



Université Abderrahmane MIRA de Bejaia

Faculté des Sciences Humaines et Sociales

Département de Sciences et Techniques des Activités Physiques et Sportives

MEMOIRE DE FIN DE CYCLE

**En vue de l'obtention du diplôme de Master en
Sciences et Techniques des Activités Physiques et Sportives**

Filière : Activité Physique et Sportive Éducative

Spécialité : Activité Physique et Sportive Scolaire

Thème

**Étude de l'évaluation des compétences
professionnelles des étudiants en stage pratique en
Éducation Physique et Sportive en Algérie**

Cas de la wilaya de Bejaia

Présenté par

BENMOUHOU B Asma

BOUARAARA Rania

Encadré par

Dr. DJERRADA Thinhinane

Année universitaire 2023/2024

Résumé

Notre travail de recherche est porté sur l'étude de l'évaluation des compétences professionnelles des étudiants en stage pratique en Éducation Physique et Sportive (EPS) en Algérie. L'objectif de cette recherche est de valoriser l'évaluation des compétences professionnelles dans les stages d'EPS afin de répondre aux besoins pédagogiques et professionnels des futurs professeurs d'EPS, tout en respectant les normes éducatives nationales.

Une approche quantitative a été adoptée en utilisant l'analyse de corrélation, en particulier le coefficient de corrélation de Spearman, pour évaluer les relations entre différentes variables telles que l'impression générale du stagiaire, le degré de préparation du stagiaire avant l'intervention dans la séance. La qualité de l'interaction avec son environnement pendant la séance et la qualité de son intervention juste après la fin de la séance.

Un échantillon de 26 stagiaires inscrits en licence 3 et en master 2 sont portés volontaire pour mener cette recherche. Les résultats ont été présentés sous forme de tableaux et de graphiques, permettant une analyse structurée et visuelle des données. Les résultats obtenus ont été significatifs, ce qui confirme nos hypothèses de l'étude. Les conclusions suggèrent que l'amélioration de la formation des enseignants superviseurs de stage à Bejaïa pourrait renforcer les compétences professionnelles des étudiants en EPS et améliorer leur performance lors des stages pratiques.

Mots clés : Stage pratique, Stagiaire, Formation initiale, Compétences professionnelles, Evaluation, Education Physique Sportive.

Abstract

Our research is focused on the study of the assessment of professional skills of practical students in Physical and Sports Education (PSE) in Algeria. The objective of this research is to enhance the evaluation of professional skills in PSE internships in order to meet the pedagogical and professional needs of future PSE teachers, while respecting national educational standards.

A quantitative approach was adopted using correlation analysis, in particular the Spearman correlation coefficient, to assess the relationships between different variables such as the overall impression of the trainee, the level of preparation of the trainee before intervention in the session. The quality of the interaction with his environment during the session and the quality of his intervention just after the end of the session.

A sample of 26 trainees enrolled in Bachelor 3 and Master 2 are volunteered to conduct this research. The results were presented in tables and graphs, allowing a structured and visual analysis of the data. The results obtained were significant, which confirms our hypotheses of the study. The findings suggest that improving the training of teacher supervisors in Bejaïa could strengthen the professional skills of PE students and improve their performance during practical internships.

Key word: Internship, Trainee, Initial training, Professional skills, evaluation, Sports physical education.

Remerciement

Au nom de Dieu Al-Rahman Al-Rahim

« وَأَجْرُ دَعْوَاهُمْ أَنْ الْحَمْدُ لِلَّهِ رَبِّ الْعَالَمِينَ (يونس 10) »

Au début, on souhaite adresser nos remerciements les plus sincères aux personnes qui nous ont apporté leur aide et qui ont contribué à l'élaboration de ce mémoire.

Nous tenons à remercier tout particulièrement notre encadrant, Dr. DJERADA Thinhinane, pour nous avoir suivis et conseillés tout au long de la réalisation de ce mémoire. Sa guidance précieuse et ses encouragements constants ont été indispensables à l'aboutissement de ce travail.

Nous exprimons également notre profonde gratitude à Monsieur HADJI pour son aide précieuse dans la réalisation des calculs statistiques

Ce mémoire n'aurait jamais pu voir le jour sans le soutien actif de membres de notre famille, surtout nos parents qu'ils nous ont toujours encouragé moralement et matériellement et à qui on tient à les remercier.

Enfin on tient à exprimer vivement nos remerciements avec une profonde gratitude à toutes les personnes qui ont contribué de près ou de loin à sa réalisation, car un projet ne peut pas être le fruit d'une seule personne.

Dédicace

Tout d'abord, je tiens à remercier Dieu tout-puissant pour ses bienfaits et pour m'avoir permis de mener à bien ce mémoire.

Je tiens à dédier ce modeste travail

- ♥ *À l'homme, mon précieux offre du dieu, qui doit ma vie, ma réussite et tout mon respect : mon cher père Abderrahim*
- ♥ *À la femme qui a souffert sans me laisser souffrir, qui n'a jamais dit non à mes exigences et qui n'a épargné aucun effort pour mes rendre heureuse : mon adorable mère BENSIDHOUM Fahima*
- ♥ *À mes chers frères Youcef & Islem, et mes adorables sœurs Fatma & Amina & Amira, qui n'ont pas cessé de me conseiller, encourager tout au long de mes études. Que le dieu les protéger et leur offre de la chance et le bonheur.*
- ♥ *À mes chers grands-parents «Allaoua, Rabia, Salih, Zahra»*
- ♥ *À mes oncles « Mohend, Taher, Ali, Mahmoud, Omar »*
- ♥ *À mes tantes « Nouria, Fatima »*
- ♥ *À Adel qui m'aide dans les moments difficiles, pour son soutien indéfectible et sa patience sans fin*
- ♥ *À Ma binôme Rania pour son soutien moral, sa patience et sa compréhension tout au long de ce projet*
- ♥ *À Mme DJERRADA Thinhinane, merci infiniment*
- ♥ *Merci à MOI*

ASMA

Dédicace

Tout d'abord, je tiens à remercier Dieu tout-puissant pour ses bienfaits et pour m'avoir permis de mener à bien ce mémoire.

Du profond de mon cœur, je dédie ce travail à tous ceux qui me sont chers,

À ma chère mère « SONIA »

Aucune dédicace ne saurait exprimer mon respect, mon amour éternel et ma considération pour les sacrifices que vous avez consenti pour mon instruction et mon bien être.

Je vous remercie pour tout le soutien et l'amour que vous me portez depuis mon enfance et j'espère que votre bénédiction m'accompagne toujours.

Que ce modeste travail soit l'exaucement de vos vœux tant formulés, le fruit de vos innombrables sacrifices. Puisse Dieu, le très haut, vous accorder santé, bonheur et longue vie.

À mes chers grands-parents « LEKHDAR, LOUIZA »

Qui ont été toujours à mes côtés et m'ont toujours soutenu tout au long de ces longues années d'étude

À mon frère « RIDA »

À mes tantes « SOUAD, FATIHA »

À mes oncles « ABDELHALIM, MAHDI, FAYCAL »

À leurs épouses

À mon mari « EL MAHDI » et sa famille

À ma binôme « ASMA »

À mes amies « IKRAM, WISSAM, MERIME, ANAIS »

À Mme « Djerrada thinhinane »

Merci à MOI

RANIA

Table des matières

Résumés

Remerciement

Dédicaces

Introduction : 1

Problématique : 3

Partie théorique 8

Chapitre I : 9

Les compétences professionnelles en éducation physique et sportive 9

1. La définition de la compétence : 10

2. La définition de la compétence professionnelle : 11

3. Référentiel des compétences professionnelles : 11

4. Les compétences professionnelles du professeur d'éducation physique et sportive : 13

4.1. Deux compétences fondatrices : 13

4.1.1. Agir en tant que médiatrice ou médiateur d'éléments de culture : 13

4.1.2. Maîtriser la langue d'enseignement : 14

4.2. Champ 1 : six compétences spécialisées au cœur du travail fait par l'enseignante ou l'enseignant avec et pour les élèves (acte d'enseigner) : 15

4.2.1. Planifier les situations d'enseignement et d'apprentissage : 15

4.2.2. Mettre en œuvre les situations d'enseignement et d'apprentissage : 16

4.2.3. Évaluer les apprentissages Développer : 17

4.2.4. Gérer le fonctionnement du groupe-classe : 18

4.2.5. Tenir compte de l'hétérogénéité des élèves : 19

4.2.6. Soutenir le plaisir d'apprendre : 20

4.3. CHAMP 2 : Professionnalisme collaboratif : 21

4.3.1. S'impliquer activement au sein de l'équipe-école : 21

4.3.2. Collaborer avec la famille et les partenaires de la communauté : 21

4.4. Champ 3 : Professionnalisme enseignant : 22

4.4.1. S'engager dans un développement professionnel continu et dans la vie de la profession : 22

4.5. Compétences transversales : 23

4.5.1. Mobiliser le numérique : 23

4.5.2. Agir en accord avec les principes éthiques de la profession : 23

Chapitre II : Les stages pratiques et la formation des professionnels dans le domaine d'EPS 25

1.	L'enseignement :	26
1.1.	Définition de l'éducation physique et sportive :	26
1.2.	Définition de l'enseignant :	26
1.3.	La formation initiale :	26
1.4.	Compétences des enseignants de l'EPS :	27
1.4.1.	Personnalité de l'enseignant de l'EPS :	27
1.4.2.	Compétences pédagogiques de l'enseignant de l'EPS :	27
1.4.3.	Modèle d'enseignant en formation (Hardman, 2009) :	28
1.5.	Caractéristiques de l'enseignement d'EPS :	29
2.	Le stage :	29
2.1.	Définition des stages pratiques :	29
2.2.	Définition stagiaire :	30
2.3.	Les composantes du stage pratique :	31
2.3.1.	Stage d'observation :	31
2.3.1.1.	Observation générale :	31
2.3.1.2.	Observation spécifique :	31
2.3.1.3.	L'activité (animation, présentation de cours, évaluation) dans la classe d'application :	32
2.3.2.	Stage intègre :	32
2.3.2.1.	Activités pédagogiques :	32
2.3.2.2.	Activités de supervision :	33
2.3.3.	Stage bloque :	33
2.3.3.1.	Activités pédagogiques :	33
2.3.3.2.	Activités administratives :	34
2.4.	L'accompagnement en professionnelle :	34
2.4.1.	Rôle de l'enseignante associée ou l'enseignant associé :	34
2.4.2.	Rôle de la superviseuse ou le superviseur :	35
2.4.3.	Rôle de la direction :	35
2.5.	Le rôle du stage dans la formation en enseignement :	36
2.6.	Les avantages apportés au stagiaire :	36
2.6.1.	Découvrir le monde professionnel :	36
2.6.2.	Acquérir des compétences pratiques :	36
2.6.3.	Construire son réseau :	36
2.6.4.	Confirmer ou infirmer sa vocation :	36

2.7.	Les compétences à développer pendant vos stages alternances :	36
2.7.1.	Esprit d'équipe :	37
2.7.2.	Adaptabilité :	37
2.7.3.	Sens de l'organisation :	37
2.7.4.	Créativité :	37
2.7.5.	Positivité :	38
2.7.6.	Autonomie :	38
2.7.7.	Polyvalence :	38
2.8.	Les objectifs du stage pratique :	38
3.	L'évaluation:	39
3.1.	Définition de l'évaluation :	39
3.2.	Les critères pour évaluer un stagiaire dans le domaine l'EPS :	40
3.3.	Modalités générales d'évaluation :	40
3.3.1.	Evaluation individuelle des compétences :	40
3.3.2.	Evaluation globale du stage :	41
	Partie pratique	45
	Chapitre III : Cadre méthodologique	46
1.	Méthode et moyen :	47
1.1.	Méthode de recherche :	47
1.2.	L'outil de recherche :	47
1.3.	Variable de la recherche :	47
2.	Population :	48
3.	L'échantillon de recherche :	48
4.	Moyen de récolte de données :	48
	Chapitre V : Analyse, interprétation et discussion des résultats	49
1.	Présentation des résultats de l'étude :	50
1.1.	Présentation et analyser les résultats :	50
	Discussion générale :	59
	Conclusion générale	62
	Références Bibliographie	64
	Annexes	70

Liste des abréviations :

L'abréviation	Le mot
IUFM	Instituts Universitaires de Formation des Maitres
FI	Formation Initiale
EP	Education Physique
APS	Activité Physique et Sportive
APSA	Activités Physiques, Sportives et Artistiques
IGP	l'impression générale de la prestation
s.d	Sans date

Liste des figures

Figure 1 Représentation graphique des résultats de la relation entre l'impression générale et avant le début de la séance	51
Figure 2 Représentation graphique des résultats de la relation entre l'impression générale et pendant la séance.....	52
Figure 3 Représentation graphique des résultats de la relation entre l'impression générale et après la séance	54
Figure 4 Représentation graphique des résultats de la relation entre avant le début de la séance et pendant la séance.....	55
Figure 5 Représentation graphique des résultats de la relation entre avant le début de la séance et après la séance	57
Figure 6 Représentation graphique des résultats de la relation entre pendant la séance et après la séance	58

Liste des tableaux

Tableau 1 Synthèse des 13 compétences professionnelles du personnel enseignant.....	12
Tableau 2 Le niveau de maitre attendu au terme de la formation initiale de la compétence n°1 (Lequalt, 2001):.....	13
Tableau 3 le niveau de maitre attendu au terme de la formation initiale de la compétence n°2 (Lequalt, 2001) :.....	15
Tableau 4 Le niveau de maitre attendu au terme de la formation initiale de la compétence n°3 (Lequalt, 2001):.....	16
Tableau 5 Le niveau de maitre attendu au terme de formation initiale de la compétence n°4 (Lequalt, 2001):.....	17
Tableau 6 Le niveau de maitre attendu au terme de la formation initiale de la compétence n° 5 (Lequalt, 2001):.....	18
Tableau 7 Les stages de la compétence fondatrice :	41
Tableau 8 La taille de l'échantillon de recherche	48
Tableau 9 La corrélation entre impression générale et avant le début de la séance.....	50
Tableau 10 La corrélation entre l'impression générale et pendant la séance	51
Tableau 11 la corrélation entre impression générale et après la séance.....	53
Tableau 12 la corrélation entre avant le début de la séance et pendant la séance.....	54
Tableau 13 la corrélation ente avant le début de la séance et après la séance	56
Tableau 14 La corrélation entre pendant la séance et après la séance	57

Introduction générale

Introduction

Depuis l'introduction de l'approche par compétences, les dispositifs de formation à l'enseignement ont tendance à mettre l'emphase sur les « savoir-faire » et, dans une certaine mesure, sur les « savoir-être » (Tardif & Desbien, septembre 2014). La place des savoirs – en particulier les « savoirs professionnels » – constitue une préoccupation mineure, à tout le moins secondaire.

Depuis la création des IUFM en 1989, la formation des enseignants est régulièrement réformée, tiraillée entre la forte demande de professionnalisation et l'apport de données théoriques issues de la recherche. Si la théorie et la pratique apparaissent interdépendantes pour assurer une formation cohérente, les liens entre ces deux entités sont complexes ; la mise en pratique des savoirs enseignés en formation fait émerger toute la complexité de la situation d'enseignement, nécessitant une adaptation au contexte qui est peu prévisible surtout pour les enseignants débutants (Rayou & Zanten, 2004).

La formation initiale des enseignants reste un problème et devient donc une des priorités du système éducatif, notamment en ce qui concerne la qualité de la formation dispensée aux enseignants et les compétences professionnelles à développer (Lessard & Bourdoncle, 2016). L'investissement dans la formation des enseignants dépend des exigences en matière de connaissances spécialisées qui permettent aux enseignants d'exercer leur profession dans des conditions optimales. Cela nécessite également la mobilisation de ressources cognitives, émotionnelles et sociales, difficiles à réaliser dans les programmes de formation (Perez-Roux, 2016, pp. 81-93).

La formation des enseignants désigne évidemment toute formation qui prépare les enseignants à leur métier. Selon C. Lessard et R. Bourdoncle (2016), elle comprend plusieurs aspects : « le développement des compétences (savoir-faire) nécessaires à l'exercice d'un comportement professionnel ; la socialisation, c'est-à-dire l'acquisition de valeurs et d'attitudes (soft skills) propres au groupe professionnel » (Lessard & Bourdoncle, 2016, p. 261).

La formation initiale des enseignants comprend plusieurs types des activités importantes, dont des stages, permettent aux futurs enseignants de s'adapter aux réalités du métier et de clarifier les aspects théoriques et pratiques de leur formation (Altet, 2000, pp. 25-41).

Les stages pratiques jouent un rôle très important dans les formations des étudiants STAPS. Il relie le contenu théorique couvert dans les cours universitaires avec les

découvertes du monde réel inhérentes au domaine et à d'autres opportunités dans la profession d'entraîneur et dans l'entraînement sportif. Les stages pratiques sont l'occasion pour les étudiants d'être dans un véritable environnement pédagogique dans le but de les préparer à entrer dans le monde professionnel après l'obtention de leur diplôme (Slimani, 2019-2020).

La complexité de la formation initiale réside dans la nécessité de transformer les étudiants en professionnels conscients de la dimension pratique et réflexive de leur métier, au-delà de simples utilisateurs de programmes et de manuels scolaires, surtout dans le contexte sociétal actuel. Ces futurs enseignants, appelés à prendre des décisions rapides et bien pensées, doivent bénéficier d'une formation qui les prépare pleinement à leur rôle. Cela implique qu'ils soient actifs dans leur apprentissage, responsables dans leur pratique et leur réflexion, capables d'anticiper les exigences de leur profession, et qu'ils puissent développer leur propre style d'enseignement (Bélair L. M., 1996).

L'évaluation pédagogique fait partie des actions menées dans l'exercice du métier d'enseignant. C'est d'autant plus important qu'il valide à la fois les résultats des élèves et les compétences des enseignants. Cependant, sa certitude soulève des questions dans une perspective différente de celles liées à l'enseignement. En effet, l'acte d'enseigner implique une continuité, un va-et-vient, un retour, un ajustement, une réflexion qui se produit dans le temps et laisse alors la possibilité de recommencer, de recommencer, de refaire, etc. L'évaluation, quant à elle, est souvent une action ponctuelle et administrative, caractérisée par des résultats quantitatifs. Elle est présentée à la communauté enseignante ou familiale et est fréquemment marquée par des interprétations variées qui sont souvent injustes et inéquitables, tant pour l'évalué que pour l'évaluateur (Perrenoud, 1994). Bien sûr, l'évaluation est également définie comme active, utile, formatrice et formative, impliquant des notions de redémarrage et de continuité, mais comme le suggèrent certaines recherches, cette définition s'apparente davantage à une idéalisation du concept de l'acte d'évaluation, et non de la réalité (HARITI, 2012).

