

Marie-Laure GARRIER

IR n° 02-59 CIALPC

**« Guide pratique
à l'usage des récents MF2,
pour l'accompagnement
des stagiaires pédagogiques MF1 »**

Remerciements

Je voudrais exprimer ici mes chaleureux remerciements à mes parrains, René Cavallo et Eric Hébert, pour avoir tout d'abord soutenu ma candidature, m'avoir conseillée et avoir apporté leur relecture attentive aux pages qui suivent.

Merci René pour m'avoir guidée sur la longue route fédérale. J'y suis rentrée en vouvoyant un DTN, j'arrive à l'instructorat national en tutoyant un ami.

Merci Eric pour ton accueil au sein de la CTIALPC et du collège des instructeurs régionaux. J'ai puisé, dans mes activités régionales, une bonne partie des observations qui alimentent ce mémoire.

Merci à David, compagnon infatigable de mes interrogations pédagogiques, pour ses remarques avisées et son indéfectible soutien.

Merci aux stagiaires et reçus MF1-MF2 qui ont accepté de répondre à mes enquêtes.

Préambule

Ce travail est né de mes observations sur le terrain, et notamment de la différence souvent sensible entre la préparation à un examen et l'exercice des prérogatives liées à cet examen. Cela n'est pas réservé au monde de la plongée, mais c'est parfois surprenant dans notre discipline de constater à quel point les candidats reçus, sont certes heureux, mais parfois désemparés face à la tâche qui les attend.

Il n'existe pas de statistiques, mais en discutant avec les MF2, il apparaît que certains ne font pas de formation de cadres, pour différentes raisons, ou abandonnent cette fonction après quelques années.

A partir de ces deux constats, l'idée m'est venue de réaliser un outil permettant de mieux guider ces nouveaux diplômés, tant sur l'aspect organisationnel que pédagogique.

Je me suis volontairement limitée à la fonction 2^e degré proprement dite, qui s'exprime principalement dans la formation des stagiaires MF1. Il ne s'agit pas ici d'évoquer le travail des 2^e degré dans la formation des plongeurs (enfants, N1>N3) et d'autres cadres (GP, initiateur), même si certaines observations peuvent être extrapolées.

Mes recherches s'appuient également sur mon expérience dans la formation et l'évaluation des moniteurs professionnels (BEES2 jusqu'en 2012, DEJEPS depuis). L'actuelle formation DEJEPS pose en effet la question de la nuance entre tuteur et formateur de cadre, qui sera en partie au cœur de ma problématique.

Afin d'éviter toute confusion au lecteur, je propose d'utiliser la terminologie suivante :

Formateur : formateur de cadre 2^e degré

Stagiaire : stagiaire pédagogique MF1

Elève : le plongeur

Sommaire

INTRODUCTION	5
I. <u>Analyse de la situation</u>	8
1. Le MF2 dans le suivi des formations MF1	8
a. Les différents niveaux d'intervention	
b. Un tuteur ou des tuteurs ?	
2. Rôle du MF2 dans les clubs et dans les CTD/CTR	11
a. Le MF2 dans son club	
b. Promouvoir l'activité départementale/régionale, une forme de recyclage ?	
3. Données quantitatives et qualitatives	14
II. <u>Se préparer à l'examen MF2 en se préparant à la fonction</u>	18
1. Outils pour mieux comprendre la pédagogie au 2 ^e degré	18
a. Une démarche pédagogique identique	
b. Comprendre le vocabulaire spécifique	
2. Rôle du stagiaire MF2 dans les stages MF1	28
3. Et après l'examen ?	35
a. Capacités et difficultés	
b. Devenir autonome en restant « accompagné »	
c. « Mon premier » stagiaire péda !	
III. <u>« Guide pratique à l'usage des nouveaux MF2 »</u>	39
1. Prendre en charge un stagiaire pédagogique MF1	39
a. Aspects organisationnels	
b. Aspects humains	
c. Un engagement réciproque	
2. Elaborer une progression	43
a. Un principe : développer l'autonomie	
b. Etablir un état des lieux	
c. De multiples compétences à faire acquérir	
d. Exemples d'éducatifs et de mises en situation	
3. Accompagner le stagiaire pédagogique	49
a. Suivi de la conception et de la mise en œuvre des séances	
b. Débriefing et remédier	
c. Un moment clef : l'examen	
d. Accompagner le MF1 dans ses nouvelles fonctions	
CONCLUSION	56
Annexes	57

Introduction

Passées l'euphorie des résultats et la satisfaction, toute légitime, d'avoir atteint son objectif, le (ou la) reçu(e) MF2 connaît souvent un moment de relâchement qu'il convient d'analyser¹. Il est tout d'abord le contrecoup d'un investissement important, sur différents plans (affectif, financier, temporel...) pour un diplôme exigeant, validant le plus haut niveau technique de la discipline. Mais il est aussi sans doute, et le plus souvent inconsciemment, dû à l'étendue des nouvelles prérogatives obtenues et au sentiment de ne pas y être préparé, de ne pas être à la hauteur de la tâche à venir. Sentiment confus et complexe qui vient pourtant en contradiction avec l'obtention du diplôme.

On peut dès lors s'interroger sur les raisons de ce sentiment et sur sa légitimité. On doit surtout comprendre que, comme pour les autres niveaux de plongeur, le MF2 atteste de compétences minimales pour exercer ses prérogatives². Il est amené « à évoluer et à pratiquer graduellement »³. Il faut donc accepter que le MF2 puisse, lui aussi, avoir besoin d'être accompagné sur la route de ses nouvelles fonctions. Cela semble d'autant plus indispensable que des discussions informelles relèvent que les 2^e degré manquent dans les clubs, et que quand il y en a, ils ne sont pas forcément actifs comme formateurs de cadres. Or la CTN en valide environ 60 par an⁴. Ce constat est également valable pour les moniteurs 1^e degré, et les raisons qui les y conduisent mériteraient à elles seules un travail de recherche. Néanmoins, l'isolement et le manque d'accompagnement sont des motifs qui reviennent souvent et qui alimentent cette « crise du bénévolat », souvent citée pour expliquer la désaffection des cadres dans nos clubs. Pourtant, l'étude de 2013 de France Bénévolat, a montré, à l'inverse des idées reçues, que l'activité bénévole était au contraire en progression (+14% de 2010 à 2013), tous secteurs confondus⁵.

¹ Constat réalisé auprès des reçus MF2 sessions 2013-2014

² Manuel de Formation Technique FFESSM, avant septembre 2014.

³ *Ibidem*

⁴ Moyenne sur les 5 dernières années : <http://www.ffessm.fr/ckfinder/userfiles/files/pdf/divers/Bilan-CTN-2014.pdf>

⁵ Enquête annuelle, *La France bénévole* (10^e édition).

<http://www.francebenevolat.org/uploads/documents/3e656ec9e424ae9e724ba0187045eb04c5da478b.pdf>

Il faudrait s'interroger sur une spécificité du bénévolat sportif, ou de notre activité plus particulièrement. Ce n'est pas notre propos, mais, quel qu'en serait le résultat, il semble évident qu'apporter davantage de soutien à nos cadres ne peut qu'être bénéfique à l'ensemble de la communauté des plongeurs.

Afin de contribuer à améliorer l'accompagnement des nouveaux MF2, notre travail s'appuiera dans un premier temps sur l'analyse des pratiques, afin de proposer une préparation à l'examen, au plus proche de la fonction, et avant de proposer un guide pratique, évidemment non exhaustif.

L'implication des MF2 dans la formation des stagiaires pédagogiques MF1 est la pierre angulaire d'un système basé sur le tutorat des 1^e degré par les 2^e degré. Il conviendra d'ailleurs de revenir sur la fonction de tuteur et sur les compétences mises en œuvre. Mais le MF2 est plus que cela ; en tant que cadre de haut niveau, il est souvent un référent pour son club, voire son département, il peut être actif dans les formations décentralisées, se présenter à l'instructorat. Son action est donc diversifiée et ses responsabilités nombreuses. Or la préparation à l'examen est encore trop souvent « déconnectée » de cette multifonctionnalité. Malgré la refonte du cursus MF2 en 2011, qui a introduit un stage pédagogique plus proche de la pratique réelle du formateur de cadre (mais non obligatoire), le candidat passe beaucoup de temps lors de sa préparation à nager, plonger et bûcher les annales théoriques. C'est-à-dire travailler des compétences qui lui serviront à réussir l'examen, mais qui, bien qu'indispensables à ce niveau, seront plus rarement mises en œuvre lorsqu'il retournera dans son club, fraîchement diplômé. Or, fonction et examen semblent indissociables pour une préparation pertinente, car l'examen est là pour vérifier l'acquisition de compétences nécessaires dans l'exercice de la fonction. Et sans la compréhension du système global, le candidat est souvent en situation de bachotage, sans trouver de sens à son apprentissage. Les sciences de l'éducation ont pourtant largement montré à quel point il était nécessaire que l'élève trouve du sens dans ce qu'il apprend, afin de se l'approprier⁶.

Ce mémoire s'adresse donc à la fois aux candidats au MF2, afin de les aider à mieux comprendre la fonction de formateur de cadre et donc à optimiser leur préparation à

⁶ On peut citer, parmi beaucoup d'autres, les travaux de Philippe Meirieu.

l'examen, mais aussi et surtout aux reçus, qui trouveront dans ces pages quelques pistes pour se lancer dans leur nouvelle fonction. Comme son nom l'indique, le guide proposé en troisième partie n'est qu'une aide, un recueil de conseils et de réflexions. Il ne saurait en aucun cas être un modèle à suivre impérativement.

I. Analyse de la situation

Cette analyse prend appui sur mon expérience dans deux comités régionaux (Provence-Alpes et Aquitaine-Limousin-Poitou-Charentes), mais aussi sur les comités côtoyés lors d'interventions, fédérales ou professionnelles, sur les bases fédérales de Niolon et d'Hendaye. Elle ne prétend donc en aucun cas être représentative de l'ensemble des actions mises en place sur le territoire. Elle permet néanmoins de tirer quelques grands traits généraux, en s'appuyant également sur les textes réglementaires.

1) Le MF2 dans les formations MF1

a. Les différents niveaux d'intervention

Analysons d'abord les textes réglementaires fédéraux (MFT), qui permettent de repérer plusieurs niveaux d'intervention :

- Lors du stage initial : c'est un Instructeur, délégué par la CTR, qui est responsable du stage. Il peut être assisté de MF2, qui peuvent donc être chargés de faire des cours sur différents thèmes (réglementation, communication, pédagogie...) ou d'animer des ateliers.
- Lors du stage pédagogique : il valide les séances d'enseignement réalisées par le stagiaire. Selon le MFT « le E4 est sur site, seul garant de la continuité pédagogique de la formation en situation du stagiaire MF1 ». ⁷ C'est l'essentiel du travail du MF2 : proposer un suivi du stagiaire dans une logique de progression. Ce stage se fait, pour l'essentiel, dans le cadre du club.
- Lors du stage final : comme pour l'initial, un instructeur, délégué CTR, est responsable du stage et peut être assisté de MF2. Ceux-ci interviendront dans la préparation à l'examen (séances pédagogiques, mises au point théoriques, épreuve 25m). En fonction des situations, ils peuvent être en binômes ou en responsabilité sur un groupe.
- Lors de l'examen : les MF2 participent au jury, en compagnie d'instructeurs régionaux et/ou nationaux, sans notion de ratio. La charte des jurys d'examens

⁷ MFT, cursus MF1, p. 2

précise « qu'il est souhaitable que l'évaluation [des épreuves] soit réalisée par le jury en binômes »⁸.

Le MF2 est donc amené à intervenir à tous les niveaux de la formation des stagiaires MF1. Il est tout à la fois théoricien de la pédagogie, animateur d'ateliers, tuteur de stage et évaluateur. Dans la pratique, il s'avère que son rôle se cantonne, le plus souvent, à celui de tuteur, les possibilités d'intervention dans les stages CTR pouvant être limitées. Cependant, cela est à nuancer fortement selon des régions. D'abord en fonction du « réservoir » de cadres disponibles, plus ou moins important, mais aussi en fonction de l'organisation intrinsèque de chaque comité (délégations CTR possibles dans les clubs et/ou SCA, présence d'une base fédérale, stages délocalisés dans une autre région, formations en « cascades », etc...). Chaque système est en lui-même porteur de particularités quant à la place des MF2 dans les formations MF1.

b. Un tuteur ou des tuteurs ?

Contrairement à certaines idées tenaces, le stagiaire MF1 peut cumuler une multitude de tuteurs, sous réserve que quelques principes de continuité pédagogique soient respectés⁹. Il convient alors de s'entendre sur la définition de tuteur. Pour le dictionnaire Larousse, en dehors du sens juridique, il s'agit « d'une personne ou d'une chose qui servent d'appui, de soutien, de protection »¹⁰. Pour les sciences de l'éducation, la notion a largement évolué et s'est sensiblement éloignée de son sens étymologique, du latin *tueri* signifiant « protéger, garder, veiller à »¹¹. Le mot a débordé du concept éducatif pour intégrer celui du monde de l'entreprise, si bien qu'une définition commune semble aujourd'hui s'imposer :

« le tutorat est une activité de personne à personne permettant à un « tutoré » d'acquérir ou de développer des compétences grâce à un salarié expérimenté appelé tuteur »¹²

⁸ MFT, « Règlement et charte des examens », p. 3

⁹ MFT cursus MF1, p. 1-2 (nombre de stagiaires, présence dans l'eau, principe d'unité pédagogique...)

¹⁰ www.larousse.fr

¹¹ Thierry Bedouret, *Recherches et formation* n° 43, 2003, pp.115-126

¹² Rapport B. Masingue, au Secrétaire d'Etat chargé de l'emploi, 2009

En remplaçant le terme « salarié » par « moniteur », on rentre facilement dans le champ de notre activité. Cependant, la particularité de notre fonctionnement tutorial, est que le tutorat ne se fait pas à l'horizontal, de pair à pair, mais sur une base hiérarchique. Néanmoins, il rejoint des définitions plus modernes utilisées dans la formation professionnelle. Il s'agit non seulement de faire acquérir des compétences, mais avec la finalité d'amener la personne accompagnée à résoudre en autonomie les problèmes rencontrés. Le tuteur ne se limite pas à la figure du « compagnon ». Dans des contextes fortement évolutifs, il s'agit plus de se doter de stratégies d'actions que d'appliquer des recettes toutes faites¹³.

Au sein de la FFESSM, où la liberté pédagogique est au centre de nos actions de formation, cette dernière définition semble davantage s'appliquer à ce que l'on attend d'un tuteur. Le principe « fais comme moi » a depuis longtemps montré ses limites et, s'il reste l'apanage de l'école anglo-saxonne par standards, il ne correspond pas aux attendus de notre conception pédagogique. Le tuteur fédéral peut être comparé à un conseiller pédagogique, qui va guider le stagiaire dans sa formation et l'aider à construire sa propre démarche pédagogique.

