

L'Éducation Physique en Mouvement

Revue professionnelle en ligne

Numéro 10 | Décembre 2023

| Editorial

Enseigner l'éducation
physique autrement

| Thématiques

Éducation à la durabilité

Gamification

Évaluation pour les
apprentissages

La télé supervision dans la
formation des
enseignants



ENSEIGNER L'ÉDUCATION PHYSIQUE AUTREMENT

Mots clés : Visite de stage | Education physique | Présence à distance | Télésupervision | Entretiens



Magali Descoeurdes

UER Didactiques de l'éducation physique et sportive (UER-EPS), Haute École Pédagogique du Canton de Vaud (HEP Vaud), Lausanne, Suisse

@ : magali.descoeurdes@hepl.ch

TELESUPERVISION : ETUDE EXPLORATOIRE MENE E AUPRES DE STAGIAIRE EN EDUCATION PHYSIQUE DU CANTON DE VAUD

Résumé

La crise sanitaire a contraint une partie des formateurs à privilégier les visites de stage à distance (télésupervision) à travers le numérique. Cette recherche exploratoire cherche à mesurer la perception de présence à distance (sentiment de proximité qui provient d'une dynamique relationnelle, médiatisée par la vidéo, entre les stagiaires et entre ceux-ci et un formateur) des stagiaires en éducation physique supervisés à distance et en présentiel dans le canton de Vaud. Le dispositif a aussi pour but d'identifier la différence de perception des stagiaires entre un entretien post-leçon traditionnel (visites en présentiel) et un entretien d'autoconfrontation (télésupervision), ainsi que le degré d'appréhension au sein des deux modalités. Les résultats montrent des différences au niveau de la perception de présence à distance entre les deux modalités, et met en évidence le potentiel de formation des entretiens d'autoconfrontation. Toutefois, le coût émotionnel pour les stagiaires lors de ces entretiens est à signaler, comme une appréhension plus élevée lors des visites en présentiel. Les résultats soulignent le potentiel de la télésupervision, à partir d'outils numériques, dans la formation.

Introduction

Comme la reprise de la formation en présentiel suite à la pandémie de la COVID-19 a été uniquement partielle, les instituts de formation ont instauré des cours en ligne et l'accompagnement des stages s'est souvent, lui aussi, effectué à distance.

Le dispositif numérique (Petit & Meyer, 2021) induit l'absence du formateur en visite in situ, en le rendant invisible aux yeux des stagiaires et des élèves (hormis à travers l'outil qui filme), mais il permet une observation synchrone ou asynchrone à distance de l'enseignement. Ce procédé serait moins affectant émotionnellement pour le stagiaire et augmenterait l'authenticité de la leçon observée en comparaison à une visite en présentiel (Hartshorne et al., 2011). En effet, la supervision de stages à distance (ou télésupervision) est déjà pratiquée avant la pandémie (Petit et al., 2019), et de nombreux avantages soutiennent son maintien postpandémique. Cette pratique permet d'une part une supervision de qualité pour des stagiaires placés dans un milieu de stage éloigné de l'institut de formation. De plus, elle permet d'évaluer les stagiaires à partir de traces numériques témoignant de leurs compétences et offrant de nouvelles opportunités formatives. Enfin, tout en limitant potentiellement l'empreinte carbone et en offrant des observations plus fréquentes, elle permet des économies financières et de temps.

Dans le canton de Vaud, des formateurs en éducation physique ont introduit l'entretien d'autoconfrontation (ACS) en lieu et place du traditionnel entretien post-leçon. L'entretien d'ACS s'effectue sur la base de traces numériques du stagiaire en activité, et a pour but de favoriser sa pratique réflexive (Miville & Dion-Routhier,

2021) ainsi que son développement professionnel (Descoeurdes & Jourdan, 2021). Pour l'éducation physique, matière scolaire libellée de marginale, un tel procédé (facilité par la télésupervision, mais également possible en présentiel) permet de mettre en exergue l'engagement, les réussites et les défis que vivent les stagiaires (Descoeurdes et al., 2022). Le format en télésupervision, se basant sur l'outil numérique et la capture d'images, semble représenter une opportunité intéressante de favoriser l'ACS lors des entretiens post-leçon.

