



*Université Abderrahmane Mira –Bejaia-
Faculté des Sciences Humaines et Sociales
Département des Sciences et Techniques des Activités Physiques et Sportives*

Mémoire de Fin de Cycle

En vue de l'Obtention du Diplôme de : *Master en STAPS*

Spécialité : Activité Physique et Sportive Scolaire

Thème

*Conceptualisation de l'accompagnement des
enseignants associés et l'analyse de ses effets chez les
étudiants stagiaires en EPS*

Présenté par :

-Atmani Fouzia
-Darani Yamina

Encadré par :

- Pr. Idir Abdenmour

Année universitaire 2019/2020

Remerciements

Nous remercions Allah très puissant de nous avoir accordé la puissance et la volonté pour achever ce travail.

Nous tenons à exprimer très chaleureusement le professeur **Idir Abdennour** qui nous a permis de bénéficier de son encadrement.

Nos sincères remerciements et notre profonde reconnaissance sont adressés à tous les enseignants et personnels de département des **STAPS**.

Sans oublier nos chers parents pour leur contribution, leur soutien et leur patience.

Enfin, nous adressons nos plus sincères remerciements à tous nos proches et amis (es), qui nous ont toujours encouragés au cours de la réalisation de ce travail.

Merci à tous et à toutes.

Dédicace

Je dédie ce travail à :

A la mémoire de mon défunt **père**,

Que dieu le garde dans son vaste paradis,

A la plus belle créature que Dieu à créer sur terre ;

A cette source de tendresse, de patience et de générosité ; **Ma mère**

A mes chers frères **Kamel, Hamid** et **M'henni** ;

A ma chère sœur **Nabila** ;

Sans oublier mes petits neveux **kahil** et **Nahil**,

Et mon adorable nièce **Farah**,

Mes oncles, mes tantes, mes cousines, cousins ainsi qu'à toute la famille.

Mes amis (es) à l'université ainsi au sport, surtout ma meilleure amie

Besma avec laquelle j'ai partagé des moments inoubliables.

Tous ceux qui me connaissent de près ou de loin ou je n'ai pas pu citer.

Et à toute la promotion **STAPS**.

ATMANI Fouzia

Dédicace

Je dédie ce travail à :

Toutes les personnes qui me sont chères ;

Ma mère que j'aime beaucoup ;

Et pour son sacrifice et soutien tout au long de ma vie ;

Auquel je ne rendrai jamais assez ;

« Que dieu la protège »

Mes oncles, leurs femmes et enfants,

Mes tantes : **Lila** et **Saida**,

Et à tous mes amies qui sont très chères à mes yeux ;

Sans oublier mon binôme **Fouzia**,

Et à tous ceux qui ont contribués à la réalisation de ce travail de près
ou de loin.

DARANI Yamina

Liste des tableaux

Liste des tableaux

Tableaux	Titre	Page
N° 1	Liste des matières semestre 5	19
N° 2	Liste des matières semestre 6	20
N° 3	Liste des matières semestre 3	20
N° 4	Liste des matières semestre 4	21
N° 5	Les rôles et les fonctions assumés par les superviseurs de stage	24
N° 6	Les compétences à développer présentées par mon maitre de stage	33
N° 7	Les consignes sur le déroulement du stage ont été clairement présentées par mon maitre de stage	34
N° 8	Le matériel mis à ma disposition et le développement des compétences visées par le stage	35
N° 9	Les activités à réaliser lors du stage et les compétences visées par le stage	36
N° 10	La disponibilité du maitre de stage	37
N° 11	Le comportement professionnel et respectueux du maitre de stage	38
N° 12	La manière et la façon dont le maitre de stage répond aux questions	49
N° 13	Évaluations, critères de correction des évaluations et la correspondance aux compétences à développer dans le stage	40
N° 14	Les commentaires et les remarques de mon maitre de stage suite aux évaluations m'aident à comprendre ce que je dois améliorer	41
N° 15	La supervision du maitre de stage	42
N° 16	L'accompagnement de maitre de stage et le développement de la réflexivité en enseignement	43
N° 17	L'expérience préprofessionnelle et l'enseignement	44
N° 18	L'expérience préprofessionnelle m'a préparé à mieux affronter les difficultés/problèmes que je pourrais rencontrer en exerçant mon métier	45
N° 19	Le stage à confirmer mes représentations de l'enseignement scolaire et du métier d'enseignement	46
N° 20	Le stage à infirmer mes représentations de l'enseignement scolaire et du métier d'enseignement	47

Liste des figures

Figure	Titre	Page
N° 1	Les compétences à développer ont été présentées par mon maitre de stage	33
N° 2	Le déroulement des consignes lors du stage	34
N° 3	Le matériel et le développement des compétences visées par le stage	35
N° 4	Les activités à réaliser lors du stage et les compétences visées par le stage	36
N° 5	La disponibilité du maitre de stage	37
N° 6	Le comportement professionnel et respectueux du maitre de stage	38
N° 7	La manière et la façon dont le maitre de stage répond aux questions	39
N° 8	Evaluations, critères de correction des évaluations et la correspondance aux compétences à développer dans le stage	40
N° 9	Les commentaires et les remarques de mon maitre de stage suite aux évaluations m'aident à comprendre ce que je dois améliorer	41
N° 10	La supervision du maitre de stage	42
N° 11	L'accompagnement de maitre de stage et le développement de la réflexivité en enseignement	43
N° 12	L'expérience préprofessionnelle et l'enseignement	44
N° 13	L'expérience préprofessionnelle m'a préparé à mieux affronter les difficultés/problèmes que je pourrais rencontrer en exerçant mon métier	45
N° 14	Le stage à confirmer mes représentations de l'enseignement scolaire et du métier d'enseignement	46
N° 15	Le stage à infirmer mes représentations de l'enseignement scolaire et du métier d'enseignement	47

Liste des abréviations :

STAPS : Science et Technique des Activité Physique et Sportive

EPS : Education physique et sportive

APS : Activité Physique et Sportive

Sommaire

Remerciement.....	I
Dédicace.....	II
Dédicace.....	III
Liste des tableaux.....	V
Liste des figures.....	VI
Liste des abréviations.....	VII
Introduction.....	2
Problématique.....	3
hypothèses.....	5

Revue de littérature

1. La relation d'accompagnement entre stagiaire et l'enseignant associé.....	9
1.1 Le stagiaire.....	10
1.2 L'enseignant associé.....	11
1.3 Le soutien implicite de l'enseignant associé.....	12
2. L'encadrement du stagiaire selon les exigences de l'andragogie.....	12
2.1 Alternance en formation initiale des enseignants.....	13
3. Le sentiment de compétence et les apprentissages chez les futurs enseignants..	14
4. Perception des formateurs et des étudiants à propos du stage de terrain.....	14
4.1 De la part des étudiants.....	15
4.2 De la part des formateurs.....	15
5. Stage pratique et ses intervenants.....	15
5.1 Stage pratique.....	16
6. Articuler la théorie et la pratique.....	17
6.1 Partenariats universitaire-milieu pratique pour la formation des stagiaires..	18
7. La formation STAPS.....	18
7.1 Qu'est-ce qu'une licence STAPS ?.....	19

7.2 Quel est le programme d'une licence STAPS ?.....	19
7.3 Quel est le programme d'une licence STAPS ?.....	19
7.4 Quel est le programme en Master ?.....	20
8. La supervision pédagogique.....	21
8.1 rôles et fonctions des superviseurs.....	22
9. La pratique réflexive.....	24
10. Concepts de curriculum et de programme d'enseignement.....	26

Cadre méthodologique

1. Présentation de l'étude.....	29
2. Intérêts de la recherche.....	29
3. Taches de la recherche.....	29
4. Moyens et méthode de la recherche.....	29
4.1 Méthode de l'analyse bibliographique et documentaire.....	29
4.2 Enquête par le questionnaire.....	30
4.2.1 Structure de questionnaire.....	30
5. Déroulement de l'enquête.....	30
6. Échantillon de la recherche.....	30
7. La démarche qualitative.....	30
8. La démarche quantitative.....	30
9. La méthode statistique.....	31

Analyse et interprétation des résultats

1. Présentation des tableaux et des figures statistiques.....	33
2. Discussions des interprétations.....	47
3. Conclusion.....	49
Références bibliographiques.....	52
Annexe.....	55

Introduction

Introduction :

L'Education Physique est Sportive, est une partie intégrante de l'éducation générale des individus. L'EPS est une discipline dotée d'une structure dans les établissements scolaires.

Elle appartient en premier lieu au domaine scolaire. Les activités sportives sont toujours aussi variées dans les différents établissements et à différents niveaux. Les élèves disposent de deux heures de cours d'EPS par semaine.

En terme d'éducation les étudiants en enseignement sont accompagnés par des personnes d'expérience, qu'il s'agisse d'enseignants associés, maître de stage ou de superviseurs de stage. Les rôles et responsabilités de chacun de ces intervenants sont bien documentés et ont souvent fait l'objet d'étude soulignant l'importance d'un accompagnement adéquat des activités de stage. Cependant, la formation en milieu de pratique au contact des praticiens, est devenue une voie privilégiée de professionnalisation de l'enseignement (Gervais, 2008, p. 2).

Les écoles et les instituts Algériens de formation initiale à l'enseignement, mettent en place différents moyens et stratégies pour préparer efficacement les futurs enseignants aux exigences de la vie professionnelle. En plus de la formation dans le milieu académique et universitaire, les étudiants doivent vivre des expériences dans les milieux de pratique.

Pour ce faire, un stage pratique dans un établissement scolaire est programmé en fin de chaque cycle de formation (licence et / ou master, voir même au doctorat) .A cet effet, un professionnel de l'éducation nationale, appelé « enseignant associé », mis à la disposition de stagiaire une ou plusieurs classes, avec pour but, l'encadrement est le pilotage des activités des apprentissages des apprenants. Cette expérience est extrêmement significative pour le stagiaire qui vive pendant quelque temps la réalité des salles de classes et le soutien de son enseignant associé l'est tout autant (Boutet & Pharand, 2008, p. 7).

Le stage fourni beaucoup d'opportunités au stagiaire. L'expérience de formation pratique sur le terrain au cours de laquelle se situe la triade, une expérience d'apprentissage réussi, au profit à la fois de l'étudiant, des élèves de la classe ou il séjourne et de l'enseignant associé (Boutet & Pharand, 2008, p.7).

Notre recherche est basée sur la conceptualisation, l'accompagnement de l'étudiant stagiaire et le soutien que maître de stage lui fournit afin de réussir son stage. Tout en évaluant le niveau de stagiaire du début à la fin de sa formation (est-ce-que le niveau est évolué ou le contraire, et est-ce-que l'enseignant lui à transmit de nouveau savoir et de nouvelles connaissances). Des recherches empiriques ont mis l'accent sur les difficultés que les stagiaires éprouvent lors de leur première expérience d'enseignement : difficulté de gérer sa séance et la terminer à temps, sa façon de transmettre le savoir, difficultés à maintenir l'ordre et la timidité.

Finalement pour répondre à l'exigence de ce travail, ce mémoire sera divisé en plusieurs parties : dans la première partie on a le « chapitre 1 » qui consiste à une introduction et problématique de recherche, ainsi que les hypothèses, les objectifs, ensuite la deuxième partie « chapitre théorique » avec la définition des concepts puis une présentation des études antérieurs qui sont en rapport avec le sujet de recherche, enfin vient la revue de littérature.

Puis la troisième partie « chapitre méthodologique » l'outil utilisé, l'échantillon et la procédure de collecte des données seront présenter dans ce chapitre, enfin vient la dernière partie « chapitre présentation et interprétation des résultats » suivie d'une discussion des résultats et une conclusion.

Problématique

Les futurs enseignants se préparent à vivre leurs expériences de stage dans les milieux de pratique. Pour ce faire, des enseignants associés mettent leur classes à la disposition des stagiaires et reçoivent le mandat de les soutenir dans la démarche d'appropriation de la pratique enseignante. La formation des enseignants a donc vécu plusieurs transformations à travers le temps, et l'accompagnement des stagiaires a connu une évolution considérable, d'une approche transmissive des pratiques à la construction d'une identité professionnelle qui est la pratique réflexive, elle a pour but de suggérer un accompagnement de la réflexion du stagiaire.

Les formations d'enseignants sont donc passées de la réflexion d'un compagnonnage à la construction de nouvelles compétences par l'analyse interactive de situations vécues par le stagiaire en classe (Vianin, 2019). En 1995, La Voie et Garant relevaient, en termes de savoir sept compétences à la supervision : « savoir communiquer », « savoir réfléchir sur son

action », « savoir observer », « savoir résoudre les problèmes éthiques », « savoir évaluer les apprentissages des stagiaires ».

L'enseignant associé doit être un modèle ou bien un guide que le stagiaire devrait imiter afin qu'il prenne conscience de ses attentes qui sont prioritaires. Ce dernier doit posséder un nombre de caractéristiques telles que l'expérience, ce qui explique la maîtrise réelle des habiletés professionnelles, la confiance et le partage des tâches, le travail de groupe, l'écoute, l'observation, etc.

Au cours de la formation, les stagiaires devront remplacer les activités d'enseignement. Ils ont comme mission de guider les élèves dans leurs apprentissages, gérer la classe efficacement, cela veut dire qu'ils doivent remplir la tâche de l'enseignant à différents degrés et selon les exigences de stage. Cette expérience est extrêmement significative pour les stagiaires qui vivent pendant une période de temps la réalité des salles de classes et ils soutiennent leurs enseignants associés.

L'accompagnement des stagiaires s'inscrit dans une logique de compagnonnage, « à savoir une logique de transmission d'un savoir-faire professionnel par l'imitation d'un maître autorisé à transmettre son savoir-faire » (Bagnoud, 2007, p. 7) .

A cet effet, les écoles pédagogiques doivent encourager et favoriser la formation, afin de voir la transformation de l'apparence professionnelle des futurs enseignants.

Dans ce contexte, Dire que la formation à l'enseignement est une formation professionnelle basée sur la « pratique réflexive » implique deux dimensions complémentaires :

- La dimension « pratique » : la formation à l'enseignement est avant tout pratique. Ce sont les compétences professionnelles qui sont visées. La place des stages est donc essentielle dans le dispositif de formation ;
- La dimension « réflexive » : comme le relève Ronveaux (2006), « l'expérience ne suffit pas à créer l'expert. Il faut que cette expérience passe par la crible d'un savoir dans l'action et sur l'action ». Les apports théoriques proposés constituent les clés de lecture indispensables à l'analyse des pratiques. (Vianin, 2019, p. 25).

Par conséquent, les écoles pédagogiques doivent encourager et favoriser la formation, afin de voir la transformation de l'apparence professionnelle des futurs enseignants. C'est dans cette perspective que nous tenterons d'analyser la problématique suivante :

Quelles compétences exigées pour les enseignants associés et quel effet ont-elles sur les stagiaires en matière d'accompagnement ?