Le stage pratique est un élément central dans la formation initiale des enseignants en Algérie, particulièrement pour ceux se destinant à l'éducation physique et sportive. Il joue un rôle crucial dans la préparation des futurs enseignants en leur permettant d'appliquer les connaissances théoriques et pratiques acquises. Ce stage s'étend sur trois ans au niveau de la Licence et deux ans au niveau du Master. Pour garantir la qualité de l'éducation future et doter les étudiants en formation initiale des compétences nécessaires à leur métier, le stage pratique

doit être un levier de développement professionnel en fin de chaque cycle de formation. (Idir & Barkat, 2023).

La profession d'enseignant exige des stagiaires une grande capacité d'adaptation et de patience. Pour prouver leur maîtrise des diverses compétences et connaissances, les stagiaires doivent, par exemple, gérer une classe, faire preuve d'autorité, planifier les enseignements, gérer les élèves difficiles et évaluer les performances des élèves. En outre, ils doivent choisir les méthodes d'enseignement les plus appropriées pour présenter les contenus et atteindre les objectifs pédagogiques fixés (Idir & Barkat, 2023).

Notre travail de recherche est divisé en deux parties : cadre théorique et cadre méthodologique. La première partie : on la consacré au côté théorique, qui contient la revue de la littérature et toutes les informations et les idées qui ont une relation au sujet de recherche, et que nous avons recueillies grâce un une recension des écrits, et cette section comprend 2 chapitres :

Chapitre 1 : dans le quelle nous avons discuté sur Les compétences professionnelles en éducation physique et sportive

Chapitre 2 : on a abordé Les stages pratiques et la formation des professionnels dans le domaine d'EPS

Deuxième Partie : Il comprend le cadre méthodologique et l'aspect pratique, car il est la base Et l'essence de la recherche et assure la présentation, analyse et la discussion des résultats de obtenus de cette étude.

Problématique

La formation initiale (FI) des enseignants en éducation physique (EP) dans notre faculté s'adresse à des étudiants qui, pour la plupart, sont déjà aguerris à la pratique des APS. Le degré de spécialisation des stagiaires dans une discipline sportive influe sur leur activité (David, Serres, & Sève, 2007, p. 51 à 66) Au-delà de leur pratique personnelle, plus d'un sont rodés à l'animation de groupes d'enfants et d'adolescents dans le cadre de clubs sportifs, de mouvements de jeunesse ou de camps de vacances (de Kuyssche, 2007, p. 29 à 34).

Jellab (2006) souligne à ce sujet que « la perception qu'ont les stagiaires des élèves est marquée par la socialisation à des situations extrascolaires dans lesquelles ils ont eu à construire une posture éducative » (Jellab, 2006, p. 114.115) . Par conséquent, les préconisations qui leur sont faites lors des cours de didactique, en prévision de leurs premiers pas en milieu scolaire, ne tombent pas toujours en terrain vierge. En réalité, contrairement à d'autres disciplines scolaires, les compétences d'intervention mobilisées à la fin du cursus de la FI – d'un très haut

niveau chez certains stagiaires (ST) – proviennent de sources diverses (Bélaïr, Laveault, & Lebel, 2007). Dès lors, l'impact des recommandations dans l'acquisition des conceptions, attitudes et comportements d'enseignement mérite d'être questionné.

Depuis plusieurs années, des initiatives importantes sont prises dans les universités pour tenter d'améliorer l'efficacité des formations professionnalisantes, y compris dans la préparation au métier d'enseignant (Maubant, Poisson, & Clénet, 2011). L'évaluation des acquis d'apprentissage au terme du cursus préoccupe fortement les responsables des programmes (Dierendonck, Loarer, & Rey, mars 2014).

Au cours des visites de professeurs stagiaires, la plupart des formateurs « évitent » les séquences d'évaluation car ils les jugent « moins nobles ». En effet, ils pensent que ces séquences sont moins révélatrices des compétences professionnelles que les séquences d'enseignement. Pourtant, il y a là une contradiction. En effet, à bien y regarder, ces séances permettent de valider les acquisitions des élèves et par conséquent ce qui a été enseigné. Ainsi, contrairement aux idées préconçues, nous pensons que la compétence à évaluer est un indicateur pertinent rendant compte de la compétence à enseigner, et par conséquent de la professionnalité de l'enseignant (Bourdoncle, 2000).

L'évaluation occupe une place essentielle dans le processus enseignement apprentissage. Si enseigner consiste à se fixer des objectifs en tenant compte de la situation de départ des apprenants, à mettre ensuite en œuvre des stratégies didactiques appropriées pour atteindre ces objectifs, il est évident que cette action n'aurait pas de sens si on ne pouvait pas disposer d'un feed-back, soit tout au long du processus de l'action didactique, soit à la fin de cette action pour apprécier dans quelle mesure et jusqu'à quel point les objectifs assignés ont été atteints par les enseignés. D'où l'importance de l'évaluation dans le processus éducatif. C'est grâce à elle et aux techniques de plus en plus éprouvées qu'elle met à la disposition des enseignants, des pédagogues, des formateurs qu'on peut avoir une appréciation fondée : sur la valeur du produit de l'action et sur l'efficacité de l'action (Hariti, La conception de l'évaluation pédagogique avec ses fonctions chez les futurs enseignants de l'éducation physique et sportive (EPS) en Algérie, Mars 2012, pp. 26-27).

L'évaluation des enseignements et des apprentissages s'inscrit au sein des actions à s'approprier dans l'exercice du métier d'enseignant. Elle est d'autant plus importante qu'elle sanctionne à la fois les acquis des étudiants et les compétences de l'enseignante ou de l'enseignant. Cependant, son caractère définitif pose la problématique sous un angle différent

de celui relié à l'enseignement. En effet, l'action d'enseigner suggère une continuité, un va et vient, un retour, un ajustement, une réflexion qui se passe dans le temps, permettant alors diverses possibilités de reprendre, recommencer, refaire, et. L'évaluation présente quant à elle une action souvent ponctuelle, administrative, représentée par des résultats quantitatifs, soumise à la communauté enseignante ou familiale, et entachée d'interprétations diverses souvent peu justes et équitables autant envers l'évalué que l'évaluateur. (Perrenoud, 1994).

Certes, l'évaluation est aussi définie comme positive, aidante, formative et formatrice suggérant la notion de recommencement et de continuité mais, tel que démontré par plusieurs recherches. (Langevin & Belair, 1995).

En effet, l'évaluation des compétences professionnelle des stagiaires ne devrait pas seulement concerner les simples savoirs comme les connaissances déclaratives, mais également et surtout l'acquisition des connaissances procédurales d'enseignement en référence au programme officiel telles que les méthodes et les processus développés par les stagiaires. (Crahay, 2014, pp. 191-203).

Certains superviseurs des stages qui sont responsables de la formation et de l'évaluation du stage pratique font peu d'observation de l'enseignement réalisée par le stagiaire et ne délivrent que des rétroactions souvent vagues et incomplètes (Tannehill & Zakrajsek, 1988). En effet, ces superviseurs s'attachent davantage aux démarches, aux méthodes, aux types de raisonnement mobilisés par les stagiaires qu'à des résultats ou qu'à des performances listées dans le référentiel (Paddeu & Veneau, 2017).

Aujourd'hui, tout un chacun s'accorde pour dire que l'évaluation est un passage obligé dans un parcours d'apprentissage ; elle fait partie des compétences à développer chez les enseignants qui, en formation, prennent connaissance de ressources théoriques et vivent parallèlement des ateliers d'analyse de pratiques.

C'est en stage pratique que le futur enseignant se forme ; dans ce sens Abdallah-Preteuille (2003) affirme qu'à partir de sa propre expérience le stagiaire construit son identité professionnelle en s'appropriant les techniques d'objectivation de l'évaluation. Il s'agit donc pour lui de s'auto évaluer pour se former, pour forger son autonomie dans l'action qui lui permettra de mieux se connaître (Barbot & Rosen-Reinhardt, décembre 2007).

L'évaluation des compétences professionnelles acquises lors des formations pratiques en éducation physique (EPS) est cruciale pour la formation des futurs professeurs d'éducation physique en Algérie. Ces stages constituent une étape importante qui permet aux étudiants de

mettre en pratique les connaissances théoriques acquises et de développer les compétences nécessaires pour enseigner efficacement l'éducation physique.

La validité et l'objectivité de la vérification de ces compétences constituent une préoccupation majeure pour les établissements d'enseignement supérieur, les directeurs de stage, les étudiants et enfin le système éducatif dans son ensemble.

De ce fait la question de recherche se résulte comme suit : « **existe-il une corrélation entre les compétences professionnelles acquises en stage pratique d'éducation physique et sportive et le rendement du stagiaire avant, pendant et après la séance d'EPS ?** »

De cette question de recherche découle ces questions secondaires :

- Existe-il une corrélation entre l'impression générale de l'étudiant stagiaire et son état d'esprit avant de débiter la séance d'EPS ?
- Existe-il une corrélation entre l'impression générale de l'étudiant stagiaire et son rendement pendant la séance d'EPS ?
- Existe-il une corrélation entre l'impression générale de l'étudiant stagiaire et sa satisfaction après la séance d'EPS ?

Pour répondre aux besoins pédagogiques et professionnels des futurs professeurs d'éducation physique tout en respectant les normes éducatives nationales, nous avons supposé les hypothèses suivantes :

Les hypothèses

L'hypothèse générale

-Une meilleure formation des enseignants superviseurs de stage en Algérie pourrait améliorer les compétences professionnelles des étudiants en EPS et leurs rendements lors des stages pratiques.

Les hypothèses secondaires

- Il existe une corrélation entre l'impression générale de l'étudiant stagiaire et son état d'esprit avant de débiter la séance d'EPS.
- Il existe une corrélation entre l'impression générale de l'étudiant stagiaire et son rendement pendant la séance d'EPS.
- Il existe une corrélation entre l'impression générale de l'étudiant stagiaire et sa satisfaction après la séance d'EPS.

Le but de la recherche

La présente recherche tentera de valoriser l'évaluation des compétences professionnelles dans les stages d'éducation physique et sportive en Algérie pour répondre aux besoins pédagogique et professionnels des futurs professeurs d'éducation physique tout en respectant les normes éducatives nationales.

Partie théorique

Chapitre I

*Les compétences professionnelles en
éducation physique et sportive*

Préface

L'éducation physique et sportive (EPS) est un domaine essentiel pour le développement physique, la santé et le bien-être des individus. Les professeurs d'EPS jouent un rôle clé dans la formation et le soutien des élèves à l'intégrer des compétences motrices et des valeurs sportives. Pour être efficaces dans leur travail, les professeurs d'EPS doivent posséder une série de compétences professionnelles qui leur permettront de mener des activités pédagogiques efficaces et adaptées à leurs élèves (Girard, Boulanger, & Guise, 2023).

Dans ce chapitre, nous explorerons les compétences professionnelles chez le professeur d'EPS et leurs différentes dimensions.

1. La définition de la compétence :

C'est la capacité à mettre en œuvre des connaissances, des savoirs –faire et des comportements en situation d'exécution (Cédric, s.d)

La compétence comme une situation individuelle, une capacité ou une caractéristique personnelle (Éraut, 1998)

Selon Basque (2015) : Une compétence est conçue comme un réseau intégré et fonctionnel constitué de composantes cognitives, affective, sociales, sensorimotrices, susceptible d'être mobilisé en actions finalisées face à une famille de situations (Allal, 1999).

Une compétence est une capacité d'action efficace face à une famille de situations, qu'on arrive à maîtriser parce qu'on dispose à la fois des connaissances nécessaires et de la capacité de les mobiliser à bon escient, en temps opportun, pour identifier et résoudre de vrais problèmes. (Brossard, 1999, pp. 16-20) .

En EPS, la compétence est définie comme la capacité d'agir volontairement et efficacement face à une variété de situations. Elle englobe la réalisation motrice de l'élève, mobilisant ses ressources physiologiques, cognitives et affectives, ainsi que des compétences méthodologiques et sociales (Bennani, 2021) .

2. La définition de la compétence professionnelle :

Une compétence professionnelle correspond à une capacité ou des talents réalisés dans le cadre d'un poste afin de répondre correctement à une ou à une plusieurs tâche. (anonyme, "Compétences professionnelles : guide pratique", 2022).

Les compétences professionnelles font référence à la capacité d'un salarié à entreprendre une ou plusieurs tâches au sien d'une entreprise. (Mathilde Palfoy, 2020).

Les compétences professionnelles en EPS sont observables à travers la réussite de tâches et sont essentielles pour la construction des apprentissages des élèves. Elles impliquent également la capacité des enseignants à communiquer, à évaluer, à gérer l'hétérogénéité des élèves, à se former et à animer des activités sportives (Gaspard, 2018).

3. Référentiel des compétences professionnelles :

Un référentiel des compétences professionnelles définit les objectifs et la culture commune à tous les professionnels du professorat et de l'éducation. Ces compétences s'acquièrent et s'approfondissent au cours d'un processus continu débutant en formation initiale et se poursuivant tout au long de la carrière par l'expérience professionnelle accumulée et par l'apport de la formation continue. (Quin & Delahaye, 2013)

Tableau 1 Synthèse des 13 compétences professionnelles du personnel enseignant

DEUX COMPETENCES FONDATRICES	
Compétence 1	Agir en tant que médiatrice ou médiateur d'éléments de culture
Compétence 2	Maîtriser la langue d'enseignement
CHAMP 1 : SIX COMPETENCES SPECIALISEES AU CŒUR DU TRAVAIL FAIT AVEC ET POUR LES ELEVES	
Compétence 3	Planifier les situations d'enseignement et d'apprentissage
Compétence 4	Mettre en œuvre les situations d'enseignement et d'apprentissage
Compétence 5	Evaluer les apprentissages
Compétence 6	Gérer le fonctionnement du groupe-classe
Compétence 7	Tenir compte de l'hétérogénéité des élèves
Compétence 8	Soutenir le plaisir d'apprendre
CHAMP 2 : DEUX COMPETENCES A LA BASE DE PROFESSIONNALISME COLLABORATIF	
Compétence 9	S'impliquer activement au sein de l'équipe-école
Compétence 10	Collaborer avec la famille et les partenaires de la communauté
CHAMP 3 : UNE COMPETENCE INHERENTE AU PROFESSIONNALISME ENSEIGNANT	
Compétence 11	S'engager dans un développement professionnel continu et dans la vie de la profession
DEUX COMPETENCES TRANSVERSALES	
Compétence 12	Mobiliser le numérique
Compétence 13	Agir en accord avec les principes éthique de la profession

4. Les compétences professionnelles du professeur d'éducation physique et sportive :

4.1. Deux compétences fondatrices :

4.1.1. Agir en tant que médiatrice ou médiateur d'éléments de culture :

Agir en tant que professionnelle ou professionnel cultivé, à la fois interprète, médiateur et critique d'éléments de culture dans l'exercice de ses fonctions :

L'enseignant joue un rôle essentiel en aidant les élèves à explorer et à comprendre différents aspects de la culture, en particulier ceux liés à la matière enseignée. Cela englobe les connaissances spécifiques, les compétences pratiques, les méthodes, l'histoire, les enjeux et les débats liés à la discipline. De plus, l'enseignant contribue à façonner la manière dont les élèves perçoivent et valorisent la culture, les encourageant à adopter un regard critique. Ce faisant, l'enseignant aide les élèves à développer leur identité et à mieux appréhender à la fois les autres individus et la société dans laquelle ils évoluent.

➤ **Les Composantes** (Roberge, 2020):

- Initier les élèves à une variété de repères culturels issus du patrimoine de l'humanité.
- Rendre explicite et pertinent les sens des objets culturels.
- Tisser des liens entre les objets culturels et les contenus disciplinaires.
- Stimuler l'esprit critique et la réflexivité des élèves à l'égard de la culture.
- Décoder et interpréter les objets culturels.
- Diffuser et distribuer les objets culturels pour les rendre accessibles.
- Proposer des situations d'enseignement et d'apprentissage dans lesquelles les élèves construisent leur rapport à la culture.

Tableau 2 Le niveau de maitre attendu au terme de la formation initiale de la compétence n°1 (Lequalt, 2001):

Au terme de sa formation initiale, l'étudiante ou l'étudiant doit être en mesure :
➤ De comprendre les différents savoirs à enseigner (disciplinaires et curriculaires) de telle sorte qu'il puisse favoriser la création de liens significatifs chez l'élève.

- De manifester une compréhension critique de son cheminement culturel et d'en apprécier les potentialités et les limites.
- De manifester une compréhension critique des savoirs à enseigner de telle sorte qu'il puisse favoriser la création de liens significatifs chez l'élève.
- De construire des liens, dans les activités d'apprentissage proposées, avec la culture des élèves.

4.1.2. Maîtriser la langue d'enseignement :

Communiquer de manière appropriée dans la langue d'enseignement, à l'oral et à l'écrit, dans l'ensemble des contextes liés à l'exercice de ses fonctions :

La maîtrise de la langue d'enseignement va bien au-delà des compétences techniques, puisqu'elle rend possible la communication éducative et incarne en même temps l'univers symbolique que forme la communication éducative. Les enseignants sont donc responsables non seulement de la qualité de la langue parlée et écrite de leurs élèves, mais aussi des autres interlocuteurs (parents, collègues, autres professionnels, etc.). (Roberge, 2020).

➤ **Les Composantes** (Lequalt, 2001, pp. 71-73):

- Employer une variété de langue orale appropriée dans ses interventions auprès des élèves, des parents et des pairs.
- Respecter les règles de la langue écrite dans les productions destinées aux élèves, aux parents et aux pairs.
- Pouvoir prendre position, soutenir ses idées et argumenter à leur sujet de manière cohérente, efficace, constructive et respectueuse lors de discussions.
- Communiquer ses idées de manière rigoureuse en employant un vocabulaire précis et syntaxe correcte.
- Corriger les erreurs commises par les élèves dans leurs communications orales et écrites.
- Chercher constamment à améliorer son expression orale et écrite.

Tableau 3 le niveau de maitre attendu au terme de la formation initiale de la compétence n°2 (Lequalt, 2001) :

Au terme de sa formation initiale, l'étudiante ou l'étudiant doit être en mesure :
<ul style="list-style-type: none">➤ De maîtriser les règles et les usages de la langue orale et écrite de manière à être compris par l'ensemble de la communauté francophone ou anglophone.➤ De s'exprimer dans une langue correcte avec l'aisance, la précision, l'efficacité et l'exactitude qui conviennent à ce que la société attend d'une professionnelle ou d'un professionnel de l'enseignement.

4.2. Champ 1 : six compétences spécialisées au cœur du travail fait par l'enseignante ou l'enseignant avec et pour les élèves (acte d'enseigner) :

4.2.1. Planifier les situations d'enseignement et d'apprentissage :

Concevoir et planifier des activités et des situations d'enseignement et d'apprentissage en fonction des élèves, des contenus d'apprentissage et des intentions de formation. :

Il s'agit de la conception et de la planification des activités et des situations d'enseignement et d'apprentissage. C'est un moment pédagogique important où l'enseignant prévoit ce qu'il doit mettre en œuvre pour favoriser les apprentissages et leur progression.

