



Département des sciences de l'éducation

Annexes aux Guides de stage

Baccalauréat en enseignement secondaire (7950)

2025-2026

Annexe 1

Éthique professionnelle

La [Politique institutionnelle des stages](#) de l'UQO prévoit, à l'article 3.5, que *le stagiaire représente l'Université lorsqu'il est en stage et doit se conformer aux exigences de son milieu d'accueil*. Par exemple, le stagiaire s'engage à :

- respecter les codes d'éthique et les règlements en vigueur dans le milieu de stage;
- respecter la confidentialité des informations relatives à un élève;
- adopter des comportements professionnels dans ses relations interpersonnelles avec les élèves, les parents, le personnel, les gens de la communauté (ex. : respect des différences, respect des communautés culturelles et des milieux socio-économiques...);
- faire part au Module de l'éducation, lors du placement, de tout lien de parenté ou de lien privilégié avec un membre de l'école dans laquelle se déroule son stage;
- respecter la propriété intellectuelle et les droits d'auteur de documents pédagogiques ou autres;
- respecter la confidentialité de tous les rapports d'évaluation produits par son enseignant associé, son superviseur ou la direction de l'établissement et ne pas se servir de ces instruments pour une demande d'engagement éventuelle sur le marché du travail.

Toutes les personnes stagiaires doivent faire preuve de respect à propos des milieux d'accueil.

Les propos tenus lors de témoignages pendant les cours, les séminaires, les stages et les activités universitaires sont confidentiels. L'anonymat des personnes impliquées doit être préservé en tout temps. Ces discussions servent au développement des compétences professionnelles et doivent demeurer respectueuses.

On peut classer différentes attitudes et différents comportements d'ordre éthique en fonction de ceux vers qui on les dirige, ou avec lesquels on intervient.

Par rapport aux élèves :

- accepter l'élève différent
- ne pas utiliser de données nominatives dans les travaux ou rapports
- intervenir dans les limites de son rôle
- éviter de donner des surnoms, même gentils
- garder, avec les élèves, une relation à caractère professionnel

Par rapport aux personnels :

- demeurer discret lors des échanges avec le personnel
- respecter les points de vue divergents
- recevoir la critique d'une façon positive

Par rapport aux parents :

- ne pas divulguer les identités des parents rencontrés
- se comporter avec eux comme des professionnels responsables
- se présenter aux parents par un message remis aux élèves au début du stage

Par rapport aux dossiers des élèves :

- ne pas photocopier ou noter des informations sans permission
- ne pas utiliser de données identifiant les noms des élèves
- respecter la propriété intellectuelle des travaux produits par d'autres

Par rapport aux documents de l'école :

- ne pas reproduire ou photocopier des documents sans permission
- ne pas dérober des biens appartenant à l'école

Par rapport à soi dans son rôle de stagiaire :

- demeurer consciente de son rôle de stagiaire
- penser que l'expérience se situe dans un temps limité
- ne pas divulguer des informations ou données recueillies durant ce stage
- obtenir l'autorisation pour tout enregistrement audiovisuel
- sauvegarder la confidentialité lors des rencontres en séminaire
- agir comme une professionnelle responsable, en tout temps
- respecter l'environnement physique de l'enseignant associé (bureau, matériel, etc.)
- maintenir des attitudes respectueuses de la structure scolaire
- remercier l'enseignant associé pour sa contribution à votre formation

Annexe 2

Le stage et les responsabilités respectives

La personne stagiaire est responsable de sa formation. Pour l'aider dans ce processus, des personnes expérimentées en enseignement l'accompagnent, l'aident, l'encadrent et l'évaluent : une personne enseignante associée, une personne superviseure de stage et la direction d'établissement scolaire. D'autres acteurs concernés par la formation pratique peuvent également jouer un rôle dans le développement professionnel de la personne stagiaire. Chaque membre a des responsabilités spécifiques et complémentaires.

La personne stagiaire

La personne stagiaire est responsable de sa formation et donc, de la réussite de son stage. Elle doit, avec le soutien de la personne enseignante associée, assumer graduellement l'ensemble des tâches inhérentes à la profession enseignante. Elle agit avec professionnalisme dans tous ses comportements et ses attitudes. Elle prend les initiatives nécessaires pour mener à bien ses tâches professionnelles et développe sa capacité d'analyse de sa pratique.

Par rapport à l'école, elle s'assure de :

- discuter avec la personne enseignante associée (et la personne superviseure de stage, au besoin) des modalités du stage, des exigences de l'école et des attentes mutuelles
- nommer ses besoins et vérifier également les attentes de la personne enseignante associée et de la personne superviseure de stage lors de la rencontre du comité d'évaluation
- prévoir les modalités de son arrivée et de son départ de la classe
- préparer une planification globale du stage et en discuter avec la personne enseignante associée pour la valider ensemble
- présenter à la personne enseignante associée (puis à la personne superviseure de stage, au besoin) ses planifications d'activités d'enseignement et d'apprentissage au moins 48 heures à l'avance
- prévoir le nécessaire pour ses activités (réservation de salles, d'équipement, photocopies, matériel, information aux parents, etc.) en fonction des politiques de l'école
- réfléchir quotidiennement sur sa pratique
- rencontrer régulièrement la personne enseignante associée pour recevoir des rétroactions
- prendre en compte les commentaires de toutes les personnes qui l'accompagnent dans son cheminement professionnel
- participer à la vie de l'école dans tous ses aspects

→ faire preuve d'éthique professionnelle dans tous ses comportements (voir annexe 1).

