

MEMOIRE INSTRUCTEUR  
REGIONAL STAGIAIRE

# LES MODALITES D'EVALUATION DES PEDAGOGIES PRATIQUE ET THEORIQUE AU MF1

Comment donner l'image d'un  
examen plus accessible ?

Héloïse Colmont  
CTR SUD

## Table des matières

Table des matières .....	1
<b>Remerciements</b> .....	2
<b>Introduction</b> .....	3
<b>1. Contrôle continu</b> .....	5
1.1 Pourquoi proposer du contrôle continu ? .....	5
1.2 Les limites du contrôle continu et ses déviations .....	7
1.3 Autres avantages d’un examen .....	8
1.4 Les différentes options de mise en place du contrôle continu dans l’évaluation du MF1 .....	9
<b>2. Vrais élèves et simulation</b> .....	15
2.1 La simulation : ses utilités et ses limites .....	15
2.2 Place de la simulation dans l’évaluation certificative du MF1 .....	17
2.3 Quelles sont les options et les contraintes ? .....	19
2.4 Et la simulation de profondeur ? .....	22
<b>3. Préparation de l’épreuve (temps, sources) et support de présentation</b> .....	24
3.1 Pourquoi changer ? .....	24
3.2 Support de présentation du cours théorique : les différentes possibilités .....	25
3.3 Temps de préparation, droit d’accès aux documents lors de la pédagogie théorique : les différentes possibilités .....	28
3.4 Une autre façon d’évaluer .....	32
3.5 Des changements pour l’épreuve de pédagogie pratique ? .....	32
<b>4. Evaluation des connaissances théoriques au MF1</b> .....	33
4.1 Pourquoi évaluer les connaissances théoriques du MF1 ? .....	34
4.2 Sous quelle(s) forme(s) évaluer ces connaissances théoriques ? .....	35
<b>Conclusion</b> .....	37
<b>Annexes</b> .....	39
Annexe 1 : Questionnaire proposé aux instructeurs régionaux des régions AuRA, Grand Est et Sud .....	39
Annexe 2 : Questionnaire destinés aux stagiaires pédagogiques MF1 .....	44
Annexe 3 : FSGT – Charte des stages fédéraux .....	48
Annexe 4 : Planning-type stage FSGT .....	57
<b>Bibliographie</b> .....	58

# Remerciements

A mes parrains, en premier lieu, Sébastien Gourdet et Grégory Poirier, pour leur confiance ainsi que leur retour d'expertise et conseils sur mon travail réalisé pour le cursus d'Instructeur Régional.

A Grégory Poirier, hier, mon évaluateur au MF2 qui m'avait déjà conseillée d'aller vers l'instructorat, aujourd'hui, mon futur mari, qui m'a soutenue à chacune des étapes.

Aux membres du Collège de la région Sud, pour m'avoir acceptée, moi qui venais d'ailleurs et pour ces bons moments passés et futurs lors des stages et examens.

A tous les Instructeurs des régions AuRA, Grand Est et Sud qui ont bien voulu répondre à mon questionnaire afin de faire avancer mon projet, et, plus particulièrement, à ceux qui ont transféré ce questionnaire : Christophe Benoît pour la région Sud, Anne-Solange Dessertine pour la région AuRA et Laurent Marcoux pour la région Grand-Est.

A Jean-Lou Ferretti pour sa grande réactivité lorsqu'il a fallu envoyer un autre sondage à l'ensemble des clubs et associations des Alpes-Maritimes.

A Yann Ruello pour le temps qu'il m'a consacré et pour m'avoir permis de voir l'influence de vrais élèves lors des examens sous un autre angle.

Aux acteurs des autres organismes que j'ai pu interroger pour leur diligence, leur confiance et l'exhaustivité dans leurs réponses : Alain Delmas pour le CREPS de Montpellier, Anthony Loison pour le CREPS d'Antibes, Marius Meyer pour l'ANMP et Daniel Vellou pour la FSGT.

A tous les autres plongeurs croisés qui m'ont permis d'être là où je suis et qui me donnent envie de continuer à partager cette passion de la plongée.

# Introduction

Depuis plusieurs années déjà, le nombre de nouveaux MF1 (ainsi que GPN4 et MF2) ne fait que diminuer (FFESSM 2014 à 2022).<sup>1</sup> Certes, le Covid a joué un rôle sur les deux dernières années, mais il n'explique pas tout puisque cette décroissance avait débuté bien avant.

Nous sommes donc en droit de nous demander quelles sont les causes du manque d'attractivité de ces diplômes d'encadrement.

A travers un questionnaire envoyé sur plusieurs sessions MF1 dans plusieurs régions, il semblerait que la raison principale expliquant que le MF1 soit boudé est qu'il nécessite un temps et un investissement trop importants sans, derrière, une garantie de résultats.

La CTN s'est déjà penchée sur une partie du problème pour réduire la durée de la formation en elle-même : stage initial facultatif selon l'expérience du plongeur, nombre de séances à réaliser pour se présenter à l'examen diminué. Mais cela ne répond pas entièrement à la problématique évoquée. J'ai donc décidé de réfléchir à l'un des autres aspects énoncés : l'évaluation finale du MF1.

L'évaluation : un sujet ayant déjà fait couler beaucoup d'encre dans pas mal de mémoires déjà, en particulier lorsqu'il s'agit de favoriser l'objectivité d'un acte réalisé par tout enseignant. Mais ce n'est pas de cela dont il est question ici. Le sujet n'est pas centré sur l'évaluateur mais plus sur les évalués et les conditions dans lesquelles l'évaluation est réalisée.

Les compétences des candidats au Monitorat Fédéral 1<sup>er</sup> degré sont vérifiées dans un cadre bien défini et précis : soit écrit dans le MFT, soit faisant partie des usages spécifiques de la région. Du temps de préparation des épreuves aux supports autorisés, en passant par le nombre d'évaluateurs, leur « grade » et leur rôle, rien n'est laissé au hasard. Et si le hasard ne fait pas bon ménage avec un examen organisé au niveau de la région – car pouvant accueillir un grand nombre de protagonistes – il est peut-être nécessaire de s'interroger sur tous ces éléments qui encadrent l'évaluation.

Quel est le but de cet examen final du MF1 ? Vérifier que le candidat a acquis les compétences nécessaires pour endosser les différents rôles du MF1 :

- enseigner la théorie à tous les niveaux de plongeurs,
- enseigner la pratique à tous les niveaux de plongeurs,
- assurer les fonctions de directeur de plongée.

Ces trois aspects concernent les trois épreuves de pédagogie du MF1 (épreuves du groupe 2)

Dans le cadre de mon mémoire, je ne m'intéresserai qu'aux pédagogies théoriques et pratiques, soient les deux premiers points évoqués ci-dessus.

Un examen jugé trop ardu ou inaccessible. S'éloigner de la vision traditionnelle d'un examen pour le rendre plus atteignable. Se rapprocher au plus près de la pratique réelle pour que l'évaluation ressemble à une séance comme une autre dans le rôle d'un moniteur.

Et s'il ne s'agissait pas d'une seule séance mais de plusieurs ? Chacune pouvant rattraper la précédente ou confirmer la bonne acquisition des compétences.

Et si tout ce qui fait qu'aujourd'hui l'examen ressemble à une séance simulée disparaissait ? Plus aucun artifice ! Des vrais élèves, des profondeurs réelles, aucun raccourci...

Et puis des conditions de préparation des séances comme à la maison...

<sup>1</sup>

	GP/N4 – E2	MF1	MF2
Nombre de cartes délivrées en 2015	770	405	73
Nombre de cartes délivrées pour la saison 2021/2022	525	309	37

Enfin, les connaissances théoriques, plutôt que d'obstruer la réalisation des séances de pédagogie théorique, ne devraient-elles pas être évaluées à part ?  
Voici l'ensemble des pistes qui vont être étudiées dans ce mémoire, en s'inspirant aussi de ce qui se fait dans d'autres organismes comme l'ANMP, la FSGT et le CREPS.

# 1. Contrôle continu

Historique, le baccalauréat est un héritage direct de Napoléon. C'est un diplôme marquant la fin d'un cycle qui a gardé, à travers les siècles, une dimension républicaine et nationale, et qui a aussi une grande symbolique. Aujourd'hui, la réforme du baccalauréat a choisi d'intégrer le contrôle continu dans l'évaluation finale des élèves de terminale. Il s'agit là d'un grand changement. Et malgré ses nombreux détracteurs, attachés aux valeurs quasi traditionnelles du baccalauréat, la réforme est bien en place depuis la rentrée de 2020. Quelles sont les raisons qui ont poussé à s'attaquer à ce monument de l'éducation nationale ?

Le contrôle continu c'est aussi le choix que la FSGT a fait, en totalité, pour la certification de ses cadres et, partiellement, pour l'ANMP pour ses Guides de Palanquée N4.

La FFESSM, quant à elle, évalue ses candidats, du Guide de Palanquée au Moniteur Fédéral 2<sup>ème</sup> degré à travers un examen final composé de plusieurs groupes d'épreuves (théoriques, pratiques/physiques et pédagogiques)

## 1.1 Pourquoi proposer du contrôle continu ?

Le contrôle continu, en opposition à un examen final, est une évaluation s'appuyant sur l'ensemble des résultats obtenus sur une durée définie : une année scolaire pour le baccalauréat, la durée d'un stage final pour le MF1 de la FSGT et 6 plongées pour l'UV6 « conduite de palanquée » du niveau 4 de l'ANMP avec une validité maximale de 9mois.

C'est le seul moyen d'évaluation de tous les niveaux de plongeurs de la FFESSM – bien qu'on retrouve très souvent au sein des clubs l'organisation d'un genre d'examen final (surtout pour la théorie). Et il en est totalement absent pour l'évaluation des niveaux d'encadrement (GP-N4, Initiateur, MF1, MF2). Pourquoi cette disparition pour ces derniers niveaux ?

Certes, l'organisation d'un examen final a ses avantages :

- Une certaine équité, en tout cas entre les candidats d'une même session : ils sont tous évalués dans les mêmes conditions, selon les mêmes critères
- Une objectivité plus évidente de l'évaluation : le jury, ayant peu côtoyé les candidats, le côté affectif entrera peu en jeu
- Une évaluation de la gestion du stress de la part du candidat
- Une pluralité du jury pour un même candidat
- Donner une dimension départementale, régionale ou nationale à l'examen selon la composition du jury
- Une composition de jury contrôlée : des membres actifs au sein de la FFESSM et à jour dans les attendus de la part des candidats.

Le contrôle continu, quant à lui, se distingue de différentes façons.

Quand un examen ponctuel donne une image du candidat à un instant T, le contrôle continu révèle le réel niveau du candidat. En effet, le contrôle continu permet d'avoir une gamme beaucoup plus étendue d'épreuves – car plus étalé dans le temps –, ces épreuves sollicitant des compétences plus diverses. C'est pourquoi l'ANMP réclame la réalisation de six plongées dans des situations variées avec encadrement de PE-12, PE-20 et/ou PE-40 pour la validation de son UV6 « Conduite de palanquée » du Guide de Palanquée. Ce ne sont pas les mêmes compétences qui sont mises à profit quand un

candidat présente un cours théorique niveau 1 et un cours de niveau 4. Dans le premier cas sa capacité de bornage va être évaluée. Dans l'autre cas, sa capacité à adapter son discours à des encadrants qui vont être responsables de plongeurs d'un niveau inférieur au leur sera évaluée. Je ne cite que cette différence mais il y en a d'autres comme le choix du mode d'évaluation, les exercices proposés, le vocabulaire employé, etc... et ceci est aussi vrai pour des cours de pratique. De ce fait, avoir vu le candidat sur les différents types de sujets de pédagogie, théorique et pratique, permet d'avoir une cartographie complète des compétences de ce candidat.

Quand l'examen a surtout une dimension manichéenne – ça passe ou ça ne passe pas –, le contrôle continu apporte de la nuance. Les semaines ou mois (voire années pour certains) de travail et de formation ne sont pas jouées sur quelques épreuves isolées façon « one shot » mais sur un mix de résultats obtenus au fil de l'eau. Lors du contrôle continu, on mesure la progression des élèves, au-delà de leur seule performance à un moment donné. Ce qui est évalué, ce n'est pas une séance mais un ensemble de séances. De fait, cela apporte une certaine authenticité et une équité à cette évaluation. Équité car la chance (tomber sur l'un des seuls sujets maîtrisés) ou la malchance (tomber sur l'un des rares sujets non maîtrisés ou candidat dévoré par son stress ou malade ce jour-là) n'entrent plus en jeu : on a une vision globale du candidat sur tout un ensemble de sujets.

Quand l'examen peut pousser certains candidats et tuteurs à une forme de bachotage, le contrôle continu peut renseigner (selon la durée sur laquelle il est réalisé) sur l'état des connaissances et leur degré d'ancrage dans la mémoire. Certes, le bachotage permet d'apprendre vite une grande quantité d'informations mais on oublie tout aussi rapidement voire encore plus rapidement toutes ces connaissances accumulées. Le contrôle continu, un peu plus étalé dans le temps est du coup beaucoup plus résistant au bachotage et permet de voir l'intégration réelle des informations dans la mémoire du candidat.

En outre, avec la méthode du bachotage, il est possible d'améliorer les résultats à un test sans modifier le niveau des compétences sous-jacentes des candidats. Ceci, tout simplement en exerçant, non pas les compétences visées, mais en préparant à la résolution de questions types. Se focaliser sur les seuls sujets de pédagogie (théorique et pratique) évalués au travers des épreuves de l'examen final – liste généralement présente sur les sites internet de chaque CTR – finit par définir l'unique contenu de ce qui sera enseigné au candidat, au détriment des autres aspects.<sup>2</sup> Des éléments de cours plutôt qu'une méthode de conception et de réalisation transférable à tout un panel de sujets (ou plutôt transférable à tout un panel d'élèves ou ensembles d'élèves inscrits dans une certaine progression). Le candidat perd en adaptabilité face à la situation et pourra se retrouver perdu, stressé voire mettra en danger ses élèves devant une situation totalement inconnue. Même si les sujets des examens couvrent la majorité des situations rencontrées dans la vie d'un enseignant, il n'est pas possible de tout imaginer. On m'a déjà parlé d'un élève avançant à reculons en palmant sans savoir comment il faisait cela. Ce n'est même pas quelque chose que je pensais possible. Mais, en tant que MF2 (mais déjà en tant que MF1), j'ai acquis une méthode d'analyse de la pratique qui m'aurait permis de proposer des situations de remédiation.

---

<sup>2</sup> On peut d'ailleurs noter que malgré cela, il n'y a pas 100% de réussite à l'examen dans notre région. Outre le stress du candidat, une mauvaise préparation de la part du candidat ou une mauvaise formation du candidat en sont les principales raisons.

## 1.2 *Les limites du contrôle continu et ses déviations*

Le contrôle continu apporterait des avantages non négligeables dans l'évaluation des candidats au MF1. Mais jusqu'à présent cela n'a pas été le choix de la FFESSM qui a plutôt opté pour un examen final. En effet certaines limites inhérentes au contrôle continu deviennent mineures ou inexistantes avec la formule « examen final ».

Un argument qui a souvent été donné contre la réforme du baccalauréat était la diversité des évaluateurs amenant à une diversité de notation. Une inconsistance des notations, variant d'un enseignant à l'autre, malgré l'existence de critères explicites. (Endrizzi 2020) De fait, lors des examens, il est bien rare que les deux membres du jury aient exactement la même note pour un candidat : une différence d'un à deux points (quelques fois plus) est souvent observée. Et quand cette différence est présente, il y a une forme de confrontation. Soit l'un des évaluateurs s'efface ou se laisse influencer par l'autre soit il y a un réajustement commun de la note attribuée au candidat. Aussi, dans une même équipe pédagogique, servant les mêmes objectifs, la notation peut être différente selon la définition et les critères qu'on lie à ses objectifs ou encore selon le degré de sévérité de l'évaluateur.

Cet effet pervers de la notation pourrait être encore plus accentué quand il n'y a personne en face pour remettre en question la notation. Le moniteur (MF2) isolé, qui ne participe pas aux stages de la CTR et qui ne rencontre pas d'autres évaluateurs MF2, peut s'éloigner rapidement des référentiels de base, influencé par sa propre expérience de plongeur et d'évaluateur ainsi que sa culture et son vécu en tant qu'individu.

Ces effets sont limités lors de l'examen quand le jury est constitué de deux personnes n'appartenant pas à la même structure commerciale agréée ou au même club associatif car si besoin ils auront à argumenter leur notation... et ces arguments devront se baser nécessairement sur des faits tangibles, des critères bien définis.

De plus, dans un système d'évaluation interne, il est montré que l'enseignant adapte ses exigences aux caractéristiques cognitives des élèves. Une succession de mauvais élèves amène à relativiser leur médiocrité et la sous-évaluer... donc à surévaluer leur prestation. Et inversement. (Bishop 1995)

Peut se surajouter à cela l'effet de l'affectif. A partir du moment où on consacre du temps à un (futur) candidat dans le but de sa réussite, où une relation de confiance s'établit et/ou quand la réussite de l'un équivaut à la réussite de l'autre, la notation en devient biaisée... et cela peut même aller jusqu'à parier sur le fait que le stage final aidera le candidat à parcourir le chemin manquant pour acquérir certaines compétences. C'est-à-dire que le moniteur lui valide des compétences pas totalement acquises en pensant que lors du stage final le travail sera achevé par les autres moniteurs présents.

Nous avons vu jusqu'à présent des paramètres internes : entre moniteur et futur candidat. D'autres paramètres, un peu plus extérieurs, peuvent aussi s'inclure dans la notation. Quand la formation a été rémunérée, dans l'esprit du candidat, le moniteur n'a-t-il pas une obligation de résultat, comme un retour sur investissement ? Un minimum de séances avec avis favorable, des compétences validées... voire, cela peut aller jusqu'à l'acceptation de « travailler uniquement au profit de la structure » (faire principalement des baptêmes en saison, et aider au bon déroulement général de la structure) en contrepartie de quelques (ou toutes les) compétences validées. Et si le MF2 refuse de valider : perdra-t-il ce plongeur et tout son potentiel clientèle supplémentaire ? L'enjeu économique a donc aussi un effet très vicieux, dans un sens comme dans l'autre.

Pour aller encore plus loin dans ce détournement, l'introduction de la dimension économique dans l'évaluation, c'est aussi remettre en cause l'égalisation des chances de réussite : un retour au népotisme et le clientélisme assurant une place prépondérante aux plus aisés d'entre nous plutôt qu'aux plus méritants.



Dans le domaine éducatif scolaire où le contrôle continu est seul juge de la promotion d'un élève, une étude menée par Bishop en 1995 aux Etats-Unis a montré que 30% des professeurs interrogés avaient déjà subi des pressions de la part de parents d'élèves ou la direction afin de réduire la difficulté des évaluations ou augmenter les notes attribuées aux élèves. Cela ne se retrouvait plus lorsque l'évaluation, au lieu d'être interne (liée à un établissement et ses enseignants) devenait externe (par des personnes extérieures à l'établissement). Les professeurs de l'établissement devenaient alors les alliés des élèves pour atteindre les exigences des épreuves externes. (Monseur et Demeuse 2005)

### 1.3 *Autres avantages d'un examen*

Un autre avantage de la réalisation d'un examen final (externe), par rapport au contrôle continu, en plus de motiver et donner un objectif temporel clair au candidat, est son effet de « reflux positif ». Puisque les examens ont un impact puissant sur l'enseignement et la façon d'étudier des candidats, une politique efficace consiste à proposer des évaluations qui reflètent parfaitement les objectifs poursuivis par la FFESSM. Ainsi les évaluations contribuent à renforcer ces objectifs. C'est ce qui est déjà fait actuellement. Mais éliminer un examen départemental, régional ou national, c'est perdre cet avantage. La conséquence de ceci c'est la possible accélération d'adoption/suppression d'un nouvel élément par les enseignants. Du fait de l'existence d'un examen, quand la RSE a été modifiée puis finalement supprimée au GP-N4 et MF2, l'effet a été immédiat sur les formations de ces derniers. Par contre, combien de fois avez-vous vu l'enseignement de cette forme de RSE au niveau 2 (remontée de 10m sans embout avec remise de l'embout tous les 2m) malgré la suppression de cette dernière ? Et pareil pour la lecture de tables MN90 dans tous les sens, avec adjonction d'oxygène ou plongée en altitude, au niveau 3 alors qu'on en demande moins à l'examen du GP-N4 ?

Bishop, en 1995, a défini neuf caractéristiques que doit comporter une évaluation externe pour augmenter l'engagement du futur candidat dans sa formation. (Bishop 1995) Je ne citerai ici que celles qui peuvent s'appliquer à notre domaine – la plongée subaquatique en France.

- Il doit s'agir d'une épreuve « high-stakes » c'est -à-dire à hauts enjeux comme la certification
- Les épreuves doivent être critérisées et non normatives. Les élèves se situent par rapport à une performance à atteindre et non pas par rapport aux autres élèves
- Les résultats transmis comportent plusieurs niveaux. Pas uniquement du fait/non fait ou accepté/pas accepté. Car si les exigences sont faibles, il n'y aura aucune reconnaissance d'un bon résultat et si les exigences sont élevées, les plus faibles seront peu motivés.
- Les épreuves doivent évaluer un large éventail de savoirs et savoir-faire
- L'examen doit être perçu comme équitable (standardisation des conditions de réalisation des épreuves)
- L'examen doit répondre aux exigences psychométriques c'est-à-dire être fiable et reproductible : les résultats ne dépendent ni de l'évaluateur, ni de la situation ni de la période. La probabilité de réussir est la même quel que soit le lieu d'examen et ses évaluateurs et le groupe de candidats (considérés comme ayant finalisé leur formation).

