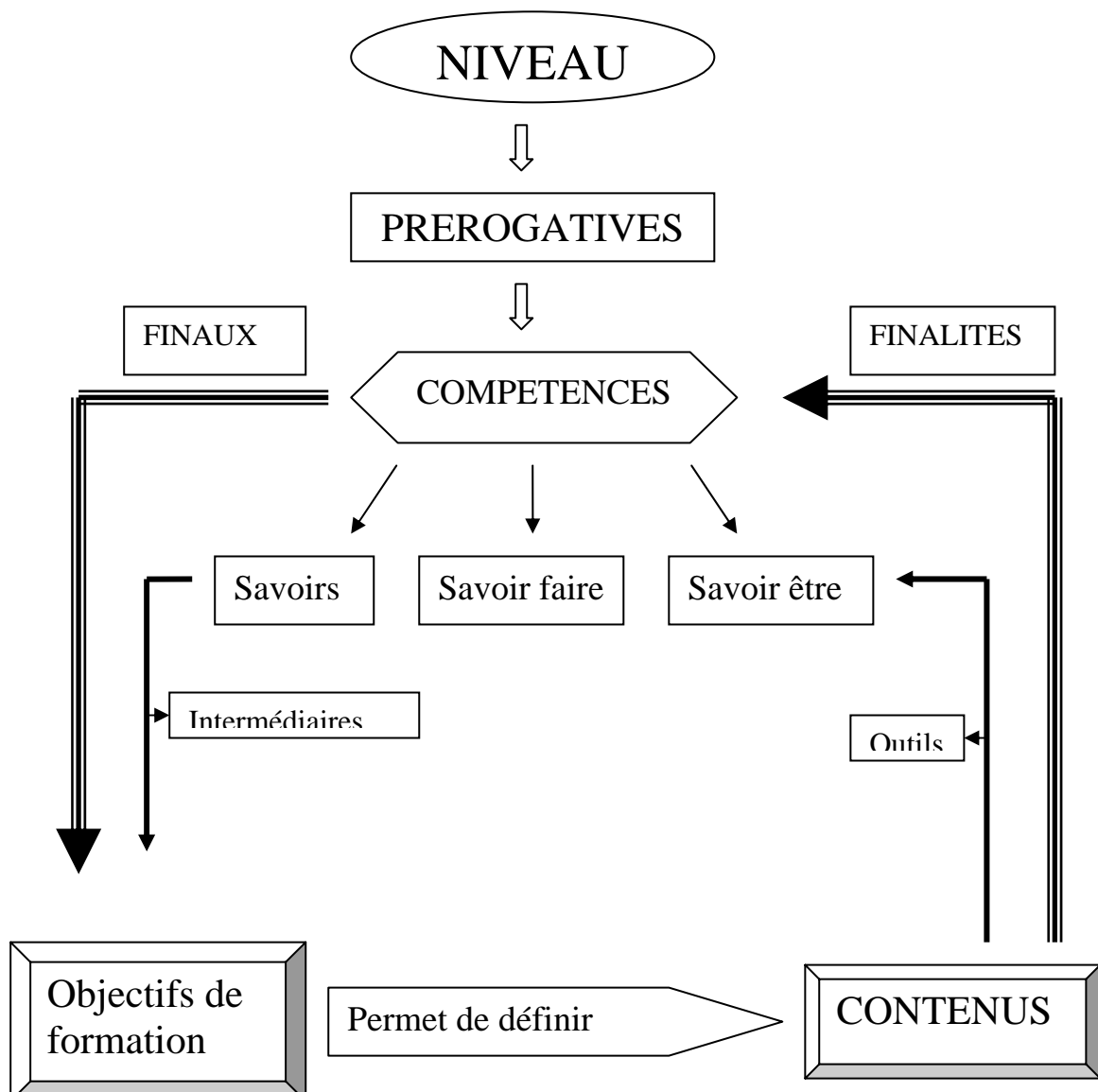
L'enseignant est alors un « médiateur » qui devra par la pertinence et la cohérence de son action favoriser les acquis.





A) Définition des objectifs de formation

Les objectifs de formation représentent l'ensemble des « buts » à atteindre, ils vont permettre la détermination et l'organisation des éléments de contenus dans un cursus de formation. Un objectif qui vise l'acquisition d'une compétence sera un « objectif final » qui donnera lieu à la définition d'un contenu, qui lui sera un « contenu de finalité ». Par contre, si l'objectif vise l'acquisition d'un « savoir », d'un « savoir faire » ou d'un savoir être, on parlera d'« objectif intermédiaire » qui permettra la définition d'un contenu de type « outil ».



B) Des contenus de formation au service des compétences

Nous avons longtemps fonctionné dans une approche de type « compilatrice » où pour chacun des brevets, était référencé un certain nombre d'éléments pour lesquels il était nécessaire de justifier une mise en œuvre minimale afin de prétendre à l'acquisition du diplôme. Nous disposions ainsi d'un « catalogue » constitué de techniques, de procédures et d'éléments théoriques dans lequel il suffisait de puiser pour élaborer les cursus de formation.

Accueillir un public de plus en plus nombreux et varié, nous contraint aujourd'hui à une évolution incontournable de notre approche de l'enseignement. Notre démarche pédagogique s'inscrit dans une procédure plus globale dans laquelle nous recherchons une formation et une éducation à des comportements. Plus que jamais, si notre prétention est de permettre un large accès à l'activité, il nous faudra caler les contenus aux exigences des objectifs qu'ils servent.

Les contenus doivent faire référence à des objectifs de formation qui visent l'acquisition des compétences permettant l'exercice des prérogatives du niveau préparé. Il doit impérativement exister un lien entre contenus et compétences. Les compétences étant l'émanation des prérogatives, tout contenu de formation doit trouver son essence dans la réalité de la pratique de l'activité, sous peine d'inutilité et d'incohérence. Nous prendrions alors le risque d'interdire l'accès d'un individu à un brevet pour des raisons arbitraires alors qu'il aurait par ailleurs toutes les qualités pour en exercer les prérogatives.

Voyons les caractéristiques des contenus en plongée.

Commençons par la théorie. Dans sa très grande majorité, elle constitue des cours « outils » dont l'objet est de permettre d'expliquer et de justifier des phénomènes liés à l'immersion. De ce point de vue, l'enseignement de la théorie relève

donc d'objectifs intermédiaires qui visent à construire des outils qui seront utiles à l'acquisition des compétences liées au niveau préparé.

Nous devrions donc pouvoir établir un lien précis et objectif entre tout élément théorique et une compétence du niveau. Si tel n'est pas le cas, alors nous imposons arbitrairement aux élèves des connaissances qui sont inutiles, au risque de les exclure sans réel fondement d'une formation. C'est le caractère d'utilité qui doit primer. Il va permettre d'identifier les éléments de contenus nécessaires à l'élaboration d'un outil pertinent qui puisse remplir au mieux ses offices. Nous allons donc nous attacher à ne retenir que les éléments strictement nécessaires tout en recherchant les formulations les plus simples et les plus accessibles.

Qu'en est-il de la pratique ?

Par essence, les contenus de formation liés à la pratique de la plongée vont être l'émanation des compétences. Ils vont représenter les articulations qui vont permettre d'éduquer le futur plongeur aux comportements qui permettront d'exercer en toute sécurité les prérogatives du niveau préparé. Tout acte de formation doit trouver son fondement et sa justification dans la pratique. Nous retrouvons ici les deux étages en matière d'objectifs, soit nous sommes dans la construction d'un outil, nous visons alors un objectif intermédiaire (ex : de la technique du vidage de masque), soit nous recherchons l'acquisition d'une compétence et nous visons alors un objectif final (ex : gestion de la pénétration de l'eau dans le masque dans le contexte réel de l'exercice des prérogatives) .

Nous pouvons distinguer trois grands groupes :

Les contenus qui relèvent des compétences fondamentales.

Ce sont les incontournables, ils font référence aux compétences de fond, celles que tout plongeur, débutant comme confirmé, va mettre en œuvre dès lors qu'il pratique l'activité. C'est : s'équiper, s'immerger, se déplacer, respirer, s'équilibrer, communiquer, etc.. . Ces compétences nécessitent un apprentissage

de base qui fera l'objet de perfectionnement au gré des différentes formations qui jalonnent le parcours du plongeur.

Les contenus qui relèvent des compétences spécifiques.

Directement en rapport avec les prérogatives, ces contenus sont liés à des compétences spécifiques au niveau préparé. Plongée encadrée pour le N1, autonomie partielle et accès à l'espace lointain pour le N2, autonomie totale pour le N3 et autonomie totale et encadrement pour le N4.

Les contenus qui relèvent des compétences liées à des situations « anormales »

Il s'agit là, en relation avec les prérogatives du plongeur, d'éduquer des comportements qui permettront de gérer des situations « anormales ». Elles correspondent à des scénarios qui vont du probable au possible, afin de permettre au plongeur de faire face à des situations qui vont de l'inconfort à la mise en danger, que ce soit pour lui ou pour les autres. Nous sommes dans une démarche d'anticipation, chaque protagoniste est préparé à réagir face aux différents problèmes potentiels. L'assistant est formé à la mise en œuvre des procédures d'intervention et l'assisté est lui formé pour les recevoir.

Seuls sont performants les contenus de formation qui permettent effectivement d'acquérir les compétences liées aux prérogatives du niveau visé. Méfions-nous de la « force des habitudes » comme de la « force des certitudes » qui nous conduisent parfois à reproduire des schémas de formation et des situations d'apprentissage sans réellement savoir à quoi elles servent.

C) Les situations d'apprentissage

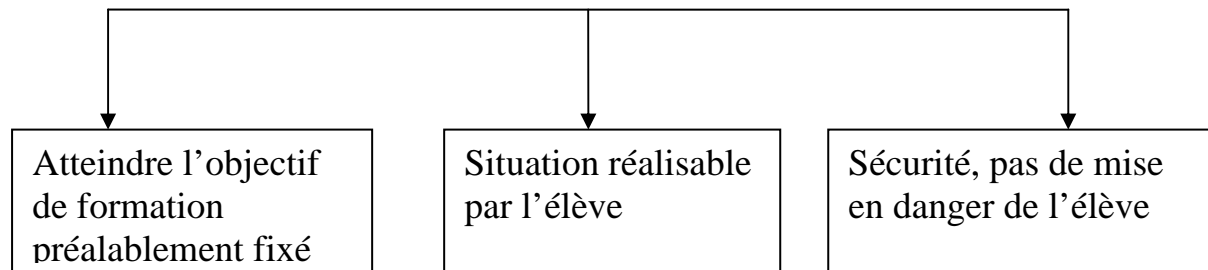
Elles constituent ce qu'il convient d'appeler « le projet d'activité ». Nous sommes dans l'action ponctuelle et il s'agit de définir les modalités de formation, les situations que devront mettre en œuvre les élèves.

L'acte d'enseigner est générateur de stress pour l'enseignant, il provoque un état de déséquilibre affectif qui sera d'autant plus important avec le manque d'expérience. Pour se rassurer, l'envie est forte de se précipiter dans l'élaboration d'un projet d'activité, se donnant ainsi le sentiment de ne plus être démuni face à ses élèves. C'est « mettre la charrue avant les bœufs » car l'élaboration d'un projet d'activité n'a aucun sens si je n'ai pas défini préalablement des « objectifs de séances ».

Je dois déterminer avec précision les éléments de contenu que doivent acquérir mes élèves. Que ce soit en pratique ou en théorie, j'ai identifié ce que mes élèves devront avoir appris à la suite de mon intervention. Ces objectifs de séance vont être mon fil conducteur, avant de déterminer comment je vais agir, je sais ce que je dois faire et pourquoi je dois le faire. Combien de fois voit-on dans les formations de moniteurs, des stagiaires se précipiter dans l'élaboration d'un plan, comme si le fait de mettre sur une feuille Introduction, grand 1, grand 2, etc..., allait être suffisant pour que le contenu en découle ? La première chose à faire n'est-elle pas d'identifier les éléments de contenu que l'on a à enseigner, faire l'inventaire des besoins, et tout naturellement, en découleront les articulations qui constitueront le plan ?

Pour atteindre ces objectifs de séance, je vais concevoir et mettre en place un ensemble de situations d'apprentissages. Elles constituent le cadre de mise en « action » de mes élèves. Je vais maintenant pouvoir m'interroger sur la façon de m'y prendre pour faire passer les contenus de formation que j'ai identifiés.