Se basant sur ces éléments, les objectifs de cette recherche exploratoire sur des stagiaires en éducation physique du canton de Vaud sont les suivants :

- 1) Mesurer la perception des stagiaires relative au niveau de présence à distance lors de stages en éducation physique supervisés de manière hybride (télésupervision et supervision en présentiel).
- 2) Identifier la différence de perception des stagiaires (au niveau de la pertinence et de l'utilité) entre un entretien post-leçon traditionnel lors de visites en présentiel et un entretien d'ACS lors d'une télésupervision, ainsi que le degré d'appréhension (e.g., les craintes en amont de la visite) au sein des deux modalités.

D'un point de vue théorique, cette étude mobilise deux ancrages distincts, mais complémentaires : la notion de présence à distance et celle de l'entretien d'autoconfrontation. La présence peut être définie comme « un état d'alerte, de réceptivité, et de connexion mentale, tant émotionnel que physique, d'un individu et d'un groupe au sein d'un environnement d'apprentissage » (Rodgers & Raider-Roth, 2006, p. 266). La présence à

distance sous-entend également une dynamique relationnelle, médiatisée cette fois par la vidéo ou tout autre artefact qui filme, entre les apprenants et entre ceux-ci et un superviseur (Jézégou, 2019). De plus, le modèle théorique de la communauté d'apprentissage en ligne (CAL, Garrison & Anderson, 2003) permet de réfléchir aux dispositifs de formation à distance (Ke, 2010) à l'aide de trois types de présence : enseignante (interactions avec le formateur en faveur des apprentissages des apprenants), cognitive (construction du sens et de la pensée critique par une communication soutenue) et sociale (partages et échanges interpersonnels entre apprenants).

Concernant le deuxième ancrage théorique, l'autoconfrontation est, de manière générale, une méthode d'analyse de l'activité humaine qui consiste à confronter un individu en situation de travail à sa propre activité. Cette confrontation constitue un moyen pour accéder au vécu à propos, d'une part, de l'action effectivement réalisée par l'individu, mais aussi de son activité réelle (Clot, 2008). Les traces de cette activité ne peuvent être obtenues qu'en faisant revivre à l'acteur la situation de façon différée. Cette confrontation est facilitée notamment grâce à l'enregistrement vidéo. Les stagiaires confrontés face à l'image de leur activité peuvent verbaliser ce qui les a questionnés ou affectés. Ils prennent ensuite position par rapport aux choix effectués dont les raisons ne paraissent plus, a posteriori évidentes, en formulant des propositions alternatives.

Méthodologie

Contexte et participants

Cette recherche exploratoire s'est intéressée à la perception de présence à distance de 16 stagiaires (3 femmes et 13 hommes entre 24 à 31 ans) en éducation physique en contexte vaudois (Haute École Pédagogique du canton de Vaud), tous volontaires pour expérimenter deux modalités de visite de stage durant l'année (en présentiel et à distance) et pour répondre anonymement à un questionnaire (trois parties) après chaque modalité. Chaque stagiaire a ainsi bénéficié d'une visite en présentiel (45 ou 90 minutes) suivie d'un entretien post-leçon traditionnel ainsi que d'une visite en télésupervision (45 ou 90 minutes) suivie d'un entretien d'ACS (Clot, 2008).

Recueil de données

La première partie du questionnaire concernait la présence à distance (Garrison et al., 2010), puis le degré d'appréhension des stagiaires suivant la modalité de visite effectuée devait être renseigné et enfin une question ouverte s'intéressant à la pertinence et de l'utilité des deux types d'entretien clôturait le recueil de données.

La première partie comportait 34 questions sur la présence à distance. Pour chacune d'entre elle, les

participants devaient indiquer leur ressenti sur une échelle de Lickert allant de 1 (très peu élevée) à 5 (très élevée). Puis, le degré d'appréhension présent en amont de la visite a également été mesuré à l'aide d'une échelle de Lickert allant de 1 (très peu élevée) à 5 (très élevée). Enfin, les réponses à la questions ouverte (pertinence et utilité de l'entretien au sein des deux modalités) des stagiaires ont permis d'apporter un éclairage quant à l'interprétation de ces résultats.