Il est évident que notre examen actuel du MF1 répond à ses exigences.

## 1.4 Les différentes options de mise en place du contrôle continu dans l'évaluation du MF1

Comme peuvent le faire ressortir les précédents paragraphes, il n'existe pas d'évaluation parfaite. Dans un cas, l'élève est dans une situation de confiance pour favoriser sa réussite et il est évalué sur la durée pour avoir un résultat plus sûrement lié aux acquis réels des candidats, mais un galvaudage est possible par le biais de pressions internes ou externes. Dans l'autre cas, les évaluateurs sont multiples et l'affectif entre peu en compte dans l'évaluation, mais les élèves sont plus stressés (quel impact sur la prestation ?) et le facteur (mal)chance peut entrer en jeu.

Voici un tableau récapitulatif des avantages et inconvénients de chacune de ces deux formes d'évaluation.

Type d'évaluation	Avantages	Inconvénients
<b>Contrôle continu</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Renseigne sur le niveau réel :</li><li>- pas d'effet de chance ou malchance ni de stress</li><li>- vision sur un ensemble de situations différentes</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Diversité des évaluateurs → diversité de notation → inconsistance des notations</li><li>- Influence de l'affectif</li><li>- Possible détournement de l'évaluateur</li></ul>
<b>Examen final</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Objectivité plus importante</li><li>- Jury constitué → « qualité » homogène → en adéquation avec la dimension (départementale à nationale) du diplôme</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>- favorise le bachotage → mauvaise préparation</li><li>- ne reflète pas toujours le niveau réel du candidat</li><li>- influence du stress</li><li>- chance ou malchance ? même pour des sujets de difficulté homogène</li></ul>

Et c'est d'ailleurs parce qu'il n'y a aucune solution parfaite qu'à travers un questionnaire que j'ai fait passer auprès des Instructeurs Régionaux de trois régions, (voir Annexe 1 : Questionnaire proposé aux instructeurs régionaux des régions AuRA, Grand Est et Sud), je note un avis très partagé pour la mise en place ou non du contrôle continu. Vingt-trois IR sur cinquante sont « pour », vingt-et-un sont « contre » et il y a six IR partagés (à la fois du pour et du contre dans les réponses). Ce qui ressort en revanche de ce questionnaire, c'est que 90% des personnes contre l'instauration du contrôle continu le sont – entre autres – par peur de voir des validations « par amitié ou intérêt ».

La question se pose alors : est-ce qu'un mix des deux pourrait gommer les inconvénients de l'autre ?

Dans le tableau suivant, nous allons étudier les différentes options. J'en profiterai pour mettre en avant les remarques et/ou suggestions qui ont été faites lors des réponses au questionnaire. Vous constaterez aussi que l'option « évaluation 100% faite par le formateur tout au long du stage pédagogique » ne figure pas dans ce tableau. En effet cette situation retirerait toute dimension régionale au MF1.

Les options : résultat final composé de...	Avantages	Inconvénients	Questions que cela suscite
- 40% par le stage pédagogique - 60% par l'examen	- Evaluation sur une longue période par le formateur : vision plus précise des compétences du candidat - Examen reste majoritaire pour un contrôle plus objectif	- Intégrité/objectivité du/des formateur(s) ?	- Diminuer le pourcentage « contrôle continu » ? Mais du coup, cela garde-t-il un intérêt ? - Ou alors uniquement certaines épreuves ? Lesquelles ?
- 40% par le stage final - 60% par l'examen	- Diversité des évaluateurs - Côté affectif limité	- Perte de l'effet cadrage des candidats lors du stage final - Candidats qui vont présenter des sujets maîtrisés plutôt que ceux qui posent problème : cela change le rôle du stage final	- Quelle durée pour le stage final afin de se faire une idée réelle des compétences des candidats ?
- 100% par le stage final	- Diversité des évaluateurs - Côté affectif limité - Stress diminué des élèves car ils savent que ce n'est pas du « one shot »	- Le stage final est-il suffisamment long pour avoir les avantages du contrôle continu sans les inconvénients de l'examen ?	- Quels sont les membres du jury minimal ? - Peut-on garder des équivalences avec le DEJEPS ?
- Influence du stage final sur le « rattrapage » de l'examen	- Règles identiques pour tous les examens. - Pas d'impact si formateur présent ou non	- inconvénients de l'examen seul	- Selon quelles règles ? - Y a-t-il des cas particuliers qui peuvent y déroger ?

Première option : l'évaluation (et donc la note finale) serait constituée en partie du contrôle continu réalisé lors du stage pédagogique et en partie de l'examen. D'ailleurs lorsqu'on interroge les stagiaires MF1 (voir Annexe 2 : Questionnaire destinés aux stagiaires pédagogiques MF1) pour savoir qui est/sont les plus à-même de les évaluer en contrôle continu, ils répondent 7 fois sur 10 leur(s) tuteur(s) MF2 lors de leur stage pédagogique. S'il est vrai que ce sont certainement les tuteurs qui voient les stagiaires MF1 sur une plus longue période et qui sont donc ceux qui auront la vision la plus globale et la plus juste du niveau de ces derniers, ce sont aussi ceux dont on peut le plus douter de l'objectivité de la notation. Imaginons... Il y a le stagiaire sympathique qui a progressé pendant le stage pédagogique. Même si la progression n'est pas suffisante pour prétendre au titre de MF1, on ne se voit pas lui mettre une note considérée comme dévalorisante. Parce qu'il est sympa. Et puis il a progressé quand même !... Autre situation. Il y a le stagiaire qui a payé son stage, on ne lui a fait faire que des baptêmes pendant tout son stage car c'était là-dessus qu'on avait besoin qu'il intervienne, parfois quelques cours théoriques de niveau 1. Enfin bon, il a payé alors ça vaut bien au moins un 12/20 ! Et en plus comme il m'a dit que s'il était MF1 il viendrait avec ses élèves organiser des séances voire des stages, il vaut plutôt un 14/20. Et s'il fait la moue quand je lui annonce sa note, je suis prêt à monter jusqu'à 16/20 (limite je lui demande à quelle note il s'attendait). Je reconnais que ces deux situations sont tirées à l'extrême, mais c'est pour donner l'idée de ce qui peut se passer.

L'autre problématique, c'est de savoir qui met la note à ceux qui voient plusieurs tuteurs. Dans ce cas, on peut avoir la notion de « tuteur de référence ». C'est lui qui mettra la note finale, en tenant compte des remontées des autres tuteurs vus par le stagiaire. C'est sur un principe similaire que fonctionne actuellement le livret pédagogique du MF1 : chaque séance est évaluée individuellement, par un tuteur, mais c'est un unique tuteur – généralement celui qui évalue la version la plus aboutie - qui valide le module complet.

Toujours est-il que le doute planera sur chaque candidat noté, que ce soit pour tout ou partie des épreuves... nécessitant une revalidation par un jury plus impartial, lors de l'examen. D'où la question

de l'intérêt d'intégrer une note produite lors du stage pédagogique sinon favoriser ceux qui auront su trouver le tuteur « qui note bien ». Comme les avis google sur les médecins, il y aura les avis google sur les MF2, sur des critères propres à chaque stagiaire... Il est certain que le poids concédé à l'évaluation interne est révélateur de la confiance accordée aux tuteurs dans son ensemble.

Aujourd'hui, les MF2 (tuteur ou non) valident les aptitudes et les compétences du livret pédagogiques. Certains diront qu'il s'agit déjà là d'une forme de contrôle continu. Mais comme c'est en fait une condition préalable pour pouvoir s'inscrire aux examens, au même titre qu'un âge minimum requis, on ne peut le considérer comme faisant partie de l'évaluation finale en elle-même. Et justement, il est parfois observé, lors de stages finaux et examens, que des candidats se présentent alors que, contrairement à ce qu'affirme leur carnet pédagogique, ils n'ont pas acquis les compétences nécessaires. Est-ce seulement dû à la mauvaise influence du stress ??

Deuxième option : notation finale due en partie au stage final et en partie à l'examen. Par rapport à la proposition précédente, l'avantage est que les évaluateurs sont plus nombreux sur une plus courte durée donc cela limite les malversations et l'influence des relations établies avec les stagiaires.

Par contre, si le but est aussi de limiter l'effet du stress sur les candidats, cette situation ne fait-elle pas que déplacer le stress des candidats sur une plus longue période ? On peut supposer que ce stress sera dilué avec la durée et donc plus facilement gérable, ou que les candidats vont finir par s'habituer et l'oublier totalement ou sinon le mettre au moins au second plan...

Et si parfois le stage final permet de cadrer et d'uniformiser les attendus, on perd cela en le mettant en mode évaluation. Pour contrer cela, il faudrait avoir une journée de non-évaluation, consacrée à informer sur le format attendu de chacune des épreuves (le contenu de la « partie jury » et la partie « élève », les critères d'évaluation et la façon dont le stage se déroulera dans son ensemble).

Enfin il est à craindre aussi, dans le cas où les candidats auraient le choix des sujets, que ceux-ci présentent des sujets maîtrisés plutôt que ceux sur lesquels ils auraient besoin d'une mise au point.

Afin d'avoir une vision assez globale des compétences des candidats, il serait nécessaire de les voir dans plusieurs situations différentes. Trois me semble un bon compromis entre le temps à consacrer à chacun, la durée du stage final et la diversité possible des situations. En pédagogie théorique : une pédagogie sur trois niveaux de plongée différents (du N1 au N4) et sur trois thèmes différents (anatomopathologie/accidents ou décompression, théorie de l'activité ou matériel, réglementation ou respect du milieu marin). En pédagogie pratique : une pédagogie sur chacun des trois types de séance (initiation, évaluation, perfectionnement ou remédiation) avec trois types de thèmes possibles dont un nécessitant un travail sur la verticalité. Dans ce cadre, il pourrait y avoir des groupes de maximum quatre candidats pour deux MF2. Enfin en pédagogie organisationnelle : un passage sur trois rôles différents d'un MF1 : briefing DP pour une plongée multiniveaux et/ou plongée spécifique (épave, profonde, nuit, carrière/lac) ou une séance piscine, organisation de plusieurs séances à but pédagogique, organisation d'un atelier.

Voici un type de planning envisageable pour permettre ceci :

	Lu	Ma	Me	Je	Ve	Sa	Di
<b>9h</b>	Présentation : Epreuves et stage	RDV 8h30 - IPD : 2 cand./1 MF2 - Pédagogie pratique : 30min/élève	Pédagogie théorique : - 30min de préparation - 30min/élève	RDV 8h30 - IPD : 2 cand./1 MF2 - Pédagogie pratique : 30min/élève	RDV 8h30 - IPD : 2 cand./1 MF2 - Pédagogie pratique : 30min/élève	EXAMEN	EXAMEN
<b>12h30</b>		1 cand./2MF2		1 cand./2MF2	1 cand./2MF2		
	REPAS	REPAS	REPAS	REPAS	REPAS	REPAS	REPAS
<b>13h30</b>	Pédagogie théorique : - 30min de préparation - 30min/élève	Pédagogie organisationnel le : - 30min de préparation - 30min/élève	Pédagogie organisationnel le : - 30min de préparation - 30min/élève	Pédagogie théorique : - 30min de préparation - 30min/élève	Pédagogie organisationnel le : - 30min de préparation - 30min/élève	EXAMEN	EXAMEN
<b>17h</b>							
<b>17h30</b>	Débrief entre moniteurs du même jury (notation)	Débrief entre moniteurs du même jury (notation)	Débrief entre moniteurs du même jury (notation)	Débrief entre moniteurs du même jury (notation)	Débrief entre moniteurs du même jury (notation)		
<b>18h30</b>	Questions/ révisions	Questions/ révisions	Questions/ révisions	Questions/ révisions	Présentation Examen		

Pourquoi avoir des proportions 40/60 en faveur de l'examen ? Pour que le stage final compte – d'où un chiffre proche de 50% – mais que l'examen reste majoritaire et que cette nouvelle forme d'évaluation demeure proche de ce que nous faisons jusqu'à présent.

Autre possibilité en ayant une part d'évaluation en stage final et une autre part en examen, c'est que certaines épreuves soient réalisées uniquement en contrôle continu et d'autres uniquement en examen. Cela pourrait donc être toute la pédagogie en contrôle continu car il y a un intérêt avec la diversité des sujets possibles, et, l'intervention sur un plongeur en difficulté ainsi que la réglementation uniquement notées à l'examen. C'est ainsi que fonctionne le baccalauréat actuellement : 4 épreuves au format « examen final » (60%) et le reste en contrôle continu (40%). Et c'est aussi de cette façon que les GP-N4 ANMP sont évalués : l'épreuve « conduite de palanquée » en contrôle continu à travers six plongées réalisées lors de la formation et le reste à l'examen (huit autres UV et cinq épreuves de théorie à l'écrit et trois à l'oral). Ces six plongées sont validées par des E3 minimum inscrits à l'ANMP. Et chose intéressante, le jury se réserve le droit de réaliser une évaluation ponctuelle de cette UV6. On peut seulement se demander à quelle(s) occasion(s) (sous-entendre pour quel motif) le jury peut faire valoir ce droit sauf celle décrite dans leur document « Epreuves et critères techniques », à savoir un candidat se présentant uniquement à l'examen final en session de rattrapage. Puisque le jury ne voit jamais les candidats sous l'eau autrement que pour de la technique pure (assistance, descente dans le bleu, stabilisation, vidage de masque), pourquoi demanderait-il à réévaluer la conduite de palanquée ? Pour les IR interrogés sur ce format d'évaluation, de ceux étant d'accord pour l'intégration du contrôle continu, 75% sont plutôt « pour » que les mêmes épreuves soient à la fois en contrôle continu et à l'examen. Et il est souvent proposé que l'IPD (voire seulement l'IPD) soit évaluée par contrôle continu. Il est évidemment intéressant et important de voir une IPD réussie plusieurs fois, dans différentes situations. Surtout qu'on en était arrivé parfois à ce que cette épreuve soit moins travaillée que les autres, parfois même bâclée, en particulier quand cette note pouvait être rattrapée par celle de réglementation pour valider le module. Mais il n'est pas moins important de voir la façon dont le candidat sera capable d'enseigner selon les niveaux de plongeurs et les situations. Certes l'IPD représente l'un des aspects de la sécurité de l'activité mais la pédagogie représente, quant à elle, le cœur du métier du MF1 (et la sécurité est aussi évaluée lors de ces épreuves).

Troisième option : un stage final sans examen : une évaluation continue sans épreuve ponctuelle. Et ce serait donc la moyenne de chacune des présentations qui représenterait la note finale du module (sauf en cas de note éliminatoire au cours du stage)

C'est ce que fait actuellement la FSGT. En voici les modalités pour les candidats MF1 (voir *Annexe 3 : FSGT – Charte des stages fédéraux*). Le stage est organisé sur sept jours. Les deux premiers jours servent à l'évaluation technique des candidats ainsi que la préparation et l'organisation des jours suivants avec un système « en cascade » (que je détaillerai plus tard). Les cinq autres jours sont consacrés à l'évaluation de la partie pédagogique. Un planning type est présenté en annexe 4. Après entretien avec Daniel Vellou – référent de la région AuRA FSGT – celui-ci m'a informée que chaque candidat était vu environ deux fois (parfois trois) sur la pédagogie théorique et entre huit et douze fois sur la pédagogie pratique. Pour lui, dans ce type de stage, l'effet d'ancrage avec la répétition (et car c'est de la répétition que naît la maîtrise) et l'observation de la progression de chaque candidat sont de réels avantages. Quant à l'ANMP, il pense que le contrôle continu a pour avantage de voir plusieurs situations. Sans un souci d'équivalences avec la FFESSM, fédération délégataire, l'évaluation du GP-N4 se ferait entièrement en contrôle continu.

En ce qui concerne la FFESSM, le jury serait alors constitué de :

- Le Président du Comité Régional ou son représentant
- Le Président de la Commission Technique Régionale ou son représentant
- Un directeur de stage, Instructeur Régional ou National nommé par le Président de la CTR
- Un ou plusieurs Instructeurs Régionaux aidés par un ou plusieurs MF2 ou MF2 associés de la FFESSM ou BEES2 ou DES-JEPS, tous licenciés à la FFESSM.

Le président du Comité Régional ou de la CTR ou leur représentant, s'ils sont aussi IR, pourraient cumuler leur fonction avec celle de directeur de stage.

Le Président de jury, le Directeur de stage et un IR pour quatre candidats devraient être présents tout au long du stage pour assurer un suivi de l'évaluation. Les autres intervenants pourraient n'être présents que sur une partie du stage selon leurs disponibilités. Il faudrait avoir tout de même, à tout moment au moins deux évaluateurs (MF2) pour 4 candidats.

Si cette option était sélectionnée, se poserait alors la question des équivalences entre brevets des différents organismes de certification. Puisque tous les brevets doivent justifier que leurs titulaires ont démontré un niveau technique au moins équivalent à celui des brevets de même niveau de la FFESSM et qu'ils ont été obtenus dans des conditions similaires de certification et de jury. (Code du Sport s.d.) Dès lors, on risquerait de perdre les équivalences avec les Diplômes d'Etat.

Dernière option : c'est ce qui est plus ou moins pratiqué aujourd'hui mais sans règle réellement définie et uniforme sur tout le territoire. Les candidats passent l'examen, et on ne tient pas compte de ce qui s'est passé lors du stage final sauf au moment de la délibération pour les candidats n'obtenant pas leur MF1 au premier abord. Il pourrait être intéressant d'avoir une gestion unique de ces cas dans tous les examens MF1 FFESSM afin de considérer que tous les candidats passent le même examen.

Voici trois situations possibles :

- 1<sup>ère</sup> situation : le candidat a le total des points dans chaque module. Aucune discussion à avoir : il a son MF1
- 2<sup>ème</sup> situation : le candidat n'a pas le total des points dans au moins un module. Pendant le stage final, il a eu des avis négatifs concernant les éléments constituant ce(s) module(s) non acquis. Il n'y a donc aucune discussion à avoir : il ne s'agit pas d'un accident ou d'un effet négatif de l'examen en lui-même, il n'a pas son MF1
- 3<sup>ème</sup> situation : le candidat n'a pas le total des points dans au moins un module. Pendant le stage final, il n'a pas eu d'avis général négatif concernant les éléments constituant ce module. La question se pose donc : est-ce un accident ? Ne mérite-t-il vraiment pas d'avoir son MF1 ?

Sur ce troisième cas de figure il est nécessaire de définir quelques règles préalables à l'augmentation des notes.

- Le candidat a au maximum 2 notes en dessous de la moyenne. Au-delà, on peut considérer qu'il ne s'agit pas d'un simple accident.
- Il n'a pas de note éliminatoire. Même en cas de grand stress, on doit toujours être en mesure d'assurer la sécurité des plongeurs. La plongée étant une activité à haut risque et naturellement stressante, il est important de savoir rester maître de ses émotions quelle que soit la source de ces émotions. Cependant cette règle pourra donner lieu à des cas dérogatoires (voir « cas particulier du candidat dans la 3<sup>ème</sup> situation mais avec une note éliminatoire »)
- Les membres du jury ayant mis ces notes à l'examen sont d'accord pour changer leur note
- La majorité de l'ensemble des autres membres du jury est d'accord pour que la (les) note(s) soi(en)t augmentée(s)
- L'augmentation des notes sur 20, au total, ne peut excéder 3 points. Et seules les notes inférieures à la moyenne et faisant partie des modules non acquis peuvent être augmentées. Il ne s'agit pas d'augmenter les meilleures prestations pour avoir le total des points mais uniquement de palier au coup de malchance ou l'effet de stress (dans une certaine limite) que l'examen peut avoir sur certains candidats. De plus, je limite à 3 points supplémentaires pour que l'examen garde une valeur en lui-même : qu'il ne suffise pas d'être correct au stage final pour avoir le MF1 et, du coup, que l'examen ne serve pas uniquement à faire un classement et permettre à des candidats chanceux d'obtenir en plus ce diplôme
- Toute modification de note a posteriori retire la possibilité d'être considéré comme major de promo.

Cas particulier du candidat dans la 3<sup>ème</sup> situation mais avec une note éliminatoire :

- Seule sa note éliminatoire lui fait défaut pour valider le module
- Pendant le stage final, il n'a jamais eu d'avis négatif concernant l'épreuve qui a reçu la note éliminatoire
- Dans ses conditions, la note est ramenée à au moins 5/20 et ne peut excéder un ajout de 3 points par rapport à la note initiale sauf pour la ramener à 5. Le candidat aura donc, dans le meilleur des cas, 7/20 sur cette épreuve. Et une discussion en aparté devra avoir lieu avec ce candidat pour s'assurer que la situation ayant donné lieu à une note éliminatoire ne se reproduise pas après l'obtention du MF1
- Toutes les autres règles définies précédemment continuent de s'appliquer (dont l'accord préalable des membres du jury)

Cela implique de formaliser un suivi de chacun des candidats durant le stage final. Chacune des prestations du candidat devra être appréciée d'une valeur de type « éliminé » (note entre 0 et 4), « non acquis » (note entre 5 et 9), « acquis » (note entre 10 et 14) ou « maîtrisé » (note entre 15 et 20) pouvant se matérialiser plus simplement par les lettres D,C,B ou A. Puis une moyenne est réalisée pour donner un avis général de la maîtrise de l'épreuve sur l'ensemble du stage. La moyenne, dans le cas où la valeur n'est pas évidente, pourra être surmontée d'un « + » ou d'un « - ». Par exemple si le candidat a eu au cours du stage sur la même épreuve 2B et 1C, cela donnera B-. S'il a eu 2C et 1B, cela donnera C+. Les avis négatifs correspondent aux valeurs « éliminé » et « non acquis » (soient D et C).