Trois contraintes dans l'élaboration de ces situations d'apprentissage



Atteindre l'objectif : La chose peut sembler évidente et pourtant combien de fois voit-on des situations d'apprentissages complètement en décalage avec les effets qu'elles sont censées produire ? Avant toute mise en œuvre le formateur doit faire un travail d'analyse et d'anticipation afin d'évaluer la pertinence des situations qu'il va proposer à ses élèves. Il évitera ainsi des démarches totalement stéréotypées qui sont plaquées à l'aveuglette sans s'inquiéter de leur bien fondé à l'instant où elles sont appliquées.

Réalisable par l'élève : Nous nous intéressons là au caractère de faisabilité des situations proposées aux élèves, que ce soit dans la difficulté, ou dans le contexte de réalisation. Elles peuvent s'avérer inadaptées au public auquel elles sont destinées, elles peuvent être trop difficiles pour l'élève, il se trouve alors dans l'incapacité de les réaliser. Elles peuvent aussi être trop simples et l'élève ne se trouve plus réellement dans une situation d'apprentissage. Le choix du contexte de réalisation peut lui aussi induire des dysfonctionnements. (Mise en œuvre des techniques d'immersion dans un mètre d'eau).

Sécurité : Les situation d'apprentissages proposées aux élèves ne peuvent en aucun cas être génératrices de danger. Le formateur doit avoir ce souci permanent, là encore il lui faudra se livrer à un travail d'anticipation et de réflexion de manière à éviter toute mise en danger de ses élèves.

III Evaluer

Dans une situation d'apprentissage, chacun des partenaires, élève ou enseignant, a besoin de points de repères concernant les apprentissages réalisés. Pour cela, il faudra préciser d'une part les objectifs pédagogiques visés, donc définir ce que j'évalue, et d'autre part déterminer mes intentions dans la recherche des informations de façon à identifier le but de l'évaluation. On peut vouloir faire un bilan des acquis, chercher à déterminer les obstacles à la progression, ou encore vérifier la cohérence d'un apprentissage... Il est donc indispensable de préciser les conditions de l'évaluation afin de choisir des instruments bien adaptés au contexte pour recueillir et traiter les informations requises.

Le besoin de points de repère

Pour bien construire son travail d'apprentissage, un individu a besoin de savoir ce qu'il a acquis.

Pour l'élève, l'évaluation va jouer un double rôle.

Rôle affectif ⇨ elle correspond à un besoin de reconnaissance, et joue de ce point de vue un rôle de renforcement. Elle est la validation affective des compétences nécessaires à l'exercice des prérogatives.

Rôle cognitif ⇨ elle remplit une fonction correctrice. Elle permet une prise de conscience des dysfonctionnements qui conduit l'élève à opérer des réajustements, lui permettant ainsi de devenir acteur de ses stratégies d'apprentissage.

Pour l'enseignant, l'évaluation est un moyen de savoir si sa démarche a été fructueuse, elle lui permettra aussi d'identifier le ou les élèves qui ont besoin d'un appui individualisé.

Les objectifs pédagogiques vont constituer la base de l'évaluation. Nous ne sommes pas dans un enseignement de type « frontal » qui aboutit à des acquisitions très variables selon les individus permettant ainsi de définir un classement et d'opérer une sélection. Notre démarche s'inscrit au contraire dans la recherche d'un objectif unique de maîtrise pour lequel nous ferons varier l'effort et le temps d'apprentissage afin de conduire chaque élève à un niveau minimal de réussite ouvrant droit à la pratique de l'activité. On va prendre comme repère de l'atteinte d'un objectif, la démonstration d'une compétence dans une situation définie, liée à l'exercice des prérogatives, en rapport avec le niveau de formation et aussi proche que possible du contexte réel de la plongée.

Nous allons retenir trois types d'évaluation.

A) L'évaluation diagnostique.

Une évaluation diagnostique permet de vérifier la pertinence du contexte de mise en œuvre d'un apprentissage. C'est l'évaluation « initiale », elle nous donne l'assurance que tous les éléments nécessaires à la réalisation d'un nouvel acquis sont en place. Nous avons coutume de les faire apparaître dans notre culture de l'enseignement de la plongée sous la forme des pré-requis en pédagogie pratique et des rappels en pédagogie théorique. Ils ne trouvent leur sens que s'ils sont indispensables dans la construction d'un nouvel acquis (Dalton pour les échanges gazeux) ou si leur absence met en péril une situation d'apprentissage qui dysfonctionne (RSE pour la remontée à deux sur embout, elle n'est pas nécessaire à la réalisation de l'exercice, mais s'avère indispensable si la situation d'apprentissage devient critique).

Cette évaluation est aussi la garantie d'une adéquation entre l'élève et son projet de formation tout autant qu'entre l'objectif de formation et le projet de l'élève. Le moniteur s'assure que l'élève est bien en situation d'accéder au niveau qu'il vise et que l'objectif qu'il s'est fixé pour son élève correspond bien à une compétence du niveau visé. Elle nous renvoie donc à la notion de cursus de formation et de progression dans ce cursus. L'évaluation « initiale » revêt un caractère d'importance, l'ignorer ou même la négliger conduirait le formateur à prendre le risque d'un décalage qui au mieux nuirait au bon fonctionnement et à la pertinence de la situation d'apprentissage proposée et au pire placerait son élève dans un contexte dangereux constituant une faute grave et impardonnable.

B) L'évaluation sommative

Elle est pour nous la plus familière, c'est l'évaluation « finale ». Le but poursuivi est de jalonner une progression en faisant le bilan des acquis. Pour cela, il est nécessaire de définir des critères observables. Ils permettront de déterminer si un objectif de formation est atteint.

Deux notions d'épreuves s'opposent :

Les épreuves étalonnées ⇨ On recherche la distribution des résultats d'une population d'élèves, elles permettent de déterminer le positionnement d'un groupe d'individu au travers d'un champs de connaissance. Idéales pour établir un classement ou opérer une sélection.

Les épreuves critériées ⇨ On cherche à vérifier si le minimum requis dans l'acquisition d'un apprentissage est atteint. Il ne s'agit pas d'opérer une sélection mais au contraire de faire entrer le maximum d'individus dans un apprentissage en se basant sur la définition d'un seuil qui permette la reconnaissance d'une compétence et donc l'exercice des prérogatives qui s'y réfèrent.

L'enseignement de la plongée s'inscrit totalement dans une démarche où l'évaluation de type « critériée » s'avère la plus judicieuse.

Pour une évaluation efficace :

Eviter de se perdre dans une multitude de contrôles. L'enseignant doit déterminer des objectifs globaux de formation accompagnés de modalités d'évaluation précises qui permettront effectivement de valider les compétences du niveau visé. L'acquisition de ces compétences implique la maîtrise d'objectifs partiels ou intermédiaires sous-jacents, ce sont les « savoirs », « savoir faire » et « savoir être » qui devront eux aussi faire l'objet d'une évaluation sommative.

Il n'existe pas de réponse « universelle » en matière d'évaluation, de la même façon une situation d'évaluation n'est pas unique et d'autres réponses peuvent s'avérer tout à fait acceptables. Notre souci sera de rechercher des situations d'évaluation claires et réalistes, les plus proches possibles du contexte réel de la pratique de l'activité. Méfions nous des réponses standards et stéréotypées, gardons un esprit critique et vérifions systématiquement la pertinence d'une évaluation au regard de l'objectif de formation qu'elle est sensée valider.

Il est souhaitable de dissocier le rôle d'enseignant de celui « d'expert » de la certification des acquis. Dans le cadre d'une évaluation globale de type « examen », il est préférable d'éviter le cumul « formateur » « évaluateur ». Dans tous les cas de figures, il me semble dangereux de mettre tout seul le formateur en situation d'évaluateur, la présence d'un évaluateur indépendant permet l'exercice d'une forme de contre pouvoir qui limitera l'incidence des paramètres affectifs. D'où l'intérêt des jurys multiples qui, même s'ils ne sont pas la garantie d'une objectivité absolue, permettent un minimum de pluralité. Le problème ne se pose pas de la même manière dans le cadre d'une évaluation continue car la multitude à la fois de formateurs et de situations d'évaluation permet de gommer les éléments affectifs et rendent surtout les critères plus fiables.

C) L'évaluation formative

Elle a pour but de faciliter la poursuite de l'apprentissage ou de le rendre plus opérant. C'est l'évaluation « ponctuelle », elle conduit à s'interroger sur les performances du projet d'activité et d'effectuer des réajustements si nécessaire. Pour cela il faut déterminer, d'une part les situations d'apprentissage en vérifiant leur cohérence avec les objectifs de formation et d'autre part la définition des difficultés à lever afin d'anticiper les obstacles. Une démarche analytique s'impose, elle implique :

- un retour détaillé à l'élève pour que ce dernier puisse remarquer ses erreurs et les corriger.
- Une sollicitation multiple et variée qui assure une construction et un encrage des acquis.
- La recherche d'une réussite globale avec la mise en œuvre de situations d'apprentissages les plus proches possibles de la réalité.

L'évaluation « formative » va se situer à deux niveaux.

☞ Elle apparaît de façon continue au cours d'un apprentissage, on fait un exercice et on le corrige immédiatement, elle a alors un rôle de ***régulation interactive***. Elle permet de s'assurer de l'efficacité de la situation proposée à l'élève et de vérifier son « accroche ». Elle évite de s'obstiner dans une démarche alors que l'élève a perdu le fil se retrouvant ainsi exclu de l'apprentissage.

☞ Elle est ponctuelle et intervient à la suite d'un apprentissage, elle est alors ***rétroactive*** et implique une démarche correctrice plus importante qui peut constituer un véritable réapprentissage.

Les deux formes d'évaluation sont nécessaires, la première permet de « maintenir le cap » en évaluant dans l'instant l'efficacité de la stratégie pédagogique, la deuxième permet de « faire le point » en identifiant les dysfonctionnements, en analysant les causes afin d'y remédier en opérant les réajustements nécessaires à la réussite de l'apprentissage.

Pour « maintenir le cap » les instruments d'observation doivent être « larges », sensibles à tout ce qui peut gêner l'apprentissage alors qu'ils doivent être précis et centrés sur des objectifs de formation bien sérieux lorsqu'il s'agit de « faire le point ».

On peut tirer un parti très intéressant de l'évaluation par les « pairs » et de l'auto évaluation qui constituent deux moyens d'une part de reformaliser une démarche et d'autre part de détecter toutes sortes de difficultés rencontrées par l'élève que l'enseignant n'aurait pu examiner lui-même.

L'influence du contexte de l'enseignement

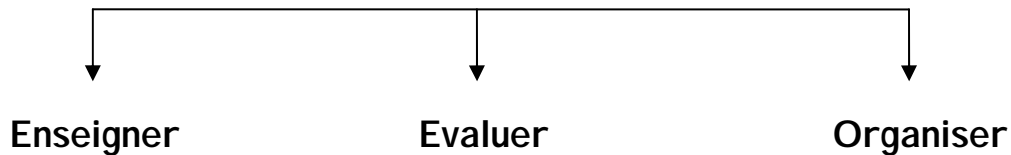
Aucune méthode d'évaluation n'est applicable si l'on ne s'adapte pas au contexte particulier de l'enseignement. Il faut tenir compte du profil de l'élève (âge, origine socioprofessionnelle, niveau culturel etc.), de ce point de vue, il faudra soigner **la forme et la durée de l'évaluation**. La complexité de la question peut introduire arbitrairement une difficulté qui n'a rien à voir avec sa nature, il convient donc d'être prudent et d'adapter l'instrument d'évaluation de façon à ce qu'il ne soit pas porteur d'échec, la non réussite pourrait alors être due à la non compréhension de l'évaluation plutôt qu'à la non maîtrise de l'apprentissage évalué. Il faudra aussi soigner **la nature et le contenu de la question**.

Si notre volonté est la recherche de la réussite du plus grand nombre, nos évaluations doivent être **simples, claires et précises**.