Par rapport à l'université, elle doit :

- participer à toutes les rencontres liées au stage et au séminaire
- rendre disponible son cartable de développement et d'apprentissage à la personne superviseure de stage, à la personne enseignante associée et à la direction d'établissement scolaire sur demande et en tout temps
- consigner la synthèse des discussions tenues lors de chaque rencontre formelle de rétroaction
- remettre à temps les travaux demandés
- contacter la personne coordonnatrice de stage ou la responsable pédagogique des stages de son programme d'études si la personne stagiaire reçoit déjà des services du SESH ou si la personne stagiaire souhaiterait recevoir de tels services dans le cadre de son stage
- Pour mener à bien l'ensemble de ces tâches et assurer la réussite de son stage IV, la personne stagiaire est invitée à placer cette activité de formation pratique professionnelle au centre de ses préoccupations

La personne enseignante associée

La personne enseignante associée est choisie pour son expérience dans l'enseignement. Elle accepte que la personne stagiaire réalise une prise en charge autonome pendant trois semaines, tout en restant légalement et professionnellement responsable, en tout temps. Elle est disponible pour accompagner la personne stagiaire quotidiennement, lui donner régulièrement des rétroactions afin de suivre attentivement son cheminement et participer activement à l'évaluation.

Par rapport à la personne stagiaire, elle s'engage à :

- l'accueillir dans sa classe et son école en la présentant aux élèves, aux membres du personnel et à la direction
- l'informer des règlements et des habitudes de l'école; l'informer sur les risques présents dans la classe et dans l'école ainsi que sur les consignes de sécurité à suivre (exemples : protocole à suivre en cas d'alarme de feu, de confinement, de situation d'urgence, etc.)
- présenter la localisation de la trousse de premiers secours et la procédure à suivre en cas d'accident du travail
- lui réserver un espace personnel dans la classe
- planifier avec elle les moments de la prise en charge graduelle et autonome de la classe

- prendre connaissance des planifications globale et hebdomadaire
- l'encourager à exercer sa créativité, à innover et à expérimenter des activités et approches pédagogiques, notamment en lien avec les apprentissages réalisés dans ses cours
- observer des activités d'enseignement et d'apprentissage de la personne stagiaire
- fixer ensemble des moments réguliers de discussion sur tous les aspects de la profession et de la tâche d'enseignement tout en fournissant à la personne stagiaire des rétroactions à la suite de ses observations
- l'accompagner dans sa démarche d'analyse réflexive
- clarifier le rôle de la personne stagiaire dans l'évaluation de la progression des apprentissages des élèves et l'accompagner dans ce processus
- l'associer aux activités hors classe et l'inviter à participer à diverses réunions

Par rapport à l'université, elle s'engage à :

- lire le guide de stage afin de prendre connaissance des attentes reliées à ce stage
- garder le contact avec la personne superviseure de stage et l'informer le plus rapidement possible en cas d'imprévus, de questions ou de difficultés
- participer aux rencontres
- compléter les grilles d'évaluation formative et la grille d'évaluation finale conjointement avec la personne superviseure de stage
- remplir la partie *commentaires généraux* de la grille d'évaluation finale et la remettre à la personne stagiaire au plus tard la dernière journée du stage

La personne superviseure de stage

Relevant du Département des sciences de l'éducation, la personne superviseure de stage est choisie pour son expertise et sa capacité à accompagner et à apporter du soutien à la personne stagiaire dans son cheminement professionnel ainsi qu'à la personne enseignante associée, au besoin. Elle est le lien entre le milieu universitaire et le milieu scolaire. En ce sens, elle travaille en collaboration avec les différentes personnes impliquées dans le stage et elle agit comme médiatrice entre la théorie et la pratique. Elle est directement responsable de l'encadrement de la personne stagiaire et, à ce titre, elle reçoit les commentaires de la personne enseignante associée et de la personne stagiaire, en plus de veiller au bon respect des modalités du stage. Pour tout problème, elle assume un rôle de médiatrice et demeure l'interlocutrice auprès du milieu universitaire. Enfin, elle est garante de l'évaluation (Dionne *et al.*, 2021).

Par rapport à la personne stagiaire, elle s'assure de, d' :

- la rencontrer avant le début de son stage pour expliquer l'ensemble des modalités du stage (guide de stage, instruments d'évaluation, visites, etc.)
- prendre connaissance de l'évaluation des stages antérieurs de la personne supervisée
- prendre connaissance du portrait de formation professionnelle de la personne stagiaire et lui donner des rétroactions
- être disponible pour répondre aux demandes, selon les modalités convenues
- effectuer des visites à l'école
- observer deux périodes d'enseignement de la personne stagiaire après avoir convenu avec elle et la personne enseignante associée des dates de visites
- effectuer des visites supplémentaires, au besoin
- accompagner la personne stagiaire dans sa démarche d'analyse réflexive
- évaluer tous les travaux remis par la personne stagiaire et lui donner des rétroactions aux moments convenus
- s'assurer que la personne enseignante associée et la personne stagiaire ont pris connaissance des évaluations et des commentaires formulés dans les grilles d'évaluation à la suite de chacune des visites (envois par courriel, cases à cocher, signatures, etc.)
- rassembler les documents à joindre au dossier des stages de la personne stagiaire
- remettre la note finale du stage au moment convenu

Par rapport à la personne enseignante associée, elle accepte de, d' :

- apporter tout soutien demandé par la personne enseignante associée, en vue d'accompagner la personne stagiaire dans le développement de ses compétences professionnelles et de favoriser le respect des exigences du stage
- convenir avec la personne enseignante associée et la personne stagiaire des dates de visite d'observation en classe
- échanger avec la personne enseignante associée sur le cheminement de la personne stagiaire lors des visites d'observation et remplir les grilles d'évaluation formatives et la grille d'évaluation finale (après le stage et la remise des travaux) conjointement avec la personne enseignante associée

Par rapport à l'université, elle s'engage à :

- lire le guide de stage afin de prendre connaissance des exigences universitaires et des attentes liées à ce stage, puis en tenir compte tout au long du stage
- s'informer au sujet des cours de la formation initiale afin de pouvoir accompagner la personne stagiaire dans l'établissement de liens entre les savoirs théoriques et les savoirs expérientiels
- assurer un rôle de médiation* entre le milieu universitaire et le milieu scolaire
- respecter les modalités d'évaluation prévues dans le guide de stage et s'assurer de compléter toutes les grilles d'évaluation constituant le dossier de stage de la personne stagiaire
- communiquer avec la personne responsable pédagogique des stages et la personne coordonnatrice de stage en cas de besoin

Annexe 3

Politique relative aux présences, à la rémunération et à la suppléance

***Présence obligatoire aux séminaires d'intégration et en stage.

Le séminaire d'intégration doit être suivi obligatoirement de façon concomitante avec le stage du même trimestre.