Dès lors que l'on conçoit que le tuteur n'est pas seulement un « répétiteur » mais bien « un formateur de cadres », compétence que lui atteste le diplôme du MF2, il devient logique, voire souhaitable, que le stagiaire pédagogique puisse se confronter à plusieurs avis différents. La présence de plusieurs tuteurs est d'ailleurs clairement identifiée dans le livret pédagogique MF1, sans qu'il soit fait état d'une hiérarchie dans le statut des tuteurs¹⁴. Il semble néanmoins souhaitable que le stagiaire pédagogique ait un tuteur référent, notamment au début, tout autant qu'il est bénéfique qu'il en voit plusieurs au cours de sa formation.

- L'intérêt d'un tuteur référent : le premier intérêt est organisationnel. Le tuteur principal est souvent le MF2 de son club, celui que l'on croise facilement et régulièrement lors des séances piscine et sorties en milieu naturel. Cela permet d'autres avantages :

¹³ Rapport Masingue, 2009, cité par le Cegos (formation professionnelle et continue).

¹⁴ Livret pédagogique du stagiaire MF1, p.11

- La simplicité de fonctionnement au sein du club : les personnes se connaissent, les habitudes clubs sont acquises, les réseaux pré-existent, l'aspect réglementaire est simplifié.
 - Les fondations pédagogiques : au sortir du stage initial, le stagiaire est souvent dérouté par l'ensemble des informations qui lui ont été fournies. Il a parfois été bousculé dans ses convictions ou idées reçues pédagogiques, notamment s'il est déjà initiateur. Un tuteur référent, membre du club, permet de reposer les bases pédagogiques sur un terrain connu et sur un affectif stable.
 - La mise en autonomie : pour les cadres du club (DP, président, responsable technique...) il sera plus facile de mettre un stagiaire en autonomie (plus ou moins complète en fonction de l'avancement de son stage pédagogique et de ses compétences acquises), si ce stagiaire est connu et déjà actif au sein du club.
- La nécessité de se confronter à d'autres tuteurs : si l'on veut développer la liberté pédagogique du stagiaire et le rendre autonome dans tout type de situation, il convient peu à peu de lui faire découvrir d'autres modes de fonctionnement.
 - D'abord au sein du club, s'il existe d'autres MF2, et à condition de préparer entre formateurs, la transition de l'un à l'autre. Là encore, on conserve l'environnement connu, mais on introduit un regard et une sensibilité différents, qui montreront au stagiaire qu'il n'y a pas de recette standard.
 - Si possible dans d'autres clubs, bases fédérales, CTD/CTR ou SCA, et il faudra alors être vigilant à l'aspect réglementaire (adhésion, convention, prise en charge des frais, qualité des formations ...). Au-delà de cet aspect parfois contraignant, la plus-value pédagogique est souvent profitable. Le stagiaire s'ouvre à d'autres pratiques, d'autres milieux, d'autres supports, d'autres temporalités. Il ne s'agit pas de critiquer négativement ce qui a été vu précédemment dans le club d'appartenance, mais de comprendre que chaque situation est particulière et amène des réponses adaptées.

2) Rôle du MF2 dans les clubs et dans les CTD/CTR

a. Le MF2 dans son club

Une fois titulaire du MF2, le moniteur acquiert un statut à part au sein du club. Hormis peut-être dans les gros clubs où les 2^e degré sont nombreux, le nouveau reçu est souvent le seul E4, ou partage cette fonction avec un ou deux autres MF2. De fait, il devient un référent incontournable, fonction informelle qui se double souvent de responsabilités plus concrètes : responsable technique, élu au CD, responsable matériel, responsable des formations, etc... autant de titres qui vont renforcer la charge pesant sur le nouveau diplômé. En fonction des situations, ces charges pouvaient être déjà assumées avant la certification, ou convoitées à travers l'obtention du diplôme. Mais parfois, elles peuvent également s'imposer sans que le nouveau MF2 en ait réellement l'envie, le temps ou les compétences, mais sans qu'il ait le « courage » de les décliner, craignant de décevoir les attentes des adhérents. Un lauréat de la session 2014 me confiait : *« mon diplôme n'a fait que conforter ce que certains attendaient de moi (rôle de conseil, prise de responsabilités plus importantes, arbitrage en cas de désaccord réglementaire ou pédagogique, remise à niveau...). Seulement, avec le MF2, on devient systématiquement « celui à qui on demande », que l'on ait, ou pas, une réponse (...) Conclusion, l'encadrement attend de moi un souffle nouveau mais ne veut pas toujours l'entendre. Il faut donc user de beaucoup de diplomatie et de pédagogie bien sur, sans hésiter à rappeler qui prend les responsabilités »*¹⁵.

Ces nouvelles fonctions sont souvent chronophages, et peuvent altérer l'implication que le 2^e degré mettra dans la formation de cadres. Celle-ci est exigeante et demande du temps de réflexion, de lecture, de préparation d'interventions. Absorbé par des tâches annexes, le nouveau MF2 pourra avoir tendance à se réfugier derrière des schémas traditionnels (« tu prépares la séance, tu me montres et on voit... »), qui manquent de pertinence mais permettent une opérationnalité de terrain. Il est aussi confortable de se mouler dans des fonctionnements pré-existants, ce qui évite d'une part la confrontation avec les « anciens », et d'autre part la réflexion sur de nouvelles formes d'organisation après une année de formation particulièrement éprouvante. Là encore, certains témoignages sont éloquentes : *« De plus après un an à ne faire que ça, j'avais envie de plonger un peu pour moi et de sortir des salles de cours... »*¹⁶.

¹⁵ Enquête auprès de certains lauréats MF2, sessions 2013-2014 (Cf annexe 1)

¹⁶ *Ibidem*

En effet, le MF2 reste aussi un plongeur et un moniteur de plongeurs. Ses nouvelles prérogatives ne devraient pas l'éloigner des anciennes si l'on veut qu'il y conserve un certain plaisir et donc qu'il « dure » dans le temps.

b. Promouvoir l'activité départementale/régionale, une forme de recyclage ?

Tous les observateurs des comportements pédagogiques s'accordent à dire que l'isolement de l'enseignant est certainement un des pires fléaux des activités d'apprentissage. A fortiori dans le milieu associatif ou la notion de bénévolat rend difficile toute contrainte de recyclage ou de formation continue. Il faut noter que le recyclage est devenu obligatoire dans le domaine professionnel depuis la refonte de la filière Jeunesse et Sports (2011), et les premières devraient être mises en place en 2016. On a craint un instant que l'obligation soit étendue aux moniteurs fédéraux, mais cela ne semble plus d'actualité. Pourtant l'intérêt d'un recyclage est en général une évidence, qu'il porte sur la pédagogie, sur la réglementation, sur certains aspects théoriques évolutifs (accidents, décompression, matériel...) ou sur le secourisme. Comment alors le développer sans le rendre obligatoire, ce qui alourdirait les contraintes pesant sur nos moniteurs bénévoles.

Il semble que ce recyclage puisse prendre différents formes :

- Newsletter, CTR info, ... : c'est la forme la moins contraignante. A l'heure des TIC¹⁷, cela permet de faire circuler rapidement et largement l'information.
La problématique principale est l'accès à une *mailing list* régulièrement mise à jour, ainsi que l'impossibilité d'échange en cas de doute ou d'incompréhension. De plus, on n'a aucun moyen de savoir si le destinataire lit, comprend et restitue.
- Colloques et séminaires : c'est une forme assez souple pour les auditeurs, mais qui nécessite un gros travail d'organisation en amont. Elle permet d'aborder des thématiques en fonction des besoins spécifiques des territoires, tout en favorisant l'inscription des individus (frais réduits, aspect convivial, mobilité géographique permettant de « couvrir » une région). Les comités peuvent également s'appuyer sur le réseau des CTS du Ministère des Sports, pour aller au plus près des besoins locaux.

¹⁷ TIC : Technologies de l'Information et de la Communication

Par contre, à l'usage, on se rend compte que les moniteurs présents sont souvent les mêmes et qu'il est difficile de « toucher » tout le monde. De plus, la restitution des informations dans les clubs n'est pas toujours effective.

- La présence dans les stages CTR/CTD : nos spécificités régionales évoquées page 9 vont induire de multiples situations, si bien qu'il est impossible de dresser un portrait homogène des actions réalisées. Néanmoins, quelques traits généraux méritent d'être soulignés. D'abord c'est certainement la meilleure action de recyclage que l'on puisse proposer : en effet, le MF2 est en situation active lors du stage, il échange avec ses pairs, il récupère de l'information, il prend des idées pour faire évoluer ses pratiques, il repère les évolutions afin de modifier la préparation de ses élèves/stagiaires, il prend part à l'évaluation lors des situations d'examens... En bref, il occupe une position à la fois humainement valorisante et pédagogiquement motivante.

Malheureusement, les freins sont multiples. Le premier est d'ordre financier : la CTR doit pouvoir prendre en charge les frais, ce qui peut défavoriser les MF2 « éloignés » des centres de stage. Le problème sera d'autant plus sensible dans les régions où le centre d'examen est quasi-unique (cas des bases fédérales). De plus, la logique comptable limite le nombre d'intervenants. Les régions où les MF2 sont très nombreux auront du mal à établir un roulement. Un deuxième problème, qui sera directement lié au précédent, est la quantité de stages inscrits au calendrier, ainsi que la quantité de stagiaires. Dans une région où le volume de stage est limité, les possibilités de participation des MF2 le sont aussi de fait. Enfin, une autre difficulté tient à la motivation. Certains lauréats ont mentionné l'impression que les stages CTR « *sont réservés à un petit groupe d'instructeurs et de MF2 habitués, sans réelle ouverture vers les nouveaux diplômés* »¹⁸. Ils abandonnent alors l'idée d'y participer, ce qui est dommageable car c'est sans doute dans leurs premières années de formateur que cela leur serait le plus profitable.

¹⁸ Enquête auprès de certains lauréats MF2, sessions 2013-2014

Le recyclage imposé, même s'il en a souvent été question, ne semble pas souhaitable, car il serait une contrainte trop importante pour les bénévoles et pourrait aboutir à une désaffectation des moniteurs, c'est-à-dire au contraire de ce qui est souhaité.

Cependant, les différentes formes de recyclage méritent d'être encouragées. Les technologies permettent de multiplier les supports disponibles (newsletter, e-learning, vidéoconférence, ou autres.... A imaginer !). Les comités et commissions font des efforts financiers pour développer la formation continue de leurs cadres, ce qui semble une voie raisonnable pour accompagner les moniteurs dans leur activités.

3) Données quantitatives et qualitatives

A l'origine de mon mémoire, je souhaitais réaliser une enquête auprès des candidats à l'examen MF1, à l'entrée en stage final, portant sur leur suivi lors de leur stage pédagogique. J'ai profité de mon emploi à la base fédérale d'Hendaye en 2014 pour réaliser ce travail. Cependant, la faible quantité de candidats cette année là (une trentaine) n'a pas permis d'avoir une masse de réponses suffisamment importante pour l'exploiter d'un point de vue quantitatif et statistique. Il aurait fallu l'extrapoler à d'autres régions sur un volume plus important de candidats. Néanmoins, les réponses restent exploitables d'un point de vue qualitatif. Le questionnaire¹⁹, bien qu'anonyme, a été réalisé en ma présence, afin que les réponses soient le plus précises possibles. De plus, la BFH présente la particularité d'accueillir des candidats MF1 de toute la France grâce notamment à une offre calendaire importante. Cela permet d'avoir une variété de stagiaires venus de tous horizons avec des parcours très différenciés, et non pas seulement des licenciés du comité CIALPC.

A la lecture des réponses, plusieurs points sont à souligner²⁰ :

- Tous les candidats ont travaillé avec plusieurs tuteurs : de 2 à 6, avec une moyenne de 3-4, et dans des proportions très variables. Il y a en général un tuteur référent (souvent du même club), puis des tuteurs rencontrés au gré des sorties et des stages.

¹⁹ Cf annexe 2

²⁰ Tous les éléments ci-dessous sont tirés de l'exploitation des réponses à l'enquête MF1 2014.

- Pour plus de la moitié, les stagiaires ont ressenti des différences dans le discours pédagogique de leurs différents tuteurs, et en ont été assez souvent perturbés. Ce qui est à la fois surprenant, mais rassurant, c'est que la quasi-totalité ne s'est pas tournée vers le référent mais a « *essayé de mixer les différents avis pour se faire le sien propre* ». Un seul stagiaire évoque n'avoir « *pas trouvé la solution* ». Cela pose la question de l'harmonisation entre le discours des tuteurs, sans tomber dans le standard.
- La préparation des séances montre que le tuteur est largement présent, lors des séances, et assure en général un débriefing plus ou moins long. Par contre, le travail en amont est plus rarement mentionné, voire même absent pour les séances pratiques. La disponibilité est certainement l'explication à ce manque, mais cela reste dérangeant notamment pour les stagiaires en début de stage. En discutant avec eux, il semble que la rémédiation se porte quasiment toujours *a posteriori* des séances, sans réel travail de conception ni d'anticipation des difficultés, ce qui est discutable d'un point de vue pédagogique. De plus, cela conduit au final à faire perdre du temps au stagiaire qui doit retravailler des compétences, sans avoir toujours les outils pour le faire et de manière parfois empirique.
- Pour la moitié des stagiaires, la progression pédagogique de leur stage ne leur a pas été présentée par le tuteur. Or définir des objectifs atteignables et progressifs est la meilleure manière de recueillir l'adhésion de l'apprenant, en vue de son objectif final (ici l'examen MF1). Pourtant, il semble que la majorité des tuteurs aient fait des interventions afin de développer certaines compétences chez leur stagiaire. On peut se demander si ces interventions relèvent d'une logique globale de progression ou sont proposées « au coup par coup », en fonction des besoins qui apparaissent.
- Enfin, plus de la moitié des stagiaires n'a pas été confrontée à des mises en situation type examen avant le stage final, ce qui explique qu'ils soient parfois déroutés lors du MF1, où les épreuves sont à la fois stressantes et extrêmement codifiées. De plus, la grande majorité ne connaît que partiellement, voire pas du tout, les critères d'évaluation de l'examen. Là encore, il est difficile de se projeter

dans une situation dont on ne connaît pas les règles. Faut-il penser que les candidats ne sont pas curieux, qu'ils pensent savoir ou préfèrent ne pas savoir..., ou que les MF2 ne pensent pas à leur dire, choisissent mal leurs mots, ou méconnaissent eux-mêmes ces critères, faute d'une présence régulière aux examens... ?