Parallèlement au questionnaire, pour la modalité de télésupervision, un entretien d'ACS a été effectué avec chaque stagiaire. Cela s'est déroulé en deux temps : 1) enregistrement filmé (vidéo) du stagiaire en situation d'enseignement et sélection de passages par le formateur, et 2) verbalisations par le stagiaire de l'activité vécue lors d'un entretien mené par le formateur, face au film de son enseignement. L'entretien d'ACS a permis de renseigner, a posteriori la pertinence et l'utilité de cette procédure (question ouverte), mais les données issues des entretiens d'ACS n'ont pas participé au recueil de données.

Traitement des données

Concernant la perception de présence à distance et l'appréhension, une analyse descriptive des données issues du questionnaire a été réalisée. Les cinq items de l'échelle de Likert ont été convertis en variables numériques de 1 (très peu élevée) à 5 (très élevée). Les moyennes et écarts-types ont été calculées pour chacune des variables dépendantes (présences enseignante, cognitive, sociale et appréhension). Une analyse multivariée de variances (MANOVA) a été réalisée pour comparer les scores entre les deux groupes (télésupervision vs. présentiel). Enfin, les réponses à la question ouverte (Comment vous semble être l'utilité et la pertinence de l'entretien post-leçon effectué selon la présente modalité ?) ont également permis aux stagiaires consultés de se prononcer sur les dispositifs utilisés par les formateurs, tant pour le traditionnel entretien post-leçon après la visite en présentiel que pour l'entretien d'ACS après la télésupervision. Une analyse de contenu thématique a été effectuée sur les données issues de cette question ouverte qui ont été traitées de manière inductive.

Résultats

D'une part, les résultats relatifs à la perception de présence des stagiaires (présences enseignante, cognitive et sociale), puis ceux du degré d'appréhension (selon les deux modalités) seront exposés et enfin ceux concernant la pertinence et l'utilité des entretiens post-leçon et d'ACS, liés aux deux différentes modalités de visites de stage.

La perception de présence des stagiaires selon les deux modalités

Considérant que les stagiaires impliqués dans cette étude ont vécu deux modalités de supervision

(présentiel et télé supervision), les résultats montrent que les scores des présences enseignante (Moyenne [M] groupe présentiel : $4,58 \pm 0,31$; M groupe télé supervision : $4,48 \pm 0,60$; $p > 0,10$) et cognitive (M présentiel : $4,53 \pm 0,39$; M télé supervision : $4,36 \pm 0,57$; $p > 0,10$) ne semblent pas différer de manière significative quelle que soit la modalité de visite de stage vécue. La présence sociale tend cependant à apparaître plus élevée dans la modalité en présentiel par rapport à la supervision (M présentiel : $3,56 \pm 0,46$; M télé supervision : $3,22 \pm 0,59$; $p < 0,10$). D'une manière générale, concernant les présences enseignante et cognitive, les stagiaires vaudois semblent percevoir une présence importante de leur formateur et de leurs pairs, et ce pour les deux types de supervision.

Le niveau d'appréhension des stagiaires selon la modalité de supervision

Nos résultats semblent montrer aussi que l'appréhension (e.g., la crainte d'être observé) qui précède la visite se trouve significativement limitée lors des visites en télé supervision (M présentiel : $3,81 \pm 1,22$; M télé supervision : $2,36 \pm 1,34$; $p < 0,005$). L'appréhension paraît en effet très élevée pour sept stagiaires lors des visites en présentiel et uniquement pour un stagiaire lors de la modalité de télé supervision. De plus, aucun stagiaire ne semble ressentir une appréhension très peu élevée lors des visites en présentiel, alors que cinq personnes paraissent ressentir une appréhension très peu élevée lors des visites en télé supervision. Seuls les résultats situés aux scores extrêmes (appréhension très peu élevée et appréhension

réalisée. Sur les 32 entretiens effectués qui correspondent aux 32 réponses verbatim à la question ouverte, seuls deux stagiaires ont jugé leur entretien ni efficace, ni pertinent. Un verbatim mentionne que l'entretien traditionnel « c'est du blabla. La prof essaie de me faire faire des liens avec la théorie et moi ça me saoule, je n'aime pas ça ». Les 30 autres entretiens sont qualifiés d'efficaces, pertinents, formateurs et favorisant autant le progrès dans la pratique en stage, que la pratique réflexive. Toutefois, une utilité et une pertinence largement supérieures semblent perçues pour les entretiens d'ACS, chez les 16 participants : « les entretiens post-leçon sont très instructifs, alors là, face à la vidéo c'était encore beaucoup plus parlant ! La vidéo ne cache rien, elle nous dévoile entièrement et on apprend beaucoup, je trouve ». Ce stagiaire jugeait peu efficace l'entretien post-leçon, mais une transformation majeure de perception semble s'être produite :