Il n'y a pas de solution d'évaluation parfaite : chacune d'elles apporte son lot d'inconvénients. Et si un mix entre contrôle continu et examen élimine ou atténue certains inconvénients, il apporte d'autres interrogations, entre autres celle des équivalences avec les diplômes d'Etat.

Toujours est-il que si nous ne souhaitons pas changer notre mode d'évaluation, il serait tout de même important d'uniformiser les règles permettant le rattrapage des candidats pour des raisons d'équité inter et intra régionale.

Une autre piste à envisager serait la conservation des modules validés sur la durée de validité du livret pédagogique, comme cela est fait pour le GP-N4 et pour le MF2.

## 2. Vrais élèves et simulation

La simulation est un terme qui regroupe bien des aspects. De la simple démarche humaine visant à recréer de façon artificielle un comportement ou une action, à la projection, à travers un ensemble de systèmes technologiques, d'un monde totalement imaginaire en interaction avec notre corps et nos sens. Dotée souvent d'une connotation évoquant l'artifice voire la tromperie, la simulation s'oppose à la réalité et l'authenticité. Mais bien que ce terme souffre d'une telle image, la simulation est employée dans bien des domaines de formation. Que ce soit en plongée sous-marine avec le formateur qui joue le rôle d'un élève, ou dans l'aviation et le permis automobile avec les simulateurs ou encore en médecine avec à la fois des simulateurs et des jeux de rôles, tous ont recours à cet outil éducatif. On peut même aller jusqu'à dire que l'action simulée comme action d'apprentissage est présente dès la petite enfance avec « on fait comme si » et tous les jeux dits d'imitation, favorisant le développement de la pensée et de l'affectif de l'enfant (Piaget 1945).

Dans tout son cursus de formation, le plongeur FFESSM est confronté à des situations simulées : son binôme en panne d'air, celui à qui il faut porter assistance... puis ce sont les plongeurs guidés qui sont simulés pour le guide de palanquée et enfin des élèves de tout niveau pour le MF1 jusqu'au stagiaire MF1 pour le MF2. La simulation tient donc une grande place dans la formation. Mais est-il opportun d'utiliser cette méthode à tous les moments de la formation du MF1 et en particulier au moment de l'évaluation certificative ? Et peut-on tout simuler : d'un comportement, un contexte à un environnement ? Si oui, dans quelles limites ?

### 2.1 *La simulation : ses utilités et ses limites*

Dans la formation du MF1, le tuteur MF2 peut endosser le rôle d'un élève en formation niveau 1 à 4 et reçoit l'enseignement du stagiaire MF1. Et le MF2 devient alors le cobaye de ce stagiaire MF1. La simulation est très séduisante dans ce contexte car elle autorise d'abord la répétition dans ses deux sens. La répétition dans le sens de faire et refaire plusieurs fois jusqu'à trouver la bonne façon de faire. Et la répétition dans le sens de s'entraîner avant de le faire « en vrai », sur de véritables élèves. Quand l'apprentissage passe par l'exercice répété de la pratique ou par la résolution de sous-problèmes contenus dans l'activité, la simulation offre bien des avantages. En outre, cela laisse plus de place aux échanges et à la réflexion.

La simulation permet aussi l'apprentissage à partir de l'erreur. Dans ce cadre, le seul risque pour le stagiaire MF1 se résume à celui de réussir ou échouer mais sans autre conséquence pour le faux apprenant. La mise en retrait des réels dangers permet d'apprendre par l'échec sans craindre... d'échouer. Car si de prime abord la situation simulée n'est pas préférée à la situation réelle, il en est tout autre pour les risques qui sont liés aux situations authentiques. Apprendre au milieu d'une scène totalement simulée, c'est aussi limiter les risques liés à l'entraînement dans un contexte exigeant qu'est la plongée sous-marine. Ainsi, il apparaît évident que dans les situations à risques, le simulé est préférable au réel. Cette formation menée dans un contexte recréé permet d'identifier et évaluer les



risques qui pourront être rencontrés en situation réelle. C'est le cas en plongée comme dans bien d'autres domaines comme la médecine où les mannequins se substituent aux patients.

Le stagiaire MF1, en début de formation, empli d'incertitudes (ou de certitudes !) qui a tout à apprendre, ne peut pas s'exercer directement sur de véritables élèves. Quand les notions telles que « définir un objectif », « établir une progression », « faire un briefing », etc. ne sont pas un minimum maîtrisées, le stagiaire MF1 ne peut amener ses élèves que vers, au mieux, l'échec, au pire, l'accident, et ceci n'est pas entendable. Tous les stagiaires MF1 n'entrent pas dans cette case du « non expérimenté à l'enseignement » et donc tous n'ont donc pas à passer nécessairement par cette étape de simulation. Attention cependant aux E2 (Initiateur GP) qui pourront avoir pris de mauvaises habitudes et qui ont certaines pratiques « limites » parce qu'« ils n'ont jamais eu de problème » jusqu'à présent.

Dans la simulation, il y a l'imitation. Comme lorsqu'on crée des produits manufacturés du type similibuir, solution à une matière trop chère, le simulé est empreint de fausseté et de moindre qualité. Et comme toute imitation, il y a toujours des différences avec le modèle d'origine. Malgré tous les artifices qui seront mis en œuvre, on n'arrivera jamais à imiter les conditions du milieu naturel (entendre mer/océan) en piscine.

Le tuteur MF2, pour jouer le rôle d'un élève préparant un niveau de plongée, se base soit sur son vécu en tant que plongeur (quelles ont été les difficultés qu'il a rencontrées lors de sa formation) ou en tant que moniteur (quelles ont été les difficultés des plongeurs qu'il a formés) soit ce sont des improvisations, des difficultés qu'il invente... et du coup les limites de son personnage sont celles que le tuteur se met, directement liées à son expérience ou son imagination. Le but est de toujours coller au mieux à la réalité. Mais certaines situations sont difficiles à simuler. Par exemple la peur. On peut observer des élèves qui n'arrivent pas à faire de lâcher-reprise d'embout ou de vidage de masque à cause du sentiment de peur que cela leur procure. Et si le MF2 lui-même n'a pas ressenti cette peur, est-il capable de vraiment comprendre et donc retransmettre lors de l'enseignement au stagiaire MF1 les raisons de l'échec de l'exercice et ce qui lui permet par la suite de surmonter cette peur et réussir les exercices ?

Et un MF2, qui a plusieurs centaines de plongées derrière lui, pour qui souffler dans le masque à la descente est devenu quasiment un réflexe, pour qui la gestion du gilet et du poumon-ballast n'a plus de secret et qui a assimilé toutes les sensations comme des informations concernant sa descente ou sa remontée, est-il capable de jouer un élève plongeur ne sachant pas ces choses-là ? Et est-il aussi capable de le faire sans tomber dans la caricature, des défauts joués à l'extrême ? Je me souviens lors de mon stage final de guide de palanquée, un des moniteurs, aux alentours de 40m, s'était mis à défaire sa ceinture de plomb et retirer sa cagoule. Son état de narcose simulé avait très vite été détecté. Cependant, j'avais été assez choquée par ce comportement en me disant que ce n'était certainement pas comme ceci que la narcose se manifesterait auprès d'un plongeur. Et s'il avait été plus subtil comme avec simplement une réponse retardée aux signes, son état de narcose aurait-il été aussi détecté ? Il s'agit là d'une représentation symbolique et donc limitée du réel.

On voit bien que la simulation est nécessaire en début de formation pour, en premier lieu, des aspects sécuritaires, mais aussi pour des aspects de confort d'apprentissage. Mais cet « outil pédagogique » présente des limites et il est donc primordial que le stagiaire MF1 s'exerce sur de véritables élèves. Cela permet de vérifier que la communication passe bien aussi avec eux, qu'il est capable de détecter les problèmes à l'origine d'un exercice non réussi sans qu'ils ne soient pour autant surjoués et qu'il est capable d'y remédier en trouvant soit d'autres exercices « intermédiaires », soit une autre façon de s'exprimer. Cela permet aussi de vérifier que le stagiaire MF1 est capable de s'adapter à son public, en travaillant avec des élèves différents (âge, sexe, catégorie socio-professionnelle...). Et enfin, cela

autorise le travail avec plusieurs élèves en même temps... les MF2 restant rares, avoir deux ou trois MF2 jouant le rôle d'élèves pour un seul stagiaire MF1 est loin d'être chose aisée.

## 2.2 *Place de la simulation dans l'évaluation certificative du MF1*

L'évaluation certificative du MF1 se fait au travers d'un examen final. Actuellement, le candidat, que ce soit pour l'épreuve de pédagogie pratique ou de pédagogie théorique, tire un sujet au hasard. Il dispose de 30min pour le préparer. Pour la pédagogie pratique, un seul des deux évaluateurs simule l'élève du candidat, et pour la pédagogie théorique les deux évaluateurs simulent deux élèves.

Dans les caractéristiques auxquelles doit répondre au maximum un examen pour être considéré comme pertinent, seules l'authenticité et l'équité entre tous les candidats sont variables si on fait appel ou non à la simulation.

Pour ne pas avoir recours à la simulation, il faudrait donc faire appel à de véritables élèves. Ainsi, l'authenticité – en tout cas à première vue – ne peut être que validée. Réactions authentiques, les acquis et surtout les non-acquis sont réels, aucune théâtralité dans les interactions entre enseignant et élèves. Certains candidats, mal à l'aise avec le jeu de rôles (comme poser des questions en pédagogie théorique qui n'obtiendront pas de réponse mais faire comme si), pourraient alors être dans de meilleures dispositions pour réussir la séance, de par cette authenticité. J'ai déjà reproché à un candidat de dérouler sa leçon de théorie sans avoir d'interaction avec son interlocuteur (autrement dit moi). Celui-ci a rétorqué qu'avec un véritable élève il aurait eu un réel échange avec des questions sur son vécu et amenant à une réflexion sur le sujet traité. Mais là, le format de l'examen ne le permettait pas car limité en temps et il ne se voyait pas devoir faire comme si on lui répondait. Il avait opté plutôt pour un cours de type magistral pour faire passer les notions qu'il devait faire passer. De fait, avoir un véritable élève en face c'est aussi avoir une prestation plus authentique de la part du candidat.

Cela permet aussi aux MF2 de se concentrer uniquement sur leur rôle d'évaluateur/observateur. Au lieu d'être à la fois acteur et évaluateur, en particulier lors de l'épreuve de pédagogie pratique, le MF2 peut pleinement observer la façon de faire du candidat, sa position par rapport à son élève, la clarté de sa communication et l'efficacité des exercices proposés.

La FSGT fonctionne ainsi : aucune simulation, sauf si nécessaire par manque d'élève. Ils s'organisent selon un système qui leur est propre : la cascade. Et pour que le stage puisse avoir lieu il faut avoir au moins deux cascades. Chaque cascade se constitue de la sorte : une palanquée constituée de :

- Soit un membre du jury, un stagiaire MF1, au moins un stagiaire plongeur (PA40 ou GP) et éventuellement un stagiaire MF2
- Soit un membre du jury, un stagiaire « aspirant fédéral » (E2), au moins un stagiaire plongeur (PA20 ou P1) et éventuellement un stagiaire MF2

A titre dérogatoire, des stagiaires MF2 peuvent remplacer des stagiaires « plongeurs » si ces derniers sont en nombre inférieur au nombre de cascades. Cette mesure ne peut s'appliquer qu'à la moitié des cascades au maximum. (Charte des stages fédéraux FSGT - voir Annexe 3)

Lorsque j'ai demandé quels étaient les avantages à une telle organisation par rapport à ce qui se fait à la FFESSM actuellement, on m'a répondu que cette organisation était historique. A l'époque la FSGT était encore plus petite que maintenant concernant la partie plongée sous-marine et il n'y avait pas l'organisation de stage. Cette façon de faire s'est faite naturellement et ils l'ont conservée... en particulier parce qu'il n'y a pas de simulation. Rappelons qu'ils évaluent selon un mode contrôle continu sur une semaine.

Et lorsque je demande aux Instructeurs Régionaux de trois régions françaises distinctes leur avis sur l'introduction de véritables élèves à l'examen MF1, environ 25% sont « pour » (13/49) et 75% sont « contre » (36/49). La raison principale invoquée pour aller contre cette initiative, sans parler d'une organisation plus compliquée, est le manque de contrôle des interventions de ces véritables élèves. Un risque important de questions ou comportements pouvant déstabiliser le candidat, une différence entre le « bon » élève qui a besoin de peu d'apports de la part du candidat MF1 (un bon ou mauvais MF1 ne feraient pas de différence) et le moins bon élève qui aura besoin de remédiations, et le problème de l'élève cherchant à « piéger » le candidat... Tout cela crée une iniquité entre les candidats, dans un format examen. Sous le format contrôle continu, cela serait différent car tous les candidats passeraient avec plus ou moins tous les élèves et seraient donc tous jugés à la même enseigne. D'ailleurs, certains IR notent qu'il pourrait être intéressant de voir comment les candidats se sortent de situations jugées gênantes, où ils n'ont pas de réponse à apporter à la question.

Cela a déjà été expérimenté pour le BEES2. Yann Ruello, à l'initiative de l'expérience, se demandait si le jury pouvait se transférer dans la peau d'un stagiaire MF1/BEES1. Avoir de vrais stagiaires BEES1 apportait une réalité pédagogique. Le principal problème rencontré, lors de cette expérimentation qui a duré approximativement deux ans, a été qu'il n'était pas évident, pour le candidat BEES2, de cerner le profil du stagiaire sur du « one shot ». Entre le stagiaire trop timoré ou celui trop exubérant, le candidat pouvait être mis en difficulté. Et cela créait, en effet, une iniquité entre tous les candidats, même si le jury savait faire la part des choses.

Au CREPS de Montpellier, les candidats au DEJEPS sont évalués dans deux conditions différentes selon qu'il s'agisse de la pédagogie pratique ou de la pédagogie théorique, en première session.

Pour la pratique, les candidats passent dans leur structure avec leurs clients. Le CREPS cale une date avec le tuteur lorsque le candidat est prêt, sur la période de mi-août à début septembre. Le CREPS appelle ensuite la veille de la date choisie et demande trois types différents de clientèle prévue pour le lendemain. Le jour J, trente minutes avant le début de la séance, le candidat tire au sort une des trois clientèles et cela correspond à son sujet.

Pour la théorie, le CREPS de Montpellier a tenté le passage en structure mais ils ont arrêté à cause de trop grandes discordances dans les conditions de réalisation de la séance théorique selon les structures : cela allait du bar du coin à la belle salle bien aménagée. Donc pour une meilleure équité, ce sont deux évaluateurs qui jouent le rôle des élèves, avec un passage pour tout le monde au CREPS (sur deux jours environ).

Pour Alain Delmas, coordinateur de formation au CREPS de Montpellier, il est important que la pédagogie pratique puisse se réaliser en situation avec de vrais clients car cela libère les évaluateurs pour s'intéresser pleinement au comportement pédagogique du candidat. Et cela évite des problématiques du type « avec de vrais élèves, j'aurais fait autrement. Vous m'avez perturbé ».

Au CREPS d'Antibes, ils sont passés par toutes les situations concernant l'épreuve de pédagogie pratique : en structure avec de vrais clients, en structure avec des évaluateurs simulant les clients, au sein du CREPS avec les évaluateurs jouant le rôle d'élèves. Aujourd'hui, ils ont choisi la troisième option, même si aucune d'elles n'est vraiment parfaite. Dans les deux premières situations, ils ont observé des évaluations détournées. Des clients habitués qui jouaient le rôle d'un client au niveau inférieur au leur, pression d'éléments de la structure (gérant, tuteur, autres moniteurs, clients...) sur l'évaluateur extérieur qui se retrouve dans une position beaucoup moins neutre qu'au CREPS, clients qui « annulent » au dernier moment leur venue et il n'en reste plus qu'un seul sur les trois... Ceci en plus de lourdeurs administratives pour convoquer l'ensemble des évaluateurs sur le mois et demi d'évaluation, des coûts élevés liés aux nombreux déplacements et avec parfois des annulations de dernière minute liées à une mauvaise météo. Anthony Loison, coordinateur de formation au CREPS

d'Antibes, reconnaît que la simulation n'est pas l'idéal mais qu'elle est préférable aux déviations observées.

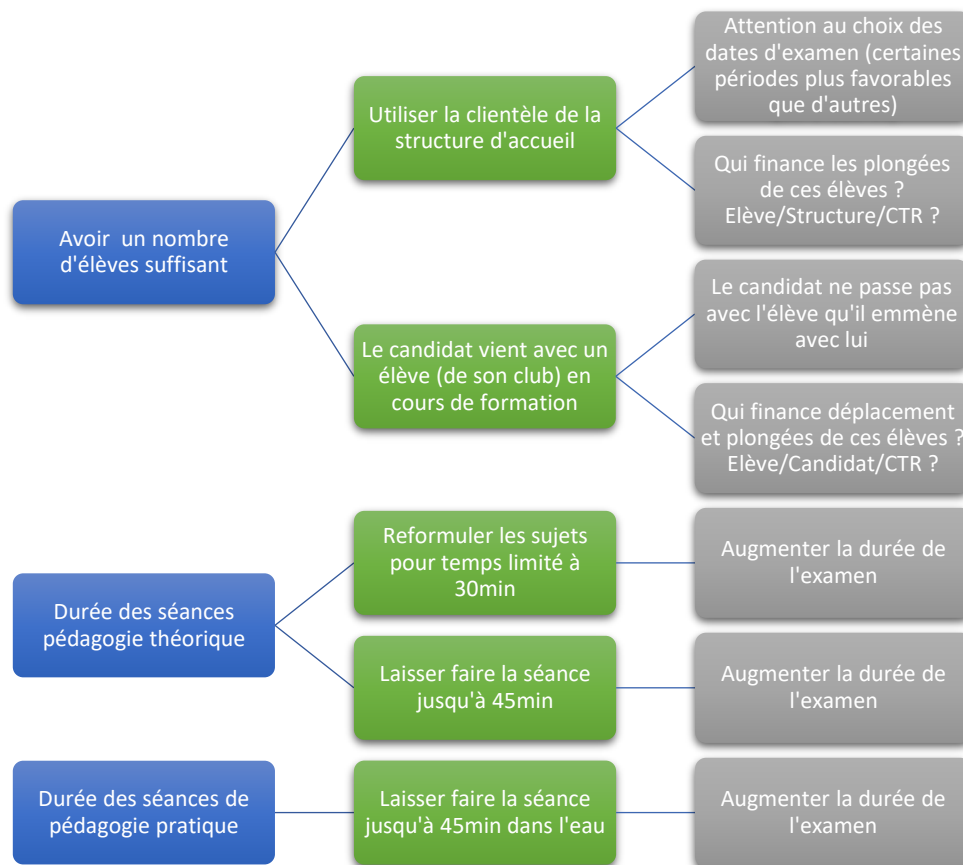
Lors de l'examen, le jury simulateur suit une ligne de conduite. Les comportements du jury en tant qu'élève se font dans la limite des attendus d'un candidat MF1. Cela apporte un cadrage de l'examen où tous les candidats sont traités de la même façon, sous un même format. Si aux CREPS cela nécessite un temps non négligeable d'harmonisation entre tous les membres du jury du fait de la grande diversité de provenance de ces derniers et afin de ne pas voir de comportement ou demande aberrants, dans notre région ce temps est très limité voire absent. Ce sont souvent les mêmes qui interviennent aux examens et sinon les moins habitués sont mis en duo avec des habitués.

### 2.3 Quelles sont les options et les contraintes ?

Faisons donc le bilan de ce qu'il serait possible de faire et des contraintes qui y sont liées.

Options	Avantages	Inconvénients	Question organisation
<b>Pédagogie théorique avec vrais élèves</b>	Réalité pédagogique	- Leçon plus longue que le format examen - Réactions pouvant déstabiliser le candidat	- Vérifier qu'il y a suffisamment d'élèves disponibles (influence du choix de la structure et des dates) - Refaire une liste de sujets pour que les cours théoriques tiennent sur 30min maximum
<b>Pédagogie pratique avec vrais élèves</b>	Réalité pédagogique	- Leçon plus longue que le format examen - Sécurité de l'élève à assurer en plus par les évaluateurs	- Ajouter un entretien de 15min pour interroger le candidat sur ses choix pédagogiques (sans l'élève) - Augmenter la durée totale potentielle de l'examen ? 4jours ?
<b>Pédagogie pratique avec 2 élèves simulés par les évaluateurs</b>	Evaluation de la gestion de plusieurs élèves en même temps	Perte d'une partie de l'observation des évaluateurs	- Prévoir des MF2 supplémentaires au cas où l'un d'eux ne pourrait pas plonger

Les deux premières options font intervenir de véritables élèves. On a vu les avantages et les inconvénients de cette situation en examen. Plus spécifiquement, si l'introduction de véritables élèves était réalisée, cela demanderait des modifications d'organisation par rapport à ce qui est fait actuellement.