On le voit, les situations sont variées, mais quelques traits généraux émergent des pratiques clubs, que l'on peut ressentir dans les enquêtes effectuées, mais aussi, de manière beaucoup plus informelle, lors de discussions avec les cadres de différentes CTR. Cela dit, je n'ai pas pu établir de lien direct entre un suivi a priori peu satisfaisant (d'après enquête ou discussion) et la réussite ou pas à l'examen. Inversement, certains candidats, qui s'estimaient bien préparés, se sont retrouvés en situation d'échec. En effet, lors de ce moment particulier, d'autres éléments entrent en jeu et influent sur le résultat final. Quoiqu'il en soit, cela questionne sur la qualité du suivi des stagiaires pédagogiques. Je ne pense pas qu'il faille y voir une mauvaise volonté ou une incapacité des formateurs de cadres, mais bien davantage des freins au questionnement pédagogique nécessaire si l'on veut progresser. Il conviendra donc dans notre troisième partie de les repérer et de proposer des solutions.

Mais avant que notre futur MF2 n'ait son diplôme, donnons-lui des conseils pour que sa formation lui serve tout autant à réussir son examen qu'à se préparer à exercer ses prochaines prérogatives. C'est-à-dire qu'il trouve du sens à cet apprentissage et s'approprie, au-delà du simple bachotage, les clés de la pédagogie au deuxième degré.

II. Se préparer à l'examen MF2 en se préparant à la fonction

1) Outils pour comprendre la pédagogie au 2^e degré

a. Une démarche pédagogique identique

La première remarque, qui a déjà été abondamment évoquée dans la littérature sur ce thème, est qu'il n'y a pas de pédagogie au 1^e et au 2^e degré. Il y a de la pédagogie, avec ses différentes méthodes. La notion de 1^e ou 2^e degré ne va intervenir que dans le contenu de ce qui est enseigné.

En résumé :

- Le moniteur 1^e degré enseigne la plongée à ses élèves plongeurs
- Le moniteur 2^e degré enseigne la pédagogie de la plongée à ses élèves stagiaires

Ce postulat étant admis, il est facile de comprendre que la démarche pédagogique sera la même, quelle que soit la « matière » enseignée. Revenons dans le détail :

- L'objectif final : il est le but à atteindre. Pour le E3, il s'agira du niveau du plongeur qu'il forme. Pour le E4, il s'agira du MF1 de son stagiaire et, au-delà du simple diplôme, de l'autonomie du futur moniteur dans tout type de situations.
- L'objectif intermédiaire : il correspond souvent à une compétence mettant en œuvre plusieurs savoirs/ savoirs faire/ savoirs être. Ces compétences existent tout autant chez le plongeur (ex : maîtriser sa ventilation), que chez le moniteur (ex : élaborer une progression dans un niveau).
- L'objectif de séance : il correspond à ce que l'élève/stagiaire a appris à la fin de la séance proposée. Pour rester dans l'exemple donné ci-dessus, cela peut-être pour le plongeur en préparation niveau 2 « maintenir son niveau d'immersion à 35m, sur un fond de 40m, en statique et en dynamique, avec une variation de +/- 2m ». Pour le stagiaire MF1, cela peut-être « à partir du référentiel niveau 1 (MFT), définir les pré-requis nécessaires à chacune des capacités ».

On le voit, chaque séance, qu'elle soit au 1^e ou au 2^e degré est l'occasion de travailler un certain nombre d'éléments qui constituent un ensemble pédagogique cohérent. Comme le MF1 doit savoir à tout moment où il est en est dans la progression de son plongeur, le MF2 doit avoir une vision d'ensemble de la formation qu'il propose à son stagiaire.

- La justification : sans elle il est difficile d'obtenir l'adhésion de l'apprenant, qu'il soit élève plongeur ou stagiaire moniteur. Nous l'avons vu en introduction, on n'apprend bien et pour longtemps que ce dans quoi on trouve du sens. C'est un facteur de motivation. Cette nécessaire justification est désormais bien acquise chez les stagiaires MF1, bien que parfois déconnectée de la réalité (exemple des plongées consécutives apprises au N2 au cas où il faudrait aller décrocher l'ancre... !). Elle est malheureusement beaucoup moins systématique chez les 2^e degré à destination de leur stagiaire. Trop souvent, elle se réduit à « il faut remplir le livret pédagogique ». La séance préparée par le stagiaire se justifie alors par les besoins de l'élève (tu vas lui faire travailler telle chose), par ceux du club (ça va permettre de dédoubler une palanquée), par ceux des autres moniteurs (tu vas remplacer untel qui a mal aux oreilles), mais, même avec la meilleure volonté du monde, elle ne fera pas nécessairement sens dans la progression pédagogique du stagiaire lui-même. Or, il est primordial d'expliquer à un stagiaire qu'on va lui apprendre à élaborer une progression en lui expliquant que certes, celle du club est très bien, mais qu'il pourra ainsi être autonome quel que soit le niveau, le nombre d'élèves, la temporalité, les supports disponibles. Et qu'il pourra modifier cette progression d'une saison sur l'autre, d'un groupe à l'autre, d'un club à l'autre... Ainsi, il saisit qu'il n'est plus seulement un exécutant d'une chaîne préétablie qui s'impose à lui, mais l'artisan potentiel de quelque chose qui lui appartient.
- La situation : au moment de la séance, c'est là où en est le plongeur/stagiaire. Cela permet à l'enseignant (E3 ou E4) de s'appuyer sur des acquis, parmi lesquels figurent d'éventuels pré-requis à la séance envisagée. Là encore cette notion s'impose facilement au 1^e degré. On imagine mal enseigner à un N1 la réaction à la panne d'air s'il n'a jamais fait de lâcher-reprise d'embout. L'exercice est moins facile au 2^e degré, car les compétences mises en œuvre pour la construction d'une séance pédagogique sont plus étroitement imbriquées. Néanmoins, certaines semblent plus simples à acquérir, ou reposent sur des acquis facilitateurs. A titre d'exemple, il semble cohérent de ne pas proposer à un stagiaire de lui apprendre à construire un schéma au tableau, s'il n'a pas déjà acquis les bases de l'utilisation d'un tableau. On est alors moins dans un pré-requis indispensable que dans une logique pédagogique.

- La progression : indissociable de la situation. Elle sous-tend des difficultés graduelles, en jouant sur des variables. Pour le E4, elle est parfois difficile à établir, comme nous l'avons évoqué, car elle dépend aussi beaucoup de l'organisation interne du club, des élèves présents ou pas, des formations en cours. Deux remarques cependant.

Quelle que soit la séance envisagée, le E4 peut décharger son stagiaire d'un certain nombre de tâches, en fonction de la situation dans son stage pédagogique. Ainsi, il peut demander au stagiaire de ne faire que le briefing, ou qu'un éducatif sous l'eau, ou que la partie exercices d'un cours théorique, de ne prendre qu'un seul élève, etc... Les possibilités sont multiples pour éviter de mettre un stagiaire en échec au motif qu'il faut faire ce cours là ce jour là.

D'autre part, il serait tentant de penser que les premiers niveaux sont les plus faciles à faire. J'ai tendance à penser exactement l'inverse, si l'on excepte la problématique de la sécurité en profondeur dans les séances pratiques. Une progression uniquement basée sur des préparations de cours du baptême au N4 serait un non-sens pédagogique. Nous aurons l'occasion d'y revenir dans la troisième partie.

- Les critères : de réalisation, de réussite ou d'évaluation, ils sont tout aussi indispensables à l'élève qu'au stagiaire, afin de le rendre acteur de sa réussite. Au 2^e degré, chaque compétence travaillée, une fois qu'elle aura été expliquée et justifiée au stagiaire, devra faire l'objet d'une évaluation, qui sera essentiellement formative. Le stagiaire doit donc savoir clairement ce que l'on attend de lui, et avoir des critères de réussite quantifiable et mesurable (exemple : faire son briefing entre 5 et 10mn sans avoir oublié les 5 points clés identifiés en amont avec le tuteur). Surtout, il faut bien différencier la réussite de l'élève de celle du stagiaire. Ce n'est pas parce que l'élève a réussi l'exercice, que le stagiaire a répondu aux critères de la compétence visée, et inversement.
- L'évaluation : au 1^e degré, l'évaluation est essentiellement formative. Cependant, le E3 doit être capable de procéder à des évaluations initiale et finale. Le E4 tuteur, qui est E3, maîtrise donc les différentes formes d'évaluation, et devra les enseigner à son stagiaire. S'il est peu concerné par l'évaluation certificative (qui reste du ressort de l'examen MF2), il est impératif qu'il procède à une évaluation initiale précise de son stagiaire afin de définir un plan de formation adapté.

En résumé on le voit, tous ces éléments méthodologiques de la pédagogie générale se retrouvent quel que soit le degré où l'on enseigne. Il convient donc, au candidat MF2, d'en prendre conscience, afin de travailler sur une logique acquise. Cela peut se résumer sous la forme d'un tableau.

	1 ^e degré	Exemple	2 ^e degré	Exemple
Objectif final	Niveau du plongeur	Tu prépares le N1	Le MF1 du stagiaire	Tu es en formation MF1
Objectif Intermédiaire	Compétence de plongeur	Pour pouvoir évoluer en sécurité, tu as besoin de maîtriser ta ventilation	Compétence de cadre	Tu dois pouvoir proposer à tes élèves des éducatifs variés et progressifs
Objectif de séance	Capacité de plongeur	Pour cela nous allons voir aujourd'hui comment se stabiliser avec le gilet, à 1m du fond	Capacité de cadre	Pour cela nous allons travailler aujourd'hui sur les variables de difficulté dans un éducatif
Justification	Pour quels besoins ?	Ca te permettra de ne pas te fatiguer, de consommer moins, et de ne pas abimer le milieu	Pour quels besoins ?	Cela te permettra d'enrichir tes séances, et d'adapter ta progression dans une séance en fonction du niveau de tes élèves

	1 ^e degré	Exemple	2 ^e degré	Exemple
Situation	Où en est-on ? (notion acquis / pré-requis)	Tu en es à ta 4 ^e séance. Nous avons déjà vu le poumon ballast et l'utilisation direct-system/purges en surface	Où en est-on ? (notion acquis / pré-requis)	Tu es dans la première partie de ton stage. On a déjà vu la mise en sécurité d'un atelier pratique, avec un élève. Et nous avons commencé à travailler sur les éducatifs.
Progression	Comment on va le travailler ?	C'est quelque chose que tu retravailleras à chaque plongée, à des profondeurs variées.	Comment on va le travailler ?	C'est quelque chose que tu pourras développer en pratique mais aussi en théorie, on compliquera à différentes profondeurs et avec plusieurs élèves
Critères	Comment l'élève sait s'il a réussi ?	A la fin de la séance, tu seras capable de te maintenir 1m au dessus du fond, pendant 10'', sans te servir des palmes	Comment le stagiaire sait qu'il a réussi ?	A la fin de mon intervention, je veux que tu élabores 4 niveaux de difficulté pour 2 éducatifs sur la stabilisation au gilet du N1

Evaluation	Qu'est ce que le moniteur doit regarder, quelle remédiation ?	Le E3 observera les mouvements parasites, et l'utilisation du poumon ballast en complément du gilet.	Qu'est ce que le E4 observe, quelle remédiation ?	Le E4 validera en amont la pertinence des propositions du stagiaire. Il vérifiera sous l'eau qu'elles sont adaptées au niveau de l'élève
-------------------	---	--	---	--

Dans l'exemple choisi, au 1^e degré, le E3 exposera son briefing à l'élève et mènera la séance dans l'eau. Au 2^e degré, le E4 proposera à son stagiaire un outil²¹ pour définir les différentes variables de difficultés sur lesquelles on peut jouer, puis proposera à son stagiaire, sur 2 éducatifs choisis ensemble, d'appliquer cet outil en introduisant des difficultés progressives. A la lecture du tableau, on voit bien que la logique pédagogique est la même, et que seul le contenu de l'enseignement diffère.

b. Comprendre le vocabulaire spécifique

Malgré une démarche pédagogique identique, nous l'avons vu et illustré, le passage au 2^e degré peut s'avérer déconcertant en raison d'un vocabulaire spécifique que tout candidat au MF2 va devoir maîtriser. Il s'agit essentiellement des notions de compétences de cadre, d'outil et de transférabilité. Bien que ces notions aient en général été vues au stage initial, elles sont souvent encore obscures. En effet, comme au 1^e degré, le contenu du stage initial est dense, et les apports pédagogiques nombreux. Il est illusoire de penser qu'un stagiaire MF1 maîtrise, au sortir du stage initial, les notions de pré-requis, progression, évaluation, etc... Il en a entendu parlé, il en a eu des illustrations plus ou moins parlantes pour lui, mais ce sont des notions qu'il lui faudra approfondir lors de son stage en situation. La problématique est exactement la même au 2^e degré. Arrêtons-nous sur ce vocabulaire spécifique :

²¹ Cf définition de l'outil p.25

- Compétences de cadres : elles constituent ce qu'un moniteur doit posséder pour être en mesure de délivrer des cours théoriques, pratiques et organiser l'activité en toute sécurité. Elles sont bien détaillées dans le MFT, cursus MF1, notamment dans le tableau concernant le stage initial²². Pourtant, les stagiaires MF2 sont souvent déstabilisés face à cette terminologie. On ne peut que leur conseiller de se pencher sur le MFT, afin de s'approprier la « matière » qu'ils vont avoir à enseigner. Il peut-être intéressant, en début de cursus, de s'établir une liste (non exhaustive) de ces fameuses compétences, liste que l'on pourra compléter au fur et à mesure de l'avancée de sa réflexion. Cela pourrait prendre la forme suivante²³ :

Compétences spécifiques à la pratique	Compétences communes	Compétences spécifiques à la théorie
<ul style="list-style-type: none"> - Sécuriser un atelier - Animer une randonnée palmée - Utiliser le milieu comme outil pédagogique - etc.... 	<ul style="list-style-type: none"> - élaborer une progression - développer des éducatifs - évaluer - justifier - relier la théorie à la pratique - etc... 	<ul style="list-style-type: none"> - utiliser un tableau - construire un schéma - choisir des exercices adaptés - etc...

Ce tableau n'est qu'un exemple et peut prendre d'autres formes, l'objectif étant de comprendre ce que l'on va avoir à enseigner. Il peut également être mis en place pour les compétences concernant la fonction de directeur de plongée, chacune d'entre elle pouvant être déclinée en fonction des milieux (piscine, fosse, carrière, courant, nuit...), des publics (jeunes, débutants, aguerris...) et des supports (bateau ponté, semi-rigide, bord...).

²² MFT, cursus MF1, pp. 9-12

²³ Tableau fourni à titre d'exemple parmi d'autres et volontairement non achevé...

D'ailleurs chaque compétence pédagogique peut être découpée en « sous-compétences » (ou capacités) qui seront autant d'objectifs de séance à développer pour le E4 avec son stagiaire pédagogique.

