

La supervision pédagogique en enseignement de l'éducation physique

Jean-François Desbiens, Cecilia Borges and Carlo Spallanzani

Volume 37, Number 1, Spring 2009

La supervision pédagogique en enseignement de l'éducation physique

URI: <https://id.erudit.org/iderudit/037649ar>

DOI: <https://doi.org/10.7202/037649ar>

[See table of contents](#)

Publisher(s)

Association canadienne d'éducation de langue française

ISSN

0849-1089 (print)

1916-8659 (digital)

[Explore this journal](#)

Cite this document

Desbiens, J.-F., Borges, C. & Spallanzani, C. (2009). La supervision pédagogique en enseignement de l'éducation physique. *Éducation et francophonie*, 37(1), 1–5.
<https://doi.org/10.7202/037649ar>

Tous droits réservés © Association canadienne d'éducation de langue française, 2009

This document is protected by copyright law. Use of the services of Érudit (including reproduction) is subject to its terms and conditions, which can be viewed online.

<https://apropos.erudit.org/en/users/policy-on-use/>

La supervision pédagogique en enseignement de l'éducation physique

Jean-François DESBIENS

Université de Sherbrooke

Cecilia BORGES

Université de Montréal

Carlo SPALLANZANI

Université de Sherbrooke

Faciliter le passage... Pour faire d'un stage en enseignement de l'éducation physique un instrument de développement professionnel

L'évolution actuelle de la formation initiale en éducation physique s'inspire globalement de l'esprit des grandes réformes de l'enseignement amorcées depuis peu en Europe, en Amérique du Nord, en Amérique latine et en Océanie (Borges et Desbiens, 2003). Ambitieuses, ces réformes couvrent un spectre assez large. En effet, leur objectif est notamment de professionnaliser le métier d'enseignant par le rehaussement du niveau intellectuel et de la qualité de la formation professionnelle et de définir une base de connaissance permettant de la fonder scientifiquement et de l'orienter.

Ces réformes entendent également rattacher les processus de formation à une épistémologie constructiviste tout en axant la formation initiale sur un long et

complexe processus de montage et de rodage des compétences professionnelles (Brien, 1994). Ce processus commande l'aménagement, durant la formation, de moments spécifiquement voués à la pratique de l'enseignement en situation réelle. En ce sens, la formation pratique, d'une plus longue durée et sous la forme de stages supervisés en milieu scolaire étalés tout au long de la formation, est devenue un point d'ancrage pour le développement de compétences spécifiques arrimées aux autres dimensions des programmes de formation (Bidjang, Gauthier, Mellouki et Desbiens, 2005; Correa Molina et Gervais, 2008; Gervais, 2005; Tardif, Lessard et Gauthier, 1998).

Dans ce cadre, comme le font justement remarquer Correa Molina et Gervais (2008), la participation des personnes superviseuses universitaires (PSU) et des personnes enseignantes associées¹ (PEA) devient un appui incontournable de la formation pratique. Pour soutenir les étudiants en formation pendant ce processus, superviseurs universitaires et enseignants associés sont appelés à mobiliser des ressources qui font d'eux des formateurs compétents.

Pour les PEA, en particulier, la responsabilité qui leur revient dans la formation des futurs enseignants constitue un défi majeur à relever. Bien que les enseignants associés soient considérés comme des acteurs centraux dans le bon déroulement de l'expérience pratique des stagiaires (Banville, 2006), il existe un flou considérable quant à la qualification, aux expériences et aux compétences requises pour exercer cette fonction, aux modes de sélection de ces intervenantes de la formation à l'enseignement, de même qu'en ce qui a trait à leurs pratiques d'intervention en matière de supervision (Bourdoncle et Fichez, 2006; Chaliès et Durand, 2000).

C'est à l'examen des nombreux défis qui relèvent de la participation des PEA à la formation de futurs enseignants qu'est consacré ce numéro thématique d'*Éducation et francophonie*. Les articles présentés ont été rédigés par des auteurs de la Belgique, de la France, de l'Ontario, du Québec et de la Suisse romande qui travaillent principalement, mais non exclusivement, en formation à l'enseignement de l'éducation physique. Prenant appui sur leur réalité de formateurs, mais aussi de chercheurs dans cinq régions distinctes de la francophonie, les auteurs expriment des points de vue qui jettent un éclairage sur les caractères singuliers de ces univers et qui approfondissent la compréhension des questions suivantes.

1. Quels sont les compétences, expériences et autres attributs professionnels requis pour exercer la fonction de personnes enseignantes associées (PEA)?
2. Quels devraient être les objets de formation privilégiés en formation à la supervision des PEA?
3. Quelles sont les conditions, les modalités et les pratiques efficaces de formation des PEA à la supervision pédagogique?