➤ Les Composantes :

- Appuyer les choix et les contenus de ses interventions sur les données récente de la recherche en matière de didactique et de pédagogique.
- Sélectionner et interpréter les savoirs disciplinaires en ce qui concerne les finalités, les compétences ainsi que les éléments de contenus du programme de formation.
- Planifier des séquences d'enseignement net d'évaluation qui tiennent compte de logique des contenus et de la progression des apprentissages.
- Prendre en compte des préalables, les représentations, les différences sociales (genre, origine ethnique, socioéconomique et culturelle), les besoins et les champs d'intérêt particuliers des élèves dans l'élaboration des situations d'enseignement-apprentissage.
- Choisir des approches didactiques variées et appropriées au développement des compétences visées dans le programme de formation.
- Anticiper les obstacles à l'apprentissage des contenus à faire apprendre.

- Prévoir des situations d'apprentissage permettant l'intégration des compétences dans des contextes variés.

Tableau 4 Le niveau de maitre attendu au terme de la formation initiale de la compétence n°3 (Lequalt, 2001):

Au terme de sa formation initiale, l'étudiante ou l'étudiant doit être en mesure :
<ul style="list-style-type: none">➤ De concevoir correctement des activités d'enseignement-apprentissage variées et d'un niveau de complexité raisonnable permettant la progression des élèves dans le développement de leurs compétences.➤ D'intégrer ces activités dans une planification à long terme.

4.2.2. Mettre en œuvre les situations d'enseignement et d'apprentissage :

Mettre en œuvre et superviser les situations d'enseignement et d'apprentissage en fonction des élèves et des intentions de formation :

La mise en œuvre et l'encadrement des situations d'enseignement et d'apprentissage coïncident avec un autre moment pédagogique important, à savoir l'interaction avec le groupe-classe. Elles concernent donc l'action réelle de l'enseignant auprès de ses élèves en vue de soutenir leurs apprentissages à partir du contenu des programmes d'études. Le premier défi de l'enseignante ou de l'enseignant consiste alors à s'assurer que les élèves s'engagent individuellement et collectivement, dès le début de l'activité, dans l'apprentissage prévu. (Ministère de l'éducation, 2022)

➤ Les Composantes (Roberge, 2020, pp. 58-59):

- Présenter aux élèves l'intention pédagogique des situations d'enseignement et d'apprentissage, les compétences visées, les consignes à suivre, les attentes établies et le déroulement de ces situations tout en mettant en évidence leur pertinence au regard des apprentissages antérieurs et ultérieurs.
- Vérifier les préconceptions des élèves et réactiver les connaissances préalables aux situations d'enseignement et d'apprentissage.
- Mettre en place diverses approches et stratégies ainsi que des tâches stimulantes et variées afin de susciter et de maintenir chez les élèves un engagement actif dans la tâche et de cultiver leur autonomie.

- Utiliser les rétroactions pour procéder à une vérification continue de la compréhension des concepts, des connaissances, des stratégies ou des règles en jeu.
- Ajuster les modalités de travail en fonction de la nature des compétences à développer, de la complexité de la tâche, du temps disponible et du niveau de réussite des élèves.
- Proposer des occasions de retour réflexif pour favoriser chez les élèves la capacité de faire la synthèse des apprentissages effectués.

Tableau 5 Le niveau de maitre attendu au terme de formation initiale de la compétence n°4 (Lequalt, 2001):

Au terme de sa formation initiale, l'étudiante ou l'étudiant doit être en mesure :
<ul style="list-style-type: none">➤ De guider, par des interventions appropriées, les élèves dans la réalisation des tâches d'apprentissage.➤ D'animer les élèves dans l'accomplissement d'un travail coopératif.➤ De détecter les problèmes d'enseignement-apprentissage qui surviennent et d'utiliser les ressources appropriées pour y remédier.

4.2.3. Évaluer les apprentissages Développer :

Développer, choisir et utiliser différentes modalités afin d'évaluer l'acquisition des connaissances et le développement des compétences chez les élèves :

L'évaluation possède deux principales fonctions, soit l'aide à l'apprentissage et la reconnaissance des compétences. Ces deux fonctions sont complémentaires et visent chacune à soutenir l'apprentissage (Roberge, 2020, p. 60).

En pratique, l'évaluation comme aide à l'apprentissage favorise sa régulation ainsi que la mise en œuvre de moyens différenciés pour répondre aux divers besoins des étudiants. L'évaluation, qui a pour fonction de reconnaître les compétences, vise à vérifier si le niveau de développement des compétences attendu a été atteint. De plus, cette reconnaissance est à la base des décisions liées à la certification des études, responsabilité partagée par l'enseignant et les autorités responsables du diplôme.

➤ Les Composantes :

- Donner des rétroactions fréquentes et constructives à l'élève pour lui permettre de se situer dans ses apprentissages et soutenir sa progression.
- Concevoir ou choisir des instruments ou des modalités d'évaluation qui s'appuient sur les programmes d'études et permettent de vérifier les apprentissages effectués par les élèves.

- Concevoir ou choisir des outils d'évaluation qui sont signifiants pour les élèves.
- Utiliser des modalités d'évaluation appropriées pour l'objet évalué.

Tableau 6 Le niveau de maitre attendu au terme de la formation initiale de la compétence n° 5 (Lequalt, 2001):

Au terme de sa formation initiale, l'étudiante ou l'étudiant doit être en mesure :
➤ De détecter en situation d'apprentissage les forces et les difficultés des élèves.
➤ De préciser de façon autonome des correctifs à apporter à son enseignement.

4.2.4. Gérer le fonctionnement du groupe-classe :

Organiser et gérer le fonctionnement du groupe-classe de sorte à maximiser le développement, l'apprentissage et la socialisation des élèves :

Cette compétence professionnelle concerne principalement la gestion de classe. Il s'agit pour l'enseignant d'élaborer un mode de fonctionnement pour sa classe et de faire participer ses élèves à son élaboration afin qu'il soit plus significatif pour eux. Par exemple, il pourrait s'agir d'élaborer ensemble les règles de la classe ou la marche à suivre pour certaines routines (de travail d'équipes, de lecture, etc.). Il s'agit aussi d'expliquer aux élèves les bons comportements à avoir à l'intérieur d'une école ainsi que les conséquences logiques qui s'y rattachent. Afin de bien gérer son groupe, l'enseignant devra être préparé à toute éventualité en ce qui concerne les comportements non désirables et planifier des interventions efficaces afin de les limiter ou de les éliminer rapidement pour ne pas perturber le climat propice au travail. (Bélanger).

Cette compétence se répartit en trois phases : *la planification, l'organisation et la supervision/régulation*. Lors de la planification, nous devons anticiper les modes d'organisation et les interactions spécifiques qu'une situation d'apprentissage commande, choisir des modes de fonctionnement et imaginer des stratégies d'appropriation de ces modes par les élèves. La phase d'*organisation* fait référence à la période utilisée pour permettre aux élèves de s'approprier et de maîtriser les modes de fonctionnement et pour apporter si nécessaire des ajustements. Lors de la phase de *supervision*, nous sommes invités à porter un regard sur le respect des modes de fonctionnement, à détecter les comportements irrespectueux et à y réagir avec discernement (Ghaffari).

➤ **Les Composantes :**

- Définir et mettre en place un système de fonctionnement efficace pour les activités usuelles de la classe.
- Communiquer aux élèves des exigences claires au sujet des comportements scolaires et sociaux appropriés et s'assurer qu'ils s'y conforment.
- Faire participer les élèves comme groupe individus à l'établissement des normes de fonctionnement de la classe.

➤ **Au terme de sa formation initiale, l'étudiante ou l'étudiant doit être en mesure** (site web du baccalauréat en enseignement en adaptation scolaire et sociale) :

- de mettre en place et de maintenir des routines permettant un déroulement efficace des activités usuelles de la classe.
- de repérer et de corriger des problèmes de déroulement qui nuisent au fonctionnement du groupe-classe;
- d'anticiper des problèmes de déroulement des activités de la classe et de planifier des mesures en vue de les prévenir;
- de déterminer et d'appliquer des moyens permettant de régler des problèmes avec les élèves présentant des comportements inappropriés.

4.2.5. Tenir compte de l'hétérogénéité des élèves :

Mettre en place, dans le cadre d'un enseignement inclusif, des stratégies de différenciation pédagogique en vue de soutenir la pleine participation et la réussite de tous les élèves :

Cette compétence touche l'intégration des enfants différents et la différenciation. L'enseignant doit être en mesure de bien intégrer dans sa classe les élèves qui présentent des handicaps ou des difficultés d'apprentissages ou de comportement. Il s'agit aussi de travailler à l'élaboration d'un plan d'intervention adapté à l'élève et à son problème afin de l'aider à atteindre la réussite malgré ses difficultés. (Bélanger).

➤ **Les Composantes** (Lac-saint-jean, 2018-2019):

- Favorise l'intégration pédagogique et sociale des élèves qui présentent des difficultés d'apprentissage, de comportement ou un handicap.
- Recherche l'information pertinente auprès des personnes-ressources et des parents en relation avec les besoins et le cheminement des élèves.

- Présente aux élèves des tâches d'apprentissage, des défis et des rôles dans le groupe-classe qui les font progresser dans leur cheminement.
- Participe à l'élaboration et à la mise en œuvre d'un plan d'intervention personnalisé.
- **Au terme de sa formation initiale, l'étudiante ou l'étudiant doit être en mesure :**
 - de collaborer à la conception et à la mise en œuvre d'un plan d'intervention spécifique pour les élèves sous sa responsabilité.

4.2.6. Soutenir le plaisir d'apprendre :

Cette compétence interpelle directement les personnes enseignantes pour qu'elles fassent en sorte que les élèves développent un sentiment d'appartenance envers l'école. Pour y arriver, elles peuvent utiliser des références culturelles et le vécu des élèves. Une connaissance accrue des cultures des Premiers Peuples, une curiosité envers leurs expériences de vie et une ouverture d'esprit sont nécessaires, spécialement lorsque les élèves ont l'impression que l'école québécoise n'a rien pour eux. Tout comme la compétence 7, la huitième agit elle aussi comme un levier supplémentaire pour soutenir la persévérance scolaire et la réussite éducative (Ministère de l'éducation, 2022).

- **Les Composantes (BACCALAURÉAT EN ENSEIGNEMENT DES ARTS 7209: RAPPORT DE STAGE 3EAR 210-310-410, 2014):**
 - Construire et maintenir des relations positives avec les élèves pour susciter leur motivation pour l'apprentissage.
 - Développer chez les élèves, au moyen d'expériences variées, la capacité à se faire confiance dans leur apprentissage.
 - Développer chez les élèves la persévérance dans l'apprentissage par un soutien axé sur leurs efforts et leurs progrès.
 - Encourager chez chaque élève l'utilisation de stratégies d'apprentissage qui valorisent et cultivent son autonomie.
 - Intégrer aux situations d'enseignement et d'apprentissage des liens avec des éléments de la vie courante et des repères culturels tirés du bagage des élèves.
 - Susciter l'intérêt et la curiosité des élèves pour la discipline enseignée, les savoirs et les savoir-faire, les pratiques, les outils et les techniques, les méthodes et les procédures, l'histoire de la discipline ainsi que les enjeux, les réalisations, les acteurs, les courants de pensée et les débats qui ont marqué son évolution.

4.3. CHAMP 2 : Professionnalisme collaboratif :

Deux compétences à la base du professionnalisme collaboratif :

4.3.1. S’impliquer activement au sein de l’équipe-école :

L’activité enseignante dépasse le contexte de la classe ou les relations avec les élèves. Au sein de l’école, l’enseignante ou l’enseignant fait partie d’une équipe dont tous les membres sont appelés à se concerter afin de prendre des décisions cohérentes et de coordonner leurs interventions dans l’intérêt des élèves. (Roberge, 2020).

➤ Les Composantes (Lac-saint-jean, 2018-2019):

- Situe son rôle par rapport à celui des autres intervenants pour en arriver à une complémentarité, respectueuse des compétences de chacun.
- . Adapte ses actions aux visées éducatives tout en s’engageant personnellement dans la réalisation du projet éducatif de l’école.
- S’intègre avec les autres membres de l’équipe aux activités.
- Soutien les élèves dans leur participation aux activités et aux projets d’écoles.

➤ Niveau de maîtrise attendu (Lequalt, 2001):

Au terme de la formation initiale, l’étudiante ou l’étudiant doit être en mesure :

- De situer son rôle par rapport à celui des autres intervenantes et intervenants ou externes pour en arriver à une complémentarité respectueuse des compétences de chacun.
- D’adapter ses actions aux visées éducatives et d’apporter sa contribution en suggérant quelques pistes d’amélioration et s’engageant personnellement dans la réalisation de projets d’école.
- D’établir une relation de confiance avec les parents.

4.3.2. Collaborer avec la famille et les partenaires de la communauté :

Pour les Premiers Peuples, la famille élargie et la communauté ont un rôle très important à jouer dans l’apprentissage des enfants, un apprentissage qui se poursuit tout au long de la vie. Ils seront également d’excellents alliés pour créer un lien avec les familles et les communautés basé sur la confiance et le partage. Les centres urbains qui offrent une multitude de services peuvent également devenir des supporters dans cette démarche de promotion des perspectives autochtones et du bien-être des étudiants autochtones. (Ministère de l’éducation, 2022).

➤ Les Composantes (Carignan, 2017):

- Etablir des relations avec les familles et les partenaires de la communauté.

- Favoriser la participation des familles et des partenaires de la communauté.
- Promouvoir l'égalité, l'inclusion et la diversité.
- Soutenir les élèves dans leurs apprentissages des compétences parentales et des compétences de citoyenneté.
- Comprendre les besoins et les attentes des familles et des partenaires de la communauté.

4.4. Champ 3 : Professionnalisme enseignant :

La maîtrise du champ 3 concerne l'exercice des responsabilités professionnelles, notamment la formation continue, l'entraide professionnelle et la promotion de la profession. Elle joue un rôle essentiel dans la démonstration du professionnalisme enseignant.

4.4.1. S'engager dans un développement professionnel continu et dans la vie de la profession :

Cette compétence demande de l'enseignant qu'il s'engage dans une démarche (individuelle comme collective) afin qu'il se développe sur le plan professionnel. Pour ce faire, il doit être capable d'évaluer ses compétences professionnelles et de trouver des moyens pour constamment continuer à les développer. Il doit être en mesure d'amorcer des réflexions sur ses propres pratiques didactiques et de mettre en place les moyens qu'il a trouvés pour l'améliorer. Il est aussi important que l'enseignant en discute avec ses collègues. Il peut lui aussi leur donner des conseils et leur apporter de nouvelles idées. La collaboration entre collègue est très importante pour continuer à s'améliorer (Bélanger).

➤ **Les composantes** (Robin, 2019) :

- Établir un bilan de ses compétences et mettre en œuvre les moyens pour les développer en utilisant les ressources disponibles.
- Échanger des idées avec ses collègues quant à la pertinence de ses choix pédagogiques et didactiques.
- Réfléchir sur sa pratique (analyse réflexive) et réinvestir les résultats de sa réflexion dans l'action.
- Mener des projets pédagogiques pour résoudre des problèmes d'enseignement.
- Faire participer ses pairs à des démarches de recherche liées à la maîtrise des compétences visées dans le programme de formation et aux objectifs éducatifs de l'école.

➤ **Niveau de la maîtrise attendue** (Lequalt, 2001) :

- de repérer, de comprendre et d'utiliser les ressources (littérature de recherche et littérature professionnelle, réseaux pédagogiques, associations professionnelles, banques de données) disponibles sur l'enseignement.
- de préciser ses forces et ses limites, ainsi que ses objectifs personnels et les moyens pour y arriver.
- de mener une démarche d'analyse réflexive de manière rigoureuse sur des aspects précis de son enseignement.
- d'entreprendre des projets de recherche sur des aspects ciblés de son enseignement.

4.5. Compétences transversales :

4.5.1. Mobiliser le numérique :

Cette compétence fait référence à l'utilisation du numérique pour améliorer l'apprentissage, la communication et la collaboration entre les enseignants, les élèves et les partenaires de la communauté (Rioux, 2020).

➤ **Les composantes** (Raymond, 2019) :

- Développer et mobiliser ses habilités technologiques.
- Exploiter le potentiel du numérique pour l'apprentissage.
- Développer et mobiliser sa culture informationnelle.
- Communiquer et collaborer à l'aide du numérique.
- Résoudre une variété de problèmes avec le numérique.

4.5.2. Agir en accord avec les principes éthiques de la profession :

Promouvoir et célébrer des comportements éthiques et responsables pour établir des relations empreintes de respect et de confiance avec les élèves, les membres de l'équipe-école et la communauté éducative étendue.

➤ **Les composantes** (GUIDE D'ÉVALUATION DES 13 COMPÉTENCES PROFESSIONNELLES) :

- Connaître les enjeux éthiques propres à la pratique de l'enseignement.
- Agir et se comporter de manière respectueuse envers l'école et ce qu'elle représente.
- Respecter les rôles et les responsabilités des personnes engagées dans la communauté éducative.

- Dénoncer et déconstruire les savoirs, les pratiques, les attitudes et les processus qui produisent ou reproduisent, en contexte éducatif, des situations d'exclusion et de discrimination.

Synthèse :

C'est dans cette perspective que ce cadre présente des pistes d'actualisation de la formation pédagogique, tout en rappelant sa finalité principale : que les enseignants débutants soient capables, au terme de leur formation, d'assumer adéquatement leur tâche et leurs responsabilités tout en s'engageant, dès le début de leur carrière , à une démarche de formation continue, seule garantie d'un développement professionnel continu. Par ailleurs, ce cadre prône une vision professionnelle de l'enseignement ainsi que de l'enseignant, tout en adhérant totalement à l'importance de la formation continue.

Chapitre II :

Les stages pratiques et la formation des professionnels dans le domaine d'EPS

Préface :

La formation professionnelle des professeurs d'éducation physique est le pilier fondamental pour assurer la qualité de l'enseignement et le développement harmonieux des capacités physiques et sociales des élèves. Cette formation vise à doter les futurs enseignants des connaissances théoriques, des compétences pratiques et des attitudes professionnelles nécessaires pour faciliter leur développement.

1. L'enseignement :

1.1. Définition de l'éducation physique et sportive :

L'éducation physique et sportive (EPS) est une discipline scolaire qui utilise les activités physiques, sportives et artistiques pour favoriser le développement global des élèves, y compris leur santé physique, mentale et émotionnelle. Elle vise à former des individus épanouis corporellement, intellectuellement et émotionnellement, grâce à des activités physiques et à l'incitation vers le mouvement et l'activité physique. L'EPS est une partie importante de l'éducation générale et contribue à améliorer la croissance physique et la santé, tout en aidant les élèves à maîtriser leurs émotions et à être insérés dans la société. (Dietsch.Guillaume, l'education physique et sportive a l'ecole: quels defis en annee olympique?, 2024, p. s.d)

1.2. Définition de l'enseignant :

L'enseignant joue un rôle primordial pour arriver à atteindre les objectifs éducatifs en général, et surtout dans le domaine d'EPS, où l'identification des pratiques conduites par les enseignants des lycées, donnent une nécessité qui précise les rôles éducatifs et pédagogiques, notamment les comportements personnels et d'ordre organisationnel.