A titre d'exemple :

Compétence de cadre	« sous-compétence »
Elaborer une progression	Progression dans une séance Progression dans un niveau Progression dans un thème ...
Evaluer	Etablir une évaluation diagnostique Pratiquer l'évaluation formative Noter ...
Sécuriser un atelier	Atelier de surface Atelier dans l'espace 0-6m Atelier en pleine eau ...

Le fait de réaliser ce type de travail permet de se familiariser avec l'ensemble des compétences qu'un moniteur de plongée doit acquérir. Or ces compétences, le candidat au MF2 les possède, puisqu'il est lui-même E3, mais il n'a pas toujours eu l'occasion de les formaliser. Comme au 1^e degré, quand le stagiaire sait parfaitement se stabiliser, mais ne trouve pas les mots pour l'enseigner à ses élèves plongeurs.

- L'outil : il est d'usage de demander aux formateurs de cadre de construire des outils avec leurs stagiaires afin de les aider à concevoir leurs séances d'enseignement. Cet outil, peut-être encore plus que la compétence, représente, pour les candidats MF2, une sorte de Graal mystérieux qui leur permettra de décoder les secrets de la pédagogie au 2^e degré. De manière plus prosaïque, il s'agit simplement, pour le stagiaire, d' des éléments qui vont lui simplifier la vie.

Prenons un exemple qui sera plus parlant :

Mon stagiaire, futur E3, doit être capable de faire des cours sur l'oreille à des plongeurs du N1 au N4. Il doit donc adapter son contenu au niveau de ses élèves. Une première solution serait de lui faire une intervention pour chacun de ces niveaux. Mais cela voudrait dire que je

vais devoir lui faire préparer tous les cours, de tous les thèmes, de tous les niveaux de plongeurs. Tâche gargantuesque, impossible à réaliser et peu pertinente dans l'apprentissage de l'autonomie pédagogique.

Je vais donc utiliser le prétexte d'un cours sur l'oreille (peu importe le niveau), pour lui apprendre à borner le contenu de ses interventions. Pour cela, je vais lui proposer un outil qui lui permettra de faire lui-même ses choix. Quel pourrait être cet outil ? Les formes sont diverses, mais tournent souvent autour des mêmes choses : brainstorming, liste, tableau, profil de plongée, diagramme, etc... Le candidat MF2 ne doit pas chercher à être inventif à tout prix, mais à être opérationnel et compris, en reliant son outil à la pédagogie au 1^e degré. Voilà un exemple de ce que pourrait être l'outil pour travailler la compétence « borner un cours » à partir d'une séance sur l'oreille.

OREILLE	N1	N2	N3	N4
Ce que dit le MFT	Cite les principaux risques et sait expliciter les mesures de prévention à mettre en œuvre par lui-même			
Prérogatives CDS	Encadré par un GP jusqu'à 20m			
Besoins concrets du plongeur	Prévention des BT. Hygiène courante			

Dans l'exemple proposé, seul le N1 est rempli. L'objectif étant de rendre le stagiaire autonome, on remplira l'outil plus ou moins, en guidant ou pas les réponses, et en laissant une partie à terminer par le stagiaire. On peut tout aussi bien remplir en horizontal, ou de manière aléatoire, et laisser le stagiaire compléter ce qui manque. La pertinence de ses réponses servira d'évaluation. On voit ici, qu'on n'est pas forcément dans la réalisation d'une séance théorique sur l'oreille au N2 par exemple. Cela pourrait venir en complément. Mais

on a travaillé une compétence (borner un cours), en utilisant un outil (tableau à double entrée). Afin que ce travail soit encore plus utile pour le stagiaire, il s'agit de voir comment il est transférable.

- La transférabilité : c'est là encore un élément que les candidats au MF2 ont parfois du mal à comprendre. Il s'agit de faire comprendre au stagiaire pédagogique comment ce que l'on vient de lui apporter peut être utilisable dans d'autres situations.

Reprenons notre exemple sur l'oreille :

Nous avons élaboré un outil pour borner le contenu des cours sur l'oreille, à tous les niveaux de plongeur. Cet outil peut être réutilisable pour borner le contenu d'autres cours, par exemple, le matériel. On aboutirait alors au tableau suivant :

MATERIEL	N1	N2	N3	N4
Ce que dit le MFT	Matériel individuel : choix, montage, réglage, vérifications, entretien, réglementation			
Prérogatives CDS	Encadré par un GP jusqu'à 20m			
Besoins concrets du plongeur	Manipulation pratique, repérer les dysfonctionnements.			

En utilisant deux couleurs, on facilite la compréhension du stagiaire : en noir ce qui est l'outil, que l'on conserve ; en bleu ce qui est du domaine de la transférabilité, que l'on modifie à loisir en fonction des besoins. Cela est facile à réaliser avec un tableau blanc, ou en projection diaporama de type powerpoint.

Les sujets d'examen MF2 (pédagogie théorie/pratique) sont rédigés de telles façons qu'une séance d'enseignement est à produire par le stagiaire potentiel, après l'intervention du 2^e degré. Cette impératif d'opérationnalité complique la tâche du candidat, qui est parfois tenté de proposer « clés en mains » la séance au 1^e degré, en oubliant le triptyque compétence travaillée/outil/transférabilité. Il est donc intéressant, au cours de la formation

MF2 de travailler sur ce vocabulaire spécifique, afin de se l'approprier, sans forcément y rajouter à chaque fois une séance à mener par le stagiaire. De la même manière, une fois E4 en titre, il sera pertinent de donner au stagiaire des outils pour développer ses compétences, sans à chaque fois lui donner une séance à faire dans la foulée. Le problème relevé est que les stagiaires MF1 sont attentifs au remplissage de leur livret. Les 72 séances pédagogiques à valider nécessitent du temps et supposent une application sur le terrain. E4 et stagiaire E3 n'ont pas toujours la disponibilité pour développer des principes de pédagogie déjà évoqués au stage initial. Un récent MF2 regrette qu' « *en réalité, les stagiaires veulent remplir tout le carnet pour avoir un tampon et une date dans une case pour se présenter à l'examen* »²⁴. Pourtant, il me semble fondamental d'effectuer ce travail qui permettra de renforcer l'autonomie du futur E3 et lui fera gagner du temps sur le long terme. Encore faut-il le lui faire comprendre et donc de contractualiser le tutorat en justifiant chacune des interventions.

2) Quoi faire pendant son stage en situation ?

Depuis la refonte du cursus MF2 en 2010, celui-ci inclut, entre le stage initial et le stage final, un « stage en situation, non obligatoire mais fortement recommandé par la CTN »²⁵. Il est composé de quatre UC, dans lesquelles le candidat au MF2 pourra trouver matière à enrichir sa réflexion pédagogique, et mettre du concret sur le vocabulaire spécifique défini plus haut.

➤ UC4 : participation à des stages initiaux initiateur, initiaux et finaux MF1.

La CTN conseille un volume de 15 jours au total pour cette UC. C'est sans doute là que le travail sera le plus riche, à condition que l'intervention du stagiaire MF2 soit bien préparée en amont. Son positionnement sera différent en fonction des stages.

- Sur des stages initiaux :

C'est là que s'effectue le véritable travail au deuxième degré, puisqu'il s'agit de donner des éléments de pédagogie, en les reliant à l'activité plongée. Malheureusement, on voit souvent les stagiaires MF2 utilisés dans ces stages pour les interventions sur la

²⁴ Enquête reçus MF2, sessions 2013-2014

²⁵ MFT, cursus MF2, p. 2

réglementation, partie importante du contenu, alors qu'il s'agit de cours au premier degré (on enseigne du contenu théorique), compétence qu'ils maîtrisent déjà puisqu'ils sont eux-mêmes E3. Sans forcément récuser ces interventions, qui permettent de rentrer en douceur dans la fonction de formateur de cadre, il faudrait sans doute les assortir d'une réflexion parallèle, en incitant le stagiaire MF2 à se poser des questions sur la manière dont-il fait son cours :

- Comment je fais pour rendre le contenu attractif (la réglementation est souvent vécue comme rébarbative, et le contenu a été vu et revu aux niveaux précédents) ?
- Quels sont les besoins concrets de ces stagiaires MF1, par rapport à leurs futures prérogatives ?
- Quels outils je vais pouvoir utiliser pour faciliter leur mémorisation ?
- Comment puis-je évaluer que mon message passe ?
- Quels sont les points difficiles de cette intervention ?
- A quel moment du planning est-il le plus judicieux de la placer ?
- Etc...

Ce questionnement lui a déjà été enseigné quand il était lui-même stagiaire MF1, mais avec l'expérience, on se les pose de moins en moins, car on n'en voit plus l'utilité. En fait, elles sont induites par les choix pédagogiques que l'on fait, mais on ne les formalise plus. Exactement comme le N4 qui sait parfaitement se stabiliser à toute profondeur, mais ne sait pas vraiment dire comment il s'y prend.

Le fait de se poser ces questions permet d'ouvrir la réflexion au 2^e degré et de faire apparaître les compétences de cadres que l'on mobilise pour réaliser le cours.

Pour reprendre l'exemple ci-dessus : animer un cours, borner le contenu, utiliser des outils pédagogiques, évaluer, anticiper les difficultés, planifier, etc.

Du coup, on comprend concrètement les difficultés auxquelles vont être confrontés les stagiaires MF1 quand ils auront un cours à préparer, et donc les éléments que l'on doit leur apporter pour les y aider. Le stagiaire MF2 aura tout intérêt à développer ce genre de questionnement pour tous les cours de contenu qu'il aura à mener (Cf. UC7).

Les interventions portant sur la pédagogie sont le plus souvent du ressort des E4 en titre. Pourtant, il est possible de faire intervenir les stagiaires MF2 sur des thématiques sur lesquelles ils se sentent à l'aise, à condition de faire un travail en amont avec eux sur la

forme et le fond de leur intervention. L'IR en charge du stage (ou un MF2 désigné par lui) s'assurera du bon déroulé de l'action du stagiaire, complètera si nécessaire, et proposera un débriefing en l'absence des stagiaires MF1. Cela demande évidemment une charge de travail supplémentaire, car les futurs MF1 ne doivent pas être « lésés » par l'intégration du stagiaire MF2. Celui-ci doit donc se manifester auprès du responsable de stage, suffisamment longtemps avant, afin de s'insérer dans la programmation, au lieu de la subir.

Souvent, les stages initiaux sont l'occasion de travaux en ateliers sur les notions pédagogiques et leur application sur le terrain. Lors de ces ateliers, il est de coutume que les stagiaires MF2 soient en doublon avec un instructeur. Là encore, l'exercice peut être extrêmement profitable s'il est bien préparé. Il faut expliquer au stagiaire l'objectif de l'atelier, ce qui est attendu, les choses sur lesquelles insister ou au contraire passer, etc. En général, le stagiaire MF2, enthousiaste, souhaite amener le maximum d'aide aux préparants MF1. Or cela s'avère souvent contre-productif : noyés dans un flot d'informations qu'ils ne comprennent pas toujours, les stagiaires ont l'impression que la tâche est immense, voire inatteignable. Or le stage initial est là pour poser des bases pédagogiques, pas pour former en 6 jours des moniteurs accomplis.

- Sur des stages finaux :

Malgré la notion de « perfectionnement » et de « travail de synthèse réalisé à toutes profondeurs, notamment à 40m »²⁶, le stage final est souvent une répétition de l'examen. Les stagiaires MF1 sont mis en situations de plus en plus proches de celles de l'examen, dans les trois pédagogies. L'épreuve à 25m fait l'objet d'un travail spécifique. Quelques apports théoriques peuvent être apportés en fonction des besoins identifiés à l'ouverture du stage.

Le stagiaire MF2 est donc rarement en position d'enseignant, lors de ces stages. Il contribue avec les instructeurs et MF2 présents, à apporter des correctifs aux séances proposées par les futurs MF1. En fonction du ratio stagiaires/instructeurs, celles-ci peuvent se faire en ateliers ou en grand groupe. Si des ateliers sont proposés, le stagiaire MF2 doit essayer de naviguer entre les groupes afin de voir le fonctionnement des différents instructeurs. Cela peut être l'occasion d'un travail sur la difficulté de la cohérence pédagogique, souvent ressentie par les stagiaires MF1. On peut demander au stagiaire MF2, sur un thème traité

²⁶ MFT, cursus MF1, p. 2, 7 et 14

par deux groupes (et donc deux instructeurs) différents, de pointer les similitudes et les différences du retour donné à la prestation du stagiaire MF1 par les instructeurs. Cela permet de mettre en évidence que le débriefing apporté s'appuie d'abord sur la particularité de chacune des prestations, sans modèle attendu, mais avec des points clés à aborder. Ce qui est déstabilisant pour les candidats MF1 c'est l'impression que les instructeurs ne disent pas la même chose. En effectuant ce travail, le futur E4 pourra leur montrer que si la manière de le dire est différente, la démarche pédagogique attendue est la même. Ceci étant dit, il est évident que nous avons aussi chacun notre sensibilité qui fait que nous allons nous attacher davantage à tel aspect plutôt qu'à tel autre. Mais les stagiaires (E3 ou E4) doivent comprendre que sur le fond, le discours est globalement le même.

Lors des stages finaux, deux dérives sont à éviter :

- Le stagiaire MF2 qui reste en retrait, sans intervenir par peur de se tromper. On pourra le rassurer en lui faisant faire ses premières observations par écrit, avant de les restituer en « off » à l'instructeur afin de valider leur pertinence et donc donner confiance au stagiaire MF2 dans son propre jugement.
- Le stagiaire MF2 qui veut au contraire aider au maximum ; c'est souvent le cas quand lui-même a passé son MF1 récemment. Il veut être exhaustif ; mais cela peut être néfaste car, non seulement c'est souvent long, mais la quantité du négatif risque de primer sur le positif et, à quelques jours de l'examen, l'effet peut être catastrophique sur le moral des candidats. Or on sait à quel point l'aspect psychologique est important dans les situations d'examen. Pour éviter ce travers, on peut utilement demander au stagiaire MF2 de noter ses observations et de sélectionner 3 points positifs et 3 points négatifs. Cela va l'obliger à sélectionner les éléments, en dégageant ce qui est fondamental du superflu. De plus, cela permet d'inciter à débriefer tout autant sur ce qui est bien que sur ce qui ne l'est pas. Le débriefing y gagne en justesse et le candidat en confiance en lui.

Conseils aux candidats MF2 pour l'UC4 :

Prenez contact le plus tôt possible avec le responsable du stage, ne soyez pas timide, il/elle sera en général ravi(e) d'avoir un stagiaire volontaire et actif.