Toute étudiante inscrite à une activité de stage s'engage à participer à toutes les rencontres du séminaire d'intégration associé au stage auquel elle est inscrite et à répondre aux exigences de la professeure, et ce, même dans le cas d'un stage à l'extérieur de la région d'appartenance du campus.

Elle s'engage également à respecter les dates des stages déterminées par le Module de l'éducation.

Il est fortement déconseillé aux étudiantes de s'absenter durant les périodes de stage. Toutefois, advenant un cas de maladie grave ou de décès dans la famille de l'étudiante, dans le cadre du stage:

- I et II : une seule journée d'absence sera tolérée;
- III : trois jours d'absence seront tolérés;
- IV : cinq jours d'absence seront tolérés.

Dans le cas où ces journées d'absence seraient consécutives, un billet médical sera exigé dès la troisième journée. Il est de la responsabilité de l'étudiante d'acheminer ce billet au Module de l'éducation dans un délai d'une semaine.

Toute journée d'absence devra être reprise à la fin du stage et à l'intérieur du même trimestre.

Dans le cadre des stages III et IV, une journée de suppléance compte parmi les journées d'absence en stage, s'il y a lieu.

Toute dérogation à cette politique entraînera la fin du stage.

Suppléance

L'étudiante, qui se prévaut de ce règlement, doit aviser par écrit son superviseur de stage et l'agent de stage. Extrait de la résolution du procès-verbal du Conseil du module de l'éducation en date du 16 avril 2003.

Lignes directrices

- L'étudiante inscrite aux stages I et II ne peut, en aucun cas, faire de la suppléance pendant son stage.
- L'étudiante inscrite au stage III a la possibilité de faire trois (3) jours de suppléance, avec rémunération, dans sa classe de stage.

- L'étudiante inscrite au stage IV a la possibilité de faire cinq (5) jours de suppléance, avec rémunération, dans sa classe de stage.
- L'étudiante inscrite au stage III ou au stage IV doit reprendre les journées effectuées comme suppléante afin de compléter toutes les heures et les journées prévues pour le stage.
- Toute demande de dérogation aux trois dernières directives devra être soumise à la direction du module pour évaluation et décision finale.

Dans ce cas, la demande devra offrir toutes les garanties requises aux plans :

a) de l'évaluation du dossier académique de l'étudiante; b) de l'encadrement de l'étudiante; c) du respect des objectifs de stage; d) de l'information et du consentement du superviseur de stage; e) de la protection légale des étudiantes et des élèves.

Les demandes de dérogation présentant un caractère d'urgence exceptionnel sont du ressort de la direction du module. Le cas échéant, elles seront traitées par le Décanat *ex post facto*.

Abandon

Les stages étant considérés comme des cours intensifs, tout abandon après le début du stage dans le milieu (sauf dans des cas exceptionnels) sera sanctionné par un échec (Régime des études de 1^{er} cycle, été 1998, 7.10.1)

De plus, lorsqu'une étudiante désire abandonner son stage, elle doit se présenter au Module de l'éducation (C-0326) pour compléter le formulaire d'abandon de stage afin de confirmer l'abandon.

Travaux pendant le stage

Seuls les travaux demandés dans le cadre d'un stage et du séminaire d'intégration correspondant se réalisent pendant le stage, sauf exception autorisée par le Module.

Annexe 4

Explications relatives au cahier de planification

Toute intervention éducative doit être planifiée. Cette phrase, maintes fois répétée lors de cours, a besoin d'être *vécue* pour en comprendre l'importance. C'est pourquoi le cahier de planification doit être vu comme un **outil professionnel** et non comme un *poids* imposé par l'université. Au-delà de son intérêt quotidien, il pourra éventuellement être utile dans le futur. Le stagiaire doit démontrer sa capacité à gérer efficacement cet outil. Le cahier choisi, de préférence un cahier à anneaux (cartable), permet d'ajouter des feuilles telles des photocopies données aux élèves, des copies d'articles ou autres documents qui ont servi à concevoir l'activité d'enseignement.

Il est normal que ce cahier, outil de travail, soit écrit à la main (sauf si le stagiaire travaille directement sur l'ordinateur). Il ne doit pas être *recopié* pour être présenté à l'université. **Il doit être disponible en tout temps.** Le **stagiaire** a la responsabilité de le présenter régulièrement à son enseignant associé, selon les modes convenus, ainsi qu'à son superviseur de stage lors de ses visites.

