

# Perceptions des maîtres de stage sur les comportements des stagiaires favorisant plus ou moins la participation des élèves dans les cours d'éducation physique

Abdellah Marzouk

Jean Brunelle

université laval

Cette étude identifie, à partir d'analyses inductives d'entrevues semi-structurées, les comportements de stagiaire favorisant plus ou moins la participation des élèves dans les cours d'éducation physique. Plus d'un tiers des événements décrits concernent les comportements de stagiaire associés aux fonctions d'information. Les maîtres de stage (Mds) rapportent plus d'événements jugés négatifs que positifs. Ils signalent en particulier que les stagiaires font des erreurs dans la transmission du contenu de la matière, prennent de mauvaises décisions et font des erreurs dans la démonstration des tâches d'apprentissage. Les résultats incitent les Mds et les formateurs à élargir leur cadre de référence personnelle pour évaluer l'à-propos des comportements des stagiaires.

This research concerns student teachers' behaviours affecting pupil participation in physical education. Analysis of interviews with sponsor teachers shows that more than a third of such behaviours involve giving information, but that sponsor teachers see the overall majority of behaviours negatively. Sponsors note in particular that student teachers make mistakes in transmitting subject-matter content, take poor decisions, and incorrectly model certain learning tasks. The results of the study suggest that sponsor teachers should broaden their frame of reference in evaluating the appropriateness of student-teacher behaviours.

## PROBLÉMATIQUE

Les programmes de formation initiale des enseignants comptent souvent parmi les situations d'apprentissage un ou plusieurs stages d'enseignement. Ceux-ci constituent pour les stagiaires une première prise de contact avec les réalités de l'enseignement. Bien que reconnus comme une source importante de formation et d'apprentissage, les stages constituent pour les stagiaires et les formateurs une situation complexe qu'il est difficile parfois d'y repérer de manière claire le rôle qu'ils jouent dans la formation des futurs enseignants. Malgré la valeur intrinsèque qui est généralement accordée à cette pratique pédagogique, une certaine remise en question de la valeur même du stage s'est fait jour ces dernières années (Zeichner, 1986; Zeichner et

Tabachnick, 1985). Les propos de Zeichner (1980) paraissent bien résumer la question:

Most criticism of present practice centers around the argument that field-based experiences are conservative institutions which serve merely to socialize prospective teachers into established patterns of school practice. (Zeichner, 1980, p. 45)

Locke (1984) quant à lui rend compte du grand nombre de recherches faites sur le stage en éducation physique entre 1960 et 1980. Il signale toutefois:

It is amazing therefore to discover that the literature reveals very little about the realities of student teaching as they are experienced by the participants. (Locke, 1984, p. 28)

Des divergences d'opinions existent à propos de l'efficacité des stages. Plusieurs auteurs appuient l'existence de cette pratique pédagogique et signalent son apport bénéfique pour les stagiaires (Fuller et Bown, 1975; Griffin et al., 1983). D'autres auteurs se questionnent sur la pertinence d'une telle activité (Locke, 1985; Zeichner, 1984; Zeichner et Tabachnick, 1985). Les stagiaires considèrent le stage comme le point culminant de leur préparation (Ryan et al., 1980). Les formateurs universitaires voient le stage comme une occasion pour les stagiaires de mettre en pratique les théories qu'ils ont apprises durant les cours à l'université. Quant aux maîtres de stage, peu de choses sont connues sur leur perception à propos des comportements de leur stagiaire en situation réelle d'enseignement.

Quelques études ont fourni des données éparses sur les attitudes et les comportements des stagiaires vus par les maîtres de stage. La plupart du temps le processus utilisé pour la cueillette de ces données reste peu systématique et produit des résultats souvent contradictoires portant sur les problèmes de discipline et d'anxiété des stagiaires (Appelgate et Lasley, 1982; Copeland, 1978). Par ailleurs, d'autres études qui ont porté sur l'interaction entre le maître de stages et le stagiaire révèlent que les premiers influencent énormément les attitudes et les comportements des seconds (Barnes et Edwards, 1984; Corbett, 1980; Locke, 1984; Koehler, 1986; Yee, 1969). Karmos et Jacko (1977) ont trouvé que le maître de stage est la personne la plus importante pour les futurs enseignants durant le stage pratique de formation initiale. On sait comment les maîtres de stage ont de l'influence sur les stagiaires. Ils privilégient les comportements qu'ils jugent efficaces et donnent du feed-back sur ce qu'ils jugent important (O'Neal, 1983). Par contre, ce que les maîtres de stage pensent de l'efficacité de leur stagiaire en terme de ce qui se passe quand ils sont en interaction avec leurs élèves est beaucoup moins connu.

Les recherches récentes utilisant les perceptions des enseignants comme source d'information ont contribué à comprendre l'efficacité de l'enseignement (Arrighi, 1983; Harootunian et Yarger, 1981). Il y a un lien évident

entre ce que pensent les enseignants et la façon dont ils se comportent en situation d'enseignement (Shulman et Lanier, 1977). Fenstermacher (1979) signale que les perceptions des enseignants concernant leur efficacité et leur comportement fournissent la base de leurs croyances et de leur action. Il ajoute:

The things people say about themselves and other people should be taken as seriously as reports of data relevant to phenomena that really exist and which are relevant to the explanation of behavior. (p. 7)

L'importance des perceptions est clairement définie dans les résultats de l'étude d'Arrighi et Young (1987) concernant l'efficacité et le succès de l'enseignement des enseignants en formation et des enseignants en cours de service. Les auteurs concluent leur étude en mentionnant que l'efficacité de l'enseignement est plus qu'une série de comportements directs et observables au moyen de mesures directes et spécifiques. Les perceptions des enseignants à propos de leur propre comportement est une image réflexive de leurs croyances, en autant qu'ils les traduisent en termes d'action.