Lors de vos interventions, forcez vous à être concis, mettez vous des « freins » (2 remarques max, 5mn max, ...). Vous allez vouloir bien faire mais ce sera au détriment de vos stagiaires. Evitez la poursuite des débriefings dans le couloir, sur le bateau, à l'apéro. Sachez mettre un terme à un débriefing : c'est parfois frustrant, mais vous et vos élèves y gagnerez en sérénité. Si l'on vous propose des interventions sur la pédagogie, reliez toujours à la pratique, sinon vous resterez abstraits et donc incompris. Obligez-vous à « une notion, un exemple ».

➤ UC5 : Participation à des examens GP-N4, initiateur, MF1

La CTN recommande un volume de 5 jours, donc au moins un examen GP-N4 et un examen MF1 complets²⁷. Lors de ces stages, le candidat MF2 va se voir confronté aux problématiques d'évaluation certificative, qu'il pratique peut être peu dans son activité habituelle de E3, dans laquelle l'évaluation formative est privilégiée.

Deux enseignements sont à tirer de ces stages :

- Apprendre à évaluer par notation de 0 à 20 : dans ce cas là il s'agit de développer sa propre compétence. Il conviendra de se rapprocher d'examineurs plus aguerris, afin d'échanger avec eux sur leurs méthodes de notation. Ce sera aussi l'occasion de réfléchir à l'utilisation et à la conception de grilles d'évaluation, avec ou sans barèmes.
- A partir de sa propre expérience, analyser les difficultés posées par l'évaluation, puisqu'il faudra qu'il l'enseigne à ses stagiaires pédagogiques.

Conseils aux candidats MF2 pour l'UC5:

Si vous avez peu d'expérience d'évaluation chiffrée, soyez humble, l'expérience montre que les « nouveaux » moniteurs sont souvent plus sévères. Mais ne soyez pas pour autant timide, surtout échangez avec les E4 présents. Si vous avez un doute sur une évaluation, communiquez sur ce doute.

Attention lors des délibérations de jury : vous êtes un membre à part entière, tenu aux mêmes obligations. Votre statut un peu « intermédiaire » peut vous faire sentir plus proche des candidats. Or, deux mots s'imposent : bienveillance et neutralité.

²⁷ Livret pédagogique MF2, p.7

➤ UC6 : Présentation de séances de pédagogie de 2^e degré

Plusieurs cas de figure sont possibles pour ces séances, décrits dans le MFT²⁸. Pour simplifier, ces séances peuvent être effectuées soit sur de vrais stagiaires (MF1 ou initiateur), soit en présence de E4 jouant ce rôle. Là encore, deux remarques s'imposent :

- Avec de vrais stagiaires, il faut privilégier l'observation des besoins concrets afin de proposer une intervention au plus près de ceux-ci. C'est souvent le problème dans le cadre d'un club, où le calendrier de formation des élèves prime sur celui des stagiaires. On va demander au stagiaire MF1 de préparer une séance sur l'apprentissage de la remontée assistée à 2 PN2, car c'est le seul « matériau » disponible cette semaine à la piscine. Cela sera moins vrai dans les structures importantes, où l'offre de formation est plus variée. Le futur E4 aura donc à cœur de concevoir ses interventions afin de demander au stagiaire MF1 un travail qu'il soit en mesure de conduire par rapport à ses acquis, et sans que cela soit dommageable pour la formation de l'élève en bout de chaîne. L'exercice relève parfois de l'équilibrisme !
- Avec un tuteur E4, il peut être utile de travailler des thématiques pédagogiques plus générales, puisque la notion d'opérationnalité avec une séance à faire ensuite est moins prégnante. Cependant, à l'approche de l'examen MF2, on recherchera des mises en situation plus proches de celles de l'examen, afin que le candidat ne soit pas trop déstabilisé à l'entrée en stage final. Pour cela, il faudra impérativement que le tuteur ait une parfaite connaissance de la forme et des attendus de l'examen.

Conseils aux candidats MF2 pour l'UC6 :

Privilégiez au maximum le travail avec de vrais stagiaires, le concret de la tâche vous aidera à vous familiariser avec le triptyque compétence de cadre/outil/transférabilité

²⁸ MFT, cursus MF2, p. 4-5

➤ UC7 : Enrichissement des compétences de 1^e degré :

La CTN recommande un minimum de 30 séances, théoriques et pratiques, en privilégiant les formations N3 et GP-N4. L'objectif est clairement annoncé : on travaille au 1^e degré.

Cependant, ces séances seront bien plus profitables si le stagiaire MF2 les utilise pour réfléchir à sa propre pratique. Là encore, on retrouve une similitude avec l'enseignement au 1^e degré : on demande au stagiaire MF1 de verbaliser comment il vide son masque, comment il se stabilise, comment il sait qu'il remonte à la bonne vitesse.... Autant d'automatismes de pratique sur lesquels il ne réfléchit plus. Or, en décortiquant ces acquis, cela va l'aider à saisir les capacités mobilisées, dans quel ordre, et ainsi organiser une progression de formation. L'idée est exactement la même au 2^e degré : pour chaque séance à effectuer, le stagiaire MF2 doit réfléchir à sa démarche : comment fixe-t-il ses objectifs, comment assure-t-il la sécurité de ses élèves, etc²⁹. En identifiant plus précisément les éléments de sa propre démarche pédagogique, il sera plus à même de conseiller le stagiaire MF1 sur l'élaboration des séances. Il faudra par contre être attentif à ne pas verser dans la recette préétablie. Finalement, la démarche pédagogique devient, avec l'expérience, quelque chose que le moniteur fait naturellement, presque sans réfléchir (sauf s'il doit intervenir dans un domaine nouveau pour lui). Enseigner au 2^e degré, c'est poser des mots sur cet acquis, pour pouvoir le transmettre.

Conseils aux candidats MF2 pour l'UC7 :

Préparez vos cours ! C'est-à-dire bannissez la littérature (aussi pertinente soit-elle), afin de construire vos séances en utilisant la démarche que vous avez acquise en préparant le MF1.

Sur vos cours, faites des annotations « second degré », en pointant certaines difficultés, d'autres options possibles, des adaptations éventuelles. Forcez-vous à réaliser un « retour d'expérience », même en l'absence de votre tuteur. Réfléchissez à ce qui a bien fonctionné ou pas, notez-le sur vos documents de préparation. Vous serez d'autant plus pertinent dans vos interventions au second degré que vous êtes capables d'ouverture et d'adaptation.

C'est aussi le moment idéal pour réviser votre théorie : on enseigne bien ce que l'on maîtrise !

²⁹ Cf p. 29, remarque sur les stages initiaux

3) Et après l'examen ?

Cette partie s'appuie essentiellement sur les retours de l'enquête sur les reçus MF2 des sessions 2013-2014. Je citerai régulièrement leurs remarques, en les laissant « telles quelles », car les mots qu'ils choisissent sont intéressants (d'où l'intérêt d'avoir un retour écrit, les discussions informelles étant difficiles à retraduire fidèlement).

Ces retours permettent de constater la réalité du terrain une fois le diplôme en poche. Ils seront, j'espère, autant d'éléments de réflexion et de motivation pour les candidats au MF2.

a. Capacités et difficultés

Les remarques sont souvent unanimes. Quand on devient MF2, « *le seul tampon fait de vous la référence* », « *celui a qui l'on demande systématiquement* », « *celui vers qui l'on se tourne dès qu'on a une question et dont la réponse vaut parole d'Évangile !* »³⁰. La position du MF2 au sein du club est donc très valorisante, mais parfois un peu lourde pour de « jeunes » diplômés. Près de la moitié des personnes interrogées ont pris des responsabilités supplémentaires une fois E4 en titre, que ce soit dans leur club ou dans les CTRD/CTR.

Néanmoins, malgré cette reconnaissance, trois difficultés principales émergent des retours :

- La première est purement organisationnelle : la gestion du planning est difficile et souvent lourde. L'un d'entre eux regrette « *le manque de temps pour concevoir des outils pédagogiques permettant aux stagiaires de progresser plus vite* ».
- La deuxième est davantage relationnelle : beaucoup citent des difficultés avec les « *anciens* » ou avec les « *autres MF2 du club* ». Un reçu 2014 est particulièrement précis : il cite « *les difficultés avec certains « anciens » car nous changeons des habitudes* ». Ici, il s'agit sans doute de moniteurs du club, qui ont des pratiques codifiées depuis des années (et qui fonctionnent) et qui vivent mal ces nouveaux MF2 (ils sont deux de la même promo dans le cas cité) qui les bousculent avec des choses nouvelles (« *mise en place du ludique dans la formation N1 ; exercices de levier et de rupture d'équilibre pour les N2, etc...* »). Cela se rencontre aussi lorsque les « jeunes » MF1 reviennent au club avec leur diplôme tout neuf, mais, alors que le MF1 retrouve des pairs, la position du MF2 incite à des bouleversements parfois mal vécus. Il faut

³⁰ Toutes les remarques en italique et entre guillemets de cette sous-partie (II.3) sont des citations des reçus MF2 des sessions 2013-2014.

alors user de « *diplomatie et de démonstration. Ne pas hésiter à faire participer et à participer soi même à tous les niveaux de formation, pour montrer que le MF2 n'est pas seulement un diplôme avec des beaux discours* ». Néanmoins, certains regrettent que « *peu de MF2 travaillent sous forme de compétences à faire acquérir au stagiaire* ». Les nouveaux MF2 peuvent-ils être alors le « recyclage » des plus anciens ?

- La troisième est pédagogique : il faut savoir « *être synthétique dans ses retours et hiérarchiser les éléments du débriefing* » (cela rejoint les observations effectuées en page 31). On peut relier cette difficulté à celle des récents MF1 qui ont du mal à faire des débriefings courts et concis à leurs élèves plongeurs. Ce qui est noté aussi, c'est la difficulté à travailler avec plusieurs stagiaires pédagogiques, surtout s'ils ne sont pas situés au même niveau dans le cursus. On peut encourager les nouveaux MF2 à travailler d'abord avec un stagiaire, puis de complexifier le suivi, mais la pression des demandes dans les clubs n'est pas toujours facilitatrice.

Ce qui est extrêmement positif dans ces retours d'expérience, c'est que tous évaluent que le cursus MF2 (stages-examen) prépare « *plutôt bien* » à l'activité de moniteur 2^e degré. Cela signifie que les difficultés sont davantage du ressort des rapports humains et de l'expérience à acquérir, que d'un manque dans la formation.

Une remarque est néanmoins intéressante : « *la situation des stagiaires. Dans la formation MF2, on a un sujet et on choisit le niveau du stagiaire par rapport à l'objectif que l'on se donne. Dans la réalité, on a des stagiaires avec une situation existante, et on choisit les objectifs liés à cette situation* ». Il propose que certains sujets « *imposent le niveau de formation du stagiaire* ». Cela pourrait ressembler aux anciennes épreuves de pédagogie du BEES2, où les candidats avaient à prendre en considération un véritable stagiaire (BEES1 ou MF1).

b. Devenir autonome en restant « accompagné »

La majorité des retours pointe la nécessité de ne pas rester isolé, mais de pouvoir échanger avec d'autres. La communication est souvent au cœur du dénouement des difficultés, quelque soit le degré où l'on enseigne. Partager ses difficultés et ses réussites, ses idées et

ses doutes, permet de s'enrichir mutuellement. Un reçu 2014 propose de « *créer une sorte de suivi des MF2, au sein de la CTR/CTD, une sorte de compagnonnage, sous la tutelle d'un pool de mF2, IR et IN expérimentés* ». L'idée est intéressante, mais certainement difficile à mettre en place dans des régions/départements où les individus sont éloignés et où des moments de rencontre posent des problèmes de disponibilité et de frais. Cependant, un suivi grâce aux moyens informatiques pourrait être envisagé, avec une FAQ, un échange de services, une boîte à outils pédagogiques... Ce type de réflexion est en cours dans certaines régions.

c. Mon premier stagiaire péda !

« *L'examen, le numéro, le tampon...et après !* ». Cette remarque amusante montre que le diplôme ne doit pas être une fin en soi, et que l'étendue de la tâche se situe après. L'accompagnement de stagiaires pédagogiques va être l'activité phare des MF2, et une vraie nouveauté. Le premier stagiaire pédagogique en constitue l'élément fondateur.

Pour les reçus 2013-2014, cette activité a démarré très vite, le plus souvent dans les deux mois qui ont suivi. Ce délai correspond en général aux reçus de l'été, qui doivent attendre la reprise d'activité des clubs en septembre pour mettre en action leurs nouvelles compétences. Certains ont noté une mise en activité bien plus rapide, le plus souvent car ils avaient été contactés par des stagiaires avant même l'obtention du diplôme. En effet, dans certains clubs, l'arrivée d'un nouveau MF2 déclenche des vocations de stagiaire pédagogique chez les GP-N4, ce qui insuffle du dynamisme en cascade.

L'autre élément qui explique cette rapidité est la motivation à se coltiner au concret. Après une préparation longue et exigeante, avec de nombreux moments de doute, le nouveau diplômé souhaite aller enfin sur le terrain. La réflexion pédagogique née de la formation au MF2, ainsi que les multiples échanges avec les autres candidats et les instructeurs, sont un terreau sur lequel le jeune diplômé à envie de s'essayer.

La désaffection des MF2 dans les clubs doit inciter à la prudence. Pourquoi, alors que les reçus au diplôme sont pleins d'idées et enthousiastes, les MF2 quittent ou ralentissent leur activité après quelques années de bons et loyaux services ? Les difficultés et les désillusions ont-elles raison des meilleures volontés ?

Le guide qui suit dans la troisième partie se propose de donner des conseils sur la mise en place de l'accompagnement des stagiaires MF1, que ce soit au niveau organisationnel ou pédagogique. J'espère, par ce travail, contribuer à favoriser l'implication des nouveaux MF2 en leur facilitant cette transition parfois délicate, afin qu'ils gardent leur motivation sur le long terme.

III. « Guide pratique à l'usage des nouveaux MF2 »

Avertissement

Ce guide est un outil méthodologique qui peut vous aider à mettre en place vos premières formations de stagiaires pédagogiques. En effet, dans la somme de travail engagée pour réussir l'examen MF2, il est parfois difficile de repérer ce qui va pouvoir alimenter concrètement votre pratique de formateur de cadre. Vous allez devoir, dans le respect des textes fédéraux, construire votre propre démarche pédagogique au 2^e degré, source de motivation pour votre stagiaire mais aussi pour vous-même. Ce travail vous engage sur la durée, et vous constaterez qu'il est perpétuellement en « chantier ». Vous l'enrichirez de votre propre réflexion et de vos échanges avec moniteurs et stagiaires.

Ce guide pourrait en constituer « les premières pierres ». Il n'est en aucun cas un modèle absolu et unique. Il appartiendra à chacun d'y puiser ce qui lui semble utile.

1) Prendre en charge un stagiaire pédagogique MF1

a. Aspects organisationnels

➤ Quand commencer ?