UN MODÈLE

Les stagiaires ont reçu des pistes et consignes de planification de séquences didactiques ou de situations d'apprentissage dans le cadre de leurs cours de didactique, lesquelles devraient servir à la planification dans le cadre des stages. Le recours à ces modèles est fortement recommandé, afin de permettre la prise en compte de la spécificité didactique de chacun des domaines d'apprentissage. Si le stagiaire désire faire sa préparation avec un modèle très différent de ceux qui sont proposés, le superviseur de stage en est informé dès le début du stage et doit donner son accord. Toutefois, une **préparation détaillée et soignée est exigée.**

Une simple liste liée à un contenu spécifique ou le renvoi à une page précise d'un manuel ne rencontrent pas les exigences d'une planification adéquate telle que demandée. De plus, il est bien entendu que le stagiaire veille à indiquer les démarches spécifiques aux disciplines. Une grille porte sur la planification d'une activité d'enseignement qui peut s'étaler sur plus d'une journée. Si plus d'une activité d'enseignement est donnée dans la même journée, on devrait y trouver la grille correspondante. Le contenu de la grille doit être suffisamment explicite pour permettre au stagiaire de la consulter plusieurs mois après, et ce, sans tomber dans une exagération de détails. Voici quelques pistes :

les premières sections permettent de donner des indications qui situent le contexte de l'activité : *discipline(s) ou domaine(s) de développement, date, cycle, degré, type d'activité, matériel requis.* De plus, il est formateur de mentionner la *durée prévue* lors de la planification et la *durée réelle* après l'activité;

le *domaine général de formation, les compétence(s) et composantes, savoirs essentiels (connaissances, stratégies, techniques)* : en conformité avec le curriculum, le stagiaire cible au moins un domaine général de formation, une compétence transversale, la ou les compétences qu'elle vise ainsi que quelques composantes qui y sont rattachées. Ensuite, les contenus disciplinaires spécifiques sont mentionnés ainsi que l'intention pédagogique visée (cette intention constitue le but à atteindre);

la section suivante fait référence aux phases de la démarche d'apprentissage (*planification des phases de la SAÉ*)

Pour la première partie, il est important de prendre en considération le fait qu'une bonne planification tient aussi compte de l'anticipation de ce que les élèves auront à faire. En outre, on y retrouve les considérations en lien avec les ressources que les enseignants doivent mobiliser (savoirs, processus, stratégies, etc.) afin de fournir aux élèves les conditions requises pour le développement des compétences ciblées. **Il est à noter que chacune de ces phases peut prendre plus d'une période de classe et qu'il est possible de ne pas trouver les trois phases à l'intérieur d'une même période.**

PHASE DE PRÉPARATION

Une mise en situation est essentielle dans la majorité des activités d'enseignement. Celle-ci doit, dans la mesure du possible, être significative et liée au vécu des élèves ou au contexte de l'école. Le déclencheur permet d'activer la motivation des élèves. Il peut prendre différentes formes pour susciter l'intérêt, par exemple, un défi à relever ou un problème à solutionner. L'activation des représentations initiales et des connaissances antérieures qu'ont les élèves d'un concept, d'une notion, d'un processus assure l'ancrage des apprentissages aux structures cognitives existantes. Lorsque confrontées les unes aux autres en classe, ces représentations et connaissances servent de base pour établir la pertinence de l'apprentissage, un autre facteur de motivation appréciable. La formulation d'attentes et de consignes claires et opérationnelles permet aux élèves de comprendre ce qui est attendu d'eux et les engage dans la démarche d'apprentissage. On peut entre autres s'interroger sur les moyens de réaliser cette mise en situation pour répondre aux besoins des élèves : à l'oral, à l'écrit, à l'ordinateur...; individuellement, en équipe ou collectivement; en utilisant une carte d'exploration d'idées, un remue-méninge, etc.

PHASE DE RÉALISATION

Le *déroulement* permet d'abord de suivre les étapes que le stagiaire entend mettre en place pour favoriser le développement des compétences et l'apprentissage des contenus (disciplinaires). Comment les explications seront-elles amenées? Quels exemples seront apportés? Quelles questions seront posées?... De plus, les modes de fonctionnement du groupe sont définis : comment la classe sera-t-elle structurée physiquement? Les élèves travailleront-ils seuls, en équipe ou en grand groupe? Quelles seront les consignes d'exécution du travail à réaliser et les attentes du stagiaire face aux comportements des élèves? Ici, la différenciation pédagogique peut s'exprimer à travers les diverses formes de regroupement employées, les choix de contenus qui seront offerts aux élèves (ex : plusieurs textes à lire, sujet d'un projet, etc.), la possibilité d'utiliser du matériel de manipulation ou d'avoir accès à des ressources diverses selon les besoins, le choix de l'ordre des tâches à accomplir (si possible), la réalisation demandée aux élèves (ex : exposé oral, saynète, affiche, texte écrit ou autre pour présenter un projet), etc.

PHASE D'INTÉGRATION

La *régulation des apprentissages* permet au stagiaire de faire une *évaluation* formative régulière pendant son enseignement par des prises d'information sur cette progression. Cette régulation peut prendre plusieurs formes selon le type d'activité ou selon les compétences visées : journal ou carnet de bord, grilles d'observation, liste de vérification, portfolio, épreuves, etc. Le stagiaire effectue des rétroactions continues auprès des élèves et s'assure de l'approfondissement d'apprentissages non consolidés, s'il y a lieu. Si possible, il rend accessibles aux élèves des moyens d'autorégulation de leurs apprentissages : grilles, corrigés, évaluation mutuelle, schémas, etc. Il faudra également se demander si certains élèves auront besoin de plus ou moins d'encadrement et de soutien. Aussi, les exigences seront-elles exactement les mêmes pour tous les élèves? Les moyens de régulation utilisés seront-ils les mêmes avec tous? La fréquence et la manière de donner des rétroactions aux élèves varieront-elles en fonction de leurs besoins?