Dans le cas de la présente étude, le prélèvement des perceptions qui porte sur le processus d'enseignement des stagiaires doit nous permettre de réaliser, le plus possible, une analyse fine et objective de leur comportement d'enseignement. Au moment où plusieurs chercheurs identifient l'efficacité de l'enseignement au degré de participation des élèves dans les tâches d'apprentissage (Brunelle, Drouin, Godbout et Tousignant, 1988; Placek, 1983; Siedentop, 1983), il apparaît important d'identifier d'après les perceptions des maîtres de stage les comportements des stagiaires qui favorisent plus ou moins la participation enthousiaste de leurs élèves. Dans le cadre de cet étude, la participation enthousiaste concerne l'intensité avec laquelle les apprenants engagent leur intérêt et leur ardeur dans les activités d'apprentissage, ce qui détermine une bonne partie de leur niveau de réussite (Cheffers, Brunelle et VonKelsh, 1980; Martel, 1990). À cet égard, les conclusions des programmes de recherche révèlent que plus les élèves ont des occasions de pratiquer les tâches proposées dans un climat favorable en obtenant un bon degré de succès, plus ils ont des chances de réaliser des gains en apprentissage. Ainsi, il serait raisonnable de penser que l'efficacité des stagiaires repose sur ce que font les élèves pendant les cours d'éducation physique. La présente étude cherche donc à identifier, d'après les perceptions des maîtres de stage, les interventions des stagiaires qui favorisent la participation enthousiaste des élèves et celles qui selon leur perception ont le plus besoin d'être améliorées.

Dans la formation pratique, il est rare qu'on se serve de l'expérience des maîtres de stages pour prélever leur perception sur l'efficacité de l'enseignement des stagiaires sous l'angle de la participation enthousiaste des élèves. En ce sens, l'étude se propose de mieux comprendre un des aspects de la réalité auxquels sont confrontés les stagiaires à partir du point de vue des

intervenants qui les observent quotidiennement, les assistent et les guident dans leur démarche pédagogique.

La présente étude a permis aux maîtres de stages d'exprimer leur point de vue sur l'efficacité des stagiaires à partir d'un aspect primordial du processus enseignement-apprentissage, c'est-à-dire la participation enthousiaste des élèves.

Les perceptions des maîtres de stage sur l'efficacité des stagiaires représentent une contribution unique venant de "l'expertise professionnelle." Les résultats de cette étude s'inscrivent donc dans une perspective de valorisation du vécu professionnel comme source d'information à privilégier dans la formation du stagiaire.

Par ailleurs, cette connaissance émergeant du praticien constitue un matériel didactique que les formateurs universitaires auraient avantage à utiliser dans la formation des enseignants.

#### *But de l'étude*

Cette étude descriptive qualitative a pour but d'identifier, selon des maîtres de stages, *les comportements des futurs enseignants qui favorisent plus ou moins la participation enthousiaste des élèves dans les cours d'éducation physique.*

Cette étude qui s'appuie sur une démarche inductive vise donc à répondre aux deux questions suivantes:

1. Quels sont d'après les maîtres de stage, les comportements d'enseignement des stagiaires qui favorisent plus ou moins la participation enthousiaste de leurs élèves dans les cours d'éducation physique.
2. Quels sont d'après les sujets de l'étude, les réactions des élèves par rapport aux comportements des stagiaires?

Pour classer les comportements identifiés par les maîtres de stage dans plusieurs fonctions d'enseignement, nous nous sommes inspirés des travaux de De Landsheere et Bayer (1969) qui définissent par fonction tout acte verbal d'enseignement produit par le professeur (p. 24). Dans le contexte de la présente étude, le concept de fonction désigne tous les comportements observables ou tous les actes réalisés par le stagiaire en situation réelle d'enseignement avec un ou plusieurs de ses élèves.

## MÉTHODOLOGIE

### *Contexte de l'étude*

Cette étude a été réalisée dans le cadre du *Stage pratique d'enseignement* de l'éducation physique effectué par les étudiants universitaires dans les écoles secondaires. Il s'agissait d'une activité d'une durée de 3 à 4 semaines qui visait à permettre aux futurs enseignants une prise en charge de plus en plus

autonome de l'enseignement de l'éducation physique avec des groupes d'élèves du secondaire. Pendant cette période, les stagiaires devaient accomplir les tâches habituelles du maître de stage et assumer les différentes phases de l'enseignement de l'éducation physique: planifier, organiser, interagir et évaluer.

### *Sujets*

Les maîtres de stage consultés étaient au nombre de 21 (19 hommes et 2 femmes). Leur âge variait entre 30 et 50 ans. Ils possédaient une longue expérience d'enseignement (de 8 à 25 ans) et avaient supervisé plusieurs stagiaires auparavant.