A partir de cette question découle trois autres sous questions qui vont nous permettre de bâtir notre cadre théorique et de le valider à travers une étude sur la conceptualisation de l'accompagnement du stagiaire :

- Quelles définitions peut-on associer à l'expression « accompagnement » ?
- Quelle est la démarche à suivre pour mettre en place l'accompagnement des futurs enseignants ?
- De quelle manière, cet accompagnement peut-il avoir des effets chez les stagiaires ?

Pour répondre provisoirement à ces questions, nous avons formulé les hypothèses suivantes :

- a. Analyser l'effet de l'accompagnement de l'enseignant associé sur l'étudiant stagiaire.
- b. Connaître les attentes des stagiaires quant aux compétences d'ordre personnel et professionnel des enseignants associés.
- c. Etudier la manière dont ces enseignants associés comblent le manque de prescrits.

Pour répondre à notre étude, nous avons opté pour une démarche méthodologique à double perspectif. La première consiste à cerner la revue littérature autour des deux concepts de l'accompagnement et des compétences exigés pour les enseignants associés, ainsi le lien éventuel qui peut exister entre eux. Tandis que la deuxième a pour objectif de vérifier ce lien sur le terrain à travers une étude de cas des stagiaires pendant qu'ils exercent leur stage pratique, en adressant des questionnaires à ces derniers après 2 semaines de début de leurs stages.

L'objectif de notre étude consiste à mieux comprendre la conceptualisation de l'accompagnement des enseignants associés, en occurrence, l'analyse de ses effets chez les stagiaires.

Pour réaliser cette étude, nous avons structuré notre travail comme suite ; après la présentation des concepts clés liés à notre thématique on présentera :

- Dans la première section l'essentiel de la revue littérature ;
- La deuxième section illustre la méthodologie du travail ;
- La troisième section sera dédiée aux résultats de la recherche ;
- Et on conclurait notre travail dans la quatrième section qui est la conclusion.

➤ **Conceptualisation :**

La conceptualisation est une perspective abstraite et simplifiée de la connaissance que nous avons du « monde », et que, pour quelque raison, nous voulons représenter. Cette représentation est notre connaissance du « monde », dans laquelle tout concept est exprimé en termes de relations verbales avec d'autres concepts et avec ses exemples « du monde réel », et avec des relations hiérarchiques multiples.

Conceptualiser peut donc être compris comme le développement de la construction d'idées abstraites à partir de l'expérience : notre compréhension consciente du monde (CONCEPTUALISATION - ac-orleans-tours.fr).

➤ **Accompagnement de stagiaire en formation :**

Cette expression désigne une aide pédagogique apportée au stagiaire, dispensée par un formateur de terrain tout au long du parcours de formation. Elle est destinée à faciliter l'appropriation des connaissances et le transfert en situation de travail. Une des fonctions du formateur, la facilitation, vise à accompagner le stagiaire dans son apprentissage, en lui fournissant les éléments les plus favorables pour son cheminement vers l'objectif visé en fonction de ses difficultés et modes d'apprentissage (Emmanuel, 2010, p. 34).

➤ **Etudiant stagiaire :**

Le stagiaire est l'apprenti, c'est-à-dire, celui qui réalise le stage dans le but d'acquérir une expérience sur le terrain, tandis que celui qui est tenu de le guider et de l'encadrer est l'enseignant associé (Fontayne, 2000) (cité par Idriss, 2018/2019,p.4).

➤ **L'enseignant associé :**

L'enseignant associé aide le stagiaire à anticiper des difficultés et à faire un retour sur son enseignement. Il encourage les stagiaires à s'inspirer de son répertoire de savoirs expérientiels et leur propose des pistes d'intervention qu'il a déjà expérimentées. Il n'insiste pas sur la convocation de savoirs théoriques pour orienter les interventions. Or, de nombreuses situations rapportées par les participants à cette recherche nécessiteraient un

rappel et une utilisation de savoirs théoriques. Toutefois, il semble que c'est aux stagiaires de convoquer leurs savoirs d'en faire part à leur formateur. Aucune demande de l'enseignant associé ne leur est faite à cet égard (Pharand, 2008) (Cité par, Portelance, 2017,p.45) .

Revue de littérature

1. La relation d'accompagnement entre stagiaire et l'enseignant associé :

L'accompagnement implique une relation de soutien à autrui. Il ne s'agit pas de conduire ou de mener l'autre ; il ne s'agit pas d'être devant, mais plutôt derrière ou à côté. La démarche d'accompagnement s'articule autour d'un triple processus, soit :

- 1) accueillir et écouter l'autre ;
- 2) L'aider à discerner les orientations qui lui seront bénéfique et à y trouver un équilibre ; puis cheminer avec sollicitude à ses côtés (Le bouedec, 2002, p.13-24).

L'accompagnement s'applique également à une relation Co-vécue dans le temps et s'inter valorisant autour d'un objet-tiers qui comporte, selon Paul (2003), cinq caractéristique :

- Cette relation est d'abord considérée comme asymétrique, puisqu'elle rassemble deux personnes d'inégales puissance ;
- ces personnes sont en outre réunies autour d'un objet commun, une forme de contrat plus ou moins explicite ;
- la relation d'accompagnement est circonstancielle, c'est-à-dire qu'elle se situe dans un contexte précis et relève d'une situation particulière ;
- Elle se vit également à l'intérieur d'une période de temps déterminée ; et finalement,
- Co-mobilisatrice, puisque les personnes qui ont font parties s'engagent à la fois dans une même action et dans une même direction.

1.1 Le stagiaire :

Le stagiaire tout d'abord sous l'angle de son inexpérience. Il a peu ou pas d'expérience d'intervention en situation de groupe-classe ; c'est essentiellement ce qu'il va chercher sur le terrain, dans la complexité d'une classe. Devant l'expertise de celle-ci, il est littéralement un apprenti. En effet on peut penser qu'il va puiser au savoir de ce « maître ». Mais, ce savoir qui n'est accessible que dans la classe, n'existe pas en tant que corpus de connaissances préétablies ; il s'agit plutôt d'un savoir d'expérience, un savoir pratique qui guide certes l'intervention, mais qui n'a pas d'existence véritable en dehors de l'individu qui le possède et l'utilise : Le savoir pratique est un savoir singulier, localisé, contextualisé et la réalité dont il parle inclut l'homme avec son système de valeurs ; ce savoir est qualitatif, il s'appuie sur des repères observés dans l'environnement et constitue une vision synchrétique à propos d'un

système de relations entre des actions et des signes perçus et non expliqués. Le savoir pratique est celui des artisans et, selon les observations de (Jorion), il ne se transmet que par la participation au travail en situation de travail. (Maren, 1989 p.7-8).

L'étudiant se mesure en situation de stage, lorsqu'il assume la responsabilité d'un groupe-classe, il met à l'épreuve, dans une certaine mesure, sa capacité d'enseigner. Même si cette classe demeurera toujours celle d'un autre enseignant et qu'il ne pourra jamais prétendre tirer tous les fils de la situation éducative dans laquelle il se retrouve, les stages lui permettent de vérifier la pertinence de son choix de carrière, de sa compétence (forces et limites actuelle). Développement personnel et professionnel seront sollicités tout au long de son expérience. De réussites en difficultés, au fil de ses tentatives, il s'éloigne ou se rapproche graduellement d'une perception adéquate de lui-même comme enseignant. En cours de route, il a besoin et désire être guidé et obtenir des rétroactions sur ses interventions. (Rousseau, 2002, p.85).

(Calderhead, 1989). Décrit ainsi certains des obstacles qu'il doit surmonter pour progresser vers une capacité d'analyse réflexive :

- Un haut niveau de centration sur sa performance : comme toute son attention est tournée vers sa personne, il lui est difficile de tenir compte du contexte éducatif et du déroulement réel de l'activité ;
- L'intrication (interpénétration) de son identité personnelle et de son identité professionnelle : l'autocritique ou les remarques sur ses limites peuvent lui paraître menaçantes à cause d'un manque de confiance ;
- Le manque de connaissances « en situation » des caractéristiques des écolières ou des écoliers de différents groupes d'âges, qui lui permettraient de prévoir ou d'apprécier diverses réactions, productions, etc. ;
- Le manque du vocabulaire pour parler de l'enseignement ;
- La méconnaissance de ses propres processus d'apprentissage (habiletés de métacognition) ;
- Les préconceptions au sujet de l'enseignement : fondée sur son vécu, sa théorie implicite influence beaucoup toutes ses perceptions.

La formation vise à faciliter le dépassement de ces obstacles. Sans ignorer ces perspectives et préoccupations initiales des étudiants, elle n'en demeure pas moins une

structure qui pourra favoriser leur évolution vers des préoccupations de plus en plus professionnelles. (Rousseau, 2002, p.85-86).

1.2 L'enseignant associé :

L'enseignant associé accueille le stagiaire dans sa classe. Depuis plusieurs années, la recherche montre que l'enseignant associé est une personne ayant une influence déterminante sur la pratique future des stagiaires (Emans, 1983). C'est sur lui que l'étudiant prend spontanément modèle et ce sont ses attentes auxquelles il accorde la priorité (notamment par rapport à celles exprimées par ses formateurs universitaires). En contact quotidien avec un stagiaire, il doit posséder certaines caractéristiques pour être en mesure de bien remplir son rôle. Quelles sont donc les caractéristiques d'un bon maître de stage ?

L'expérience occupe certes une grande place dans la réponse que l'on peut fournir. Le simple fait d'avoir mené à bien la tâche qui lui est confiée depuis plusieurs années à la satisfaction générale des parents, des enfants et des autorités scolaires confère à l'enseignant d'expérience une compétence indiscutable, puisque cela témoigne d'une maîtrise réelle d'habiletés professionnelles. (Rousseau, 2002, p.86).

La confiance en ses moyens est également importante. En effet, le doute est une attitude forte répandue dans les milieux de l'enseignement. Seul l'enseignant qui sait construire avec ce doute et qui est conscient de la spécificité de son propre savoir osera se présenter comme modèle (ce qui ne signifie pas qu'il imposera son modèle d'enseignement) pour l'étudiant. Ce savoir est relié à l'action et se révèle indispensable non seulement dans la gestion quotidienne de la complexité d'un groupe classe, mais également dans toute entreprise sérieuse de liaison théorie-pratique ; Le maître de stage qui a le plus de chances d'être à l'aise sur ce terrain, c'est celui qui aborde sa profession sans culpabiliser (il a une image de lui-même en tant que professionnel), qui est ouvert aux apports théoriques et à la réflexion (les attitudes envers les programmes d'études), tout en sachant faire face aux situations réelles. Expérience et confiance ne suffisent cependant pas, car, dès qu'il s'associe à l'université pour la formation de futurs enseignants, l'enseignant doit de plus pouvoir transiger avec de jeunes adultes. Soumis à une observation intense, il se trouve constamment en situation de démontrer sa cohérence ; les écarts étant inévitables entre ses intentions et ses actions, il doit aussi accepter de se questionner et d'être questionné à ce sujet. (Rousseau, 2002, p. 86).

La qualité de l'intervention pédagogique ne suffit pas pour faire d'un bon enseignant un bon maître de stage. Pour être maître de stage, la recherche nous indique qu'il faut avoir développé une capacité d'explicitation de sa pensée, une capacité de travail coopératif de partage de tâches et des qualités interrelationnelles ; il est aussi souhaitable d'avoir des capacités en supervision d'observation, d'écoute, d'attention soutenue à l'autre, de confrontation positive. C'est l'étudiant qui demeure le véritable juge de l'expertise de l'enseignant qui l'accueille ; en effet, par-delà les critères qui pourraient être utilisés pour l'évaluer et par-delà l'opinion que le milieu scolaire a de lui, l'enseignant doit parvenir à être perçu à la fois comme modèle intéressant et comme bon formateur par l'étudiant lui-même pour véritablement contribuer à ses apprentissages. Cité par (Rousseau, 2002, p. 87).

1.3 Le soutien implicite de l'enseignant associé :

En présence du stagiaire, le maître de stage préconise l'articulation entre théorie et pratique, mais il semble ignorer comment guider l'enseignant apprenti dans cette direction puisque son soutien passe relativement inaperçu. Il donne pourtant lieu à un rappel tacite des savoirs théoriques qui fondent l'agir en situation. Même s'il ne demande pas de tisser des liens entre théorie et pratique, les stagiaires ont tendance à argumenter leurs choix didactiques par la verbalisation de savoirs théoriques (Pharand, 2008, p. 5).

2. L'encadrement du stagiaire selon les exigences de l'andragogie :

La formation des enseignants associés et des superviseurs devrait inclure des éléments leur permettant de différencier leur rôle d'enseignant à des élèves de leur rôle de formateurs d'adultes. Le premier rôle exige des compétences en pédagogie ; le deuxième fait appel à la connaissance et la pratique pédagogique relatives à l'éducation des adultes, l'andragogie. Kauffman(1992) abonde dans ce sens. Il soutient qu'un programme de formation des enseignants associés et des superviseurs devrait être conçu de façon à permettre aux participants de conceptualiser leur rôle et d'analyser leurs interventions auprès du stagiaire en distinguant de leur enseignement aux élèves, l'auteur affirme qu'un tel programme facilite le lien entre les membres de la triade, composée du stagiaire et de ses deux formateurs, et ce, selon une approche systémique. Au sujet de l'agir des enseignants associés comme formateurs d'adultes, Altet, Paquay et Perrenoud (2002) affirment que :

Former, c'est partir de la pratique, encourager, provoquer, puis accompagner une transformation volontaire d'une personne, dans toutes ses dimensions ; c'est aider à construire

les compétences, à travailler la mobilisation et le transfert des ressources ; c'est cesser de prescrire et favoriser un choix raisonné, éclairé, compte tenu des mandats, du projet de la personne, des attentes, des contraintes du métier d'enseignant ; c'est aider à construire des modèles d'analyse de complexité et à vivre avec ; c'est pousser à formaliser des savoirs d'action et d'expérience et à les connecter à des savoirs issus de la recherche.

Ces auteurs font bien ressortir les particularités d'une formation adressée à des stagiaires en enseignement. Du même souffle, Pelpel (2002) différencie l'acte d'enseigner de l'acte de former en établissant un rapport distinct entre enseigner et conseiller. Il souligne que, pour former des adultes qui sont de futurs enseignants, les formateurs doivent garder une certaine distance par rapport à leur pratique de l'enseignement et développer des compétences pédagogiques et relationnelles qui ne sont pas nécessairement à l'œuvre dans leur travail d'enseignant. Plus particulièrement, « compte tenu de ce que c'est enseigner, il s'agira d'une véritable reconversion : devenir formateur ne va pas consister à développer des compétences qu'il met en œuvre dans son travail d'enseignant mais à en acquérir de nouvelles qui, pour la plupart d'entre les contredisent. Former ce n'est pas enseigner, même et surtout s'il s'agit de former des enseignants » L'encadrement du stagiaire selon les exigences de l'andragogie constitue ainsi une finalité incontournable d'une formation offerte à des formateurs de stagiaires.