ANALYSE RÉFLEXIVE

La section *Analyse de mon expérience d'enseignant* est à remplir le plus tôt possible après l'activité afin que le stagiaire intègre dans ses habitudes cette façon de faire qui lui permettra d'améliorer ses compétences. Pour orienter ce type d'analyse, le stagiaire peut revenir sur :

Les intentions de son activité : que cherchait-il à accomplir ? A-t-il réussi ? Qu'attendait-il des élèves ? Ont-ils atteint ces attentes ? Qu'est-ce qui explique l'écart entre les intentions et attentes et les résultats ?

le contenu de son activité, en se demandant s'il avait à la refaire que garderait-il?, qu'enlèverait-il?, que modifierait-il?, qu'ajouterait-il? ... et pourquoi? ;

les élèves : leurs attitudes, leur degré d'attention, leur compréhension de la tâche, les apprentissages qu'ils ont réalisés... et pourquoi? ;

lui-même comme futur enseignant : ses attitudes et comportements; ses habiletés, compétences et savoirs professionnels en lien avec la situation; ses croyances ou représentations à l'égard de l'enseignement, de l'apprentissage, des élèves...; son rôle pendant l'activité (guide, animateur, médiateur...); ses intentions pédagogiques et les valeurs qu'il souhaite véhiculer et pourquoi?

Les *références* sont indiquées afin de permettre de les retrouver aisément, si besoin en est.

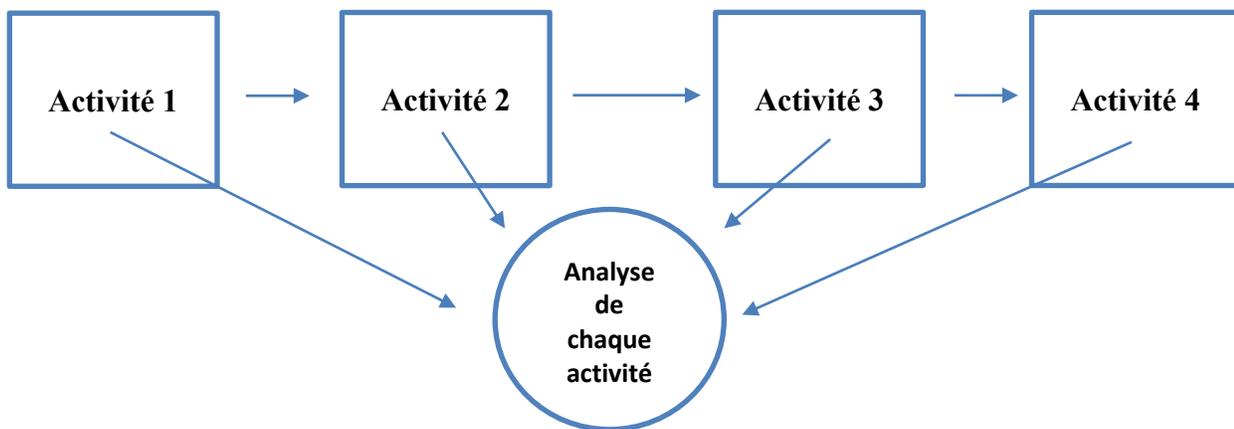
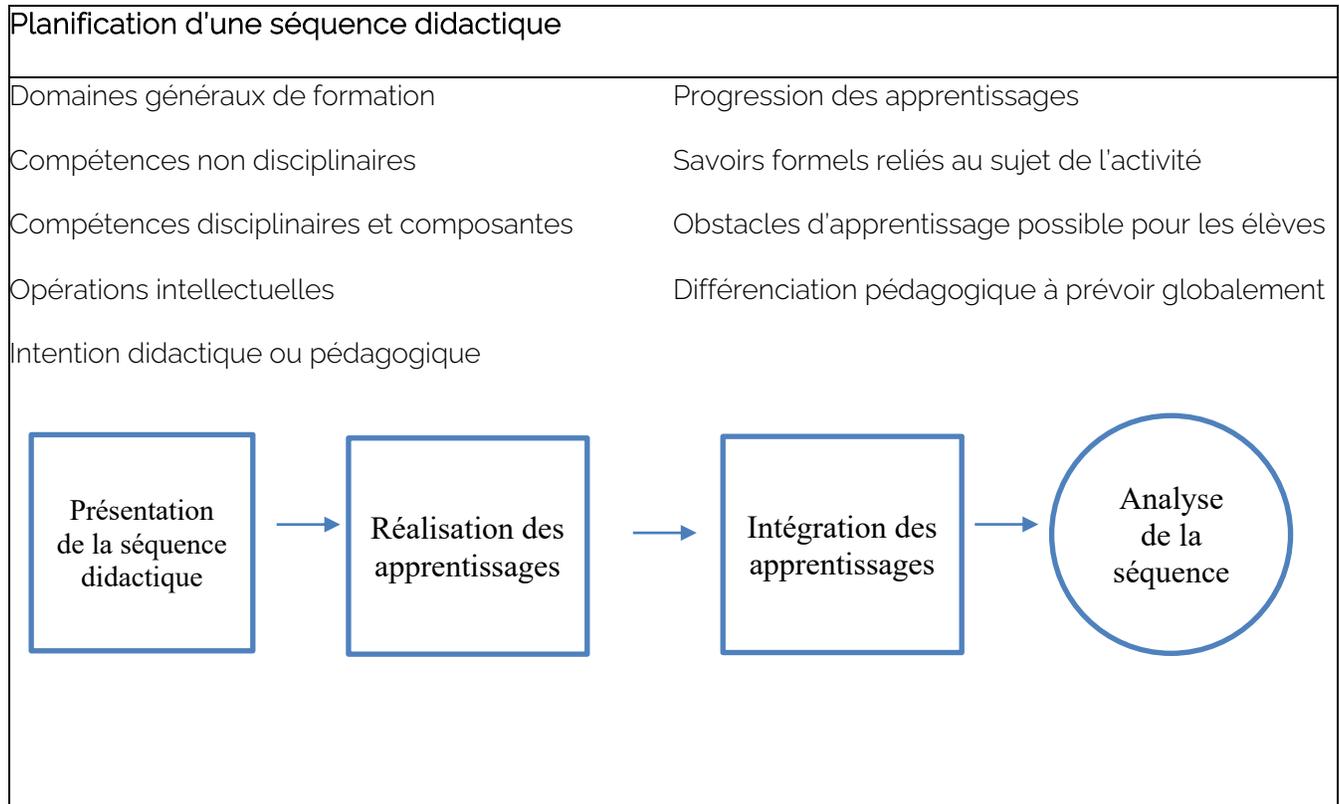
Le stagiaire annexe à son activité tout document nécessaire à sa compréhension. Ainsi, le cahier de planification est un véritable outil de gestion *en amont et en aval* de la situation pédagogique et constitue de ce fait un matériel didactique personnalisé, témoin des apprentissages réalisés. La **qualité du français** écrit est de rigueur et compte dans la note globale du stage.