### *Technique de cueillette des données*

Une technique d'entrevue semi-directive fut utilisée pour recueillir les perceptions des maîtres de stage concernant les comportements des stagiaires qui favorisent ou risquent de nuire à la participation des élèves aux cours d'éducation physique. Cette technique fut choisie parce qu'elle assurait les répondants de la confidentialité de leurs réponses en favorisant chez eux l'expression la plus libre possible. Cette technique privilégiée par les approches qualitatives convient parfaitement à la cueillette des données auprès d'un nombre restreint de sujets. De plus, elle permet à l'interviewer de mieux contrôler l'entretien dans le but d'avoir les informations recherchées.

*Le choix et la formulation des questions* pour guider l'entretien s'avèrent primordiaux pour atteindre l'objectif poursuivi. Cette préoccupation nous a conduit à préparer un guide de l'entretien et à l'expérimenter auprès de trois maîtres de stage avant d'arrêter la formulation définitive des questions. Au préalable, deux experts en intervention furent consultés pour déterminer le contenu des questions. Les consultations et une préexpérimentation auprès de trois maîtres de stage ont permis de formuler les questions suivantes:

Pendant cette période de stage, vous avez eu l'occasion d'observer beaucoup vos stagiaires; pensez plus particulièrement à leur comportement quand ils interagissent avec les élèves.

1. *Décrivez des événements* qui se sont déroulés durant les séances d'éducation physique qui vous portent à penser que le *comportement adopté par le stagiaire* (ce qu'il a fait ou ce qu'il a dit) *a amené les élèves à participer avec plus d'enthousiasme au cours d'éducation physique*. Quelle était la situation? Qu'est-ce que le stagiaire a fait ou dit à ce moment-là? Quelle fut la réaction des étudiants face à ce comportement que vous jugez efficace en terme d'intervention.

2. *Décrivez des événements* qui se sont déroulés durant les séances d'éducation physique qui vous portent à penser que le *comportement adopté par le stagiaire* (ce qu'il a fait ou ce qu'il a dit) *a amené les élèves à avoir moins le goût de*

*participer au cours d'éducation physique.* Quelle était la situation? Qu'est-ce que le stagiaire a fait ou a dit à ce moment-là? Quelle fut la réaction des élèves face à ce comportement que vous jugez peu efficace en terme d'intervention.

#### *Stratégie de cueillette des données*

L'auteur de cette étude a effectué toutes les entrevues avec les maîtres de stage à leur lieu de travail. Chaque entrevue a duré en moyenne 35 minutes et a été enregistrée sur magnétophone. Toutes les entrevues ont eu lieu vers la fin du stage pratique afin de s'assurer que les répondants avaient observé suffisamment d'événements en rapport avec les comportements des stagiaires qui favorisent ou non la participation des élèves. De plus, dans le but de standardiser la stratégie de cueillette de données, les maîtres de stage ont accepté les directives suivantes:

- Les comportements décrits doivent se rapporter aux objectifs de l'étude préalablement définis, à savoir: identifier des comportements des stagiaires qui favorisent la participation des élèves aux cours d'éducation physique et ceux qui ne la favorisent pas.
- Les événements rapportés doivent décrire des incidents critiques, c'est-à-dire s'insérer dans la définition proposée par Flanagan (1954): événement observable, vérifié par une situation donnée dont le but est suffisamment clair pour l'observateur et dont les conséquences sont évidentes.
- Éviter de décrire des traits de personnalité ou de caractère ou des impressions générales.

#### *Analyse des données*

La méthode choisie pour traiter les diverses réponses est l'analyse de contenu. Berelson (1952), l'un des premiers théoriciens de la méthode de l'analyse de contenu, en donne la définition suivante: "L'analyse de contenu est une technique de recherche pour la description objective, systématique et quantitative du contenu manifeste de la communication." Krippendorff (1982, p. 39) stipule que la définition de Berelson ne dit pas ce qu'est le contenu et ce qui devrait être l'objet de l'analyse de contenu. Il propose une définition qui se veut plus explicite. "Content analysis is a research technique for making replicable and valid inferences from data to their context."

##### 1. Analyse préliminaire

- a. Audition attentive de chaque entrevue enregistrée sur cassette.
- b. Transcription de l'entrevue en prenant soin d'inscrire chaque événement sur une feuille distincte et de les séparer selon leur connotation positive ou négative.
- c. Lecture et relecture des contenus pour vérifier la pertinence des réponses en rapport avec la problématique de l'étude.

- d. Identification des points marquants de chaque événement pour dégager:
  - (i) le comportement du stagiaire qui favorise ou non la participation enthousiaste des élèves en situation réelle d'enseignement,
  - (ii) la réaction des élèves par rapport à ce comportement.

## 2. Étape de catégorisation des données

Le contenu des entrevues une fois retranscrit a été soumis à une analyse qualitative en s'inspirant de la technique de la relation sémantique de Spradley (1980). Cette technique permet de regrouper de façon inductive des caractéristiques ayant les mêmes affinités. Elle fut utilisée pour faire ressortir les perceptions des maîtres de stage concernant les comportements de leur stagiaire en situation réelle d'enseignement tout en sacrifiant le moins possible de la spécificité et de la validité de leurs réponses.