Il n'y a aucune forme d'obligation, si ce n'est celle que vous auriez pu prendre vis-à-vis de votre club en amont de votre réussite à l'examen. Certains éprouvent le besoin de « décompresser » après une année (ou plus) particulièrement éprouvante. D'autres au contraire expriment l'envie d'aller enfin sur le terrain. Écoutez-vous. Pensez aussi à ceux (famille, travail, amis) que vous avez pu délaissier quelques temps. Evitez de commencer votre nouvelle activité par contrainte, ce serait le meilleur moyen de vous en « dégoûter ». Cependant, à l'inverse, on déconseillera un délai trop long entre l'examen et la mise en action, car d'une part vous risquez de perdre vos acquis s'ils ne sont pas sollicités, et d'autre part, une forme d'appréhension à commencer pourrait s'installer. Du lendemain du diplôme, à quelques mois de « repos du guerrier », vous devriez trouver le délai qui vous convient. Souvent, le calendrier du club et/ou des CTD/CTR pourra guider votre choix.

➤ A quel rythme ?

Selon le club dans lequel vous œuvrez, la pression qui va s'exercer sur vous risque d'être inversement proportionnelle au nombre de MF2 déjà présents ! Il faut impérativement que

votre engagement soit « tenable », c'est-à-dire qu'il ne dépasse pas l'investissement que vous pourrez y mettre. Etudiez bien ce à quoi vous vous engagez ; suivre un stagiaire pédagogique ça peut vouloir dire (tout est variable dans ce qui suit) :

- Suivre l'entraînement piscine 1-2 fois par semaine
- Lui donner rdv une heure avant pour préparer la séance
- Débriefer en fin de séance (une demi-heure ou plus, parfois sur le parking de la piscine !)
- Aller 1 samedi par mois à la fosse pour lui faire faire des séances 6-20m
- Lui proposer des compléments théoriques/pédagogiques (où ? quand ?)
- Le préparer à l'épreuve à 25m (donc prévoir des sorties spécifiques en milieu naturel)
- Le suivre sur les week-end/semaines du club
- Prévoir des réunions avec les autres MF2 du club pour caler le suivi des stagiaires
- Etc...

La liste n'est pas exhaustive et est variable selon votre lieu d'activité et le fonctionnement de votre club. Quoiqu'il en soit, c'est un investissement important. On pourrait être tenté de croire qu'une fois le MF2 acquis, ça va être plus calme... or c'est souvent le contraire qui se produit ! On peut raisonnablement penser qu'un rendez-vous hebdomadaire est un minimum, en plus des activités du club. De plus, ces rencontres seront complétées par des moments d'échanges plus ou moins formels, par téléphone ou par mail, qui rajoutent encore à l'implication nécessaire.

- Où ?

Dans la plupart des clubs, la piscine est bien évidemment le lieu privilégié de rencontre régulière. Certaines d'entre elles ont des salles annexes qui peuvent être utilisées sous condition (à définir en début d'année avec le gestionnaire de la piscine et le bureau du club). Un local appartenant au club peut également faire l'affaire. L'avantage de la piscine est que vous allez être soumis à des horaires ouverture/fermeture. Cela peut apparaître de prime abord comme une contrainte ; mais cela vous permettra de minuter vos interventions et d'éviter de vous faire déborder. A ce titre, on peut conseiller d'éviter les domiciles

personnels qui, bien que conviviaux, peuvent se révéler être de vrais pièges à séances pédagogiques à rallonge.

➤ Quand ?

Là encore, pas de règles, mais quelques mesures « préventives » : on évitera les fins de soirées, pour les raisons évoquées plus haut, ainsi que les séances trop longues. De la même manière qu'un cours théorique à des élèves plongeurs devrait rarement dépasser l'heure, une séance pédagogique doit être intelligemment minutée. Le livret pédagogique MF1 prévoit qu'une « séance » constitue un ensemble préparation/séance/débriefing d'une durée d'environ 4 heures³¹. Cette durée dépendra bien sûr du niveau du stagiaire pédagogique et de la complexité de la tâche demandée, mais on voit ici que c'est un travail qui demande du temps si on veut que ce soit profitable, et pas seulement une case à remplir par un tampon.

b. Aspects humains

Le suivi de stagiaire pédagogique est une relation d'individu à individu qui implique *a minima* un respect mutuel. Quelques éléments à prendre en compte :

- Privilégiez, au moins au début, des stagiaires avec lesquels vous avez un minimum d'affinités.
- Cependant ne vous limitez pas aux « copains ». Il en va d'abord de votre crédibilité au sein du club. En tant que cadre technique de haut niveau, vous vous devez de répondre aux sollicitations de tous. De plus, cela vous aidera à progresser.
- Attention aux personnes trop proches. On connaît les difficultés à former conjoints ou enfants. Si vous ne pouvez ou ne voulez l'éviter, essayez de favoriser l'intervention ponctuelle d'autres MF2 et le passage dans différentes structures.
- Sauf si vous aimez les défis, évitez les personnes avec lesquelles vous avez pu être en conflit auparavant. Vous risquez, non seulement de ne pas effectuer un travail qui vous convienne, mais aussi d'être mis en défaut. La vie d'un club associatif n'est pas toujours un long fleuve tranquille...

³¹ Livret pédagogique du stagiaire MF1

- Dans tous les cas, faites preuve d'empathie. Repensez aux difficultés que vous avez-vous-même connues lorsque vous étiez stagiaire. Pensez à entretenir sa motivation : plongée détente, participation à la validation d'un niveau, organisation d'une manifestation, sortie non-plongée, séance piscine pour lui-même, etc... Le remplissage du livret est trop souvent au centre de la relation.

c. Un engagement réciproque

Comme toute relation humaine, le binôme tuteur/tutoré fonctionne si les individus s'engagent et respectent leurs engagements. La formulation écrite de cet engagement peut sembler exagérée, mais certains tuteurs échaudés y ont néanmoins recours.

A tout le moins, il faut que l'engagement de chacun soit formulé de manière claire, tout en laissant des marges d'adaptation. Accordez vous sur un minimum facilement atteignable ; si vous faites plus, ce sera du bonus. Si vous mettez la barre trop haute et ne pouvez la tenir, on vous le reprochera. Bien évidemment, le contenu sera variable en fonction de la situation du stagiaire : est-ce quelqu'un que vous allez suivre sur l'ensemble de sa formation, ou est-ce un stagiaire « ponctuel »³². Dans le premier cas, vous aurez intérêt à prévoir dans le planning de formation, des moments pour qu'il aille « voir ailleurs ». Dans le second, il faudra au contraire vous rapprocher des tuteurs référents pour connaître l'objectif de la venue du stagiaire vers vous.

Ne vous obstinez pas si cela ne fonctionne pas ; un planning prévu initialement peut (et souvent doit) être réorganisé en cours de formation. Il vous faudra par contre identifier les raisons. Changer pour changer ne sert souvent à rien. Est-ce un problème de temps, de motivation, de calendrier, de technicité.... ? En situation d'impasse ou de doute, n'hésitez pas à demander conseil aux plus anciens. D'abord, ils seront ravis, et ensuite cela vous rassurera : vous n'êtes pas le premier à ne plus savoir comment faire !

Par contre, lorsque l'engagement est défaillant côté stagiaire, il vous faudra savoir être ferme. Là encore, interrogez-vous sur le pourquoi. Ce que vous prenez pour de la désinvolture peut cacher de la démotivation, des problèmes personnels, un moment de doute, etc. En identifiant les raisons, vous pourrez, avec votre stagiaire, prendre les décisions

³² Attention dans ce cas à respecter le principe « d'unité pédagogique » du livret (= 4 séances *a minima*)

qui s'imposent (allégement, report, soutien...). Si c'est réellement de la désinvolture, ou un manque de respect, n'ayez pas de remords à interrompre votre collaboration. En continuant, vous y perdriez votre enthousiasme et donc votre propre motivation.

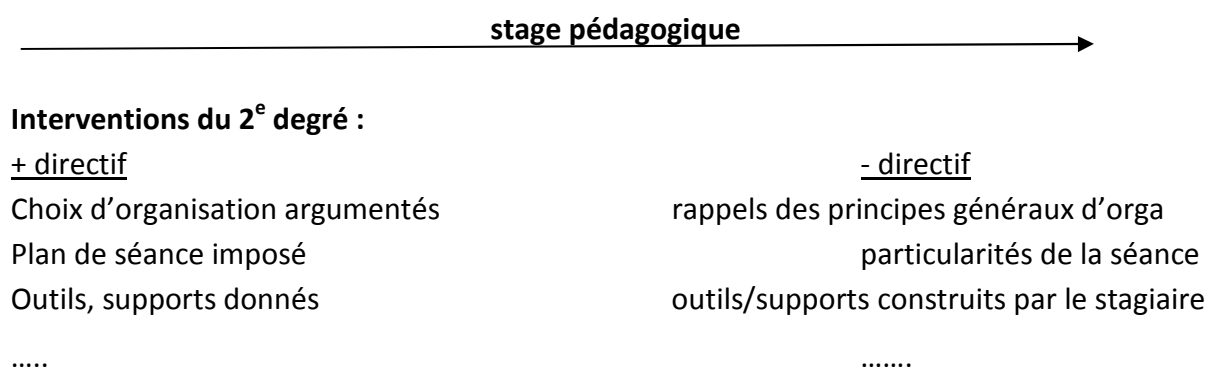
Enfin, si vous voulez que l'engagement réciproque fonctionne, cela suppose que vous mainteniez à jour vos connaissances et vos capacités. Il semble aussi nécessaire que vous continuiez à former tous les niveaux de plongeurs. Il est toujours déconcertant de voir un MF2 enseigner à un stagiaire comment rechercher des éducatifs sur la stabilisation au niveau 1, alors que lui-même n'a pas fait de formation à ce niveau depuis des années. Or, c'est souvent une des dérives constatées : en s'élevant dans la hiérarchie, on s'éloigne des premiers niveaux. Les matériels, les pratiques, les plongeurs évoluant sans cesse, c'est en restant au contact de la discipline que l'on sera le plus concret et le plus crédible dans nos explications.

2) Elaborer une progression

a. Un principe : développer l'autonomie

Que vous suiviez un stagiaire en cursus complet, ou en ponctuel, l'objectif final reste le même : lui apporter les compétences pour qu'il puisse exercer en tout lieu ses prérogatives de E3 (et accessoirement réussir son examen MF1). L'idée générale de formation sera donc de le rendre de plus en plus autonome dans la construction de séances.

On pourrait schématiser ce principe sous cette forme :



Autrement dit, on va progressivement développer chez le stagiaire la conscience qu'il n'y a pas une seule manière de faire, mais de multiples, adaptées aux situations, aux milieux et

aux individus. Une des méthodes les plus couramment utilisées se compose de quatre phases :

- Phase d'observation : le stagiaire observe la séance réalisée par le tuteur, puis discute avec lui des éléments mis en place et des choix effectués.
- Phase de simulation : le stagiaire prépare la séance avec le tuteur et la conduit sur le tuteur qui joue le rôle d'élève. Cela permet de limiter les incidences en termes de sécurité et d'apprentissage.
- Phase d'expérimentation : le stagiaire prépare la séance, en discute avec le tuteur, et la conduit avec de véritables élèves. Cela permet de travailler sur du concret, avec des vrais réactions d'élèves. C'est très motivant pour le stagiaire. Le tuteur est présent pour garantir la sécurité et un minimum d'apports pédagogiques. Il intervient le moins possible.
- Phase d'autonomie : le stagiaire prépare la séance, en discute avec le tuteur, la conduit seul dans l'eau, puis débrieife avec le tuteur sur les éventuelles difficultés rencontrées.

Ces quatre phases vont bien sûr être elles-mêmes progressives ; on complexifiera en jouant sur le nombre d'élève, le choix du thème, le temps de préparation, les outils à disposition, etc... .

Il ne faudrait pas penser que chaque phase est un pré-requis pour la suivante, au risque de proposer une formation peu motivante pour le stagiaire : en effet, il ne serait actif avec de vrais élèves qu'à partir de la 3^e phase. Elles doivent au contraire être utilisées de manière variée, tout au long de la formation. On peut par exemple imaginer de développer l'autonomie d'un stagiaire sur un atelier de nage en piscine dès le début de la formation, ce qui va lui donner de l'assurance et entretenir sa motivation en l'intégrant très vite au « pool » des moniteurs. A l'inverse, sur un atelier difficile à mener, par exemple faire un cours de synthèse sur l'anatomie-physiologie au N4, on pourra le placer en situation d'observateur, même en fin de formation (mais avec des consignes de choses à observer), puis discuter avec lui sur le déroulement de la séance, presque de pair à pair.

La fonction de DP pourra également être utilisée pour quitter par moment le terrain de la pédagogie et se rapprocher davantage du domaine de la plongée proprement dite.

b. Etablir un état des lieux

A minima, le stagiaire a comme bagage pédagogique le contenu de son stage initial, ainsi que sa propre expérience de plongeur (la manière dont on lui a enseigné les choses). Il peut en outre être initiateur, ou avoir déjà effectué une partie de son stage pédagogique dans une autre structure. Mais il peut aussi avoir des compétences développées dans d'autres domaines que la plongée, mais transférables dans cette activité (enseignement, animation, évaluation...). Enfin, il peut avoir des qualités intrinsèques qui vont l'aider à acquérir certaines compétences : à titre d'exemple, « animer un cours au tableau » sera plus facile à développer chez quelqu'un de naturellement à l'aise en public que chez un timide. Le 2^e degré doit donc prendre cela en compte pour proposer une stratégie de formation la plus adaptée possible à son stagiaire.

Cet état des lieux doit se faire au plus tôt, sous forme écrite ou orale à la convenance de chacun. Pour résumer ce qui a été dit plus haut, attachez-vous à repérer :

- Le parcours de plongeur : notamment la date du N4. Cela permet de savoir si les bases théoriques et techniques sont anciennes, si elles vont nécessiter des mises à jour ou pas. Attention, une date récente ne signifie pas pour autant que le stagiaire maîtrise le contenu. Vous devrez le vérifier au cours des préparations de séance.
Un stagiaire MF1 déjà initiateur est à double tranchant : il a en général des notions solides en pédagogie, ce qui est un plus, mais la solidité peut parfois se transformer en dureté s'il ne veut pas envisager les choses différemment que de la manière dont il les pratique déjà.
- Le stage initial : date et lieu (bien que le cursus soit national, il peut y avoir des particularités régionales). Il est intéressant de pointer ce que le stagiaire en a retenu, les éléments qui lui ont paru faciles/difficiles. Cela vous permet d'anticiper et de prévoir les premières séances sur des éléments mieux maîtrisés, en gardant les difficultés pour plus tard.
- Le stage pédagogique : s'il a été commencé (date et lieu), quelles séances ont été effectuées, sous quelle forme le stagiaire a travaillé, avec quels supports, quelles ont été les interventions du MF2 tuteur, etc... Prenez appui sur ce qui lui a semblé facile, en gardant un regard critique car ce ne sont que ses impressions. Si cela est possible, prenez contact avec son/ses autre(s) tuteur(s) afin d'avoir un avis extérieur. Dans le

cas d'un stagiaire qui ne viendrait vers vous que pour une durée limitée, essayez de lui proposer des choses qu'il n'a pas eu l'occasion de voir par ailleurs. Ce sera l'occasion de travailler sur la transférabilité des compétences.