D'abord, que ce soit pour l'épreuve de pédagogie pratique et/ou pédagogie théorique, il faudrait s'assurer que la structure d'accueil dispose de suffisamment de clients « élèves » pour la session. Les périodes les plus propices sont celles des vacances scolaires et week-end prolongés entre mai et octobre. En dehors de ces périodes, on pourrait imaginer que chaque candidat vienne avec un élève (de son club ?), en cours de formation... mais qu'il ne passerait jamais avec lui.

Pour l'épreuve de pédagogie théorique, un véritable cours dure souvent plus longtemps que le temps qui est laissé actuellement aux candidats. Il faudrait donc soit cibler plus les sujets pour que cela se limite effectivement maximum à trente minutes et que tous les sujets se valent en termes de durée, soit laisser plus de temps de présentation : jusqu'à quarante-cinq minutes. A cela il faudrait ajouter un entretien en tête à tête avec le jury, afin de pouvoir interroger le candidat sur ses choix pédagogiques. Cela fait donc des séances de quarante-cinq minutes (première option) à une heure (deuxième option). On fait donc passer deux fois moins de candidats sur le même timing qu'actuellement.

Pour l'épreuve de pédagogie pratique, la durée de la séance devient aussi plus longue : au lieu d'être dix à quinze minutes dans l'eau, on passe sur une plongée complète pouvant aller, selon la profondeur et la consommation de l'élève jusqu'à quarante-cinq minutes. A cela il faudrait aussi ajouter une période d'entretien avec le jury d'environ quinze minutes. On fait donc aussi passer deux fois moins de candidats sur la même période.

Ceci amène à devoir soit augmenter le nombre de jurys pour avoir la même durée totale d'examen.<sup>3</sup> Mais du coup, il faut avoir la capacité physique d'accueil de cette population supplémentaire aussi bien au niveau des bateaux que des salles de cours. Et il faut rappeler qu'il n'est

<sup>3</sup> Une séance plus longue comporte potentiellement plus de remontées et plus de saturation du fait d'un temps dans l'eau plus important. Un même jury, pour des raisons sécuritaires, sera donc limité dans le nombre de candidats qu'il peut faire passer. D'où aussi l'intérêt d'augmenter le nombre de jurys présents à l'examen.

pas toujours évident d'avoir la quantité de jurys suffisante. Soit il faut augmenter la durée de l'examen : il faudrait au moins une journée supplémentaire, ce qui n'est pas chose aisée car cela peut demander qu'une journée de congé soit prise.

Ensuite, un autre point à soulever est le cas de la séance mal réalisée par le candidat MF1. Quel est l'impact sur la structure et sur l'élève ? Pour le DEJEPS, le candidat s'est formé au sein de la structure dans laquelle il passe son examen et c'est le tuteur avec le gérant de la structure qui décident que le candidat est prêt à passer l'examen auprès de leur clientèle. Le candidat a en plus l'habitude de travailler avec cette clientèle et connaît la politique et les habitudes de la structure. Dans ce cadre, la structure peut endosser toute la responsabilité d'une séance ratée par son candidat. Quand il s'agit d'accueillir un examen MF1, les candidats proviennent de différents horizons et ne sont parfois jamais venus dans la structure auparavant, voire ils sont d'une autre région. Alors qui doit assumer le coût de la plongée des élèves ?

- L'élève ? Il pourrait dire que n'étant pas formé par une personne certifiée, il n'a pas à payer autant que celui qui est formé par un moniteur certifié.
- La structure ? Combien vont encore vouloir accueillir des examens s'ils ont des coûts supplémentaires ? Surtout qu'elle va subir l'impact négatif sur son image
- Le candidat ? Attention à ne pas avoir un stage qui leur coûte deux fois plus cher... car les candidats pourraient se raréfier encore plus
- La CTR ? La CTR est-elle en mesure d'assumer un tel surcoût ?
- Un mix entre élève, candidat et CTR ? C'est ce qui semble le plus raisonnable. L'élève qui paie en gros la location de son matériel et un tiers de sa plongée. Le candidat et la CTR se partagent le reste. Sur une base de 30€/plongée, cela pourrait donc faire 12€ pour l'élève, 9€ pour le candidat et 9€ pour la CTR.

Pour revenir sur le tableau, il y a la troisième option, sans vrais élèves, mais où les deux évaluateurs endossent le rôle de deux élèves. Ceci est déjà fait en pédagogie théorique. Mais pour la pédagogie pratique c'est actuellement un seul des deux évaluateurs qui joue le rôle de l'élève, l'autre étant considéré comme « transparent » pour la séance.

Cette organisation permettrait de voir comment le candidat gère deux élèves simultanément (72% des IR interrogés notent ceci comme le principal avantage) :

- La sécurité pour deux : comment gère-t-il le deuxième élève quand le premier fait les exercices ?
- La durée et le nombre d'exercices en accord avec la durée de la séance
- L'enchaînement des exercices entre les élèves : qui fait-il passer en premier et pourquoi ? Fait-il tout faire au premier puis tout au deuxième ou fait-il faire l'exercice aux deux élèves avant de passer au suivant ?
- Le débriefing : un débriefing général ou personnalisé ?

Cependant, plusieurs inconvénients ont aussi été soulevés :

- Perte des regards croisés avec un évaluateur acteur et un évaluateur observateur
- Devoir prévoir des MF2 au cas où certains ne pourraient pas se mettre à l'eau (et ce n'est pas toujours chose aisée). Actuellement, certains évaluateurs ne se mettent pas du tout à l'eau car on peut évaluer beaucoup de choses sur le briefing (et seulement un seul des deux évaluateurs se met à l'eau pour évaluer la séance au complet)
- Séance nécessairement un peu plus longue sous l'eau (on passerait de 10/15minutes dans l'eau à 15/20minutes)
- Augmentation de la difficulté pour le candidat et du coup augmentation, potentiellement, de son stress

- Nécessité de le mettre en pratique lors du stage final : oblige à avoir un nombre important de MF2 ou équivalents

Plusieurs propositions d'organisation ont été faites par les IR interrogés sur ce point afin de contrer certains de ces inconvénients :

- Laisser le choix dans le sujet : un ou deux élèves fictifs
- Un « élève » actif et un « élève » passif (permet de ne pas passer plus de temps sous l'eau)
- Laisser la situation comme telle mais interroger le candidat sur sa façon de faire avec plusieurs élèves

Introduire de véritables élèves à l'examen du MF1 amène énormément d'inconvénients sur le plan organisationnel et aussi de l'évaluation en elle-même... bien plus que les avantages – importants tout de même . Il ne semble donc pas intéressant d'opter pour cette pratique. Cependant, il est évident que la formation du futur MF1 doit se faire sur de véritables élèves comme cela est déjà précisé dans le MFT.

Il est moins évident de conclure sur le fait que les séances se fassent sur deux élèves simulés. Une étude plus approfondie pourrait être nécessaire afin de trancher. En tout cas, la gestion de plusieurs élèves est intéressante à évaluer, et si elle ne se fait pas en pratique, elle doit se faire sous la forme d'un entretien avec le candidat (si le sujet s'y prête).

## 2.4 Et la simulation de profondeur ?

Jusqu'à présent, j'ai évoqué la simulation uniquement de personnes. Mais on observe aussi que la profondeur est parfois simulée : « Nous sommes à 10m, mais on fait comme si nous étions à 40m ». Cela est généralement fait pour des facilités d'organisation. Faire passer un maximum de candidats en un minimum de temps. Alors tout le monde passe sur le même site, celui qui demandera le moins de temps de navigation voire si on peut plonger du bord c'est encore mieux. A Niolon, par exemple, toutes les épreuves de pédagogie pratique se font du quai avec un fond de 15m maximum. Au CREPS d'Antibes, toutes les épreuves de pédagogie pratique se font sur un site de 10m de fond. Donc toutes les séances traitant de sujets entre 0 et 10m sont réalisées à profondeur réelle, toutes les autres séances ont la profondeur simulée. Par contre, au CREPS de Montpellier, toutes les séances se font à profondeur réelle. Ils disposent de trois banques de sujets selon les profondeurs disponibles (0-10m, 0-20m et 0-40m)

Au sein de la FFESSM, si 20% des IR interrogés ne voient absolument aucun avantage à la simulation de profondeur, 80% d'entre eux reconnaissent dans cette pratique quelques intérêts :

- D'un point de vue organisationnel (66%) : un gros gain de temps. Il n'y a pas ou peu de trajet bateau. Si la plongée se fait du bord, le candidat peut directement enchaîner avec une autre épreuve de pédagogie. Et cela peut aussi permettre de faire passer trois candidats par demi-journée et par binôme de jury au lieu de deux.
- D'un point de vue sécuritaire pour le jury (58%) qui sature beaucoup moins de cette façon. Cela lui permet de faire passer plus de candidats dans la (demi-) journée avec des sujets impliquant une grande profondeur.

Cependant, qu'évalue-t-on lors d'une pédagogie pratique dans la zone des 40m ? Certes on évalue la pédagogie mise en place : les objectifs, la progression, le choix des exercices, le choix des critères... Et pour évaluer ceci, je dirais qu'on n'a même pas besoin d'aller dans l'eau : écouter le briefing suffit.

Mais on évalue aussi le comportement du candidat dans l'eau, sa façon de gérer la consommation de tous, le timing de chacun des exercices, est-il narcosé et comment cela l'influence-t-il, comment gère-t-il la saturation de l'ensemble de la palanquée, comment se positionne-t-il par rapport à son élève, etc. Et si l'évaluateur peut dire qu'il ne lui reste plus que cinquante bar alors qu'en réalité il lui en reste cent cinquante et qu'il a dix minutes de DTR alors qu'en réalité il n'en a que deux, tout le reste ne peut être simulé... et en plus le candidat pourrait devancer l'évaluateur en vérifiant par lui-même les instruments. 44% des IR interrogés pensent que la simulation de profondeur perturbe l'évaluation et 30% des candidats interrogés se sentent dérangés par la simulation de profondeur. J'ai moi-même vécu une situation déstabilisante lors d'un examen avec la simulation de profondeur. Le candidat avait un sujet concernant une fin de formation d'un PA40. Le site n'avait pas 40m de fond à moins de palmer pas mal et ne voir que du sable par la suite. Il a donc été décidé que nous n'irions pas réellement à 40m mais qu'on se limiterait à 25m de profondeur. Et que lorsque nous serions réellement à 25m, il était considéré que nous étions à 40m. Le candidat a acquiescé lorsque cette consigne lui a été signalée. Au fond de l'eau le candidat est allé avec son élève jusqu'à 28m de profondeur. Au vu de la consigne donnée, nous aurions dû mettre une note éliminatoire au candidat. Mais nous nous sommes demandé si c'était une réelle erreur de sa part – alors qu'il avait fait de très bonnes prestations lors du stage final – ou un oubli de la consigne (sous l'effet du stress peut-être ?).

De plus quand il s'agit de réaliser des exercices dans la verticalité (assistance de 20m ou 40m), la simulation de profondeur peut être gênante par manque de variation possible. Si le candidat prévoit une progression en augmentant à chaque fois le delta de profondeur, cela pourra s'avérer compliqué de le mettre en place en simulation. Par exemple, une assistance de 20m à 15m puis 20 à 10m se ferait de façon simulée de 10m à 7,5m et de 10m à 5m... Mais ce ne sont pas les mêmes difficultés pratiques qui sont rencontrées dans la zone des 20m, dans la zone des 10m ou encore dans la zone des 40m... Et arrive-t-on à montrer quelque chose sur une variation de 2,5m et 5m ?

44% des IR interrogés souhaiteraient qu'il n'y ait aucune simulation de profondeur. 22% pensent que nous pouvons laisser les choses ainsi. Et 32% des IR approuvent la simulation mais dans certaines limites. Encore faut-il définir cette limite d'acceptabilité. S'agit-il d'un facteur 2 (40m simulés à 20m et 20m simulés à 10m) ou 1,5 (40m simulés à 30m et 20m simulés à 15m) ?... Ou alors que seules de mauvaises conditions météorologiques autorisent de faire de la simulation de profondeur à cause de la limitation d'accès aux sites de plongée ?

Si certains centres d'examen ne disposent pas de sites ayant des profondeurs allant de 6 à 40m, il y a possibilité de séparer les pédagogies pratiques soit par demi-journées soit sur des bateaux différents quand c'est matériellement faisable. Pour cela, il est nécessaire de connaître les sujets des candidats en avance. Ceci est réalisable si au lieu de faire tirer un sujet au sort, on fait tirer un numéro correspondant à un trio de sujets pour les trois épreuves de pédagogie. Ce système permet aussi de faire en sorte qu'un même jury ne passe pas deux fois à 40m sur la même journée, pour leur sécurité. Cette façon de faire de tirage d'un numéro correspondant à trois sujets est parfois utilisée aux examens MF1 de la région Sud ainsi qu'aux examens MF2. Cela fait aussi gagner un peu de temps : pas de tirage de sujet et pas de sujet à écrire à la main, les feuilles de notation étant préparées en avance.

Ne pas avoir de profondeur simulée est faisable en conservant la sécurité des MF2 examinateurs. Cela demande plus de réflexion, en amont, sur l'organisation des palanquées et cela limite aussi le nombre de candidats à faire passer (deux... peut-être trois selon les centres).

La majorité des IR ne sont pas contre la simulation, mais il ne faut pas dépasser certaines limites. Cela demande une autre réflexion sur la définition de ces limites. Il est évident que simuler du 40m dans 10m d'eau n'entrent pas dans le cadre. Faut-il dépasser au moins 20m ? Faut-il être proche des 30m ?



Et laisser le choix aux centres d'examen de simuler les profondeurs ou pas, n'est-ce pas créer une différence de difficulté et de valeur de l'examen selon les centres ?... qui pourrait devenir un critère de choix du lieu d'examen pour les candidats. Et peut-être aussi devenir une dérive du type « ici on simule les profondeurs alors venez passer votre examen dans notre structure ». Je me souviens que lorsque j'ai passé mon MF1, j'avais été plutôt contente que les profondeurs ne soient pas simulées car je ne voulais pas avoir à me poser de question sous l'eau du type « alors ici on est en fait à quelle profondeur ? » ... Et du coup j'avais évité Niolon. Mais si j'avais dû faire ma pédagogie 50 du MF2, non pas à 50m, mais à 20m par exemple, je n'y aurais vu que des avantages : des facilités ou des difficultés supprimées, et j'aurais sans doute fait en sorte de passer dans ce centre.

### 3. Préparation de l'épreuve (temps, sources) et support de présentation

#### 3.1 Pourquoi changer ?

Aujourd'hui, le candidat dispose de trente minutes de préparation, sans document à part le MFT et des schémas non annotés, pour chacune des épreuves de pédagogie. La présentation du cours théorique se fait sur tableau blanc, celle de pédagogie pratique se fait éventuellement avec l'aide de sa tablette immergeable et enfin celle de pédagogie organisationnelle, selon le matériel disponible, sur tableau blanc, feuille A4 ou paperboard. Il s'agit là d'un exercice, sauf peut-être pour la pédagogie pratique, assez différent de ce que le candidat, une fois moniteur, réalisera auprès de ses élèves. Pour préparer ses cours, il aura accès à tout ce qu'il souhaite. Peut-être qu'il aura tout préparé plusieurs semaines avant la date de présentation... et généralement, quand le matériel est disponible, cette présentation sera animée à l'aide de diapositives exposées grâce à un vidéoprojecteur.

Pour la pédagogie pratique l'exercice existe de différentes façons selon les clubs et les situations.

- Soit le moniteur est affecté à un même groupe de niveau pendant toute l'année : il aura donc tout le temps de préparer sa séance et aura accès à tout type de savoirs pour l'aider dans sa démarche (internet, livres, mémoires instructeurs, autres moniteurs).
- Soit le moniteur change de groupe de niveau régulièrement, selon les besoins et il le sait donc au dernier moment : son temps de préparation de séance devient très limité, de l'ordre de quelques minutes, et il aura accès à seulement l'aide éventuelle d'un autre moniteur.
- Soit le moniteur est affecté à un groupe mais suit les consignes d'un moniteur référent en termes de contenu de séance, et il aura donc simplement à se concentrer sur la sécurité et la gestion du timing de la séance.

Nous remarquons donc quelques différences notables entre les conditions dans lesquelles est réalisé l'examen et la façon dont ensuite le moniteur exercera son activité, surtout sur la partie théorique.

Se rapprocher de conditions réelles pour l'évaluation, c'est évaluer uniquement les compétences qui seront utilisées, dans la pratique actuelle, par le futur moniteur. Comme on n'interroge, en théorie, que sur des situations en rapport avec les futures prérogatives des plongeurs, on évaluerait les futurs MF1 que dans les conditions auxquelles ils seront confrontés.

Et si pour certains plongeurs, la peur de l'échec à l'examen est un frein à leur engagement dans la formation MF1, des modifications des modalités d'examen pourraient réduire cette crainte et aller dans le même sens que les travaux de la CTN et FFESSM – attirer plus de plongeurs vers le monitorat.

Il y a donc trois points à analyser :

- Le support de présentation
- Le temps de préparation
- Le droit d'accès aux documents lors de la préparation

### 3.2 Support de présentation du cours théorique : les différentes possibilités

Le support de présentation est l'un des points qui peut différer de la pratique réelle. Il y a des cours qui sont faits en salle sur tableau blanc, en salle avec présentation Powerpoint et vidéoprojecteur, en salle avec un mix des deux... ou sur le bateau avec soit des fiches plastifiées toute prêtes soit une réalisation au pied levé sur une planche immergeable.

Support	Avantages	Inconvénients	Conséquences pratiques
<b>Tableau blanc</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- facile à maîtriser</li> <li>- matériel peu coûteux</li> <li>- peu de temps de préparation</li> <li>- utilisable en toute circonstance car transférable à beaucoup de supports du même type</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- se concentre plus sur les schémas à réaliser et ce qui est à écrire que sur le message à faire passer à l'oral et la pédagogie en elle-même</li> <li>- nécessité de faire appel à d'autres outils (planche matériel, planche anatomique...)</li> <li>- limite la créativité pédagogique</li> <li>- ne correspond pas forcément à la pratique du futur moniteur</li> </ul>	
<b>PowerPoint et équivalents</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- en accord avec le développement des cours e-learning et visioconférences</li> <li>- possibilités de présentation illimitées (inclure des schémas, des vidéos...)</li> <li>- candidat peut se concentrer uniquement sur le message à faire passer au moment de la présentation orale</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- avoir le matériel informatique nécessaire (coûteux)</li> <li>- nécessité de maîtriser l'outil</li> <li>- temps de préparation important</li> <li>- temps d'adaptation au matériel de la salle parfois nécessaire</li> <li>- correction en live impossible (par exemple quand le candidat se rend compte qu'il est parti sur une mauvaise voie)</li> <li>- ne correspond pas forcément à la pratique du futur moniteur</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- structure d'accueil ou CTR doivent apporter vidéoprojecteur et un ordinateur (de secours)</li> <li>- laisser un temps de préparation suffisamment long</li> <li>- candidat doit tester son matériel au cours du stage final</li> <li>- formation à l'outils pendant son stage pédagogique</li> <li>- de nouvelles compétences à évaluer</li> </ul>
<b>Fiches déjà prêtes</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- utilisable en toute circonstance</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- utilisation très limitée : en nombre de cours et en taille de public</li> <li>- temps de préparation qui peut être important</li> <li>- ne correspond pas forcément à la pratique du futur moniteur</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- savoir choisir les cours pour lesquels ce support est adapté</li> </ul>
<b>Planche immergeable</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- utilisable en toute circonstance</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- public très limité en taille</li> <li>- pas de possibilité d'utiliser les couleurs : utilisation limitée</li> <li>- effaçage difficile, taille souvent assez petite</li> <li>- ne correspond pas forcément à la pratique du futur moniteur</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- savoir choisir les cours pour lesquels ce support est adapté</li> </ul>

Le tableau blanc (et plus rarement le tableau noir) est le support actuel imposé pour toutes les épreuves de pédagogie théorique. Peu coûteux, il est facile de s'en procurer pour les structures d'accueil d'examen (si jamais elles en étaient dépourvues). Ce support, relativement simple à maîtriser,

apporte une certaine équité entre tous les candidats : tout le monde passe sur un même support plutôt neutre, sans trop de possibilité d'artifice. La formation sur ce support consiste à savoir organiser son tableau, l'utilisation de différentes couleurs pour une meilleure clarté du message, la gestion écriture/oral vers son public, apprendre à faire des schémas (parfois très simplifiés par rapport à la réalité comme ce qui concerne l'anatomie) ... et certains doivent apprendre à avoir une écriture lisible et doivent fournir un gros effort pour l'orthographe. Les seules pannes possibles sont des feutres qui ne fonctionnent plus ou un tableau très difficile à effacer.