La stratégie de catégorisation a permis:

- (1) De regrouper les énoncés qui présentaient des similitudes en s'inspirant du cadre d'analyse de De Landsheere et Bayer (1969). Cette première étape a conduit à l'identification de cinq catégories de fonctions: fonctions d'information, fonctions d'évaluation, fonctions d'affectivité positive et négative, fonctions d'organisation, et fonctions de personnalisation.
- (2) Développement de sous-catégories à l'intérieur des catégories de fonctions.
- (3) Vérification de la cohérence et de l'exhaustivité du schème de classification par un spécialiste de l'analyse qualitative.
- (4) Identification, dans les commentaires des maîtres de stage, des réactions des élèves en rapport avec les comportements des stagiaires. Il n'y a pas eu d'analyse systématique des réactions des élèves.
- (5) Vérification de la fidélité inter-analystes. Une cinquantaine d'incidents puisés au hasard dans les 5 catégories de fonctions furent classifiés séparément par deux analystes. Le jugement de ces deux analystes a donné des pourcentages d'accord de l'ordre de 83% et 85% pour chacune des fonctions prises séparément.
- (6) Analyse quantitative en termes de pourcentage et de nombre d'événements.

## RÉSULTATS ET DISCUSSION

L'analyse inductive des 394 incidents a permis d'élaborer une taxonomie regroupant en cinq catégories de fonctions d'enseignement les comportements des stagiaires perçus par les maîtres de stage comme favorisant plus ou moins la participation enthousiaste de leurs élèves.

TABLEAU 1

*Types de fonctions permettant de regrouper les comportements efficaces et peu efficaces des stagiaires d'après les perceptions des maîtres de stage*

Catégorie	Fonctions	Événements associés aux comportements efficaces		Événements associés aux comportements peu efficaces		Total/par catégorie de fonctions	
		Nombre	%	Nombre	%	Nombre	%
Sous-catégories	<b>Fonctions d'information</b>	<b>52</b>	<b>33</b>	<b>85</b>	<b>36</b>	<b>137</b>	<b>35</b>
	- explication du contenu	22	42	32	38	54	39
	- présentation des explications	—	—	15	18	15	11
	- synthèse du contenu	08	16	—	—	08	06
	- questionnement sur la tâche	07	13	06	07	13	09
	- ordonnance des éducatifs	—	—	17	20	17	12
Sous-catégories	- démonstration de la tâche	08	15	08	09	16	12
	- formulation des objectifs	07	13	07	09	14	10
	<b>Fonctions d'évaluation</b>	<b>41</b>	<b>26</b>	<b>50</b>	<b>21</b>	<b>91</b>	<b>23</b>
	- feed-back sur les apprentissages	15	37	17	34	32	35
	- observation des élèves	07	17	13	26	20	22
	- modalités d'évaluation	08	19	05	10	13	14
- ajustement de la tâche	11	26	15	30	26	29	

TABLEAU 1 (continué)

Types de fonctions permettant de regrouper les comportements efficaces et peu efficaces des stagiaires d'après les perceptions des maîtres de stage

Catégorie	Fonctions	Événements associés aux comportements efficaces		Événements associés aux comportements peu efficaces		Total/par catégorie de fonctions	
		Nombre	%	Nombre	%	Nombre	%
Sous-catégories	<b>Fonctions d'affectivité positive et négative</b>	16	10	50	21	66	17
	- absence de réactions aux comportements inappropriés	—	—	33	66	33	50
	- réactions aux comportements inappropriés	07	44	17	34	24	36
Sous-catégories	- valorisation des comportements	09	56	—	—	09	14
	<b>Fonctions d'organisation</b>	21	14	43	18	64	16
	- placement du groupe lors des explications	08	38	21	49	29	45
Sous-catégories	- déplacement des élèves entre les activités	06	29	13	30	19	30
	- placement du matériel	07	33	09	21	16	25
<b>Fonctions de personnalisation</b>		27	17	9	4	36	9
<b>Total</b>		157	100	237	100	394	100

L'analyse inductive des 394 incidents a permis d'élaborer une taxonomie regroupant en cinq catégories de fonctions d'enseignement les comportements des stagiaires perçus par les maîtres de stage comme favorisant plus ou moins la participation enthousiaste de leurs élèves.

La lecture du tableau 1 révèle que les principales catégories de fonctions recouvrent les événements généralement associés à l'enseignement de l'éducation physique dans le gymnase. En effet, les comportements se rapportent (1) aux fonctions d'information (présentation de la matière), (2) aux fonctions d'évaluation des apprentissages, (3) aux fonctions d'affectivité positive et négative, (4) aux fonctions d'organisation des activités d'apprentissage, et (5) aux fonctions de personnalisation ayant trait au climat de la classe. Le tableau 1 permet de constater que les réponses fournies par les maîtres de stage sont sensiblement dans les mêmes proportions, qu'il s'agisse des comportements perçus négativement ou positivement. Par contre, l'ensemble des maîtres de stage identifie un plus grand nombre d'événements en rapport avec les comportements peu efficaces qu'avec les comportements efficaces des stagiaires (237 pour les premiers et 157 pour les deuxièmes).

#### *Fonctions d'information (présentation de la matière)*

Plus d'un tiers de tous les comportements décrits (35%) par les maîtres de stage concernent la catégorie des fonctions d'information (tableau 1). Cette catégorie touche directement le contenu de la matière d'enseignement et regroupe les comportements du stagiaire visant (1) l'explication du contenu de la matière, (2) la présentation des explications, (3) la synthèse du contenu, (4) le questionnement des élèves, (5) l'ordonnance des éducatifs dans le temps et dans l'espace, (6) la démonstration des tâches d'apprentissage, et (7) la formulation des objectifs, des critères de réalisation des tâches. Il importe de signaler que cette catégorie de fonctions revêt une grande importance pour les maîtres de stage (tableau 1) puisqu'elle regroupe le plus grand nombre d'événements rapportés autant pour les comportements jugés efficaces que pour ceux jugés peu efficaces (52 contre 85).

