

Institut français au Liban



# LIBAN : Vade-mecum à l'intention des coordinateurs de matières dans les établissements francophones



Version revue et augmentée

Mai 2021



Ce *Vade-mecum* à l'intention des coordinateurs a été élaboré dans le cadre d'un atelier qui s'est tenu à Beyrouth en novembre 2018. Ont contribué à la réalisation de ce document :

- Mme Marlène Tabet, Ecole des Srs de la Charité de Besançon - Baabda
- Mme Lina Kassab, Collège du Sacré-Cœur Gemmayzé
- Mme Romy Asbo El Hayeck, Collège du Sacré-Cœur Gemmayzé
- Mme Sana Houneini, Collège Khadija El Kobra
- Mme Hanane Moussa, Ecole des trois docteurs
- M. Ronald Dagher, Makassed
- Mme. Nada Cherkawi, Collège Khadija El Kobra
- M. Adeeb Al Agha, Ecole AZM
- Mme Tania Awad, Lycée Adonis Kfarchima
- Mme Mirna Nakhlé, Collège Sacré-Coeur Gemmayzé
- Mme Rosa Merheb, Collège de la Salle Kfaryachite
- M. Louis Tannouri, Collège Notre-Dame des frères – Furn El Chebbak
- Mme Rana Maalouly, Collège de la Salle Kfaryachite
- Mme Marianne Antoun, Ecole Saint-Vincent de Paul
- Mme Aline Abi Saad, Ecole Saint-Vincent de Paul
- Mme Rita Mikhayel, Ecole secondaire des filles de la Charité
- Mme Sandy Acra Ammar, Ecole secondaire des filles de la Charité
- Mme Manal Yassine, Lycée Adonis
- Mme Claudine Saloumi, Ecole Ste-Anne des Sœurs de Besançon Beyrouth
- Mme Maya Loutfi, Collège Notre-Dame des Frères Furn El Chebbak
- Mme Marie-Thérèse Baroody, Collège Notre-Dame des frères Furn El Chebbak
- M. Mathias Favreau, UNRWA
- Mme Lara Faddoul, Ecole des Srs de Besançon Baabdath

Les travaux, mis en place à l'initiative de l'Institut français au Liban, ont été réalisés sous la supervision de M. Pierre-Yves ROUX, responsable de l'unité *expertise et qualité* au département *langue française* du Centre international d'études pédagogiques.

Cette première version a été revue et augmentée suite à des rencontres et des ateliers organisés par l'Institut français au Liban et animés par P-Y. ROUX en mai 2021

**Remarque importante : ce vade-mecum ne saurait se substituer aux règles, textes législatifs et documents en vigueur dans les établissements et/ou dans le système éducatif libanais.**

*Dans ce document, l'emploi du seul genre masculin pour désigner des personnes n'a d'autres fins que celle d'alléger le texte*

## Sommaire

<i>Présentation</i> .....	p. 4
1. La fiche-métier du coordinateur .....	p. 5
2. Des principes didactiques et pédagogiques .....	p. 8
3. Un protocole pour l'observation de classes .....	p. 11
4. Deux grilles pour une première observation de classe ...	p. 15
5. Des éléments pour une observation plus ciblée .....	p. 18
6. Un canevas pour l'entretien post-observation .....	p. 32
7. Attitudes facilitantes et formulations pendant l'entretien.	p. 34
8. Une matrice pour le compte rendu d'observation .....	p. 36
9. Une fiche pour le suivi pédagogique des enseignants ...	p. 38
10. Un document pour susciter et guider la réflexivité .....	p. 41
11. Un document pour l'autoévaluation de l'enseignant .....	p. 44
12. Un document pour l'autoévaluation du coordinateur .....	p. 48
13. Les différentes actions de formation .....	p. 51
14. Douze préalables pour des formations efficaces .....	p. 53
15. <b>Check-list pour mettre en place une formation</b> .....	p. 55
16. <b>Principes pour l'animation d'une réunion</b> .....	p. 57
17. Le plan d'action du coordinateur .....	p. 60
18. Un canevas pour le rapport d'activité annuel .....	p. 62

# PRESENTATION

Ce Vade-mecum ou *Guide pratique à l'intention des coordinateurs pédagogiques pour les écoles francophones du Liban* se veut un document de référence conçu pour apporter des réponses concrètes et immédiates aux interrogations de ses utilisateurs.

Dans cette perspective, il propose des documents (fiches, grilles, listes, etc.) censés alléger et faciliter leur travail, tout en le rendant plus rationnel et plus efficace. Il doit être perçu comme un document-ressource dans lequel le coordinateur trouvera des outils adaptés à chacune de ses tâches ou, du moins, aux principales d'entre elles.

Il s'agit donc d'une « boîte à outils », réalisée par des coordinateurs en exercice, et qui peut être utilisé dans tous les cycles et toutes les disciplines.

Le coordinateur est un acteur essentiel pour la qualité de l'enseignement dispensé, dans la mesure où ses responsabilités le placent à l'articulation entre l'institution et l'équipe enseignante, c'est-à-dire entre le niveau décisionnel et la mise en œuvre des décisions sur le terrain. Mais pour effectuer sa mission au mieux, un coordinateur a besoin 1/ d'orientations claires 2/ de compétences spécifiques 3/ de temps dédié suffisant 4/ d'outils adaptés. C'est pour répondre à la dernière de ces nécessités qu'a été élaboré ce vade-mecum, qui met à disposition des outils qui lui permettront de mieux penser et de mieux structurer son travail, et donc de le rendre plus rationnel, plus efficient et plus professionnel.

Au-delà d'éventuelles spécificités propres à chaque établissement ou à chaque contexte, ce document a été pensé comme générique. Il n'est cependant en aucun cas figé et il reviendra aux utilisateurs de modifier tout ou partie des documents s'ils le jugent utile, tant pour les adapter à leur situation que pour se les approprier, ou de le compléter avec leurs propres outils de travail.

*L'équipe d'élaboration*

# 1

## LA FICHE METIER DU COORDINATEUR DE MATIERE



Une *fiche-métier* est un document qui présente de façon organisée, claire et détaillée, les caractéristiques propres à un emploi donné. Elle permet à l'employeur de mieux formaliser à la fois ses attentes et le cadre institutionnel dans lequel la profession s'exerce, mais elle doit également permettre à l'employé de mieux identifier ce qu'on attend effectivement de lui dans le cadre de ses activités professionnelles. Dans cette perspective, il s'agit d'un outil de communication et de clarification essentiel.

La présente fiche vise à définir de façon synthétique et générale l'emploi de « coordinateur », dans l'acception du terme en contexte éducatif libanais. En dehors d'un important tronc commun, elle ne peut tenir compte d'éventuels éléments contextuels spécifiques à certaines situations et devra, par conséquent, être parfois adaptée aux réalités du terrain ou aux décisions des directions.

Nous préciserons que cette fiche ne se substitue pas aux règles, textes législatifs et documents en vigueur au Liban.

**1****Appellation(s)**

Appellation générique : *coordinateur / coordinateur de matière / coordinateur pédagogique*  
Autres appellations : *chef de département / conseiller pédagogique / responsable de matière / accompagnateur*

**2****Définition**

C'est une personne chargée d'encadrer l'équipe enseignante pour assurer la cohérence, la continuité et la qualité de l'enseignement d'une discipline

**3****Accès à l'emploi métier**

Il est généralement recruté parmi les enseignants les plus expérimentés de l'établissement.  
Il serait souhaitable que sa nomination soit accompagnée d'une formation spécifique.

**4****Nomination**

Il est nommé par le chef d'établissement pour une durée variable. Pour assurer le suivi et la continuité de l'action, il est préférable qu'il soit nommé pour une durée de 5 ans minimum après une année probatoire

**5****Conditions d'exercice de l'activité**

Les fonctions du coordinateur s'exercent principalement dans le cadre de l'établissement scolaire. Il doit avoir un bureau dédié, un équipement bureautique et des ressources adaptés.  
Il conserve souvent un horaire d'enseignement. La décharge horaire accordée pour les tâches de coordination est très variable, mais il doit disposer du temps nécessaire pour exercer sa fonction.  
Une part non négligeable du travail du coordinateur est de type administratif.

**6****Réseau relationnel**

Sa fonction le conduit à être régulièrement en contact avec :

- les enseignants (individuellement et en équipes) ;
- la direction et l'administration de l'établissement ;
- les autres coordinateurs de l'établissement ;
- les responsables de cycles ;
- les coordinateurs des autres établissements dans le cas d'un réseau ;
- le Bureau pédagogique le cas échéant ;
- les partenaires extérieurs ;
- il peut aussi être en relation avec les élèves et les parents d'élèves.

**7****Activités de base**

Dans le cadre spécifique de ses attributions, le coordinateur est principalement amené à :

- faire des visites et observation de classes
- conseiller et accompagner les enseignants, individuellement et collectivement ;
- encadrer l'élaboration des programmations des enseignants ;
- revoir et valider les évaluations ;
- accompagner la mise en œuvre des programmes et s'assurer avec souplesse de leur réalisation ;
- communiquer les informations administratives et pédagogiques auprès des enseignants
- faire remonter des informations de terrain auprès de la direction
- accompagner la mise en œuvre des réformes et des innovations pédagogiques ;
- identifier les besoins de formation des enseignants et y apporter des réponses adaptées
- assurer le suivi des formations
- inciter à la démultiplication des formations reçues et mettre un dispositif en place pour cette démultiplication
- apporter son concours à l'élaboration, la rédaction, la mise en œuvre, le suivi et l'évaluation des projets d'établissements ;
- aider si nécessaire les enseignants dans leurs préparations
- suggérer et mettre à disposition des ressources
- assister les établissements et les équipes pédagogiques dans le travail d'analyse des résultats obtenus ;
- conduire des réunions pédagogiques.

Toutes ces actions seront programmées dans un plan d'action et feront l'objet d'un compte rendu annuel d'activité

**8****Compétences de base**

*On se réfèrera au référentiel de compétences professionnelles joint en annexe pour connaître les compétences spécifiquement attendues*

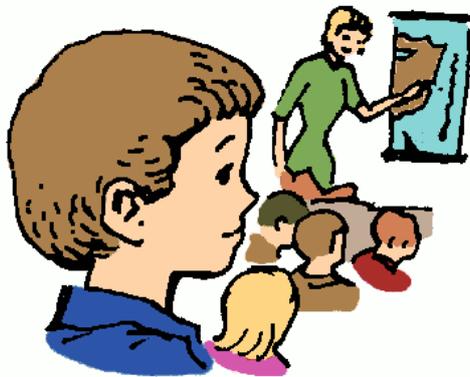
**9****Principaux textes législatifs et documents cadres**

Il n'existe pas de texte législatif spécifique.