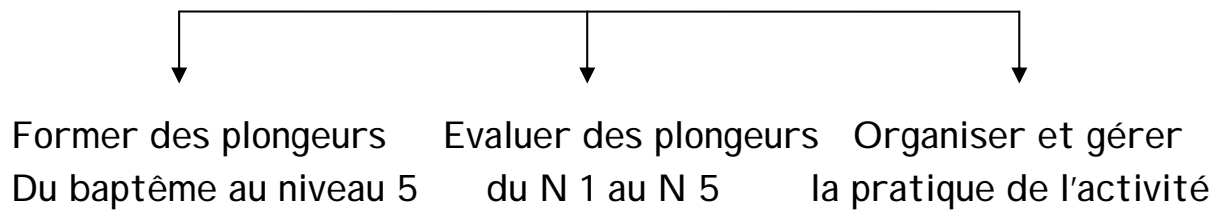
2^{ème} partie L'ACTION DU MONITEUR 2^{ème} DEGRE

Commençons par définir ce qu'est un enseignant en plongée.

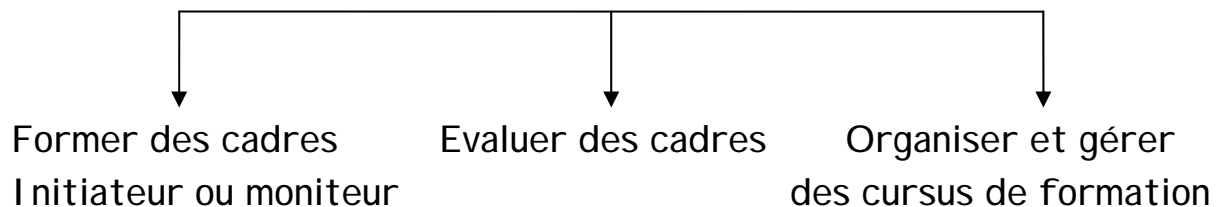
PREROGATIVES



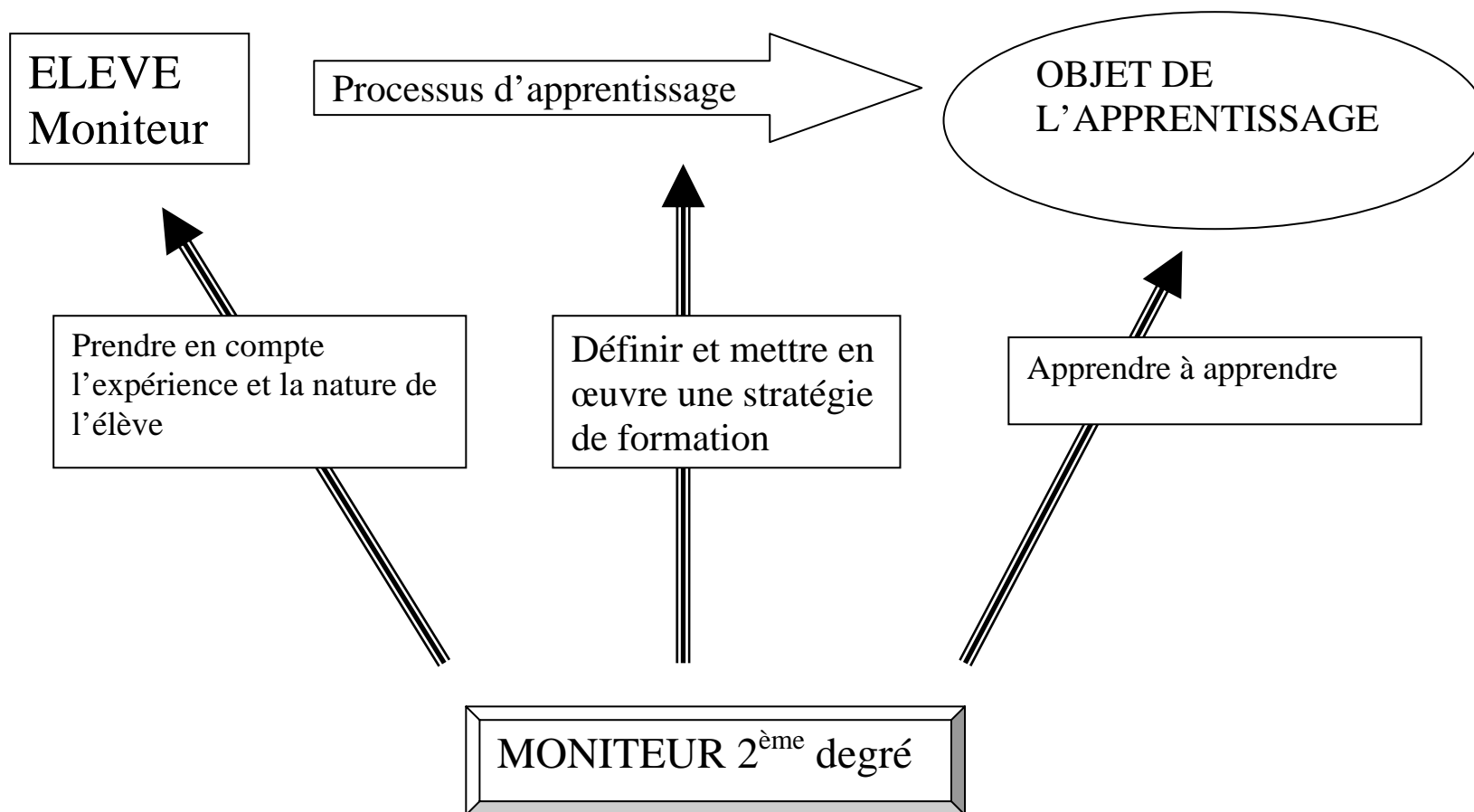
COMPETENCES Moniteur 1^{er} degré



COMPETENCES Moniteur 2^{ème} degré



Examinons son action d'enseignant.



Avant d'examiner dans le détail chacun des aspects de cette action, on peut observer une parfaite similitude dans la structure avec une action d'enseignement dite du 1^{er} degré. Ce qui m'amène à un premier constat :

Il n'y a pas de pédagogie du 2^{ème} degré, il y a la pédagogie tout simplement et qu'elle soit du 1^{er} ou du 2^{ème} degré, elle fait appel aux mêmes mécanismes.

Par contre, nous allons voir que les objectifs de formation sont eux différents et vont mériter l'appellation 2^{ème} degré.

Commençons par détailler l' « objet de l'apprentissage »

I) Apprendre à apprendre :

Nous l'avons vu précédemment, le moniteur 2^{ème} degré est un formateur de cadre. Il lui faudra donc agir dans ce champ d'activité pour définir ses objectifs de formation. Puisqu'il est formateur de moniteur, l'ensemble de ses objectifs devra conduire son élève à acquérir les compétences nécessaires pour l'exercice des prérogatives soit d'initiateur, soit de moniteur 1^{er} degré. Elles ont trois grands axes :

- ☞ Prérogatives d'enseignant
- ☞ Prérogatives d'évaluateur
- ☞ Prérogatives d'organisateur

A) Former un enseignant

En terme d'objectif, il s'agit d'amener un individu à être capable de former un plongeur dans le cadre de ses prérogatives. Elles seront limitées dans le cas d'un futur « initiateur » et couvriront l'ensemble des formations dans le cas du moniteur 1^{er} degré. Voyons les différents points qu'il convient d'aborder pour atteindre cet objectif.

✦ Connaissance des cursus de formation

Le futur cadre doit avoir une bonne maîtrise des contenus des formations, une connaissance livresque est insuffisante, elle doit s'appuyer sur une solide pratique personnelle et être complétée par une approche analytique qui permettra au futur moniteur de prendre le recul nécessaire pour organiser et structurer sa démarche pédagogique de manière pertinente. Il y puisera aussi tous les éléments de justification et d'illustration pour asseoir son propos. On mesure alors les difficultés que peuvent rencontrer de jeunes niveau 2 en formation d'initiateur et il est sans doute illusoire de voir dans le niveau 4 la garantie d'une bonne connaissance des contenus pour aborder la formation de moniteur. Il faudrait pour cela mettre la barre de sélection bien plus haute que la moyenne. Par le biais du phénomène de compensation des notes, un individu peut obtenir un niveau tout en ayant des lacunes dans certains domaines. On ne peut donc pas faire l'économie d'une mise à niveau, qui passe par ailleurs par un important travail personnel pour lequel le formateur doit être un accompagnateur actif.

✦ Connaître et maîtriser les contenus théoriques

Là encore l'obtention du niveau 4 n'est pas la garantie d'une bonne maîtrise des contenus, or combien de fois est-on confronté en formation de moniteur à des élèves qui tentent désespérément d'enseigner des connaissances qu'ils n'ont eux même pas complètement assimilées. Une bonne appropriation des contenus théoriques n'est bien évidemment pas suffisante, elle n'en demeure pas moins indispensable pour appréhender une démarche d'enseignement. Le formateur devra donc sensibiliser son élève à cette nécessité et au besoin l'aider à approfondir des notions peu ou mal comprises, à combler des lacunes de manière à le rendre opérationnel. Une bonne connaissance des contenus pourra ensuite permettre une approche plus analytique indispensable à l'élaboration

d'un cours. Il s'agit là d'être capable d'avoir un regard plus distancié, où l'on va privilégier le qualitatif sur le quantitatif. Le futur moniteur doit pouvoir déterminer les éléments « clés » qui lui permettront de définir les articulations de son cours. Il lui faudra aussi redonner à chaque élément son statut de façon à écarter ou secondariser des informations qui n'ont qu'un caractère illustratoire ou complémentaire.

✦ Situer un thème dans un cursus de formation

Le futur cadre doit être capable d'appréhender les problèmes liés à la notion de progression. Il doit pouvoir situer un thème de formation dans une chronologie imposée par la nature même du sujet en tenant compte des éléments de formation nécessaires en amont de cet apprentissage. C'est toute la question de la mise en œuvre de l'évaluation initiale, c'est la détermination des pré-requis et des rappels. Avant de s'engager dans une action « ponctuelle », le futur moniteur doit savoir se positionner dans une action « programmée ».

✦ Définir des objectifs de formation

Partant d'un objectif final qui vise une compétence, le futur cadre doit pouvoir identifier une succession d'objectifs intermédiaires qui permettront d'atteindre cet objectif. Il est alors dans l'action « programmée ». Chacun de ces objectifs intermédiaires vise un « savoir », un « savoir faire » ou un « savoir être ». Le moniteur doit pouvoir se positionner et lorsqu'il définit son objectif de séance, il est capable de le situer dans cet ensemble, d'argumenter et de justifier ses choix et ses options. Ce travail demeure la pierre angulaire de toute démarche pédagogique, on ne peut en faire l'économie sous peine d'incohérence ou d'inutilité. Il est le garant du traitement rationnel et efficace d'une question

d'enseignement et c'est lui qui va permettre au cadre de suivre un cheminement logique et pertinent. Les différents référentiels de formation seront pour le futur cadre d'une aide précieuse, ils lui permettront d'avoir des points de repère sur lesquels il pourra s'appuyer.

En déterminant un objectif de séance, le futur moniteur entre dans l'action « ponctuelle ». Il doit définir la nature et la forme du contenu de formation que devra acquérir son élève, il est capable d'identifier avec précision ce que le plongeur aura appris à l'issue de la séance. De cet objectif va découler le projet d'activité.

✦ Bâtir un projet d'activité

Il sera constitué d'un ensemble de situation d'apprentissage dont la finalité sera d'atteindre l'objectif de séance. Nous retrouvons les trois contraintes :

- ☞ Il permet effectivement d'atteindre l'objectif fixé.
- ☞ Il est réalisable par l'élève, il tient compte du niveau de difficulté, mais aussi du contexte de réalisation.
- ☞ Il ne met pas l'élève en situation d'insécurité. Le futur cadre a estimé les facteurs de dangerosité et il a aménagé les situations afin de prévenir d'éventuels accidents.

La mise en œuvre de situations d'apprentissage relève d'une démarche fondée sur un faisceau d'hypothèse. Il conviendra donc de vérifier la réalité des effets escomptés. Il est fréquent de voir le cadre dans l'obligation d'opérer des réajustements afin de recalibrer son intervention en fonction des difficultés rencontrées. Qui plus est, des éléments satellitaires indépendants de la situation elle-même, peuvent venir contrarier le

bon fonctionnement du projet d'activité. L'aspect affectif dans les apprentissages en plongée en est un, et pas des moindres. Enfin le formateur doit développer chez le futur cadre un esprit critique et analytique de façon à éviter une mise en place de situations d'apprentissage de type « catalogue » au risque de voir un enseignement morne et inefficace. D'où l'importance de l'évaluation ponctuelle.