Les résultats obtenus font ressortir l'importance que les maîtres de stage ont accordé à certains comportements en relation avec cette catégorie de fonctions. En effet, la sous-catégorie explication du contenu de la matière accapare le plus grand nombre d'événements positifs et négatifs. On enregistre le plus grand nombre d'événements en relation avec les comportements des stagiaires qui nuisent à la participation des apprenants. Les maîtres de stage rapportent que "les stagiaires donnent parfois des explications claires et concises," "reviennent sur les explications," "répondent aux questions des élèves" et d'autres fois "induisent les élèves en erreur en mêlant les explications et en utilisant une terminologie compliquée." D'une façon générale, les avis des maîtres de stage sont partagés au sujet de cette catégorie, mais ils la perçoivent comme la plus importante parmi toutes les

catégories de fonctions compte tenu du nombre total d'événements identifiés.

Piéron (1986) rapporte que 15% à 25% des interventions de l'enseignant concernent la présentation de la matière et la manière d'expliquer le contenu. Les résultats obtenus dans cette étude en rapport avec cette catégorie vont dans le même sens que ceux trouvés par Piéron. Ils révèlent les inquiétudes des maîtres de stage quant aux difficultés qu'éprouvent certains stagiaires à présenter la matière et à expliquer le contenu. En effet, cette habileté ne s'improvise pas, elle nécessite un apprentissage pour les stagiaires afin de transmettre un contenu clair et précis aux élèves.

Dans ces fonctions d'information, il est intéressant de noter les différentes réactions des élèves face aux comportements efficaces et peu efficaces des stagiaires. Les maîtres de stage rapportent avoir noté une participation effective des élèves quand la leçon est bien présentée avec des explications claires et un agencement approprié des exercices. Ils disent par exemple que: "les élèves suivent le déroulement des explications avec attention," "fournissent la plupart du temps des réponses motrices appropriées," "réfléchissent avant de répondre et prennent même parfois l'initiative de questionner." D'un autre côté, l'un d'eux affirme: "quand les explications sont arides, confuses, les objectifs ne sont pas identifiés, les éducatifs ne sont pas démontrés, les élèves réagissent soit passivement par l'attente, soit par l'adoption de comportements inappropriés, tels que la déviance et le refus de participation au cours."

#### *Fonctions d'évaluation*

Cette catégorie regroupe les comportements des stagiaires en relation avec les feed-back sur les apprentissages, l'observation des élèves, le choix des modalités de l'évaluation et l'ajustement des tâches d'apprentissage au degré d'habileté des élèves (tableau 1).

Presque un quart (23%) des comportements rapportés par les maîtres de stage concernent les fonctions d'évaluation (tableau 1). Cette catégorie est perçue comme un des éléments déterminants du processus enseignement-apprentissage, car elle occupe la deuxième place parmi les fonctions. Un coup d'oeil sur le tableau 1 montre que les maîtres de stage rapportent un peu plus d'incidents en rapport avec les comportements qui favorisent la participation des élèves que leur désengagement (26% à 21%). L'analyse des résultats révèle que plus du tiers des comportements des stagiaires décrits par les maîtres de stage concernent la sous-catégorie "feed-back sur les apprentissages." On retrouve des réponses du genre: "corrige régulièrement les erreurs des élèves," "porte des jugements rapides et spécifiques sur les gestes effectués," ou des commentaires négatifs tels que: "le stagiaire ne corrige pas les élèves en difficulté," "approuve les performances des élèves de manière stéréotypée" ou "donne très peu de feed-back pendant la séance." Il est également intéressant de noter le pourcentage élevé des com-

portements perçus comme étant associés aux sous-catégories observation des élèves et ajustement des tâches au niveau d'habileté des participants. Cette constatation est valable aussi bien pour les comportements favorisant l'engagement que le désengagement des élèves.

Il importe de remarquer que très peu de répondants ont choisi de raconter des événements en rapport avec les comportements peu efficaces associés aux "modalités d'évaluation" (10% des incidents). Par contre, les maîtres de stage observent que les stagiaires impliquent avec succès leurs élèves pour s'auto-évaluer et pour évaluer leurs coéquipiers (19% des comportements efficaces ayant trait aux fonctions d'évaluation).

L'examen des réactions des élèves face aux comportements des stagiaires indique que les maîtres de stage apprécient que ces derniers donnent une place essentielle à l'activité de l'élève. Les maîtres de stage rapportent à ce sujet les commentaires suivants: "les élèves réagissent positivement quand le stagiaire donne des feed-back appropriés, observe leur comportement moteur et ajuste les tâches à leur niveau d'habileté."

En effet, ils disent avoir observé que les participants s'appliquent dans la réalisation des tâches et font des progrès en améliorant leur performance. Ils sont plus actifs, prennent en charge leur cheminement en s'auto-évaluant et en repérant les difficultés inhérentes à leur apprentissage. Les comportements peu efficaces identifiés par les maîtres de stage mettent en relief l'extrême passivité des élèves, leur désintérêt total, leur mécontentement et leur erreur dans l'exécution des tâches d'apprentissage.