Il peut exister des documents de cadrage au niveau de l'établissement ou des réseaux et le coordinateur devra les respecter.

# 2

## DES PRINCIPES DIDACTIQUES ET PEDAGOGIQUES



Afin de renforcer son efficacité, mais aussi la cohérence entre les pratiques des différents enseignants, un établissement doit avoir des convictions didactiques et pédagogiques. Ces convictions doivent se manifester à travers des principes que le coordinateur sera amené à introduire dans le cadre de sa fonction de formateur, mais dont il doit également pouvoir vérifier la mise en œuvre durant les cours, notamment à l'occasion des observations de classes.

Les principes énoncés ci-après sont issus de la didactique des langues vivantes dans ce qu'elle a de plus récent et de plus efficace, même s'il a bien évidemment été tenu compte de la spécificité du contexte d'enseignement libanais.

On pourra retenir un nombre limité de principes pédagogiques et didactiques parmi ceux figurant ci-dessous (liste bien sûr non limitative)

### **A. Enseignant et apprenants**

1. La pédagogie est centrée sur l'apprenant et sur les apprentissages
2. Connaître et respecter la pluralité des styles et des rythmes d'apprentissage
3. Tenir compte de la diversité des apprenants, notamment en différenciant ses pratiques pédagogiques
4. S'interroger sur les motivations et les besoins des apprenants

### **B. Définition et formulation des objectifs**

5. Baser l'apprentissage sur le vécu et les expériences des apprenants
6. Connaître et respecter les programmes, tout en s'accordant une souplesse dans leur réalisation si nécessaire
7. Bien définir et bien formuler ses objectifs
8. Décliner les objectifs généraux en objectifs opératoires
9. Enseigner prioritairement les compétences utiles et nécessaires
10. Établir des passerelles entre les cours de langue et les cours de DNL
11. Identifier les prérequis nécessaires et évaluer leur maîtrise initiale
12. Éviter le cloisonnement entre les différentes composantes linguistiques
13. Privilégier la pratique de la langue et non pas sa description
14. Privilégier le développement de compétences et non pas l'acquisition de savoirs
15. Ne pas chercher à enseigner tout ce qu'on sait
16. L'apprentissage se faisant en spirale, prévoir des retours et des révisions
17. Ne pas passer à l'objectif suivant si l'objectif visé n'est pas atteint

### **C. Gestion et animation de classe**

18. Privilégier une pédagogie active
19. Favoriser l'autonomie et la responsabilisation des apprenants, ainsi que la métacognition
20. Privilégier des activités favorisant les interactions entre apprenants
21. Avoir une approche réfléchie de l'usage de la langue maternelle et des langues connues
22. Ne pas placer les langues en concurrence mais en complémentarité
23. Ne pas dissocier la langue des aspects culturels
24. Développer et respecter toutes les stratégies communicatives
25. Maintenir un dosage adéquat dans la répartition des temps de parole enseignant / apprenants
26. Utiliser un langage clair et précis, et le niveau et le registre de langue adéquats
27. Enseigner avec des exemples clairs et parlants
28. Diversifier ses approches et proposer une large gamme d'activités
29. Éviter de réaliser en classe des activités génératrices de perte de temps
30. Être un enseignant « réflexif »

## Evaluation des compétences des apprenants

31. L'animation de la classe peut être collective ou en groupe mais les productions à évaluer seront généralement individuelles
32. Reconnaissance du droit à l'erreur : l'apprenant a le droit de se tromper...
33. ...et l'enseignant a le devoir de remédier
34. Évaluer de façon critériée et non pas normative
35. Introduire de la transparence dans les pratiques d'évaluation
36. Introduire des pratiques d'autoévaluation et de co-évaluation
37. Valoriser les réussites en différenciant si nécessaire et sans tomber dans la démagogie...
38. Chacun (enseignant de langue et de DNL) sait ce qu'il évalue et ne confond pas les objectifs

### LES XXX PRINCIPES PEDAGOGIQUES RETENUS PAR L'ETABLISSEMENT

1. xxxxx
2. XXXXX
3. XXXX
4. Etc.

# 3

## UN PROTOCOLE POUR L'OBSERVATION DE CLASSE



Pour assurer de façon effective les tâches qui sont les siennes, un coordinateur est logiquement conduit à effectuer des observations de classes. Il ne peut en effet pas savoir quelles actions mettre en place pour accompagner et faire évoluer les enseignants s'il ne connaît pas précisément leurs pratiques pédagogiques et leurs besoins de formation.

Pour éviter certains écueils et positionner ses observations et ses interventions dans le domaine d'une remédiation formative, le coordinateur doit respecter des règles qui sont énoncées ci-après sous la forme de douze questions-réponses pouvant légitimement se poser à tous les moments de l'observation de classe, que ce soit avant, pendant ou après.

## 1. Pourquoi faut-il effectuer des observations de classes

De par sa fonction, le coordinateur est responsable de la qualité de l'enseignement dispensé dans sa discipline. Il doit donc connaître la qualité de la pédagogie mise en œuvre, et cette connaissance ne peut se faire que sur le terrain, dans le cadre de visites et d'observations de classes. Ces observations seront également l'occasion de voir les enseignants à l'œuvre, de constater leurs points forts et les domaines dans lesquels ils sont perfectibles, et donc de les faire progresser sur le plan professionnel.

L'observation pourra enfin permettre de renforcer l'harmonisation des pratiques de classe, et de juger de leur cohérence avec les principes pédagogiques décidés.

## 2. Quels enseignants doit-on aller observer en classe ?

Tous les enseignants de l'équipe pédagogique doivent être concernés par les observations de leurs classes. Les plus anciens, les plus expérimentés et les plus chevronnés ne pourront déroger à une règle qui vaut pour tous, même si un focus particulier pourra être mis sur les nouveaux enseignants ou sur les enseignants les plus en difficulté.

## 3. Combien de visites et à quel rythme ?

Il n'y a pas de règle absolue : les visites devront être programmées en fonction des difficultés constatées dans les classes et des besoins des enseignants. On peut penser que les enseignants débutants nécessiteront un suivi plus rapproché, tout comme les enseignants nouvellement recrutés dans l'établissement, mais cette hypothèse ne saurait valoir dans l'absolu.

## 4. Faut-il prévenir les enseignants des observations ?

Pour renforcer son image de collègue au service de ses pairs, le coordinateur évitera les visites surprises, souvent vécues comme des pièges par les enseignants, et pouvant les déstabiliser. On préviendra donc l'enseignant de son passage, sans pour autant préciser une heure ou un jour précis (« *Je passerai te rendre visite la semaine prochaine* » par exemple), ce qui devrait permettre d'éviter les cours trop bien préparés et ne correspondant pas aux pratiques habituelles des enseignants.

## 5. Combien de temps durera une observation de classe ?

La durée de l'observation dépendra notamment de ce qu'on veut observer. Si la durée moyenne et habituelle d'une observation peut être d'une séance, on peut également envisager des observations plus courtes, pour des observations très ciblées et très

ponctuelles, tout comme on peut aussi planifier une observation couvrant plusieurs séances si on s'interroge sur l'enchaînement des leçons par exemple.

## 6. Que faut-il observer en classe ?

La classe représente un milieu complexe, et il est impossible de tout observer. On peut donc envisager deux types d'observations, distincts mais complémentaires :

1. Une observation « large » mais forcément superficielle. Ce sont souvent les premières observations, durant lesquelles on cherchera à identifier les principales difficultés rencontrées par l'enseignant
2. Des observations plus ciblées et plus détaillées, portant spécifiquement sur les points relevés précédemment.

## 7. Quels outils utiliser pour l'observation de classe ?

Les premières observations (« larges mais superficielles ») pourront utiliser des outils très génériques, peu détaillés. En revanche, les grilles pour faire des observations plus fines devront être plus développées.

On trouvera dans ce *vade-mecum* :

1. Deux grilles « *première observation* », rudimentaires mais opérationnelles et suffisamment ouvertes pour permettre toute sorte de constat.
2. Des éléments pouvant permettre au coordinateur de construire ses propres grilles, réellement adaptées aux objectifs spécifiques d'observations ciblées.

## 8. Quel comportement adopter durant l'observation ?

On tâchera d'être le plus discret possible durant l'observation. On évitera d'intervenir (sauf cas ressenti comme « *de force majeure* »), au risque de décrédibiliser l'enseignant aux yeux de ses élèves. On doit cependant se souvenir que malgré sa discrétion, l'observateur sera toujours perçu comme un élément perturbateur et générateur d'artificialité dans les pratiques, les comportements et les interactions maître-élèves.

## 9. Pourquoi un entretien à la suite de l'observation est-il indispensable ?

Tout d'abord par courtoisie, pour remercier la personne qui vous a accueilli dans sa classe et qui a légitimement le droit de savoir ce que vous en avez pensé. Mais l'entretien doit surtout être perçu comme un moment d'échange, de conseil et de formation continue. C'est à cette occasion que le coordinateur pourra échanger avec l'enseignant, écouter son avis, lui faire part de ses remarques, faire des suggestions, etc.

Une grande partie du travail du coordinateur se fera à l'occasion de ces entretiens.

## 10. Comment conduire cet entretien « post-observation » ?

On trouvera dans ce *Vade-mecum* une proposition de canevas en douze étapes pour conduire cet entretien. On retiendra qu'il sera souvent utile de se ménager une plage horaire entre l'observation de classe et l'entretien, afin de pouvoir mieux préparer celui-ci.

## 11. Quelles attitudes adopter durant cet entretien ?

Durant l'entretien, on ne se situera pas en supérieur hiérarchique ni en inspecteur, mais comme un collègue ayant une responsabilité pédagogique dans l'établissement. On sera à l'écoute de l'enseignant et dans une relation d'échange, en évitant de monopoliser la parole. Dans la perspective de l'amélioration des compétences et des pratiques professionnelles, on se montrera cependant exigeant, même si on est amené à différencier ces exigences en fonction du profil des enseignants, de leur formation, de leur expérience, de leur comportement, etc.

On trouvera dans ce *Vade-mecum* une liste d'attitudes pouvant faciliter l'entretien et lui donner plus d'efficacité.

## 12. Pourquoi faut-il rédiger un compte rendu d'observation ?

Il est toujours utile de conserver des traces écrites des observations et des entretiens. Le compte rendu pourra également servir de document de communication d'une part avec l'enseignant concerné (il signera le compte rendu pour attester qu'il en a pris connaissance) et d'autre part avec la direction, à qui on pourra transmettre certains des comptes rendus si nécessaire.

