

« La manière de former transcende sa propre destination,
dépasse le but lui-même. »

PAUL KLEE



CHAPITRE 1

DEVENIR FORMATEUR

Devenir formateur et/ou s'inscrire au CAFIPEMF conduisent l'enseignant(e), le MAT, le tuteur ou le(la) candidat(e) à développer des compétences et des connaissances de formateur. Ce processus se traduit aussi par la connaissance du public à former ainsi que les rôles et les missions qui lui seront confiés. La première partie présente, dans un premier temps, les rôles et les missions du formateur dans le premier degré. Les concepts comme « développement professionnel », « accompagnement » et « compétence » sont ensuite définis tout au long de cette partie afin d'apporter les connaissances à maîtriser pour les différents entretiens et les futures missions de formation initiale, continuée et continue. Une réflexion sur la professionnalisation et la professionnalité du futur formateur constitue un enjeu primordial pour l'institution pour leur permettre de remplir leurs missions d'accompagnement en formation.

▶ ÊTRE FORMATEUR

En préambule de ce chapitre, il convient de définir rapidement les termes « formateur », « rôle » et « mission ». Le Trésor de la Langue Française définit le formateur comme « *une personne qui forme, éduque et instruit* ».

Il cite Bernard Schwartz : « *Ces actions peuvent aller du simple conseil pédagogique à la formation de formateurs, en passant par un apport d'outils et de documents pédagogiques.* » (*Éducation permanente*, 1969, p. 85) Ce terme polysémique évolue vers les années 1980-1990 par l'usage simultané des termes « formateur » ou « agent de formation ». Très peu usité en France, dans la francophonie nord-américaine, il est d'usage d'utiliser le vocable « andragogue ». Dans le domaine de l'éducation, le mot « formateur » est aussi souvent associé à celui « d'enseignant ». Le formateur d'enseignants est donc un enseignant qui forme à la pratique quotidienne de l'enseignement. Il accompagne les enseignants à se former. Le formateur construit des compétences en lien avec l'expérience vécue et la pratique professionnelle (Altet, 1999) avec une part d'ingénierie de formation. Il assure donc des formations à un public large et diversifié de l'étudiant de licence à un enseignant titulaire, à des futurs formateurs ou formateurs titulaires (*annexe 1*).

Le terme « rôle », lui aussi polysémique, se définit comme « *un modèle de conduites relatif à une certaine position de l'individu dans un ensemble interactionnel* » (Rocheblave, 1963, p. 306). Les conduites se caractérisent par des activités menées au sein d'une institution en mobilisant des compétences. L'ensemble est façonné par des intentions justifiant les actions.

Le vocable « mission », souvent associé à « lettre de mission » regroupe l'ensemble des activités de formation formulées par l'institution au sein des circulaires qui précisent la nécessité ou non d'une certification CAFIPEMF.

Ces définitions induisent donc que le vocable « formateur » s'applique à tout individu qui accompagne une personne inscrite dans une formation ancrée dans l'action dans une perspective de mobilisation, d'acquisition et de consolidation de compétences.

LES RÔLES ET LES MISSIONS DU FORMATEUR

Dans notre cas spécifique, les rôles du formateur d'enseignants se déterminent par les activités menées en formation auprès d'étudiants dans les masters MEEF au sein des Inspé, des futurs enseignants² ou des enseignants stagiaires³, des enseignants débutants⁴ et des enseignants titulaires depuis au moins quatre ans.

2. Enseignants contractuels.

3. Lauréat du concours de recrutement des professeurs des écoles (CRPE) dénommé T0.

4. Titulaire 1^{re} année, 2^e année, 3^e année.

lui permet de pratiquer un retour réflexif dans une perspective de régulation de son accompagnement. Les indicateurs **1 2 3 4 5** traduisent la forme d'accompagnement. Il est à l'appréciation du formateur. Cependant, une corrélation entre le niveau de « mes interventions » et le ou les rôle(s) du formateur est révélatrice de sa position tierce ou non.