En résumé, l'évaluation est perçue par les maîtres de stage comme une variable importante parmi l'ensemble des actes d'enseignement des stagiaires. Ceux-ci doivent aider les élèves à s'appropriier la matière en dépitant leurs erreurs et leurs faiblesses et en donnant beaucoup de feed-back appropriés. Le nombre de comportements favorisant l'engagement des élèves reliés à cette catégorie montre la préoccupation des maîtres de stage et des stagiaires à l'évaluation formative des apprentissages.

#### *Fonctions d'affectivité positive et négative*

Les fonctions d'affectivité positive et négative concernent dans une large mesure le contrôle de la classe et le maintien de l'ordre dans le gymnase pour créer un climat propice à l'apprentissage. Les comportements inclus dans cette catégorie concernent directement la présence ou l'absence de réaction aux comportements inappropriés des élèves et à la valorisation de leur comportement approprié.

La lecture du tableau 1 révèle que les maîtres de stage ont rapporté, à ce titre, trois fois plus de comportements peu efficaces que de comportements efficaces (50 contre 16). Les conduites d'affectivité négative perçues par les maîtres de stage concernent particulièrement l'absence de réaction des stagiaires aux comportements inappropriés des élèves avec 33 événements. À ce sujet, les répondants rapportent que: "les stagiaires ne se font pas

écouter quand ils s'adressent aux élèves et n'arrêtent pas ceux qui dérangent." Dans 34% des réponses des maîtres de stage concernant cette catégorie, le stagiaire réagit de façon autoritaire aux comportements inappropriés des élèves. Les répondants perçoivent de fréquentes interventions désapprobatrices de la part du stagiaire, ou observent des réponses telles que: "exigent le silence de façon autoritaire," "réprimandent sévèrement le comportement déviant," "punissent et menacent les élèves de punition."

L'analyse des résultats montre que le nombre d'événements relié aux fonctions d'affectivité positive est le moins important par comparaison avec les autres fonctions. En effet, les maîtres de stage rapportent une faible proportion d'événements où les stagiaires réussissent à réagir aux comportements inappropriés et à valoriser le comportement des apprenants. On retrouve peu de réponses telles que: "les stagiaires se font obéir quand ils réagissent fermement auprès des élèves qui dérangent," "ils incitent les élèves par des paroles à faire toujours plus," ou "encouragent les élèves à travailler fort."

D'une façon générale, il est intéressant de constater que les maîtres de stage sont enclins à rapporter des comportements peu efficaces des stagiaires pour instaurer un climat propice à l'apprentissage. Les réactions négatives des élèves perçues par les maîtres de stage sont nombreuses. Elles vont d'une désobéissance caractérisée (refus délibéré de pratiquer) à une sensation d'humiliation et de dénigrement. Par contre, ils ont observé que lorsque les élèves sont encouragés par les stagiaires, ils développent des attitudes positives, s'impliquent davantage dans les tâches d'apprentissage et réussissent mieux ce qui leur est demandé.

#### *Fonctions d'organisation*

Cette catégorie réunit tous les comportements des stagiaires qui règlent la vie dans le gymnase et créent les conditions matérielles nécessaires à l'enseignement de l'activité physique. On y retrouve les comportements du stagiaire reliés au déplacement du groupe lors des explications, aux déplacements des élèves entre les activités et au placement du matériel. Il importe de signaler que ces fonctions d'organisation revêtent une importance moyenne pour les maîtres de stage puisqu'elles occupent la quatrième place parmi l'ensemble des autres catégories de fonctions (tableau 1). L'examen du tableau 1 révèle que les maîtres de stage rapportent un peu plus d'incidents en rapport avec les comportements des stagiaires qui défavorisent la participation des élèves que leur engagement dans les tâches d'apprentissage (18% à 14%). La moitié des incidents se rapportant aux comportements peu efficaces des stagiaires concernent le placement du groupe lors des explications. Dans cette sous-catégorie de fonctions, les principaux comportements cités par les maîtres de stage sont les suivants: (1) ne pas regrouper les élèves pour donner des consignes, (2) interrompre souvent le déroulement de l'activité. Les autres sous-catégories associées aux fonctions

d'organisation concernent le déplacement des élèves entre les activités et le placement du matériel.

Malgré la place occupée par la catégorie des fonctions d'organisation, elle ne manque pas d'attirer l'attention sur son importance dans le processus d'enseignement-apprentissage. D'ailleurs, les auteurs traitant de l'enseignement efficace réfèrent souvent à l'organisation de la classe pour évaluer un enseignant. Dans l'enseignement en général, Brophy (1982) conclut notamment que les bons professeurs se révèlent souvent de bons managers. Parmi les habiletés d'enseignement en relation avec la production du temps valable d'apprentissage en éducation physique, Brunelle (1980) cite plusieurs éléments ayant trait à l'organisation de la classe tels que donner des consignes d'organisation et concises et réduire au minimum le temps de transition.

L'analyse des réactions des étudiants rapportées par les maîtres de stage quant aux comportements des stagiaires reliés aux fonctions d'organisation met en exergue le rôle important joué par cette catégorie dans l'apprentissage des élèves. Les maîtres de stage rapportent qu'avec une organisation minutieuse: "les élèves savent où aller," "écoutent attentivement les explications," "se précipitent pour rejoindre l'endroit indiqué par le stagiaire," etc. . . . En somme, ils disent: "les élèves respectent les consignes d'organisation et manifestent un engagement approprié." Par contre, d'après les événements négatifs relatés, on retrouve les commentaires suivants: "le fait de perdre l'intérêt suite aux arrêts fréquents," "de se mêler pour se déplacer," ou "d'attendre tout bonnement pour commencer l'activité," réduit considérablement l'engagement approprié des participants. Les maîtres de stages dans leur réponses semblent très préoccupés par les difficultés qu'éprouvent certains stagiaires à organiser leur classe de manière efficace.