On trouvera dans ce *Vade-mecum* un canevas pouvant servir dans la rédaction des comptes rendus d'observations.

# 4

## DES GRILLES POUR UNE PREMIERE OBSERVATION



La classe est un milieu dans lequel les interactions sont à la fois nombreuses et complexes. Le coordinateur ne doit pas avoir la prétention ou l'ambition de vouloir tout observer de façon détaillée durant ses visites de classes. C'est la raison pour laquelle les observations doivent être ciblées et avoir un ou plusieurs objectifs précis et limités, déterminés à partir des observations précédentes et adaptés aux besoins de l'enseignant. L'enseignant pourra choisir une des deux grilles ci-dessous à l'occasion d'une première observation. Ces outils ne permettront qu'une observation superficielle, mais suffisamment large pour identifier rapidement les principales difficultés rencontrées par l'enseignant. On se tournera ensuite vers la fiche suivante (n° 5) pour des observations plus détaillées.

Les deux outils (fiches n° 4 et 5) sont par conséquent totalement complémentaires :

- Fiche n° 4 : observation superficielle mais large permettant l'identification des domaines nécessitant ensuite des observations plus ciblées
- Fiche n° 5 : éléments permettant de construire des fiches plus précises et adaptées aux difficultés relevées à partir de la fiche n° 4

## Proposition n° 1

Je coche avec  les domaines dans lesquels une observation plus ciblée sera nécessaire ultérieurement.

Je coche avec  les domaines dans lesquels l'action de l'enseignant peut être modélisante.

Nom de l'enseignant : .....

Date de l'observation : .....

Durée de l'observation : .....

Classe : .....

1. Organisation de la classe ; gestion de l'espace

2. Maîtrise de la langue et de la matière par l'enseignant

3. Comportement et attitudes de l'enseignant

4. Relations et interactions dans la classe

5. Gestion de la classe

6. Stratégies d'enseignement

Commentaire général en guise de synthèse :

## Proposition n° 2

Nom de l'enseignant : .....

Date de l'observation : .....

Durée de l'observation : .....

Classe : .....

<b>Points forts (points positifs)</b>	<b>Problèmes rencontrés / points perfectibles</b>
<b>Savoirs</b>	<b>Savoirs</b> - points essentiels ----- - points secondaires
<b>Savoir-faire</b> (pratiques pédagogiques)	<b>Savoir-faire</b> (pratiques pédagogiques) - points essentiels ----- - points secondaires
<b>Savoir-être</b> (comportement)	<b>Savoir-être</b> (comportement) - points essentiels ----- - points secondaires
<b>Autres remarques et commentaires</b>	
<b>Questions à poser à l'enseignant durant l'entretien</b>	

# 5

## DES ELEMENTS POUR UNE OBSERVATION PLUS CIBLÉE



Le document ci-après ne doit pas être perçu comme une grille d'observation de classe. Trop complet et trop détaillé, il ne saurait en effet être opérationnel. Il doit être lu comme la compilation d'éléments pouvant être observés dans une situation de classe. En fonction des difficultés précédemment constatées chez l'enseignant observé, l'observateur pourra construire sa propre grille en ne retenant que les éléments lui paraissant les plus pertinents (fonction « copier – coller » de l'ordinateur par exemple).

Nous noterons également que la pertinence de certains items pourra dépendre des principes didactiques fondamentaux qui auront été décidés dans l'établissement et dont le coordinateur aura fait ses objectifs premiers.

Précisons enfin qu'on ne doit voir aucune hiérarchie ni aucune priorité dans l'ordre de présentation des différentes rubriques suggérées.

## 1. Données administratives

Nom de l'enseignant :

Date de l'observation :

Heure :

Durée de l'observation :

Classe :

Effectifs inscrits :

Effectifs présents :

L'enseignant a été prévenu de la visite :  Non  Oui (si « Oui », date : . . . . .)

## 2. Le comportement de l'enseignant

### Comportement jugé inefficace

1.  Rigidité dans le comportement
2.  Mollesse
3.  Froideur
4.  Irritabilité, nervosité
5.  Rétraction
6.  Évite les réactions des élèves
7.  Expose sans cesse
8.  Ne s'inquiète pas de savoir si les élèves suivent et comprennent
9.  Ne remanie pas l'information, même si elle n'a pas été comprise
10.  Suscite l'activité des élèves par contrainte
11.  Ne contrôle pas l'activité des élèves
12.  Facilement troublé par les réactions des élèves
13.  Déroulement sans logique de la leçon
14.  Inadaptation au niveau des élèves
15.  Négligent
16.  Fait des erreurs
17.  Perd du temps
18.  Langage imprécis
19.  Mauvais choix d'exemples
20.  Mauvaise exploitation de l'observation
21.  Mauvaise utilisation du tableau et des moyens audio-visuels

### Comportement jugé efficace

- Maintien aisé
- Activité
- Chaleur, enthousiasme
- Calme, stabilité émotionnelle
- Sociabilité
- Suscite les réactions des élèves
- Exploite les réactions des élèves
- Évalue si les élèves suivent et comprennent
- Remanie l'information quand elle n'a pas été comprise
- Suscite l'activité en intéressant
- Assume une fonction de régulation
- S'adapte aux réactions imprévues des élèves
- Déroulement logique
- Adaptation au niveau
- Organisé et méthodique
- Ne fait pas d'erreurs
- Gère bien le temps imparti
- Langage précis
- Bon choix d'exemples
- Bonne exploitation de l'observation
- Bonne utilisation du tableau et des moyens audio-visuels

Source : d'après M. POSTIC, *Observation et Formation des Enseignants* (PUF)

Autres remarques et commentaires

### 3. Le comportement des apprenants

*Remarque : le comportement des apprenants peut être un indicateur intéressant dans la mesure où il est directement influencé par le comportement et les pratiques pédagogiques de l'enseignant.*

- |   |                              |                              |  |
|---|------------------------------|------------------------------|--|
| 1. Ils (les apprenants) sont ponctuels                      | <input type="checkbox"/> Oui | <input type="checkbox"/> Non | <input type="checkbox"/> Partiellement |
| 2. Ils sont assidus   | <input type="checkbox"/> Oui | <input type="checkbox"/> Non | <input type="checkbox"/> Partiellement |
| 3. Ils connaissent et respectent les règles de la classe    | <input type="checkbox"/> Oui | <input type="checkbox"/> Non | <input type="checkbox"/> Partiellement |
| 4. Ils connaissent et respectent le statut de l'enseignant  | <input type="checkbox"/> Oui | <input type="checkbox"/> Non | <input type="checkbox"/> Partiellement |
| 5. Ils sont intéressés par le cours                         | <input type="checkbox"/> Oui | <input type="checkbox"/> Non | <input type="checkbox"/> Partiellement |
| 6. Ils sont et demeurent attentifs                          | <input type="checkbox"/> Oui | <input type="checkbox"/> Non | <input type="checkbox"/> Partiellement |
| 7. Ils manifestent une réelle envie d'apprendre             | <input type="checkbox"/> Oui | <input type="checkbox"/> Non | <input type="checkbox"/> Partiellement |
| 8. Ils font preuve de curiosité                             | <input type="checkbox"/> Oui | <input type="checkbox"/> Non | <input type="checkbox"/> Partiellement |
| 9. Ils essaient de surmonter les difficultés rencontrées    | <input type="checkbox"/> Oui | <input type="checkbox"/> Non | <input type="checkbox"/> Partiellement |
| 10. Ils comprennent et respectent les consignes             | <input type="checkbox"/> Oui | <input type="checkbox"/> Non | <input type="checkbox"/> Partiellement |
| 11. Ils se mettent au travail sans perdre de temps          | <input type="checkbox"/> Oui | <input type="checkbox"/> Non | <input type="checkbox"/> Partiellement |
| 12. Ils finissent les tâches dans le temps imparti          | <input type="checkbox"/> Oui | <input type="checkbox"/> Non | <input type="checkbox"/> Partiellement |
| 13. Ils ont le matériel demandé (manuel, etc.)              | <input type="checkbox"/> Oui | <input type="checkbox"/> Non | <input type="checkbox"/> Partiellement |
| 14. Ils ont l'habitude de participer                        | <input type="checkbox"/> Oui | <input type="checkbox"/> Non | <input type="checkbox"/> Partiellement |
| 15. Ils sont serviables avec les autres apprenants          | <input type="checkbox"/> Oui | <input type="checkbox"/> Non | <input type="checkbox"/> Partiellement |
| 16. Ils sont actifs durant le cours                         | <input type="checkbox"/> Oui | <input type="checkbox"/> Non | <input type="checkbox"/> Partiellement |
| 17. Leurs prises de parole sont adaptées et pertinentes     | <input type="checkbox"/> Oui | <input type="checkbox"/> Non | <input type="checkbox"/> Partiellement |
| 18. Ils font part de leurs difficultés à l'enseignant       | <input type="checkbox"/> Oui | <input type="checkbox"/> Non | <input type="checkbox"/> Partiellement |
| 19. Ils s'expriment sans appréhension                       | <input type="checkbox"/> Oui | <input type="checkbox"/> Non | <input type="checkbox"/> Partiellement |
| 20. Ils écoutent celui qui parle et respectent sa parole    | <input type="checkbox"/> Oui | <input type="checkbox"/> Non | <input type="checkbox"/> Partiellement |
| 21. Ils savent discuter sans imposer leur point de vue      | <input type="checkbox"/> Oui | <input type="checkbox"/> Non | <input type="checkbox"/> Partiellement |
| 22. Ils ont l'habitude de communiquer entre eux             | <input type="checkbox"/> Oui | <input type="checkbox"/> Non | <input type="checkbox"/> Partiellement |
| 23. Ils ont recours à la gestuelle pendant la communication | <input type="checkbox"/> Oui | <input type="checkbox"/> Non | <input type="checkbox"/> Partiellement |
| 24. Ils parlent français entre eux pendant les activités    | <input type="checkbox"/> Oui | <input type="checkbox"/> Non | <input type="checkbox"/> Partiellement |
| 25. Ils sont autonomes durant les activités                 | <input type="checkbox"/> Oui | <input type="checkbox"/> Non | <input type="checkbox"/> Partiellement |
| 26. Ils savent se référer à des apprentissages antérieurs   | <input type="checkbox"/> Oui | <input type="checkbox"/> Non | <input type="checkbox"/> Partiellement |
| 27. Ils s'interrogent sur leur façon d'apprendre            | <input type="checkbox"/> Oui | <input type="checkbox"/> Non | <input type="checkbox"/> Partiellement |
| 28. Ils savent reconnaître et corriger leurs erreurs        | <input type="checkbox"/> Oui | <input type="checkbox"/> Non | <input type="checkbox"/> Partiellement |
| 29. Ils ont l'air satisfaits et heureux d'être en cours     | <input type="checkbox"/> Oui | <input type="checkbox"/> Non | <input type="checkbox"/> Partiellement |
| 30. Ils ont apparemment le niveau attendu                   | <input type="checkbox"/> Oui | <input type="checkbox"/> Non | <input type="checkbox"/> Partiellement |