B) Former un évaluateur

Voilà un volet de la formation trop souvent négligé alors que le futur moniteur sera directement confronté au problème de la validation des acquis des plongeurs et qu'il aura à en assumer la responsabilité. Force est de constater que faute de formation et de préparation en amont, ils sont contraints à une formation sur le « tas » avec plus ou moins de bonheur.

Il me semble donc essentiel de donner au futur cadre quelques éléments de référence afin qu'il puisse faire face à ce délicat problème. Pour cela, il va lui falloir apprendre à définir des critères d'évaluations qui soient en adéquation avec les objectifs de formation visés et qui permettent efficacement de déterminer si ces objectifs sont atteints et à quel niveau ils le sont.

Examinons les aspects liés à l'évaluation des éléments théoriques.

Nous ne pouvons pas perdre de vue leur fonction « outils ». Cette évaluation n'aura de sens que si elle vérifie l'acquisition de contenus en réelle relation avec le niveau préparé. Elle va se faire selon deux grands axes. L'un consiste en une restitution des connaissances censées être maîtrisées par l'élève en prenant soin de toujours établir le lien avec la réalité de l'activité car « in finé » le moniteur ne doit jamais oublier qu'il forme des plongeurs et que les éléments théoriques qu'il leur enseigne n'ont de sens qu'au travers de leur utilité, encore faut-il s'assurer de la perception de ce lien et de sa pertinence. L'autre passe par la mise en œuvre d'exercices d'application qui loin d'être une finalité, permettent de vérifier la

compréhension d'un principe utile en plongée et pas simplement l'application d'une logique opératoire déconnectée de la réalité de la notion appréhendée dans le cadre de la formation du plongeur. La rigueur dans l'exactitude du calcul sera nécessaire dès lors qu'il s'agira de modifier des paramètres de plongée ou d'appliquer des procédures qui mettent en cause la sécurité du plongeur. Le futur cadre doit prendre conscience du risque de surenchère lié d'une part à la pertinence des exercices proposés et d'autre part à leur complexité. Le bien fondé de l'évaluation passe par sa cohérence avec le contenu enseigné. Introduire des notions inutiles conduit fréquemment à leur évaluation aux risques de mettre l'élève en situation d'échec injustifiée.

Voyons ce qu'il en est du côté de l'évaluation de la pratique.

L'une des difficultés que va rencontrer le futur évaluateur consiste à dissocier la réalisation technique de son objet qui est toujours la validation d'une compétence nécessaire à l'exercice des prérogatives. Il est essentiel de replacer la technique dans son contexte utilitaire. Elle est un outil indispensable mais pas suffisant et elle ne doit pas masquer l'aspect comportemental qu'elle sert. De ce point de vue, nous avons intérêt à éduquer nos futurs cadres à une approche « contractuelle » plutôt que « technicienne ». Ainsi, lorsqu'on évalue une assistance ou un sauvetage, les éléments fondamentaux demeurent le respect des contraintes fixées au plongeur pour faire face à une situation « anormale ». L'aspect technique est alors secondaire au regard des contingences de réalisation (prise en charge, contrôle des vitesses, respect des paliers, mise en sécurité etc.). On voit bien que la technique est au service de ces impératifs et qu'eux seuls peuvent être déterminants dans le constat d'un niveau minimum d'acquisition de la compétence. L'évaluation de la qualité technique permettra d'affiner le degré positif ou négatif de la prestation. Elle pourra aussi apporter des éléments de réponses dans l'évaluation ponctuelle pouvant ainsi donner des indices dans l'analyse du dysfonctionnement et dans la façon d'y remédier. Le futur cadre doit pouvoir étayer son évaluation par rapport à deux grands axes :

- les contraintes contractuelles induites par la compétence évaluée sont remplies.
- Tous les aspects liés à la sécurité sont pris en compte évitant ainsi l'accident ou préservant le cas échéant du sur accident.

Il faudra pour cela déterminer des critères d'évaluations observables et fiables, et s'imposer une rigueur dans l'élaboration de l'argumentaire qui permettra de justifier et d'expliquer l'évaluation et apporter le cas échéant à l'élève les éléments nécessaires à une future réussite.

C) Former un organisateur

Là encore, nous avons affaire à un aspect de la formation du cadre qui demeure assez flou et pour lequel nous comptons trop souvent sur les facultés d'autoformation de nos moniteurs alors que la délivrance d'un minimum d'informations accompagnées d'une expérimentation sur le terrain, permettraient une plus grande efficacité dès leur mise en service.

Deux grands domaines de compétences :

☞ Organisation et gestion de la pratique de l'activité.

Recoupe toutes les prérogatives de directeur de plongée, limitées au milieu artificiel pour l'initiateur et étendues au milieu naturel pour le moniteur 1^{er} degré. Le futur cadre aura en charge d'organiser et de structurer le fonctionnement de l'activité. En milieu artificiel, il devra gérer le bassin, structurer les groupes de plongeurs et organiser leur action que ce soit dans la désignation des cadres, la gestion du matériel ainsi que du temps et de l'espace. Il sera enfin garant de la sécurité par la mise en œuvre des préventions d'usage et en intervenant efficacement face à un problème. En milieu naturel, il devra organiser et gérer les sorties clubs :

- organiser les palanquées en fonction des niveaux et des prérogatives de chacun
- donner les consignes de sécurité ainsi que toutes les informations nécessaires au bon déroulement de la plongée.
- assurer la sécurité surface et gérer l'intervention sur un accident si nécessaire.
- tenir compte de la météo, des conditions de mer, de l'environnement ainsi que de la réglementation en vigueur sur le site
- assumer tous les aspects « marins » de sa fonction : conduite du bateau, choix du lieu et de la technique de mouillage
- ETC...

☞ Organiser et gérer les formations

Le cadre demeure la pierre angulaire sur laquelle les dirigeants vont s'appuyer pour assurer la mise en œuvre des formations de plongeurs que ce soit sur le plan technique et pédagogique, en milieu artificiel ou naturel. C'est donc à lui qu'incombe naturellement la tâche de planifier les formations, il sera le garant du respect des règles fédérales, de la mise en œuvre des référentiels qui donnent lieu à la délivrance des diplômes fédéraux. Il aura en charge l'organisation des modalités d'évaluation qui permettront l'octroi des brevets.

Enfin, avec la mise en place du « nouvel initiateur », il pourra après formation, suivre les futurs initiateurs dans le déroulement de leur stage pédagogique. Il aura un rôle d'accompagnateur, mais aussi d'organisateur de façon à permettre une couverture complète des unités de compétences prévues dans le cadre de ce stage.

II Mettre en œuvre une stratégie de formation

Il s'agit là de définir les différents axes qui constitueront l'action du moniteur 2^{ème} degré. Elle représente l'ensemble des moyens utilisés par le formateur pour atteindre ses objectifs de formation.

A) Apporter des éléments théoriques de base en pédagogie générale

Consiste en la définition des grands principes généraux et dans l'identification des mécanismes de base en pédagogie. Ils seront ensuite appliqués aux problèmes spécifiques de l'enseignement de la plongée. Cette étape de la formation me semble importante, il n'est pas nécessaire de rentrer dans des notions très complexes, le formateur devra une fois de plus privilégier la simplicité au service de l'efficacité. Le futur cadre doit disposer de représentations fonctionnelles sur lesquelles il pourra asseoir sa réflexion et son action. Les références à la pratique de l'activité pourront à titre illustratoire permettre d'encrer ces notions théoriques dans une réalité en établissant un lien tangible entre des notions parfois abstraites et l'expérience vécue du plongeur.

B) Amener une méthodologie

Sur la base des éléments de pédagogie développés, le formateur doit pouvoir proposer à son élève une méthodologie de travail. Pour sortir d'une pédagogie de type « recettes », il me semble indispensable de fournir au futur cadre un outil de travail qui puisse réellement lui permettre de bâtir ses propres réponses aux questions d'enseignement auxquelles il sera confronté. Pour cela, il doit disposer d'un ensemble de points de repères qui le guideront dans son cheminement de façon à élaborer des réponses complètes et pertinentes.

C) S'assurer de la connaissance des contenus de formation

Nous avons déjà eu l'opportunité d'aborder ce sujet. Une bonne connaissance des contenus de formation est indispensable au futur cadre car si le formateur met à sa disposition un outil de travail et de réflexion, sa mise en œuvre ne sera effective que s'il a matière à développer. Ces contenus vont représenter son « fond de commerce ». Ils seront la source de la définition des objectifs de formation. Cette maîtrise doit être le reflet d'une bonne connaissance et d'une bonne pratique de l'activité, de façon à toujours permettre la mise en relation des éléments enseignés avec les prérogatives et les compétences du niveau préparé.

D) Mettre en situation

Phase particulièrement importante, elle va permettre l'appropriation de la méthodologie de travail enseignée. Par l'expérimentation, le futur cadre va mettre en application les différents éléments théoriques et méthodologiques abordés dans son cursus de formation. Il est alors dans une phase active qui doit aboutir à la production d'un « produit fini » exploitable. Il pourra pour cela s'appuyer sur les différentes « balises » pour s'aider dans la production de sa prestation. Au regard de mon expérience en matière de formation de cadre, je pense qu'il est préférable d'agir en deux temps. Le premier consiste en une mise en situation avec le ou les formateurs en passant par un travail d'accompagnement nécessaire. Le futur cadre pourra ainsi faire ses premières armes sans risque et de manière progressive. Pour le formateur, ce sera l'occasion d'opérer les réajustements utiles. Puis dans un deuxième temps, le futur moniteur devra être confronté à de vrais élèves. Le moniteur 2^{ème} degré devra toujours s'assurer en amont, de la pertinence de la prestation de son élève. D'une part, il n'y a aucun

intérêt à laisser un individu en formation aller la « tête droit dans le mur », et d'autre part, nous avons le devoir d'assurer aux élèves plongeurs une formation de qualité. Ils ne peuvent en aucun cas servir de cobayes sauvages, nous devons toujours garder à l'esprit le caractère « humain » de la matière sur laquelle nous travaillons et il serait inadmissible que des élèves plongeurs fassent les frais d'un sacrifice sur « l'autel de la formation de cadre ». Dans tous les cas, toute prestation d'un futur moniteur doit faire l'objet d'un suivi et d'une évaluation de la part du formateur. Les mises en situation sauvages n'ont rien à voir avec une démarche de formation cohérente. Elles cautionnent la plupart du temps une utilisation abusive d'individus jetés dans la cage aux fauves sans aucune formation. Les effets sont souvent désastreux que ce soit pour le moniteur ou pour ses élèves.

E) Evaluation

A ce stade de la formation, le moniteur va privilégier l'évaluation « formative ». En effet, elle va permettre le positionnement du futur cadre dans son cheminement. Elle va conduire à opérer les réajustements nécessaires à une appropriation efficace des éléments méthodologiques proposés au cours de la formation. Elle suppose une grande rigueur de la part du formateur. Il devra proposer une évaluation conforme aux points de repères donnés au futur moniteur. Il lui faudra être précis et clair, en s'appuyant sur une argumentation solide et pertinente. Le manque de rigueur en la matière aboutit la plupart du temps à une évaluation approximative qui non seulement ne remplit pas ses offices mais en plus apporte de la confusion dans l'esprit de l'élève.

F) Prendre en compte la nature de l'élève

Il n'y a pas de disposition universelle à l'enseignement et au-delà de la maîtrise d'outil d'enseignement, vont intervenir des éléments propres à l'individu enseignant. Le formateur de cadre devra tenir compte du profil de ses élèves. Certains auront de part leurs activités déjà été confrontés à des situations d'enseignement alors que d'autres seront totalement novices. Il pourra ainsi par un ensemble de conseils pratiques, donner des « ficelles » qui aideront le futur moniteur.

- travail sur l'élocution
- travail sur les attitudes
- relation avec le groupe
- travail sur les niveaux de langage
- analyse des indicateurs de réception des élèves
- etc..... ;

3^{ème} partie VERS UNE METHODOLOGIE

Troisième et dernière partie de ce travail, elle consiste à utiliser les éléments étudiés pour proposer au futur moniteur une méthode d'action qui repose sur l'identification d'un certain nombre de points de repères, passage obligé dans l'élaboration d'une action pédagogique. Ils constituent des balises dont le rôle sera de guider le futur formateur de cadre. Il va retrouver dans l'élaboration de sa démarche les mêmes contraintes que dans une action dite du « 1^{er} degré ». Nous avons déjà remarqué que du point de vue des mécanismes, il n'y a pas de différences.