Fiche 1 - Fiche d'aide à l'accompagnement

Fiche n° 1	Fiche d'aide à l'accompagnement		
Public cible		Objet de l'accompagnement	
Trajet	Projet de l'accompagné, du collectif		
	Visée de l'accompagnement		
	Durée de l'accompagnement		
Nombre de rencontres envisagées			
Points forts		Points à améliorer	
Référentiel professionnel de compétences		<ul style="list-style-type: none"> - Le référentiel de compétences des métiers du professorat et de l'éducation 2013 - Le référentiel des formateurs 2015 - Le référentiel des directeurs 2014 - Le référentiel des enseignants spécialisés 2017 	
Compétences visées à l'issue de l'accompagnement		Déterminer une ou deux compétences du référentiel	

épreuves insèrent des situations complexes et variées avec une diversité de modalités.

Le processus doit donc permettre d'exprimer :

- Le niveau de développement au sein des quatre domaines de compétences.
- Le degré de maîtrise des ressources internes et externes mobilisées et combinées lors de la mise en œuvre (Tardif, 2006).

Le second point relatif au degré de maîtrise se situe dans une approche systémique de l'évaluation par compétences. Une vision globale associe la nature des ressources scientifiques, didactiques, pédagogiques, relationnelles et une prise en compte des différences individuelles de chaque candidat(e). La certification au CAFIPEMF, évaluation certificative, privilégie donc un niveau attendu pour chaque compétence de nature qualitative.

La production de fiches sur des attendus pour chaque compétence en fonction des degrés de maîtrise pour les trois entretiens (*fiches n° 3, 4, 5*) constitue des repères pour le(la) candidat(e). Ils répondent ainsi aux attentes des examinateurs et apportent aux membres des commissions des éléments relatifs au positionnement de la « *petite croix* » dans la grille par les membres de chaque commission.

REMARQUE



Les éléments mis en évidence pour l'évaluation par compétences s'appliquent aussi à l'évaluation des compétences du référentiel 2013 pour les enseignants stagiaires et pour le suivi des titulaires de 1^{re}, 2^e et 3^e années. Retrouver ses éléments dans la fiche n° 14, BO n° 13 du 26 mars 2015²⁷. Cette fiche peut être un point d'ancrage lors de la conception du rapport de visite en lien avec l'architecture proposée dans les fiches n° 25 et 26.

27. https://cache.media.education.gouv.fr/file/13/04/3/encart6379_fiche14_404043.pdf

Fiche 3 - Degrés de maîtrise des compétences pour l'entretien de l'épreuve 1 – séquence 2