Un enseignant est une personne responsable de partager des connaissances ou des techniques de raisonnement avec d'autres, que ce soit dans le cadre d'une formation générale ou spécifique à une matière, un domaine ou une discipline scolaire. (Enseignant, Wikipedia 2024)

Un enseignant est par définition une personne dont l'activité professionnelle consiste à transmettre les connaissances, les compétences et les comportements en conformité avec les programmes scolaires. Cette définition ne varie ni en fonction du diplôme de l'enseignant, ni selon le mode de prestation. (Labane.K & Sekarna.DJ, 2013, p. 28)

1.3. La formation initiale :

La formation est généralement définie comme un processus de préparation de l'individu, en le dotant d'un ensemble de connaissances, de compétences, de stratégies et de moyens qui

lui permettent d'aborder la vie professionnelle avec davantage de confiance et de sécurité. La formation initiale des enseignants doit permettre aux futurs enseignants du primaire, du secondaire et du cycle moyen de développer la capacité de gérer le processus multidimensionnel de l'insertion professionnelle. Elle doit également leur faire comprendre l'importance de tous les aspects liés à la profession enseignante (psychologiques, sociaux et professionnels) qui nourrissent leur pratique professionnelle. (Marzouk & Fournier, 2008, p. 33).

1.4. Compétences des enseignants de l'EPS :

1.4.1. Personnalité de l'enseignant de l'EPS :

Trois domaines sont importantes dans le développement de la personnalité de l'enseignant de l'EPS - orientation vers l'éducation et le sport, capacités psychiques et connaissances et compétences. (Antala, Compétences des élèves et des enseignants en EPS, 2010, p. 3)

D'après Européen Qualification Framework les compétences de l'enseignant (en générale) on peut séparer sur les:

- ✓ Compétences cognitives (utiliser des théories, des stratégies et des concepts)
- ✓ Compétences fonctionnelles (des habilités et un know-how)
- ✓ Compétences personnelles (savoir se conduire dans des situations spécifiques)
- ✓ Compétences éthiques (les valeurs personnelles et professionnelles)

1.4.2. Compétences pédagogiques de l'enseignant de l'EPS

Compétences pédagogique de l'enseignant de l'EPS sont représentées par les (Antala, Compétences des élèves et des enseignants en EPS, 2010, p. 3) :

- ✓ **Compétences motrices** : Savoir s'occuper de sa capacité physique ; Le niveau acceptable d'habilités motrices dans des différentes activités physiques et sportives ; Être en bonne santé
- ✓ **Compétences didactiques** : Être capable de trouver les réponses adéquates sur les questions concernant des buts, du contenu des méthodiques de processus de l'enseignement ; Savoir choisir des stratégies, des méthodes d'enseignement, des méthodes d'évaluation ; Savoir planifier, faire des projets de son travail
- ✓ **Compétences de perception et de mémoire** : Les dispositions de l'enseignant par lesquelles il découvre, perçoit, reconnaît et évalue le monde interne d'enfants, les relations interpersonnelles et les différences dans l'apprentissage moteur ; Le sens d'espace, le sens de temps

- ✓ **Compétences d'expression et de communication :** Être capable de gérer effectivement le processus d'enseignement ; Savoir utiliser les moyens verbales (commentaires, terminologie sportive, savoir travailler avec la voix, commandements) et non verbales (démonstrations, mimique, gesticulation, hépatique, proxémique)
- ✓ **Compétences intellectuelles et créatives :** Savoir appliquer adéquatement des connaissances dans les conditions concrètes en travail pédagogique ; Savoir choisir les nouvelles orientations en son travail pédagogique
- ✓ **Compétences organisationnelles :** Être capable d'organiser effectivement les enfants, le processus d'enseignement dans l'espace et dans le temps ; Savoir organiser les différentes formes d'enseignement (cours de l'EPS, classes en plein air, compétitions)
- ✓ **Compétences académiques :** Être capable d'étudier pendant toute la vie et d'intégrer les nouvelles connaissances dans sa pratique pédagogique ; la formation continue ; Les dispositions „manuscrites“ ; savoir travailler avec les documents scolaires et utiliser les nouveaux moyens techniques (ordinateurs, internet et des moyens sportifs)

1.4.3. Modèle d'enseignant en formation (Hardman, 2009) :

Pour savoir bien s'adapter à la nouvelle situation de la société, de l'enseignement et des élèves et savoir aussi manager les échanges, nous devons pour le futur former l'enseignant qui sera (Antala, Compétences des élèves et des enseignants en EPS, 2010, p. 3):

- ✓ **Complètement connaissant :**

Bien connaître le contenu de curriculum scolaire d'EPS pour les différentes classes
Utiliser les styles et les méthodes d'enseignement dans le cadre de contenu variable

- ✓ **Analytiquement envisageant :** Savoir réfléchir et développer des stratégies d'après les intérêts des élèves en éducation ; Savoir travailler avec les différents problèmes sociaux, culturels, éthiques, politiques avec lesquels sont les élèves confrontés
- ✓ **Critiquement pensant :** Être capable d'évaluer critiquement sa propre pratique en relation avec des buts d'enseignement ; Être capable de faire l'analyse et l'évaluation critique de connaissances et de savoirs sur le point de vue de la recherche scientifique et de pratique
- ✓ **Professionnellement effectif :** Être capable de répondre professionnellement aux désirs des enfants et de développer des relations avec eux ; Être capable de

communiquer et de travailler ensemble avec ses collègues, des parents et des autres ; Savoir assurer en EPS les mêmes possibilités pour tous les enfants

1.5. Caractéristiques de l'enseignement d'EPS :

Caractéristiques de l'enseignement d'EPS Selon Spallanzani la recherche réalisé par Josse (1973) sur l'image de l'enseignant d'EPS chez les élèves du secondaire a permis de dégager quelque'une des caractéristiques dominante de la relation enseignant élèves. (Labane.K & Sekarna.DJ, 2013, p. 29) :

- L'enseignant d'EPS existe fortement entant que personne physique.
- La sociabilité du cours d'EPS va dans le sens d'un rapprochement de l'élève et du maitre...
- L'EPS est moins soumise aux programmes, l'enseignant jouit d'un plus grand espace de liberté.

2. Le stage :

2.1. Définition des stages pratiques :

Un stage est une période désignée au sein d'un processus plus vaste au cours de laquelle les individus suivent une formation, un apprentissage ou un développement tout en expérimentant un changement dans leur environnement. (Stage,Wikipedia, 2023)

- ✓ dans le cadre professionnel, il peut s'agir d'une formation théorique et/ou pratique qu'il n'est pas possible d'acquérir par une formation sur le tas.
- ✓ dans le cadre scolaire ou de formation, il peut s'agir au contraire d'une mise en application des acquis dans un contexte professionnel.

Le stage est défini comme un ensemble d'actions, de stratégies et de motivations que le stagiaire élabore lors de la mise en œuvre d'un projet éducatif pour transformer la réalité. Son objectif est de réfléchir sur l'analyse de la pratique éducative et d'encourager l'innovation pédagogique chez les futurs enseignants. Le stage facilite le lien entre la théorie et la pratique, en s'appuyant sur les compétences développées dans le programme de formation des enseignants. Il constitue une occasion privilégiée d'appliquer les connaissances acquises et de développer des compétences. (Arellano-Vaca & Lizbeth, 2015, p. 134)

Les stages dans la formation initiale des enseignantes sont donc une période déterminante pour la formation, se traduisant par un entraînement direct au métier. Étant le lieu du développement des compétences pratiques confrontées aux connaissances théoriques, les stages constituent une étape significative dans le processus du développement professionnel (Uwamariya&Mukamurera, 2005 ; Mukamurera, 2014 ; Tardif, 2018). (Zihahirwa, Frenay, & Denis, 2023)

En Algérie, un stage de formation permet a un stagiaire d'acquérir grâce a un apprentissage oriente les connaissances et le savoir-faire dans un domaine et métier précis pour pouvoir être prépare à exercer une profession que le stagiaire souhaitera exercer. Les stages sont souvent rémunères cela étant dépendant du contrat de formation. (anonym, ALGERIE FORMATION: Algerie stage de formation professionnelle stages apprentissages, 2024)

2.2. Définition stagiaire :

Un stagiaire est un individu engagé dans une phase de formation ou d'apprentissage pratique au cours de laquelle il a l'opportunité d'appliquer et de développer les connaissances théoriques acquises lors de sa formation académique. Ce processus peut se dérouler dans divers contextes, tels que le monde professionnel, le domaine éducatif, ou d'autres secteurs spécialisés. Pendant la période de stage, le stagiaire travaille sous la supervision ou la guidance de professionnels expérimentés, avec pour objectif d'acquérir des compétences spécifiques, de se familiariser avec le fonctionnement quotidien de son domaine d'études, et de se préparer à une intégration future dans le monde du travail.

Les tâches d'un stagiaire dans le domaine de l'EPS (éducation physique et sportive) peuvent inclure :

- Assister les enseignants dans la préparation et la mise en place des cours d'EPS
- Encadrer les élèves pendant les activités physiques et sportives
- Participer à l'organisation d'événements sportifs et de compétitions
- Contribuer à la conception de programmes d'entraînement et de séances d'EPS
- Effectuer des recherches et des analyses sur des sujets liés à l'EPS

Selon Nicholls Alexanderà déclarer que lors d'un stage en EPS, le stagiaire peut développer sa confiance dans plusieurs compétences : la gestion de classe, la planification et l'enseignement du contenu à enseigner, la communication avec l'équipe pédagogique et les élèves, ainsi que les interventions pour les élèves ayant des besoins particuliers. (Idir & Brkat, 2023, p. 92)

2.3. Les composantes du stage pratique :

Le stage pratique se compose de trois phases distinctes au cours comprenant les stagiaires planifiant et exécutant les tâches qui leur sont assignées. Tout au long de cette expérience éducative, les stagiaires sont encouragés à réfléchir de manière critique sur leurs actions, pendant et après l'achèvement. Ce stage sert de tremplin aux stagiaires pour développer des compétences qui leur seront utiles tout au long de leur carrière. Ces trois étapes sont obligatoires pour les étudiants en fin de programme académique et visent à atteindre les objectifs suivant (GUIDE DU STAGE PRATIQUE, s.d) :

2.3.1. Stage d'observation :

Apprendre au moyen de l'observation est utile pour initier les stagiaires à leur profession. En période de stage, deux types d'observation complémentaires prévalent (GUIDE DU STAGE PRATIQUE, s.d) :

2.3.1.1. Observation générale :

Elle permet aux stagiaires de connaître, dans son ensemble, l'environnement de la vie du groupe dans lequel ils vont s'intégrer pendant la durée du stage. C'est le moment pour eux de « voir » les activités, les événements et les éléments qui composent l'acte pédagogique qui se déroule à l'intérieur de l'établissement et de la classe.

❖ L'établissement d'application :

- Comportement des apprenants avant l'accès à l'établissement
- leur comportement avant d'entrer en classe,
- visite de l'établissement pour en connaître la structure et l'équipement,
- entretien avec le responsable de l'établissement,
- recueil d'informations, statistiques : élèves, enseignants, niveaux, groupes de classe, etc. ainsi que les ressources humaines et leurs fonctions.
- documentation : emploi du temps, programmes, documents d'accompagnement...

2.3.1.2. Observation spécifique :

Elle permet aux stagiaires de focaliser leur intérêt sur tel ou tel aspect du processus enseignement apprentissage tels que : les interactions en classe, les techniques d'enseignement employées par l'enseignant applicateur, les stratégies d'apprentissage des apprenants, les modalités d'évaluation appliquées, etc. Le stage d'observation dure environ 4 semaines. Les stagiaires se rendent dans l'établissement d'application qu'on leur a désigné une fois par

semaine. Ils doivent être accompagnés de leur enseignant tuteur, au moins lors de la première visite.

❖ **La classe d'application :**

- Structure, espace, répartition des apprenants (plan de la classe...)
- matériels didactiques,
- appuis documentaires des apprenants : cahiers, livres scolaires,
- appuis documentaires de l'enseignant : livres scolaires, fiches, cahier journal, répartitions,...

2.3.1.3. L'activité (animation, présentation de cours, évaluation) dans la classe d'application :

- Se référer à la grille d'observation des activités pour voir comment le professeur
- d'application : prépare et anime sa classe,
- présente le cours et les différentes activités,
- évalue les apprentissages,
- se comporte, son maintien en classe
- gère les situations imprévues

2.3.2. Stage intègre :

Les stagiaires se rendent une fois par semaine à leur établissement d'application pendant environ 9 à 10 semaines. L'enseignant tuteur doit les accompagner durant cette phase afin de suivre leur progression. Cette étape tend à les préparer à la phase finale du stage (Stage bloqué). Elle leur permet de commencer, graduellement, à participer aux différentes tâches pédagogiques et de supervision. Les tâches qu'ils auront à effectuer sont les suivantes : (GUIDE DU STAGE PRATIQUE, s.d)

2.3.2.1. Activités pédagogiques :

- Préparer au préalable tous les cours programmés le jour du stage.
- Rechercher les documents nécessaires à la préparation des cours.
- Préparer les fiches de tous les cours programmés.
- Présenter le début ou la fin d'un cours puis deux ou trois cours durant cette étape (selon la répartition faite par le professeur d'application)
- Se munir des moyens didactiques appropriés aux cours présentés, si nécessaire.
- Participer à l'élaboration d'un ou de deux devoirs.

- Corriger au moins quelques copies de devoirs surveillés, interrogations écrites, rédactions, etc.
- Respecter les règles et habitudes installées par le professeur d'application concernant les élèves

2.3.2.2. Activités de supervision :

- surveiller les apprenants lors des devoirs ou compositions,
- superviser leur travail individuel ou par équipes,
- participer et aider les élèves dans leurs activités culturelles : exposition au sein de l'établissement,
- préparation de la journée du 16 avril, etc.

2.3.3. Stage bloque :

Après les activités d'observation (stage d'observation) et de participation partielle (stage intégré), les étudiants stagiaires abordent l'étape finale du stage pratique : le stage bloqué. Cette étape leur permet de prendre en charge, en toute responsabilité, les différents cours et activités ainsi que leur évaluation et surtout d'interagir de façon suivie avec les apprenants et les matières enseignées. Les tâches à assumer durant cette étape sont les suivantes (GUIDE DU STAGE PRATIQUE, s.d):

2.3.3.1. Activités pédagogiques :

- Préparer au préalable tous les cours programmés le jour du stage.
- Rechercher les documents nécessaires à la préparation des cours.
- Préparer les fiches de tous les cours programmés.
- Respecter et préparer le contenu du cours selon la répartition faite par le professeur d'application.
- Mentionner tous les conseils et observations sur le cahier de stage et à la fin de la fiche de planification.
- Se munir des moyens didactiques appropriés aux cours présentés, si nécessaire.
- Participer aux séances évaluatives qui suivent les leçons en présence des collègues stagiaires, du professeur d'application et du tuteur s'il est présent.
- Réguler et ajuster son approche en appliquant les conseils et recommandations des enseignants d'application et tuteur.
- Avoir le sens des responsabilités
- Etre ouvert aux critiques, les accepter et en tirer profit

2.3.3.2. Activités administratives :

- faire l'appel, reporter les absents, tenir le cahier de texte,
- assister à des conseils de classe, à des séminaires,
- assister aux réunions avec les parents d'élèves, etc

2.4. L'accompagnement en professionnelle :

L'équipe classique de formateurs entourant un stagiaire est composé de l'enseignant associé et du superviseur universitaire. La triade est le terme consacré pour désigner les membres de cette équipe (Boutet et Rousseau, 2002 ; Boutin, 1993 ; Villeneuve, 1994). Casey et Howson (1993) ont décrit une équipe de trois formateurs : un instructeur, un superviseur et un enseignant associé. L'expérience décrite par Cole et Knowles (1995) fait également état de ce double accompagnement du milieu universitaire. Templeton (1994) a pour sa part tenté de cerner les influences exercées par d'autres acteurs dans l'expérience de stage : la direction de l'école, les autres membres de l'équipe-école, les collègues stagiaires, les élèves, les parents et les amis. (Colette & Pauline, 2001)

2.4.1. Rôle de l'enseignante associée ou l'enseignant associé :

- Être présent à l'école pour toute la durée du calendrier de stage.
- Établir un premier contact avec le la superviseure ou le superviseur avant le début du stage.
- Participer à une rencontre de concertation collective ou individuelle avec le la superviseure ou le superviseur au début de la période intensive du stage.
- Accueillir la ou le stagiaire et faciliter son intégration dans l'école (classe, équipe-cycle, équipe-école) et dans les activités complémentaires à l'enseignement telles que les journées pédagogiques, les rencontres de parents, les réunions et les ateliers de formation.
- Définir, avec la ou le stagiaire, les conditions du stage et de la prise en charge.
- Soutenir et assurer un suivi de la planification :
 - superviser sa planification à long terme et quotidienne (sommaire et détaillée): le questionner ou → attirer son attention sur l'impact possible de tel choix d'activité ou de mode de gestion de classe;
 - commenter ou annoter les canevas de planification que la ou le stagiaire lui présente 48h avant le → pilotage des activités.
- Observer, au moins trois heures par semaine, et donner des rétroactions de façon régulière.
- Participer activement à la rencontre avec le la superviseure ou le superviseur lors de ses visites à l'école.

- Travailler de concert avec le la superviseure ou le superviseur en assurant un suivi régulier des progrès du stagiaire.
- Remplir une grille d'appréciation du développement des compétences professionnelles du stagiaire à la fin du stage.
- Participer à un comité ad hoc dans les cas estimés litigieux ou difficiles.

2.4.2. Rôle du la superviseure ou le superviseur:

- Être disponible pour la ou le stagiaire et l'enseignante associée ou l'enseignant associé pour toute la durée du stage.
- Établir un premier contact avec l'enseignante associée ou l'enseignant associé avant le début du stage.
- Organiser une rencontre de concertation avec les enseignants avant la période intensive du stage.
- Guider les stagiaires dans la préparation et la réalisation du stage.
- S'assurer de l'autonomie du stagiaire dans la préparation de son matériel d'enseignement
- Offrir un soutien individuel au stagiaire, notamment dans la préparation et l'analyse de son enseignement.
- Travailler de concert avec l'enseignante associée ou l'enseignant associé en assurant un suivi régulier des progrès du stagiaire.
- Organiser et animer des échanges collectifs entre les stagiaires lors des séminaires.
- Effectuer les visites de supervision conformément au calendrier : observer une période complète et offrir une rétroaction, en triade lorsque cela est possible.
- Si nécessaire, orienter l'étudiant vers des mesures de soutien générales ou spécifiques (en français, par exemple).
- Participer à l'évaluation continue du stagiaire et attribuer la mention finale.
- Participer à un comité ad hoc dans les cas estimés litigieux ou difficiles.
- Participer à une rencontre avec la responsable des stages et la ou le stagiaire, en cas d'échec.