Autres remarques et commentaires

#### 4. L'organisation spatiale de la salle de classe

Organisation spatiale	L'organisation spatiale a été décidée par l'enseignant <input type="checkbox"/> Oui <input type="checkbox"/> Non L'organisation spatiale est adaptée au type de pédagogie <input type="checkbox"/> Oui <input type="checkbox"/> Non <input type="checkbox"/> Partiellement L'organisation spatiale est adaptée aux modalités de travail <input type="checkbox"/> Oui <input type="checkbox"/> Non <input type="checkbox"/> Partiellement L'organisation spatiale évolue en fonction des activités : <input type="checkbox"/> Oui <input type="checkbox"/> Non
Autres remarques et commentaires	

#### 5. Les affichages dans la classe

##### 1. Les affichages décoratifs

Il existe des affichages décoratifs :                       Oui                       Non

Les affichages décoratifs sont actualisés :                       Oui                       Non

Les affichages décoratifs sont de qualité :                       Oui                       Non

##### 2. Les affichages culturels

Il existe des affichages culturels :                       Oui                       Non

Les affichages culturels sont actualisés :                       Oui                       Non

Les affichages culturels sont de qualité :                       Oui                       Non

Les affichages culturels sont en relation avec les objectifs du cours de français :  
 Oui                       Non                       Partiellement

##### 3. Les affichages pédagogiques

Il existe des affichages pédagogiques :                       Oui                       Non

Les affichages pédagogiques sont visibles de loin :                       Oui                       Non

Les affichages pédagogiques sont actualisés :                       Oui                       Non

Les affichages pédagogiques sont de qualité :  Oui  Non

Les affichages pédagogiques correspondent au niveau et aux objectifs de la classe :

Oui  Non  Partiellement

Les affichages pédagogiques ont été réalisés par les apprenants :

Oui  Non  Partiellement

Autres remarques et commentaires
----------------------------------

## 6. La préparation du cours

Il existe une préparation écrite du cours :  Oui  Non

La fiche de préparation comprend toutes les rubriques utiles :  Oui  Non

La préparation est complète (supports de cours entre autres) :  Oui  Non

La préparation est logique :  Oui  Non  Partiellement

La préparation anticipe d'éventuelles difficultés :  Oui  Non  Partiellement

Il existe une partie consacrée aux remarques post-cours :  Oui  Non

La préparation tient compte des cours précédents ;  Oui  Non  Partiellement

Autres remarques et commentaires
----------------------------------

## 7. Objectifs et contenus

Les objectifs ont été clairement explicités dans la préparation écrite :  Oui  Non

Les pré-requis nécessaires pour aborder l'objectif ont été identifiés :  Oui  Non

La présence des pré-requis nécessaires pour aborder l'objectif est évaluée :  Oui  Non

Les objectifs sont précisés et présentés aux apprenants :  Oui  Non

Les activités proposées correspondent à l'objectif visé :  Oui  Non  Partiellement

Les activités proposées correspondent au niveau des apprenants :  Oui  Non  Partiellement

Les objectifs relèvent des compétences de communication :  Oui  Non  Partiellement

Les différentes compétences langagières sont mises au service de la communication :  Oui  Non  Partiellement

Il y a complémentarité entre la réception et la production :  Oui  Non  Partiellement

Il y a complémentarité entre l'oral et l'écrit :  Oui  Non  Partiellement

Le traitement de la grammaire est :  explicite  implicite

La grammaire est mise au service de la communication :  Oui  Non  Partiellement

Il existe des objectifs culturels :  Oui  Non

Autres remarques et commentaires
----------------------------------

### 8. Le déroulement du cours

	Support(s) utilisé(s)	Durée	remarques
Moment 1 : .....			
Moment 2 : .....			
Moment 3 : .....			
Etc.			

Le déroulement du cours est logique :  Oui  Non  Partiellement

L'articulation entre deux moments du cours crée de la cohérence :  Oui  Non  Partiellement

La durée accordée à chaque moment est adaptée :  Oui  Non  Partiellement

Le déroulement observé correspond au déroulement prévu (cf. préparation écrite du cours)  Oui  Non  Partiellement

Les écarts par rapport à la préparation écrite sont justifiés :  Oui  Non  Partiellement

L'enseignant peut conduire de façon efficace les parties non préparées :  Oui  Non  Partiellement

L'enseignant est capable de repérer ce qui fait obstacle aux apprentissages :  Oui  Non  Partiellement

L'enseignant est capable d'apporter des réponses adaptées à ce qui fait obstacle aux apprentissages :  Oui  Non  Partiellement

Autres remarques et commentaires
----------------------------------

## 9. Les supports pédagogiques

Support(s) pédagogique(s) utilisé(s) : .....

Ce choix est pertinent au vu du niveau des apprenants :  Oui  Non  Partiellement

Ce choix est pertinent au vu des objectifs et du déroulement du cours :

Oui  Non  Partiellement

Ce choix est pertinent au vu de l'âge des apprenants :  Oui  Non  Partiellement

Ce choix est pertinent au vu des centres d'intérêt des apprenants :

Oui  Non  Partiellement

Si l'exploitation du support a été réalisée par l'enseignant, la pédagogisation est :

- logique :  Oui  Non  Partiellement

- structurée :  Oui  Non  Partiellement

- adaptée aux objectifs :  Oui  Non  Partiellement

Si l'enseignant utilise des photocopies, elles sont de bonne qualité :  Oui  Non

Si l'enseignant utilise des photocopies, la source du document est précisée :  Oui  Non

Autres remarques et commentaires

## 10. L'utilisation du tableau

L'enseignant utilise le tableau  Souvent  Un peu  Rarement  Jamais

L'utilisation du tableau est structurée :  Oui  Non  Partiellement

Ce qui est écrit au tableau est lisible  Oui  Non  Partiellement

Ce qui est écrit au tableau est utile  Oui  Non  Partiellement

Il existe un code et des conventions pour l'utilisation du tableau

Oui  Non  Partiellement

Il arrive à des élèves de venir écrire au tableau :

Souvent  Un peu  Rarement  Jamais

Autres remarques et commentaires

## 11. L'utilisation du matériel technologique

Matériel utilisé : .....

Cette utilisation est pertinente au vu des objectifs et du déroulement du cours :

- totalement                       partiellement                       pas du tout

La manipulation de ce matériel

- ne pose aucun problème à l'enseignant     pose un certain nombre de problèmes à l'enseignant  
 pose de nombreux problèmes à l'enseignant     a un effet préjudiciable sur le déroulement du cours

Autres remarques et commentaires

## 12. La gestion de la classe

L'enseignant alterne les dispositifs et les stratégies pour animer sa classe

- Oui                       Non                       Partiellement

L'enseignant privilégie les échanges entre apprenants

- Oui                       Non                       Partiellement

Des apprenants se déplacent pour écrire au tableau     Oui                       Non

L'enseignant limite son rôle à celui d'un animateur     Oui                       Non                       Partiellement

L'enseignant exécute des tâches que les apprenants pourraient effectuer

- Oui                       Non                       Parfois

Lorsqu'une question lui est posée, l'enseignant la renvoie au groupe avant d'y répondre

- Oui                       Non                       Parfois

Autres remarques et commentaires

## 13. La différenciation pédagogique

L'enseignant est conscient des différences de niveau dans sa classe

- Oui                       Non                       Partiellement

L'enseignant tient compte des différences de niveau dans sa classe

- Oui                       Non                       Partiellement

L'enseignant tient compte des différences de besoins dans sa classe

- Oui                       Non                       Partiellement

L'enseignant tient compte des différences de rythme d'apprentissage dans sa classe

- Oui                       Non                       Partiellement

L'enseignant tient compte des différences de styles d'apprentissage dans sa classe

- Oui                       Non                       Partiellement

L'enseignant met en place des pratiques de différenciation successive

Oui       Non       Partiellement

L'enseignant met en place des pratiques de différenciation simultanée

Oui       Non       Partiellement

Autres remarques et commentaires

#### 14. Les apprenants en difficulté

L'enseignant est capable de repérer les apprenants en difficulté :

Oui       Non       Partiellement

L'enseignant porte une attention particulière aux apprenants en difficulté :

Oui       Non       Partiellement

L'enseignant valorise plus particulièrement les réussites des apprenants en difficulté :

Oui       Non       Partiellement

L'enseignant met en place des stratégies différentes et adaptées pour les apprenants en difficulté :

Oui       Non       Partiellement

L'enseignant est en mesure d'adapter son niveau d'attente et d'exigence pour les apprenants en difficulté :

Oui       Non       Partiellement

Autres remarques et commentaires

#### 15. La gestion du temps

Les temps morts sont limités :  Oui       Non       Partiellement

Toutes les activités proposées sont justifiées :  Oui       Non       Partiellement

Le temps accordé à chaque activité est adéquat :  Oui       Non       Partiellement

Lorsque des apprenants ont terminé une activité, l'enseignant leur en propose une autre sans attendre que leurs camarades aient terminé :  Oui       Non       Parfois

L'enseignant a des activités en réserve pour le cas où le cours se déroule plus vite que prévu :

Oui       Non

Autres remarques et commentaires

## 16. La répartition des temps de parole

Comment estimeriez-vous la répartition des temps de parole entre l'enseignant et les apprenants ?

Temps de parole enseignant

Temps de parole apprenants

- |     |                          |      |
|-----|--------------------------|------|
| 80% | <input type="checkbox"/> | 20 % |
| 60% | <input type="checkbox"/> | 40 % |
| 50% | <input type="checkbox"/> | 50 % |
| 40% | <input type="checkbox"/> | 60 % |
| 20% | <input type="checkbox"/> | 80 % |

L'enseignant est en mesure d'éviter que certains apprenants monopolisent la parole :

- Oui       Non       Partiellement

L'enseignant sait susciter la prise de parole :

- Oui       Non       Partiellement

Tous les apprenants se sont exprimés durant le cours :  Oui       Non

Si « Non », quel est le pourcentage de ceux qui se sont exprimés ? .....