2.1 Alternance en formation initiale des enseignants :

L'usage de mot « alternance » est récent dans le domaine de la formation à l'enseignement. Il accompagne celui de « professionnalisation », et survient dans le contexte où l'usage du terme « professionnalité » accompagne la militance pour un praticien réflexif (Merhan, Ronveaux & Vanhulle, 2007). Dans la présente section, nous clarifions ce concept d'alternance, et nous développons ensuite ses fondements et les différentes formes qu'elle peut prendre en formation initiale des enseignants. (Nitonde, 2011,p.43).

3. Le sentiment de compétence et les apprentissages chez les futurs enseignants :

Le concept de sentiment de compétence (self-efficacy) a été introduit pour la première fois en 1977 par Bandura qui le définit comme étant la croyance qu'a l'individu en sa capacité de réussir une tâche donnée. Selon Bandura (1986) cette dernière offre une théorie globale expliquant dans un cadre conceptuel unifié, les conceptions des croyances d'efficacité, les origines des croyances sur la compétence personnelle, les processus par les quels les

croyances d'efficacité personnelle modifient le fonctionnement psychosocial, ainsi que les divers effets des croyances (Nitonde, 2011, p. 79).

Le concept de sentiment de compétence est une composante principale de la théorie sociocognitive, selon laquelle la réussite humaine dépend de l'interaction entre les comportements de l'individu, les facteurs personnels et environnementaux.

Dans le domaine de l'éducation et de la formation, le sentiment d'être compétent à apprendre une matière quelconque à une grande influence sur les sentiments, les pensées, et les comportements de individus en situation d'apprentissage (Lecomte, 2004, p.40).

En conclusion on peut dire que la théorie de sentiment de compétence influence sur la pensée des gens, la motivation et comment ils agissent. Plusieurs auteurs tels que (Bandura, 1982 & Schunk, 1985), considèrent le sentiment de compétence comme une composante importante non seulement de la motivation initiale, mais aussi de l'engagement cognitif et de l'autorégulation de la tâche.

Pendant le stage, on peut présumer que le sentiment de compétence influe sur les apprentissages de l'étudiant. Un sentiment de compétence élevé favorise une motivation intrinsèque et un engagement profond dans la tâche, ce qui permet d'aboutir à des meilleures performances ; alors que les doutes sur l'efficacité personnelle limite les aptitudes par un désintéressement à la tâche et un manque d'effort. Si les formateurs souhaitent aider le stagiaire à renforcer sa confiance dans ses capacités de réussir le stage, c'est au niveau du feed-back évaluatif qu'ils doivent agir ; et surtout en adaptant leurs interventions en fonction des préoccupations des stagiaires. (Nitonde, 2011, p. 93).

4. Perceptions des formateurs et des étudiants à propos du stage de terrain :

4.1 De la part des étudiants :

Les étudiants trouvent que la planification des stages n'est pas satisfaisante pour trois raisons ;

Premièrement, ils évoquent le problème du nombre réduit d'écoles secondaires qui acceptent d'accueillir les stagiaires de l'ENS.

Deuxièmement, les étudiants déplorent l'inexistence des séances de préparation du stage.

Troisièmement, les étudiants évoquent des difficultés liées au manque du matériel didactique qui rendent difficile les conditions de travail des stagiaires.

Les étudiants perçoivent l'évaluation du stage comme étant seulement certificative, l'encadreur vient que pour certifier le travail des stagiaires, ce qui fait que sa présence est mal vécue par le stagiaire. Les étudiants soulignent que l'évaluation de stage est parfois source de conflits entre encadreur et stagiaire.

En résumé, trois conceptions de stage sont présentes dans le discours des étudiants : Le maître instruit (appliquer les savoirs), le technicien (appliquer les techniques) qui sont les plus dominants et le praticien artisan (acquérir des savoir-faire) (Nitonde, 2011, p. 163).

4.2 De la part des formateurs :

Quant aux formateurs, ils reconnaissent que le stage est aussi important que la théorie dans la formation du futur enseignant ; ils considèrent le stage comme un moment d'application des théories étudiées, d'où il estime qu'il faut bien maîtriser la théorie avant d'aller en stage. L'autre conception du stage qui apparaît spécifiquement dans la catégorie des coordinateurs de stage (psychopédagogues), c'est que le stage devrait alterner avec la théorie dans un rapport interactif (Bikorindagara, 2002) ; ou l'un viendrait éclairer l'autre. (Fidès, 2011, p. 177).

5. Stage pratique et ses intervenants :

5.1 Stage pratique :

D'après (Villeneuve, 1994, p 19), le stage se définit comme « une période de formation pratique qui s'insère dans le cours d'un programme d'études qui se réalise dans un milieu de travail préalablement choisi. C'est une expérience d'apprentissage accompagnée visant l'acquisition des connaissances, habiletés et attitudes nécessaires à l'exercice de profession. »

Et selon (pelpel, 1989) le stage poursuit une double finalité : « d'une part, une expérience éducative d'ouverture contrôlée par le milieu, complémentaire à la formation en institution d'enseignement : d'autre part, une expérience professionnelle de préparation à l'exercice de la formation. » (Gervais, 1999, p 275).

Pour qu'un stage réponde aux besoins de formation des étudiants, il importe que l'on accorde au stagiaire :

- un temps d'adaptation respectable ;
- la possibilité d'exprimer à son rythme diverses tâches de sa profession ;
- la possibilité de participer à des activités professionnelles.

En termes de préparation à la profession, généralement les programmes de formation offrent trois types de stage : observation, immersion et intervention, chacun étant d'une durée variable :

Le stage d'observation (généralement de courte durée) a pour objectif général permettre au stagiaire de se familiariser avec le milieu de pratique en s'initiant au système organisationnel, aux divers activités professionnelles pendant lesquelles le stagiaire observe, questionne et peut parfois co-intervenir ;

- le stage d'immersion est de plus longue durée et permet au stagiaire d'intervenir progressivement seul. Ce stage peut être consacré à la préparation en amont d'un projet, et à son implantation ou sa réalisation sans le milieu en cours de stage ;
- le stage d'intervention (nommé aussi d'intégration) est de plus longue durée et consiste à exercer la profession sous la supervision du maître de stage. Il vise à intégrer les connaissances, les actions professionnelles et à les utiliser de façon compétente et autonome.

6. Articuler la théorie et la pratique :

Dans une formation professionnelle articulant théorie et pratique, le pire serait qu'une partie des formateurs soient entièrement du côté de théorie, les autres entièrement du côté de la pratique. Il importe au contraire que par-delà les spécialisations et les statuts des uns et des autres, chacun se sent responsable de l'articulation entre théorie et pratique, et non d'une composante seulement. Le stage n'est donc nullement le moment de la pratique. Il doit être présent indirectement, symboliquement dans de nombreux temps de la formation ((dir), (1994) cité par (Perrenoud, 1994,p.19-44).

On s'écarte alors absolument du modèle du stage comme unique moment de la formation où on se centrerait sur la gestion de classe, la planification didactique, l'organisation du travail, l'ensemble des problèmes concrets d'une pratique pédagogique. Cette pratique

devrait être au contraire le fil conducteur de tous les apports des formateurs, ce qui suppose une culture commune et une conception relativement cohérente du métier. ((dir), (1994) Cité par (Perrenoud, 1994, p. 19).

Les formations doivent être polyvalentes, capable de faire face aux différentes situations, afin de répondre à leurs propres besoins, ou pour aider l'étudiant de transmettre son savoir théorique vers un savoir pratique.

Les formateurs de terrains sont, dans cet esprit, des formateurs à part entière, avec une vue d'ensemble du parcours. Aujourd'hui, on en est encore très loin dans la plupart des institutions de formation, même lorsqu'elle se réclamant de l'alternance entre théorie et pratique. Le maître de stage est souvent quelqu'un que l'institution de formation utilise sans payer le prix de son intégration. Or, il est fondamental que les formateurs aient une représentation précise de finalités et de la cohérence du parcours de formation et y travaillent en étroite liaison avec les autres formateurs, en sachant quelle contribution on attend d'eux, en ce percevant pas comme des gens serviables qui prêtent simplement leur classe, leurs élèves, leur réalité, mais comme de véritables formateurs d'adultes, même si ce n'est pas leur identité principale. ((dir), (1994) Cité par (Perrenoud, 1994, p. 19-44).

Beckers (2007) définit les savoirs théoriques comme des savoirs objectivés et destinés à favoriser la compréhension de l'action. La pratique fait référence à l'agir professionnelle, aux activités pédagogiques coutumières, aux façons d'intervenir. Elle reflète l'adaptation au contexte, mais aussi les croyances, les valeurs et les théories professionnelles propre à chaque praticien (Malo, 2000). Etant donné ces distinctions, une relation d'opposition entre théorie et pratique peut sembler évidente. Le défi consiste à transformer cette opposition apparente en une articulation, (Cité par portelance, 2017,p.37).

L'articulation de la théorie et de la pratique nécessite pour un stagiaire le recours à des connaissances formellement reconnues pour orienter et analyser son agir professionnel, mais aussi à des expériences concrètes pour mettre à l'épreuve des théories qu'il tente d'actualiser. Elle correspond à un passage de catégories intuitives de lecture des pratiques, de descriptions de sens commun, de prescriptions non interrogées à des interprétations fondées, appuyées sur des résultats argumentés qui permettent de lire des situations afin de nourrir le jugement professionnel (Altet, 2012). Inversement, elle correspond à une lecture expérientielle et critique des référents théoriques de la formation à l'enseignement. Au cœur de cette

circulation bidirectionnelle, les savoirs théoriques et pratiques ne sont pas statiques, ils évoluent dans un système dynamique. Pente couteau (2012) affirme à ce sujet que, dans un dispositif d'alternance-articulation, le « temps formatifs, qui se compose dans deux espaces, en interaction l'un avec l'autre », permet de décloisonnement idéal entre savoirs théoriques et savoirs pratiques pour accéder à un savoir professionnel. (Cité par portelance (Pharand, 2008, p. 9).

6.1 Partenariats universitaire-milieu pratique pour la formation des stagiaires :

- Les partenariats université sont voués à l'amélioration de la formation pratique en enseignement et, dans certains cas, ils permettent d'adapter l'offre de formation continue à des besoins organisationnels particuliers, voire sur mesure. Sur l'initiative de certains chercheurs et de praticiens de milieu, certain activités de recherche collaborative sont aussi conduites. il demeure rare, cependant, de voir des partenariats ou se produisent, de manière intégrée, les trois types d'activité. Pourtant, sous le leadership du Holmes group (1990, 1995), l'idée même de l'inter fécondation des activités de recherche collaborative, de formation continue et de la formation pratique initiale était au centre de la stratégie de renouvellement des facultés et des départements de sciences de l'éducation afin de mieux contribuer à l'amélioration des pratiques en milieu scolaire (Pharand, 2008, p. 111).

7. La formation STAPS :

7.1 Qu'est-ce qu'une licence STAPS :

Une licence STAPS est un diplôme de niveau bac+3. La formation se déroule sur 6 semestres d'études ,30 crédits par semestre, et 180crédits pour licence. Chaque semestre comporte un nombre fixe de semaines consacrées à l'enseignement et aux évaluations. Une moyenne de 14 à 16 semaines par semestre est raisonnable. (Guide pratique de mise en oeuvre et de suivi de LMD, 2011).

Un crédit est l'équivalent de 20 à 25 heures par semestre englobant les heures d'enseignement dispensées à l'étudiant par toutes les formes d'enseignement et les heures de travail personnel de l'étudiant (juin 2009) citer par (Guide pratique de mise en oeuvre et de suivi de LMD, 2011).

La licence en Sciences et Techniques des Activités Physiques et Sportives forme les étudiants à la pratique sportives, mais pas seulement : elle comporte aussi tout un enseignement scientifique, informatique et statistique. Lors de votre cursus, deux parcours sont proposés pour vous spécialisez :

- APS Educative = Education et motricité
- Entraînement sportif = Entraînement sportif compétitif

Une licence STAPS dure trois ans, en présentiel ou à distance, en formation continue. Dispensée au sein des universités, la licence STAPS propose un parcours polyvalent et professionnalisant qui vous permet de travailler dans les nombreux secteurs du sport. Une large place est également donnée à l'innovation dans les pratiques sportives et dans la recherche scientifique du milieu.

7.2 Quel est le programme d'une licence STAPS ?

Lors d'une licence des STAPS, un tiers de votre temps sera consacré à la pratique sportive. Le reste de votre formation sera axé sur des cours théoriques et professionnels, dans le but de développer les compétences nécessaires à l'exercice de votre métier, dans la spécialisation demandée. En ce qui concerne les cours, ils varient en fonction de votre spécialisation.

Tableau N°1 : Liste des matières du semestre 5 :

Education motrice	Entraînement sportif compétitif
Spécialité : Sport collectif	Spécialité : Sport collectif
Spécialité : Sport individuel	Spécialité : Sport individuel
Motricité	Motricité
Avant-projet de mémoire	Avant-projet de mémoire
Technologie de l'enseignement et activité sportive	Batteries de tests sportifs
Orientation et sélection sportive éducative	Orientation et sélection sportive éducative
Curriculum de l'éducation et de l'entraînement sportif comparatif	Curriculum de l'éducation et de l'entraînement sportif comparatif

Tableau N°2 : Liste des matières du semestre 6 :

Education motrice	Entrainement sportif compétitif
Spécialité : Sport collectif	Spécialité : Sport collectif
Spécialité : Sport individuel	Spécialité : Sport individuel
Stage pratique	Stage pratique
Mémoire	Mémoire

7.3 Quel est le programme en Master ?

Un master est un diplôme qui vous permet d'obtenir 120 crédits, soit un bac+5. un master STAPS, prépare les étudiants à l'ensemble des métiers du sport et de l'activité physique. Ce master vous permet d'être formé à la polyvalence du secteur de l'éducation physique mais aussi de vous spécialiser dans un domaine particulier. Pour être admis en master de STAPS, vous devez être titulaire d'un diplôme de niveau bac+3, le plus souvent d'une licence de STAPS.

Si vous choisissez de commencer votre carrière professionnelle, vous pouvez accéder aux spécialités suivantes :

- Entraînement sportif d'élite
- APS Scolaire

Tableau N°3 : Liste des matières du semestre 3 :

APS scolaire	Entrainement sportif d'Elite
Enseignement des activités physiques et sportives	Théorie et méthodologie de l'entraînement sportif
Enseignement des habilités motrices	Leadership sportif
Equilibre moteur	Médecine du sport
Pédagogie pratique	Pédagogie pratique
Séminaire	Séminaire

Tableau N°4 : Liste des matières du semestre 4 :

APS scolaire	Entraînement sportif d'Elite
Stage pratique	Stage pratique
Travail personnel (mémoire)	Travail personnel (mémoire)

Un master STAPS est un cursus de deux ans, en formation initiale ou en alternance. La plupart du temps, ces masters sont dispensés dans des universités. Les formations STAPS visent un large champ des possibles et d'intervention dans le domaine sportif, de l'éducation à la préparation, en passant par le secteur social.