2.4.3. Rôle de la direction :

- Accueillir la ou le stagiaire et faciliter son intégration à l'école.
- Mettre en place les conditions favorables à la réalisation du stage.
- S'assurer que la ou le stagiaire a un accès individuel au réseau Internet de l'école.
- Favoriser la participation des enseignants aux rencontres collectives ou individuelles avec le la superviseure ou le superviseur.
- Soutenir l'enseignante associée ou l'enseignant associé dans son rôle d'accompagnement.

- Dans les cas difficiles, discuter avec l'enseignante associée ou l'enseignant associé de l'appréciation des compétences du stagiaire.

2.5. Le rôle du stage dans la formation en enseignement

Selon Jean. Lapointe & F. Guillemette, le rôle du stage dans la formation pédagogique Comme la plupart des programmes de formation professionnelle, la formation pédagogique assure un lien entre théorie et pratique (Perrenoud, 1998). (Guillemette et Lapointe, 2011). L'équipe de formateurs, professeur agrégé et encadrant universitaire, se partage une grande partie de l'encadrement, de la formation et de l'évaluation du stagiaire (Guillemette, Lapointe, & François, 2015, p. 201).

2.6. Les avantages apportés au stagiaire :

Les stages permettent aux étudiants d'acquérir une expérience professionnelle et de mettre en pratique les enseignements théoriques suivis durant leur cursus. Le stage est ainsi considéré comme un passage indispensable. (SA SPEAK & ACT, 2023)

2.6.1. Découvrir le monde professionnel :

Les stages procurent aux étudiants l'opportunité de se familiariser avec le milieu professionnel et de comprendre les attentes des entreprises.

2.6.2. Acquérir des compétences pratiques :

Confronter les enseignements théoriques à la réalité du terrain permet aux étudiants de développer des compétences concrètes et valorisables sur le marché du travail.

2.6.3. Construire son réseau :

Effectuer un stage ouvre aussi la porte à la création d'un réseau professionnel, qui sera utile tout au long de la carrière.

2.6.4. Confirmer ou infirmer sa vocation :

Enfin, les stages permettent aux étudiants de confirmer ou non leurs choix d'orientation et de se réorienter si nécessaire selon son projet.

2.7. Les compétences à développer pendant vos stages alternances :

La compétence se définit par la capacité pour un individu d'utiliser à bon escient ce qu'il sait et ce qu'il sait faire, en tant que combinaison singulière et originale de connaissances, de

capacités et d'attitudes. Pour l'évaluer, il va falloir créer des tâches appropriées, distinctes de celles utilisées pour construire et enseigner cette compétence.

Voici les compétences à acquérir ou à consolider durant vos différentes ; (Compétences à développer pendant vos stages/alternances, s.d)

2.7.1. Esprit d'équipe :

Les recruteurs attendent des jeunes diplômés un esprit d'équipe. Pourquoi ? La pluralité des profils est bénéfique au développement d'une entreprise. « Le travail d'équipe garantit une meilleure réussite », remarque Jean-Paul Brunier, Président de l'agence de publicité Leo Burnett France. De votre côté, c'est également la possibilité de mieux vous intégrer et de vous épanouir dans votre travail.

2.7.2. Adaptabilité :

Les employeurs apprécient particulièrement l'adaptabilité. Et pour cause, s'adapter en toutes circonstances est plus que nécessaire dans un environnement en perpétuel mouvement ! Les techniques et les technologies évoluent : il faut être « capable de s'adapter aux changements perpétuels qui régissent le secteur de la communication, notamment avec la montée du digital dans le développement stratégique des marques », explique Jean-Paul Brunier. Il est important de savoir se remettre en question et d'être ouvert à l'apprentissage au quotidien.

2.7.3. Sens de l'organisation :

Oubliez les études qui montrent qu'être bordélique est signe de créativité ! Cette qualité est souvent citée dans les offres d'emploi. Réunions les unes après les autres, dossiers à gérer en urgence... la vie professionnelle est faite d'imprévus. Aussi, pour ne pas vous montrer dépasser par les événements, mieux vaut maîtriser votre timing et réaliser les tâches qui vous sont confiées avec rigueur et professionnalisme pour laisser un peu de temps libre à la gestion de dossiers inattendus.

2.7.4. Créativité :

« On a besoin d'énergie créative », confie Jean-Paul Brunier de l'agence de pub Leo Burnett France. Une qualité recherchée dans le secteur de la pub mais pas seulement. D'une manière générale, la créativité permet d'innover ou bien de solutionner un problème. Des compétences demandées par les entreprises.

2.7.5. Positivité :

En plus de votre créativité, restez positif ! Cela vous permettra d'optimiser vos ressources, de motiver l'enthousiasme de vos collègues et d'être plus performant. Et la performance est une denrée très prisée dans le monde du travail. « Nous recherchons des talents qui apportent leur enthousiasme », indique Regis Blugeon, le DRH France de Saint-Gobain. Ne vous laissez pas envahir par le stress ou la colère par exemple. Trouvez une manière d'aborder vos difficultés autrement.

2.7.6. Autonomie :

Gérer un imprévu peut engendrer une prise d'initiative et de décision pour régler un problème rapidement par exemple. Votre autonomie pourra mettre en avant votre esprit d'initiative, très recherché notamment par les start-up.

2.7.7. Polyvalence :

Cette qualité est surtout très demandée par les petites et moyennes structures. Ces dernières vous permettent d'ailleurs de valoriser différentes compétences et d'ouvrir plus largement votre champ des possibles. Sans aucun doute, votre polyvalence sera un atout pour votre évolution de carrière.

2.8. Les objectifs du stage pratique :

- Application des connaissances théoriques : Mettre en pratique les concepts et les compétences appris au cours de la formation académique dans un environnement professionnel réel.
- Acquisition d'expérience pratique : Développer une expérience concrète dans le domaine d'étude afin de mieux comprendre les dynamiques professionnelles et les réalités du terrain.
- Développement de compétences professionnelles : Acquérir des compétences spécifiques liées au domaine d'étude, que ce soit des compétences techniques, relationnelles, organisationnelles, ou autres.
- Observation du fonctionnement de l'organisation : Comprendre la structure, la culture et les processus de travail de l'organisation d'accueil.
- Intégration dans le milieu professionnel : S'adapter aux normes, aux valeurs, et aux attentes du milieu professionnel, ainsi qu'à la dynamique de l'équipe.
- Identification des défis et des opportunités : Identifier les défis potentiels liés au domaine d'étude et explorer les opportunités qui existent dans le contexte professionnel.

- Développement de compétences transversales : Améliorer des compétences transversales telles que la communication, le travail d'équipe, la résolution de problèmes, et la gestion du temps.
- Construction d'un réseau professionnel : Établir des contacts avec des professionnels du domaine, ce qui peut être bénéfique pour le futur développement de carrière.
- Auto-évaluation et réflexion : S'auto-évaluer et réfléchir sur les expériences vécues pendant le stage pour identifier les forces, les faiblesses et les opportunités d'amélioration.
- Validation de l'orientation professionnelle : Confirmer ou ajuster son choix professionnel en expérimentant le travail quotidien dans le domaine d'étude.
- Démonstration de la motivation et de l'engagement : Montrer une attitude positive, de la motivation et de l'engagement envers le travail, démontrant ainsi sa valeur en tant que futur professionnel.
- Préparation à l'insertion professionnelle : Se préparer à la transition entre la vie académique et la vie professionnelle en développant les compétences et la confiance nécessaires.

3. L'évaluation:

Nous partirons d'une définition très générale de l'évaluation. Evaluer consiste à émettre un jugement de valeur, à estimer la valeur de quelque chose ou de quelqu'un (Ardoino et Berger, 1986). (Brau_Anto & Cleuziou, 2005)

Cette définition interroge la notion de valeur. La valeur c'est ce qui fait que les choses ne nous sont pas indifférentes et qu'elles suscitent notre préférence. En effet, ce qui fait valeur chez une personne ne fait pas forcément valeur pour une autre personne. C'est pour cela que l'évaluation est toujours dictée en amont par des choix axiologiques: «<< il y a donc bien un paradigme de la valeur dans l'évaluation, un paradigme éthique de l'évaluation » (Lecoite, 2001). (Brau_Anto & Cleuziou, 2005)

3.1. Définition de l'évaluation :

L'évaluation est un processus de comparaison entre un référent et un référé (Barbier, 1985), un système de normes plus ou moins explicite. L'évaluation implique la construction et la négociation de représentations : valeurs, normes, jugements (Perrenoud, 1989). L'enjeu de la sociologie de l'évaluation est de mettre en évidence l'arbitraire de ces normes, de la définition de la conformité ou de l'excellence, des procédures d'évaluation. (Cogérino.Geneviève, CAIRN. INFO, 2002, pp. 23-42)

3.2. Les critères pour évaluer un stagiaire dans le domaine l'EPS :

Pour évaluer un stagiaire dans le domaine de l'EPS (Éducation Physique et Sportive), plusieurs critères peuvent être pris en compte pour mesurer ses compétences et ses performances. Voici quelques critères couramment utilisés dans l'évaluation des stagiaires en EPS : (anonym, Grille d'évaluation des compétences en stage, s.d)

1. Respect des attentes du stage : Évaluer si le stagiaire respecte les attentes du stage en termes de productions, de prise en charge, etc..
2. Interactions professionnelles : Évaluer la capacité du stagiaire à interagir de manière respectueuse avec les élèves et le personnel de l'école.
3. Organisation et ponctualité : Évaluer si le stagiaire est organisé dans la gestion de son temps, son matériel (agenda, chronomètre, etc.) et s'il est ponctuel.
4. Ouverture aux commentaires d'autrui : Évaluer si le stagiaire fait preuve d'ouverture face aux commentaires des élèves, des enseignants associés, etc...
5. Respect des règles de vie de l'école et en EPS : Évaluer si le stagiaire respecte les règles établies dans l'école et en EPS.

3.3. Modalités générales d'évaluation :

Le processus d'évaluation est un effort de collaboration entre l'enseignant associé et le superviseur, bien que la décision finale revienne au superviseur. Cette décision repose sur les retours de l'environnement de stage, les critères de l'université et les observations du superviseur. Les directives du ministère exigent l'évaluation de treize compétences professionnelles et de leurs dimensions respectives. Ces dimensions servent à observer et évaluer le comportement du stagiaire, en fournissant des exemples concrets de conduite attendue en fonction de son niveau de formation. Il est important de noter que l'expression de ces dimensions peut varier selon le parcours individuel du stagiaire et le contexte spécifique du stage. (anonyme, GUIDE D'ÉVALUATION DES 13 COMPÉTENCES PROFESSIONNELLES, 2022, pp. 4-5-6)

3.3.1. Evaluation individuelle des compétences :

Appréciation individuelle des compétences par l'enseignant associé

- Trois mentions sont possibles pour l'appréciation du développement des compétences :

Chapitre II Les stages pratiques et la formation des professionnels dans le domaine d'EPS

Répond aux exigences, Répond partiellement aux exigences, Ne répond pas aux exigences.

- L'enseignant associé est invité à émettre des commentaires personnalisés reliés aux points forts et aux points à améliorer du stagiaire puis à lui suggérer des pistes de développement, et ce, pour l'ensemble des compétences.

Évaluation individuelle des compétences par le superviseur :

- Pour les stages 1,2 et 3, trois mentions sont possibles pour l'évaluation des compétences : Succès, succès avec difficulté ou Échec.
- Pour le stage 4, deux mentions possibles pour les compétences : succès ou échec.

3.3.2. Evaluation globale du stage :

Appréciation globale par l'enseignant associé :

- L'enseignant associé n'attribue pas une mention globale pour le stage. Il inscrit toutefois un commentaire général qui peut s'adresser plus personnellement au stagiaire.

Évaluation globale par le superviseur :

- Le superviseur attribue une mention globale pour le stage à partir de l'évaluation des compétences, en tenant compte de l'appréciation de l'enseignant associé.
- Trois mentions sont possibles pour l'évaluation globale du stage : **Succès, Échec ou Abandon.**

Tableau 7 Les stages de la compétence fondatrice :

Compétences fondatrices		
S T A G E	Compétences/ Dimension	Note s
	Compétence 1 : Agir en tant que professionnelles ou professionnel cultivé, à la fois interprète, médiateur et critique d'éléments de culture dans l'exercice de ses fonctions. Au terme de la formation : En large partie maîtrisée	

<p>1</p> <p>1</p> <p>2</p> <p>3</p> <p>4</p> <p>1</p>	<p>1.1 Démontrer une compréhension(...) des contenus du Programme de formation de l'école québécoise(...)</p> <p>1.5 (Dans un cadre informel) Amener les l'élèves à explicitier(...) leur goûts, leurs références et leurs pratiques en matière de culture.</p> <p>1.7 Porter un regard critique sur ses propres origines et pratiques culturelles [...]</p> <p>1.8 [...] connaître les ressources et les programmes qui soutiennent l'enseignante ou l'enseignant [...] médiateur d'éléments de culture.</p> <p>1.2 Donner du sens aux apprentissages des élèves en tissant des liens entre ceux effectués dans la classe [...] [et] les situations de la vie courante.</p> <p>1.5 [En classe] Amener les élèves à explicitier et à justifier leurs représentations leurs goûts, leurs références et leurs pratiques en matière de culture.</p> <p>1.2 Donner du sens aux apprentissages des élèves en tissant des liens entre ceux effectués dans la classe, entre sa discipline et les autres disciplines enseignées [...] ou les situations de la vie courante.</p> <p>1.3. [Envisager des stratégies pour) Susciter chez les élèves l'esprit critique [...]</p> <p>1.4 Aménager la classe en un espace de vie inclusif et stimulant [...] [ou y réfléchir].</p> <p>1.7 Porter un regard critique sur ses propres origines et ses pratiques culturelles, en reconnaître les potentialités et les limites, et trouver les moyens de les enrichir et les diversifier.</p> <p>1.1 Démontrer une compréhension approfondie des contenus du Programme de formation de l'école québécoise [...]</p> <p>1.4 Aménager la classe en un espace de vie inclusif et stimulant qui met la culture en valeur.</p> <p>1.6 Encourager un dialogue ouvert et critique entre la culture des jeunes et la culture transmise à l'école</p> <p>Compétence 2 Maîtriser la langue d'enseignement - Au terme de la formation: En large partie maîtrisée</p> <p>2.1 Maîtriser les règles et les usages de la langue orale, écrite et illustrée dans l'ensemble de ses communications avec la communauté.</p> <p>2.3 Employer un registre approprié dans ses interventions auprès des élèves, des parents et de ses pairs.</p>	
---	---	--

	2.6 [] [découvrir et valoriser la langue maternelle des élèves	
	2.8 Communiquer de façon claire, précise et constructive [..]	
2	2.2 Démontrer la capacité de soutenir ses idées de manière cohérente, intelligible, critique et respectueuse dans ses communications, à l'oral comme à l'écrit.	
	2.5 Recourir aux différents modes d'expression de la langue (visuelle, spatiale, sonore et gestuelle) [...]	
3	2.7 Vérifier la qualité de la langue des élèves [...]	
	2.5 Recourir aux différents modes d'expression de la langue (visuelle, spatiale, sonore et gestuelle) pour soutenir le développement des compétences langagières des élèves.	
	2.7. Vérifier la qualité de la langue des élèves , leur offrir une rétroaction fréquente [..]	
	2.4 Intégrer dans la planification, dans la planification de son enseignement, des outils visant à promouvoir la langue d'enseignement comme objet de culture .	
4	2.7 Vérifier la qualité de la langue des élèves, leur offrir une rétroaction fréquente et les amener à se corriger et les amener à se corriger [...]	
	2.8 Communiquer de façon claire, précise et constructive les apprentissages effectués et toute autre information servant à soutenir l'élève dans ses apprentissages.	

Synthèse

Les stages pratiques offrent une occasion précieuse de mettre en pratique les connaissances théoriques acquises en classe. Ils permettent aux étudiants de développer leurs compétences pratiques de se familiariser avec le milieu professionnel et de préparer leur future carrière dans l'EPS. De plus les stages pratiques offrent une opportunité d'observation et d'interaction avec des professionnels de l'EPS. Ce qui peut être une source d'inspiration et de mentorat. En conclusion les stages pratiques sont un élément essentiel de la formation en EPS et contribuent grandement à la préparation des futurs professionnels de ce domaine.

Partie pratique

Chapitre III :
Cadre méthodologique

1. Méthode et moyen :

1.1. Méthode de recherche :

Dans notre étude nous avons opté pour l'utilisation de l'approche quantitative, ou nous allons utiliser l'analyse de corrélation qui est une méthode statique qui permet d'évaluer la corrélation entre deux variables. Il détermine si dans quelle mesure les changements dans une variable sont liés aux changements dans une autre variable. (Guide pour maîtriser l'Analyse de corrélation, s.d)

Pour cette étude, on a utilisé le coefficient de corrélation de Spearman qui est nommé d'après Charles Spearman le coefficient de corrélation de Spearman, symbolisé par la lettre grecque 'p', est une méthode d'analyse de données qui ne nécessite pas de paramètres spécifiques. C'est une façon de mesurer à la fois l'intensité et la direction de la dépendance statique entre deux variables. Cette mesure est particulièrement adaptée lorsque les variables sont classées sur une échelle ordonnée ou supérieure. (Voxco, 2023)

1.2. L'outil de recherche :

Pour mieux réussir notre recherche il est nécessaire d'utiliser une grille d'évaluation pour évaluer le stage pratique des étudiantes stagiaires en STAPS.

Cette grille d'évaluation a été réalisée par deux experts, un Algérien « Hakim Hariti » et un Marocain « Jaouad Alem » au Canada

Définition de grille d'évaluation :

La grille d'évaluation est un document écrit divisé en critères et en composantes observables, chacun accompagné d'une échelle. L'échelle est composée d'une série d'éléments gradus qui représentent différents niveaux de possession de la quantité. (Côté., Tardif., & Munn, 2011)

1.3. Variable de la recherche :

La grille d'évaluation va comporter 4 variables : une variable 'critère' (l'impression générale de la prestation du stagiaire (IGP, évaluée avec 10 items) et trois autres variables qui vont être mesurées avec 16 items : le degré de préparation du stagiaire avant la séance d'intervention (avant, 5 items), la qualité de l'interaction avec son environnement pendant la séance (pendant, 8 items) et la qualité de son intervention juste après la fin de la séance (après, 3 items).

2. Population :

Dans notre étude, la population cible sont des stagiaires dans le domaine des Sciences et Techniques des Activités Physiques et Sportives (STAPS) spécialisés en éducation et entraînement inscrits en Licence 3 et Master 2 à l'université Abderrahmane mira Bejaia, qui devront réaliser un stage pratique dans divers établissements scolaire au niveau de la wilaya de Bejaïa.

3. L'échantillon de recherche :

Un échantillon de 26 stagiaires inscrits en licence 3 et en master 2 (16 étudiantes, 10 étudiants) ont réalisé leurs stage pratique dans divers établissements scolaires et au sein des clubs sportifs de la wilaya de Bejaïa (12 stages réalisés au collège et 8 au lycée et 6 en sein des clubs sportifs).