Le cahier de planification devient ainsi le lieu d'intégration et d'analyse des pratiques du stagiaire.

Annexe 5

Modèle de planification d'une séquence didactique

La séquence didactique est un ensemble organisé d'activités d'enseignement et d'apprentissage. Elle peut s'étaler sur plusieurs périodes.



Ce modèle de planification d'une séquence didactique est présenté à titre indicatif afin de rendre plus explicite la démarche utilisée dans de tels cas. Les phases de réalisation et d'intégration de la séquence peuvent comporter plus d'une activité. Pour ce type de planification, les personnes stagiaires peuvent se référer à leurs cours de didactique, créer leur propre grille, ou encore s'inspirer de la grille du MELS (2003).

Annexe 6

Modalités relatives à la qualité de la langue écrite dans les travaux

Une page contient environ 350 mots.

Par erreur, nous entendons l'orthographe, la syntaxe, la ponctuation, le vocabulaire et la grammaire. Une même erreur d'orthographe ou de vocabulaire qui est répétée doit être comptabilisée une seule fois, tandis qu'une même erreur grammaticale, à chacune des occurrences. Dans le cas d'erreurs en cascade (ex. : *une* autobus a été *accidentée*), elles doivent être comptabilisées une seule fois.

Dans le cadre d'un cours ou d'un stage avec la mention « succès ou échec », l'ensemble des productions écrites (travaux) de l'étudiante ou l'étudiant ne doivent pas excéder en moyenne : 7 erreurs par page en 1^{re} et 2^e années, 6 erreurs par page en 3^e année et 4 erreurs par page en 4^e année et aux cycles supérieurs.

Annexe 7

Gestion de la confidentialité des évaluations de stage

Le Module des sciences de l'éducation désire, par la présente, contribuer à l'uniformisation des pratiques en ce qui concerne la confidentialité des évaluations des stages antérieurs des étudiants inscrits dans ses programmes de formation.

À titre d'instance responsable du cheminement des étudiants, le Module des sciences de l'éducation conserve la copie originale des évaluations des stages pour l'ensemble de la formation pratique des étudiants. En aucun temps, le Module des sciences de l'éducation fait des copies papier ou électroniques de ces documents.

La consultation des évaluations des stages antérieurs, notamment par les superviseurs, fait partie d'une pratique pédagogique ayant pour but de mieux accompagner l'étudiant dans un stage. Elle est encouragée dans :

- Les guides de stage
- Le document d'information relatif aux stages (<http://uqo.ca/docs/8245%20>)
- Les grilles d'évaluation des stages
- Les rencontres d'information impliquant les responsables pédagogiques des stages, les superviseurs, les étudiants

Dans le déroulement habituel d'un stage, il est souhaitable que le superviseur ait un échange avec son stagiaire pour lui faire voir en quoi le fait de consulter les évaluations des stages antérieurs contribue à son accompagnement et à son développement professionnel, et ce, dans un **esprit bienveillant**.

Les évaluations des stages antérieurs (formatives et finales) contiennent des **renseignements confidentiels**. Ainsi, les étudiants doivent être informés :

Que des intervenants peuvent consulter ces évaluations de stage;

De la nécessité de consulter les évaluations des stages antérieurs pour ces intervenants;

S'il y a lieu, des façons dont les évaluations des stages antérieurs seront détruites;

Intervenants autorisés à consulter les évaluations des stages antérieurs

Seules les personnes qui ont une raison jugée nécessaire dans l'exercice de leurs fonctions peuvent consulter les évaluations des stages antérieurs des étudiants. Le Module des sciences de l'éducation autorise les personnes suivantes à les consulter :

- Les superviseurs de stage (uniquement pour les étudiants placés sous leur supervision)

→ Le personnel du Module des sciences de l'éducation

→ Les responsables pédagogiques des stages

Dans le cas où un étudiant tarderait à remettre une copie de ses évaluations de stages antérieurs ou refuserait de les fournir à son superviseur, ce dernier peut y avoir accès s'il juge que les informations qu'elles contiennent sont nécessaires pour exercer pleinement ses fonctions. Dans ces circonstances, la démarche du superviseur est encadrée de la façon suivante :

Le superviseur informe l'étudiant qu'il fera une démarche pour consulter les évaluations des stages antérieurs, et ce, en lui écrivant un courriel et en ajoutant l'agent de stage en copie conforme;

Le superviseur contacte l'agent de stage pour fixer un rendez-vous;

Le superviseur se présente en personne au bureau de l'agent de stage afin de **consulter** les grilles d'évaluation en présence de l'agent de stage. **Aucune copie** des évaluations ne peut être faite.

Nécessité de la consultation des grilles d'évaluation

Tous les intervenants autorisés peuvent consulter les évaluations de stages antérieurs **s'ils jugent nécessaire de le faire pour exercer pleinement leurs fonctions**. La pertinence de la consultation varie selon le type d'intervenants.