Une formation STAPS et plus particulièrement un master, allie professionnalisation et théorie. Il a souvent pour finalité l'insertion professionnelle immédiate du diplômé, en répondant aux besoins du secteur et en conférant un savoir-faire technique et réflexif. Au cours des deux années de formation, vous serez amené à réaliser des stages sur le terrain, dans le but de développer au maximum vos compétences et de compléter votre formation.

8. La supervision pédagogique :

La supervision du stagiaire exige de la personne qui supervise de remplir plusieurs rôles qui, quelques fois, peuvent devenir contradictoires. Elle doit ainsi avoir à ce que les stagiaires apprennent à s'intégrer dans le milieu de travail en toute confiance tout en assurant un enseignement de qualité (Rousseau, 2002). Au plan étymologique, le mot « supervision » signifie regarder au-dessus. La supervision est dite « pédagogique » si elle comporte une dimension de formation .lorsqu'une activité de supervision peut être l'occasion d'un apprentissage pour la personne supervisée, on peut la qualifier d'activité pédagogique. Si l'activité de supervision ne comportait que la dimension contrôle, c'est-à-dire que l'évaluation sanctionnelle, elle ne pourrait être qualifiée de supervision pédagogique. Si l'on accepte la proposition de (Senge, 1996) selon laquelle toute organisation dynamique est une organisation apprenante, on peut ainsi prétendre que toute forme de supervision du travail peut devenir une supervision pédagogique. (Senge, 1996,p.10).

Selon (fortin, 1984), une personne qui supervise un stage doit satisfaire à quatre conditions. Premièrement, elle doit bien connaître la profession dans laquelle s'engage la personne supervisée. Cette connaissance est essentielle puisqu'elle devra superviser et répondre de gestes professionnels ; elle doit donc en connaître à fond la nature et les

exigences. La personne qui supervise aura ainsi à guider les du stagiaires dans la pratique des actes professionnels, à corriger les erreurs et à connaître les bonnes performances lorsque les objectifs seront atteints. (fortin, 1984) (Cité par Marc, Nadia, 2002, p.16). Deuxièmement, la personne qui supervise doit connaître le programme de formation dont les stages font partie afin de pouvoir apprécier à sa juste valeur les compétences déjà acquises par le ou la stagiaire et lui confier ensuite des responsabilités à sa portée. la personne qui supervise doit pouvoir faire un rappel régulier des notions théoriques pour susciter chez ses stagiaires une meilleurs réflexion dans leur action et sur leur action. Une telle réflexion permettra aux stagiaires de prendre conscience de ce qui fonctionne bien et de ce qui ne fonctionne pas et d'adapter leur intervention ainsi que leurs méthodes et leurs outils aux contraintes du milieu pratique. Troisièmement, la personne qui supervise doit maîtriser les processus d'apprentissage. Elle pourra éprouver, à l'occasion, des difficultés à intégrer certaines notions ou encore à accomplir certaines gestes professionnels. Une bonne connaissance des processus d'apprentissage permettra à la personne qui supervise, dans un premier temps, de démontrer de la compréhension devant les difficultés ressenties, de manière à éviter de dévaloriser ou de culpabiliser la personne supervisée à cause de ces difficultés et, dans un deuxième temps, de l'aider à les résoudre.

Quatrièmement, la personne qui supervise doit maîtriser les phénomènes relationnels afin de pouvoir gérer le contenu émotif des réactions des personnes supervisées et accompagner dans le développement d'une bonne confiance en soi. Cette confiance en soi est, selon (Hezberg, 1996) , un ingrédient essentiel au maintien de la motivation au travail et à la production d'un travail de qualité. (Cité par Marc, Nadia, 2002, p.17).

Donc la supervision pédagogique commence par l'exploration de quelques modèles théoriques représentant les phases ou les étapes d'un processus de supervision ensuite on considère la nature comme de la supervision.

8.1 Rôles et fonctions des superviseurs :

Dans la plupart des dispositifs, deux rôles composent de façon majeure la fonction de supervision : accompagner et évaluer (bujold, 2002). Deux rôles antinomiques, voire contradictoires, dans la mesure où ils supposent, de la part du superviseur, d'assumer deux postures différentes. Lorsque le superviseur accompagne le stagiaire, il le guide vers la construction d'une identité enseignante et le développement de compétences professionnelles.

Dans ce rôle, le superviseur occupe une position oscillant entre deux types de relation : d'un côté, une relation d'aide, en tenant de répondre à certains besoins de formation exprimés par le stagiaire ; d'un autre, une relation de médiation des savoirs, en maintenant une distance critique, théorique et affective qui vise de développement d'une pensée réflexive (Rousseau, 2002) .La seconde posture amène quant à elle le superviseur à porter un jugement évaluatif sur l'acquisition de ces mêmes compétences professionnelles. Le superviseur devient ainsi à la fois juge et partie, une position qui n'est pas sans susciter certains dilemmes. Ces dilemmes ont été mis en évidence notamment par (Durand, 2000) : «transmettre ou faire réfléchir », « aider ou évaluer », «aider à enseigner ou aider à apprendre à enseigner ». (Mattei-Mieusset, 2013). Émet l'hypothèse que ces dilemmes prennent racine dans la tension identitaire vécue par le superviseur universitaire, entre enseignant et formateur ce qui lui demande de conjuguer deux dimensions d'un même contexte professionnel, avec des visées de transmission dans sa position d' (ex) enseignant d'un côté, et d'accompagnateur-superviseur de l'autre ; dimensions qui peuvent s'avérer, dans certains cas, difficilement compatibles.

Par ailleurs, la posture du superviseur diffère de celle de maître de stage. Celui-ci est en effet responsable tant de la définition des buts poursuivis pendant le stage et des attentes à comprendre sa pratique et à considérer la complexité de l'acte d'enseigner dans son ensemble (prise de conscience des valeurs, des préconceptions, des préoccupations, des intentions et des émotions). En somme, le superviseur tente de créer chez le stagiaire une distanciation à l'approfondissement de sa compréhension de l'acte d'enseigner (cité par Carlo, 2017, p.6).

En observant des situations de stage, Enz, Freeman et Wallin (1996) ont dégagé les rôles et fonctions assumés par les superviseurs de stage.

Le tableau ci-dessous les précise :

Tableau N°5 : les rôles et les fonctions assumés par les superviseurs de stage :

Rôle	Fonctions
Accompagner	<ul style="list-style-type: none"> -Observer le stagiaire, rétroagir. -Fournir soutien et encouragement. -L'évaluer. -Animer des échanges entre stagiaires.
Médiateur	<ul style="list-style-type: none"> -Faciliter les échanges dans la triade. -Faciliter la résolution de conflits. -Faire le lien entre l'Université et le milieu de stage.
Personne-ressource	<ul style="list-style-type: none"> -Aider à comprendre les responsabilités et exigences du stage. -Fournir du soutien à l'enseignant associé. -Discuter du progrès du stagiaire. -Assister l'enseignant associé dans la préparation du rapport d'évaluation.

Dans le rôle d'accompagner, si l'on fait l'exception de l'animation d'échanges entre ses stagiaires, le superviseur assume des fonctions très semblables à celles attendues de l'enseignant associé : observation des stagiaires en situation d'enseignement, la rétroaction, soutien et évaluation. Ces fonctions ont toutefois un aspect très ponctuel, le superviseur ne réalisant que quelques visites en milieu scolaire. Dans ce rôle d'accompagnateur, la dimension partenariale peut ou non être présente : le superviseur peut l'assumer en plus ou moins grande interaction avec l'enseignant associé. L'exercice du rôle de médiateur permet pour sa part d'assurer des liens entre les personnes et les institutions, en assumant les fonctions reliées au rôle de personne-ressource, le superviseur soutient l'enseignant associé dans son propre rôle et travail dans un véritable esprit de coopération, soucieux de s'entendre sur un même objectif et d'entretenir la relation (Marc & Joanne, 2008, p.99).

9. La pratique réflexive :

La pratique réflexive est jugée comme une condition indispensable pour former des professionnels, et pourtant cette pratique ne va pas de soi, il y'a des « obstacles et des résistances » à sa mise en œuvre. La pratique réflexive est certes un outil d'analyse de pratique

mais, l'analyse de pratique est d'abord, un moyen de construction de la pratique réflexive « agir et comprendre » dans l'immédiat de l'action pour prendre conscience de son action, la comprendre et se transformer dans le futur.

L'autonomisation du sujet « praticien réflexif » définit par Yan Vacher comme « une personne capable de développer une réflexion systématique, reproductible, évolutive et autonome pour agir et transformer ».

Les formateurs savent bien qu'en formation initiale des enseignants débutants survalorisent la maîtrise des savoirs disciplinaires ; c'est pourquoi Yan Vacher insiste sur 3 objectifs pour la construction de la pratique réflexive :

- Développer les capacités d'analyse ;
- Construire une capacité à travailler en équipe ;
- Construire un confort de formation, une sécurisation

Il rappelle que l'atteint de ces objectifs nécessite le respect de deux principes :

- Prendre en compte la logique des acteurs et de l'institution et clarifier le contrat de formation.
- S'appuyer sur les processus cognitifs, l'émergence de décalages entre le prescrit, le souhaité, et le réalisé, la prise de conscience, la décentration (Altet, 2013, p. 97).

Pour Chow et last (1993), une APC qui intègre la pratique réflexive devrait inclure les éléments suivants ; un apprentissage de la démarche de conceptualisation de l'expérience, une reconnaissance des valeurs, croyances, attitudes et connaissances engagées dans les situations, une reconnaissance des autres raisons qui permettent de comprendre l'action , une formalisation et évaluation des stratégies .

- 1- réflexion dans l'action : selon Schon (1983, 1987), la réflexion dans l'action constitue le cœur de la pratique réflexive et la capacité de réfléchir en action doit être l'objectif ultime de la formation des praticiens professionnels. Pour l'apprentissage de la réflexion dans l'action, Adler(1991) suggère que les stagiaires puissent échanger entre eux leur prise de conscience de leur mobilisation des savoirs dans l'action et de leurs différents processus de résolution de problème.

2-réflexion sur l'action : correspond à l'analyse des actes professionnels l'orientation des programmes de formation vers la pratique réflexive modifie considérablement les attentes du centre de formation à l'égard du terrain.

3-réflexion pour l'action : dans la tradition du praticien réflexif, n'est pas centrée sur des normes ou des prescriptions antécédentes à l'action.

10. Concepts de curriculum et de programme d'enseignement :

Pour Roegiers (1997), un programme d'enseignement a pour fonction essentielle de préciser quels types de contenus, d'objectifs on souhaite développer dans un système éducatif à l'échelle d'un pays ou à l'échelle de l'autorité responsable de l'élaboration du programme. En outre, le choix des objectifs est effectué en référence à des finalités, qui traduisent l'ensemble des valeurs qui orientent la politique éducative. Traditionnellement, les programmes d'enseignement étaient alors constitués essentiellement de finalités et de contenus, avec parfois quelques principes méthodologiques.

Legendre (1993, p.103), quant à lui, définit un programme d'enseignement comme étant la description de l'ensemble des connaissances et des matières enseignées dans un cycle d'études, dans un établissement d'enseignement ou de formation, indiquant les sujet traités, le temps à leur consacrer et l'ordre dans lequel ils doivent être dispensés.

A travers ces définitions, il apparaît que la fonction d'un programme d'enseignement consiste à expliciter les intentions éducatives propres à chacune des disciplines à enseigner, à fournir aux enseignants un ensemble structuré d'objectifs et de contenus d'apprentissage jugés essentiels à la formation des élèves, et à faciliter l'action des enseignants.

Un programme d'enseignement constitue alors un cadre prescriptif, qui précise les différentes matières, les objectifs poursuivis, les contenus à aborder, l'approche méthodologique, les systèmes d'évaluation ainsi que leur structuration dans le temps.

Allal (1996, Paquay 2007, p.60). Désigne le concept de curriculum comme un ensemble des composantes qui interviennent dans la mise en place d'un programme de formation cohérent.

Les composantes de curriculum selon Paquay 2007 ;

- les intentions éducatives, les finalités les objectifs terminaux et les compétences générales à acquérir pour les curriculums récents
- des contenus-matières
- les paliers intermédiaires (connaissances doit maîtriser de la part de l'apprenant en forme de compétences...)
- des propositions méthodologiques, des règles des dispositifs ...etc. (Nitonde, 2011, p. 23).

Cadre méthodologique

I. cadre méthodologique :

1. présentation de l'étude :

L'importance de notre étude réside sur l'EPS en générale, et l'accompagnement des maitres de stage pour les étudiants stagiaires durant les séances de stage pratique, afin d'étudier les relations et les comportements visés.

2. Intérêts de la recherche :

- Mettre en pratique nos connaissances acquises à travers notre cursus d'étude.
- Apporter du nouveau et un enrichissement à travers ce thème, à la recherche académique et au futur chercheur de notre département (Sciences et Techniques des Activités Physiques et Sportives).
- Déterminer la relation stagiaire/maitre de stage pendant le stage à l'aide des séances pratiquées.
- Se centrer sur l'accompagnement et la conceptualisation des enseignants associés et l'analyse de ses effets sur l'étudiant stagiaire.

Dans cette partie de travail nous allons présenter les sujets examinés et les dispositifs expérimentaux ainsi que toutes les démarches concernant le déroulement des évaluations et les résultats.

3. Taches de la recherche :

- Recueil des résultats obtenus.
- Traitement de ces résultats.

4. Moyens et méthode de la recherche :

4.1- Méthode de l'analyse bibliographique et documentaire :

Ce procédé nous aide à collecter le maximum de données relatives à notre thème, nous avons donc consulté et analysé une série d'ouvrages et de revues spécialisées ainsi que quelques cites d'internet afin de mieux cerner notre problématique et ainsi le choix des outils les plus adaptés pour recueillir les données et répondre aux questions posées.

4.2- Enquête par le questionnaire :

Sur le plan méthodologique, notre méthode de travail a nécessité d'un questionnaire qui est une technique d'investigation, dans le but de relever le maximum d'opinions pour notre sujet de recherche et également afin de vérifier nos hypothèses.

L'enquête par questionnaire consiste à poser un ensemble de questions, le plus souvent représentative d'une population, une série de questions relatives au déroulement de stage pratique, l'accompagnement de maître de stage et l'expérience préprofessionnelle. Ou encore sur tout autre point qui intéresse les chercheurs la possibilité de quantifier de multiples données et de procéder dès lors à de nombreuses analyses statistiques.

4.2.1- structure de questionnaire :

Le questionnaire comporte 15 questions qui ont une relation directe avec l'étudiant stagiaire et le maître de stage au cours de stage.

5. Déroulement de l'enquête :

Nous avons présenté un questionnaire aux étudiants stagiaires en EPS, qui ont réalisé un maximum de séances de stage (6 à 10 séances) que ce soit au niveau de CEM ou Lycée ; comportant des questions centrées sur l'axe du sujet (conceptualisation d'accompagnement des enseignants associés et l'analyse de ses effets chez les étudiants stagiaires en EPS).

6. Echantillon de la recherche :

Notre échantillon a été choisi selon des critères bien précis. Correspond à notre recherche, il s'agit des étudiants stagiaires en EPS, notre échantillon est composé de 20 questionnaires (on a distribué 20 et recueillis 20).