Lors de cette évaluation initiale, interrogez le sur la suite de son stage : envisage t-il de tout faire dans votre club, dans d'autres clubs/SCA, au sein d'une base fédérale ? Ceci afin d'évaluer si vous devez proposer un planning complet ou un travail plus restreint sur certaines compétences.

- Sa motivation : aider le club, enrichir ses connaissances personnelles, aller au bout du cursus, passion d'enseigner, envie d'en faire son métier.... En fonction des réponses cela vous donnera des pistes de levier en cas de démotivation ultérieure.
- Son parcours personnel : activités professionnelles, autres activités sportives/associatives, centres d'intérêt, qualités.... Transformez-vous en DRH le temps de cet entretien pour cerner la personnalité de votre stagiaire. Ne soyez pas invasif, mais expliquez lui que vous allez exploiter au mieux toutes ses capacités et pas seulement celles de plongeur.

Lors de vos premières rencontres avec un stagiaire, n'hésitez pas à préparer cet entretien avec une fiche de questions qui vous semblent utiles. Vous pouvez lui faire remplir, ou le remplir vous-même au cours de la discussion. Ce formalisme vous sera de moins en moins utile avec l'expérience, mais reste un bon moyen d'éviter d'oublier des éléments.

Une fois ce diagnostique établi, vous pourrez alors passer à la conception d'une stratégie de formation adaptée à votre stagiaire, et en accord avec lui³³.

c. De multiples compétences à faire acquérir

En utilisant le MFT (cursus MF1), il est facile de dresser une liste des compétences à acquérir pour le stagiaire pédagogique. La progression dans l'acquisition de ces compétences va elle dépendre de :

- Des acquis du stagiaire : inutile de lui faire retravailler des choses qu'il sait déjà faire, si ce n'est au début pour le mettre en confiance, ou dans des situations nouvelles pour évaluer s'il sait transférer et adapter ses acquis.

³³ Cf III. 1. c. « un engagement réciproque »

- D'éventuels pré-requis entre les compétences : il vous appartient d'élaborer une progression qui soit logique, où les compétences s'enchaînent en se complexifiant. Par exemple, en pédagogie pratique, il semble logique que le stagiaire sache sécuriser un atelier avant d'attaquer la problématique des ateliers verticaux.
- Du calendrier du club : il s'agit là d'utiliser au mieux les opportunités d'enseignement données par le fonctionnement du club. Cela va permettre au stagiaire de travailler sur du concret, mais également de gagner sa place au sein de l'équipe encadrante. Attention, les séances « débutants » ne sont pas forcément les plus faciles à construire. Vous devez réfléchir en termes de compétence à acquérir par le stagiaire, et non pas par l'élève. Ainsi, la compétence « borner le contenu d'un cours théorique » est plus facile à travailler avec des élèves N4 qu'avec des N2.
- En dehors du calendrier de séances proprement dites, construisez vous un planning d'interventions au 2^e degré, qui vont vous permettre de travailler certaines notions avec votre stagiaire, sans pour autant qu'il ait une séance complète à réaliser.
- Du déroulement de son stage pédagogique : va-t-il travailler avec d'autres tuteurs, dans d'autres structures ? S'il est prévu qu'il aille passer une semaine dans un club de bord de mer, alors que vous êtes limité à une séance par semaine en piscine de 2,40m, inutile de vous acharner sur la compétence « travailler avec plusieurs élèves dans l'espace 6-20m ». Il sera par contre utile qu'il se renseigne en amont sur ce qu'il aura l'occasion de voir lors de ses différents stages.
- De la progression du stagiaire lui-même : chaque compétence fera l'objet d'une ou plusieurs séances, qui seront évaluées par vous-même afin de définir à quel moment vous considérez que celle-ci est acquise. L'évaluation formative est au cœur de l'activité du 2^e degré. Elle doit vous conduire à régulièrement réajuster votre stratégie de formation.

d. Propositions d'éducatifs et de mises en situation

Quelques exemples afin d'illustrer les propos ci-dessus :

- Pour permettre à un stagiaire d'être rapidement en position active :

En début de formation, et bien qu'il ait suivi un stage initial, le stagiaire pédagogique MF1 n'est pas en capacité à construire une séance complète qui soit en tout point satisfaisante. S'il l'était, il pourrait directement passer l'examen. On peut par contre lui demander de préparer un point de la séance : le tuteur réalise mise en place, briefing, conduite des éducatifs, puis, sur un signe convenu à l'avance (avec le stagiaire ET les élèves), laisse la place au stagiaire pour la réalisation d'un exercice en particulier. Sur un nouveau signe, le tuteur reprend la main, termine la séance et débriefe les élèves. En fonction de l'aisance et des acquis du stagiaire, on peut également lui demander de réaliser le briefing et le débriefing de son exercice. Ce type de mise en activité est très facile à réaliser dès le début de la formation, notamment en piscine (ce sera plus compliqué en milieu naturel). Cela contribue à entretenir la motivation du stagiaire. Ce n'est jamais au détriment des élèves, car même si l'exercice est raté, le tuteur peut retravailler derrière dans la même séance, sans perte de temps. On peut imaginer une mise en situation identique lors d'un cours théorique (faire un point précis du cours, mener les exercices...).

- Pour faire travailler le stagiaire sur l'analyse de sa propre pratique :

Cela porte essentiellement sur les capacités techniques. On va demander au stagiaire de verbaliser la façon dont il réalise certains exercices : immersion, mise à l'eau, vidage de masque, stabilisation, gestion d'une remontée... Pour chacun, il doit définir dans quel ordre il effectue les gestes, et les noter. On peut réaliser cela dans l'eau (avec une tablette immergeable), mais aussi en salle et le stagiaire note au tableau. Ce travail va l'obliger à mettre des mots sur ce qu'il fait et lui faire prendre conscience que s'il oublie une étape, l'exercice ne sera pas correctement réalisé. De là, on peut lui faire concevoir la partie « enseignement » de son briefing.

- Pour développer la compétence du briefing :

On peut partir de son expérience de GP et lui demander de réaliser un briefing fictif (pourquoi pas filmé), afin de repérer les éléments clés, et dans quel ordre il les donne. On analysera avec lui d'autres formes de briefing, en pointant les avantages/inconvénients de chaque pratique. Enfin, on introduira l'enseignement en s'appuyant sur le travail précédent :

en reprenant ses notes, il doit faire émerger les informations capitales à la réussite de l'élève, l'ordre dans lequel il doit les donner, puis s'entraîner à les verbaliser en temps limité, sans oubli et sans redondance. Ainsi, le stagiaire comprend qu'un élément oublié au briefing, car trop évident pour lui, peut conduire son élève à l'échec, et que ce ne sera pas « parce qu'il est nul et qu'il n'a rien compris », mais bien « parce que je ne lui ai pas donné toutes les informations pour qu'il réussisse ».

➤ Pour travailler au 2^e degré sans séance au 1^e :

Construire une progression est une compétence qui demande de nombreuses séances d'élaboration pour lesquelles le stagiaire n'a pas besoin obligatoirement d'être en face à face pédagogique avec des élèves. En effet, lorsque le stagiaire est bien familiarisé avec l'utilisation du MFT, on pourra lui demander de proposer plusieurs progressions différentes, avec un ou plusieurs élèves, en une semaine ou en une saison, avec théorie/pratique séparées ou mixées... l'objectif étant là de l'éloigner de la pratique du club, pour qu'il envisage que d'autres solutions sont possibles que celles qu'il a lui-même connues. Cela développera par ailleurs ses compétences à élaborer des formations (UC7b).

Ces quelques exemples, qui ne se prétendent en aucun cas des « recettes », montrent qu'il y a d'autres manières de faire que « tu prépares la séance, tu me montres et on voit ».

3) Accompagner le stagiaire pédagogique

a. Suivi de la conception et de la mise en œuvre des séances

Afin d'appliquer le principe de l'acquisition de l'autonomie, l'intervention du 2^e degré dans la conception des séances devra être de plus en plus limitée au fur et à mesure de la progression du stagiaire pédagogique. Quelques idées à développer :

➤ Pour la conception :

- En début de formation, ne pas hésiter à fournir certains éléments afin que le stagiaire n'ait pas tout à concevoir. Par exemple, si on s'attache à développer chez lui la compétence « utiliser le tableau », on peut lui fournir objectif, justification, situation, plan et évaluation. Il n'aura donc à s'attacher qu'à la forme et non au fond qui lui sera donné. Il faut alléger les tâches demandées

au stagiaire en début de formation, afin d'éviter un sentiment d'incompétence ou de niveau trop élevé à atteindre.

- Pour les cours théoriques, le faire travailler sans support. Cela risque dans un premier temps de l'inquiéter, mais très vite il va prendre conscience de ses capacités, et n'ira chercher dans ses références que les éléments qui lui manquent. En le laissant utiliser la littérature ou le multimédia, aussi bons soient-ils, on ne développe pas chez lui de compétence, si ce n'est celle du copier-coller. Il sera tenté de reproduire ce qui existe, qui est souvent bien trop exhaustif pour les niveaux considérés.
 - Pour les cours pratiques, le sortir de sa « zone de confort », c'est-à-dire ce qu'il a connu pour lui-même, et qui a fonctionné puisqu'il en est là aujourd'hui. L'obliger par exemple à travailler le poumon ballast en piscine avec des PN1. S'il ne s'interroge pas sur les sensations de ses élèves, en lien avec le milieu naturel, ceux-ci risquent de ne rien ressentir du tout lorsqu'ils inspireront. Le stagiaire va devoir réfléchir à comment recréer en milieu artificiel, les sensations du milieu naturel, puisque la piscine n'est pas un but en soit (ajouter des pains de liège, gonfler le gilet, manipuler des plombs...).
- Pour la mise en œuvre :
- En début de formation, vous pouvez concevoir avec votre stagiaire des séances que vous co-animerez. Cela permet de rassurer le stagiaire et de vous assurer qu'il maîtrise les éléments de base de la sécurité. Il faut impérativement que le « contrat » soit clairement établi entre vous, mais aussi avec les élèves.
 - Au fur et à mesure, votre présence va « s'estomper ». Vous restez le garant de la sécurité en cas de manquement ou de mise en danger. Il faut aussi prendre en compte la dimension pédagogique car l'élève ne doit jamais être « pris en otage » par la formation du stagiaire. En clair, il doit apprendre autant que s'il était avec un moniteur chevronné. La limite entre observation et intervention est parfois difficile à franchir car on a l'impression que l'on va discréditer le stagiaire. Mais si les conditions sont clairement énoncées en amont au briefing, cela ne pose aucun problème : les positions de chacun ayant été

annoncées, vous rajoutez que si besoin, sur tel signe, vous pourrez reprendre la main pour ajouter quelque chose, et que sur tel autre, vous la redonnerez au stagiaire.

- Il faut être particulièrement prudent lors des débriefings. Si vous voulez que le stagiaire progresse, il faut lui laisser mener ces moments, à condition : de les avoir préparé en amont avec lui (donc d'avoir travaillé cette compétence) et de le débriefier ensuite sur les points positifs et négatifs (en l'absence de l'élève évidemment). N'intervenez auprès de l'élève que si un élément manquant pourrait s'avérer dangereux pour sa pratique future. Si vous intervenez dans l'aspect pédagogique, vous risquez à la fois de décrédibiliser le stagiaire, mais aussi de provoquer de la confusion dans l'esprit de l'élève.
- Dans les cours théoriques, forcez-vous là aussi à n'intervenir que si l'information donnée est potentiellement dangereuse pour la pratique, ou suffisamment erronée pour être corrigée *in situ*. Il faut donc être vigilant dans la préparation amont, afin de s'assurer que le contenu est globalement maîtrisé par le stagiaire. Des interventions trop fréquentes de votre part sur des points de détail, même avec la meilleure volonté du monde, s'avèreront souvent catastrophiques, tant pour la compréhension de l'élève que pour le moral du stagiaire.

b. Débriefier et remédier

Votre débriefing est un moment clé. Il doit permettre au stagiaire de se situer dans sa progression. Il lui indique ce qui est réussi et ce qu'il reste à travailler. Pour cela, il faut impérativement que vous le structuriez.

- Imposez-vous un timing, afin que vos interventions restent concises. A part dans quelques situations particulières, 15mn semblent un maximum.
- Ne débriefez jamais le stagiaire en présence des élèves.
- Si vous avez plusieurs stagiaires, un débriefing commun peut-être enrichissant pour l'ensemble, mais attention à ne pas établir de comparaison entre eux.
- Soignez le cadre. Evitez de débriefier pendant le rangement du matériel, sur le trajet retour (sauf si le bateau s'y prête et que la mer est calme), pendant le

déséquipement, dans le bruit... Bref, assurez-vous que le stagiaire sera complètement à l'écoute de vos observations.

- Gardez un temps pour vous avant d'attaquer le débriefing. Au besoin, prenez des notes, établissez deux colonnes +/-, sélectionnez les informations que vous allez transmettre. S'il y a beaucoup de négatif, ne gardez que ce qui vous semble primordial par rapport à la sécurité ou à la compétence visée.
- Adaptez vos débriefings à la situation du stagiaire. Soyez davantage positif et moins exigeant en début de formation. Elevez votre degré d'exigence au fur et à mesure de la progression du stagiaire. A part en fin de cursus, l'exhaustif est souvent l'ennemi de la compréhension et donc de la progression.
- Partez de ce que le stagiaire a mis en place, en montrant comment l'enrichir et le rendre plus pertinent. En pédagogie théorique, passez-vous-même au tableau en réutilisant ce que le stagiaire a produit, afin de lui mettre en évidence ce qui est à garder et ce qui pourrait être modifié. Justifiez toujours vos propositions.
- Evitez de faire « table rase » de la séance proposée par le stagiaire, c'est très déstabilisant pour lui et lui donne l'impression de ne rien savoir faire. Même quand sa proposition est médiocre, essayez de partir d'un élément qu'il a proposé.
- A la fin de votre débriefing, pensez à relier avec la compétence travaillée, évaluez ce qui a été produit par rapport à cette compétence visée, et expliquez comment vous aller poursuivre l'apprentissage de cette compétence ainsi que la façon dont elle peut être transférable.