#### *Fonctions de personnalisation*

Cette catégorie concerne les comportements des stagiaires reliés ou non à la création d'un climat amical et de relations interpersonnelles entre le stagiaire et les élèves. À la lecture des résultats, on s'aperçoit que très peu de répondants ont choisi de raconter des événements qui se rapportent à cette catégorie. En effet, les événements en rapport avec les fonctions de personnalisation ne représentent que 9% de l'ensemble des événements rapportés par les maîtres de stage. Les résultats permettent de constater que les deux-tiers des comportements décrits dans cette catégorie concernent les comportements des stagiaires qui favorisent l'implication des apprenants. Les maîtres de stage trouvent que les stagiaires suscitent le contact et le dialogue avec les élèves, se préoccupent de leurs problèmes personnels et surtout participent avec eux aux diverses activités extra-scolaires. Les comportements peu efficaces des stagiaires se rapportent à un manque de coopération et de dialogue avec les participants sont peu nombreux.

Les maîtres de stage perçoivent d'une part, que les élèves se rapprochent des stagiaires en démontrant un comportement amical et chaleureux; d'autre

part, ils se sentent négligés, découragés, quand les stagiaires font la sourde oreille et restent insensibles à leurs problèmes personnels.

#### CONCLUSIONS

L'objectif de cette étude était d'identifier d'après les perceptions des maîtres de stage les comportements des stagiaires qui favorisent plus ou moins la participation enthousiaste des élèves dans les cours d'éducation physique.

Les résultats de l'étude montrent que les réponses fournies par les maîtres de stage touchent les principales fonctions associées aux événements essentiels de l'enseignement de l'éducation physique dans le gymnase. Parmi ces fonctions, les fonctions d'information et les fonctions d'évaluation apparaissent comme plus importantes que les autres. Les fonctions d'organisation, d'affectivité et de personnalisation sont une préoccupation présente pour les maîtres de stage, mais les événements qui s'y rapportent sont moins nombreux.

De plus, les maîtres de stage rapportent plus de comportements des stagiaires qui favorisent le désintéressement que de comportements qui favorisent l'engagement des élèves dans les tâches d'apprentissage. Il ne semble pas excessif de dire que le processus caractéristique du stage se fonde sur la critique faite après les leçons par le maître de stage. Une des tâches traditionnelles du maître de stage consiste à faire remarquer au stagiaire les fautes commises. Les répondants ont donc perçu plus particulièrement les aspects négatifs que les stagiaires devront éviter au cours des interventions. Par exemple, dans la catégorie des fonctions d'affectivité négative, les maîtres de stage perçoivent particulièrement que leurs stagiaires ont des difficultés majeures à réagir aux comportements inappropriés des élèves. Ces résultats semblent aller dans le même sens que ceux rapportés par Piéron (1986) qui mentionne que le contrôle de la classe entraîne une plus grande anxiété chez les stagiaires et un durcissement de leur attitude et de leur comportement envers les élèves.

En ce qui concerne les réactions des élèves en rapport avec les comportements efficaces et peu efficaces des stagiaires observés par les maîtres de stage, on peut dire qu'elles sont variées et diversifiées. En effet, les maîtres de stage rapportent que les participants sont plus actifs, s'appliquent dans la réalisation des tâches, réussissent mieux ce qui est demandé, sont à l'écoute quand les stagiaires adoptent des comportements qui favorisent leur participation enthousiaste. Par contre, en face des comportements d'intervention peu efficaces des stagiaires, les maîtres de stage nous disent que les élèves sont désintéressés, qu'ils participent moins aux activités d'apprentissage, prennent moins d'initiative, dérangent le groupe et fournissent la plupart du temps des réponses motrices improductives.

Dans le contexte de cette étude, les perceptions des maîtres de stage présentent les cas les plus saillants de la pratique pédagogique des futurs enseignants en terme de comportements d'enseignement qui favorisent plus

ou moins l'engagement des élèves. Toutefois, il faut préciser que le maître de stage a comme point de repère sa propre expérience, son modèle de l'efficacité de l'enseignement et son cadre représentatif. Les événements perçus objectivent les représentations pédagogiques des sujets qui les rapportent. Ces résultats attirent l'attention sur la variété et la spécificité des conseils que les maîtres de stage peuvent donner aux stagiaires.

Les résultats de l'étude montrent comment des praticiens (personnes du milieu) perçoivent les stagiaires en situation réelle d'enseignement et, en ce sens, aident les futurs enseignants à mieux comprendre leur action pédagogique, à devenir plus conscients de leurs comportements et à utiliser un plus large répertoire d'interventions. Ces résultats aident donc les stagiaires à avoir une image plus nette sur la perception que des professionnels ont d'eux.

Ces résultats s'avèrent aussi intéressants pour les maîtres de stage, car ils peuvent devenir une source de réflexion professionnelle qui les incite à élargir leur cadre de références personnelles pour évaluer l'à-propos des comportements des stagiaires.

Enfin, cette étude apporte pour les formateurs universitaires des indications précises sur les comportements des stagiaires et fournit du matériel brut pour alimenter les cours de didactique en formation initiale.