7. La démarche qualitative :

La méthode qualitative c'est fixée comme objectif de comprendre et d'expliquer les comportements des sujets à partir de l'analyse approfondie des individus.

8. La démarche quantitative :

La méthode quantitative contient trois points essentiels à savoir la quantification, l'analyse et l'interprétation, elle vise à décrire le phénomène étudié tels qu'il est, et analyser les

relations entre les variables dépendantes et indépendantes de manière à concevoir la problématique quantitativement.

9. La méthode statistique :

Afin de mieux comprendre les résultats recueillis et de leurs donner une signification logique à notre interprétation nous avons opté pour le pourcentage.

- L'effectif total..... 100%
- Fréquence des réponsespourcentage (x)

*Analyse et interprétation
des résultats*

1. Analyse et interprétation des résultats :
2. Présentation des tableaux et des figures statistiques :

Tableau n 1 : les compétences à développer présentées par mon maitre de stage

Question 1	Au début du stage, les compétences à développer ont été clairement présentées par mon maître de stage ?			
Réponses	Oui	Plus ou moins	Non	Pas du tout
Fréquences	12	08	00	00
pourcentages	60%	40%	0%	0%

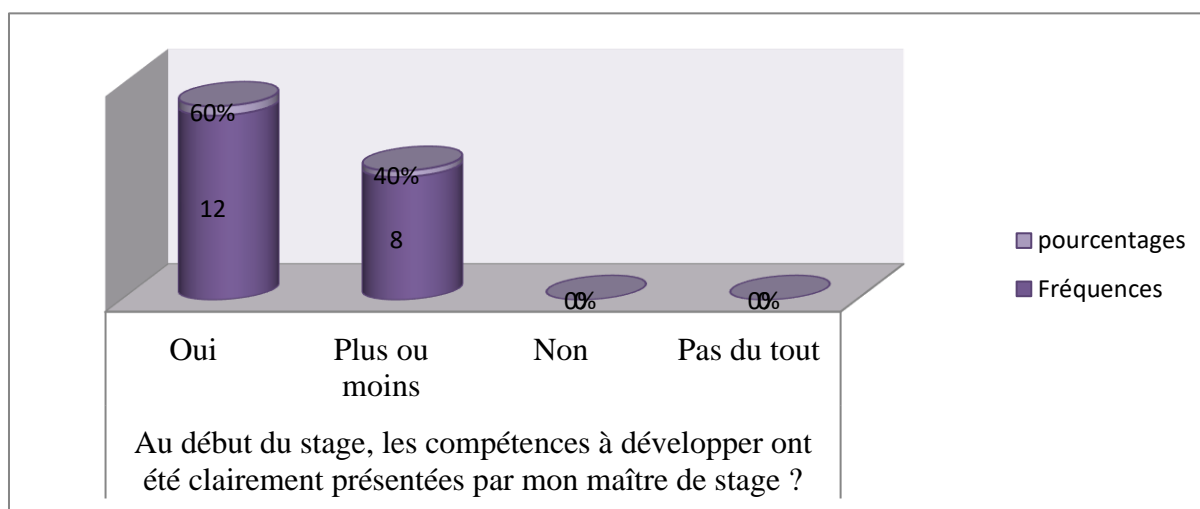


Figure 1 : les compétences à développer ont été présentées par mon maitre de stage ?

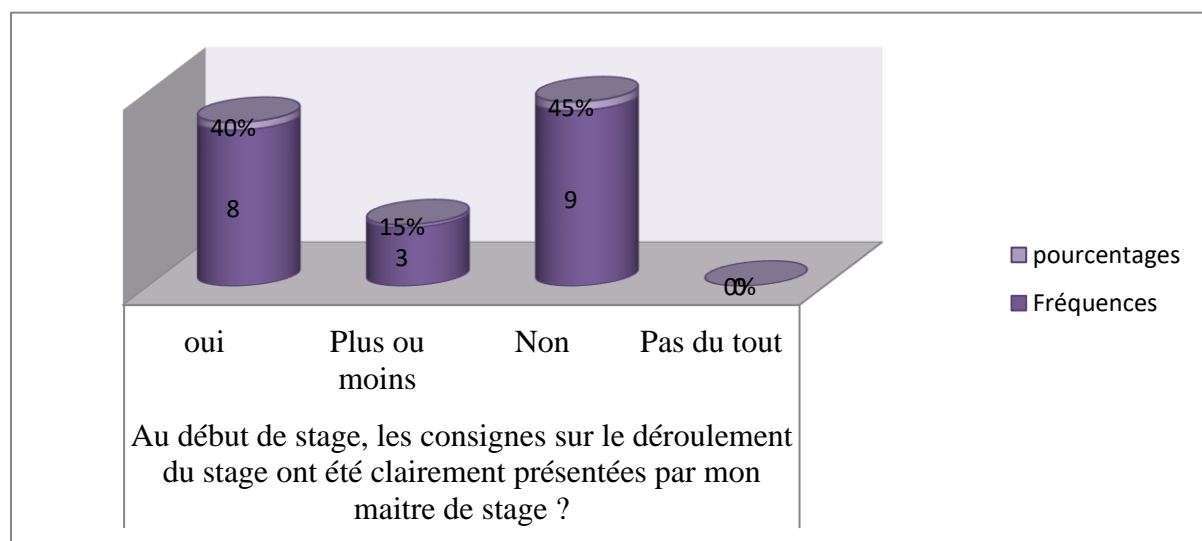
Analyse et interprétation des résultats :

Selon les résultats du tableau ci-dessus ont constaté qu'au début du stage les compétences à développer ont été présentées par le maitre de stage avec une majorité de 60% qui ont dit oui, et 40% plus au moins ,0% pour non ; et aussi 0% pas du tout. Sur un total de 100% ont conclu que les compétences sont présentées par le maitre de stage au début de stage.

Ce qui été cité par rapport au développement des compétences peut expliquer que la plus part des enseignants pensent à présenter ces dernières afin d'aider les stagiaire à compléter leur formation (c'est en forgeant qu'on devient forgeront).

Tableau n 2 : le déroulement des consignes lors du stage

Question 2	Au début de stage, les consignes sur le déroulement du stage ont été clairement présentées par mon maitre de stage ?			
Réponses	oui	Plus ou moins	Non	Pas du tout
Fréquences	08	03	09	00
Pourcentages	40%	15%	45%	0%

**Figure 2** : le déroulement des consignes lors du stage

Selon les résultats du tableau ci-dessus ont à remarquer que les consignes sur le déroulement du stage pour un grand pourcentage de 45% ont opposé que ces consignes sont pas forcément présentées par le maitre de stage ; alors que 40% ont approuvés cette dernière ; et une minorité de 15% ont répondu par plus ou moins ; et 0% pour pas du tout.

La majorité des étudiants ont dit que les consignes sur le déroulement de stage ne sont pas forcément présentées par le maitre de stage. Alors qu'ils peuvent présenter eux même la séance et à la fin le maitre de stage leur donne des consignes afin de corriger les erreurs à éviter plus tard.

Par rapport à ce qui a été cité la plus part des consignes des enseignants elles ne sont pas clairement présentés, à savoir le style d'enseignement de maitre de stage.

Tableau n 3 : le matériel mis à ma disposition et le développement des compétences visées par le stage par le stage

Question 3	Le matériel mis à ma disposition (manuel, notes de cours...) m'aide à développer les compétences visées par le stage			
Réponses	Oui	Plus ou moins	Non	Pas du tout
Fréquences	17	3	0	0
pourcentages	85%	15%	0	0

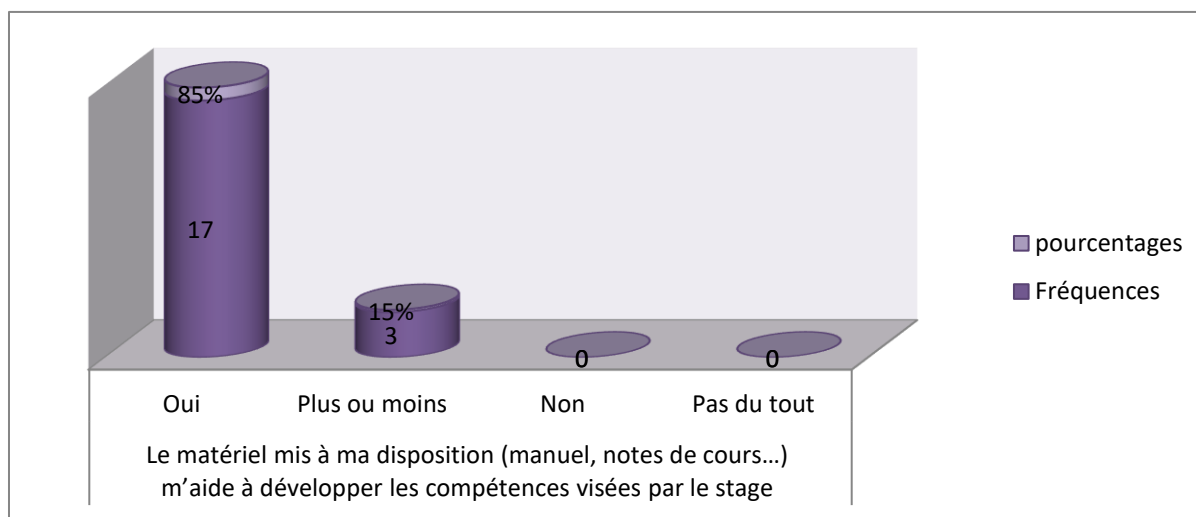


Figure 3 : le matériel et le développement des compétences visées par le stage

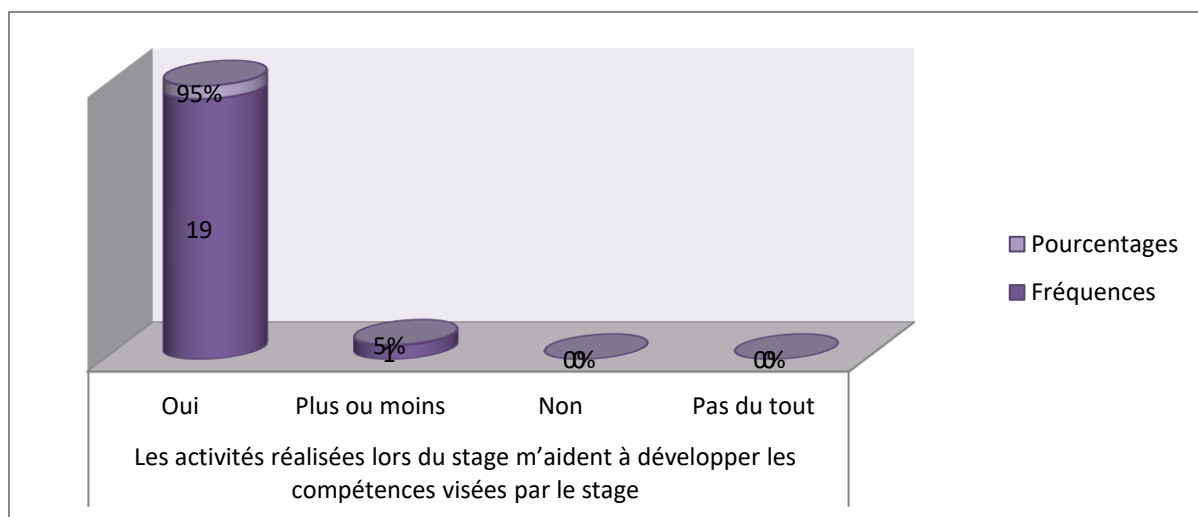
Le tableau ci-dessus montre le matériel et le développement des compétences en stage pratique, pour un oui avec un pourcentage de 85% les étudiants qui ont trouvés que le matériel aide à développer les compétences visées par le stage ; par contre un faible pourcentage de 15% pour plus ou moins ; et 0% pour nous et pas du tout.

La plupart des étudiants trouvent que le matériel pédagogique (manuel, notes de cours,...) joue un rôle important dans le développement des compétences de l'étudiant pendant le stage. et sa l'aide à progresser et à évaluer plus vite.

La majorité des stagiaires pensent que le matériel pédagogique aide à développer les compétences visée par le stage. Car avec le matériel disponible on peut présenter une séance complète sans difficulté.

Tableau n 4 : les activités à réalisées lors du stage et les compétences visées par le stage

Question 4	Les activités réalisées lors du stage m'aident à développer les compétences visées par le stage			
Réponses	Oui	Plus ou moins	Non	Pas du tout
Fréquences	19	01	00	00
Pourcentages	95%	05%	0%	0%

**Figure 4** : Les activités à réalisées lors du stage et les compétences visées par le stage

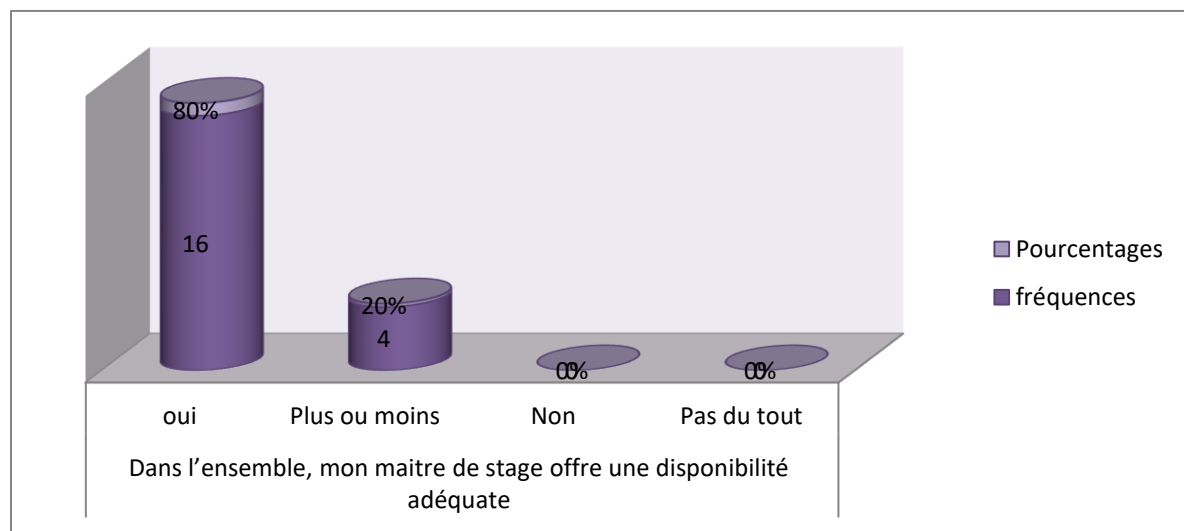
Le tableau ci-dessus montre les activités réalisées lors du stage et son effet sur le développement des compétences, avec un pourcentage important de 95% des étudiants stagiaires ont répondu que les activités réalisées lors du stage aide vraiment le stagiaire à développer ces compétences ; en autre avec un très bas pourcentage de 5% qui ont répondu par plus ou moins ; et 0% pour non et pas du tout.