Degrés de maîtrise des compétences pour l'entretien de l'épreuve 1 – séquence 2					
Fiche n° 3	Domaine de compétences	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4
	Le jury évalue la capacité du candidat à :				
Penser, concevoir, élaborer	Formaliser et analyser sa pratique de manière distanciée.	Soulève les points à améliorer de manière chronologique. Apporte des réponses principalement pédagogiques.	Soulève les points forts et les points à améliorer de manière chronologique. Apporte des réponses principalement pédagogiques.	Établit une balance entre les points forts et les points à améliorer pour questionner sa pratique. Sollicite des connaissances didactiques et pédagogiques pour analyser sa pratique.	Problématise sa pratique. Émet des hypothèses. Mobilise ses connaissances scientifiques, didactiques et pédagogiques pour questionner sa pratique.
	Expliciter sa pratique en présentant de façon argumentée ses choix didactiques et pédagogiques.	S'appuie sur des ressentis. Applique des connaissances sans prendre en compte le contexte de sa classe ou du groupe à former.	Mobilise ses outils professionnels et ses connaissances didactiques et pédagogiques pour argumenter sans articulation.	Articule ses outils professionnels et ses connaissances didactiques et pédagogiques pour expliciter les éléments de construction de la séquence 1.	Mobilise ses connaissances scientifiques, didactiques et pédagogiques pour expliciter chaque élément de son enseignement ou son action de formation questionnée.
Mettre en œuvre, animer, communiquer	S'inscrire dans un dialogue professionnel constructif en prenant en compte et en intégrant le point de vue de ses interlocuteurs.	Ne s'inscrit pas dans une posture professionnelle adaptée au contexte du CAFPEMF.	Accepte toutes les propositions, mais reste sur ses positions.	Écoute et prend en compte les différents points de vue pour faire évoluer sa pratique.	Engage des échanges constructifs avec une analyse critique des points de vue des interlocuteurs.
	Adapter sa pratique professionnelle en fonction de différents publics.	Ne prend pas en compte la diversité du public (élèves ou enseignants d'autres cycles).	Ne fait pas preuve d'adaptabilité entre l'école élémentaire et préélémentaire.	Analyse et construit des actions d'enseignement et de formation selon le public sans anticipation.	Analyse, construit et anticipe en fonction du public : Cycle 3 vers cycles 1 et 2 Cycle 2 vers cycles 1 et 3 Cycle 1 vers cycles 2 et 3
Accompagner	Approfondir son analyse en prenant en compte et en intégrant le point de vue de ses interlocuteurs.	Analyse uniquement les éléments factuels de son action de formation ou d'enseignement.	Reste sur une analyse du réel sans clarifier son discours sans interroger les problèmes soulevés par les interlocuteurs.	Part du prescrit et du réel pour approfondir son analyse.	Au regard du point de vue des interlocuteurs, tente de mieux savoir ce que font les élèves/ les enseignants en fonction de l'objectif, de la notion abordée.
	Accepter la controverse professionnelle.	N'accepte pas la controverse.	Accepte la controverse, mais les réponses laissent penser que l'évolution est insuffisante.	Accepte la controverse et réfléchit sur sa pratique enseignante et ses outils professionnels.	Accepte la controverse. Revient au réel pour nourrir la discussion. Relative ses croyances. Nourrit le débat avec ses connaissances scientifiques.
Observer, analyser, évaluer	Accepter la controverse professionnelle.	N'accepte pas la controverse.	Accepte la controverse, mais les réponses laissent penser que l'évolution est insuffisante.	Accepte la controverse et réfléchit sur sa pratique enseignante et ses outils professionnels.	Accepte la controverse. Revient au réel pour nourrir la discussion. Relative ses croyances. Nourrit le débat avec ses connaissances scientifiques.

du formateur. Au-delà des connaissances didactiques et pédagogiques, il convient de former les formateurs à l'APP en tant que formé puis en tant qu'animateur, à des techniques d'entretien comme l'autoconfrontation simple et croisée ainsi que l'entretien d'explicitation (Ria, 2019). La pratique et l'usage de la vidéo constituent aussi un support de formation pour construire les compétences spécifiques du formateur.

Individuelle et collective, la construction de la professionnalité du formateur pour devenir praticien-formateur constitue un enjeu majeur pour la formation initiale, continuée et continue des enseignants du premier degré. À charge aux institutions ministérielles et universitaires de fournir les moyens pour conduire le formateur vers une **vraie** professionnalité.



REMARQUE

Il convient néanmoins d'être prudent à l'usage de la vidéo. En effet, l'acteur de la vidéo doit donner son accord écrit pour une diffusion stricte dans le cadre d'actions de formation. Le formateur doit par ailleurs préciser dès le début de la formation les aspects déontologiques et éthiques de leur usage.

▶ LE DÉVELOPPEMENT PROFESSIONNEL

S'engager en tant que MAT et/ou dans une certification au CAFIPEMF est souvent l'aboutissement d'une réflexion sur ses propres pratiques enseignantes ainsi que sur ses perspectives d'évolution de carrière. Elle s'interroge ainsi sur le développement professionnel de l'enseignant ou du(de la) candidat(e). Projet initié sur le plan personnel, mais aussi par les pairs ou encore par l'IEN dans le cadre du rendez-vous de carrière, il se concrétise par l'inscription au CAFIPEMF ou à son engagement en tant que MAT. Cependant devenir formateur conduit parallèlement à participer au développement professionnel des enseignants.