Cette formation est transférable à d'autres supports comme la feuille de papier blanc – c'est d'ailleurs ce qui permet au candidat de ne pas se sentir obligé d'acheter un tableau blanc chez lui pour préparer ses séances – ou le paperboard ou encore la planche immergeable (les couleurs en moins). C'est donc quelque chose d'utilisable en toute circonstance car on trouvera toujours au moins quelques feuilles de papier pour réaliser un cours improvisé. En outre, les études de la mise en correspondance cognitive ont montré que le processus physique de l'écriture et des schémas aide les gens à apprendre et à se souvenir de l'information. Utiliser une surface d'écriture comme un tableau blanc est à la fois kinesthésique et visuel, car l'acte d'écrire et de dessiner impliquent l'utilisateur physiquement et mentalement, ce qui favorise l'apprentissage (Pintore 2020)

Il est donc indispensable que le futur moniteur soit formé à ce type de support : cela lui permettra d'être toujours prêt à réaliser sa séance théorique.

Cependant, combien d'associations utilisent réellement le tableau blanc comme support de cours ? Dans le département des Alpes Maritimes, il s'agit d'environ 17%.<sup>4</sup> Donc nous évaluons nos candidats sur quelque chose qu'ils n'utiliseront peut-être jamais. Alors que le support qu'ils utiliseront demande d'autres compétences qu'il serait intéressant de juger aussi. Donc, en effet, à l'examen tous les candidats sont mis sur le même plan avec l'imposition d'un unique support, mais ce n'est pas le cas vis-à-vis de leur pratique pour la plupart d'entre eux .

Par ailleurs, si ce tableau ne propose pas de possibilité d'artifice, il demande parfois pas mal d'efforts et donne du stress aux candidats qui ne sont pas à l'aise avec le dessin et les schémas. Et ces élèves sont parfois beaucoup plus concentrés sur la réalisation du schéma d'une oreille, par exemple, et y consacrent un certain temps de présentation plutôt que de s'attarder sur le message de prévention à délivrer aux plongeurs. Du coup notre évaluation s'en retrouve en partie perturbée par manque de matière.

De plus, cet outil est très limité dans son utilisation et cela impacte la pédagogie du candidat qui s'en retrouve tout aussi limitée. Je me souviendrais toujours de ce cours de réglementation donné version « Qui veut gagner des millions ? » en stage initial MF2 : cela avait donné beaucoup de dynamisme et d'intérêts à cette séance qui est souvent réputée pour être peu digeste et assez monotone. Ceci n'aurait pas été possible sur un tableau blanc alors que l'idée, très originale et assez facile à mettre en œuvre, apporte un réel intérêt pédagogique. Du fait de ces limites, le candidat se prive – consciemment ou inconsciemment – de moyens qui favoriseraient la compréhension et la mémorisation des notions importantes. Même s'ils y ont droit, il est assez rare que le candidat se serve des planches de matériel, d'anatomie ou de la faune locale mis à leur disposition par l'équipe organisatrice du stage final et de l'examen.

Le PowerPoint ou toute autre présentation à l'aide de diapositives est un outil très présent dans nos formations de plongeurs. Avec le développement des cours à distance, ce support va sans doute prendre une place encore plus importante. Il permet d'utiliser aussi bien des photos, des illustrations, des vidéos que du texte et des graphiques. Des animations ou des petites diapositives amusantes, faciles à intégrer dans la présentation et personnalisables, peuvent dynamiser l'exposé et réveiller

---

<sup>4</sup> Questionnaire envoyé à l'ensemble des clubs et associations de plongée des Alpes Maritimes en novembre 2022 concernant les supports utilisés pour l'enseignement de la théorie.

l'auditoire, à condition de ne pas en abuser. La créativité des moniteurs est peu limitée par ce support : tout est possible dès lors qu'on sait/apprend à le faire techniquement avec le logiciel. Enfin, selon la configuration des lieux, une fois la préparation du matériel faite ainsi que le contrôle du bon fonctionnement de ceux-ci, le moniteur/candidat peut se concentrer uniquement sur la partie orale et être entièrement tourné vers son public, observer leur réaction et être plus à l'écoute de leur besoin. Je cite ici PowerPoint qui est le logiciel le plus connu pour ce type de présentation mais il y a aussi OpenOffice qui est totalement gratuit, CustomShow, Google Slides... Ce sont tous des alternatives à PowerPoint.

Néanmoins, cela nécessite d'avoir forcément un ordinateur. Et si la plupart des foyers possèdent un ordinateur à la maison (près de 83% en 2019 selon l'Insee), tous n'ont pas l'ordinateur portable (on est en dessous de 60% des foyers français en 2019 selon l'Insee) nécessaire à l'examen MF1 ou la dispensation de cours aux élèves. Il s'agit d'un achat plutôt onéreux qui ne viendrait que s'ajouter à l'ensemble des dépenses déjà élevées pour un stagiaire MF1. De plus, si beaucoup trouvent ce logiciel facile d'utilisation (parmi les mêmes types de programmes informatiques), le processus peut être difficile pour ceux qui n'ont qu'une petite expérience informatique ou qui ne sont pas habitués aux logiciels de présentation visuelle. Et y compris ceux qui s'y connaissent parfaitement auront besoin d'un temps assez important pour préparer leur séance de plusieurs heures, peu compatible avec l'organisation actuelle de l'examen. Enfin, même les personnes férues de technologie peuvent avoir des problèmes de présentation lorsque la technologie ne fonctionne pas comme prévu. L'ordinateur peut cesser de fonctionner ou la configuration n'est pas celle qui était prévue... cela peut très vite altérer une présentation et ajouter énormément de stress au candidat. Si ce support était autorisé lors de nos examens MF1, il faudrait donc que chaque candidat puisse tester son matériel dans les différentes salles afin de régler les potentiels problèmes de connectivité, couleurs, disposition, etc. Lorsque j'ai passé mon examen DEJEPS (UC1 et UC2) avec le CREPS d'Antibes en distanciel en 2021, une réunion du même type avait été organisée pour tester le matériel : comment utiliser de zoom, comment partager sa présentation et comment l'arrêter, etc.

Malgré sa difficulté de prise en main pour les personnes peu enclines au numérique, il s'agit d'un outil qui se démocratise de plus en plus, tout autant que l'équipement électronique en lui-même. Et il y a de réels intérêts pédagogiques à utiliser ce type de support pour les formations théoriques. Cependant cela réclame d'autres compétences que celles utilisées pour des exposés sur un tableau blanc. Les aides visuelles servent à enrichir les présentations : elles ne remplacent pas le moniteur, ce qui est rappelé par l'UNESCO en affirmant que le numérique ne fait que soutenir la pédagogie et non la remplacer. On peut malheureusement souvent voir des supports visuels mal utilisés ou mal conçus :

- Des diapositives contenant tout le discours du moniteur (il ne fait que lire le contenu de la diapositive mot pour mot), évitant ainsi ou empêchant d'entrer en interaction avec l'auditoire. Il est nécessaire de fournir un récit d'apprentissage complétant le contenu de chaque diapositive
- Des diapositives beaucoup trop détaillées qui font que le public est alors plus concentré sur la diapositive que sur le récit en lui-même.
- Des animations ou des diapositives amusantes beaucoup trop nombreuses, amenant l'auditoire à être plus dans l'attente de la prochaine « blague » que concentré sur le discours en lui-même. Ce genre d'effet est toujours à utiliser avec parcimonie.

Tout comme la bonne utilisation du tableau blanc est évaluée à travers la disposition des différents éléments, l'utilisation des couleurs, l'écriture et les schémas, la gestion de l'écriture avec le récit vers son auditoire, etc. La bonne utilisation d'une présentation visuelle numérique devrait aussi être évaluée à travers ces autres compétences qui lui correspondent comme la quantité du contenu de chaque diapositive, les couleurs employées, la dynamique du récit, etc. Cela nécessite une formation des stagiaires MF1 à cet outil tout autant que l'utilisation du tableau blanc.

En ce qui concerne les fiches – plastifiées ou non – déjà prêtes et la planche immergeable, ce sont des supports dont l'utilisation est très limitée, souvent quand les conditions ne permettent pas de faire autrement. C'est le cas par exemple des cours dispensés directement sur le bateau ou au bord de la piscine pour les clubs de l'intérieur. Ce ne peut être fait que pour des cours ne nécessitant pas de prise de note de la part de l'élève comme ceux éventuellement du niveau 1, ou pour revoir quelques points précis d'un cours précédent. La raréfaction de leur utilisation n'amène pas à évaluer leur utilisation, je pense, d'autant plus que les compétences mises en œuvre dans ce cas se rapprochent beaucoup de celles employées pour l'utilisation du tableau blanc.

### 3.3 Temps de préparation, droit d'accès aux documents lors de la pédagogie théorique : les différentes possibilités

Deux des autres points qui diffèrent entre la pratique réelle et les conditions de l'examen sont : le temps de préparation accordé et l'accès aux documents.

- A la FFESSM, le sujet est donné trente minutes avant passage et les seuls documents autorisés sont le MFT et les planches non annotées d'anatomie, de matériel et de la faune distribuées par l'équipe organisatrice du stage final et de l'examen
- Au CREPS de Montpellier, les élèves ont la liste des sujets à préparer pendant le stage d'été (environ trente sujets). Ils tirent ensuite le sujet le jour de l'examen et disposent de trente minutes de préparation avec tous les documents autorisés (leurs cours, internet, etc.)
- Au CREPS d'Antibes, les élèves ont la liste des sujets, étudiés pendant leur stage de formation (environ vingt sujets). Ils tirent au sort leur sujet la veille à 12h et ont donc accès à tout type de documents (cours, internet, etc) mais aussi leur tuteur, les autres moniteurs et les autres stagiaires.

Ces trois situations sont toutes assez différentes pour évaluer la même épreuve et ont donc toutes des avantages et des inconvénients que nous allons mettre en évidence.

Situation	Avantages	Inconvénients	Conséquence
<b>30min de préparation Pas d'accès aux documents</b>	- Tout est forcément préparé par le candidat (aucune influence extérieure) - Facile à organiser	- Très loin de la réalité de la pratique - N'autorise pas l'utilisation de supports autres que le tableau blanc	- L'état des connaissances théoriques du candidat influence l'évaluation de la pédagogie
<b>30min de préparation Accès à tous les documents et internet</b>	- Assez proche de la pratique réelle - N'autorise pas les aides humaines extérieures pendant l'épreuve même - Facile à organiser - Possibilité d'avoir le choix dans le(s) support(s) de présentation - Moins de stress pour le candidat	- Iniquité entre les candidats disposant d'une bonne connexion internet et ceux qui auront un accès limité sur le même lieu	- Les connaissances théoriques ne sont pas évaluées, seule la pédagogie mise en œuvre
<b>Préparation &gt;12h Accès aux documents, internet et moniteurs</b>	- Au plus proche de la pratique réelle - Possibilité d'avoir le choix dans le(s) support(s) de présentation - Moins de stress pour le candidat qui a le temps d'être hyper préparé	- Qui évalue-t-on ? Le candidat ou le tuteur/moniteur aidant(s) ? - Organisation plus compliquée : perte d'une demi-journée lors de la période d'examen	- Evaluation qui peut s'avérer compliquée. Nécessité d'un entretien assez long pour savoir ce que le candidat a réellement assimilé lui-même

Le système employé par la FFESSM (trente minutes de préparation sans accès aux documents autres que le MFT) est un système déjà bien rôdé. Il est utilisé dans la plupart des examens oraux au niveau scolaire du cycle secondaire et parfois au-delà. Le candidat a besoin de tout maîtriser : le fond et la forme, le contenu théorique et la pédagogie. Même s'il s'agit d'une épreuve de pédagogie, l'état des connaissances théoriques, influençant le bon déroulé de la séance, est forcément aussi évalué. Les candidats sont même souvent interrogés sur du contenu pur pour clarifier quelques points obscurs ou pour vérifier que le candidat a bien en mémoire les bonnes informations.

Les trente minutes de préparation, sans document, ne permettent que l'utilisation d'un support tel que le tableau blanc ou noir qui ne nécessite pas un temps de préparation trop long, contrairement au PowerPoint... bien loin de ce qui est réellement pratiqué par le moniteur.

La différence principale entre la situation précédente avec ce qui est réalisé au CREPS de Montpellier est l'accès à tous les documents possibles. Que ce soient des cours déjà prêts au format papier ou informatique par le candidat et ses tuteurs, des cours préparés par d'autres, des livres ou internet, tout est autorisé pendant ces trente minutes. Cela a plusieurs conséquences :

- Les cours ne sont pas forcément préparés par le candidat lui-même. Cependant, il doit se les approprier afin que sa présentation soit fluide et compréhensible.
- L'état des connaissances théoriques n'entre plus dans l'évaluation car toute information peut être issue des documents que le candidat a emportés avec lui. Par contre, il serait possible de sanctionner plus sévèrement une fausse information.<sup>5</sup>
- Le candidat, pouvant venir avec des cours déjà prêts, a le choix dans le support de présentation : tableau blanc ou PowerPoint voire un mix des deux avec soit le numérique en principal et le tableau blanc pour apporter quelques petites précisions (faire un schéma par exemple et expliquer sa construction) soit le tableau blanc en principal et le numérique pour illustrer les propos (par exemple des vidéos ou des schémas/tableau/organigramme, etc).

Les IR interrogés lors de mon sondage ont relevé plusieurs inconvénients à l'utilisation de l'informatique et internet :

- La possibilité d'utiliser le cours d'un autre. Est-ce réellement un inconvénient ? Ce candidat, n'est-ce pas ce qu'il fera aussi quand il sera moniteur ? Et nous, en tant que moniteurs, sans forcément prendre un cours complet, ne nous sommes-nous jamais, au moins, inspirés du cours d'un autre ? Il faut ensuite être en mesure de se l'approprier, de comprendre le message de chaque diapositive pour que le discours soit bien en accord avec la présentation numérique. Ce sont les explications, tout le récit du candidat, le choix des schémas, etc qui vont être évalués. Même s'il s'agit du cours réalisé par quelqu'un d'autre, il sera toujours possible d'interroger le candidat sur les choix effectués... car la présentation numérique, il l'a sélectionnée parmi beaucoup d'autres.
- Iniquité entre les candidats du fait des grandes disparités de maîtrise de l'outil informatique. Si on laisse le choix du support, ceux qui ne se sentent pas à l'aise avec l'outil informatique pourront tout faire au tableau. Leur présentation n'en sera pas moins bonne, du moment que le côté pédagogique est assimilé. Et inversement : une personne connaissant parfaitement l'outil informatique, s'il ne maîtrise pas la pédagogie et le fond, ne fera pas une meilleure prestation. Il ne faut pas se laisser usurper par les candidats habiles, qui ne feraient que jeter de la poudre aux yeux.
- Iniquité aussi entre les candidats du fait d'un accès différent aux outils informatiques. Ceux ayant des revenus plus élevés seraient favorisés par rapport aux autres. En mettant bien en

---

<sup>5</sup> Il est à noter qu'internet regorge de fausses informations et erreurs.

avant que ceux qui utilisent le numérique ne sont pas mieux évalués que ceux qui utilisent uniquement l'analogique : tout est question de pédagogie. La CTR pourrait aussi éventuellement mettre à disposition un ordinateur portable par session d'examen. Avec une organisation faisant en sorte que tous les candidats ayant besoin de cet ordinateur ne passent pas en même temps.

- Candidats qui vont plus se concentrer sur la forme que sur le fond avec diminution des interactions avec le public. C'est donc aux formateurs du stage pédagogique de rappeler ce qui est essentiel. Cela pourra aussi être fait lors du stage final, sur quels critères principaux ils sont évalués.

Alain Delmas voit dans un accès illimité aux documents une véritable avancée dans l'évaluation. Tout au long de sa carrière il a vu toutes les situations défilier. Pas de documents autorisés puis seuls les livres étaient autorisés. Puis, des plastiques rétroprojecteurs à préparer pendant la séance ils sont passés à la possibilité de venir avec ses plastiques déjà préparés... Jusqu'à aujourd'hui où les candidats ont accès à tout. « Ils sont au plus près de la réalité. Et cela permet de se concentrer véritablement sur la prestation pédagogique, où on peut se permettre, du coup, d'être plus exigeant. »

Dans cette troisième situation qui correspond à celle du CREPS d'Antibes, les candidats ont en plus un temps de préparation de leur sujet de théorie très long (plus de douze heures) et en dehors de la structure d'examen. Cela leur laisse tout le loisir de demander l'aide d'un moniteur, de leur tuteur ou d'autres candidats. C'est la situation la plus proche de la réalité : suffisamment de temps pour préparer et même répéter son oral, un accès à toutes les ressources possibles. Les cours de théorie sont évalués dans les mêmes conditions qu'un cours donné à de véritables élèves.

Anthony Loison m'a révélé que cela engendrait régulièrement des débats sur le fait que c'était bien trop simple pour le candidat car il peut tricher et consulter tout ce qu'il veut, etc. Mais depuis que cela a été mis en place, les taux d'avis favorables et défavorables sont restés quasiment identiques malgré cette modalité (soit environ 25% d'avis défavorables, que ce soit en pédagogie théorique ou pratique). Cependant l'organisation générale du CREPS d'Antibes est très différente de celle des examens FFESSM. Au CREPS, les candidats sont présents dans le département au moins neuf mois pour leur formation complète et les évaluateurs sont tous de la région (département du Var et des Alpes Maritimes en général). Les examens FFESSM avec le stage final sont sur une semaine. Les évaluateurs et les candidats ne sont pas forcément du coin et donc chaque jour supplémentaire représente un coût. Ce contexte différent crée des contraintes différentes. Dès lors, laisser plus de douze heures de préparation à un candidat c'est devoir augmenter la durée de l'examen d'au moins une demi-journée car pendant ce temps de préparation, le candidat ne peut pas passer d'autre épreuve. Cela représente un coût supplémentaire aussi bien pour les candidats que pour la CTR organisatrice.

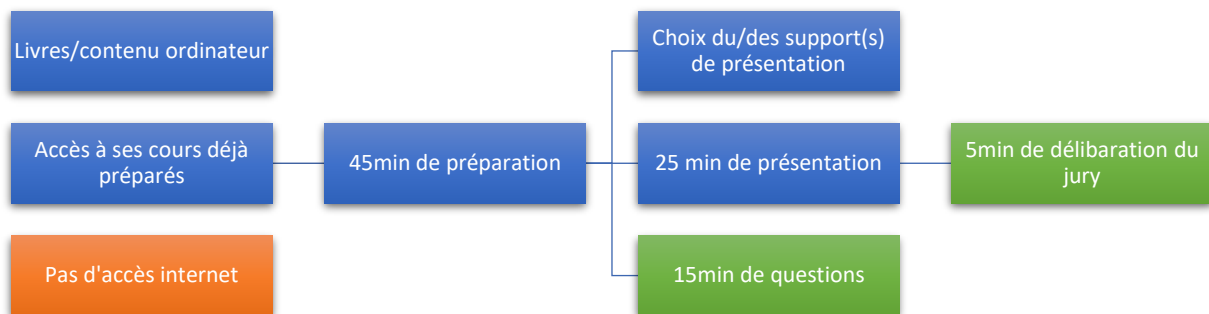
Pour éviter ce dernier point, il pourrait être envisagé que les candidats aient leur sujet d'examen dès le début du stage final et aient à le préparer le soir et pendant leurs pauses en cours de journée pendant le stage final, comme lorsque le moniteur pratique cette activité en tant que bénévole, en plus de son métier. Il faudrait alors avoir deux bases de données concernant les sujets de pédagogie (une base de sujets « examen » et une base de sujets « stage ») afin de ne pas favoriser les candidats dont leur sujet aura été traité au cours du stage par rapport à ceux dont cela ne serait pas le cas. Et il faudrait aussi rester vigilant à ce que les candidats travaillent les sujets « stage » pendant le stage et non leur sujet « examen ».

De plus, les conditions de préparation en dehors de la structure d'examen n'offrent pas forcément le calme et la tranquillité nécessaires à la réflexion aux candidats FFESSM. Les candidats qui ne sont pas du coin sont regroupés dans des logements n'offrant pas forcément tout le confort de sa propre habitation : bruit environnant, accès internet pas forcément performant, table/bureau et chaise pas forcément présents non plus. Ce n'est pas le cas pour les candidats du CREPS qui ont un logement

depuis huit/neuf mois. Et s'ils sont aussi avec des colocataires, ils ont eu tout le temps nécessaire pour aménager et négocier leur moment d'accalmie. Pour leur accès internet, s'il est médiocre, ils ont aussi eu tout le temps d'étudier les zones les plus propices au travail de leur séance théorique.

Par ailleurs, ce format laisse le temps aux candidats de contacter des moniteurs en titre, des gens habitués aux examens. Ils pourraient alors se faire briefier par ce moniteur pour répondre aux questions. Car les critères d'évaluation étant connus de tous, les questions sont souvent les mêmes. Il est différent de prendre le cours de quelqu'un d'autre et de se l'approprier et ainsi pouvoir justifier l'utilisation de chacune des diapositives que de prendre ce même cours et que les réponses de chaque question soient aussi données quelques heures avant. A la fin on ne sait plus qui on évalue : est-ce le candidat ou le(s) aidant(s) ?