1. Le lecteur sera attentif au fait que, selon les pays concernés, les enseignants qui accueillent des stagiaires dans leur école et qui les accompagnent tout au long de leur stage sont désignés par des titres variés. Ce sont tantôt des enseignants associés, des maîtres de stage, des formateurs de terrain, des conseillers pédagogiques, des praticiens-formateurs, des *cooperative teachers*. Quant aux superviseurs universitaires, ils sont désignés par les appellations professeurs formateurs, superviseurs universitaires, personnes superviseuses universitaires ou *university supervisors*. Les articles qui composent ce numéro spécial reflètent cette diversité.

4. Comment aider la PEA à arrimer l'expérience du stagiaire en milieu scolaire aux autres activités de formation offertes en formation des maîtres au sein des institutions concernées (ex. : IUFM, hautes écoles pédagogiques [HEP], universités)?

Ce numéro est consacré aux personnes enseignantes associées (PEA) qui participent à la supervision pédagogique lors des stages de formation à l'enseignement. Parmi les sujets traités par les différents collaborateurs à ce numéro, il en est un qui concerne particulièrement la formation des PEA. Comme nous le verrons, ce dernier aspect a été jusqu'à récemment, en dépit des enjeux qui lui sont liés, un aspect négligé des questions relatives à la formation à l'enseignement. Souhaitons que la parution de ce numéro thématique contribue à stimuler les réflexions, les recherches et les interventions sur cette fonction désormais essentielle à la constitution d'un corps de professionnels de l'enseignement compétents.

Le premier article de ce numéro est proposé par Jean-François Desbiens (Université de Sherbrooke, Canada), Cecilia Borges (Université de Montréal, Canada) et Carlo Spallanzani (Université de Sherbrooke, Canada). S'appuyant sur une revue de la documentation anglo-saxonne et francophone, les auteurs situent le problème de l'accompagnement des stagiaires en formation à l'enseignement par rapport à quatre grands thèmes : le statut du stage en formation initiale à l'enseignement, la personne enseignante associée et son rôle dans le développement professionnel du stagiaire, les difficultés rencontrées en supervision par ces intervenants et les besoins de formation de ces derniers et, enfin, les fonctions remplies par les PEA, de même que les capacités nécessaires pour assurer une supervision de qualité. L'importance du rôle de la personne enseignante associée dans le développement professionnel du stagiaire est réaffirmée, comme l'est également la nécessité de poursuivre l'approfondissement de la réflexion sur les fonctions qu'elle remplit ainsi que sur la complexité et la spécificité des actes qu'elle pose lorsqu'elle accompagne un futur enseignant.

Les deux textes qui suivent sont ceux de Liliane Portelance de l'Université du Québec à Trois-Rivières (Canada) et de Danièle Périsset de la Haute école pédagogique du Valais en Suisse. Extérieure au champ de l'éducation physique, la réflexion d'ensemble de ces auteures sur la supervision pédagogique en formation à l'enseignement et, plus particulièrement, sur la formation des PEA se révèle néanmoins très éclairante et pertinente. Portelance présente des éléments du contexte de la formation à l'enseignement au Québec. Elle dresse un bilan des écrits sur les formateurs de terrain et trace, prenant appui sur une étude qui a rejoint tous les milieux de la formation des formateurs de stagiaires au Québec, les grandes lignes d'un cadre de référence sur la formation des PEA visant à rehausser la crédibilité d'une formation initiale en enseignement trop souvent critiquée. Trois orientations à long terme de cette formation sont mentionnées et cinq compétences particulières sont retenues et décrites. De son côté, Périsset traite de la formation des praticiens-formateurs (les PEA) en vue de former les stagiaires. Elle se penche plus précisément sur l'évaluation d'un dispositif de formation d'assez longue haleine mis en place en institution et sur le terrain et réfléchit aux aspects relatifs à l'efficacité d'un indispensable partenariat

conclu entre les formateurs en institution et ceux des milieux scolaires.

Les cinq autres textes concernent spécifiquement le champ de l'éducation physique. Ghislain Carlier de l'Université de Louvain-la-Neuve (Belgique) traite d'une initiative de formation des maîtres de stage (les PEA) en éducation physique dispensée par son université depuis de nombreuses années. Il s'interroge sur la place qu'occupe cette activité parmi l'ensemble des ressources mobilisées par les maîtres de stage pour remplir leur mission dans un contexte caractérisé par une carence en matière de formation à la supervision, de même que par l'absence d'une véritable structure pour favoriser leur professionnalisation.