« Force est de constater qu'avec l'entretien face à la vidéo de soi-même en train d'enseigner, en plus dans certains moments où je n'étais pas à mon avantage, ça m'a fait prendre conscience de nombreux éléments que je dois améliorer. J'ai aussi compris certains liens avec la théorie que la prof voulait me faire faire pendant l'entretien normal, mais auquel je n'avais pas adhéré. Donc c'est vraiment très instructif. »

L'extrait suivant met en évidence que ce type d'entretien semble malgré la charge émotionnelle être formateur et vecteur de développement.

« Ça fait vraiment bizarre de se voir. Je ne me rendais pas compte que j'étais comme ça à bouger sans cesse dans tous les sens et aussi j'ai vu que je ne voyais pas tout ce que mes élèves faisaient ou ne faisaient pas durant les cours. C'est vraiment bizarre, mais c'est excellent pour progresser je pense. Rien de tel que de voir tout le chemin qui reste à parcourir, donc merci pour cette expérience ! »

Comme mentionné dans les résultats présentés en amont, la visite à distance instaure une certaine authenticité et diminue l'appréhension liée à la visite d'un expert, chez certains stagiaires à l'instar de celui-ci, qui mentionne que,

« Se voir en train d'enseigner, ça nous met la réalité en pleine face. Finalement on remarque qu'on n'est pas si bon, que les élèves sont peu actifs et que le prof lors de la visite précédente avait bien raison de mentionner plusieurs éléments à améliorer, bref avec la vidéo on ne peut pas tricher. Je pense que ce qui est excellent dans ce dispositif, et aussi que le prof n'ait pas été là, ça a fait que j'étais super relax, même s'il y avait l'iPad. »

Pour conclure, un choix de deux extraits (parmi la totalité des 16 verbatim démontrant la plus-value de ce type d'entretien d'ACS) est présenté :

« J'ai trouvé l'exercice de se voir en vidéo génial et je me demande pourquoi aucun autre prof ne nous avait filmés jusqu'à maintenant ! C'est vraiment dommage, car ça change tout par rapport à l'entretien post-leçon qu'on fait

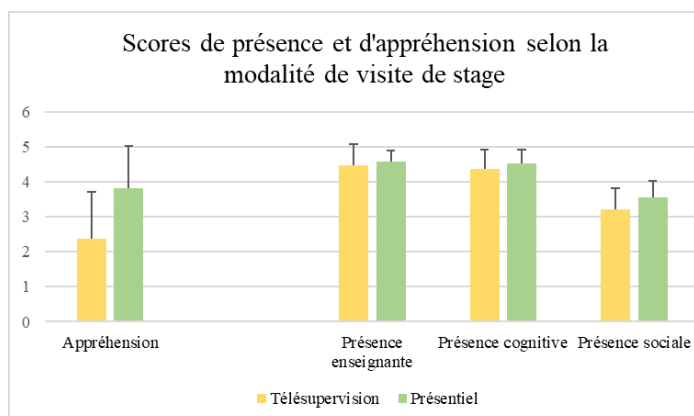


Figure 1 : Scores de présence et d'appréhension selon chaque modalité de visites de stage

très élevée) présentent ces différences. Les autres résultats sont similaires dans les deux modalités.

La pertinence et l'utilité perçues par les stagiaires selon le type d'entretien post-leçon

Lors des deux types de visites, celles-ci sont suivies d'un entretien post-leçon, qu'il soit traditionnel pour les visites en présentiel ou d'auto-confrontation simple (ACS) lors des visites à distance. Les résultats montrent pour la grande majorité des stagiaires, une satisfaction au sujet de l'entretien, sans distinction de la modalité