Autres remarques et commentaires

## 17. Les réseaux de communication privilégiés

L'enseignant s'adresse généralement

- à l'ensemble du groupe-classe
- à un apprenant désigné
- aux meilleurs apprenants
- aux apprenants en difficulté
- aux apprenants qui demandent à intervenir

Les apprenants qui s'expriment oralement communiquent généralement avec :

- le groupe-classe
- un autre apprenant
- l'enseignant

Autres remarques et commentaires

## 18. Locuteurs et actes de parole

Il arrive souvent à l'enseignant de / d' :

- poser des questions
- répondre à des questions
- donner des exemples
- expliquer

- conceptualiser une règle
- donner des consignes ou des directives
- porter des jugements de valeur
- traduire
- relever les erreurs
- autre (préciser : .....

.....)

Il arrive souvent aux apprenants de / d' :

- poser des questions
- donner des exemples
- conceptualiser une règle
- donner des consignes ou des directives
- porter des jugements de valeur
- répondre à des questions
- expliquer
- traduire
- relever les erreurs
- autre (préciser : .....

La prise de parole des apprenants est généralement

- spontanée
- contrainte

Ce qui se dit en classe est audible de tous :

lorsque c'est l'enseignant qui parle  Oui  Non  Partiellement

lorsque ce sont les apprenants qui parlent  Oui  Non  Partiellement

Le débit de parole de l'enseignant est adapté  Oui  Non  Partiellement

Le registre de langue de l'enseignant est adapté  Oui  Non  Partiellement

L'enseignant sait maintenir l'intérêt avec sa voix  Oui  Non  Partiellement

Autres remarques et commentaires

### 19. La mise en relation des langues

L'enseignant a parfois recours à des activités de médiation linguistique :  Oui  Non

L'enseignant a parfois recours à une autre langue que le français :  Oui  Non

L'enseignant a parfois recours à une approche comparative des langues :  Oui  Non

Les apprenants parlent entre eux en français :  Oui  Non

Les apprenants s'adressent parfois à l'enseignant dans une autre langue que le français :  Oui  Non

Les apprenants demandent parfois la traduction d'un mot, d'une expression :  Oui  Non

Autres remarques et commentaires

## 20. L'évaluation et le traitement de l'erreur

L'enseignant privilégie l'évaluation formative :  Oui  Non  Partiellement

Les critères de l'évaluation sont transparents et connus des apprenants :  
 Oui  Non  Partiellement

L'enseignant différencie ses attentes et ses critères d'évaluation :  
 Oui  Non  Partiellement

Les annotations des productions écrites sont claires et utiles :  
 Oui  Non  Partiellement

A l'oral, l'enseignant laisse l'apprenant s'exprimer sans l'interrompre pour le corriger :  
 Oui  Non  Parfois

L'enseignant reconnaît aux apprenants le droit à l'erreur :  Oui  Non  Parfois

Les commentaires de l'enseignant valorisent les réussites, sans se contenter de noter les erreurs :  
 Oui  Non  Parfois

L'enseignant peut graduer l'importance des erreurs :  Oui  Non  Parfois

L'enseignant peut distinguer ce qui nécessite une remédiation immédiate et ce qui nécessite une remédiation différée :  Oui  Non  Parfois

L'enseignant privilégie l'auto et le co-repérage des erreurs par les pairs :  
 Oui  Non  Parfois

L'enseignant a mis en place des pratiques d'autoévaluation :  
 Oui  Non  Parfois

Avant d'apporter sa réponse, l'enseignant demande à celui qui a commis l'erreur de se corriger :  
 Oui  Non  Parfois

Avant d'apporter sa réponse, l'enseignant demande aux autres apprenants de corriger l'erreur:  
 Oui  Non  Parfois

L'enseignant tient compte des erreurs relevées dans la planification de ses cours à venir :  
 Oui  Non  Parfois

Autres remarques et commentaires
----------------------------------

## 21. Le respect des principes didactiques décidés (exemples)

Que diriez-vous des principes didactiques ci-dessous ?

	Toujours respecté	Généralement respecté	Rarement respecté	N'est pas respecté
1. Placer l'élève au centre de la relation pédagogique : la pédagogie est centrée sur l'apprenant et les apprentissages et non pas sur l'enseignement	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Tenir compte de la diversité des apprenants, notamment en connaissant et en respectant la pluralité des styles d'apprentissages	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Différencier sa pédagogie pour gérer l'hétérogénéité (niveau, rythme d'apprentissage, besoins, motivations, etc.).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Baser l'apprentissage sur les expériences et le vécu des apprenants	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Reconnaître l'importance et l'intérêt de l'apprentissage entre pairs (co-apprentissage) et proposer des activités pour le renforcer	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Veiller à renforcer ou à maintenir la motivation de l'élève	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Définir et formuler ses objectifs en fonction du niveau et des possibilités des élèves	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Proposer un apprentissage en spirale qui prévoit des retours et des révisions	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Favoriser le décloisonnement des « <i>composantes linguistiques</i> » et les placer au service d'objectifs communicatifs	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. Dès la formulation des objectifs, prévoir les critères de réussite	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. Enseigner ce dont les élèves ont besoin et ce qu'ils sont capables d'assimiler	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12. Privilégier une pédagogie active et une démarche expérimentale de découverte	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13. Placer les langues en complémentarité et non pas en concurrence	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

14. Introduire une réflexion et des pratiques permettant d'articuler l'enseignement des différentes langues. Le recours à une langue connue (créole ou anglais) doit être exceptionnel et pédagogiquement justifiable, et non pas une solution de facilité	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15. Associer la langue aux aspects culturels	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16. Maintenir un dosage adéquat dans la répartition des temps de parole, et veiller à utiliser le niveau et le registre de langue adaptés	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17. Proposer une large gamme d'activités, tout en évitant de réaliser en classe des activités génératrices de perte de temps	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18. Proposer des activités et des types d'animation de classe qui privilégient l'autonomie et la responsabilisation des apprenants	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19. Privilégier la pratique de la langue et non pas sa description ou une réflexion portant sur la langue	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20. Être un praticien réflexif et ne pas hésiter à remettre ses pratiques en question	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21. Reconnaître aux élèves le droit à l'erreur, et introduire des pratiques relevant de la pédagogie de l'erreur	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22. Privilégier une évaluation critériée et non pas normative	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23. Valoriser les réussites pour motiver les apprenants	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
24. Ne passer à l'objectif suivant que si l'objectif actuel n'est pas atteint	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
25. Introduire des pratiques d'autoévaluation	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

# 6

## UN CANEVAS POUR L'ENTRETIEN POST-OBSERVATION



Toute observation de classe doit être prolongée par un entretien avec la personne observée, surtout dans la perspective du conseil pédagogique. Ce sera l'occasion de recueillir l'avis et les représentations de l'enseignant, de lui faire part de vos remarques et suggestions, et d'échanger autour de problématiques pédagogiques, notamment en comparant les discours et les actes.

Un canevas correspondant au « déroulé » de cet entretien vous est suggéré page suivante.

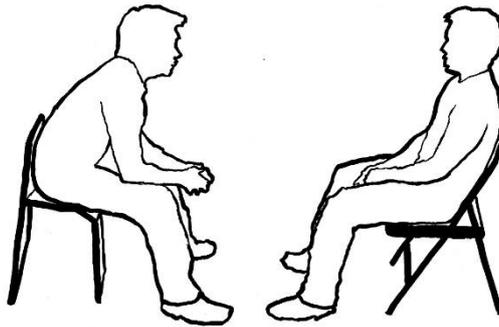
*Remarque 1 : il ne s'agit que d'une proposition de canevas, qui devra bien sûr être adaptée en fonction de son contexte d'utilisation*

*Remarque 2 : il ne s'agit en aucun cas d'un monologue mais d'un entretien et, à tout moment, on se doit de susciter la parole de l'enseignant.*

1. *Fixer une date et un lieu (si possible calme et clos) pour l'entretien*
2. Accueil cordial de l'observé.
3. Le remercier d'avoir accepté l'observation et lui rappeler que vous êtes conscient des difficultés engendrées et du caractère artificiel et ponctuel de l'observation.
4. Lui demander son avis sur le cours auquel vous avez assisté (phase d'auto-évaluation pour l'observé, d'écoute pour l'observateur).
5. Evoquer les observations précédentes et les éventuelles évolutions constatées, ce qui permet de resituer le travail d'observation dans le suivi et la continuité.
6. Vérifier si l'objectif ou les objectifs décelés correspondent effectivement aux objectifs visés par l'enseignant.
7. Signaler les points positifs relevés durant l'observation et valoriser ce qui mérite d'être valorisé.
8. Signaler les points perfectibles en les hiérarchisant (on ne les signalera pas forcément tous...). Pour chacun de ces points, donner des exemples et, avec l'enseignant, trouver ou suggérer des remédiations.
9. Se référer à la préparation et comparer le « prévu » et « l'exécuté » (remarque : ce n'est pas le respect « à la lettre » de la préparation qui fait la qualité d'un cours. L'enseignant doit cependant être capable de justifier les modifications apportées).
10. Valoriser une nouvelle fois les points positifs et ceux sur lesquels il y a eu des progrès de réalisés.
11. Faire une synthèse des principales remarques faites concernant les points perfectibles. Ces remarques auront valeur d'objectifs prioritaires pour l'observation suivante.
12. Annoncer un suivi et de nouvelles observations (sans pour autant devoir arrêter la date).
13. Remercier et saluer.

# 7

## QUELLES ATTITUDES ET QUELLES FORMULATIONS POUR L'ENTRETIEN POST-OBSERVATION ?



Le coordinateur doit clairement se positionner dans la posture d'un collègue expérimenté, investi d'une responsabilité spécifique, et soucieux d'apporter une aide à l'enseignant observé, tout en respectant son interlocuteur. Afin de limiter les éventuelles causes de rejet, de blocage ou d'incompréhension durant la phase de l'entretien-conseil, le coordinateur devra s'efforcer de respecter les principes évoqués page suivante, *a priori* générateurs d'efficacité, et utiliser des formules comme celles suggérées en exemples.