Tableau 8 La taille de l'échantillon de recherche

		Palier		Total
		Licence	Master	
<u>Genre</u>	F	5	11	16
	H	6	4	10
Total		11	15	26

4. Moyen de récolte de données :

Au cours de notre recherche, nous avons utilisé différents moyen pour collecter les données :

- **Excel 2007** ;
- **Jamovi** ; est un logiciel gratuit, open source et compatible avec toutes les plateformes utilisé pour l'analyse statistique. Il met à disposition une interface graphique conviviale pour réaliser différentes analyses statistiques en utilisant le langage de programmation R. (Rober & Muenchen, 2023)

Chapitre V :

*Analyse, interprétation et
discussion des résultats*

Préface :

Grâce aux procédures méthodologiques suivies pour l'étude, nous avons pu recueillir un maximum d'informations. Cela nous a permis d'analyser les résultats de manière précise et en adéquation avec les objectifs de l'étude. Nous avons ensuite procédé à un traitement statistique de ces données, ce qui nous a permis d'obtenir des résultats supplémentaires. Ces résultats ont été présentés sous forme de tableaux et de graphiques afin de structurer le processus d'analyse et d'éviter tout chevauchement des informations.

1. Présentation des résultats de l'étude :**1.1. Présentation et analyser les résultats :****Tableau 9 La corrélation entre impression générale et avant le début de la séance**

Matrice de corrélation		Impression générale	Avant le début de la séance
Impression générale	Rho de Spearman	—	
	Ddl	—	
	Valeur p	—	
Avant le début de la séance	Rho de Spearman	0.648 ***	—
	Ddl	24	—
	Valeur p	< .001	—
Note. * $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$			

Analyse et discussion de tableau 9 :

D'après les résultats obtenus du tableau n°9, la matrice de corrélation des items d'impression générale et celle d'avant le début de la séance d'EPS, il nous apparaît clairement que le coefficient de corrélation de Rho de Spearman est de 0,648 à 24 ddl (degré de liberté) est estimé à ($p < .001$).

- Cette valeur de 0.648 témoigne une relation positive modérément forte entre les deux variables. En particulier, une valeur qui se rapproche de 1 ou -1 suggère une forte relation monotone (positive ou négative respectivement). Dans cette situation, la valeur de 0.648 indique que lorsque la variable d'avant le début de la séance augmentent, les impressions générales tendent également à augmenter de manière importante. Ce qui signifie l'existence d'une relation positive modérément forte et hautement significative au niveau de ($p \leq 0,001$)

entre l'impression du stagiaire et sa capacité à préparer efficacement la séance d'enseignement ou d'entraînement.

Représentation graphique :

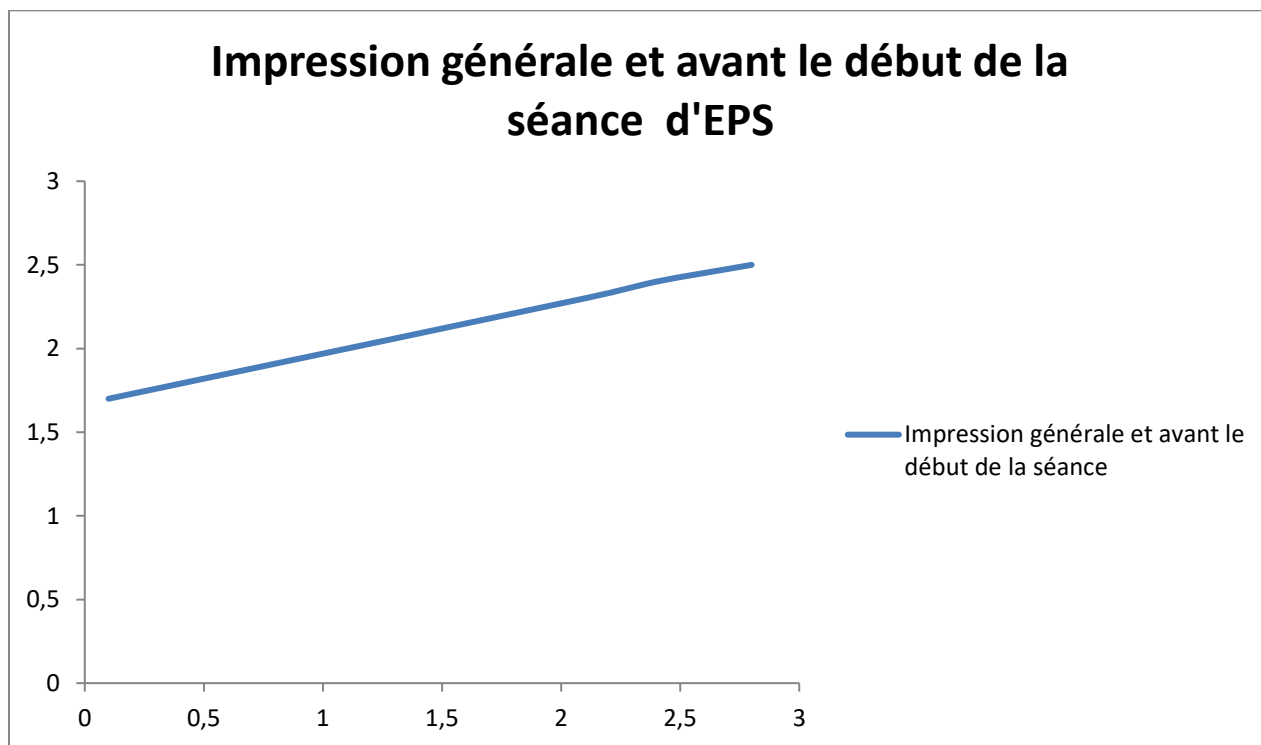


Figure 1 Représentation graphique des résultats de la relation entre l'impression générale et avant le début de la séance

Tableau 10 La corrélation entre l'impression générale et pendant la séance

Matrice de corrélation			
		Impression générale	Pendant la séance
Impression générale	Rho de Spearman	—	
	Ddl	—	
	Valeur p	—	
Pendant la séance	Rho de Spearman	0.755 ***	—
	Ddl	24	—
	Valeur p	< .001	—

Note. * p < .05, ** p < .01, *** p < .001

Analyse et discussion tableau 10:

D'après les résultats obtenus du tableau n°10, la matrice de corrélation des items d'impression générale et celle pendant la séance d'EPS, il nous apparaît clairement que le coefficient de corrélation de Rho de Spearman est de 0,755 à 24 ddl (degré de liberté) est estimé à ($p < .001$).

- Cette valeur de 0.755 témoigne une relation positive forte entre les deux variables. En particulier, une valeur qui se rapproche de 1 ou -1 suggère une forte relation monotone (positive ou négative respectivement). Dans cette situation, la valeur de 0.648 indique que lorsque la variable pendant la séance augmente, les impressions générales tendent également à augmenter de manière importante. Ce qui signifie l'existence d'une relation positive forte et hautement significative au niveau de ($p \leq 0,001$) entre l'impression du stagiaire et sa qualité de l'interaction avec son environnement pendant la séance.

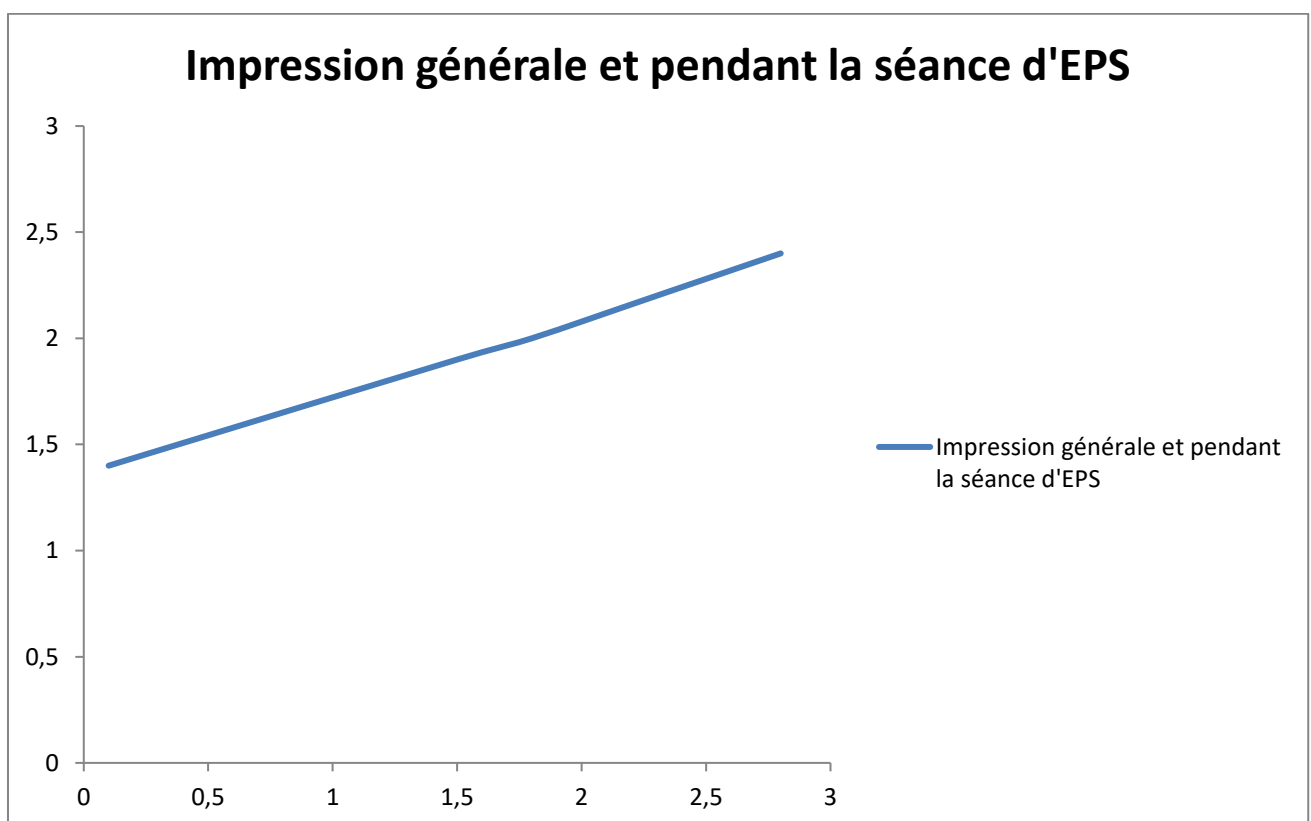
Représentation graphique :

Figure 2 Représentation graphique des résultats de la relation entre l'impression générale et pendant la séance

Tableau 11 la corrélation entre impression générale et après la séance

Matrice de corrélation		Impression générale	Après la séance
Impression générale	Rho de Spearman	—	
	Ddl	—	
	Valeur p	—	
Après la séance	Rho de Spearman	0.445 *	—
	Ddl	24	—
	Valeur p	0.023	—
Note. * $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$			

Analyse de discussion de tableau 11:

D'après les résultats obtenus du tableau n°11, la matrice de corrélation des items d'impression générale et celle d'après la séance d'EPS, il nous apparaît clairement que le coefficient de corrélation de Rho de Spearman est de 0,445 à 24 ddl (degré de liberté) est estimé à ($p=0,02$).

- Cette valeur de 0.445 témoigne une relation positive modérée entre les deux variables. En particulier, une valeur qui se rapproche de 1 ou -1 suggère une forte relation monotone (positive ou négative respectivement). Dans cette situation, la valeur de 0.445 indique que lorsque la variable d'après la séance augmente, les impressions générales tendent également à augmenter de manière importante. Ce qui signifie l'existence d'une relation positive modérée significative au niveau de ($p \leq 0,05$) entre l'impression du stagiaire et sa qualité de son intervention juste après la fin de la séance.

Représentation graphique :

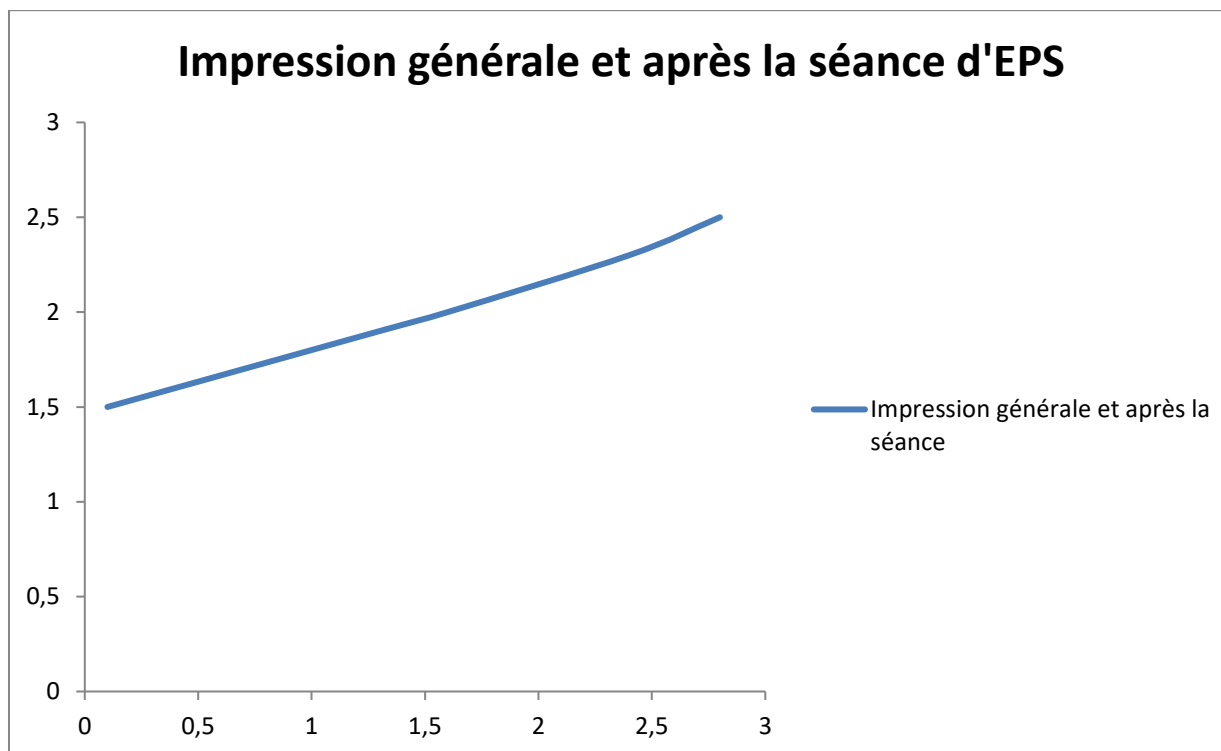


Figure 3 Représentation graphique des résultats de la relation entre l'impression générale et après la séance

Tableau 12 la corrélation entre avant le début de la séance et pendant la séance

Matrice de corrélation		Avant le début de la séance	Pendant la séance
Avant le début de la séance	Rho de Spearman	—	
	Ddl	—	
	Valeur p	—	
Pendant la séance	Rho de Spearman	0.722 ***	—
	Ddl	24	—
	Valeur p	< .001	—

Note. * p < .05, ** p < .01, *** p < .001

Analyse de discussion de tableau 12:

D'après les résultats obtenus du tableau n°12, la matrice de corrélation des items d'avant le début de la séance et celle pendant la séance d'EPS, il nous apparait clairement que le

coefficient de corrélation de Rho de Spearman est de 0,722 à 24 ddl (degré de liberté) est estimé à ($p < .001$).

- Cette valeur de 0.722 témoigne une relation positive forte entre les deux variables. En particulier, une valeur qui se rapproche de 1 ou -1 suggère une forte relation monotone (positive ou négative respectivement). Dans cette situation, la valeur de 0.722 indique que lorsque la variable d'avant le début la séance augmente, pendant la séance tendent également à augmenter de manière importante. Ce qui signifie l'existence d'une relation positive forte et hautement significative au niveau de ($p \leq 0,001$) entre la capacité de stagiaire de préparer sa séance d'enseignement / entraînement et sa qualité de l'interaction avec son environnement pendant la séance .

Représentation graphique :

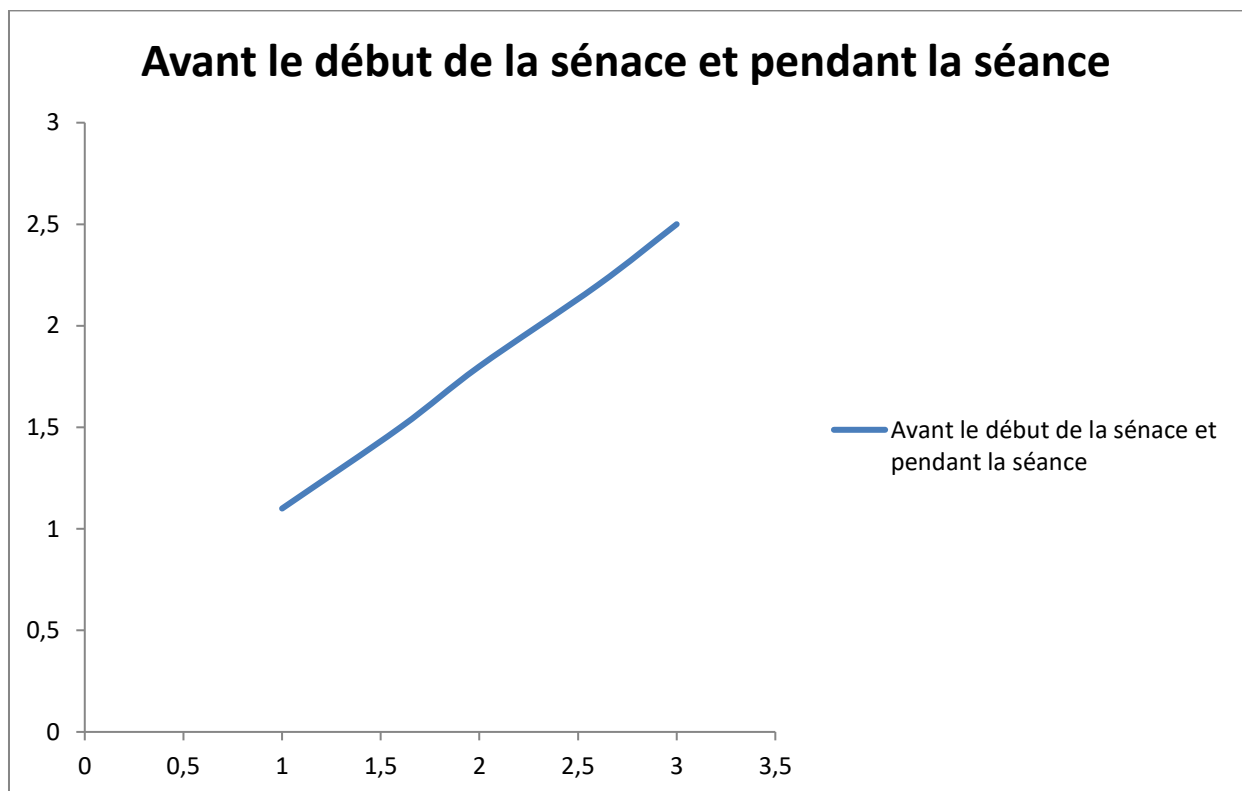


Figure 4 Représentation graphique des résultats de la relation entre avant le début de la séance et pendant la séance

Tableau 13 la corrélation ente avant le début de la séance et après la séance

Matrice de corrélation			
		Avant le début de la séance	Après la séance
Avant le début de la séance	Rho de Spearman	—	
	Ddl	—	
	Valeur p	—	
Après la séance	Rho de Spearman	0.366	—
	Ddl	24	—
	Valeur p	0.066	—

Note. * $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

Analyse de discussion de tableau 13:

D'après les résultats obtenus du tableau n°13, la matrice de corrélation des items d'avant le début de la séance et celle d'après la séance d'EPS, il nous apparait clairement que le coefficient de corrélation de Rho de Spearman est de 0,366 à 24 ddl (degré de liberté) est estimé à (P=0,066).