[Pour les superviseurs de stage](#)

Le superviseur peut consulter les contenus des grilles d'évaluations des stages antérieurs d'un stagiaire, **si cette consultation s'avère nécessaire pour exercer pleinement ses fonctions** et que les documents consultés contribuent à **mieux soutenir** le développement professionnel du stagiaire qu'il accompagne. Cette consultation vise à apporter des informations utiles et nécessaires pouvant contribuer à poser un jugement professionnel étayé de la part du superviseur, au regard du stage de l'étudiant. Elle ne vise aucunement à porter préjudice au stage de l'étudiant.

[Pour le personnel du Module des sciences de l'éducation et les responsables pédagogiques des stages](#)

→ Le personnel du Module des sciences de l'éducation et les responsables pédagogiques de stages peuvent consulter les évaluations des stages antérieurs dans une perspective bienveillante en lien avec la gestion des stages et le développement professionnel du stagiaire, à savoir :

→ Pour accompagner un étudiant en cheminement particulier

→ Pour faciliter le placement en stage en tenant compte des besoins de l'étudiant

→ Pour orienter une démarche d'accompagnement

Destruction des renseignements confidentiels

Lorsque des intervenants sont autorisés à consulter les évaluations des stages antérieurs, ils sont tenus au secret professionnel, à moins d'un accord du stagiaire (par écrit ou avec témoin) qui autorise la divulgation ou le partage d'informations contenues dans ces évaluations. Cette divulgation ou ce partage s'effectue verbalement seulement, de manière à ne pas multiplier les traces écrites d'informations de nature confidentielle.

Lorsqu'un étudiant transmet une copie papier ou numérique de ses évaluations des stages antérieurs à son superviseur ou tout autre intervenant (voir section 1), ce dernier doit s'assurer de détruire les copies au plus tard trois mois après la fin du trimestre en cours, et ce, de la façon suivante :

Pour des copies en format papier :

- il doit remettre à l'étudiant toutes les copies que l'étudiant lui a fournies;
- il doit disposer de toutes les copies que l'étudiant lui a fournies en ayant recours à une déchiqueteuse ou une boîte de récupération sécurisée. Le Module et le Département disposent de cet équipement et peuvent le rendre disponible aux superviseurs au besoin.

Pour des copies numériques :

- il doit remettre à l'étudiant toutes les copies numériques que l'étudiant lui a fournies sur un quelconque support (CD, clé USB, etc.);
- il doit procéder à un déchiquetage numérique (logiciel effectuant une suppression sécuritaire qui écrira de l'information aléatoire à l'endroit où se trouvait le fichier supprimé) ou simplement reformater le support (ex. : reformater une clé USB) ou le détruire (ex. : plier et couper un CD);
- il doit **supprimer définitivement** toutes les traces de courriel ou document transmis en fichier attaché qui concernent les évaluations de stages (boîte de réception, boîte d'envois, boîte de suppression ou tout autre endroit s'il y a lieu).

En ce qui concerne les évaluations conservées au Module des sciences de l'éducation, celles-ci sont détruites au plus tard un an après l'envoi de la recommandation pour la diplomation. Le Module des sciences de l'éducation détruit les évaluations de stage en sa possession en suivant les procédures présentées ci-haut.

Annexe 8 - RENCONTRE FORMELLE DE RÉTROACTION

SYNTHÈSE DES DISCUSSIONS À PROPOS D'UN ÉVÉNEMENT SIGNIFICATIF

<p>Date de l'événement :</p> <p>Brève description :</p> <p>Analyse de l'événement :</p> <p>Leçons tirées et actions à venir (à la suite de la rencontre avec la personne enseignante associée) :</p>
--

La personne enseignante associée confirme avoir pris connaissance de cette synthèse :

La personne superviseure de stage confirme avoir pris connaissance de cette synthèse :

Pistes pour la rédaction d'un événement significatif

La description d'un événement significatif doit faire ressortir les aspects particuliers, concrets, spécifiques de l'expérience vécue. Son analyse a pour but d'explicitier et de questionner les postulats qui sous-tendent les pensées, les décisions et les actions de la personne dans l'« événement ». La situation est qualifiée de « significative » parce qu'elle comporte une charge émotionnelle (positive ou négative) pour soi-même, signifiant par là qu'elle met en jeu des postulats qui nous sont chers.

1. Quelques pistes pour identifier cet événement pouvant être considéré comme significatif :

- Y a-t-il eu une situation qui m'a causé énormément d'anxiété, de malaise ou de stress – le type de situation que j'ai tendance à rejouer dans ma tête au moment de m'endormir et qui me fait dire : « Je n'ai pas le goût de la revivre tout de suite »?
- Quel est l'événement qui m'a le plus surpris cette semaine – un événement où j'ai vu ou fait quelque chose qui m'a ébranlée, qui m'a surpris au dépourvu, qui m'a donné un coup ou, au contraire, qui m'a donné de la joie de façon inattendue?
- Y a-t-il eu un moment (ou des moments), cette semaine, où je me suis sentie « connectée », engagée, affirmée comme future personne enseignante – un moment où je me suis dit : « C'est vraiment ça être une personne enseignante »?
- Y a-t-il eu un moment (ou des moments), cette semaine, où je me suis sentie très « déconnectée », désengagée, ennuyée comme future personne enseignante – un moment où je me suis dit : « J'agis vraiment comme un robot en ce moment, je ne suis pas là du tout »?
- De tout ce que j'ai fait cette semaine dans mon enseignement, qu'est-ce que je ferais différemment si j'avais la chance de le refaire à nouveau?
- De quoi suis-je la plus fière dans mes activités d'enseignement de cette semaine? Pourquoi?

2. Description

- le déroulement des faits;
- quand et où c'est arrivé;
- les acteurs qui étaient impliqués (penser aux rôles plutôt qu'aux personnes).