Pratiquement la plupart des étudiants sont d'accord que ces activités les aident à s'améliorer et à enrichir ses compétences et capacités.

Le choix d'activité réalisée lors du stage aide à développer les compétences. C'est la réponse de la majorité des étudiants, parce que c'est le terrain qui découvre.

Tableau n 5 : La disponibilité du maitre de stage

Question 5	Dans l'ensemble, mon maitre de stage offre une disponibilité adéquate			
Réponses	oui	Plus ou moins	Non	Pas du tout
fréquences	16	04	0	0
Pourcentages	80%	20%	0%	0%

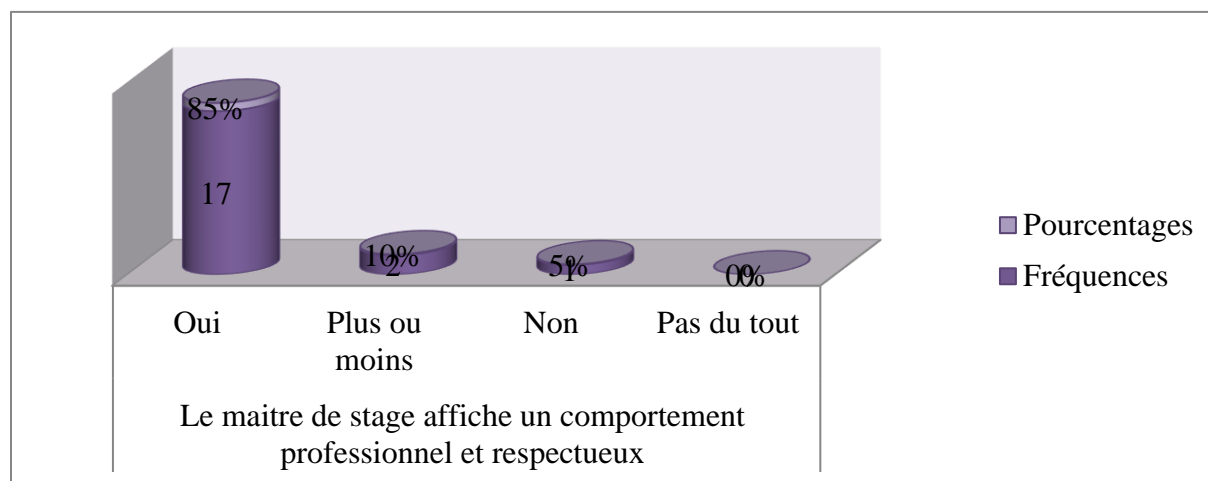
**Figure 5** : La disponibilité du maitre de stage

A travers les résultats obtenus dans le tableau ci-dessus ont à constater que la plupart des maitres de stage offrent une disponibilité adéquate envers leurs stagiaires par rapport aux réponses de la majorité des étudiants avec un 80%(oui) ; et une petite minorité de 20%(plus ou moins) qui contrarie et disent que le maitre de stage n'offre pas vraiment une disponibilité adéquate, vue qu'il n'est pas toujours à jour à leur besoin ; 0% pour non et pas du tout.

Le maitre de stage aide son apprenti toujours c'est pour cela il devrait être disponible le moment ou l'étudiant stagiaire aurais besoin de lui.

Tableau n 6 : Le comportement professionnel et respectueux du maitre de stage

Question 6	Le maitre de stage affiche un comportement professionnel et respectueux			
Réponses	Oui	Plus ou moins	Non	Pas du tout
Fréquences	17	02	01	00
Pourcentages	85%	10%	05%	0%

**Figure 6** : Le comportement professionnel et respectueux du maitre de stage

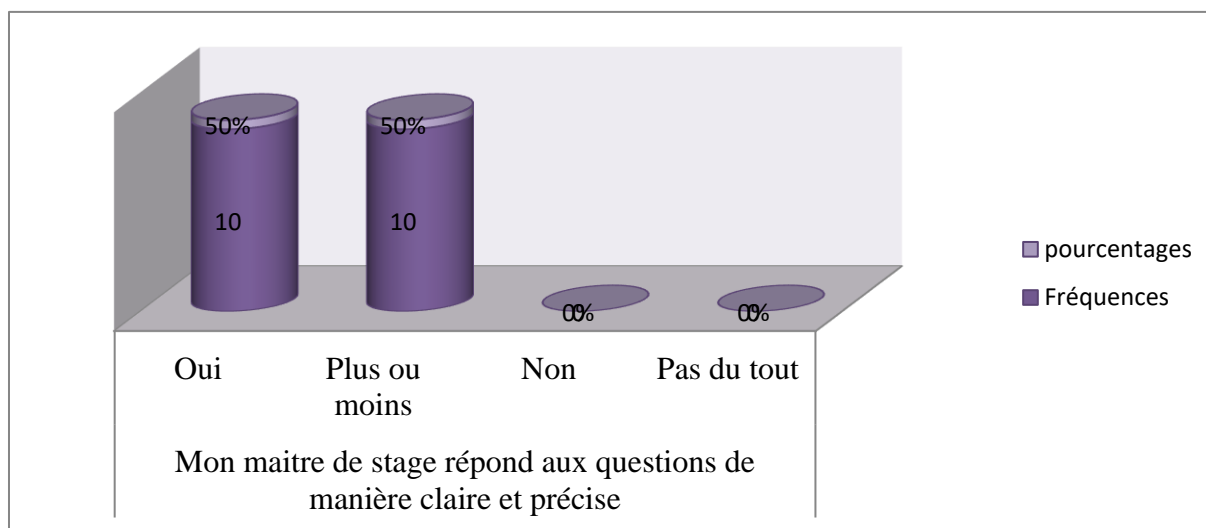
A propos des résultats que nous avons obtenus concernant le comportement du maitre de stage, on a constaté qu'un effectif important des étudiants trouvent que leurs maitre de stage montre un comportement respectueux avec 85% (oui) ; et 10% pour plus ou moins ; et 5% pour non ; enfin 0% pour pas du tout.

Afin d'avoir une bonne image d'un bon maitre de stage, il faut y avoir un comportement respectueux et professionnel envers soi-même et les stagiaires, pour former de meilleurs futurs enseignants avec toutes les bonne qualités (le respect, le sérieux de travail, la compétence, et le professionnalisme).

Pour qu'il y'ai une compréhension entre les deux membres (l'étudiant stagiaire et le maitre de stage), ce dernier doit afficher un bon comportement envers son stagiaire.

Tableau n 7 : la manière et la façon dont le maitre de stage répond aux questions

Question 7	Mon maitre de stage répond aux questions de manière claire et précise			
Réponses	Oui	Plus ou moins	Non	Pas du tout
Fréquences	10	10	0	0
pourcentages	50%	50%	0%	0%

**Figure 7** : la manière et la façon dont le maitre de stage répond aux questions

Selon le tableau ci-dessus qui montre la façon et la manière dont le maitre de stage réponds aux questions des stagiaires, nous avons un équilibre de 50% pour oui et plus ou moins, et 0% pour non et pas du tout.

Pour que le stagiaire comprenne le contenu et les activités du stage, le maitre de stage doit répondre aux questions d'une manière claire et précise, afin que le stagiaire évite le maximum d'erreurs et difficultés durant cette période d'apprentissage et afin de progresser rapidement dans ses objectifs tracés à atteindre à la fin du stage.

L'étudiant stagiaire comprend les contenus de la séance si le maitre de stage répond sur ces questions d'une manière claire et précise.

Tableau n 8 : évaluations, critères de correction des évaluations et la correspondance aux compétences à développer dans le stage

Question 8	Les évaluations et les critères de correction des évaluations correspondent bien aux compétences à développer dans le stage			
Réponses	Oui	Plus ou moins	Non	Pas du tout
Fréquences	9	8	3	0
Pourcentages	45%	40%	15%	0%

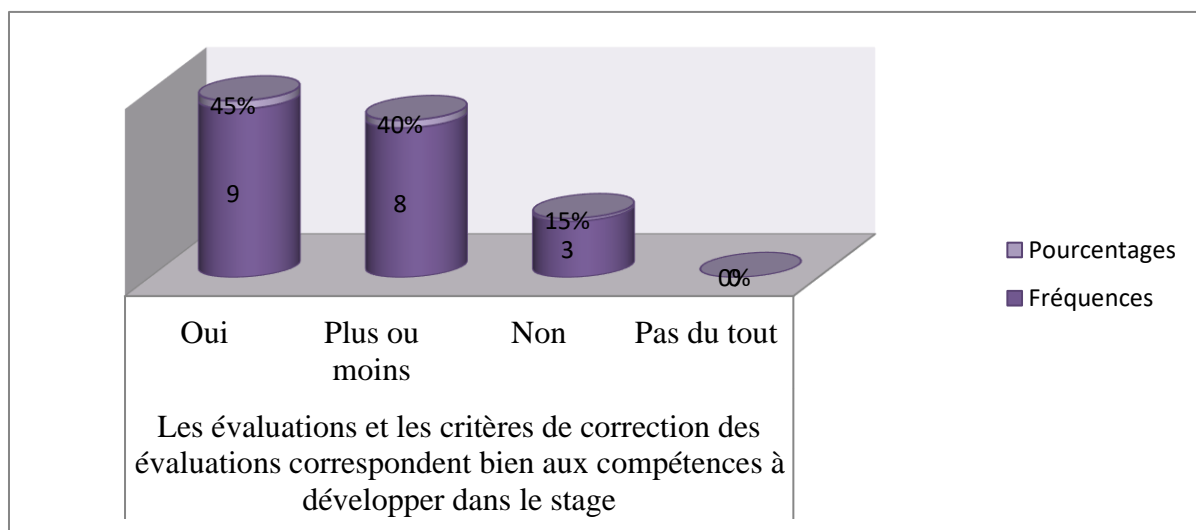


Figure 8 : évaluations, critères de correction des évaluations et la correspondance aux compétences à développer dans le stage

Le tableau ci-dessus montre les évaluations, critères de correction de cette dernière et le développement des compétences dans le stage. 45% des étudiants ont répondu par oui puisque vraiment ces critères aident à développer ces compétences, un autre groupe d'étudiants avec 40% ont répondu plus ou moins puisque ils trouvent que des fois elles correspondent et des fois non, 15% ont dit qu'elles ne correspondent pas et 0% pour pas du tout.

Tableau n 9 : les commentaires et les remarque de mon maitre de stage suite aux évaluations m'aident à comprendre ce que je dois améliorer

Question 9	les commentaires et les remarque de mon maitre de stage suite aux évaluations m'aident à comprendre ce que je dois améliorer			
Réponses	Oui	Plus ou moins	Non	Pas du tout
Fréquences	19	01	00	00
Pourcentages	95%	05%	0%	0%

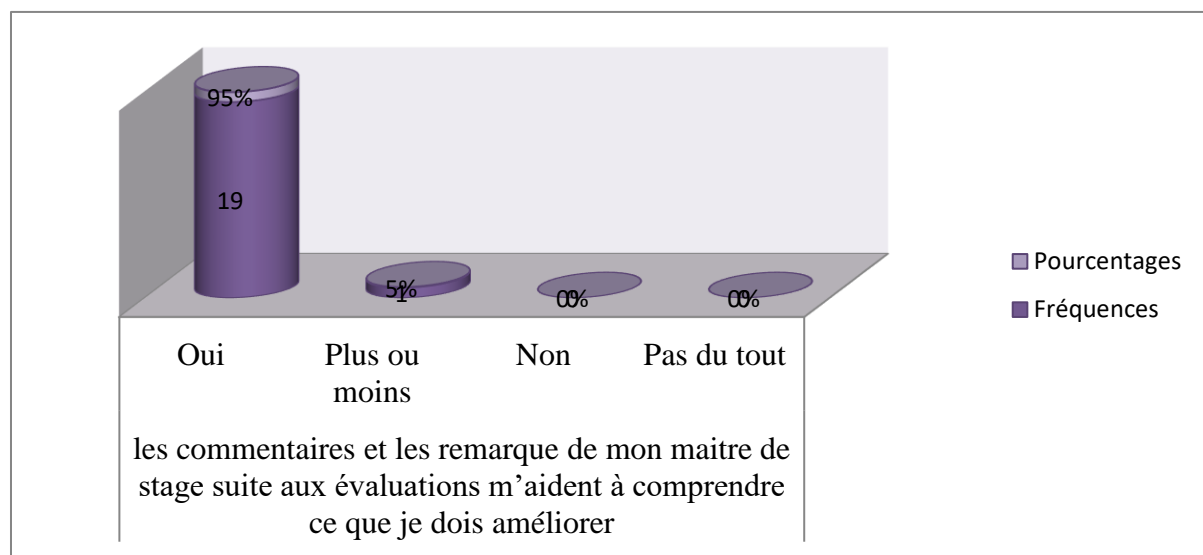


Figure 9 : les commentaires et les remarque de mon maitre de stage suite aux évaluations m'aident à comprendre ce que je dois améliorer

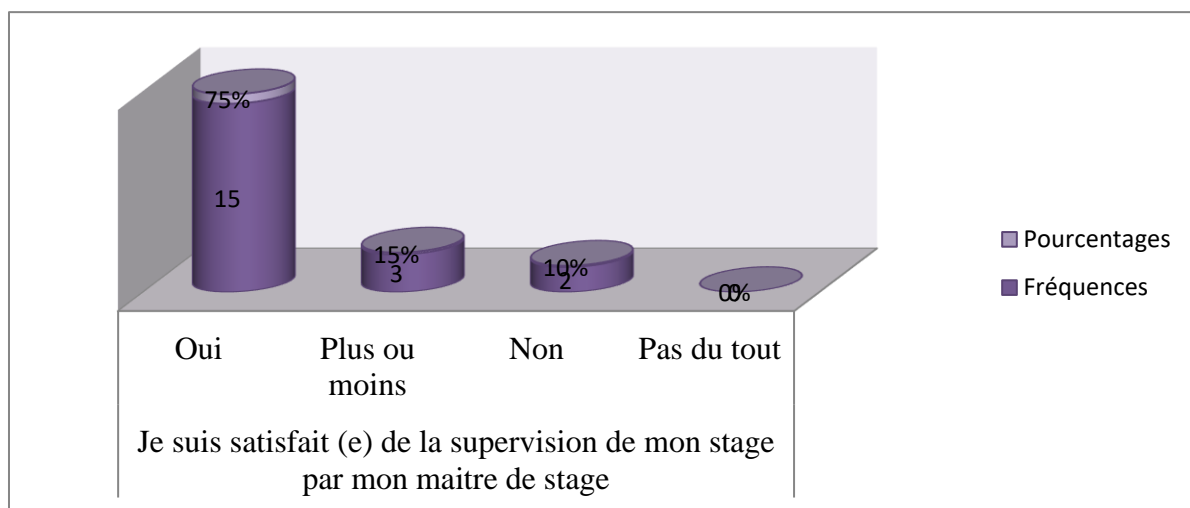
A propos des résultats que nous avons obtenus concernant les commentaires et remarques de maitre de stage et l'analyse de son effet par rapport à l'amélioration de la compréhension. On a constaté qu'il y'a une majorité flagrante des stagiaires qui confirme avec 95%(oui) que ces commentaires et remarques aident l'étudiant à comprendre ce qu'il doit améliorer et les erreurs qu'ils doivent éviter pour réussir dans son cursus ; et un tres faible pourcentage (5%) pour plus ou moins ; 0% pour non et pas du tout.