- Cette valeur de 0.366 témoigne une relation positive modérée entre les deux variables. Bien que ce ne soit pas une corrélation très forte, elle met quand même en évidence une relation significative entre les variables. Dans cette situation, la valeur de 0.366 indique que lorsque la variable avant le début la séance augmente, après la séance tendent également à augmenter de manière importante. Ce qui signifie l'existence d'une relation positive faible et ce n'est pas statiquement significative au niveau de (p=0,066)entre la capacité de stagiaire de préparer sa séance d'enseignement / entrainement et sa qualité de son intervention juste après la fin de la séance .

Représentation graphique :

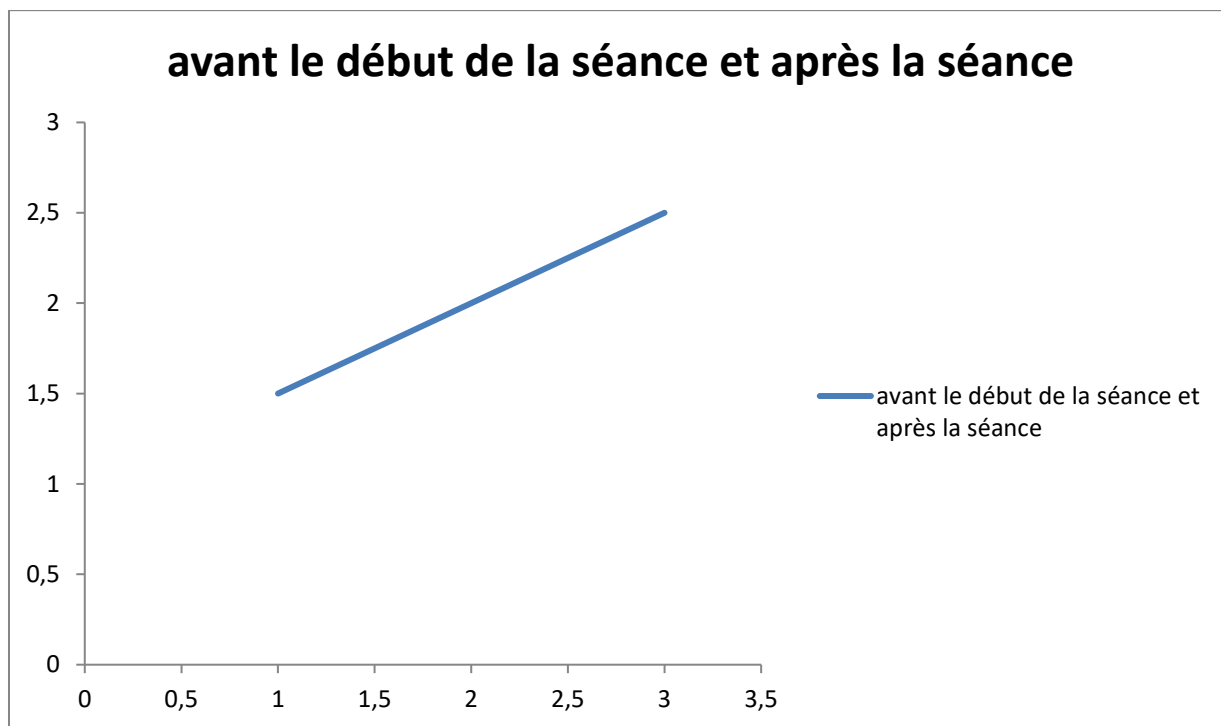


Figure 5 Représentation graphique des résultats de la relation entre avant le début de la séance et après la séance

Tableau 14 La corrélation entre pendant la séance et après la séance

Matrice de corrélation		Pendant la séance	Après la séance
Pendant la séance	Rho de Spearman	—	
	Ddl	—	
	Valeur p	—	
Après la séance	Rho de Spearman	0.525 **	—
	Ddl	24	—
	Valeur p	0.006	—

Note. * p < .05, ** p < .01, *** p < .001

Analyse de discussion de tableau 14 :

D’après les résultats obtenus du tableau n°14, la matrice de corrélation des items pendant la séance et celle d’après la séance d’EPS, il nous apparait clairement que le coefficient de corrélation de Rho de Spearman est de 0,525 à 24 ddl (degré de liberté) est estimé à (P=0,006).

- Cette valeur de 0.525 témoigne une relation positive modérée entre les deux variables. En particulier, une valeur qui se rapproche de 1 ou -1 suggère une forte relation monotone (positive ou négative respectivement). Dans cette situation, la valeur de 0.525 indique que lorsque la variable pendant la séance augmente, après la séance tendent également à augmenter de manière importante. Ce qui signifie l'existence d'une relation positive modérée et significative au niveau de ($p \leq 0,01$) entre la qualité de l'interaction avec son environnement pendant la séance et sa qualité de son intervention juste après la fin de la séance .

Représentation graphique :

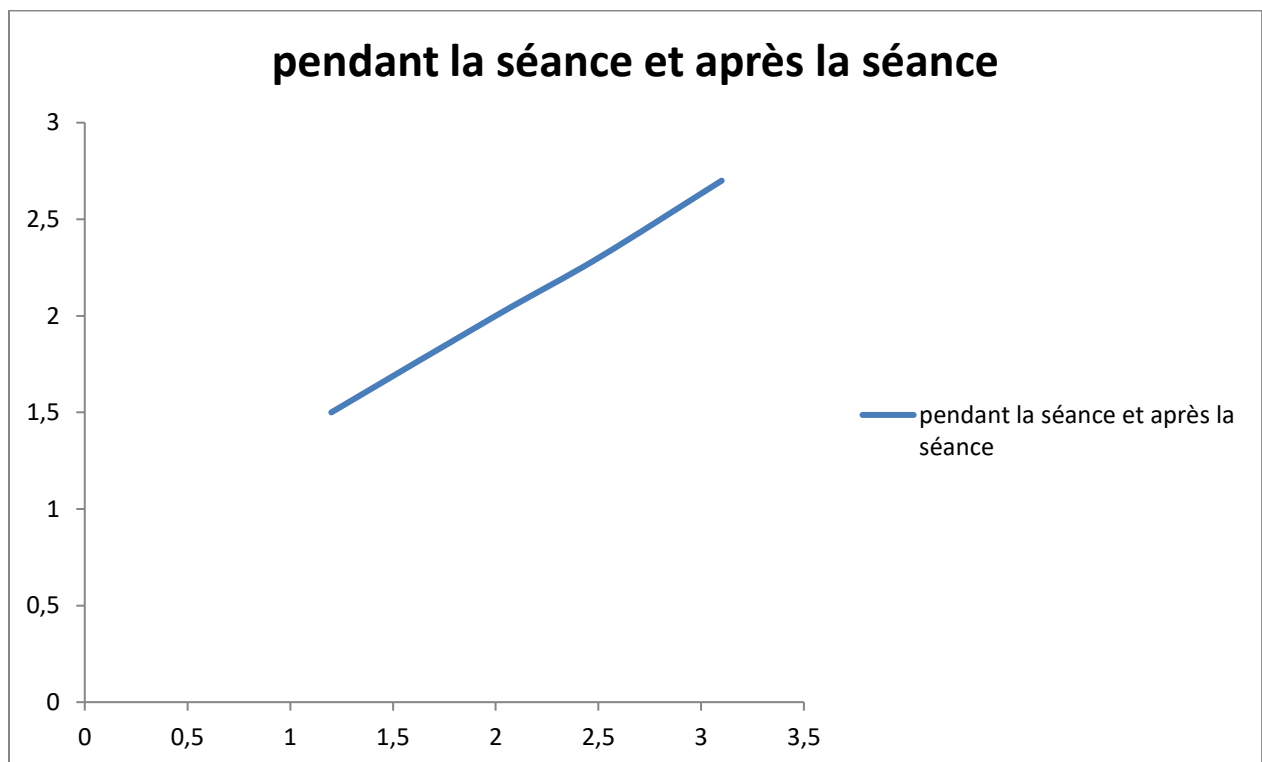


Figure 6 Représentation graphique des résultats de la relation entre pendant la séance et après la séance

Discussion générale

Dans cette recherche nous avons mis en lumière la relation entre les compétences professionnelles acquises lors des stages pratiques en éducation physique et sportive et le rendement du stagiaire avant, pendant, après la séance d'EPS. Pour approfondir ce sujet, nous avons formulé plusieurs hypothèses et afin de vérifier leur validité, nous avons appliqué des tests statistiques dont les résultats ont été présentés sous forme de corrélation.

Vérification de la première hypothèse

Le tableau n° 9 montre que l'impression générale des stagiaires est fortement liée à leur capacité de préparation avant la séance d'EPS, Cela prouve la validité de la première hypothèse, qui stipule que : « il existe une corrélation entre l'impression générale de l'étudiant stagiaire et avant le début de la séance d'EPS. »

Selon l'analyse, il semble que l'impression générale des stagiaires soit étroitement liée à leur aptitude à se préparer avant le début de la séance. Cela rejoint ce qu'ils ont dit **Bélangier et Marie-Hélène(2013)** dans la compétence n°6 (Gérer le fonctionnement du groupe-classe.) : *« l'enseignant devra être préparé à toute éventualité en ce qui concerne les comportements non désirables et planifier des interventions efficaces afin de les limiter ou de les éliminer rapidement pour ne pas perturber le climat propice au travail. »*

Cela correspond à ce qu'il a dit **Lequalt François(2001)** dans la compétence n° 3(Planifier les situations d'enseignement et d'apprentissage) : *« De concevoir correctement des activités d'enseignement-apprentissage variées et d'un niveau de complexité raisonnable permettant la progression des élèves dans le développement de leurs compétences.»*.

Cela suggère que les stagiaires qui se sentent bien préparés et confiants avant le début de séance d'EPS ont tendance à avoir une meilleure perception globale de l'ensemble de la session. Ainsi, une préparation adéquate pourrait être un indicateur ou un élément clé d'une expérience globale positive.

Vérification de la deuxième hypothèse :

Le tableau n° 10 montre que l'impression générale des stagiaires est fortement influencée par leurs performances pendant la séance d'EPS.

Selon l'analyse suggérée, leurs performances pendant la séance a un impact significatif sur l'impression générale du stagiaire. La qualité de l'organisation et de la conduite de la séance est cruciale pour évaluer globalement l'expérience. Les stagiaires qui parviennent à organiser et à mener leur séance de façon claire et progressive semblent avoir une meilleure perception de leur expérience globale.

Bélangier et Marie-Hélène(2013) ont confirmé cela dans la compétence n° 3 (Planifier les situations d'enseignement et d'apprentissage), en soulignant l'importance de « *planifier des séquences d'enseignement net d'évaluation qui tiennent compte de la logique des contenus et de la progression des apprentissages* ».

De plus, dans la compétence n° 6 (Gérer le fonctionnement du groupe-classe), les chercheurs ont mentionné « *qu'il faut organiser et gérer le fonctionnement du groupe-classe de sorte à maximiser le développement, l'apprentissage et la socialisation des élèves* ». Ainsi, améliorer les compétences des stagiaires dans la gestion et l'exécution de la séance pourrait grandement améliorer leurs perceptions globales de l'expérience.

Bélangier et Marie-Hélène(2013) ont également confirmé dans la compétence n° 11 « *S'engager dans un développement professionnel continu et dans la vie de la profession que pour ce faire, il doit être capable d'évaluer ses compétences professionnelles et de trouver des moyens pour constamment continuer à les développer* ».

Vérification de la troisième hypothèse :

Le tableau n° 11 montre que l'impression générale des stagiaires est liée à leur capacité de réflexion et de pro activité après la séance.

L'analyse suggère que l'impression générale des stagiaires est liée à leur capacité de réflexion et de proactivité après la séance. Les stagiaires qui prennent le temps de réfléchir sur leur performance, d'identifier les points forts et les points à améliorer, et de planifier des actions pour l'avenir semblent avoir une meilleure impression de l'ensemble de l'expérience. Cela confirme ce qu'a dit **Bélangier et Marie-Hélène(2013)** dans la compétence n° 11 (S'engager dans un développement professionnel continu et dans la vie de la profession) : « *Il doit être en*

mesure d'amorcer des réflexions sur ses propres pratiques didactiques et de mettre en place les moyens qu'il a trouvés pour l'améliorer ».

Cette réflexion post-séance peut renforcer la compréhension et l'intégration des apprentissages, conduisant à une évaluation plus positive, comme le confirme également Bélanger dans la même compétence : *« Réfléchir sur sa pratique (analyse réflexive) et réinvestir les résultats de sa réflexion dans l'action et établir un bilan de ses compétences et mettre en œuvre les moyens pour les développer en utilisant les ressources disponibles ».*

Vérification de l'hypothèse générale :

En présentant et en discutant les résultats des hypothèses, cette étude vise à déterminer la force de la relation entre les compétences professionnelles acquises lors des stages pratiques en éducation physique et sportive (EPS) et le rendement des stagiaires avant, pendant et après les séances d'EPS.

Nos conclusions mettent en évidence que l'amélioration de la formation des enseignants superviseurs de stage en Algérie(Bejaia) pourrait renforcer les compétences professionnelles des étudiants en EPS et leurs performances lors des stages pratiques. Les résultats obtenus confirment que les première, deuxième et troisième hypothèses sont confirmées, s'alignant ainsi avec l'hypothèse générale proposée, laquelle est fondée sur le cadre théorique et des études antérieures similaires.

Ainsi, l'hypothèse générale de l'étude a été confirmée. Comme le souligne **Crahay (2014)**: *« L'évaluation des compétences professionnelles des stagiaires ne devrait pas se limiter aux simples savoirs tels que les connaissances déclaratives. Elle devrait surtout porter sur l'acquisition des connaissances procédurales en enseignement, en référence au programme officiel, notamment les méthodes et les processus développés par les stagiaires »* C'est en stage pratique que le futur enseignant se forme ; dans ce sens, **Abdallah-Preteille (2003)** affirme que, grâce à sa propre expérience, le stagiaire construit son identité professionnelle en s'appropriant les techniques d'objectivation de l'évaluation. De plus, **Nicholls Alexander(2003)** a déclaré : *« Lors d'un stage en EPS, le stagiaire peut développer sa confiance dans plusieurs compétence : la gestion de classe, la planification et l'enseignement du contenu à enseigner, la communication avec l'équipe pédagogique et les élèves, ainsi que les interventions pour les élèves ayant des besoins particuliers »*

Conclusion

Conclusion

La formation pratique est d'une importance vitale. Il est important d'étudier avec prudence la période de stage, qui est l'occasion d'acquérir de nouvelles connaissances et de développer une identité professionnelle, afin de proposer des formes de supervision appropriées.

Dans ce travail, nous avons choisi de traiter une problématique spécifique : l'étude de l'évaluation des compétences professionnelles des stages pratiques en EPS en Algérie (Bejaia). Pour répondre à cette question, nous avons émis l'hypothèse suivante : une meilleure formation des enseignants superviseurs de stage en Algérie pourrait améliorer les compétences professionnelles des étudiants en EPS et leurs rendements lors des stages pratiques.

Afin de traiter convenablement cette problématique, nous avons suivi une démarche quantitative ou nous avons utilisé l'analyse de corrélation. Nous avons examiné la relation entre les variables "impression générale avant le début de la séance, pendant et après la séance d'EPS". Les résultats montrent que cette relation est positive et hautement significative.

De manière générale, les résultats obtenus dans notre recherche nous ont permis de confirmer notre hypothèse de recherche. Il existe une corrélation entre les compétences professionnelles acquises en stage pratique d'éducation physique et sportive et le rendement du stagiaire avant, pendant et après la séance d'EPS.

Cette étude, comme toutes les autres, comporte des limites. Une recherche ultérieure pourrait approfondir l'analyse en incluant un plus grand nombre de sujets, ce qui permettrait d'obtenir un échantillon plus vaste et plus représentatif. Ceci conduirait à des conclusions plus précises et générales.

Références bibliographiques

Bibliographie

(s.d.). Récupéré sur site web du baccalauréat en enseignement en adaptation scolaire et sociale: <http://www.uqac.ca/adaptsco/>

"Compétences professionnelles : guide pratique". (2022, aout 10).

Alain, F. (1998-2023). *compétence et connaissance*.

Allal, L. (1999). *Acquisition et évaluation des compétences en situation scolaire*. Acquisition et évaluation des compétences en situation scolaire.

Alternances-apprentissage . (s.d.). Consulté le JANVIER 2024, sur Studyrama: <https://www.studyrama.com/formations/alternance-apprentissage/droits-et-devoirs-des-alternants/7-competences-a-developper-pendant-vos-stages-109357#referencement-anfor>

Altet, M. (2000). *L'analyse de pratiques : une démarche de formation professionnalisante ?* Recherche & formation.

anonym. *Grille d'évaluation des compétence en stage*. l'Estrie au Québec: université de Sherbrooke, faculte des sciences de l'activite physique .

anonyme. (2022, Octobre 12). *STAGES*. Consulté le JANVIER 29, 2024, sur Universite de montreal et du monde : https://fse.umontreal.ca/fileadmin/fse/documents/pdf/stages/Guide_e%CC%81valuation_stages_Bac_2022_CFIM.pdf

anonym. (2024, JANVIER 1). *ALGERIE FORMATION: Algerie stage de formation professionnelle stages apprentissages*. Consulté le 2024, sur STAGEDEFORMATION.com: <https://www.stagedeformation.com/algerie.html>

anonym. (s.d). *Grille d'évaluation des competences en stage*. l'Estrie au Québec: université de Sherbrooke, faculte des sciences de l'activite physique.

anonyme. (2022, aout 10). "Compétences professionnelles : guide pratique". *RISEUP* .

anonyme. (2022, Octobre 12). *GUIDE D'ÉVALUATION DES 13 COMPÉTENCES PROFESSIONNELLES* , pp. 4-5-6.

Antala, B. (2010). Compétences des élèves et des enseignants en EPS. *Revue Scientifique S.T.A.P.S* , page 3,4.

Antala, B. (2010). Compétences des élèves et des enseignants en EPS. *Revue Scientifique S.T.A.P.S* .

Arellano-Vaca, & Lizbeth, F. (2015). La formation pratique des enseignants : regard sur le système mexicain. *Chronique internationale* .