Le moniteur 2^{ème} degré doit définir son objectif de formation

Il doit avoir une idée précise du but à atteindre et déterminer dans quel type d'action il se situe

↳ Action de formation

- aspects théoriques
- aspects méthodologiques
- mise en situation

↳ Action d'évaluation

- validation des compétences d'enseignement
- validation des compétences d'organisateur

↳ Action d'organisation

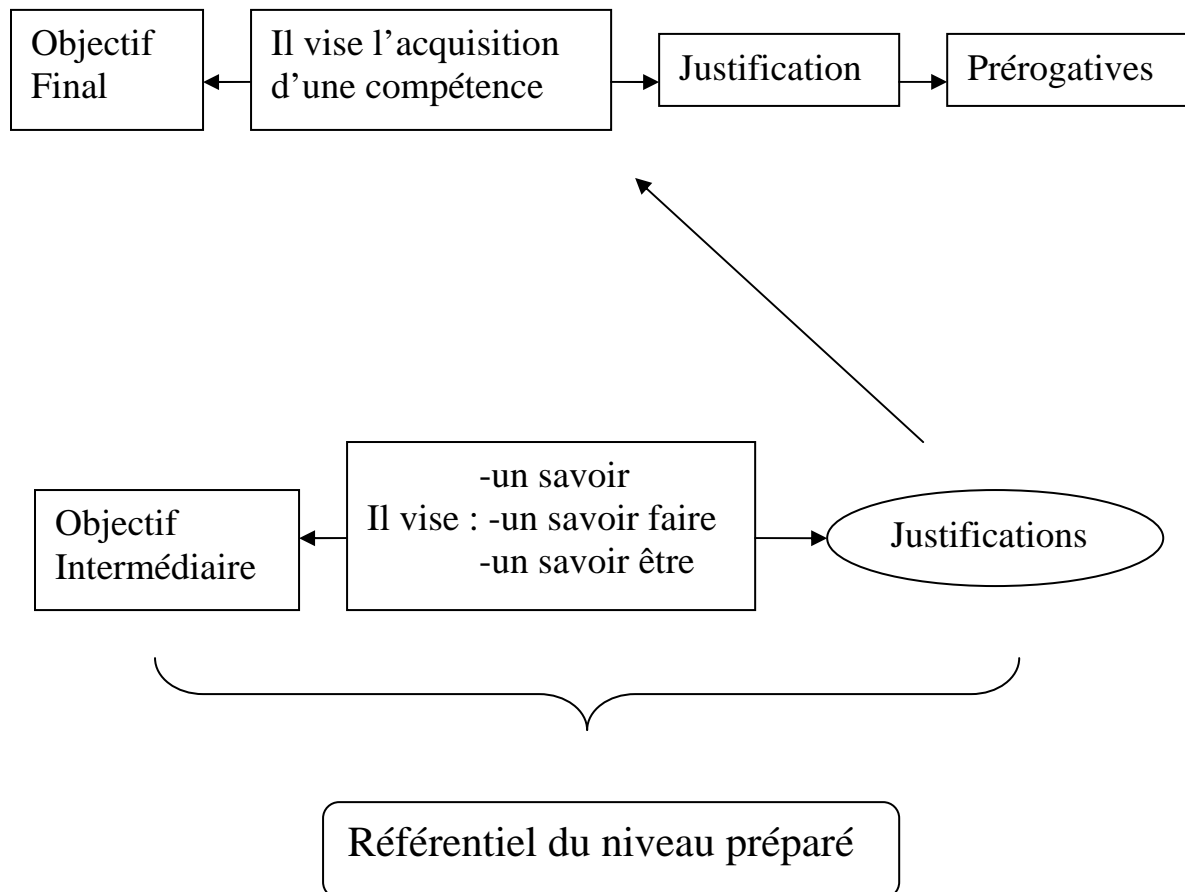
- organiser et structurer une formation de cadre

I Action de formation

Le formateur va définir et mettre en œuvre les différentes balises méthodologiques qui vont permettre de construire sa réponse.

Le futur cadre doit être capable de :

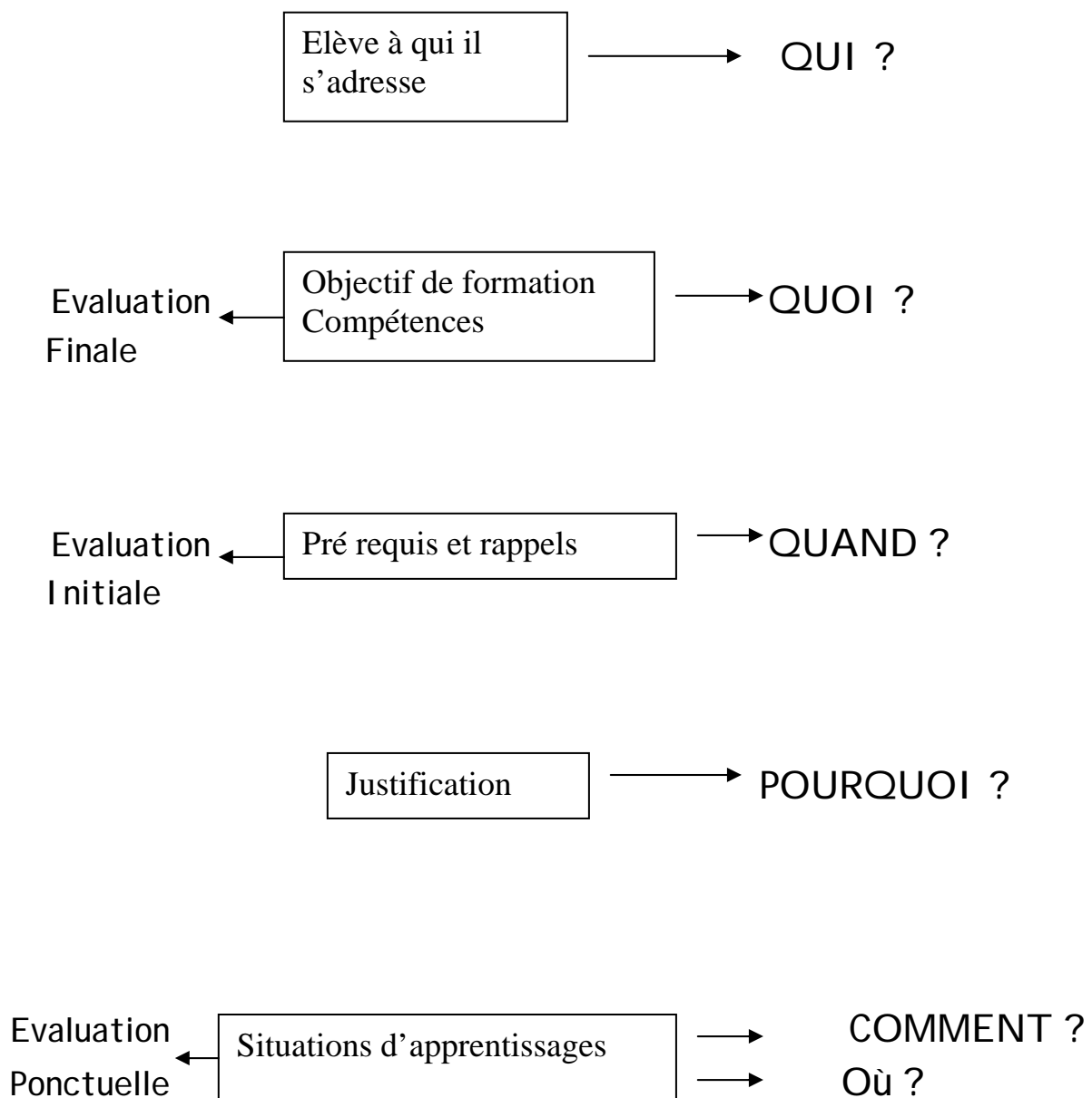
- déterminer ses objectifs de formation
- justifier ses objectifs en rapport avec la plongée



L'élève moniteur doit être sensibilisé à la stricte nécessité de définir son objectif de formation et de le justifier en le rattachant au cadre des compétences et des prérogatives du niveau préparé par son élève.

A) Les différentes balises méthodologiques pour le futur cadre.

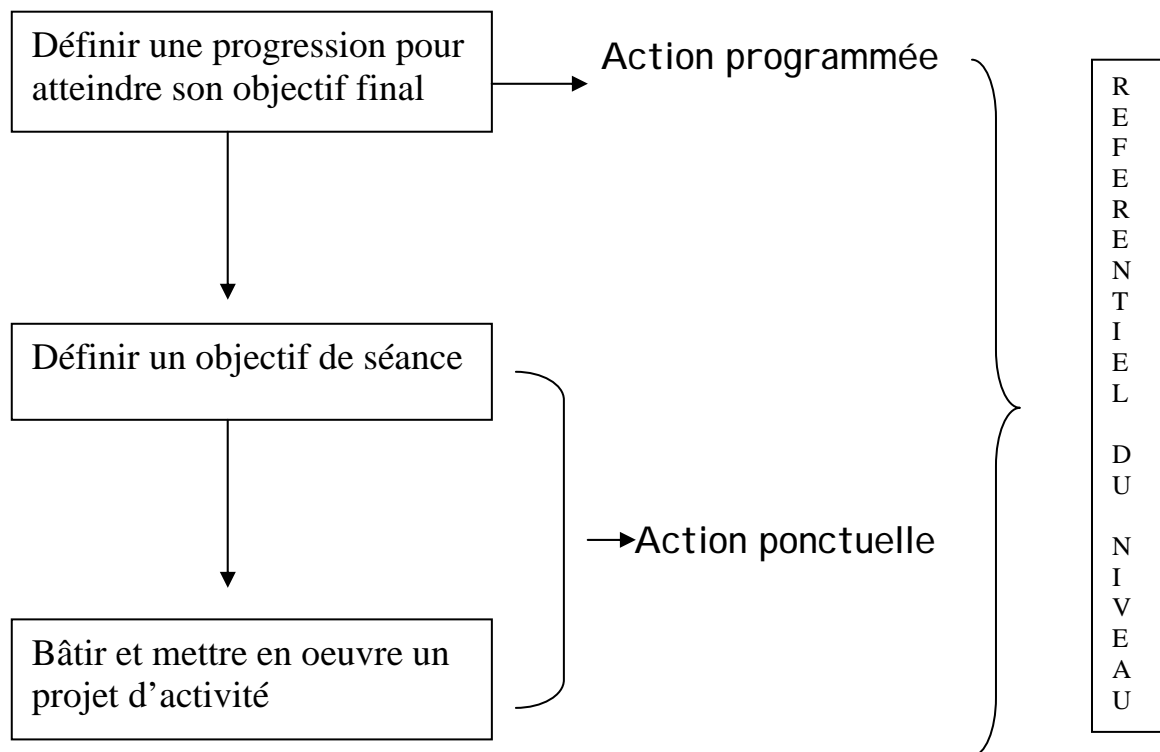
On retrouve toujours cinq balises ;



Voyons les outils que peut fournir le formateur au futur moniteur

B) En pédagogie pratique

Le futur cadre doit apprendre à :