Benoît Lenzen de l'Université de Genève (Suisse) rend compte de la situation qu'il observe dans le canton de Genève où il constate, entre autres choses, une dévalorisation de l'éducation physique par rapport aux autres disciplines scolaires et un désintérêt des enseignants en place pour la fonction de PEA. Il s'interroge dès lors sur ce qui pousse les enseignants d'éducation physique à s'engager, à ne pas s'engager ou à se désengager de la fonction de PEA et suggère quelques pistes pour accroître l'attractivité de cette fonction.

Dans une perspective française, la contribution de Guillaume Serres de l'Institut universitaire de formation des maîtres (IUFM) d'Auvergne propose une analyse de l'activité des conseillers pédagogiques mobilisée dans la formation de stagiaires. Cette analyse est conduite en s'attachant aux effets des conseils sur l'activité des stagiaires, leur trajectoire de formation et les dynamiques en jeu. Serres propose en outre de recentrer la formation des conseillers pédagogiques sur les processus de construction identitaire d'intégration et de légitimation de leurs pratiques dans la communauté enseignante.

Pierre Boudreau de l'Université d'Ottawa (Canada) s'interroge sur les aptitudes visées par les formations destinées aux PEA, sur les stratégies de formation employées au cours de celles-ci et sur les bases théoriques qui les sous-tendent. Constatant que les formations offertes aux PEA sont relativement peu documentées et qu'elles semblent assez fortement marquées par l'approche clinique de la supervision, il présente et soutient la pertinence d'apprendre à superviser en se basant sur un modèle inductif, c'est-à-dire en mettant la personne enseignante associée et le stagiaire au centre des situations de supervision et en tenant compte de l'idiosyncrasie des situations et des exigences organisationnelles des réalités de stage.

Terminant ce numéro de la revue, Marie-Claude Rivard, Joël Beaulieu et Mélodie Caspani de l'Université du Québec à Trois-Rivières (Canada) s'intéressent à la supervision sous l'angle de la triade avec, en arrière-plan, la réforme des programmes de formation initiale en enseignement de l'éducation physique et à la santé et le référentiel de compétences en enseignement. Portant sur les pratiques et les savoirs relatifs à la supervision, leur enquête menée auprès de cinq personnes superviseuses universitaires (PSU), de vingt stagiaires et de dix-sept PEA met en évidence des conceptions divergentes à propos de la supervision ainsi que des différences de perception entre ces trois catégories d'acteurs sur le plan des pratiques de supervision et des types de savoirs nécessaires à la supervision.

Références bibliographiques

- BANVILLE, D. (2006). *Literature Review of Best Practices of Cooperating Teachers in the USA*. Communication présentée à la China-U.S. Conference on Physical Education. Pékin, 16-19 juillet.
- BIDJANG, S.G., GAUTHIER, C., MELLOUKI, M. et DESBIENS, J.-F. (2005). *Les finissants en enseignement sont-ils compétents? Une enquête québécoise*. Sainte-Foy : Les Presses de l'Université Laval.
- BORGES, C. et DESBIENS, J.-F. (2003). *Savoir former et intervenir dans une éducation physique en changement*. Sherbrooke : Éditions du CRP.
- BOURDONCLE, R. et FICHEZ, É. (2006). Les stages, le curriculum et les formes de rationalisation : un essai de modélisation et d'application empirique, dans Y. Lenoir et M. Bouiller-Oudot (dir.), *Savoirs professionnels et curriculum de formation* (p. 215-231). Sainte-Foy : Les Presses de l'Université Laval.
- BRIEN, R. (1994). *Science cognitive et formation* (2^e éd.). Sainte-Foy : Presses de l'Université du Québec.
- CHALIÈS, S. et DURAND, M. (2000). L'utilité discutée du tutorat en formation initiale des enseignants. *Recherche et formation*, 35, 145-180.
- CORREA MOLINA, E. et GERVAIS, C. (2008). Les stages en formation à l'enseignement. Espace de formation, espace de recherche, dans E. Correa Molina et C. Gervais (dir.), *Les stages en formation à l'enseignement. Pratiques et perspectives théoriques* (p. 2-10). Sainte-Foy : Presses de l'Université du Québec.
- GERVAIS, C. et DESROSIERS, P. (2005). *L'école, lieu de formation d'enseignants : questions et repères pour l'accompagnement de stagiaires*. Québec : Les Presses de l'Université Laval.
- TARDIF, M., LESSARD, C. et GAUTHIER, C. (1998). *Formation des maîtres et contextes sociaux : perspectives internationales* (1^{re} éd.). Paris : Presses universitaires de France.