<b>Attitudes</b>	<b>Exemples d'énoncés</b>
Mettre l'enseignant à l'aise	- <i>Ça va ? / Tu vas bien ? Etc.</i>
Se positionner comme un collègue et non pas comme un supérieur	- <i>Moi aussi je suis enseignant et je sais que...</i> - <i>Tu sais, j'ai rencontré les mêmes problèmes et...</i>
Se placer en situation d'aide et de collaboration	- <i>Si tu veux, je peux...</i> - <i>Si tu veux, on peut ... ensemble</i>
Être à l'écoute, ne pas monopoliser la parole et se placer en situation d'échange, faire émerger les idées de l'enseignant	- <i>Qu'est-ce que tu en penses ?</i> - <i>Tu as des questions ?</i> - <i>Est-ce que tu veux ajouter quelque chose ?</i> - <i>Aurais-tu d'autres idées ?</i>
Éviter les commentaires désagréables et négatifs ; faire des remarques constructives	- <i>Je constate des améliorations. Mais / cependant / toutefois... il me semble que...</i> - <i>Tu as bien fait..., mais pense aussi à...</i>
Valoriser les réussites	- <i>Tu as très bien réussi...</i> - <i>Tu t'es bien amélioré dans...</i> - <i>Tu as fait de grands progrès pour...</i>
Conseiller sans imposer	- <i>Je pense que... / Peut-être que... / A mon avis,...</i> - <i>Tu pourrais peut-être essayer de...</i> - <i>Je te suggère de... / Tu ne crois pas que...</i>
Donner des exemples concrets et constatés durant la leçon observée	- <i>Comme, par exemple, quand tu as dit...</i> - <i>Tu vois, pendant la leçon, tu as fait...</i>
Se référer à des documents connus et partagés	- <i>Tu te souviens du principe pédagogique qui...</i> - <i>Tu sais, dans le référentiel de compétences, on dit que...</i>
Faire émerger les écarts entre le discours et les actes	- <i>Tu dis que..., mais dans la classe, j'ai vu que...</i>
Rassurer, encourager et donner confiance	- <i>C'est normal, tu sais, au début...</i> - <i>Je suis sûr que tu peux y parvenir</i> - <i>Tu verras, ce n'est pas si difficile</i>
Traduire et interpréter les idées du professeur pour l'amener à préciser ou à compléter	- <i>Lorsque tu dis que ..., tu veux dire que... ?</i>
Respecter la personnalité et le style d'enseignement de chaque professeur sans chercher à les comparer entre eux	- <i>Tu as tes propres façons de faire...</i> - <i>N'essaie pas de faire comme...</i> - <i>Ce qui marche avec... ne marchera pas forcément avec toi</i>
Éviter les digressions	- <i>Revenons à nos propos...</i>
S'engager, mais sans faire des promesses qu'on ne peut pas tenir	- <i>Je vais faire de mon mieux pour...</i> - <i>Je vais essayer de...</i>
Assurer la confidentialité	- <i>Ça restera bien sûr entre nous...</i>
Veiller à la précision de la communication	
Faire attention au ton et à l'intonation employés	
Ne pas porter de jugement, rester neutre et professionnel	
Donner des exemples pertinents	
Être prêt à gérer l'inattendu	

# 8

## UNE MATRICE POUR LE COMPTE RENDU D'OBSERVATION



Il ne s'agit pas de tomber dans des travers de type bureaucratiques, mais on se doit de garder des traces écrites, et par conséquent une « mémoire » des observations de classes et des échanges post-observation. Ce document permettra dans un premier temps d'échanger avec l'enseignant observé à travers une synthèse écrite de l'entretien, mais aussi de lui rappeler les suggestions formulées et les objectifs fixés. Ce document, qui sera signé par l'enseignant et dont un exemplaire lui sera remis, permettra également le suivi dans le temps de l'évolution de ses pratiques pédagogiques.

Pour rédiger ce compte rendu, on pourra s'inspirer de la fiche ci-dessous.

Nom de l'enseignant observé : .....

Date : .....

Classe : .....

Durée de l'observation : .....

Matière : .....

OBJECTIF(S) DE L'OBSERVATION	
PRINCIPAUX POINTS FORTS	
PRINCIPAUX POINTS PERFECTIBLES	
PAR RAPPORT A L'OBSERVATION PRECEDENTE	
Points signalés précédemment	Situation observée et évolutions
SUGGESTIONS ET RECOMMANDATIONS	
PRINCIPAUX OBJECTIFS POUR LA PROCHAINE OBSERVATION	

Remarques éventuelles de l'enseignant observé	Date :
	Signature de l'enseignant
	Nom et signature du coordinateur

# 9

## UNE FICHE POUR LE SUIVI DES ENSEIGNANTS



Le rôle du coordinateur est de faire évoluer les pratiques professionnelles des enseignants. Ces changements ne pouvant s'envisager que sur la durée, il peut être intéressant de disposer d'un document synthétique reprenant et résumant les actions conduites avec chaque enseignant et son évolution professionnelle au fil des années.

La fiche proposée ci-après devrait permettre un suivi de ce type (on élaborera une fiche par enseignant).

Nom de l'enseignant : .....

Diplôme(s) : .....

Enseigne depuis ..... Est dans l'établissement depuis .....

Dans le cas d'une nouvelle affectation, ancien(s) établissement(s) d'exercice :

<b>Année scolaire</b>							
<b>Cours assurés</b>							

**Synthèse des observations de classes :**

Dates et heures	Classes	Principales remarques formulées		Evolution (+, -, =)
		forces	défis	
			Objectifs :	
			Objectifs :	
			Objectifs :	
Etc.				

**Entretiens professionnels :**

Dates	Lieu	Sujet	Conclusions
Etc.			

**Participation aux réunions pédagogiques :**

<b>Dates</b>	<b>Lieu</b>	<b>Contenu</b>
Etc.		

**Participation à des formations :**

<b>Dates</b>	<b>Lieu</b>	<b>Total Horaire</b>	<b>Thème</b>	<b>Animateur</b>
Etc.				

**Participation à d'autres actions de formation :**

<b>Dates</b>	<b>Lieu</b>	<b>Total Horaire</b>	<b>Type d'action</b>	<b>Thème</b>	<b>Animateur</b>
Etc.					

Autres informations : .....

.....

.....

# 10

## POUR GUIDER ET SUSCITER LA REFLEXIVITE DES ENSEIGNANTS



L'enseignant est un « praticien réflexif », c'est-à-dire qu'il agit dans la réalité du terrain, mais que son action doit être guidée par un questionnement réflexif. Ce questionnement doit viser à une meilleure efficacité de ses pratiques professionnelles.

On trouvera ci-dessous certaines des questions qu'il devrait se poser, que ce soit avant, pendant, ou après son cours. Si cette grille peut être utile et nécessaire sous la forme d'une « check-list » (ou « inventaire de contrôle ») dans un premier temps, les interrogations doivent ensuite être intégrées de façon intuitive aux pratiques quotidiennes et devenir « réflexes ».

## AVANT LE COURS

- Est-ce que j'ai bien défini mon objectif ?
- Est-ce que j'ai identifié et indiqué les indicateurs de réussite ?
- Est-ce que l'objectif visé correspond au programme ?
- Est-ce que j'ai identifié les prérequis nécessaires ?
- Est-ce que les élèves maîtrisent ces prérequis ?
- Est-ce que j'ai prévu des tâches pour les élèves qui ne maîtrisent pas les prérequis nécessaires ?
- Est-ce que j'ai préparé ma leçon, en précisant notamment la durée de chaque étape du cours, ma stratégie et mes démarches, l'organisation spatiale de la classe, l'évaluation ainsi que les supports nécessaires ?
- Est-ce que les ressources nécessaires sont disponibles ?
- Est-ce que j'ai prévu des activités supplémentaires pour les élèves les plus rapides (ou si le cours se déroule plus vite que prévu) ?
- Est-ce que le contenu de mon cours correspond à l'âge et aux centres d'intérêt de mes élèves ?
- Est-ce que je maîtrise bien le contenu à enseigner (linguistique, culturel, thématique...) ?
- Si j'ai plusieurs lieux à disposition, est-ce que j'ai identifié le lieu le mieux adapté ?

## PENDANT LE COURS

- Est-ce que je respecte ma préparation de cours\* ?
- Est-ce que je respecte la répartition horaire (gestion du temps) ?
- Est-ce que je réussis à garder le contrôle de ma classe ?
- Est-ce que mes élèves paraissent intéressés ? Tous ?
- Est-ce que mes élèves participent à la classe ? Tous ?
- Est-ce que mes élèves prennent la parole ? Tous ?
- Est-ce que les consignes sont comprises et appliquées ?
- Est-ce que les élèves réussissent les tâches données ?
- Si « Non », est-ce que je peux adopter une autre stratégie ?
- Est-ce que je suis attentif à la répartition du temps de parole entre les élèves et moi ?

## APRES LE COURS

- Est-ce que j'ai respecté mon plan de cours ? Si « Non », pourquoi ?
- Mon objectif est-il atteint ?
  - o Qu'est-ce que les élèves ont appris ?
  - o Qu'est-ce qui me permet de dire que l'objectif est atteint ?
  - o Combien d'élèves ont atteint l'objectif visé ?
- Comment remédier si mon objectif n'est pas atteint ?
- Quelle différenciation envisager pour la remédiation ?
- Que ferai-je durant le prochain cours ?
- Et si c'était à refaire ?...

*\* le respect de la préparation n'est pas une obligation, mais on doit savoir pourquoi on s'éloigne de la préparation envisagée, et pouvoir le justifier.*

# 11

## POUR L'AUTOEVALUATION DES ENSEIGNANTS



Dans la perspective de sa responsabilisation et de son développement professionnel, il peut se révéler intéressant de proposer à l'enseignant de langue de réaliser l'autoévaluation de ses pratiques pédagogiques. Deux types de supports distincts mais complémentaires peuvent être utilisés à cette fin :

1. Le référentiel de compétences professionnelles
2. Les principes didactiques et pédagogiques décidés.

Ce sont les principes pédagogiques arrêtés précédemment (voir point n° 2) qui ont servi de support au document d'autoévaluation proposé ci-après. Les enseignants devront se positionner par rapport à chacun de ces principes et à partir du code couleur proposé.

Effectuée à plusieurs mois de différence, cette démarche devrait permettre aux enseignants de mesurer leur évolution professionnelle.