3. Analyse

Vous pouvez aborder :

- ce que vous vouliez réaliser, vos buts et intentions; le comportement que vous avez adopté : sa pertinence, ses conséquences, les raisons qui ont motivé ce comportement ou les décisions que vous avez prises;
- ce que vous avez pensé et ressenti;
- ce que les personnes impliquées ont fait, pensé et ressenti, selon vous;
- ce qui a fait que c'était positif ou problématique pour vous ou selon vous;
- les causes possibles;
- les liens possibles avec des connaissances antérieures provenant de diverses sources (cours universitaires, recherches scientifiques, lectures personnelles, expériences de travail).

Par exemple : Dans le but de développer une source de motivation plus intrinsèque (Archambault et Chouinard, 2009) qu'extrinsèque, lorsque j'étais à la bibliothèque, j'ai utilisé des signes non verbaux pour féliciter les bons comportements.

Leçons tirées et actions à venir

En se référant à la recherche scientifique et aux écrits professionnels en éducation, réfléchir à d'autres interventions que vous auriez pu faire et qui auraient été appropriées dans une telle situation;

Par exemple : Donc, je crois qu'il est du devoir de la pédagogie de prendre du recul dans le but de revoir ses représentations des parents (Goupil, 1997) et pour obtenir, comme mon enseignante associée, leur participation, et ce, au risque que les promesses de leur participation n'aient jamais lieu.

Se questionner sur la pertinence, les avantages et les inconvénients de ces alternatives (ex : en quoi répondent-elles à la situation? nécessitent-elles des ressources (matérielles et humaines) particulières?)

Une fois cette réflexion personnelle réalisée, en discuter avec la personne enseignante associée et proposer celle qui vous apparaît comme étant la meilleure ou la plus pertinente à mettre en œuvre si une telle situation devait se reproduire; mentionner ce que vous avez appris.

GLOSSAIRE

Activité d'enseignement-apprentissage : une activité consiste à organiser un apprentissage d'une durée relativement courte au sein d'une même période ou d'une séquence didactique. Cela signifie que plusieurs activités peuvent se succéder afin de construire plusieurs apprentissages sur le même savoir ou la même compétence.

Connaissances : elles sont relatives à la compréhension subjective des savoirs scolaires par les élèves. Cela implique que les apprentissages varient selon les élèves et selon les modalités pédagogiques ou didactiques. Les connaissances sont donc une appropriation personnelle des savoirs, y compris en dehors du système scolaire (i.e. famille, amis, télévision, internet, etc.).

Contrat didactique : le contrat didactique conditionne, implicitement ou explicitement, les comportements ou les attentes d'un cours. Cela signifie que les rôles et les attentes des élèves et des enseignants s'inscrivent dans ce contrat. Par exemple, le statut de l'erreur dans un cours peut varier d'un enseignant à l'autre ce qui n'a pas la même répercussion sur les élèves (i.e. un élève a le droit faire une erreur et de construire une nouvelle réponse versus un élève a le droit de faire une erreur, mais est automatiquement pénalisé).

Dévolution : elle s'inscrit dans le contrat didactique si l'enseignant accepte de dévoluer les activités d'apprentissage aux élèves. Cela implique de donner la responsabilité et l'autonomie à l'élève afin de résoudre un problème ou de construire un apprentissage par lui-même, c'est-à-dire de ne pas donner ou chercher la seule et bonne réponse.

Période d'enseignement-apprentissage : une période est relative au découpage temporel inscrit au Régime pédagogique et instauré selon la grille-horaire de l'école. Une période peut varier de 50 à 75 minutes selon l'école.

Planification globale (annuelle) : elle consiste à planifier et à organiser les savoirs scolaires de manière générale. Cette planification peut s'étaler sur une étape ou sur une année scolaire complète en considérant le programme de formation, le cadre d'évaluation, la progression des apprentissages et les heures allouées à chaque discipline.

Séquence didactique : elle consiste à planifier et à organiser les savoirs scolaires de manière spécifique. Cette planification doit décrire le déroulement de plusieurs activités qui portent sur

le même thème ou notion. Par conséquent, une séquence didactique peut s'étaler sur plusieurs périodes selon les objectifs poursuivis et inclure plusieurs activités différentes.

Situation d'apprentissage et d'évaluation (SAÉ) : terme utilisé couramment dans le programme de formation. Elle consiste à planifier et organiser les apprentissages et les modalités d'évaluation relatifs à un thème. En ce sens, elle s'apparente à la séquence didactique.

Triangle didactique : il est composé de trois pôles : l'élève, l'enseignant et le contenu. Ces trois pôles sont en relation constante afin de décrire la situation didactique. La relation entre l'élève et l'enseignant concerne les interactions pédagogiques. La relation entre l'élève et le contenu concerne l'apprentissage. La relation entre l'enseignant et le contenu concerne la transposition didactique et l'organisation des contenus afin de favoriser l'apprentissage des élèves.

Transposition didactique : elle consiste à transformer et à simplifier des savoirs savants vers des savoirs scolaires appris par les élèves. Le rôle de l'enseignant est donc d'assurer des modalités d'apprentissage signifiantes afin que l'élève s'approprie les savoirs scolaires issus des différentes disciplines.

Savoirs savants (ou disciplinaires) : un savoir savant est construit, critiqué et débattu entre experts d'une discipline. Les recherches scientifiques théoriques ou empiriques visent à construire de nouveaux savoirs. Certains de ces savoirs sont ensuite sélectionnés et transposés dans les programmes de formation scolaire.

Savoirs scolaires : ils sont issus des savoirs savants ou des savoirs issus des pratiques sociales de référence (relatifs à une société). L'organisation et la hiérarchisation des savoirs scolaires sont présentées et prescrites dans les programmes de formation. Il existe donc une simplification des savoirs savants et même un écart, voir un retard entre les