La remédiation est parfois plus difficile à mettre en place au 2^e degré qu'au 1^e. En effet, s'il est facile de refaire faire un exercice raté en jouant sur les variables de difficulté, on est souvent tenté, au 2^e degré, de penser que seul le débriefing suffit comme remédiation. Or, même si le stagiaire, en général conciliant, acquiesce aux observations de son tuteur, il n'est pas sûr pour autant qu'il soit capable de les réinvestir. Il vous faut donc évaluer finement ce qui n'est pas acquis dans la compétence visée, et mettre en place une nouvelle situation pédagogique qui permettra de la retravailler. Dans ce cas, c'est rarement en refaisant faire la même séance que vous obtiendrez le meilleur résultat. Au mieux, le stagiaire utilisera ce que vous lui avez dit pour vous présentez la séance « que vous voulez voir », mais vous ne saurez pas s'il est capable de transférer la compétence visée sur une autre séance.

c. Un moment clé : l'examen

Pour le stagiaire, l'examen MF1 est l'aboutissement du cursus, l'objectif final qu'il s'est fixé.

Pour vous, l'examen MF1 de votre stagiaire est la consécration du travail que vous avez effectué, la « preuve » que vous avez correctement « fait le boulot » !

La réussite du candidat est donc la réalisation de votre projet commun, de l'engagement réciproque cité plus haut. Or, tout examen peut se solder par un échec qu'il faut savoir anticiper pour mieux rebondir s'il survient. Quelques conseils :

- A l'approche de l'examen, travaillez avec votre stagiaire en simulation : temps limité, sujet tiré au sort, pas de sources excepté le MFT, passage au tableau ou dans l'eau...
Il n'est pas question ici de se substituer au jury, mais de préparer votre stagiaire à des mises en situation qui, si elles sont inconnues, peuvent être inconfortables. Autant les découvrir un peu plus tôt.
- Cela suppose que vous connaissiez les conditions de passage de la CTR envisagée. Si c'est celle de votre région, essayez de participer régulièrement (une fois tous les 2 ans au moins) à un jury, afin de rester au contact des modalités d'organisation et d'évaluation.
- Travaillez avec votre stagiaire sur les critères d'évaluation, notamment sur ce qui est éliminatoire. Il doit comprendre la différence entre une erreur rédhibitoire et une simple remarque de détail.
- Intégrez au plus tôt la possibilité d'échec dans vos discussions. Il ne s'agit pas d'en faire une obsession, mais de comprendre que c'est possible. Surtout, cela ne remet pas en cause l'ensemble de la formation. Lors des échecs aux examens, les candidats le vivent d'autant plus mal qu'ils ont l'impression d'avoir perdu leur temps et qu'il va falloir tout refaire. Cela provoque souvent une réaction de rejet et d'abandon. Or, la réglementation fédérale permet de repasser l'examen 1 mois plus tard, sans aucune condition supplémentaire (dans les délais impartis)³⁴.
- En cas d'échec, il faudra par contre en analyser les raisons, au risque sinon de laisser le stagiaire aller vers une deuxième désillusion, souvent synonyme d'abandon définitif. Par contre, le stagiaire n'a pas toujours le recul nécessaire pour effectuer

³⁴ MFT, cursus MF1, p.12

cette analyse, malgré les conseils qu'a pu lui donner le jury. En effet, sous le coup de la déception, et avec souvent des contraintes de déplacement pour rentrer chez lui, le candidat ajourné n'est pas réceptif aux explications qu'on lui donne. Quand il revient vers son tuteur et son club, c'est souvent « on m'a saqué » ou « j'ai fait telle chose et ça ne leur a pas plu ». Certaines CTR réfléchissent actuellement à la possibilité de donner un document aux candidats éliminés, indiquant, de manière succincte, mais objective, l'évaluation portée à chaque épreuve (sous forme rédigée)³⁵.

- Assister à l'examen de son stagiaire : c'est une possibilité qui permet à la fois un soutien moral, mais aussi d'être au plus près de l'évaluation portée. Mais c'est aussi un moment qui appartient au stagiaire, qu'il faut savoir « lâcher ». Chacun trouvera donc l'option qui lui correspond. Si vous y assistez, gardez neutralité et distance au sein du jury. Soyez néanmoins attentif à ne pas surinvestir la réussite ou l'échec de votre stagiaire, ce sont les siens, pas les vôtres.
- Bien sûr, utilisez ces évaluations certificatives de vos stagiaires pour effectuer une auto-évaluation de vos stratégies de formation. N'hésitez pas à solliciter ces nouveaux MF1 pour obtenir un retour d'expérience, une fois le diplôme en poche.

Le premier examen de votre premier stagiaire va être un moment important pour vous. Sachez l'apprécier, mais efforcez vous de dissocier ce qui relève de vous (formation de cadre) et ce qui relève de lui (travail personnel, capacités naturelles, stress...).

d. Accompagner le MF1 dans ses nouvelles fonctions

Et voilà, votre stagiaire n'est plus votre stagiaire. Il est devenu MF1. Le travail est fini. Pas complètement cependant... Restez en contact avec vos anciens stagiaires, au moins dans un premier temps. Il est intéressant de continuer d'échanger sur ce qu'ils ont mis en place, sur leurs éventuelles difficultés, sur ce qui fonctionne bien. Là encore, vous pourrez en tirer des enseignements pour affiner votre pratique de formateur de cadre. Car au-delà de l'examen, c'est bien à ces nouvelles fonctions que vous les avez préparés.

³⁵ Cf mémoire d'IR de Sébastien Allègre, CIAPC : *L'échec aux examens de cadres de la FFESSM*, juin 2015.

Si le nouveau MF1 est dans votre club, cela sera facilité par les entraînements réguliers. Attention cependant : ce n'est plus votre stagiaire ! Soyez disponible s'il a besoin de vous, proposez un rendez-vous « bilan » avec les autres cadres du club en fin de saison, mais ne soyez pas invasif dans ses séances. En clair, laissez-lui cette liberté pédagogique que vous lui avez enseignée.

En conclusion de ce guide, trois remarques s'imposent :

- Ne cherchez pas à être parfait tout de suite, vous ne le serez toujours pas après vingt ans d'activité. Par contre, avec l'expérience, et en gardant l'esprit ouvert et curieux, vous enrichirez vos interventions au second degré.
- Echangez ! Avec les plongeurs, avec les stagiaires, avec les autres cadres, avec les autres nouveaux MF2 de votre promo.... Ne restez surtout pas isolé avec vos doutes et vos difficultés. D'autres les partagent, ou les ont résolues et pourront vous aider. De la même manière, ne gardez pas ce qui fonctionne pour vous. Donnez vos trucs et astuces, vos éducatifs, vos outils... vous y gagnerez en respect et ferez avancer l'ensemble de la communauté des plongeurs.
- Amusez-vous ! Prenez du plaisir à ce que vous faites, gardez vous des moments pour vous. Testez des choses avec vos stagiaires : le travail des éducatifs en piscine ou en mer (sans élèves) peut être un moment de franche rigolade. Si une saison vous n'avez pas envie de suivre des stagiaires, ne le faites pas. En bref, apprenez aussi à dire non.

Conclusion

Le MF2 est un beau diplôme. La formation est complète, les épreuves exigeantes.

Le MF2 est un diplômé que l'on doit aider afin que son engagement dans les clubs et les CTD/CTR reste constant. Il est un élément important de la vie fédérale. Un nouveau MF2 dans un club, c'est souvent un souffle de renouveau, de dynamisme et d'enthousiasme. Il s'accompagne en général de vocations en cascade : des GP-N4 se sentent prêts à tenter l'aventure du monitorat car ils n'ont plus besoin de chercher ailleurs un 2^e degré ; les formations de plongeur se multiplient pour donner de la matière à ces nouveaux stagiaires. C'est toute la vie du club qui bénéficie des compétences multiples du MF2, qui vont bien au-delà de la seule formation de cadres. Il est donc un facteur de développement pour l'ensemble de la communauté fédérale.

L'objectif de ce mémoire, au-delà de l'analyse proprement dite des pratiques, était d'aider à la fois les candidats au MF2, mais aussi les nouveaux reçus. Ayant souvent constaté des incompréhensions et des doutes, j'ai voulu rester au plus près du terrain en proposant des exemples concrets et en illustrant au maximum les notions qui pourraient sembler obscures. Toutes les remarques effectuées dans ce mémoire n'engagent donc que moi. Elles ne se prétendent en aucun cas des recettes et sont volontairement non abouties pour ne pas être réutilisées telles quelles. Elles ont vocation d'abord à donner des exemples de ce que l'on peut faire, afin de permettre à certains candidats au MF2 de ne pas rester dans le flou pédagogique. J'espère surtout qu'elles nourriront la réflexion des candidats et des diplômés, car je reste convaincue que c'est un réfléchissant toujours sur nos pratiques qu'on les fait évoluer.

Annexe 1 : enquête mf2

Marie-Laure Garrier – Mémoire d'Instructeur National Stagiaire

Thème d'étude : Aider le travail des MF2 dans l'accompagnement des stagiaires pédagogiques MF1

Ce questionnaire doit permettre, en ayant un aperçu des pratiques, d'évaluer plus précisément les besoins des nouveaux MF2, afin de concevoir un outil d'accompagnement.

Il ne vise, en aucun cas, à critiquer des personnes ou des organisations.

Merci de ton aide.

Date d'obtention du MF2 :

Comité d'appartenance actuel:

Activités de cadre :

Activités dans le club principal (responsabilités nouvelles au sein du CD, entraînement piscine, sorties mer, cours théoriques, etc...) :

Activités dans d'autres clubs (type, nombre, fréquence...) :

Activités au sein d'une CTD ou de la CTR (préciser) :

Activités de 2^e degré :

Nombre de stagiaires formés depuis le MF2 :

Délai entre l'obtention du diplôme et le 1^e stagiaire péda :

si délai > à 2 mois, raison(s) éventuelle(s) :

Difficultés :

Pédagogiques, avec tes stagiaires :

Relationnelles avec tes stagiaires :

Organisationnelles avec tes stagiaires :

Pédagogiques, avec l'encadrement du club :

Relationnelles avec l'encadrement du club :

Organisationnelles avec l'encadrement du club :

Moyens utilisés pour remédier aux différentes difficultés :

Freins persistants à ton activité de 2^e degré :

D'une manière générale, dirais tu que l'examen MF2 (cursus complet) prépare à l'activité de moniteur 2^e degré :

Parfaitement

Plutôt bien

Moyennement

Pas vraiment

Dans quels domaines le cursus te semble t-il le + « éloigné » de la réalité du terrain ?

Quels apports aurais-tu souhaité pour te préparer à ta fonction de MF2 ?

Tout autre information que tu jugerais utile dans le cadre de ce travail :

Merci de ta collaboration

Annexe 2 : enquête mf1

Marie-Laure Garrier – Mémoire d'Instructeur National Stagiaire

Thème d'étude : Aider le travail des MF2 dans l'accompagnement des stagiaires pédagogiques MF1

Ce questionnaire est anonyme. Il permettra, en ayant un aperçu des pratiques, d'évaluer plus précisément les besoins des stagiaires MF1, afin de concevoir un outil d'accompagnement à destination des MF2. Il ne vise, en aucun cas, à critiquer des personnes ou des organisations. Merci de votre aide.

Dates du stage initial :

Dates du stage final :

Nombre de MF2 tuteurs, signataires de votre livret pédagogique :

Pouvez-vous estimer, pour chacun de ces tuteurs, le pourcentage du temps consacré à votre formation :

Tuteur 1 :.....% T2 :.....% T3 :.....% T4 :.....% T5 :.....% T6 :.....%

Fonctionnement : avez-vous travaillé avec ces tuteurs (1)

L'un après l'autre

en parallèle les uns des autres

Dans des lieux identiques

dans des lieux différents

Avez-vous ressenti des différences de discours pédagogique avec des tuteurs différents (1) :

Très souvent

Assez souvent

Rarement

Jamais

Si vous avez répondu « très souvent » ou « assez souvent », avez-vous été perturbé dans votre préparation par ces différences (1) :

Oui beaucoup

à certains moments

rarement

pas du tout

Si oui, comment y avez-vous fait face (1):

Je me suis référé à mon tuteur principal

J'ai essayé de mixer les différents avis et de me faire le mien propre

Je n'ai pas trouvé la solution

Sites de formation : indiquez, en pourcentage, le temps approximatif passé dans ces différents lieux pendant votre stage pédagogique :

Piscine :.....%

Sorties de votre club en milieu naturel :.....%

Sorties avec un autre club :.....%

dans une SCA (structure commerciale agréée) :.....%

Travail avec le tuteur : lorsque vous avez eu à concevoir des séances pédagogiques théoriques, diriez-vous :

THEORIQUES	Tout le temps	parfois	jamais	Temps approximatif
Travail en amont avec le tuteur				
Suivi de la séance par le tuteur				
Débriefing avec le tuteur				

Le tableau est-il différent en fonction des tuteurs qui vous ont suivi : OUI NON
(si oui, merci de le remplir en fonction de votre tuteur principal)

Travail avec le tuteur : lorsque vous avez eu à concevoir des séances pédagogiques pratiques, diriez-vous :

PRATIQUES	Tout le temps	parfois	jamais	Temps approximatif
Travail en amont avec le tuteur				
Suivi de la séance par le tuteur				
Débriefing avec le tuteur				

Le tableau est-il différent en fonction des tuteurs qui vous ont suivi : OUI NON
(si oui, merci de le remplir en fonction de votre tuteur principal)

Avez-vous ressenti une logique de progression dans votre apprentissage pédagogique : OUI
NON

Si OUI, cette progression vous a-t-elle été présentée en amont par le tuteur : OUI
NON

Travail avec le tuteur : votre tuteur vous a-t-il fait des interventions générales sur la pédagogie, sans application directe lors de séances avec des vrais élèves (ex : comment utiliser un tableau, comment élaborer une progression, comment évaluer un élève...) :

OUI NON

Si OUI, pouvez-vous estimer le nombre de ces interventions :

Rythme des rencontres avec votre tuteur (1) :

Régulièrement, selon un calendrier mis en place à l'avance et en dehors des séances du club

Régulièrement, lors des séances du club

Irrégulièrement, en fonction des disponibilités de chacun

En dehors des séances à préparer avec de vrais élèves, avez-vous eu des mises en situations type examen avant le stage final :

OUI

NON

Connaissez-vous les critères d'évaluation de l'examen MF1 : OUI PARTIELLEMENT NON

A l'approche de l'examen, ressentez-vous des manques dans votre préparation (1) :

Contenus théoriques

démarche pédagogique

organisation de plongée

technique

Au final, diriez-vous que vous avez été :

	Tuteur 1	T. 2	T. 3	T. 4	T. 5	T. 6	T. 7
Bien suivi							
Irrégulièrement suivi							
Insuffisamment suivi							
Pas du tout suivi							

Tout autre information que vous jugeriez utile dans le cadre de ce travail :

Merci de votre collaboration