*Remarque : comme tous les documents d'autoévaluation, celui-ci est à la seule intention de la personne qui s'évalue. Le coordinateur ne pourra pas demander aux enseignants le document qu'ils auront complété.*

Pour visualiser mon auto-positionnement par rapport aux principes pédagogiques et didactiques

<b>Un code couleur</b>			Je n'ai aucune difficulté dans ce domaine et mon action est efficace
	Je n'ai pas de véritable difficulté dans le domaine, mais mon efficacité pourrait être améliorée		J'ai des difficultés dans ce domaine, mais il s'agit d'un de mes objectifs prioritaires à court terme
	J'ai des difficultés dans ce domaine, mais il ne représente pas une de mes priorités dans l'immédiat.		Non pertinent : dans mon contexte professionnel actuel, ce principe ne semble pas réaliste.
Vous indiquerez également d'une croix le(s) domaine(s) pour le(s)quel(s) vous souhaiteriez bénéficier d'une formation			<b>X</b>

Attention : les principes ci-dessous ne sont que des exemples. On fera figurer les principes retenus par l'établissement

Les principes pédagogiques et didactiques (exemples)	Dates		
	.....	.....	.....
<b>1. CENTRATION PEDAGOGIQUE SUR L'APPRENANT</b>			
1. Placer l'élève au centre de la relation pédagogique : la pédagogie est centrée sur l'apprenant et les apprentissages et non pas sur l'enseignement	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. Tenir compte de la diversité des apprenants, notamment en connaissant et en respectant la pluralité des styles d'apprentissages	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. Différencier sa pédagogie pour gérer l'hétérogénéité (niveau, rythme d'apprentissage, besoins, motivations, etc.).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4. Baser l'apprentissage sur les expériences et le vécu des apprenants	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5. Reconnaître l'importance et l'intérêt de l'apprentissage entre pairs (co-apprentissage) et proposer des activités pour le renforcer	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6. Veiller à renforcer ou à maintenir la motivation de l'élève	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

## 2. DEFINITION DES OBJECTIFS

7. Définir et formuler ses objectifs en fonction du niveau et des possibilités des élèves	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8. Proposer un apprentissage en spirale qui prévoit des retours et des révisions	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
9. Favoriser le décloisonnement des « <i>composantes linguistiques</i> » et les placer au service d'objectifs communicatifs	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
10. Dès la formulation des objectifs, prévoir les critères de réussite	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b>11. Enseigner ce dont les élèves ont besoin et ce qu'ils sont capables d'assimiler</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

## 3. ANIMATION ET GESTION DE CLASSE

12. Privilégier une pédagogie active et une démarche expérimentale de découverte	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
13. Placer les langues en complémentarité et non pas en concurrence	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
14. Introduire une réflexion et des pratiques permettant d'articuler l'enseignement des différentes langues	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
15. Associer la langue aux aspects culturels	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
16. Maintenir un dosage adéquat dans la répartition des temps de parole, et veiller à utiliser le niveau et le registre de langue adaptés	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
17. Proposer une large gamme d'activités, tout en évitant de réaliser en classe des activités génératrices de perte de temps	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
18. Proposer des activités et des types d'animation de classe qui privilégient l'autonomie et la responsabilisation des apprenants	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
19. Privilégier la pratique de la langue et non pas sa description ou une réflexion portant sur la langue	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
20. Être un praticien réflexif et ne pas hésiter à remettre ses pratiques en question	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

#### 4. EVALUATION DES COMPETENCES

21. Reconnaître aux élèves le droit à l'erreur, et introduire des pratiques relevant de la pédagogie de l'erreur	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
22. Privilégier une évaluation critériée et non pas normative	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
23. Valoriser les réussites pour motiver les apprenants	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
24. Ne passer à l'objectif suivant que si l'objectif actuel est atteint	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
25. Introduire des pratiques d'autoévaluation	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

# 12

## POUR L'AUTOEVALUATION DU COORDINATEUR



Les remarques sont les mêmes que celles concernant le document pour l'autoévaluation des enseignants, même si les supports sont bien évidemment différents. Les documents de référence sont en effet :

1. Le référentiel de compétences professionnelles pour le coordinateur ;
2. La liste des tâches principales du coordinateur

C'est ce second document qui a servi de trame pour établir les attentes figurant ci-après. Un document plus complet, et reprenant notamment tous les items du référentiel de compétences professionnelles, est également possible.

Pour visualiser mon auto-positionnement par rapport à mes différentes tâches...

<b>Un code couleur</b>			Je n'ai aucune difficulté dans ce domaine et mon action est efficace
	Je n'ai pas de véritable difficulté dans le domaine, mais mon efficacité pourrait être améliorée		J'ai des difficultés dans ce domaine, mais il s'agit d'un de mes objectifs prioritaires à court terme
	J'ai des difficultés dans ce domaine, mais il ne représente pas une de mes priorités dans l'immédiat.		Non pertinent : dans mon contexte professionnel, je ne suis pas amené à intervenir dans ce domaine.
Vous indiquerez également d'une croix le(s) domaine(s) pour le(s)quel(s) vous souhaiteriez bénéficier d'une formation			<b>X</b>

<b>LES TÂCHES PRINCIPALES DU COORDINATEUR</b>	Dates		
	.....	.....	.....
1. faire des visites et observation de classes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. conseiller et accompagner les enseignants, individuellement et collectivement	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. encadrer l'élaboration des programmations des enseignants	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4. revoir et valider les évaluations	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5. accompagner la mise en œuvre des programmes et s'assurer avec souplesse de leur réalisation	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6. communiquer les informations administratives et pédagogiques auprès des enseignants	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7. faire remonter des informations de terrain auprès de la direction	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8. accompagner la mise en œuvre des réformes et des innovations pédagogiques	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
9. identifier les besoins de formation des enseignants et y apporter des réponses adaptées	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
10. assurer le suivi des formations	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
11. inciter à la démultiplication des formations reçues et mettre un dispositif en place pour cette démultiplication	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

12. apporter son concours à l'élaboration, la rédaction, la mise en œuvre, le suivi et l'évaluation des projets d'établissements	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
13. aider si nécessaire les enseignants dans leurs préparations	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
14. suggérer et mettre à disposition des ressources	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
15. assister les établissements et les équipes pédagogiques dans le travail d'analyse des résultats obtenus	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
16. conduire des réunions pédagogiques	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
16. élaborer un plan d'action annuel	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
17. rédiger un compte rendu annuel d'activité	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

# 13

## LES DIFFERENTES FORMES DES ACTIONS DE FORMATION CONTINUE



Un plan de formation continue est la mise en cohérence et en complémentarité des différentes actions pouvant contribuer à la modification et à l'amélioration des pratiques professionnelles.

On trouvera ci-après une liste (non exhaustive) d'actions pouvant entrer dans le cadre d'un plan de formation *polymorphe* (« *qui prend plusieurs formes* »), annuel ou pluriannuel. Le coordinateur devra repérer celles qui lui paraissent à la fois envisageables et efficaces, pour construire un plan cohérent et structuré, prenant notamment en compte ses compétences, les besoins des enseignants et les moyens à disposition..

## **Actions que peut conduire ou initier le coordinateur dans la perspective de l'amélioration des pratiques pédagogiques au sein de son équipe**

---

- Elaborer un plan de formation
- Faire des observations de classe
- Faire suivre les visites d'entretiens post-observation et de comptes rendus écrits
- Ouvrir sa classe aux observations des enseignants
- Suggérer et faciliter les observations de classes croisées entre enseignants
- Organiser et conduire des réunions pédagogiques
- Susciter la participation aux sessions de développement professionnel des enseignants (dans l'école et en dehors)
- Mettre en place des lectures communes commentées
- Favoriser et faciliter les échanges pédagogiques
- Favoriser et faciliter le travail d'équipe et les projets impliquant plusieurs enseignants
- Assurer ou mettre en place un dispositif de tutorat si nécessaire
- Assurer ou mettre en place un dispositif d'accompagnement (binôme)
- Animer des sessions de formation
- Démultiplier une formation reçue
- Demander à un enseignant de démultiplier une formation reçue
- Diffuser de l'information par écrit (article par exemple)
- Diffuser des outils pour la classe (fiches...)
- Préparer sa classe avec un professeur
- Valoriser, faire connaître et généraliser les expériences réussies (« bonnes pratiques »)
- Doter l'équipe d'une documentation "de base"
- Susciter et faciliter l'auto-formation
- Susciter et favoriser l'autoévaluation
- Susciter et favoriser la réflexivité
- Echanger ses points de vue et ses pratiques avec d'autres coordinateurs
- Suggérer des thèmes et des problématiques aux instances de formation, etc.

# 14

## QUINZE PREALABLES POUR UNE FORMATION EFFICACE



Toute action de formation continue ne vaudra que par son transfert vers les pratiques professionnelles. On aura dans le domaine des attentes à court terme (l'adoption de nouveaux supports par exemple), à moyen terme (la modification des pratiques) et à long terme (la modification des comportements et des représentations).

Trop souvent, les actions de formation se révèlent peu efficaces. Quelques chiffres convergents :

- 60 à 90 % des apprentissages réalisés en formation ne sont pas transférés en milieu de travail (*Sacks et Haccoun - 2004*)
- 62% des formés peuvent appliquer les apprentissages immédiatement après leur retour au travail, 44% après 6 mois, 34% après une année (*Sacks et Belcourt - 1997*)
- 10% des formations dispensées au sein des entreprises peuvent avoir un impact sur le transfert des apprentissages en milieu de travail (*Naquin et Baldwin - 2003*)
- 10% à 20% des apprentissages en formation font l'objet d'un transfert à long terme en milieu de travail (*Holton - 2003*)
- 87% du contenu de la formation est « perdu » dans le mois suivant la fin de la formation (*Rackman et Ruff - 1991*)
- 
- Et le principe dit du 70 – 20 – 10, à savoir :
  - on acquiert 70 % de nos compétences professionnelles de manière informelle durant le travail,
  - 20% par des échanges avec notre entourage professionnel,
  - et 10% par la formation traditionnelle (*McCall, Eichinger et Lombardo - 2002*)

Pour renforcer l'efficacité et l'impact de ces actions de formation, des conditions semblent donc nécessaires. Quinze d'entre elles sont listées ci-après.

1. La formation prend appui sur un référentiel de compétences professionnelles
2. Ce n'est pas la préexistence de structures dédiées qui justifie la formation
3. Ce ne sont pas les champs de compétences ou de prédilection des formateurs qui déterminent les thématiques mais les besoins constatés. Ces besoins sont hiérarchisés.
4. La formation n'est pas ponctuelle mais s'inscrit dans un plan global
5. Les enseignants sont conscients de leurs besoins de formation et on ne confondra pas *attentes et besoins*
6. Les enseignants sont volontaires
7. La formation valorise les enseignants
8. Les formations sont concrètes
9. Les formations sont différenciées en fonction des besoins
10. Il est tenu compte de la *zone proximale de développement* (ZPD) des participants
11. Les formations portent d'abord sur les représentations et les attitudes
12. Il y a des objectifs à court, moyen et long termes. Les décideurs n'attendent pas forcément un impact immédiat
13. L'animation de la formation privilégie la maïeutique, l'andragogie et l'isomorphie
14. Certaines formations sont décloisonnées
15. Un suivi de terrain est mis en place.

On le voit à la lecture de cette liste, si certains préalables relèvent de l'organisateur de la formation ou du formateur lui-même, d'autres sont de la responsabilité des établissements, qui doivent identifier avec plus de rigueur les personnes amenées à suivre les formations proposées.