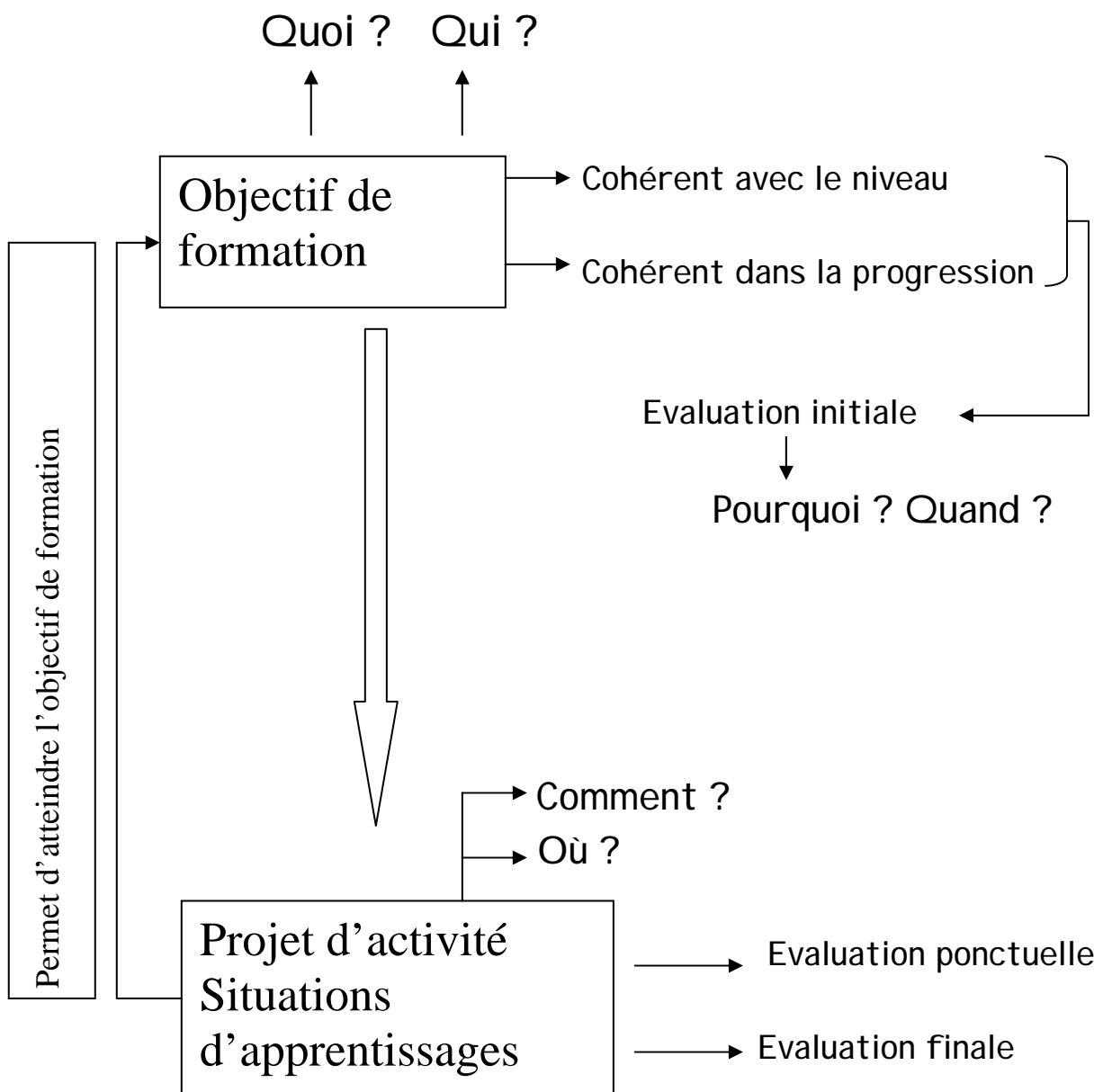
Bâtir le projet d'activité :

Le futur moniteur doit apprendre à :

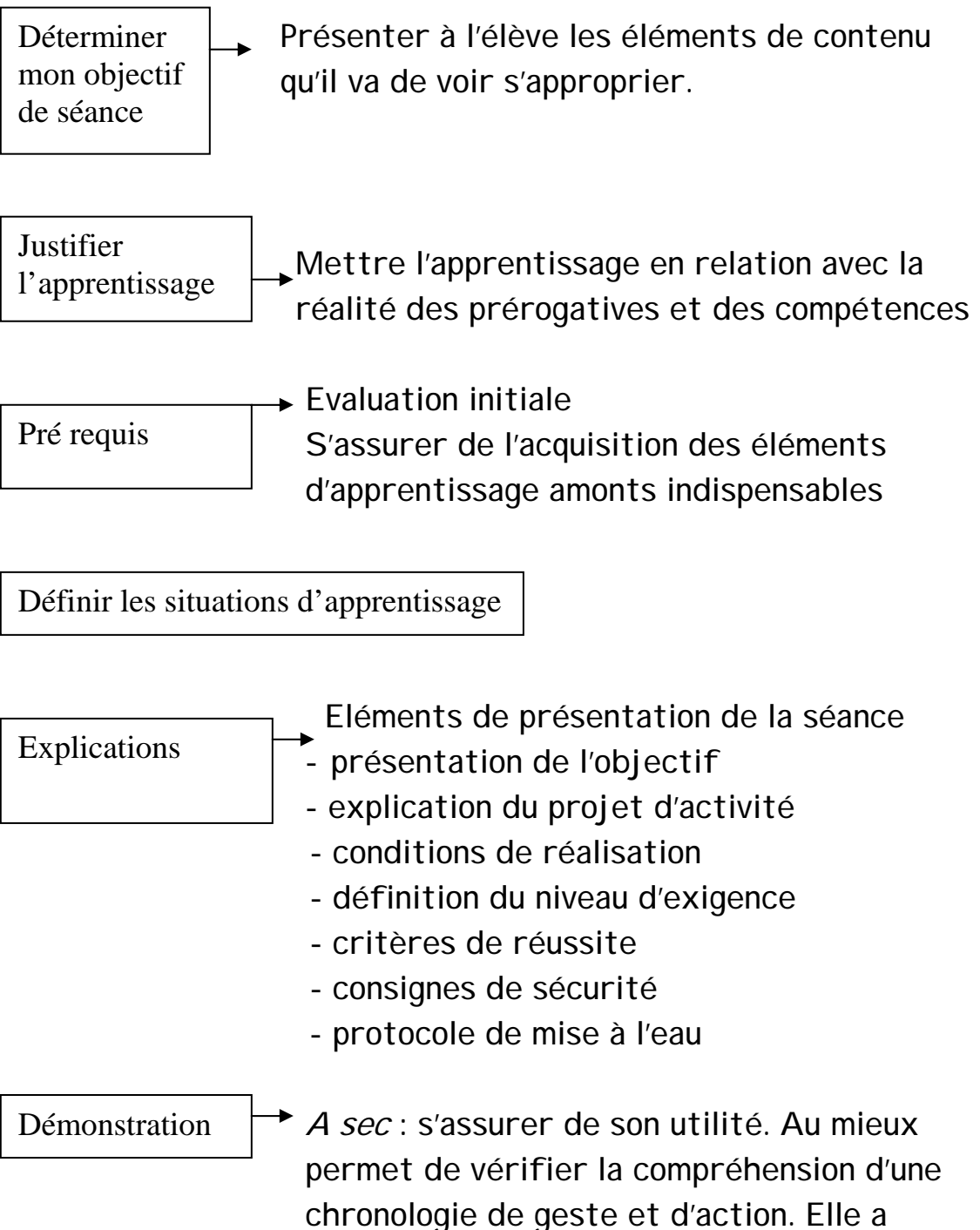
Définir des situations d'apprentissage qui permettront

- atteindre l'objectif de séance
- réalisable par l'élève
- mise en oeuvre en sécurité

1) De l'objectif de formation au projet d'activité



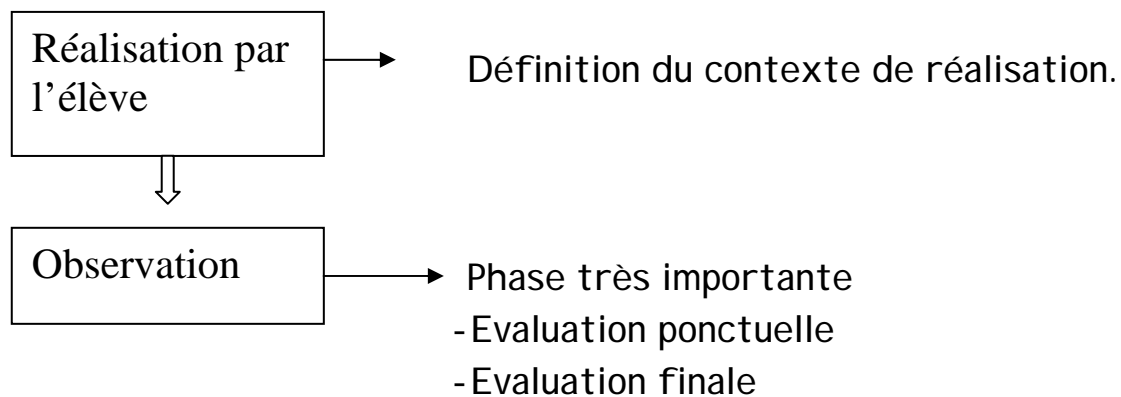
2) Les points clés d'un cours pratique



souvent peu d'intérêt car elle est déconnectée d'une réalité fondamentale : l'immersion.

Dans tous les cas, avant toute immersion, le moniteur doit s'assurer de la bonne compréhension du projet d'activité.

- *Dans l'eau* : permet de montrer à l'élève ce que j'attends de lui dans le contexte réel. Trouve surtout son sens dans l'acquisition des techniques. Permet une remédiation : nouvelle explication qui s'appuie sur le support visuel.



Le cadre va par l'observation de son élève, relever les éléments qui lui permettront de valider l'acquis ou ceux qui justifieront et expliqueront les dysfonctionnements. Il pourra les exploiter pour donner à son élève les indications nécessaires à la réussite de l'exercice.

Bien sûr, nous n'avons là qu'un ensemble de compartiments et le moniteur devra s'appuyer sur une solide connaissance de l'activité ainsi que des référentiels de formation pour leur donner de la matière et du corps. Une bonne expérience et une certaine maturité dans la pratique de la plongée représenteront un atout déterminant dans la mise en œuvre d'une démarche pédagogique. Le futur cadre y trouvera les composants à la fois de contenu mais aussi illustratoires qui lui permettront de coller à la réalité, gage d'un enseignement vivant et pertinent.

C) En pédagogie théorique

Le futur cadre doit apprendre à enseigner les éléments théoriques liés au niveau de formation préparé par son élève. Il doit garder à l'esprit la nature de ces contenus qui ne sont pas des contenus de « finalités » mais bien des outils qu'il devra toujours élaborer et mettre en place en fonction de leur utilité. Le formateur va donc préparer son élève à l'accomplissement de cette tâche.

Avant toute action visant à la mise en place des éléments de pédagogie, il me semble indispensable de faire travailler le futur cadre sur les contenus théoriques. Il doit être conscient de l'inutilité de la mise en œuvre d'un cadre pédagogique si par ailleurs le futur moniteur n'a rien à mettre dedans. Entendons-nous, il ne s'agit pas de refaire les cours théoriques du niveau 4, mais bien de s'assurer d'une part de la bonne compréhension des éléments qui seront constitutifs de l'action du moniteur avec ses élèves, et d'autre part de se livrer à un travail d'analyse qui permettra au futur cadre de prendre la distance nécessaire à l'extraction des éléments clés des contenus enseignés. On voit trop souvent dans les formations de cadre ou aux examens, des individus lourdement handicapés par l'absence de maîtrise des notions qu'ils sont censés enseigner. Ils ne les ont pas intégrées correctement ou n'en ont qu'une vision approximative. Même si cela paraît être l'évidence, le formateur doit convaincre son élève de l'impossibilité d'enseigner efficacement un contenu que l'on n'a pas soi-même compris. Je crois aussi indispensable d'expliquer au cadre en formation l'importance du travail personnel. Certains ont une fâcheuse tendance à considérer les temps de formation comme suffisants et négligent l'investissement personnel.

1) Un regard analytique sur les contenus :

Il s'agit de déterminer et d'identifier les éléments utiles dans le cursus de formation. Le futur cadre doit être capable de faire un inventaire des éléments de connaissances qu'il doit enseigner. Ce qui lui permettra de concevoir et de fabriquer le bon « outil » de façon à en disposer efficacement le moment venu. Prenons l'exemple de la physique.

Ce travail va consister à déterminer en fonction du niveau :

- repérer les phénomènes physiques qui nous intéressent.
- Définir pourquoi ils nous intéressent, donc situer dans le cursus de formation les moments où j'en ai besoin.
- Définir sous quelle forme j'en ai besoin.