Même si c'est cette dernière situation qui est plébiscitée par 100% des stagiaires MF1 interrogés, des trois, c'est la deuxième qui, à mon sens, semble la plus intéressante : elle se rapproche beaucoup de la réalité en termes de documents pouvant aider à l'élaboration des cours théoriques et de choix de support(s) et elle n'est pas beaucoup plus compliquée à organiser que ce qui se fait actuellement puisque les temps de préparation et de passage restent les mêmes. Il faut juste s'assurer que la structure dispose bien de vidéoprojecteur ou que la CTR puisse en fournir.



Il y a ensuite la question de l'accès internet pendant ce temps de préparation. Je pense que cela peut créer des iniquités entre les candidats car dans un même lieu d'examen, la réception peut être différente d'une salle à l'autre... et ensuite il y a des différences selon les centres d'examen. Cette option n'est donc peut-être pas la plus appropriée au vu de notre organisation.

Enfin, reste à définir à quels documents les candidats peuvent avoir accès. A mon sens, il serait possible de leur laisser tous les documents qu'ils souhaitent que ce soit au format papier (livres, cours préparés sur feuilles, schémas...) ou au format numérique (PowerPoint, vidéos, schémas...). Avec la liste de sujets déjà connue, il leur est possible de venir avec tous les sujets déjà préparés. Cela leur laisse la possibilité de bien mettre en avant la pédagogie qu'ils souhaiteront mettre en place ainsi que leur « personnalité » dans ce travail.

Leur laisser toujours trente minutes de préparation (voire une heure) pour ceux qui ne seraient pas venus avec les sujets préparés à l'avance ou pour peaufiner/améliorer ce qu'ils auront déjà ébauché et peut-être répéter leur discours.



### 3.4 Une autre façon d'évaluer

Dès lors, si les candidats viennent avec leurs cours déjà préparés et ont en plus accès à tout le contenu désiré (livre et tout document enregistré sur leur ordinateur), ils ne peuvent plus être évalués tout à fait de la même façon.

Les critères d'évaluation doivent être accentués sur tout ce qui est en rapport avec la pédagogie : définition de l'objectif de la séance, justification de la séance, bornage, progression mise en place, évaluation mise en place, communication/animation, choix et/ou réalisation des schémas/vidéos explicatifs...

Le choix du support ne doit pas avoir d'influence sur l'évaluation sinon la façon dont il est utilisé pour ne pas favoriser ou défavoriser ceux qui n'emploient pas l'informatique. Par contre, le support doit être évalué dans sa façon de servir la pédagogie. Pour le PowerPoint, par exemple, il faut vérifier que les diapositives ne sont pas trop chargées, que les couleurs sont compatibles avec la projection (d'où la nécessité de tests, lors du stage final, avec le matériel de l'examen) ... tout comme on évalue le bon emploi du tableau blanc avec par exemple la composition du tableau et l'utilisation des couleurs... Il n'est pas nécessaire de bien évaluer un candidat qui maîtrise parfaitement l'outil informatique si ce qui est mis en place ne sert pas la pédagogie. Ainsi tout le monde est mis sur le même plan quel que soit le degré de maîtrise de l'informatique.

Il sera peut-être nécessaire de former les évaluateurs à cet outil : définir ce qu'est une bonne présentation et comment utiliser les fonctionnalités principales de PowerPoint afin de pouvoir former à leur tour, si nécessaire, leurs stagiaires. Il est, en revanche, évident qu'une personne n'ayant pas d'attrait particulier pour l'informatique n'aura pas le temps d'être formé sur ce support lors de son stage pédagogique. Ce ne serait d'ailleurs pas lui rendre service. Il vaudra mieux que sa présentation soit faite sur tableau blanc. Il pourra se servir de l'informatique de façon plus secondaire pour montrer des vidéos ou des schémas.

Au CREPS de Montpellier, environ 85% des candidats font leur présentation avec un PowerPoint et 15% au tableau blanc. Ils ont cependant affaire à une population plus jeune qu'à la FFESSM, habituée et baignée dans le numérique. Dès lors la répartition pourra s'en trouver différente si on laisse le choix aux candidats pour les examens FFESSM.

Aussi, Alain Delmas avait observé, au moment du changement d'autorisation d'accès aux documents par les candidats lors de la préparation, une difficulté d'adaptation de la part des évaluateurs. Toujours très enclins à valoriser le contenu, ils ont dû hiérarchiser différemment leurs critères et poser des questions sur des notions pédagogiques plutôt que de contenu – même si le contenu peut tout de même toujours être évalué.

### 3.5 Des changements pour l'épreuve de pédagogie pratique ?

Comme vu précédemment, il y a trois types de situations concernant l'enseignement de la pratique aux plongeurs. Chacune d'elles sont composées de caractéristiques très différentes voire du tout au rien au niveau temps de préparation, accès aux documents et responsabilités pédagogiques. On passe d'un temps de préparation de plusieurs jours dans un cas à quelques minutes dans un autre, d'un accès illimité aux ressources (internet, livres, moniteurs) à aucun document sinon l'aide fugace d'autres moniteurs, enfin du choix de tous les exercices pédagogiques, du nombre de moniteurs nécessaires et de la mise en place des ateliers à l'exécution, en sécurité, des exercices préconisés par un autre moniteur. Les conditions actuelles de l'examen, trente minutes de préparation avec possibilité d'accéder au MFT, ne sont ni les plus favorables (celles qui offriraient le plus de facilités) ni les moins

favorables (celles qui donneraient le plus de difficultés aux candidats), plus une sorte de ligne médiane. Mais dans un rôle de moniteur décisionnaire pédagogiquement parlant, car c'est bien dans ce rôle que le moniteur est attendu et doit être évalué.

Il pourrait être intéressant de modifier quelque peu les modalités de préparation de l'épreuve de pédagogie théorique : des conditions collant plus à la réalité pour une épreuve moins effrayante auprès des candidats. Par contre, cela passera nécessairement par une révision de l'évaluation et de la typologie des questions à poser aux candidats et une formation sur l'outil numérique.

## 4. Evaluation des connaissances théoriques au MF1

Le moniteur fédéral 1<sup>er</sup> degré doit être en mesure de « concevoir, réaliser et évaluer un acte d'enseignement ». Cette compétence concerne aussi bien la pratique que la théorie. Même si Therese Huston a publié en 2009 un livre intitulé *Teaching what you don't know*, il va sans dire que pour enseigner la théorie il faut d'abord connaître et maîtriser cette théorie un minimum. Dans le cas contraire, T. Huston a bien mis en évidence les inconvénients de cette situation vis-à-vis du moniteur :

- Les élèves pourraient poser des questions auxquelles le moniteur ne serait pas en mesure de répondre. Cela pourrait altérer la relation de confiance élève-moniteur nécessaire à l'enseignement
- Le moniteur passerait des heures à préparer chaque cours. Cela pourrait vite le décourager dans cette tâche et la qualité de son enseignement théorique s'en ressentirait
- Le moniteur pourrait expliquer un concept compliqué de façon médiocre, insuffisante et non satisfaisante ou pire encore de façon erronée. Ce serait sans doute la pire des conséquences pour les élèves.

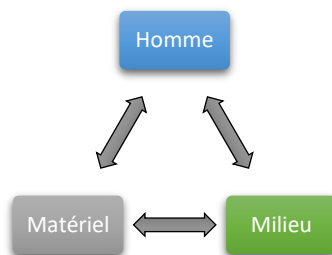
Il y a un proverbe qui dit « Quand le sage montre la lune, l'idiot regarde le doigt ». Pédagogiquement parlant, l'enseignant est l'idiot qui montre la lune, fasciné par ce qu'il regarde. L'élève est le sage qui commence par regarder le doigt et l'intérêt que l'enseignant porte à la lune. Il s'intéresse d'abord à l'intention et à la passion avec lesquelles l'enseignant indique la lune et ensuite à la lune elle-même. Tout comme le petit enfant s'intéresse au hochet secoué par sa mère car elle-même se réjouit et s'amuse de cet objet qui brille et bouge en faisant des petits cliquetis : c'est la découverte à travers « le désir selon l'autre ». On s'intéresse aux choses qu'on nous montre parce qu'on est intéressé par ceux qui nous les montrent (selon l'anthropologue, historien et philosophe René Girard). Dès lors, un enseignant qui n'a pas cet intérêt personnel pour la lune, qui se contente d'indiquer la page du manuel où il est question de la lune, ne peut pas enseigner comme il se doit car il est exclu du « triangle du désir » (Gagné 2006). Il a autant de valeur que cette page de manuel ou qu'un onglet sur lequel on clique pour obtenir de l'information, sans valeur ajoutée. Le « bon enseignant » sait donc de quoi il parle et est convaincu et intéressé par ce qu'il dit. Si l'intérêt que le moniteur porte à un sujet ne peut être mesuré et évalué de façon objective, sa maîtrise, quant à elle, peut l'être.

#### 4.1 Pourquoi évaluer les connaissances théoriques du MF1 ?

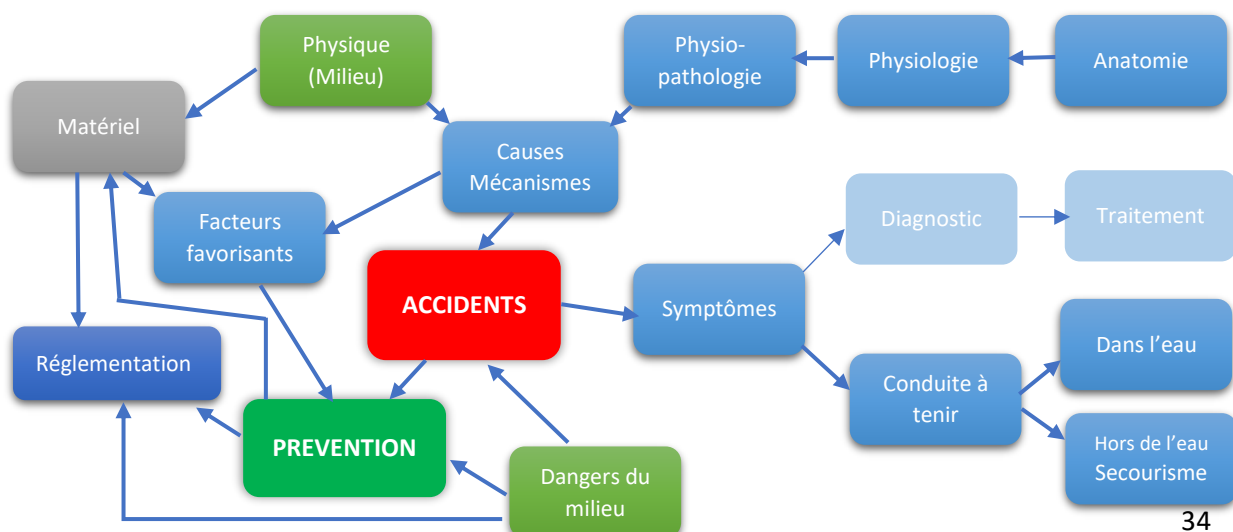
Plus de 75% des IR interrogés pensent qu'il faudrait évaluer les connaissances théoriques du MF1. Cela s'appuie sur deux arguments principaux :

- On ne peut enseigner que ce que l'on connaît. Car même le plus grand pédagogue ne peut enseigner n'importe quoi.
- Si le GP-N4 perd son côté « capacitaire », ses connaissances théoriques seront plus en adéquation avec son rôle unique de guide de palanquée. Le stagiaire MF1 devra donc compléter ses connaissances théoriques au cours de sa formation. Il deviendra dès lors nécessaire de vérifier la bonne acquisition de ces nouvelles connaissances.

Quand bien même la théorie de GP-N4 ne serait pas allégée, le MF1 utilise ses connaissances de façon très différente du Guide de Palanquée : le premier transmet ses connaissances en rapport avec les prérogatives des élèves qu'il a en face de lui, le deuxième utilise ses connaissances afin d'assurer au mieux la sécurité et conseiller les plongeurs dont il est responsable. C'est pourquoi, par exemple, un MF1 doit savoir schématiser un 1<sup>er</sup> étage de détenteur tandis que le GP doit « seulement » savoir le commenter. C'est la même différence qu'il y a entre une personne qui parle couramment une langue étrangère et une personne qui comprend cette même langue étrangère. Il n'est pas juste question d'avoir des connaissances dans le domaine de la plongée mais de maîtriser ces connaissances afin de pouvoir les transmettre et répondre aux questions des élèves. Cela demande de pouvoir prendre du recul face à l'ensemble des connaissances acquises et de ne pas les voir comme plein d'éléments sur des thèmes différents mais comme un ensemble lié par le triptyque « Homme – Milieu – Matériel ».



L'Homme évolue au sein d'un milieu différent de son environnement naturel, il doit pour cela utiliser un matériel spécifique. Le milieu a une influence directe sur le comportement de l'Homme et son matériel. Le matériel demande à l'Homme de s'adapter à son utilisation et permet d'interagir avec le milieu.



Cet organigramme, sans vouloir le détailler, montre le lien entre toutes les disciplines théoriques et leur convergence vers la prévention des accidents et la sécurité des plongeurs.

Cette prise de recul et cette vision globale permettent de s'absoudre des choix pédagogiques effectués par les moniteurs qui ont accompagné ce nouveau moniteur qui n'était alors que leur élève et de pouvoir prendre ses propres décisions concernant l'ordre des thèmes et la progression à aborder avec chaque élève. Le moniteur peut créer ses propres liens et ramifications entre les différents thèmes à aborder, avoir son propre fil rouge. Cela lui permet donc d'acquérir sa liberté pédagogique.

Cette maîtrise laisse aussi la possibilité d'expliquer un même principe de différentes façons et de répondre à grand nombre de questions de la part des élèves.

Donc même si le moniteur a accès à tous les documents et les connaissances qu'il souhaite, qu'il peut copier les cours d'un autre et qu'il peut consacrer tout le temps et l'argent nécessaires à ceci, il lui est indispensable d'avoir suffisamment de connaissances pour pouvoir enseigner les différentes notions et répondre aux questions légitimes des élèves, sans passer pour un imposteur.

C'est cette maîtrise et la capacité de prise de recul qu'il faudrait évaluer auprès des futurs moniteurs et non les connaissances brutes comme c'est le cas au niveau 4.

#### 4.2 *Sous quelle(s) forme(s) évaluer ces connaissances théoriques ?*

Évaluer les connaissances théoriques des MF1 pourrait se faire de différentes manières.

- Au CREPS, il s'agit d'une épreuve écrite constituée de vingt questions à choix multiples avec une heure pour y répondre. Un maximum de cinq erreurs/non réponses est toléré pour valider cette épreuve. Cette façon de faire, QCM ou multitude de Questions à Réponse Ouverte Courte, permettrait d'aborder un grand nombre de domaines et donc d'évaluer les connaissances des candidats sur tout le panel des connaissances exigées. Certaines lacunes peuvent aussi être rattrapées/masquées par le grand nombre de questions (dans une certaine limite). L'inconvénient du QCM, cependant, c'est le facteur chance. Si une non-réponse ou une réponse fautive valent la même chose, autant répondre à toutes les questions, même si pour certaines d'entre elles, c'est fait au hasard. De plus, avec le temps imparti, ces questions ne doivent pas demander trop de temps de réflexion. Des petits calculs peuvent, éventuellement, être demandés mais doivent restés limités.
- Une épreuve écrite constituée de quelques questions rédactionnelles, entre trois et cinq, sur une heure. Ces questions peuvent demander plus de réflexion et d'organisation des idées. Il pourrait s'agir de :
  - o Questions de synthèse du type comment la profondeur favorise-t-elle la survenue de certains accidents ?
  - o Questions que les élèves posent régulièrement ou des questions sur des points que l'on sait sensibles dans l'enseignement : par exemple à quoi correspond la majoration dans les plongées successives avec les tables MN90 ? Pourquoi certains détenteurs givent-ils plus facilement que d'autres ?
  - o Comparaisons : diagnostics différentiels (OPI, surpression pulmonaire, essoufflement, ADD), ordinateurs et tables, détenteurs à piston et à membrane....

- Les relations entre les différents accidents du type « en quoi l'essoufflement peut-il favoriser la survenue d'un ADD ? »

L'avantage de ceci, c'est que la chance n'entre pas en jeu comme avec les QCM et qu'on évalue vraiment la compréhension des phénomènes de la plongée de la part du candidat. Par contre, des lacunes peuvent avoir un impact important sur la notation, du fait du petit nombre de questions.

- Une épreuve orale, comme le matelotage du Guide de Palanquée ou le matériel du MF2. Cette façon de faire ne peut concerner que des questions à réponse courte avec peu de temps de réflexion car les réponses sont attendues dans la foulée. Attention, en plus, aux inégalités concernant la difficulté des questions selon le degré de maîtrise des examinateurs. Pour limiter cet effet, il pourrait y avoir la création d'une liste – interne ou publique – de questions. Par ailleurs, il s'agirait (encore) d'une épreuve évaluée oralement, comme celles de pédagogie. Les candidats peu à l'aise avec ce mode d'évaluation (dont la timidité mélangée au stress peuvent faire perdre les moyens) seront encore désavantagés.

S'il y a lieu d'évaluer les connaissances théoriques des futurs MF1, il me semble primordial que ce soit, au moins, au travers de questions rédactionnelles car c'est ce type de questions qui met en évidence la plus-value d'un MF1 par rapport au Guide de Palanquée actuel (sur le plan des connaissances théoriques). Et comme le petit nombre de questions peut être très discriminant, il pourrait être judicieux d'adjoindre une autre partie sous forme écrite ou orale de plusieurs petites questions sur plein de domaines différents.

## Conclusion

Comme dans beaucoup de domaines de nos jours, la FFESSM a du mal à recruter de nouveaux moniteurs 1<sup>er</sup> degré. Cours trop long, demande un investissement trop important, épreuves trop difficiles... les raisons sont plurielles et souvent imbriquées. L'une des pistes sur lesquelles porte ce mémoire est la vision d'un examen trop difficile. Il n'était pas question de rendre l'examen plus facile en diminuant les exigences mais plutôt de lui donner une image de diplôme plus atteignable. Pour ce faire, plusieurs éléments ont été évoqués : l'introduction du contrôle continu, l'éviction de toute simulation, le choix du support de présentation de la pédagogie théorique, de la part du candidat, avec possibilité de faire appel à l'outil informatique et enfin l'accès à tout type de ressources pour préparer ses séances de pédagogie pratique et théorique.

La solution parfaite n'existe évidemment pas, chaque situation amenant son lot de bénéfices et de contraintes.

Certains éléments sont assez faciles à mettre en place en termes d'organisation. C'est le cas du libre accès aux documents, y compris des séances déjà prêtes et travaillées en amont, pendant le temps de préparation de l'épreuve. C'est un point qui me paraît essentiel d'instaurer, tant son application est aisée, rapide et remplit sans équivoque sa mission de donner l'image d'un examen plus accessible. En revanche, cela demande de se recentrer uniquement sur l'évaluation de la pédagogie pure : les critères d'évaluation ainsi que le champ des questions posées au candidat. C'est aussi le cas de la possibilité aux candidats d'utiliser – ou non – l'informatique, sans que cela n'influence directement – favorablement ou défavorablement – la notation. L'informatique comme outil au même titre que le tableau ou la feuille de papier.

D'autres éléments demandent une organisation en amont plus importante. C'est le cas avec la disparition des simulations de profondeur. Trouver le bon planning et la bonne distribution des candidats pour chaque évaluateur afin qu'il n'y ait pas accumulation de plongées profondes (dans la zone des 40m). Cela signifie donc aussi de connaître à l'avance les sujets des candidats.

Tous ces éléments gardent une balance bénéfices/contraintes en faveur des bénéfices. Il reste cependant à étudier si ces nouveautés n'engendreraient pas d'autres modifications comme l'augmentation du temps de préparation des épreuves et/ou l'augmentation du temps de passage... et selon l'estimation de ce temps additionnel, ne faudrait-il pas aussi augmenter la durée totale de l'examen ?

Enfin, d'autres, en plus de demander une réorganisation ont des impacts un peu plus indirects mais dont il est nécessaire de tenir compte. C'est le cas de la prise en compte du contrôle continu et du respect des équivalences avec les diplômes d'Etat. Si le contrôle continu participait à la notation du candidat, garderions-nous toujours cette équivalence ? Le doute, voire la quasi-certitude que ce ne serait plus le cas sont de mise, étant donné un mode d'obtention de qualification différent.

Selon les organismes, certains de ces éléments sont déjà en vigueur mais la comparaison n'est pas forcément aisée. La FFESSM représente beaucoup plus de plongeurs que dans ces autres organismes, répartis dans toute la France, avec une organisation nationale reportée sur la région mais dont les examens ne sont pas forcément réalisés dans la même région...et donc dont les difficultés et les contraintes ne sont pas les mêmes. C'est ce qui fait que, contrairement à la FSGT et aux CREPS, l'affectation de véritables élèves aux candidats évalués ne peut pas se faire au sein de la FFESSM. Une balance bénéfices/contraintes défavorable.

Une autre piste à prendre en considération serait la possibilité de conserver les groupes d'épreuves validés et/ou la comptabilisation de compétences intermédiaires donnant des prérogatives partielles du MF1. La CTN est sur un type de projet similaire pour le MF2.