Afin d'éclaircir ce que le stagiaire doit améliorer, le maitre de stage doit donner des remarques et commentaires afin de faciliter la tâche au stagiaire.

Les remarques et les commentaires des enseignants aident l'étudiant à éviter les fautes qui ont été déjà commises, et d'améliorer leur niveau.

Tableau n 10 : la supervision de maitre de stage

Question 10	Je suis satisfait (e) de la supervision de mon stage par mon maitre de stage			
Réponses	Oui	Plus ou moins	Non	Pas du tout
Fréquences	15	03	02	00
Pourcentages	75%	15%	10%	0%

**Figure 10** : la supervision de maitre de stage

Le tableau ci-dessus montre la supervision de stage par rapport au maitre de stage. 75%(oui) des étudiants sont satisfaits par-ce-que ils ont passé une bonne période de stage, et ils ont pris avec eux un riche bagage de savoirs ; 15% pour plus ou moins ; 10% ont infirmé leurs satisfaction ; et 0% pour pas du tout.

Sa reste des points de vue puisque chaque stagiaire à sa propre relation avec son maitre de stage.

Si le maitre de stage affiche un bon comportement et si y'a un respect entre les deux, et si les réponses atteint de la part de maitre de stage sont complètes et claire automatiquement l'étudiant doit être satisfait de cette supervision.

Tableau n 11 : l'accompagnement de maitre de stage et le développement de la réflexivité en enseignement

Question 11	l'accompagnement de mon maitre de stage aide au développement de la réflexivité en enseignement			
réponses	oui	Plus ou moins	Non	Pas du tout
Fréquences	18	02	00	00
Pourcentages	90%	10%	0%	0%

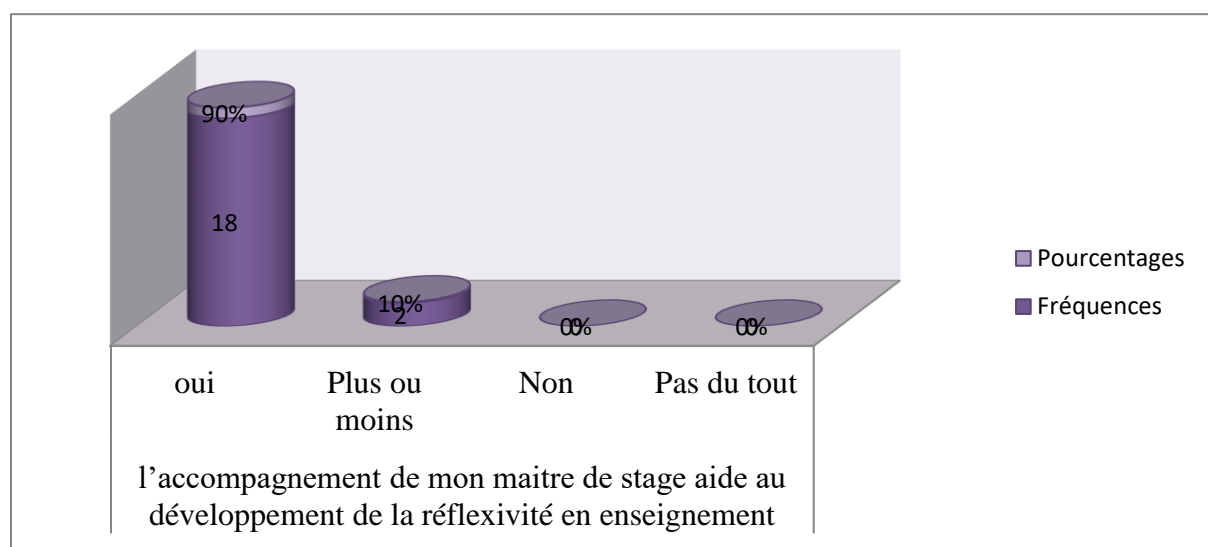


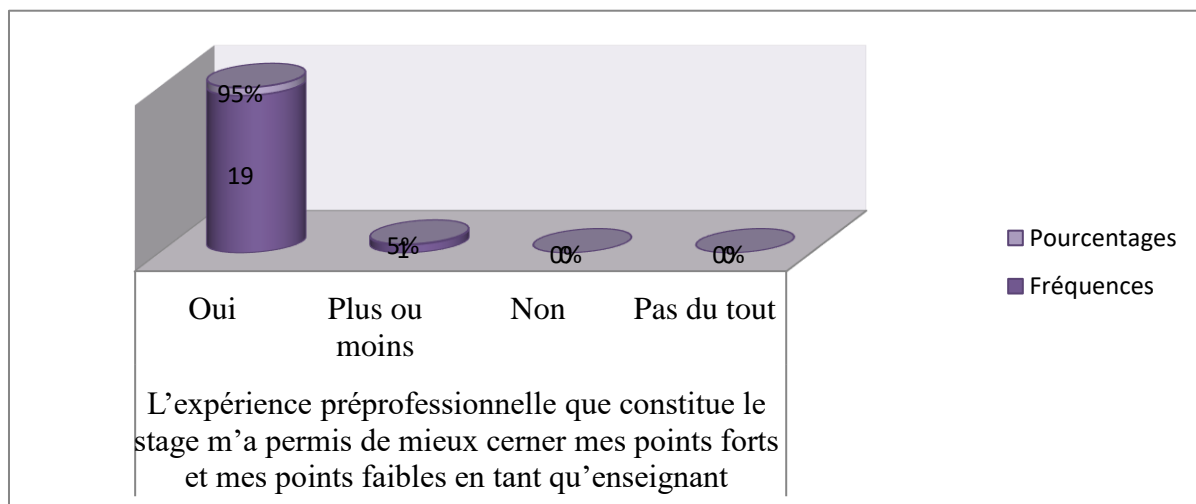
Figure 11 : l'accompagnement de maitre de stage et le développement de la réflexivité en enseignement

Le tableau ci-dessus montre l'accompagnement de maitre de stage et le développement de la réflexivité en enseignement, 90% des étudiants confirment que l'accompagnement aide à développer la réflexivité par-ce-que c'est une expérience en sois même, surtout si le maitre de stage est compétent, de même si l'étudiant stagiaire travail sérieusement et sois attentif ; 10% pour plus ou moins sa renvoie toujours à la façon d'enseignement et à la relation enseignant/enseigné ; 0% pour non et pas du tout.

L'accompagnement aide au développement de la réflexivité en enseignement parce qu'en apprend grâce à l'expérience, vue que c'est cette supervision elle est de bonne qualités.

Tableau n 12 : l'expérience préprofessionnel et l'enseignement

Question 12	L'expérience préprofessionnelle que constitue le stage m'a permis de mieux cerner mes points forts et mes points faibles en tant qu'enseignant			
Réponses	Oui	Plus ou moins	Non	Pas du tout
Fréquences	19	01	00	00
Pourcentages	95%	05%	0%	0%

**Figure 12** : l'expérience préprofessionnelle et l'enseignement

A propos des résultats obtenus dans le tableau ci-dessus, nous avons constaté que la majorité des stagiaires (95% pour un oui) sont pour l'expérience préprofessionnel permet de mieux cerner les points forts et les points faibles de l'enseignant. Car c'est grâce à l'expérience qu'on peut avoir un savoir professionnel ce qui aide à développer le stagiaire en sois même ; un faible pourcentage de 5% pour plus ou moins ; 0% pour non et pas du tout.

Si l'étudiant a un point faible s'il n'arrive pas à atteindre son objectif et ne peut pas compléter la formation, mais avec l'expérience l'étudiant peut sortir avec un bagage qualifiée.

Tableau n 13 : l'expérience préprofessionnelle m'a préparé à mieux affronter les difficultés /problèmes que je pourrais rencontrer en exerçant mon métier

Question 13	l'expérience préprofessionnelle m'a préparé à mieux affronter les difficultés /problèmes que je pourrais rencontrer en exerçant mon métier			
Réponses	Oui	Plus ou moins	Non	Pas du tout
Fréquences	20	00	00	00
Pourcentages	100%	0%	0%	0%

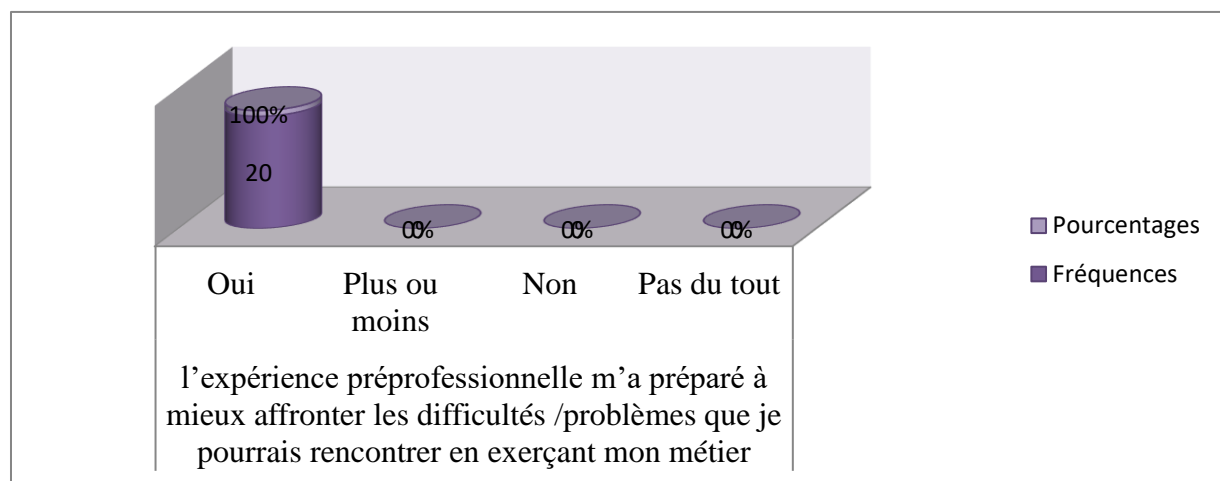


Figure 13 : l'expérience préprofessionnelle m'a préparé à mieux affronter les difficultés /problèmes que je pourrais rencontrer en exerçant mon métier

Le tableau ci-dessus montre le rôle de l'expérience préprofessionnel pour affronter les difficultés et les problèmes qui empêchent l'exercice du métier. La totalité des étudiants (100%) confirment que l'expérience prépare l'étudiant à affronter les difficultés et les problèmes rencontrés afin de mieux exercer le métier d'enseignement (on apprend avec l'expérience)

L'expérience c'est la clé de la réussite, l'étudiant dépasse les fautes et les difficultés rencontrées lors de son stage pour mieux exercer ce métier.

Tableau n 14 : le stage à confirmer mes représentations de l'enseignement scolaire et du métier d'enseignement

Question 14	le stage à confirmer mes représentations de l'enseignement scolaire et du métier d'enseignement			
Réponses	Oui	Plus ou moins	Non	Pas du tout
Fréquences	20	00	00	00
Pourcentages	100%	0%	0%	0%

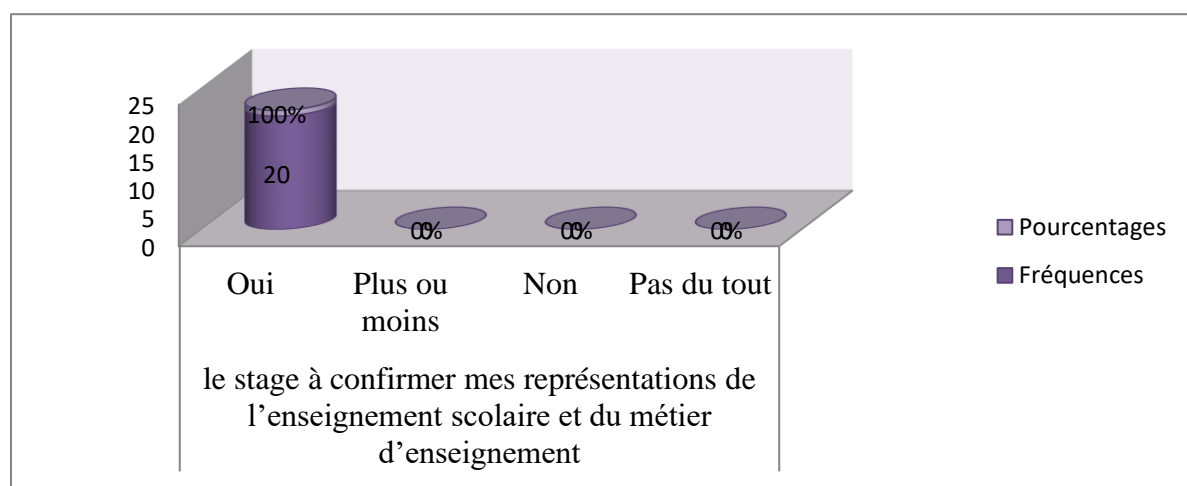


Figure 14 : le stage à confirmer mes représentations de l'enseignement scolaire et du métier d'enseignement

A propos du tableau ci-dessus la totalité (100%) des étudiants ont confirmés que le stage et le métier d'enseignement sont parallèles sa rentre dans l'expérience et l'exerce de métier. Le stage est un métier et expérience en même temps pour le stagiaire.

A travers ces résultats et les réponses des stagiaires, on confirme qu'on ne peut pas retirer le stage pratique de métier d'enseignement parce que c'est une occasion pour un savoir solide.

Tableau n 15 : le stage à infirmer mes représentations de l'enseignement scolaire et du métier d'enseignement

Question 15	le stage à infirmer mes représentations de l'enseignement scolaire et du métier d'enseignement			
Réponses	Oui	Plus ou moins	Non	Pas du tout
Fréquences	00	00	20	00
pourcentages	0%	0%	100%	0%

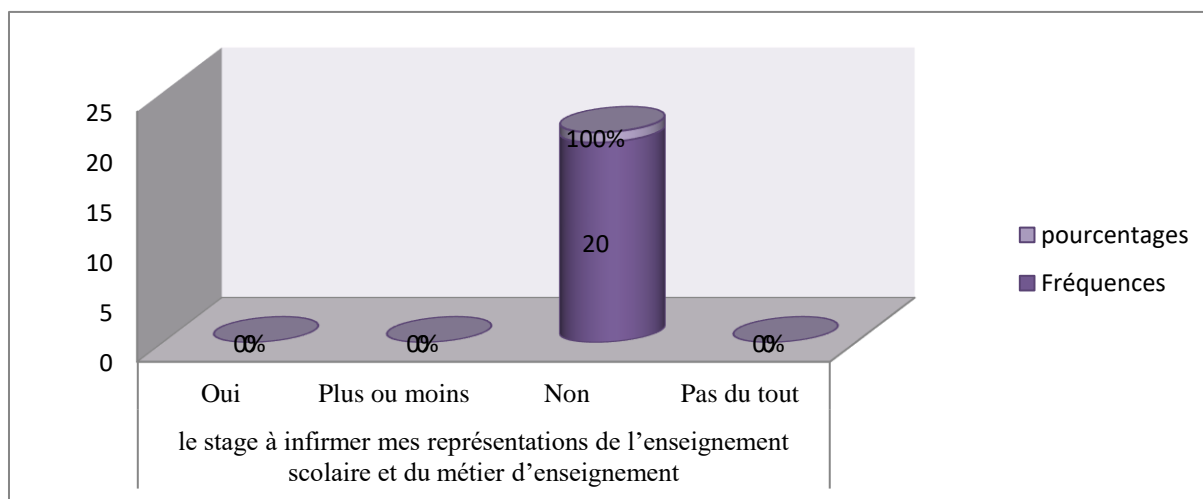


Figure 15 : le stage à infirmer mes représentations de l'enseignement scolaire et du métier d'enseignement

A propos des derniers résultats on ne peut pas infirmer le rôle de stage dans l'expérience et la vie professionnel de l'étudiant, car il joue un rôle important pour le savoir et l'apprentissage ; alors la majorité ont confirmé que le stage à sa place dans l'enseignement scolaire et du métier d'enseignement.