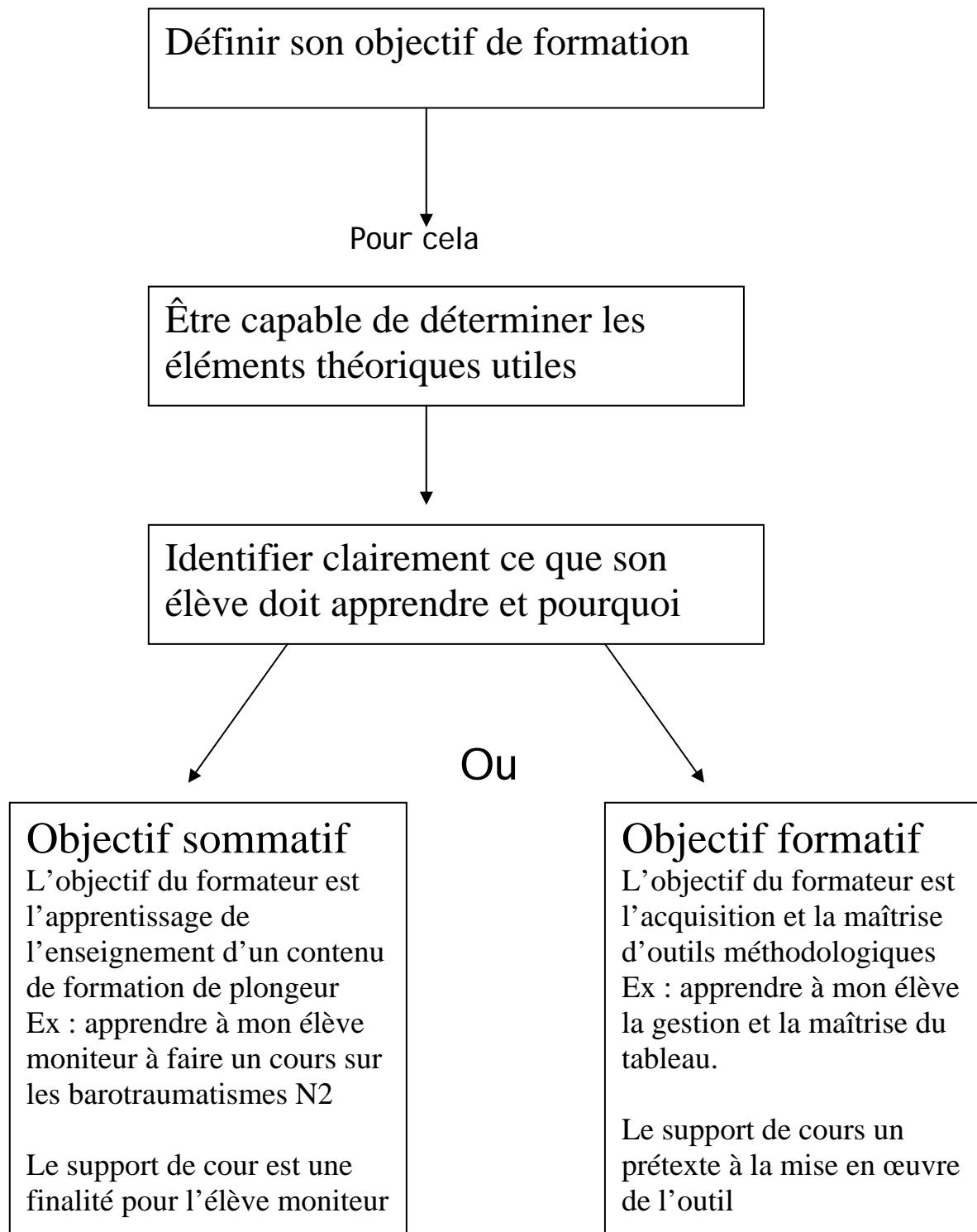
Cette analyse permettra au futur cadre de maîtriser l'outil en fonction de :

- sa nature
- sa forme
- la nécessité ou pas d'une quantification du phénomène.
- moyens d'évaluer

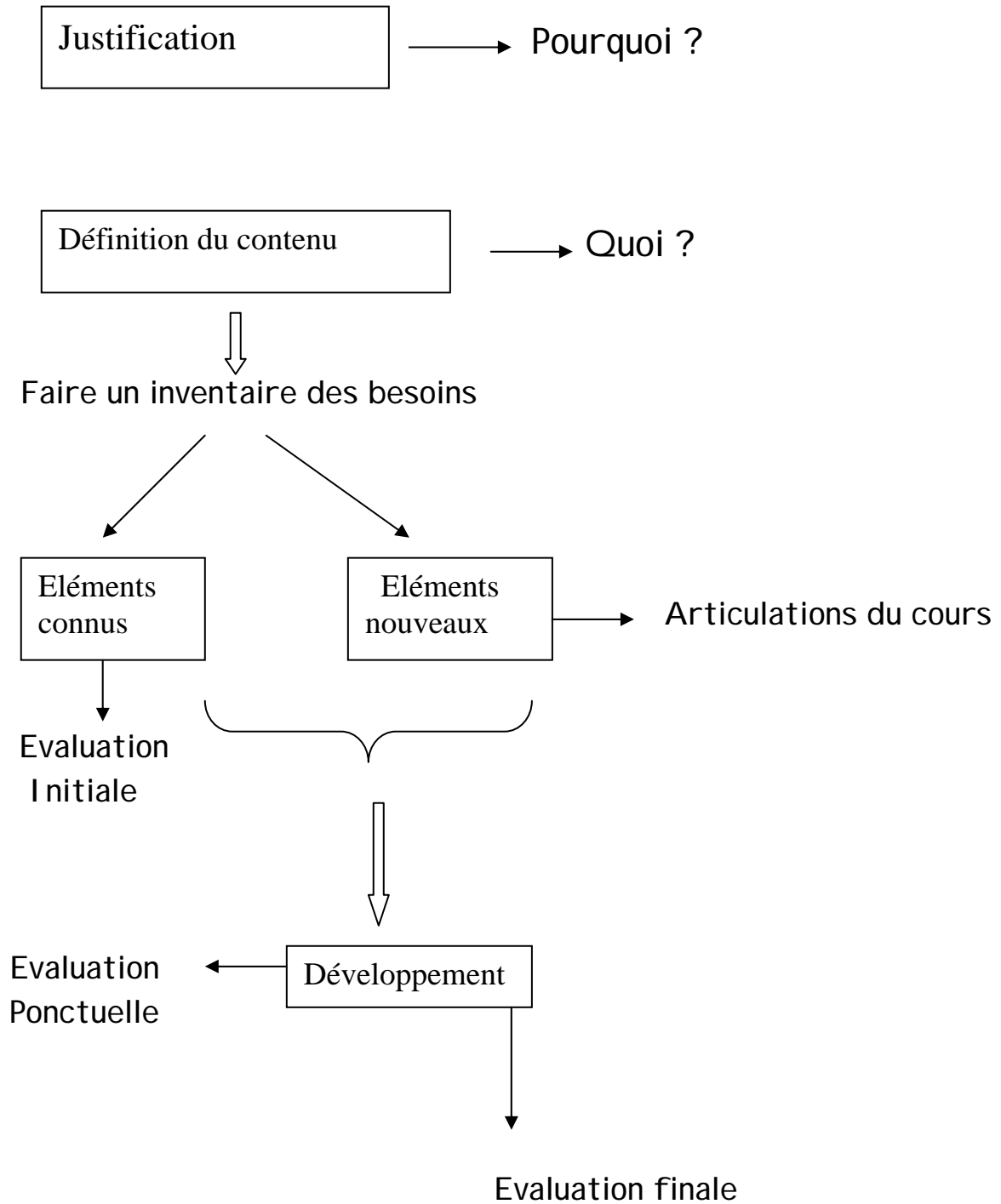
En identifiant quand et pourquoi j'ai besoin d'un « outil », je peux déterminer sous quelle forme j'en ai besoin et donc le fabriquer de manière efficace et adaptée. Combien de fois voit-on les futurs cadres mentionner au chapitre des « rappels » Mariotte sous la forme $P \times V = C$ pour traiter les accidents barotraumatiques, alors que cette forme n'illustre pas au mieux le principe de variation inversement proportionnelle des volumes et des pressions, utile à l'explication des mécanismes de ces accidents.

2) Démarche d'élaboration d'un cours.

Comme en pédagogie pratique, le futur cadre devra :



3) Les points clés d'un cours théorique



Dans le cas d'un objectif sommatif

Justification

Démontrer l'utilité de l'apprentissage en relation avec la réalité de la pratique de la plongée.

Chaque élément théorique enseigné doit trouver sa justification dans une compétence pratique.

Ex : les accidents biochimiques sont des connaissances dont la finalité est bien la mise en œuvre des comportements préventifs ou des mises en action des conduites à tenir en cas d'accident.

Très important : ces éléments de justification vont permettre de définir les limites et le contexte d'utilité du contenu.

Ce sont en général les éléments constitutifs de l'introduction.

Définition du contenu

Que doit savoir mon élève à la fin de mon cours ?
Définition de l'objectif de formation qui conduit à **l'inventaire des besoins**

Les éléments connus

Constituent les fameux rappels. Ils constituent les éléments de connaissances qui ont déjà été abordés et qui seront utiles dans le développement des éléments nouveaux. Ils sont traditionnellement présentés dans un chapitre du cours. Rien ne s'oppose à ce qu'ils soient introduits au fur et à mesure des développements, l'important étant qu'ils apparaissent au bon moment et sous la bonne forme. Tout éléments de rappel qui n'a pas d'utilité dans le cours, doit être proscrit au risque d'encombrer et d'alourdir le contenu d'un cours qui n'en a par ailleurs pas forcément besoin.

Les éléments nouveaux

Il s'agit d'identifier les différents éléments clés du cours. Ils sont les articulations qui permettront de structurer et d'organiser le plan. Ex : Le compresseur

Comprimer ⇨ Principe de la compression
Comprimer à 200 b ⇨ Principe de l'étagement
Conséquences de la compression
Echauffement ⇨ Refroidissement
Condensation, qualité de l'air ⇨ Filtration
Sécurité ⇨ Soupape de sécurité et contrôle des pressions avec les manomètres
Entretien et législation ⇨ consignes d'utilisation

J'ai là un inventaire qui va me permettre d'élaborer un plan de cours.

Développement

Organiser les éléments de contenu pour élaborer un plan.

- Définir une chronologie lorsqu'elle s'impose dans la construction de la connaissance.
- Faire des choix organisationnels quand une chronologie ne s'impose pas.
- Choisir des supports pédagogiques
 - démonstration, explication
 - utilisation de tableaux
 - utilisation de graphiques
 - utilisation de schémas
 - etc...

- Choisir et maîtriser des moyens de les exploiter
 - utilisation du tableau
 - rétroprojecteur
 - vidéo projecteur
 - planches de dessins ou de schémas
 - etc...

- Définir des modalités d'évaluation
 - comment faire restituer les éléments de connaissances.
 - Choix et nature des exercices.
 - * Niveau
 - * Difficulté
 - * Forme

Le rôle du formateur est de guider et d'accompagner son élève moniteur dans la construction du cours. Les éléments « formatifs » (outils méthodologiques) seront alors acquis et constitueront une partie de l'évaluation initiale du moniteur 2^{ème} degré .

Dans le cas d'un objectif formatif

Le formateur va apprendre à son élève à maîtriser un certain nombre d'outils méthodologiques qui lui seront utiles dans le développement de ses cours théoriques.

Justification

Elle est fonctionnelle, elle ne se rattache pas directement à la pratique de l'activité. C'est la nature de la « chose » enseignée qui l'impose.
Ex : maîtrise et utilisation des schémas dans les cours d'anatomie physiologie.

Définition du contenu

Elaboration de l'outil en fonction de :

- sa nature
- sa forme

Inventorier les différents contextes d'utilisation et les contraintes qui en découlent.

Développement

Présentation de la problématique liée au choix, à la mise en place et à l'utilisation de l'outil méthodologique étudié.

Choix et mise en œuvre d'un contexte d'utilisation, le support de cours sera alors le prétexte de mise en situation pour l'utilisation de l'outil, il sera choisi en fonction de l'opportunité qu'il donne dans son exploitation.

Le rôle du formateur sera d'identifier les éléments formatifs dont son élève a besoin et de le former à leurs utilisations. Les cours supports lui permettront à la fois de justifier leur utilisation ainsi que démontrer les contraintes d'utilisation.

II Action d'évaluation

Le formateur aura la responsabilité de valider les compétences de ses élèves. Il devra évaluer la pertinence des réponses apportées aux questions d'enseignement posées au futur moniteur. Toute la difficulté réside dans le fait de ne pas évaluer le moniteur en fonction de la réponse que l'on aurait apportée à sa place. Il n'y a pas de réponses universelles et si nous mettons nos élèves dans une démarche pédagogique ouverte, ce n'est pas ensuite pour les évaluer sur un schéma de pédagogie « recette », où l'on

aurait fait un inventaire exhaustif de l'ensemble des questions d'enseignement et de la façon d'y répondre. Le formateur va donc être dans l'obligation de prendre du recul pour évaluer son élève en dehors de ses propres critères de choix. Il va pour cela s'appuyer sur des critères d'évaluation précis qui lui seront tout naturellement fournis par la démarche de raisonnement à laquelle il a confronté son élève.