#### RÉFÉRENCES

- Appelgate, J.H., & Lasley, T.J. (1982). Cooperating teachers' problems with pre-service field experience students. *Journal of Teacher Education*, 33(2), 15–18.
- Arrighi, M. (1983). Physical education teachers' perceptions of their own success. *Proceedings of the Third Conference on Curriculum Theory in Physical Education* (pp. 183–197). Athènes: University of Georgia.
- Arrighi, M., & Young, J. (1987). Teacher perceptions about effective and successful teaching. *Journal of Teaching in Physical Education*, 6(20), 122–135.
- Barnes, S., & Edwards, S. (1984). *Effective student teaching experience: A qualitative-quantitative study* (Report No. 9060). Austin: University of Texas at Austin, Research and Development Center for Teacher Education.
- Berlson, B. (1952). *Content analysis in communication research*. New York: Free Press.
- Brophy, J. (1983). Classroom organization and management. *Elementary School Journal*, 83, 285–286.
- Brunelle, J. (1980). L'efficacité de l'intervenant dans l'enseignement de l'activité physique. In C.H. Nadeau, W.R. Halliwell, K.M. Newell, & E.C. Roberts (Eds.), *Psychology of motor behavior and sport* (pp. 675–689). Champaign, IL: Human Kinetics Publishers.
- Brunelle, J., Drouin, D., Godbout, P. et Tousignant, M. (1988). *La supervision de l'intervention en activité physique*. Montréal: Editions Gaëtan Morin.
- Copeland, W.D. (1978). Processes mediating the relationship between cooperating teacher behavior and student teacher classroom performance. *Journal of Educational Psychology*, 70, 95–100.

- Corbett, H.D. (1980). Using occupational socialization research to explain patterns of influence during student teaching. *Journal of Teacher Education*, 31(6), 11–13.
- De Landsheere, G. et Bayer, E. (1969). *Comment les maîtres enseignent: analyse des interactions verbales en classe*. Bruxelles: Ministère de l'Éducation Nationale, Administration des études.
- Fenstermacher, G. (1979). A philosophical consideration of recent research on teacher effectiveness. In L. Shulman (Ed.), *Review of research in education* (Vol. 6, pp. 157–186). Itasca, IL: Peacock.
- Flanagan, J.C. (1954). The critical incident technique. *Psychological Bulletin*, 51, 327–358.
- Fuller, F., & Bown, O. (1975). On becoming a teacher. In K. Ryan (Ed.), *Teacher education* (pp. 25–52). Chicago: University of Chicago Press.
- Griffin, G.A., Barnes, S., Hughes, R., O'Neal, S., Defino, M., Edwards, S., & Hukill, H. (1983). *Clinical preservice teacher education: Final report of a descriptive study*. Austin: University of Texas at Austin, Research and Development Center for Teacher Education.
- Harootunian, B., & Yarger, G. (1981). *Teacher's conceptions of their own success*. Washington, DC: ERIC Clearinghouse on Teacher Education (No. SP017–372).
- Karnos, A.H., & Jacko, C.M. (1977). The role of significant others during the student teaching experience. *Journal of Teacher Education*, 28(5), 51–55.
- Koehler, V.R. (1986, April). *The instructional supervision of student teachers*. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, San Francisco.
- Krippendorff, K. (1981). *Content analysis: An introduction to its methodology*. Beverly Hills, CA: Academic Press.
- Locke, L.F. (1984). Research on teaching teachers: Where are we now? (Monograph). *Journal of Teaching in Physical Education*, 2, 3–86.
- O'Neal, S. (1983). *Supervision of student teachers: Feedback and evaluation*. Austin: University of Texas at Austin, Research and Development Center for Teacher Education.
- Piéron, M. (1986). *Enseignement des activités physiques et sportives: observation et recherche*. Liège: Presses Universitaires de Liège.
- Placek, J.H. (1983). Conceptions of success in teaching: Busy, happy, good? In T.J. Templin & J.K. Olson (Eds.), *Teaching in physical education* (pp. 46–56). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Ryan, K., Newman, K., Mager, G., Appelgate, J., Lasley, T., Flora, R., & Johnston, J. (1980). *Biting the apple: Accounts of first year teachers*. New York: Longman.
- Siedentop, D. (1983). *Developing teaching skills in physical education* (2nd ed.). Palo Alto: Mayfield Publishing.
- Shulman, L., & Lanier, J. (1977). The Institute for Research on Teaching: An overview. *Journal of Teacher Education*, 28, 44–49.
- Spradley, J. (1980). *Participant observation*. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Yee, A.H. (1969). Do cooperating teachers influence attitudes of student teachers? *Journal of Educational Psychology*, 60, 327–332.
- Zeichner, K.M. (1980). Myths and realities: Field-based experiences in preservice teacher education. *Journal of Teacher Education*, 31(6), 45–55.

- Zeichner, K.M. (1986). Content and contexts: Neglected elements in studies of student teaching as an occasion for learning to teach. *Journal of Education for Teaching*, 12, 5–24.
- Zeichner, K.M., & Tabachnick, B.R. (1985). The development of teacher perspectives: Social strategies and institutional control in the socialization of beginning teachers. *Journal of Education for Teaching*, 11, 1–25.
- 

Abdellah Marzouk et Jean Brunelle sont professeurs au Département d'éducation physique, Faculté des sciences de l'éducation, Université Laval, Ste-Foy (Québec), G1K 7P4.