On ne peut pas infirmer le rôle et l'importance de stage pratique de métier d'enseignement, c'est le prolongement vers l'expérience.

3. Discussion des résultats :

L'analyse de ses résultats montre qu'un certain nombre d'éléments aide à développer les compétences de stagiaire, en outre à travers ces informations obtenues on a constaté que le maitre de stage a pour but d'aider l'étudiant stagiaire à rencontrer des situations éducatives réelles. On fait appel à la littérature qui distingue trois modèles de relations entre (le maitre de stage et l'étudiant stagiaire), modèle de l'apprenti, fondé sur une pédagogie reproductive,

modèle de compétence de la pédagogie constructiviste et le modèle réflexif fondé sur l'analyse des pratique.

Concernant le stage pratique accompagné a pour objet de donner à l'étudiant une vision aussi complète et cohérente que possible de l'institution il sera appelé à évoluer, il est conçue pour permettre à l'étudiant de découvrir l'aspect de métier d'enseignement.

Conclusion

Conclusion :

L'objet de cette recherche était, à partir du constat le moindre accès à la conceptualisation de l'accompagnement des enseignants associés et l'analyse de ses effets chez les étudiants stagiaire en EPS. De voir les différentes relations entre (l'étudiant stagiaire et le maitre de stage) ainsi que les contenus de ses séances d'apprentissage.

A partir de cette recherche on à constater que l'enseignant associée (maitre de stage) accompagne le stagiaire durant la période d'apprentissage (stage pratique). Il aide l'étudiant à comprendre et à réaliser les différentes étapes et activités de stage, les contenus et le programme des séances afin pour améliorer leur niveaux à rédiger des fiches de séance personnel sont difficulté, de même à renforcer la relation entre l'étudiant stagiaire avec leur élèves et autrui (comment agir et gérer une classe d'EPS ; c'est à partir de cette dernière qu'on peut comprendre la gestion de classe).

Cette formation est un prolongement à la vie de travail de stagiaire dans le domaine d'enseignement ; donc le stage pratique est une expérience en soi même.

Cette recherche elle ne à permet aussi de détecter les déférentes relations de la supervision qui se défaire d'un enseignant à l'autre chacun à sa façon de négocier et sa méthode de transmettre le savoir à apprendre, chaque étudiant aussi à sa personnalité.

Pour terminer la partie théorique nous avons exposé la formation des STAPS et la pratique réflexive, qui peuvent être résumé comme suit ; la formation en licence qui se déroule sur 6 semestres d'études et qui se décompose en 2 spécialité. Et une formation master pendant 2 ans qui permet d'obtenir 120 crédits et en fin le doctorat. Et pour la pratique réflexive c'est la façon d'agir et comprendre.

Concernant la partie pratique, nous avons utilisé la méthode descriptive. Qui consiste à distribuer des questionnaires sur les étudiants stagiaires en EPS qui ont fait ou moins 5 à 10 séances de stage pratique, pour estimer un maximum de formation en ce qui concerne le déroulement du stage pratique (niveaux CEM ou lycée), et la sensation de stagiaire vers cette expérience. Alors que ceci ne peut être atteint uniquement suite à la formation mais aussi par un travail continue pendant leur carrière professionnelle.

Vers la fin nous pouvons recommander aux étudiants qui sont au cours de la formation et pour tout ce qui veut d'améliorer leurs niveaux de donner un peu plus d'importance au

stage pratique parce que c'est une chance de savoir et pour éviter les obstacles de la vie d'enseignement et diminuée le stress pendant les séances pratiques.

Références
bibliographiques

Références bibliographiques :

Bibliographie :

Ouvrages :

Bagnoud, P. (2007, 12). du compagnonnage à l'alternance : une histoire de sociale des stages . Educateur Magazine .

Boutet M & Pharand, J. (2008). accompagnement concerté des stagiaires en enseignement. Canada: PUQ.

Gervais, C. M. (2008). stage en formation à l'enseignement ; pratiques et perspectives théoriques. canada, Canada: PUQ.

N, B. M. (2002). les enjeux de la supervision pédagogique des stages . Canada; PUQ.

Pharand, M. B. (2008). l'accompagnement concerté des stagiaires en enseignement . Québec, Canada : Edition PADIE (programme d'aide au développement de l'industrie de l'édition).

Rousseau, M. B. (2002). les enjeux de la supervision pédagogiques des stages. Presses de l'Université du Québec: collection Education Intervention.

Vianin, P. (2019). la supervision pédagogique , l'accompagnement du stagiaire . Suisse : Haute Ecole Pédagogique du Vallais.

Reuves :

(dir), F. &-A. (1994). Role et place de la pratique dans la formation initiale et continue des enseignants. Genève : CRDP de Lorraine.

Brevets :

(juin 2009). Brevet n° Art 7 de l'arrêté N° 137. Algérie.

Documents :

Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique, L. m. (2011, juin).
Guide pratique de mise en oeuvre et de suivi de LMD . Algérie.

Perrenoud, P. (1994). Du maitre de stage au formateur de terrain: formule creuse ou expression d'une nouvelle articulation entre théorie et pratique? Genève, Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation : université de Genève.

Perrenoud, P. (1994). Du maitre de stage au formateur de terrain: formule creuse ou expression d'une nouvelle articulation théorie et pratique ? pp. 19-44 .

Perrenoud, P. (1994). Du maitre de stage au formateur de terrain: formule creuse ou expressions d'une nouvelle articulation entre théorie et pratique? Genève : Edition CRDP de Lorraine.

Articles:

portelance, j. c. (2017,). perception de stagiaires quant au soutien des deux formateurs à l'articulation entre théorie et pratique. p. 37.

portelance, j. c. (2017). perceptions de stagiaires quant au soutien des deux formateurs à l'articulation entre théorie et pratique. formation et profession , p. 45.

Mémoires :

Kameli, I. (2018/2019). Les préoccupations des étudiants stagiaires algériens en EPS.
Etude de cas : STAPS de Bejaïa. P.01

Annexe

Université Abderrahmane Mira Bejaia
Faculté des Sciences Humaines et Sociales
Département des STAPS

**QUESTIONNAIRE ADRESSE AUX
ETUDIANTS STAGIAIRES EN EPS**

Dans le cadre de la préparation de notre mémoire de fin d'étude Master et afin de collecter les informations nécessaires à la réalisation de ce travail, dont le thème est :

« conceptualisation de l'accompagnement des enseignants associés et l'analyse de ces effets chez les étudiant stagiaires en EPS », nous vous demandons de bien vouloir répondre à ce questionnaire avec précision .nous tenons à vous rassurer que les informations fournies ne seront utilisées que dans le cadre de la recherche et qu'à des fins scientifiques , par ailleurs l'anonymat vous est garantie.

Questions :

Indiquez par une croix la réponse qui vous semble approprié

1)-Au début du stage, les compétences à développer ont été clairement présentées par mon maître de stage.

Oui Plus ou moins Non Pas du tout

2)- Au début du stage, les consignes sur le déroulement du stage ont été clairement présentées par mon maître de stage.

Oui Plus ou moins Non Pas du tout

3)- Le matériel mis à ma disposition (manuel, notes de cours, etc.) m'aide à développer les compétences visées par le stage.

Oui Plus ou moins Non Pas du tout

4)- Les activités réalisées lors du stage m'aident à développer les compétences visées par le stage.

Oui Plus ou moins Non Pas du tout

5)- Dans l'ensemble, mon maître de stage offre une disponibilité adéquate.

Oui Plus ou moins Non Pas du tout

6)- Le maître de stage affiche un comportement professionnel et respectueux.

Oui Plus ou moins Non Pas du tout

7)- Mon maître de stage répond aux questions de manière claire et précise.

Oui Plus ou moins Non Pas du tout

8)- Les évaluations et les critères de correction des évaluations correspondent bien aux compétences à développer dans le stage.

Oui Plus ou moins Non Pas du tout

9)- Les commentaires et remarques de mon maître de stage suite aux évaluations m'aident à comprendre ce que je dois améliorer.

Oui Plus ou moins Non Pas du tout

10)- Je suis satisfait(e) de la supervision de mon stage par mon maître de stage.

Oui Plus ou moins Non Pas du tout

11)- L'accompagnement de mon maître de stage aide au développement de la réflexivité en enseignement.

Oui Plus ou moins Non Pas du tout

12)- L'expérience préprofessionnelle que constitue le stage m'a permis de mieux cerner mes points forts et mes points faibles en tant qu'enseignant.

Oui Plus ou moins Non Pas du tout

13)- L'expérience préprofessionnelle m'a préparé à mieux affronter les difficultés / problèmes que je pourrais rencontrer en exerçant mon métier plus tard.

Oui Plus ou moins Non Pas du tout

14)- Le stage a confirmé mes représentations de l'enseignement scolaire et du métier d'enseignant.

Oui Plus ou moins Non Pas du tout

15)- Le stage a infirmé mes représentations de l'enseignement scolaire et du métier d'enseignant.

Oui Plus ou moins Non Pas du tout

Résumé

Cette étude s'intéresse à la conceptualisation d'accompagnement de l'enseignant associée et l'analyse de ses effets chez les étudiants stagiaire en EPS. Elle vise essentiellement à la relation entre le maitre de stage et l'étudiant stagiaire durant les séances d'apprentissages (stage pratique) ainsi que son soutien, et le sentiment de stagiaire envers cette supervision.

Pour ce faire nous avons présenté au départ dans le cadre d'une analyse bibliographique les points en relation avec ; l'enseignant associée (maitre de stage) et l'étudiant stagiaire en EPS, le déroulement de stage pratique, les activités pédagogiques et la formation des STAPS, Etc.

Quant à la partie pratique, nous avons utilisé une variable qualitative méthode descriptive, avec un questionnaire. L'étude c'est porté sur un échantillon composé de 20 étudiants stagiaire.

L'analyse des résultats est basée sur le calcul et la comparaison des différents pourcentages, ce qui nous a montré que chaque maitre de stage à sa propre méthode d'accompagnement qui peut se revenir au style d'enseignement, et chaque étudiant à sa façon de mémorisation.

Concernant le stage pratique sa reste toujours un élément essentiel dans le cadre de développement des capacités et des compétences des étudiants ainsi que dans l'expérience de métier d'enseignement, ce qui correspond à nos hypothèses prédéfinies ;

- analyser l'effet de l'accompagnement de l'enseignant associé sur l'étudiant stagiaire.
- connaitre les attentes des stagiaires quant aux compétences d'ordre personnel et professionnel des enseignants associés.
- étudier la manière dont ces enseignants associés comblent le manque de prescrits.

Mots clés : Accompagnement, étudiant stagiaire, maitre de stage, stage pratique.

Abstract

This study aims to conceptualize the accompaniment of associate teacher and to analyze its impact on the EPS' trainee student. It essentially intended the relationship between the training master and the trainee student during the apprenticeship training (i.e. practical training), in addition to its support, and to the student feeling towards this supervision. To reach this, we present in the beginning the relevant literature regarding the associate teacher (training master) and the student trainee in EPS, the practical training unfolding, the pedagogical activities, and the STAPS traineeship, and so on. While in the practical side, a descriptive method with a qualitative variable is applied using a questionnaire. The survey was leads upon a sample composed of 20 trainee students. The results analysis is based on the calculation and comparison of the different percentages, which has shown us that each training master has his own method of accompaniment, which can come down to the teaching style, and to the fact that each student has his own memorization process.

Regarding the practical training, it remains an essential element in the development of the students' skills and capabilities as well as in the teaching profession experience, which corresponds to our predefined assumptions, which are as follows:

- Analyze the effect of the accompaniment provided by the associate teacher on the trainee student.

- Appreciate the trainees' expectations regarding the personal and professional skills of the associate teachers.

- Examine the approaches applied by these associate teachers to fill the prescriptions lack.

Keywords. Accompaniment; Trainee students; Training master, Practical training

ملخص:

تركز هذه الدراسة على وضع تصور لدعم المعلم المشارك وتحليل تأثيره على الطلاب المتدربين في التربية البدنية والرياضية. يستهدف بشكل أساسي العلاقة بين مشرف التدريب والطلاب المتدرب خلال حصص التعلم (التدريب العملي)، بالإضافة إلى دعمه وشعور المتدرب تجاه هذا الإشراف.

للقيام بذلك قدمنا في البداية في سياق التحليل البليوغرافي النقاط المتعلقة؛ بالمعلم المشارك (مشرف التدريب)، الطالب المتدرب في التربية البدنية والرياضية، إجراء التدريب العملي والأنشطة التعليمية والتدريب في علوم وتقنيات الأنشطة البدنية والرياضية... الخ.

أما بالنسبة للجزء العملي فقد استخدمنا الطريقة الوصفية للمتغير النوعي مع الاستبيان. أجريت الدراسة على عينة مكونة من 20 طالبا متدربا.

يعتمد تحليل النتائج على حساب ومقارنة النسب المختلفة، مما أظهر لنا أن لكل مشرف تدريب طريقته الخاصة في الدعم والتي يمكن أن تتلخص في أسلوب المحاذاة، ولكل طالب طريقته الخاصة في تخزين المعارف.

فيما يتعلق بالتدريب العملي فإنه لا يزال عنصرا أساسيا في تطوير قدرات ومهارات الطلاب وكذلك في تجربة مهنة التدريس والتي تتوافق مع افتراضاتنا المحددة مسبقا؛

- تحليل تأثير الدعم المقدم من المعلم المشارك على الطالب المتدرب؛
- معرفة توقعات المتدربين فيما يتعلق بالمهارات الشخصية والمهنية للمعلمين المشاركين؛
- دراسة الطريقة التي يقوم بها هؤلاء المعلمون المساعدون بتعويض نقص الإمكانيات.

الكلمات المفتاحية: الدعم تدريب الطلاب مشرف التدريب العملي.