Enfin, se pose la question des connaissances théoriques. Si le GP se voit avec une théorie allégée (par rapport à ce qui se fait actuellement) et plus en accord avec ses prérogatives, si le candidat peut accéder à tous les documents souhaités lors de la préparation de l'épreuve de pédagogie théorique (d'autres cours, des livres, etc.) et si on considère, somme toute, que sa maîtrise est requise pour la dispensation de séances théoriques, il devient nécessaire de créer une nouvelle épreuve pour évaluer le degré de compréhension de la théorie des futurs moniteurs. Il s'agit là d'un sujet à approfondir pour en définir les modalités exactes mais il me paraît judicieux que les questions soient plutôt du genre synthèse, regroupement et association de différents domaines (matériel, physique, physiopathologie...). Cela permettra de se différencier des évaluations de la théorie des niveaux de plongeurs et ne fera que lui donner plus de légitimité. Actuellement, la CTN travaille conjointement sur l'allègement de la théorie du GP et la création d'un module de théorie au MF1.

# Annexes

## Annexe 1 : Questionnaire proposé aux instructeurs régionaux des régions AuRA, Grand Est et Sud

### Epreuve de pédagogie théorique

Actuellement, le support imposé pour cette épreuve est le tableau blanc.

- 1) Quels sont les avantages, selon vous, de conserver cet unique support imposé ?
- Matériel peu coûteux, qu'on retrouve dans toutes les structures. Facilité d'organisation
  - Tous les candidats évalués sur le même support (équité entre tous les candidats)
  - En accord avec les 30min de préparation et 30min de passage
  - Autre (précisez) : .....
  - .....
  - .....
- 2) Quels sont les inconvénients aujourd'hui, selon vous, d'imposer ce seul support ?
- Peu utilisé dans les clubs par la suite. Donc on évalue sur un mode qui ne correspondra pas au futur exercice du moniteur
  - Peut désavantager ceux qui écrivent mal ou dessinent très mal (effet halo)
  - Empêche l'utilisation de supports qui permettraient de faire passer un message pédagogique (vidéos, planches anatomiques etc)
  - Certains candidats vont plus se concentrer sur la réalisation de leur dessin que le contenu/le message à faire passer
  - Autre (précisez) : .....
  - .....
  - .....

Autoriser l'utilisation d'un ordinateur personnel ou clé USB (avec éventuellement ses cours déjà prêts dessus), un accès internet, et tout autre support que le candidat souhaiterait pendant l'épreuve de pédagogie.

- 3) Quels en seraient les avantages, selon vous ?
- Correspond à la réalité d'exercice du futur moniteur
  - Permet au candidat de se concentrer vraiment sur le message à faire passer (et donc sur la partie purement pédagogique) plutôt que sur la forme
  - Autre(s) (précisez) : .....
  - .....
- 4) Quels en seraient les inconvénients, selon vous ?
- Influence du support choisi sur l'évaluation ? (powerpoint vs tableau blanc)
  - Nécessité d'un temps de préparation plus long. Organisation plus compliquée ?
  - Nécessité de plus de matériels, plus coûteux : tableau blanc, vidéo projecteur, ordinateur, imprimante...
  - Autre (précisez) : .....
- 5) Concernant les inconvénients évoqués à la question précédente, pensez-vous envisageable de (dire si vous êtes : vraiment contre, plutôt pas d'accord, sans avis, plutôt d'accord, tout à fait d'accord) :



- Laisser un temps de préparation plus long : par exemple du matin pour l'après-midi ou la veille pour le lendemain... (si non, précisez pour quelles raisons)
- Le centre examinateur et/ou l'équipe organisatrice fourniraient le vidéo projecteur, un ordinateur, un tableau blanc mais l'élève devrait apporter tout autre support qu'il jugerait nécessaire

Lors de l'épreuve de pédagogie théorique, le candidat fait son cours aux 2 moniteurs examinateurs (plus ou moins quelques élèves fictifs). Si le candidat pose des questions, il doit s'imaginer la réponse la plupart du temps (le moniteur examinateur ne répondant pas la plupart du temps, il n'y a cependant pas de consensus actuellement sur ce point)

- 6) Quels sont les avantages, selon vous, d'un tel procédé ?
- Cours de l'élève non influencé par les réponses du moniteur-examinateur
  - Tout est possible : seule l'imagination du candidat le limite
  - Autre (précisez)
- 7) Quels sont les inconvénients, selon vous, d'un tel procédé ?
- Souvent, le côté interactions du cours est limité car demande une petite performance théâtrale
  - Ne correspond pas à la réalité (où les moniteurs peuvent être interrompus à tout moment)
  - Autre (précisez)
- 8) Faudrait-il un consensus sur ce point ?
- Oui pour que tous les élèves soient évalués selon les mêmes règles
  - Non car le moniteur-examinateur juge selon la situation/la question s'il peut répondre ou non
- 9) Pensez-vous qu'il serait intéressant d'introduire quelques vrais élèves au milieu des 2 moniteurs-examineurs lors de cette épreuve ? Oui car :
- Cela apportera des questions/réactions réalistes – les moniteurs-examineurs pouvant toujours aussi participer dans leur rôle d'élève
  - Le cours ne sera pas surjoué et amènera à des véritables interactions avec les élèves
  - Autre (précisez)
- 10) L'introduction de véritables élèves apporterait certains inconvénients ? (Cochez que si vous pensez que c'est un argument qui empêche **totallement** l'introduction de véritables élèves)
- Plus grande difficulté d'organisation (choix des dates d'examen, pas tous les niveaux présents, horaires précis à respecter...)
  - Les vrais élèves ont parfois besoin de digérer le cours avant de pouvoir poser des questions, donc peu d'apport pour la partie « questions des élèves »
  - Impossibilité de sauter un chapitre/réduire le cours : cours pouvant durer jusqu'à 45min/1h. Trop long pour l'organisation d'un examen.
  - Autre (précisez) :

## Epreuve de pédagogie pratique

Lors de l'épreuve de pédagogie pratique on demande parfois au candidat de simuler une profondeur (s'imaginer être à 40m alors qu'il n'est en réalité qu'à 15m par exemple).

- 1) Quels sont les avantages de cette simulation selon vous ?
  - Facilité d'organisation : horaires plus souples, plus grand choix de sites (facilité par rapport à la durée de trajet/météo et conditions de mer), gain de temps
  - Va dans le sens de la sécurité du candidat et des moniteurs-examineurs
  - Autre (précisez)
  
- 2) Quels sont les inconvénients de la simulation de profondeurs, selon vous ?
  - Impossibilité de simuler un comportement de 40m à 15m. Ou certains exercices non réalisables comme la descente dans le bleu
  - Le candidat peut être perturbé dans la réalisation de sa séance (juste le fait de simuler)
  - Evaluation aussi perturbée : si on ne doit pas aller au-delà de 40m mais qu'on se retrouve en réalité à 18m. Est-ce parce que le candidat a oublié la consigne de simulation de profondeur ou était-ce une réelle erreur de sécurité ?
  - Autre (précisez)
  
- 3) Pensez-vous qu'il faille stopper la simulation des profondeurs lors de l'examen de l'épreuve de pédagogie pratique
  - Oui, totalement, quitte à modifier l'organisation pour que cela soit possible
  - Non mais avec des limites tout de même : être au moins à 25m pour simuler une profondeur de 40m
  - Non, car les inconvénients sont vus lors du stage final

L'épreuve de pédagogie pratique se réalise sur un moniteur-examineur qui joue le rôle de l'élève. L'autre moniteur-examineur est présent comme observateur lors de la séance.

- 4) Quels sont les avantages de cette méthode par rapport à l'exercice sur de vrais élèves ?
  - Plus grande facilité d'organisation (un moniteur observateur, un moniteur élève)
  - Toujours possibilité de faire ressortir les défauts d'un briefing par un comportement du moniteur-élève sous l'eau
  - Sécuritaire : tout manque de consigne importante ne met pas en danger le moniteur-élève (car il a déjà le savoir) contrairement à un vrai élève
  - Séance à durée limitée, sur un seul thème pédagogique
  
- 5) Quels en sont les inconvénients, selon vous, de cette organisation de l'épreuve ?
  - Les comportements des moniteurs ne correspondent pas toujours à la réalité/surjoués
  - Evaluation sur un seul élève alors que dans la pratique le moniteur peut en avoir jusqu'à quatre (en pratique il en a souvent au moins 2). Donc cela peut créer une épreuve facilitée par rapport à la réalité.
  - Autre (précisez)

Inclure un vrai élève lors de l'évaluation de la pédagogie pratique, avec toujours un moniteur-examineur qui jouerait le rôle d'un 2<sup>e</sup> élève.

- 6) Quels en seraient les avantages, selon vous ?
  - Réalisme de l'épreuve dans les réactions (réussite/échec) de l'élève avec le briefing réalisé
  - Réalisme avec la nécessité de gérer plusieurs élèves (gestion du timing et de la sécurité plus difficile qu'avec un seul élève)
  - Leçon sur plusieurs thèmes comme dans la réalité

- Evaluation de la gestion du temps apprentissage/plaisir (balade)
  - Autre (précisez)
- 7) Quels seraient les inconvénients de l'introduction de véritables élèves, selon vous ? (Cochez que si vous pensez que cet inconvénient empêche totalement l'introduction de véritables élèves)
- Plus grande difficulté d'organisation (choix des dates d'examen, pas tous les niveaux de plongée forcément présents, horaires précis à respecter, choix de sites plus compliqué...)
  - Impossibilité de simuler des profondeurs ou de raccourcir la séance. Séance du coup trop longue pour un examen
  - Manque potentiel de sécurité vis-à-vis du véritable élève (même si cette dernière peut être réalisée par au moins l'un des 2 moniteurs-examineurs)
  - Faire l'évaluation d'une séance portant sur plusieurs thèmes c'est déjà évaluer de la pédagogie organisationnelle
  - Autre (précisez)

Les 2 moniteurs-examineurs pourraient jouer le rôle de 2 élèves lors de cette épreuve.

- 8) Quels seraient, selon vous, les avantages à cela ?
- Réalisme avec la nécessité de gérer plusieurs élèves : meilleure évaluation de la gestion de la sécurité de la séance et de la gestion du timing pour chaque exercice.
  - Possibilité de conserver un seul thème pour la séance et une durée d'épreuve limitée (contrairement à l'introduction d'un vrai élève)
  - Autre (précisez)
- 9) Quels seraient, selon vous, les inconvénients au fait que les 2 moniteurs-examineurs participent pleinement à l'épreuve de pédagogie pratique ? (Cochez que si vous pensez que l'inconvénient compromet vraiment cette idée)
- Pas de recours si l'un des 2 moniteurs a un souci de santé
  - Autre (précisez)

### Questions d'ordre général

Pensez vous qu'évaluer la théorie au MF1 pourrait être intéressant ?

- 1) Oui car :
- Même si une évaluation a déjà eu lieu au niveau 4, elle est parfois très éloignée et est donc nécessaire
  - Il est important que certaines notions soient bien maîtrisées pour qu'elles puissent être expliquées à des élèves. Cela permet de vérifier et imposer cela aux candidats
  - Idée renforcée si on laisse accès à internet ou à des cours déjà prêts pour l'épreuve de pédagogie théorique
  - Autre (précisez)
- 2) Non car :
- Cela fait des épreuves supplémentaires à organiser et à corriger (problème de durée d'examen)
  - La théorie du MF1 n'est pas différente de celle du niveau 4. Ils ont déjà été évalués dessus il n'est donc pas nécessaire de le faire à nouveau
  - Autre (précisez)

Que pensez-vous de l'idée d'avoir 2 équipes de moniteurs-évaluateurs : une équipe pour le stage final et une équipe pour l'examen (avec seulement le président de jury et le responsable de stage communs à ces 2 équipes) ?

3) Je suis pour car :

- Evaluation uniquement sur ce qui est réalisé lors de l'examen (aucune influence du stage), ce qui correspond plus au but d'un examen (par rapport au contrôle continu)
- Autre (précisez)

4) Je suis contre car :

- Pas de suivi entre stage final et examen (sur les « petites consignes » qui auront été données lors du stage)
- Organisation plus compliquée : plus de moniteurs-évaluateurs à trouver pour un seul stage+examen
- Plus grande difficulté de trouver des moniteurs pour le stage final (car ne verront pas la réussite ou l'échec des élèves qu'ils auront suivis)
- Discussion des résultats plus compliquée si les moniteurs présents lors du stage sont absents
- Autre (précisez)

Que pensez-vous du contrôle continu en tout ou partie pour le MF1 (sans se soucier des modalités de réalisation pour l'instant) ?

5) Je suis pour car :

- Une évaluation ponctuelle ne reflète pas forcément le niveau général du candidat (coup de chance ou malchance)
- Le stress accentué du candidat lié au côté examen peut modifier sa prestation
- S'il y a moins d'épreuve, l'examen sera plus facile à organiser et cela fera réaliser des économies à la CTR
- Autre (précisez)

6) Je suis contre car :

- Je n'en vois pas l'intérêt
- L'examen évite les validations de compétences par amitié ou intérêt
- L'examen limite au maximum des effets de halo
- Autre (précisez)

7) Sous quelles conditions pensez-vous que le contrôle continu pourrait être introduit au MF1 ?

- Seulement pour quelques épreuves (précisez)
- Seulement pour quelques épreuves mais ne compterait pas pour le résultat complet, il faudrait aussi passer l'épreuve à l'examen
- Cela devrait être réalisé par au minimum des MF1
- Cela devrait être réalisé par au minimum des MF1+TSI
- Cela devrait être réalisé par au minimum des MF2
- Cela devrait être réalisé par au minimum des MF2 actifs au sein d'un CoDep
- Cela devrait être réalisé par au minimum des IR
- Autre(s) (précisez)

*Annexe 2 : Questionnaire destinés aux stagiaires pédagogiques MF1*

1) Pensez-vous que le format examen puisse décourager certaines personnes à s'engager dans le MF1 ?

Oui

Car :

- Cela rappelle trop l'école, ce que beaucoup d'adultes fuient maintenant qu'ils en sont sortis
- C'est trop stressant
- Autre (s) (précisez) : .....

Non

Remarque (s) : .....

2) Pensez-vous qu'avoir une partie de contrôle continu puisse être intéressant (par exemple ça compterait pour 30-40% de la note finale) ?

Oui

Car :

- Cela réduit le stress de l'examen
- Cela reflète plus notre véritable niveau (ce n'est pas du « one shot » et le facteur chance ne rentre pas en jeu)
- Plus de personnes entreraient en formation MF1 (car moins de crainte de l'échec à l'examen)
- Autre(s) : .....

Dans ce cas, vous le verriez organisé :

- Par vos formateurs MF2, tout au long de votre cursus
- Par les MF2 et IR présents lors de votre stage final
- Les 2 (pendant votre cursus et au stage final)

Non

Car :

- Cela ne fait que reporter le stress aussi sur la formation
- Autre(s) : .....

Remarque (s) : .....

3) Que pensez-vous de rajouter une épreuve d'évaluation de la théorie à l'examen MF1 : par exemple 4-5 questions de synthèse ou de compréhension portant sur tous les thèmes possibles (physique, physiopathologie, décompression, matériel) ?

Intéressant

Car :

- Le MF1 doit maîtriser avoir compris la théorie pour pouvoir l'enseigner correctement, il faut donc l'évaluer
- Tant qu'on ne me demande pas de chiffre ni de calcul, ça me va
- J'adore la théorie
- Autre(s) : .....

- Pas intéressant

Car :

- Encore une épreuve : il y en a déjà bien suffisamment
- La théorie, toujours la théorie. Et la pratique dans tout ça ?? J'aime mieux qu'on rajoute une épreuve de pratique
- Cela va encore réduire le nombre de personnes qui vont vouloir s'inscrire au MF1
- Autre(s) : .....

Remarque (s) : .....

#### AU SUJET DE L'ÉPREUVE DE PÉDAGOGIE THÉORIQUE

- 1) Que pensez-vous du tableau blanc comme support pour réaliser votre cours ?

- Ça permet d'évaluer tout le monde de la même façon
- Je suis très à l'aise avec ce genre de support
- Si on sait faire un cours sur un tableau blanc, on saura le faire sur n'importe quel autre support
- C'est totalement dépassé et ça ne correspond pas à la réalité de la pratique
- Ça limite énormément de choses : j'aimerais pouvoir passer des vidéos ou des schémas si j'en ressens le besoin
- Pour moi les personnes qui écrivent bien et/ou dessinent bien sont nettement avantagées par rapport à ceux qui écrivent mal et/ou dessinent mal
- J'aimerais plutôt qu'on me laisse le choix du support (tableau, PowerPoint, rétroprojecteur...) avec un temps de préparation de l'épreuve plus long
- Autre(s) : .....

Remarque (s) : .....

- 2) Que pensez-vous de l'introduction de véritables élèves lors du stage final ?

- Intéressant

Car :

- Cela permet d'être au plus proche de notre pratique future
- Au moins ils vont répondre à nos questions sans notion de théâtralité
- Tant qu'il n'y en a pas à l'examen, c'est bon
- Autre(s) : .....

- Peu intéressant

Car :

- On a déjà exercé sur de vrais élèves lors de notre formation. Le stage final sert à préparer à l'examen !
- Du stress supplémentaire car on ne sait jamais comment un « vrai » élève va réagir : y en a forcément des sadiques qui vont essayer de me piéger
- Je préfère un MF2 car lui nous interroge que sur les attendus d'un MF1
- Autre(s) : .....

Remarque (s) : .....

.....  
.....  
3) Quelle formule vous semble la plus appropriée/intéressante pour l'épreuve de pédagogie théorique à l'examen :

- Ce qui se fait actuellement : sujet donné le jour J, accès à aucun document, 30min de préparation, 30 min de présentation sur tableau blanc
- Sujet donné la veille, accès à tous les documents que l'on souhaite pour le préparer à l'avance. 15min de préparation le jour J (pour dernières modifications), 30mon de présentation sur support de son choix
- Sujet donné le jour J, accès à tous les documents que l'on souhaite, 1h de préparation, 30min de présentation sur le support de son choix (sachant qu'1h ça peut être un peu court pour faire un PowerPoint abouti)
- Autre : .....

Justifiez/Remarques : .....

#### AU SUJET DE L'EPREUVE DE PEDAGOGIE PRATIQUE

1) Que pensez-vous de la simulation des profondeurs lors de cette épreuve : par exemple vous êtes en réalité à 25m et on vous demande de faire come si vous étiez à 40m.

- Ça ne me dérange pas  
Car
  - Au final tout est simulé alors ce n'est qu'un élément supplémentaire dans ce jeu théâtral
  - Au moins aucun risque que je sois narcosé, donc ça me va bien
  - Autre(s) : .....
- Ça me dérange  
Car
  - Du coup quand je suis à 10m, je suis vraiment à 10m ou on fait comme si j'étais à 18m ? Ça me perd...
  - Ça crée un déséquilibre entre ceux qui doivent simuler et ceux qui n'ont pas à le faire
  - Autre(s) : .....

Remarque (s) : .....

2) Que pensez-vous de l'introduction de véritables élèves lors du stage final ?

- Intéressant  
Car :
  - Cela permet d'être au plus proche de notre pratique future
  - Au moins les réactions de l'élève sous l'eau ne sont pas surjouées
  - Je préfère car du coup il n'y a aucun rôle à jouer : tout est réel
  - Tant qu'il n'y en a pas à l'examen, c'est bon
  - Autre(s) : .....
- Peu intéressant  
Car :

- On a déjà exercé sur de vrais élèves lors de notre formation. Le stage final sert à préparer à l'examen !
- Du stress supplémentaire car on ne sait jamais comment un « vrai » élève va réagir : y en a forcément des sadiques qui vont essayer de me piéger
- Je préfère un MF2 car ses réactions sont maîtrisées et en rapport avec les attendus d'un MF1.
- Autre(s) : .....

Remarque (s) : .....

.....

.....





<https://plongee-fsgt.org/>

# CHARTRE DES STAGES FÉDÉRAUX

**Commission Formation**  
**Mars 2021**

Commission Formation	Charte des stages fédéraux	Mars 2020
----------------------	----------------------------	-----------

Révision	Date	Description	Auteur
1	Juin 2015	Version de référence	Commission formation
2	Janvier 2019	Refonte charte des stages en CFA	CFA et co formation
3	Mars 2021	Suppression mention du moniteur CAFSAN suite vote CFA décembre 2020	Commission formation

## I - INTRODUCTION

↳ Les stages fédéraux sont organisés sous la responsabilité de la fédération :

- le calendrier national des stages est validé et édité par la Commission Formation de la CFA Plongée,
- l'organisation des stages est obligatoirement assumée par une structure fédérale. Cette structure fédérale peut être un comité départemental ou régional FSGT. Eventuellement en cas de besoin exceptionnel, le Centre Fédéral par l'intermédiaire de la Commission Formation de la CFA peut assumer l'organisation d'un stage.

↳ L'organisation technique du stage peut être déléguée à un club ou à un Centre Partenaire (CPP) FSGT.

↳ L'effectif d'un stage doit être composé de :

- candidats issus d'au moins 3 clubs différents.
- un nombre de stagiaires permettant au minimum la composition de 2 cascades.