BACCALAURÉAT EN ENSEIGNEMENT DES ARTS 7209: RAPPORT DE STAGE 3EAR 210-310-410. (2014).

Barbot, M.-J., & Rosen-Reinhardt, E. (décembre 2007). *Élaboration d'un processus d'auto-évaluation et outillage en formation d'enseignants au niveau master*. Recherches en Didactiques:Les cahiers THÉODILE.

- Bélaïr, L. M. (1996). *Étude d'un modèle de formation à l'évaluation des*. Consulté le mai 30, 2024, sur Mesure et évaluation en éducation: <https://doi.org/10.7202/1092214ar>
- Bélaïr, L., Laveault, D., & Lebel, C. (2007). *Les compétences professionnelles en enseignement et leur évaluation*. Canada: Les Presses de l'Université d'Ottawa.
- Bélaïr, M.-H. (s.d.). Portfolio de Marie-Hélène Bélaïr.
- Bennani, O. (2021). *la compétence en EPS*.
- Bourdoncle, R. (2000). *Autour des mots 'professionnalisation', 'formes' et 'dispositifs'*. Paris : INRP: Recherches et Formation, formes et dispositifs de la professionnalisation, n° 35.
- Brau_Anto, S., & Cleuziou, y. .. (2005). *L'évaluation en EPS* (éd. Actio).
- Brossard, A. (1999). *Construire des compétences, tout un programme! Entrevue avec Philippe Perrenoud*. Vie Pédagogique.
- Carignan, i. (2017). compétences professionnelles de l'enseignant .
- Cédric, L. (s.d). Quelles compétences valoriser en entreprise ? *Pilotez votre organisation par la Compétence* .
- Cogérino.Geneviève. (2002). CAIRN. INFO. (D. B. », Éd.) *L'évaluation implique la construction et la négociation de représentations : valeurs, normes, jugements* (3), 23. 42.
- Cogérino.Geneviève. (2002). les difficultés de l'évaluation en EPS: le cas des savoirs d'accompagnement. *CAIRN. INFO* , 23. 42.
- Colette, G., & Pauline, D. (2001). Canadian Journal of Education. (R. c. l'éducation, Éd.) *Les stages : un parcours professionnel accompagné* , P. 263-264.
- Compétences à développer pendant vos stages/alternances*. (s.d). Consulté le JANVIER 2024, sur Studyrama: <https://www.studyrama.com/formations/alternance-apprentissage/droits-et-devoirs-des-alternants/7-compences-a-developper-pendant-vos-stages-109357#referencement-anfor>
- Côté., R., Tardif., J., & Munn, J. (2011). *Élaboration d'une grille d'évaluation*. Québec: Atelier pédagogique à l'intention des enseignants universitaires.
- Crahay, M. (2014). *L'évaluation des compétences en milieu scolaire et en milieu professionnel (Chapitre 12 :L'évaluation frd compétences: un nouveau dfi lancé aux sciences de l'éducation?)*. (D. B. Supérieur, Éd.)
- David, A., Serres, G., & Sève, C. (2007). *Familiarité avec la discipline sportive enseignée et formes d'activité chez un enseignant-stagiaire d'éducation physique*. STAPS: De Boeck Supérieur.
- de Kuyssche, S. (2007). *Pratiques éducatives dans les organisations de jeunesse*. De Boeck Supérieur.
- Dierendonck, C., Loarer, E., & Rey, B. (mars 2014). *L'évaluation des compétences en milieu scolaire et en milieu professionnel*. Bruxelles : De Boeck.
- Dietsch.Guillaume. (2024, JANVIER 17). l'éducation physique et spoive a l'école: quels défis en année olympique? *THE CONVERSATION* , p. s.d.

Dietsch, Guillaume. (2024, JANVIER 17). l'education physique et spoive a l'ecole: quels defis en annee olympique? *THE CONVERSATION* .

Enseignant. (Wikipedia 2024, MARS). Récupéré sur <https://fr.wikipedia.org/wiki/Enseignant#:~:text=Un%20enseignant%20est%20une%20personne,domaine%20ou%20une%20discipline%20scolaire>.

Éraut, M. (1998). *Concepts de compétence*.

Gaspard. (2018, avril 11). Les aptitudes d'un enseignant d'Education Physique et Sportive. *superprof* .

Gervais, C., & Desrosiers, P. (s.d.). L'ACCOMPAGNEMENT EN STAGE. *Les stages : un parcours professionnel accompagné* , 264.

Ghaffari, S. (s.d.). Enseigner, c'est agir dans l'urgence et décider dans l'incertitude! (Perrenoud). Québec.

Girard, s., Boulanger, M., & Guise, A.-A. d. (2023, décembre 27). *apprendre à motiver aux futurs enseignants d'éducation physique*. Consulté le janvier 03, 2024, sur <https://journals.openedition.org/ripes/5144>

GUIDE D'ÉVALUATION DES 13 COMPÉTENCES PROFESSIONNELLES. (s.d.). *Baccalauréat en éducation / stages en enseignement* . Succursale centre-ville, faculté des sciences de l'éducation , Montréal (Québec): centre de formation initiale des matrisés.

(s.d). *GUIDE DU STAGE PRATIQUE*. Service des stages . constantine: Ecole normale supérieure de constantine.

Guide pour maîtriser l'Analyse de corrélation. (s.d). Consulté le Mai 2024, sur Formation Analytics: <https://www.formations-analytics.com/guide-pour-maitriser-lanalyse-de-correlation/>

Guillemette, J.-R. .. (2015). L'évaluation des stages par les acteurs de la formation pratique : modalités, supervision, évaluation et guide de stage. *Revue des sciences de l'éducation* , pp. p. 199–217.

Guillemette, J.-R., Lapointe, & François. (2015, Novembre). L'évaluation des stages par les acteurs de la formation pratique : modalités, supervision, évaluation et guide de stage. *Revue des sciences de l'éducation*. <https://doi.org/10.7202/1034033ar> , 41 (2), pp. p. 199–217.

HARITI, H. (2012, Mars). LA CONCEPTION DE L'ÉVALUATION PÉDAGOGIQUE AVEC CES FONCTIONS CHEZ LES FUTURS ENSEIGNANTS DE L'ÉDUCATION PHYSIQUE ET SPORTIVE (EPS) EN ALGERIE. Laboratoire Sciences et Pratiques des Activités Physiques Sportives et Artistiques SPAPSA., Alger: Institut de l'EPS., Université d'Alger 3.

Hariti, H. (Mars 2012). *La conception de l'évaluation pédagogique avec ses fonctions chez les futurs enseignants de l'éducation physique et sportive (EPS) en Algérie*. Algie: l'aboratoire SPAPSA, institut de l'EPS, université d'Algie 3.

Hariti, H., & Alem, J. (2020, Décembre 29). *Expérimentation d'une grille d'auto évaluation en ligne des stages pratiques en fortmation à l'enseignement de l'éducation physique et sportive en Algérie* .

Idir, A., & Barkat, L. (2023). Le transfert de compétences professionnelles en formation initiale à l'enseignement de l'EPS : l'apport des stages pratiques du point de vue des stagiaires. *Sport system journal: Journal scientifique international* .

Idir, A., & Brkat, L. (2023). Le transfert de compétences professionnelles en formation initiale à l'enseignement de l'EPS: L'apport des stages pratiques du point de vue des stagiaires. *Sport system journal " Journal scientifique international" .*

Jellab, A. (2006). *Débuter dans l'enseignement secondaire, quel rapport aux savoirs chez les professeurs stagiaires ?* Paris : L'Harmattan: Recherche & formation.

Labane.K, & Sekarna.DJ. (2013). L'enseignant d'eps face aux différentes pressions de travail aux lycées. *Revue Sciences et Pratiques des Activités Physiques Sportives et Artistiques N° 03 .*

Lac-saint-jean. (2018-2019). *Mes observations en lien avec les 12 compétences professionnelles.* Récupéré sur https://csslsj.gouv.qc.ca/media/files/Insertion_de_nouveaux_employers/Insertion_professionnelle_des_nouveaux_enseignants/Documents_2018-2019/23-Mes_observations_en_lien_avec_les_12_compAtences.pdf

Langevin, D., & Belair, L. (1995). *Les représentations des enseignantes en situation de stage à l'égard de l'évaluation formative des stagiaires.*,. Paris.

Lequalt, F. (2001). *la formation de l'enseignement .* Québec : bibliothèque nationale du Québec.

Lessard, C., & Bourdoncle, R. (2016). *Qu'est-ce qu'une formation professionnelle universitaire. La professionnalisation en formation: textes fondamentaux.* France: presses universitaire de Rouen et du Havre.

Marzouk, A., & Fournier, J. (2008). *Regard des formateurs universitaires sur la préparation à l'insertion professionnelle en formation initiale.*

Mathilde Palfoy. (2020, septembre 17). que sont les compétences professionnelles?

Maubant, P., Poisson, D., & Clénet, J. (2011). *Débats sur la professionnalisation des enseignants.* Québec : PUQ.

Ministère de l'éducation. (2022). *Référentiel - 3PEQ.* Récupéré sur Référentiel de compétences professionnelles de la profession enseignante: <https://3peq.com/perspectives/referentiel/>

Paddeu, J., & Veneau, P. (2017). *L'approche par « compétences » dans l'enseignement professionnel français : impasse et non-sens pédagogique au regard des pratiques enseignantes.* Cahiers de la recherche sur l'éducation et les savoirs.

Perrenoud, P. (1994). *La formation des enseignants entre théorie et pratique.* Paris, L'harmattan.

Perez-Roux, T. (2016). *Transitions professionnelles et transactions identitaires : expériences, épreuves, ouvertures.* pensée plurielle.

Perrenoud, P. (1994). *Le travail sur l'habitus dans la formation des enseignants: analyse des pratiques et prises de conscience.* Faculté de psychologie et de sciences de l'éducation: Service de la recherche sociologique.

Quin, F., & Delahaye, J.-P. (2013, juillet 01). Référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation. *Formation des enseignants .*

- Raymond, j.-l. (2019, novembre 23). les 12 dimensions de la compétence numérique. *le portail de la transformation numérique des entreprises: quelles sont les compétences numériques de demain* .
- Rayou, P., & Zanten, V. A. (2004). *Enquête sur les nouveaux enseignants. Changeront-ils l'école ?* Paris.
- Rioux, m. (2020, décembre 15). mobiliser le numérique . *le numérique trouve sa place dans le référentiel de la profession enseignante* .
- Rober, A., & Muenchen. (2023, AVRIL 21). A comparative Review of the jamovi GUI for R. *r4stats.com: Data ScienceSoftware Review* .
- Roberge, J.-F. (2020). *RÉFÉRENTIEL DE COMPÉTENCES PROFESSIONNELLES: Profession enseignante*. Québec: Bibliothèque et Archives nationales du Québec.
- Robin, s. (2019, Avril 19). Compétence 11 : S'engager dans une démarche individuelle et collective de développement professionnel. *didaskalos* .
- SA SPEAK & ACT. (2013, JUIN 05). L'importance des stages dans la formation des grandes écoles. *SA SPEAK & ACT* .
- SA SPEAK & ACT. (2023, JUIN 05). L'importance des stages dans la formation des grandes écoles. *SA SPEAK & ACT* .
- Slimani, A. (2019-2020). LE STAGE PRATIQUE: Licence 3ème année : Filière entraînement. *STAGE PRATIQUE VFF* . Institut d'Education Physique et Sportive, Alger: Université d'Alger 3 Ibrahim Sultan Cheibout.
- Stage, Wikipedia*. (2023, MAI 24). Consulté le JANVIER 2024, sur Wikipedia: <https://fr.wikipedia.org/wiki/Stage>
- Stephane Brau_Anto, y. .. (2005). L'evaluation en EPS. *Chapitre 3 "les notions clés de levaluation"* , p. P.31.
- Tannehill, D., & Zakrajsek, D. (1988). *What's Happening in Supervision of Student Teachers in Secondary Physical Education. Journal of Teaching in Physical Education*.
- Tardif, M., & Desbien, J.-f. (septembre 2014). *la vogue des compétences dans la formation des enseignants : bilan critique et prespective d'avenir*.
- Voxco. (2023, MAI 26). *Coefficient de corrélation de Spearman*. Consulté le MAI 16, 2024, sur VOXCO: <https://www.voxco.com/fr/blog/coefficient-de-correlation-de-spearman/>
- Zihahirwa, J., Frenay, M., & Denis, B. (2023). L'accompagnement des stages en formation initiale des enseignant·e·s du primaire en RDC. (P. u. Méditerranée, Éd.) *OpenEdition Journal* (69).

Annexes

Annexe 1 : Les 26 items qui composaient la grille d'évaluation initiale (Hariti & Alem, 2020, pp. 108-109)

A. Impression générale	Non satisfaisant	Satisfaisant	Très satisfaisant
La voix, le volume et la tonalité étaient-ils clairs et inspirants ?			
Le stagiaire avait-il créé et avait-il maintenu des sessions agréables et productives ?			
Le stagiaire pouvait-il modifier son modèle d'entraînement /d'enseignement en fonction du niveau de compétence du groupe ?			
La contribution globale du stagiaire était-elle positive ?			
Le stagiaire avait-il une attitude professionnelle ?			
Le stagiaire était-il ponctuel?			
Quelle était la qualité de sa tenue vestimentaire?			
Quel était son degré de respect vis-à-vis les apprenants?			
Quel était son degré de charisme?			
Le stagiaire avait-il une capacité d'écouter, de comprendre les besoins exprimés et de reformuler les questions posées?			
B. AVANT LE DÉBUT DE LA SÉANCE D'ENSEIGNEMENT			
À quel point le stagiaire était-il préparé pour chaque session d'entraînement/ d'enseignement?			
Les compétences visées étaient-elles formulées de façon claire? Correspondaient-elles aux niveaux des apprenants ?			
Les exercices prévus étaient-ils progressifs (du plus faciles au plus difficiles) ? Présentaient-ils un bon niveau de défi?			
Quelle était la qualité du choix et l'utilisation optimale du matériel ?			
Les plans des séances étaient-ils clairs? Sont- ils illustrés avec des schémas?			
C. PENDANT LA SÉANCE			
Les pratiques/sessions d'enseignement étaient-elles bien organisées, claires et progressives ?			
La prise en main du groupe-classe (appel, explication de la séance, gestion du matériel)			
Le déroulement de la séance proprement dite : démonstrations claires, au bon moment, selon les besoins, démonstrations illustrées avec des exemples			
Le stagiaire fournissait aux athlètes/élèves des feedback appropriés et appliquait les corrections nécessaires			
Le stagiaire était en mesure d'obtenir la coopération des apprenants			
Le stagiaire était en mesure d'obtenir un temps d'apprentissage (active learningtask) optimal.			
Le stagiaire effectuait des balayages visuels réguliers et complets (se place de façon à observer tous les apprenants)			
A la fin de la séance: synthèse de la leçon avec les apprenants.			
D. APRES LA SÉANCE			

Le stagiaire était-il capable de réfléchir sur son action, d'être pro actif ?			
Quelle était la qualité de son rapport avec son superviseur?			
Quelle était la qualité des questions posées au superviseur ?			

Annexe 2 : Les réponses des stagiaires sur la grille d'évaluation : les chiffres 1, 2, 3 indiquant :

Chiffre 1 signifié Non satisfaisant

Chiffre 2 signifié Satisfaisant

Chiffre 3 signifié Très satisfaisant

Annexe 3 : Les résultats des moyennes des variables

Individus	Impression générale	Avant le début de la séance	pendant la séance	Après la séance
1	1,8	2,4	2	2,33
2	2,6	2,6	2	1,67
3	2	1,6	1,75	2
4	2,2	2	2	2,33
5	1,8	2,2	1,75	2
6	2,5	1,8	1,75	2,67
7	2,8	2,2	2,5	2,67
8	1,4	1,4	1,75	1,67
9	1,8	1,8	1,63	2,67
10	1,8	1,6	1,38	2
11	2,4	3	2,25	2,33
12	2	1,6	1,63	1,67
13	2,1	2,2	1,63	2
14	1,5	2	1,63	1,67
15	1,7	1,6	1,5	1,67
16	2,4	2,8	2,25	2,33
17	2,2	2,4	2,25	2,33
18	1,6	1	1,38	1,67
19	2,8	2,6	2,13	1,67
20	1,4	1,8	1,5	1,67
21	2,4	2,6	2	2,67
22	2,4	2	2,13	2,33
23	2,4	2,2	3	2,33
24	2,5	2,2	2,13	1,67
25	2,5	2,4	2,13	2,33
26	2,7	2,4	2,63	3

Étude de l'évaluation des compétences professionnelles des étudiants en stage pratique en Éducation Physique et Sportive en Algérie

Cas de la wilaya de Bejaia

Résumé

Notre travail de recherche est porté sur l'étude de l'évaluation des compétences professionnelles des étudiants en stage pratique en Éducation Physique et Sportive (EPS) en Algérie. L'objectif de cette recherche est de valoriser l'évaluation des compétences professionnelles dans les stages d'EPS afin de répondre aux besoins pédagogiques et professionnels des futurs professeurs d'EPS, tout en respectant les normes éducatives nationales.

Une approche quantitative a été adoptée en utilisant l'analyse de corrélation, en particulier le coefficient de corrélation de Spearman, pour évaluer les relations entre différentes variables telles que l'impression générale du stagiaire, le degré de préparation du stagiaire avant l'intervention dans la séance. La qualité de l'interaction avec son environnement pendant la séance et la qualité de son intervention juste après la fin de la séance.

Un échantillon de 26 stagiaires inscrits en licence 3 et en master 2 sont portés volontaire pour mener cette recherche. Les résultats ont été présentés sous forme de tableaux et de graphiques, permettant une analyse structurée et visuelle des données. Les résultats obtenus ont été significatifs, ce qui confirme nos hypothèses de l'étude. Les conclusions suggèrent que l'amélioration de la formation des enseignants superviseurs de stage à Bejaïa pourrait renforcer les compétences professionnelles des étudiants en EPS et améliorer leur performance lors des stages pratiques.

Mots clés : Stage pratique, Stagiaire, Formation initiale, Compétences professionnelles, Évaluation, Éducation Physique Sportive.

Abstract

Our research focused on the study of the assessment of professional skills of practical students in Physical and Sports Education (PSE) in Algeria. The objective of this research is to enhance the evaluation of professional skills in PSE internships in order to meet the pedagogical and professional needs of future PSE teachers, while respecting national educational standards.

A quantitative approach was adopted using correlation analysis, in particular the Spearman correlation coefficient, to assess the relationships between different variables such as the overall impression of the trainee, the level of preparation of the trainee before intervention in the session. The quality of the interaction with his environment during the session and the quality of his intervention just after the end of the session.

A sample of 26 trainees enrolled in Bachelor 3 and Master 2 are volunteered to conduct this research. The results were presented in tables and graphs, allowing a structured and visual analysis of the data. The results obtained were significant, which confirms our hypotheses of the study. The findings suggest that improving the training of teacher supervisors in Bejaïa could strengthen the professional skills of PE students and improve their performance during practical internships.

Key word: Internship, Trainee, Initial training, Professional skills, evaluation, Sports physical education.