Conclusion

Cette recherche exploratoire, qui consistait essentiellement à comparer la perception de présence à distance (présences enseignante, cognitive et sociale) dans deux modalités de visites de stage distinctes (télésupervision vs présentiel) semble contribuer à une meilleure compréhension des besoins d'encadrement des stagiaires en éducation physique face à la télésupervision. Une limite de cette étude exploratoire renvoie toutefois à la taille minimale de l'échantillon utilisée pour cette recherche. Malgré tout, ces résultats mettent en évidence que la perception de présence des formateurs par les stagiaires ne se trouve impactée que pour la présence sociale et non pour la présence enseignante et cognitive. De plus, la diminution importante du niveau d'appréhension de la visite de stage en télésupervision pourrait également contribuer à son implémentation au niveau institutionnel. Enfin la force de l'entretien d'ACS, favorisé par le format en télésupervision, semble identifiée par tous les stagiaires malgré le coût émotionnel important de s'observer en activité. Ce type d'entretiens pourrait ainsi avoir des retombées en termes de formation des enseignants en les intégrant en lieu et place des traditionnels entretiens post-leçon.

d'habitude. Là, on ne peut pas dire que ce n'est pas vrai quand le formateur pointe du doigt un élément à regarder, sans parler. On doit bien se rendre à l'évidence... on peut clairement s'améliorer et on n'a pas fini d'apprendre le métier ! Donc moi je suis à fond pour ce type d'entretien devant la vidéo de soi-même, merci. »

Un autre stagiaire est même d'avis que l'entretien d'ACS aurait un bénéfice sur la qualité des enseignants d'éducation physique et suggère de rendre obligatoire cette procédure lors des visites de stage, même si c'est coûteux émotionnellement.

« L'entretien face à des extraits de soi-même en train d'enseigner, c'est tout simplement extraordinaire. Ça forme et on apprend le métier dix fois plus vite que sans ça. Je ne comprends d'ailleurs pas pourquoi ce n'est pas obligatoire pour tous les profs de faire cette procédure ? Les enseignants d'éducation physique seraient nettement meilleurs. »

Bibliographie

- Clot, Y. (2008). Travail et pouvoir d'agir. Presses Universitaires de France. <https://doi.org/10.4000/rechercheformation.791>
- Descoedres, M. & Jourdan, S. (2021). L'utilisation du numérique à travers l'entretien d'auto-confrontation dans la formation pratique en stage. *L'Éducation physique en mouvement*, 5, 33-35. <https://doi.org/10.26034/vd.epm.2021.3525>
- Descoedres, M., Cece, V., & Lentillon-Kaestner, V. (2022). The emotional significant negative events and well-being of student teachers during initial teacher training: The case of physical education. *Frontiers in Education* 7:970971. <https://doi.org/10.3389/feduc.2022.970971>
- Garrison, D. R., Cleveland-Innes, M., & Shing Fung, T. (2010). Exploring causal relationships among teaching, cognitive and social presence: Student perceptions of the Community of Inquiry framework. *Internet and Higher Education*, 13, 31-36. <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2009.10.002>
- Garrison, D.R., & Anderson, T. (2003). *E-learning in the 21st Century. A Framework for Research and Practice*. Routledge.
- Hartshorne, R., Heafner, T., & Petty, T. (2011). Examining the effectiveness of the remote observation of graduate interns. *Journal of Technology and Teacher Education*, 19(4), 395-422.
- Jézégou, A. (2019). *Traité de la e-Formation*. De Boeck Université.
- Ke, F. (2010). Examining online teaching, cognitive, and social presence for adult students. *Computers & Education*, 55(2), 808-820. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2010.03.013>
- Miville, A.-M. et Dion-Routhier, J. (2021). L'utilisation de la trace vidéo au cœur du modèle d'accompagnement dans les stages en enseignement primaire. Dans M. Petit (dir.), *Accompagnement les stagiaires en enseignement à l'aide du numérique* (p. 87-114). Éditions JFD.
- Petit, M., & Meyer, F. (2021). Vers une modélisation de l'utilisation de la vidéo en supervision de stage à distance (ou hybride). Dans S. Chaliès et V. Lussi Borer (dir.), *Activité et compétence en tension dans le champ de la formation professionnelle en alternance* (p. 67-83). Éditions Octares.
- Petit, M., Dionne, L., & Brouillette, L. (2019). Supervision de stage à distance : état des pratiques dans différents domaines de formation postsecondaire. *Nouveaux cahiers de la recherche en éducation*. 21(1), 96-118. <https://doi.org/10.7202/1061719ar>