↳ L'organisation de la partie technique plongée devra s'effectuer dans l'esprit du Manuel du Moniteur :

- l'organisation pédagogique du stage doit prendre en compte les exigences des épreuves du Manuel du Moniteur.
- la validation des brevets doit répondre au principe de l'évaluation continue. Dans ce sens la certification s'appuie sur l'évaluation d'un niveau général en adéquation avec le brevet présenté et non sur la mise en place d'épreuves ponctuelles (sauf pour l'UC technique et physique des MF). En d'autres termes, les stages fédéraux doivent se concevoir comme la finalisation d'une formation et/ou d'une implication au sein de la plongée FSGT. Il est à noter que ces stages peuvent accueillir des participants qui préparent un niveau sans vouloir le valider.
- l'évaluation est effectuée en situation réelle selon le principe pédagogique de la « cascade » (spécificité FSGT). Une cascade est une palanquée composée de :
  - un membre du jury, un stagiaire MF1, d'au moins un stagiaire plongeur (PA40 ou GP) et éventuellement d'un stagiaire MF2.
  - ou
  - un membre du jury, un stagiaire « Aspirant fédéral » (E2), d'au moins un stagiaire plongeur (PA20 ou P1) et éventuellement d'un stagiaire MF2.

A titre dérogatoire, des stagiaires MF2 peuvent remplacer des stagiaires « plongeur » si ces derniers sont en nombre inférieur au nombre de cascades. Cette mesure dérogatoire ne peut pas s'appliquer qu'à la moitié des cascades au maximum.

Les baptêmes peuvent déroger à ce principe pédagogique de situation réelle. Par conséquent l'épreuve peut se dérouler avec un membre du jury ou un candidat MF2 qui simule un baptisé.

Commission Formation	Charte des stages fédéraux	Mars 2020
----------------------	----------------------------	-----------

✎ Afin de respecter le principe directeur de l'évaluation en situation réelle (cascade), le(s) candidat(s) MF2 devront proposer une organisation technique et pédagogique du stage ; toutefois, la responsabilité pédagogique et juridique du stage et notamment de la direction des plongées, incombe au Président du jury.

✎ Pour éviter des conflits d'intérêt, un candidat « enseignant » ne pourra pas être certifié lors d'un stage qui est porté par une structure où il a des intérêts ou des responsabilités politiques ou techniques. Les encadrants, qui n'ont qu'un rôle de GP ou de moniteur ne sont pas concernés par cette mesure et une dérogation peut être accordée pour les stages organisés hors métropole.

## II – ORGANISATION LOGISTIQUE

L'organisation du stage est sous la responsabilité d'un comité FSGT mais la partie technique peut être déléguée à un club ou un CPP FSGT. Pour optimiser l'organisation, il est souvent souhaitable que le Président du Jury soit nommé parmi les responsables techniques du porteur du projet (structure délégataire).

Les différents éléments de l'organisation logistique doivent répondre aux exigences suivantes :

### A - Déroulement

✎ Les stages s'organisent en 2 temps afin de bénéficier des 2 premiers jours pour réaliser l'évaluation technique des candidats enseignants et pouvoir ensuite consacrer le reste du stage uniquement à la partie pédagogique (cf. planning type en annexe 3) :

- ✎ Stage de 7 jours consécutifs au minimum pour les E2, MF1 et MF2.
- ✎ Stage de 5 jours consécutifs au minimum pour les stagiaires plongeurs.

Cette organisation en 2 temps permet aux candidats enseignant de se caler avec le jury afin que :

- les candidats cernent correctement les attentes du jury et que l'organisation soit finalisée avant l'accueil des stagiaires plongeurs (organisation et attribution des directions de plongée (stagiaires MF1) et des directions de stage (MF2) sur la semaine plus la confirmation du planning).
- une cohérence s'effectue dans l'équipe pédagogique : rédaction des examens théoriques, choix et préparation des sujets de cours théoriques et harmonisation sur mise en œuvre de la cascade et des critères de certification par épreuve.

✎ Pour les candidats « enseignant », les épreuves des modules « technique et physique » doivent pouvoir faire l'objet d'une séquence de rattrapage si nécessaire.  
Pour les candidats « plongeur », la réalisation des épreuves en immersion doit s'effectuer sur un minimum de 6 plongées.

✎ Afin de garantir une cohésion entre les stagiaires et les membres du jury, les stages fédéraux sont organisés dans une logique de vivre ensemble.  
Les temps de repas (déjeuners et diners) sont obligatoirement pris ensemble (stagiaires « plongeur », stagiaires

Commission Formation	Charte des stages fédéraux	Mars 2020
----------------------	----------------------------	-----------

« enseignant » et jurys).

L'internat est vivement conseillé pour les stagiaires « enseignant » mais n'est pas obligatoire.

Il sera très apprécié de prévoir un temps d'accueil convivial en début de stage afin de créer les 1<sup>ers</sup> liens entre stagiaires et entre stagiaires et jury. Dans le même sens, un moment de convivialité en commun en fin de stage avec une remise officielle de diplôme est très souhaitable.

↳ Les temps après-dîner sont des temps libres pour les candidats plongeurs.

Les travaux ne doivent pas se prolonger au-delà de 23h pour les candidats moniteurs.

Pour éviter des problèmes liés à la fatigue du voyage sur les 1<sup>ères</sup> plongées, l'arrivée des candidats la veille est fortement préconisée.

## **B- Structures d'accueil**

↳ Les structures d'accueil d'un stage fédéral ne sont pas obligatoirement implantées sur le territoire français. Dans le cas de stages à l'étranger, l'organisation des plongées devra répondre aux exigences de la réglementation française et de la réglementation du pays d'accueil. Si les exigences de cette dernière ne permettent pas la réalisation d'une épreuve selon les conditions déterminées par le Manuel du moniteur, alors l'organisation d'un stage fédéral dans ce pays sera irréalisable.

↳ Afin de contribuer à la dynamique de promotion de la FSGT, la structure d'accueil doit faire apparaître et de façon prépondérante une image forte de la FSGT : pavillon, logo, PLV, ...

### 1 / Le centre de plongée

Le centre de plongée, support du stage, doit être un établissement des APS, club ou Centre Professionnel Partenaire FSGT, dûment identifié par le comité organisateur et le centre fédéral.

Il est impératif que l'organisation du stage soit complètement autonome dans le choix des sites de plongées, de ses horaires et de l'organisation générale.

Pour répondre à cette règle, il est souvent nécessaire que le bateau soit exclusivement mis à la disposition du stage. En outre, il est préférable que l'ensemble de l'effectif soit sur une seule embarcation.

Un contrat d'affrètement ou de location (cf. annexe 9) devra faire apparaître les modalités de responsabilités en ce qui concerne la conduite du navire et la direction de plongée.

Le matériel d'assistance et de secours imposé par la réglementation en vigueur relative aux règles techniques et de sécurité dans les établissements de plongée devra être vérifié par le Président du jury.

A charge de l'organisation de compléter ce matériel en fonction de la spécificité du lieu de plongée ou de la météo. Si possible, l'organisation des plongées prévoira la mise sous oxygène sur le site d'une palanquée complète.

Afin de simplifier le déplacement des candidats (train, avion, ...) le centre d'accueil doit pouvoir fournir les blocs de plongée et les lestes pour l'ensemble des candidats et du jury.

### 2 / Les Salles de Cours

L'organisation doit prévoir la mise à disposition de 2 espaces indépendants et isolés pour pouvoir mener des cours et/ ou des entretiens dans de bonnes conditions.

L'équipement de ces espaces (tables, chaises, tableau, chauffage ...) et leur surface devront être adaptés aux effectifs du stage.

### 3 / Les Vestiaires

La présence d'un lieu permettant aux plongeurs de se changer, de stocker et faire sécher leur équipement est indispensable.

### 4 / L'hébergement et la restauration

La qualité d'accueil du centre de plongée est importante mais l'hébergement et la restauration ne doivent pas être négligés.

En cas de prestation d'hébergement, les chambres et les sanitaires doivent avoir un niveau de confort minimum afin de donner aux stagiaires des conditions de repos et de récupération optimales.

Dans le même sens, l'organisation devra s'assurer l'adéquation des repas avec les efforts fournis. Elle devra, en outre, s'engager sur un temps de repas correct.

### 5 / Les dispositions particulières

Un planning présentant le déroulement général du stage devra être fourni aux candidats dès leur accueil (cf. planning type en annexe 3).

Les différentes structures (quai d'embarquement, accueil du centre, salles de cours, hébergement et restauration) doivent être à proximité et les temps de déplacement doivent être raisonnables afin de ne pas trop alourdir le fonctionnement du stage.

La Commission Formation a toute latitude pour solliciter le comité organisateur et vérifier la conformité des différentes structures en regard de la Charte.

## **III - FINANCES**

📌 Le principe de base de l'organisation d'un stage est l'autofinancement.

A titre exceptionnel une aide financière peut être attribuée par la CFA à un comité organisateur qui en fait la demande.

📌 Le budget est sous la responsabilité du comité organisateur.

Il revient à ce dernier de fournir un bilan financier précis (cf. budget en annexe 7), au Représentant Fédéral dans le mois qui suit la clôture du stage.

Les frais d'inscription du stage doivent être obligatoirement encaissés par le comité organisateur FSGT et non par la structure délégataire (dub ou CPP).

Commission Formation	Charte des stages fédéraux	Mars 2020
----------------------	----------------------------	-----------

↳ Les frais de jury sont ventilés sur l'ensemble des stagiaires.

La participation à un jury fédéral ne doit faire l'objet d'aucune contrepartie. Cette participation est bénévole et seuls les frais engagés par les membres du jury seront pris en charge par l'organisation sur présentation de justificatif.

## **IV – JURY ET REPRESENTATION FEDERALE**

Les membres du jury, dans l'exercice de leurs fonctions, sont considérés comme des préposés (non rémunérés) du comité FSGT organisateur.

### 1 / Nomination du jury

↳ Les membres du jury, excepté le Représentant Fédéral, sont proposés par le comité organisateur et validés par la Commission Formation de la CFA.

Le Représentant Fédéral est directement nommé par la Commission Formation.

↳ La composition du jury doit répondre aux exigences suivantes :

- le nombre de membres de jury est au moins identique au nombre de cascades et ne peut être inférieur à 3.
- les membres du jury sont MF2 titulaires d'une carte brevet FSGT et d'une licence en cours de validité. Le choix des membres du jury doit respecter une diversité d'origine afin de garantir l'impartialité du jury.
- le Président et le Représentant Fédéral doivent être choisis parmi la liste d'habilitation nationale. Pour être mentionné dans cette liste nationale, il faut être licencié, titulaire d'une carte MF2 FSGT et avoir participé pleinement à au moins 2 stages fédéraux en tant que membre du jury.
- la majorité des membres du jury ne peut pas être issue d'une même structure (adhésion ou pratique régulière au sein d'un même club). Une dérogation peut être accordée pour les stages organisés hors métropole.

A noter que les subordonnés d'un CPP qui porte techniquement l'organisation d'un stage peuvent intégrer le jury s'ils répondent aux dispositions de la Charte et notamment aux exigences ci-dessus.

↳ Les fonctions de Représentant fédéral et de Président de jury doivent être assumées par 2 membres du jury différents qui ne sont pas adhérents (ou pratiquants réguliers) dans une même structure.

Une dérogation peut être accordée pour les stages organisés hors métropole.

↳ Des aides jury, au minimum E3 et licenciés FSGT, peuvent compléter l'équipe pédagogique d'un stage où les stagiaires « plongeur » seraient trop nombreux pour être tous intégrés dans les cascades. Ces aides jury n'auraient pas les mêmes prérogatives que les autres membres du jury et leur rôle serait d'encadrer les stagiaires « plongeurs » hors cascade.

### 2/ Rôles du Président du jury

Commission Formation	Charte des stages fédéraux	Mars 2020
----------------------	----------------------------	-----------

- Organisation logistique du stage, notamment les réservations des prestations (hébergement, restauration, plongée, ...) et la rédaction du dossier d'inscription (dossier type en annexe 8), incombe au Président du jury sous la responsabilité du comité organisateur.
- Instruction des dossiers d'inscription, la validation des candidatures et la communication aux candidats MF2 des informations nécessaires à la réalisation d'un planning.
- Sélection des candidats, si nécessaire. Pour les candidats « enseignant » cette sélection sera essentiellement axée sur l'implication et l'expérience pédagogique (Livret de Formation).
- Contacts avec les candidats pour tous renseignements.
- Choix des sujets théoriques en appui sur les propositions des candidats MF1 et MF2.
- Validation du planning et des critères de certification c'est-à-dire harmonisation de l'équipe pédagogique. Dans cette logique le jury et les candidats MF2 pourront éditer un document à remettre aux candidats pour un meilleur suivi et une meilleure transparence de la démarche pédagogique.
- Organisation des plongées lors du stage. La direction des plongées est sous la responsabilité du Président du jury (fiches de sécurité et plan de secours adapté). Avec l'accord du Président de jury et selon les nécessités du stage, cette responsabilité peut être assumée par un autre membre du jury nommé désigné sur la fiche de sécurité. Dans le cadre de l'évaluation continue en situation réelle, la réalisation de la direction de plongée est prise en charge par les candidats MF1 ou MF2 sous la responsabilité du Président de jury. Dans le cas d'une co-responsabilité entre le Président du jury et un des responsables du centre de plongée support (si Président n'est pas un des responsables du centre) cette co-responsabilité doit être contractualisée au sein du contrat d'affrètement, de location ou tout autre convention entre parties.
- Organisation de la délibération du jury et de la remise des diplômes papier.

### 3/ Rôle du Représentant Fédéral

Le Représentant Fédéral est un membre du jury à part entière.  
Toutefois, répondant à des responsabilités supplémentaires, il doit :

- S'assurer de la conformité du stage par rapport à la charte,
- Valider le dossier d'inscription (dossier type en annexe) en lien avec le Président du jury,
- S'assurer de la validité des candidatures le 1<sup>er</sup> jour du stage,
- Renseigner les attestations de réussite des candidats et les transmettre à la Commission Formation pour l'édition des cartes brevet. Les relevés de notes et les copies des examens théoriques doivent également être transmis.
- Transmettre un compte-rendu du stage à la Commission Formation,

Commission Formation	Charte des stages fédéraux	Mars 2020
----------------------	----------------------------	-----------

- S'assurer de la conformité du budget, si nécessaire,
- Veiller au bon déroulement du stage dans sa globalité,
- Veiller à l'esprit FSGT et aux principes de bases,
- Veiller à l'impartialité du jury.

En liaison avec le centre fédéral et sur la base d'un argumentaire motivé, le Représentant Fédéral à la possibilité de surseoir à la validation des brevets, à priori, acquis par les stagiaires.

## V – DECLARATION FEDERALE

✚ Le comité organisateur déclare son projet de stage en transmettant la demande d'inscription au calendrier national (cf. annexe 1) à la commission Formation avant le 20 décembre de l'année précédente. Au-delà de cette date, la commission se réserve la possibilité d'instruire, ou pas, les projets de stage.

✚ En tant que gestionnaire du calendrier national des stages fédéraux, la commission Formation traite les demande d'inscription et :

- procède à l'inscription des projets au calendrier,  
ou
- émet des réserves ou des injonctions au comité organisateur et au Président du jury, en cas de non-conformité à la présente charte.

Elle peut également retirer un projet du calendrier national des stages si ses réserves ou injonctions ne sont pas prises en compte. Dans ce cas, aucune carte brevet de moniteur ne pourra être délivrée même si le stage a quand même eu lieu.

✚ Quatre mois avant le début du stage, la structure (fédérale) organisatrice doit transmettre le dossier d'inscription complet (cf. annexe 8) pour qu'il soit mis en ligne sur le site de la plongée FSGT. Des dérogations pourront être accordées dans certains cas pour réduire ce délai.

✚ Pour l'assister dans la gestion des stages, un groupe de travail est mis en place au sein de la commission Formation par son responsable.

Il est composé de 5 membres, la durée de son mandat est identique à celui de la commission et il n'a pas de pouvoir de décision.

Ce groupe de travail a pour mission de :

- recevoir les projets de stages et éditer le calendrier,
- accompagner les Présidents et les Représentants Fédéraux dans la préparation des stages,
- valider les jurys proposés et nommer les Représentants Fédéraux,



Commission Formation	Charte des stages fédéraux	Mars 2020
----------------------	----------------------------	-----------

- mettre à jour et gérer les annexes de la Charte,
- proposer à la commission Formation des dérogations dans le cas d'organisations particulières ou hors métropole,
- proposer à la commission Formation des annulations de stage dans le cas d'organisations non conformes à la Charte.

## **VI – STAGE INITIAL MF1**

↳ L'organisation d'un stage initial MF1 est assumée par un comité FSGT.

↳ Un stage initial doit faire l'objet d'une parution sur le calendrier national.

Pour cela, les organisateurs doivent transmettre, avant le stage, le dossier d'inscription (cf. annexe 8b) à la commission.

↳ En tant que gestionnaire du calendrier national des stages, la commission vérifie les éléments du dossier d'inscription et :

- procède à l'inscription du stage au calendrier,  
ou
- émet des réserves ou des injonctions au comité organisateur, en cas de non-conformité à la présente charte.

↳ Le déroulé pédagogique et la composition de l'équipe de formateurs doivent respecter les exigences de l'annexe 10 de la présente Charte.

↳ Les participants doivent être titulaires du E2 FSGT ou équivalent.

# Annexe 4 : Planning-type stage FSGT

Commission Formation Charte des stages – Annexe 3  Janvier 2016

## PLANNING PREVISIONNEL – Stage fédéral « lieu et date »

	Samedi 29	Dimanche 30	Lundi 01	Mardi 02	Mercredi 03	Jeudi 04	Vendredi 05	Samedi 06
--h-- à --h--		Ptt déj (Capelé Moniteur)	Ptt déj Après GP (+MF2)	Ptt déj Mannequin GP (+MF2)	Ptt déj Capelé GP (+MF1+MF2)	Ptt déj	Ptt déj	Ptt déj
--h-- à --h--	Accueil (Pdt+Représentant fd) Pointage administratif et financier	Rattrapage 50m MF2 RTM 25m MF1 RTM 30m MF2	Epreuves ou formation GP ou PA40	Côte de pal 50m – MF2/GP	Epreuves ou formation GP ou PA40	Côte de pal 40m (avec largage/ compas)	Epreuves ou formation GP ou PA40	
--h-- à --h--		Débrief équipe péda	Débrief équipe péda	Débrief équipe péda	Débrief équipe péda	Débrief équipe péda	Débrief équipe péda	
--h-- à --h--	Déjeuner	Déjeuner	Déjeuner	Déjeuner	Déjeuner	Déjeuner	Déjeuner	
--h-- à --h--	Présent planning + doc péda Règles cascade	Entretiens MF1	Cours théo ( ? )	Cours théo ( ? )	Cours théo ( ? )	Correction exam théo (en cascade)	Rattrapage	
--h-- à --h--	Plongée technique 50m MF2 + Baptême MF1	Rattrapage plongée RTM Révision Monit SAN	Epreuves ou formation GP ou PA40 Démonstration par MF1	Epreuves ou formation GP ou PA40 Démonstration par MF1	Epreuves ou formation GP ou PA40	Epreuves ou formation GP ou PA40	Administratif Délégation	
18h00 à 19h30	Tirage au sort cours théo Entretien théorie MF2 (1) Prépa cours théo MF1 aidés par MF2	Accueil plongeurs Entretien théorie MF2 (2) Prépa cours théo MF1 aidés par MF2	Cours théo ( ? )	Cours théo ( ? )	Exam théo GP + MF1	Rattrapage entretiens	Remise diplômes	
19h30 à 20h30	Dîner	Dîner	Dîner	Dîner	Dîner	Dîner	Dîner	
20h30 à 21h30	Exposé péda MF2 (1) (entretien avec MF2 préliminaires)	R/ de stage MF2 (1) Prépa DS-DP lendemain	Prépa DS+DP lendemain Entretiens individuels	Prépa DS+DP lendemain Entretiens individuels	Prépa DS+DP lendemain Entretiens individuels	Prépa DS+DP lendemain	Bamboula	
21h30 à 22h00	Exposé péda MF2 (2) (entretien avec MF2 préliminaires)	Entretien MF1 R/ de stage MF2 (2)	Débrief équipe péda (Jury + MF2)	Débrief équipe péda (Jury + MF2)	Débrief équipe péda (Jury + MF2)	Débrief équipe péda (Jury + MF2)		

Les épreuves avec trame de couleur représentent les épreuves de certification en cascade obligatoirement.

( ? ) Le point d'interrogation entre parenthèses doit être remplacé par le nombre de candidats qui passeront sur ce créneau

Entretien théorie MF2 : 1h

R/ de stage MF2 : 10' + 30'

Exposé péda MF2 : 15' + 30'

Entretien des spécialisés MF1 : 15'

Entretien MF1 = 20' + 20'

Cours théoriques 45'

## Bibliographie

Bishop, JH. «The impact of Curriculum-Based External Examinations on School Priorities and Student Learning.» *International Journal of Educational Research*, 1995.

«Code du Sport.» s.d.

Endrizzi, Laure. «Pour ou contre le contrôle continu.» *Cahiers pédagogiques*, 2020.

FFESSM. «PV Assemblée générale (CTN).» 2014 à 2022.

Gagné, Gilles. *Penser la crise à l'école*. 2006.

Monseur, Christian, et Marc Demeuse. *Vers une école juste et efficace*. 2005.

Piaget, J. *La formation du symbole chez l'enfant : imitation, jeu et rêve, image*. 1945.

Pintore, Alessandra. «Supports visuels. Les avantages des outils analogiques à l'ère numérique.» 2020.