Voici un ensemble de questions qui doivent permettre au formateur de définir ses critères d'évaluation.

A) En pédagogie pratique

Comment est défini
l'objectif de formation ?

- ☞ Cohérence avec le cursus de formation : est-il en adéquation avec le niveau visé ? Correspond-t-il à un élément de construction d'une compétence ?
- ☞ Cohérence dans la progression : est-il placé de façon pertinente dans une action programmée qui permet l'acquisition d'une compétence du niveau préparé ?

Comment est-il justifié ?

- ☞ La nécessité de l'apprentissage est-elle en rapport avec la réalité de l'activité ? Le lien avec les prérogatives du niveau visé est-il établi de façon pertinente ?

Stratégie mise en œuvre pour atteindre l'objectif

- ☞ Pertinence du projet d'activité : La ou les situations d'apprentissage proposées :
 - permettent d'atteindre l'objectif annoncé
 - sont réalisables par l'élève.
 - ne posent pas de problème de sécurité et anticipent d'éventuelles causes d'accidents.
- ☞ Mise en œuvre d'une évaluation initiale :
 - détermination pertinente des éléments de formation acquis en amont utiles à l'apprentissage proposé.
 - vérification de ces éléments dans la mise en œuvre du projet d'activité.
- ☞ Mise en œuvre d'une évaluation ponctuelle :
 - analyse et perception d'éventuels dysfonctionnements.
 - mise en place des réajustements nécessaires.

Modalité de l'évaluation finale

- ☞ Observation et analyse de la prestation de l'élève efficace
 - pertinence de l'analyse
 - pertinence des arguments avancés
 - pertinence des pistes proposées en vue de l'amélioration ou du perfectionnement de la situation proposée.

L'action du moniteur aboutit-elle à un « produit fini » qui représente effectivement une réalité d'apprentissage observable ?

Puis-je considérer, qu'au regard de l'objectif annoncé, le contrat minimum rempli ?

B) En pédagogie théorique

Définition de l'objectif

- ☞ Le moniteur a-t-il identifié clairement l'ensemble des éléments théoriques utiles à son élève ?
 - Y a-t-il de la surenchère dans la définition du contenu ?
 - Les constituants évoqués sont-ils suffisants ? Permettent-ils de couvrir efficacement la problématique abordée ?

Justification

- ☞ La justification est-elle fondée ?
 - le moniteur a-t-il établi un lien avec un ensemble qui conduit à l'exercice d'une compétence du niveau préparé ?
ex : la dissolution qui permet d'expliquer les ADD qui permettront la mise en place d'un comportement préventif ou la mise en œuvre des conduites à tenir en cas d'accident.
 - A-t-il déterminé de façon argumentée quand et comment l'élève aura besoin de la notion abordée ?

Développement

- ☞ Evaluation initiale : pertinence des éléments de rappels
 - sont-ils tous évoqués ?
 - sont-ils présentés sous la forme la plus adéquate ?
 - ont-ils tous leur utilité dans les développements ?

- ☞ Identification complète et objective des éléments nouveaux ?

- ☞ Sur la base de l'inventaire des besoins, exploitation efficace des éléments de contenu et élaboration d'un plan judicieux.
 - prise en compte d'une chronologie qui s'impose
 - choix d'organisation probant et non contradictoire.

- ☞ Efficacité des supports employés
 - choix judicieux des outils pédagogiques
 - maîtrise de leur utilisation
 - efficacité de leur mise en œuvre

- ☞ Capacités d'adaptabilité et de réactivité face aux difficultés rencontrées par les élèves.
 - attention portée aux difficultés des élèves
 - stratégie de contournement ou de remédiation mise en place pour faire face à ces difficultés

- ☞ Définition des modalités d'évaluation
 - stratégie de restitution des connaissances acquises.
 - choix et pertinence des exercices proposés au titre de l'évaluation.

Le formateur va s'interroger sur la représentation qu'il a du niveau d'efficacité de la prestation observée. Comme en pédagogie pratique, il lui faudra déterminer si le contrat minimum est atteint. Pour cela, il devra considérer la compréhension de la part des élèves, des éléments essentiels du cours.

III Action d'organisation

Cet aspect du rôle du formateur est déjà structuré par la définition des cursus fédéraux de formation de cadre. Avec la réforme de « l'initiateur », nous avons maintenant une organisation générale commune aux deux niveaux de cadres. La formation est découpée en trois phases distinctes, chacune d'elles ayant un rôle bien précis.

A) 1^{ère} phase Apports d'éléments initiaux

Deux points importants sont abordés :

- ☞ Définir le cadre réglementaire à la fois de la pratique de l'activité mais aussi de l'exercice des prérogatives du niveau visé.
- ☞ Apporter au futur moniteur les éléments théoriques nécessaires en matière de pédagogie et les appliquer au contexte particulier de l'enseignement de la plongée. Mettre à la disposition du futur cadre, un outil de travail qui lui permette de d'assurer ses fonctions d'enseignant et d'éducateur sportif.

Le formateur apportera un soin particulier à la mise en place de cette première étape dans la formation du cadre. L'efficacité de la stratégie de formation est directement dépendante de la qualité de cette action. Elle constitue la fondation sur laquelle sera bâtie toute la démarche pédagogique et négliger cette étape conduirait à handicaper lourdement le futur moniteur en rendant la phase suivante du cursus quasiment inopérante.

B) 2^{ème} phase le stage pédagogique

Il constitue le champ d'expérimentation et d'appropriation de la démarche pédagogique proposée au cours de la première étape. Ce sera pour l'élève moniteur l'occasion « in situ » d'être confronté à la réalité des difficultés rencontrées lors de la mise en œuvre d'une démarche d'enseignement. Le formateur doit éviter les mises en situations « brutales ». Le futur cadre doit être accompagné par son moniteur et sa mise en action doit être progressive. Le formateur engage sa responsabilité dans le bon déroulement de ce stage pédagogique, il doit faire en sorte que ce soit un vrai temps de formation, chaque intervention de l'élève moniteur faisant au minimum, l'objet d'une observation, suivie d'une évaluation. Ce stage pédagogique n'est pas une formation sur le « tas ». Le cadre 2^{ème} degré est garant de la couverture de l'ensemble des niveaux qui relèvent des prérogatives du cadre qu'il forme.

C) 3^{ème} phase Stage final et examen

Le stage final ne concerne que le MF1. Le formateur aura comme tâche d'accompagner le futur cadre dans les derniers réglages de sa formation et de le préparer aux conditions de l'examen final.

Pour ce qui est de l'examen, le formateur peut-être impliquer dans l'organisation des épreuves. Il aura le souci de respecter les règles fédérales et sera garant de la bonne tenue des ateliers dont il aura la charge. Il devra exercer ses prérogatives d'évaluateur en toute sérénité et en toute objectivité.

IV Conseils pour le traitement d'un sujet de pédagogie

Les candidats ont en général la hantise de traiter le sujet au 1^{er} degré. Le piège est classique, il consiste à expliquer au futur moniteur le contenu du cours qu'il doit faire alors que le travail du formateur est de lui apprendre à faire ce cours. Comment éviter ce travers ?

Faire une lecture attentive du sujet

Pas de précipitation ! Le candidat doit prendre le temps de faire une lecture très soignée de son sujet. Pour cela, il va repérer les mots clés. De cette lecture, il doit pouvoir identifier son objectif de formation. Cet objectif doit se traduire en une action clairement définie. Le formateur a alors une représentation précise de ce qu'il doit apprendre à son élève. C'est ce qui constitue le caractère de 2^{ème} degré de son action.

Le formateur doit conduire son élève à :

- ☞ Identifier son propre objectif de formation
- ☞ Identifier les éléments de justification
- ☞ Le situer dans la progression
- ☞ Elaborer une stratégie pour atteindre cet objectif

En pratique

- se situer dans une action programmée
- définir un objectif de séance
- bâtir un projet d'activité
- définir des modalités d'évaluation

En théorie

- définir le contenu
- identifier les constituants
- structurer un plan
- choisir ses supports pédagogiques
- déterminer les modalités d'évaluation

Pour atteindre son objectif de formation, le formateur va pouvoir s'appuyer sur les éléments de pédagogie qu'il aura mis en place en amont.

Il va retrouver des contraintes identiques à celles de son élève.

Justification

Il doit pouvoir justifier son enseignement en relation avec les prérogatives et les compétences du cadre qu'il forme.

Mise en place du contexte de l'apprentissage

- le situer dans la progression du futur moniteur
- définir le contexte de réalisation
- faire des choix de stratégie : mode d'intervention directif ou participatif

Modalités d'évaluation

- retour détaillé et argumenté à l'élève
- apport des éléments de corrections qui permettront à l'élève d'ajuster son action pour la rendre plus opérante.

Dans tous les cas, l'action du formateur doit aboutir elle aussi sur un « produit fini ». A l'issue de son intervention, son élève est effectivement capable d'apporter une réponse complète et pertinente à la question d'enseignement qui lui a été posée et le formateur est en mesure de l'évaluer.

V Les ressources

Il s'agit pour finir d'établir un inventaire non exhaustif des ressources qui vont être à la disposition du futur cadre mais aussi du formateur. Que ce soit en pratique ou en théorie, elles sont les réservoirs dans lesquels iront puiser cadres et formateurs.

◇ L'expérience et le vécu

Source importante d'informations, nous avons tous été des plongeurs en formation et nous avons à cette occasion constitué un patrimoine de situations d'apprentissages. Il conviendra d'être prudent et de toujours s'assurer de leur bien fondé. Le fait de les avoir subies ne leur confère pas forcément un caractère d'universalité, l'utilisateur doit toujours rester maître des outils qu'il utilise.

◇ La documentation : ouvrages, internet, publication, etc...)

Les ouvrages et les publications sont abondants en la matière. Ils représentent un creuset d'informations riches. Par contre, il demande un travail d'appropriation de la part de l'utilisateur qui n'est pas dispensé d'une réflexion portant sur l'opportunité de l'exploitation de ces informations ou sur le moyen de les adapter au contexte particulier de son enseignement. Pour ce qui est d'« internet », nous avons aujourd'hui une prolifération de sites traitant du sujet. Le problème majeur tient de la difficulté à contrôler les sources et leur pertinence, force est de constater que nous avons « à boire et à manger » dans ce domaine. Aussi faudra-t-il être particulièrement vigilant quant au sérieux des informations qui circulent sur le « net ». De ce point de vue, nous disposons au travers de sites référencés F F E S S M, d'un moyen de tri efficace. On peut raisonnablement considérer les liens proposés par les sites Fédéraux comme fiable et digne de foi.

◇ La créativité et l'expérimentation

Nous avons tout intérêt à développer l'intérêt à la réflexion et à l'innovation chez les cadres. Ils doivent s'autoriser à imaginer, concevoir et expérimenter des situations d'apprentissages. La démarche est d'autant plus intéressante qu'elle oblige le futur cadre à appréhender tous les aspects de la conception : pertinence, faisabilité et sécurité.

◇ L'observation et la confrontation

Le moniteur n'est pas un acteur isolé, il peut trouver dans l'observation de ses pairs des éléments ressources. La confrontation et le débat d'idées sont aussi la possibilité de dynamiser et de faire évoluer ses pratiques.

◇ ETC...

Dans tous les cas de figures, quelle que soit la source d'information, l'utilisateur doit toujours garder un esprit critique et ne pas tout prendre pour « argent comptant ».

Conclusion

Nous sommes confrontés à une pénurie de moniteur 2^{ème} degré et face au développement de l'activité, le phénomène prend de l'ampleur. Il nous faut donc susciter des vocations aux seins des clubs. Pour autant, il ne faut pas raconter « d'histoires » aux futurs formateurs. En se lançant dans cette aventure, ils doivent être conscients de l'ampleur de la tâche à accomplir. Nous devons aussi désacraliser la fonction, le monitorat 2^{ème} degré est un projet accessible à beaucoup mais il demande un investissement important. Aujourd'hui, les procédures d'accompagnement se multiplient et le futur cadre dispose, au travers des actions de formation organisées sur le plan fédéral au niveau national ou au travers d'initiatives locales, de dispositifs qui le guident sur le chemin de sa formation. J'espère que par sa modeste contribution, ce travail sera une pierre supplémentaire à l'édifice.