# 15

## CHECK-LIST POUR LA MISE EN PLACE D'UNE ACTION DE FORMATION



Une formation nécessite une préparation minutieuse pour trouver toute son efficacité et on sait que l'organisation logistique est un préalable important pour la réussite de l'intervention.

Que le coordinateur soit directement l'intervenant ou que son rôle se limite à l'organisation de l'action, il y a des questions logistiques qu'il devra se poser à chaque moment de la formation (avant, au début, pendant, à la fin, etc.). On trouvera les principales de ces questions ci-après.

1. Dans quel cadre s'inscrit la formation ?
  2. Quelle forme prendra la formation ?
  3. Quel(s) objectif(s) ?
  4. Quel public (nombre, profil, niveau, volontariat...) ?
  5. Quand ?
  6. Quelle durée ?
  7. Quel rythme et quelle répartition horaire ?
  8. Quel contenu ?
  9. Quel matériel ?
  10. Quelle documentation ?
  11. Quel lieu ?
  12. Quelles traces écrites ?
  13. Quel formateur ?
  14. Quelles démarches et quel type d'animation ?
  15. Quelle évaluation ?
  16. Quel budget ?
  17. Aspects protocolaires ?
  18. Attestation / reconnaissance / valorisation ?
  19. Quel suivi ?
- Etc.

# 16

## PRINCIPES POUR L'ANIMATION D'UNE REUNION



Dans le cadre de ses fonctions, le coordinateur est amené à mettre en place et à animer un certain nombre de réunions pédagogiques.

il convient cependant de limiter le nombre de ces réunions et de veiller à ce qu'elles soient les plus efficaces possibles. Dans cette double perspective, on trouvera deux documents complémentaires ci-après :

1. Principes pour animer une réunion
2. Comportement de l'animateur d'une réunion.

## 10 principes (+ 1) pour des réunions efficaces.

---

1. Définir des objectifs précis (pourquoi se réunir ?), un ordre du jour et une durée qui correspond aux objectifs.
2. Décider qui peut être véritablement utile à la réunion (qui peut apporter quelque chose), dresser la liste de ces personnes et formaliser l'invitation. On communiquera l'ODJ aux intéressés et on leur donnera la possibilité de réagir par rapport à cette proposition.
3. Donner du contenu et de la matière à chacun des points devant être abordés. Une préparation est indispensable (recherche de documentation, collecte d'informations, choix des exemples, maîtrise du sujet, etc.).
4. Prévoir l'organisation matérielle. Installer la salle en fonction du type de réunion (disposition des tables et des chaises) et lister le matériel nécessaire (tableau, marqueurs, photocopies, etc.).
5. Veiller à la bonne gestion du temps. En début de parcours, annoncer l'heure de début et de fin de réunion, et s'y tenir... Nommer, si besoin est, un gestionnaire du temps qui veillera au respect et à la répartition horaires pour chacun des points prévus à l'ordre du jour.
6. Faire circuler une liste d'émargement dès le début de la réunion.
7. Désigner ou demander un volontaire pour le secrétariat de séance. Il est indispensable qu'un compte rendu (même court et synthétique) témoigne du contenu de la réunion et des décisions qui ont été prises.
8. Rester dans le sujet. L'animateur doit s'assurer de la maîtrise de la réunion et éviter, dans la mesure du possible, les digressions et les débordements, tout en maintenant une communication ouverte. Les temps de débat et d'échanges sont nécessaires, mais ils doivent être cadrés, clairement balisés et limités en durée. La réunion doit rester structurée, conformément au plan initial, pour permettre à chacun de "garder le fil".
9. Veiller à la participation et à l'implication de tous, alterner les prises de parole pour que chacun puisse s'exprimer.
10. Prendre le temps de reformuler, de faire des synthèses et de conclure sur chacun des points de l'ordre du jour avant d'aborder le point suivant. Ce comportement rythme la réunion et ponctue son déroulement, favorise le consensus, dégage les points d'accord et facilite la rédaction du compte rendu.

*Un 11<sup>ème</sup> principe : le compte rendu, pour conserver tout son intérêt, devra parvenir aux participants dans les jours qui suivent.*

## A NE PAS PERDRE DE VUE DURANT L'ANIMATION D'UNE REUNION

---

### 1. Faire réfléchir...

Et pour cela :

- Faire trouver les réponses et ne pas les donner (principe de maïeutique)
- Demander d'argumenter les points de vue
- Contribuer à la discussion en apportant sa propre expérience et ses connaissances (en tant que pair), etc.

### 2. Faire parler...

Et pour cela :

- Ne pas trop parler soi-même (« apprendre à se taire »)
- Entretenir et relancer la discussion (poser des questions, demander des précisions, susciter des réactions, etc.)
- Être attentif aux demandes de prise de parole, etc.

### 3. Savoir guider...

Et pour cela :

- Guider le groupe et faire progresser la réflexion sans imposer son propre point de vue
- Eviter les digressions et recentrer si nécessaire
- Régulièrement, proposer une synthèse, résumer, clarifier, tirer des conclusions, etc.

### 4. Savoir préserver atmosphère et collaboration...

Et pour cela :

- Être attentif à chacun
- Être ferme sur la méthode adoptée et sur la thématique traitée, souple et tolérant sur les idées
- Rompre les apartés
- Faire valoir l'intérêt des désaccords argumentés
- Mesurer le degré d'intérêt, de lassitude, de fatigue du groupe, etc.

### 5. Savoir projeter le groupe...

Et pour cela :

- Faire un résumé complet et synthétique, avec conclusion et relevé de décisions
- Faire ou faire faire et communiquer un compte rendu
- Imaginer un dispositif et un calendrier de suivi de décisions
- Revenir sur les décisions prises précédemment et leur mise en œuvre, etc.

**17**

## LE PLAN D'ACTION ANNUEL DU COORDINATEUR



Pour mieux programmer ses activités, les anticiper et les mettre en complémentarité et en cohérence, le coordinateur aura intérêt à élaborer un plan d'action annuel qui précise et développe chacune de ses interventions, notamment dans le domaine de la formation continue des enseignants dont il a la responsabilité. Ce sera également l'occasion, pour le coordinateur, de prendre conscience que la plupart de ses actions visent (ou devraient viser) la formation continue de l'équipe pédagogique sous toutes ses formes, que ce soient les observations de classes, les entretiens conseils, les réunions pédagogiques, la diffusion de supports pédagogiques, le travail en commun avec certains enseignants, etc.

## SUGGESTION POUR ELABORER SON PLAN DE FORMATION

---

### 1. Rappel des principaux éléments contextuels

*(votre établissement, en quoi il est spécifique, etc.)*

### 2. Les principaux défis de l'établissement

*(les principales difficultés rencontrées)*

### 3. Mes objectifs prioritaires pour l'année scolaire

*(dans quels domaines souhaitez-vous intervenir et pour quels objectifs ?)*

### 4. Les actions prévues

*(cf. précédemment les différentes formes que peuvent prendre des actions de formation)*

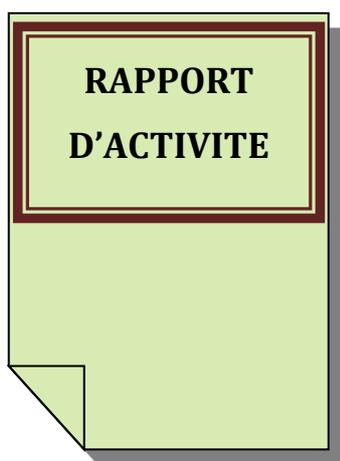
### 5. Déclinaison de chaque action

*(pour chaque action programmée, se poser les questions suivantes :)*

- *Quoi (type d'action + thématique)*
- *Quand ? (calendrier des actions)*
- *Combien de temps (durée ?)*
- *Qui ? (l'intervenant – le CP ou...)*
- *Pour qui ? (bénéficiaire de l'action)*
- *Pour quoi ? (objectif et effets attendus)*
- *Et le cas échéant :*
  - *Combien ? (coût de l'action ?)*
  - *Financement ? (qui le prend en charge ?)*

**18**

## LE RAPPORT D'ACTIVITE ANNUEL DU COORDINATEUR



A la fin de l'année scolaire, le coordinateur devrait rédiger un (court) rapport d'activité pour faire le point sur les actions conduites et leur efficacité. Ce sera l'occasion de s'interroger sur la réalisation du plan d'action de l'année écoulée (cf. fiche précédente) et sur les projets à mettre en œuvre l'année suivante.

Ce rapport d'activité, tout comme le plan d'action, seront remis au chef d'établissement. Il s'agit en effet et également d'un document d'information et de communication destiné à faire savoir à la hiérarchie ce que vous faites ce que vous allez faire et ce que vous avez fait.

*Remarque : Il ne s'agit bien que d'une proposition, d'autres plans de rapport d'activité pouvant être imaginés. La liste suivante vise à l'exhaustivité et certaines situations pourront entraîner les coordinateurs à ne pas traiter l'un ou l'autre des points évoqués ci-dessous*

1<sup>ère</sup> partie : sous forme synthétique, donner des informations de type institutionnel et notamment le nombre d'heures consacrées à la fonction de coordinateur ainsi que le nombre d'enseignants à coordonner et, éventuellement, un organigramme réduit situant le conseiller par rapport aux personnes avec lesquelles il peut être en contact dans l'établissement.

2<sup>ème</sup> partie : rappel, dans ses grandes lignes, du plan de formation élaboré en début d'année scolaire ;

3<sup>ème</sup> partie : inventaire des actions menées, totaux horaires, dates et personnes concernées ;

4<sup>ème</sup> partie : la portée de ces actions et les résultats obtenus (imaginer des critères et indicateurs les plus objectifs possibles, voire quantifiables) ;

5<sup>ème</sup> partie : comparaison objectifs – résultats ;

6<sup>ème</sup> partie : pourquoi, le cas échéant, tout ce qui était prévu n'a pas été réalisé (problèmes, retards, plan trop ambitieux...) ou a été modifié ;

7<sup>ème</sup> partie : perspectives pour l'année à venir (dans les grandes lignes) ;

8<sup>ème</sup> partie : (en forme de conclusion) : souhaits dans la perspective d'une amélioration des conditions de travail et/ou des résultats ; moyens ou formations souhaités, etc.

*P.J. / Annexe :*

- *attestation des formations reçues ;*
- *copie du plan annuel de formation ayant servi de base au travail ;*
- *quelques lignes (ou plus...) sur chaque enseignant. Ces comptes rendus individuels doivent être imaginés en termes de "trajectoire" et d'évolution de la personne concernée*