

Département des sciences de l'éducation

Guide de stage

EFI 5056

Stage III : Intervention en adaptation scolaire

Janvier 2024

Table des matières

Coordonnées des personnes responsables.....	4
Synthèse du stage.....	5
Introduction.....	6
1. Description.....	8
1.1 Objectifs.....	8
1.2 Contenu.....	8
2. Compétences professionnelles visées.....	9
3. Éthique professionnelle.....	10
4. Déroulement du stage.....	10
4.1 Durée du stage, absences et suppléances.....	11
4.2 Séminaire.....	11
4.3 Avant le stage.....	11
4.3.1 Rencontre d'information.....	11
4.3.2 Certificat d'antécédents judiciaires.....	12
4.3.3 Projet de stage et lettre de présentation.....	12
4.3.4 Journée de préstage.....	12
4.3.5 Visite de supervision : rencontre tripartite.....	12
4.4 Pendant le stage.....	13
4.4.1 Description du stage par semaine.....	13
4.4.2 Visite de supervision : observation.....	14
4.5 Après le stage.....	15
4.5.1 Rapport de stage.....	15
4.5.2 Visite de supervision : évaluation sommative.....	15
5. Travaux.....	16
5.1 Projet de stage.....	16
5.2 Lettre de présentation.....	17
5.3 Portrait du milieu de stage.....	17
5.4 Portefolio.....	18
5.5 Planifications sommaires.....	18
5.7 Analyses réflexives sommaires.....	19

5.5 Planifications formelles	19
5.7 Analyses réflexives formelles	19
5.8 Événements significatifs	20
5.9 Rapport de stage.....	21
6. Évaluation	22
6.1 Évaluation formative informelle	23
6.2 Évaluation formative formelle	23
6.4 Évaluation sommative.....	24
6.5 Dossier des stages	25
7. Les responsabilités respectives	25
Références	31
Annexe 1 - L'éthique professionnelle.....	32
Annexe 2 - Opérationnalisation des normes relatives à la langue française écrite et orale	35
Annexe 3 - Canevas formel de planification d'une activité d'enseignement-apprentissage	40
Annexe 4 - Modèle de planification d'une séquence didactique	42
Annexe 5 - Proposition de structure d'analyse réflexive	43
Annexe 6 - Critères d'évaluation - analyse réflexive.....	44
Annexe 7 - Critères d'évaluation – événement significatif	45
Annexe 8 - Critères d'évaluation - rapport de stage	46
Annexe 9 - Réflexion sur la rétroaction.....	47
Annexe 10 - Gestion de la confidentialité des évaluations de stage	49
Annexe 11 - Soutien aux étudiants en situation de handicap.....	52

Coordonnées des personnes responsables

Département des sciences de l'éducation

Direction : Alain Cadieux
Courriel : alain.cadieux@uqo.ca
Téléphone : (819) 595-3900 poste 4415
Bureau : C-0324

Module des sciences de l'éducation

Direction : François Vincent
Courriel : francois.vincent@uqo.ca
Téléphone : (819) 595-3900 poste 4485
Bureau : Gatineau, C-1349

Co-direction : Christelle Robert-Mazaye
Courriel : christelle.robert-mazaye@uqo.ca
Téléphone : (450) 530-7616 poste 4461
Bureau : Saint-Jérôme, J-1216

Coordination de stage - Gatineau

Dominique Laflamme
Courriel : dominique.laflamme@uqo.ca
Téléphone : (819) 595-3900 poste 4405
Bureau : C-1334

Coordination de stage – Saint-Jérôme

Mélisa Di Méo
Courriel : stagesedu.st-jerome@uqo.ca
Téléphone : (450) 530-7616 poste 4007
Bureau : J-1212

Responsabilité pédagogique des stages - Gatineau

David Benoit
Courriel : david.benoit@uqo.ca

Responsabilité pédagogique des stages – Saint-Jérôme

Olivia Monfette
Courriel : olivia.monfette@uqo.ca
Téléphone : (450) 530-7616 poste 4506
Bureau : J-4116

Synthèse du stage

Sigle	EFl5056
Titre	Stage III - Intervention en adaptation scolaire
Crédits	6
Durée	6 semaines
Absence	3 jours autorisés avec reprise
Absence prolongée	Informez immédiatement la superviseuse et la coordination des stages
Suppléance	3 jours, seulement pour l'enseignante associée, sans reprise
Antécédents judiciaires	Demander à la direction d'école
Séminaire concomitant	Avant le stage : rencontres 1 et 2 Pendant le stage : rencontres 3 et 4 Après le stage : rencontre 5
Rencontre des superviseuses	Habituellement à la 4 ^e semaine du trimestre
Rencontre d'information	Habituellement à la 4 ^e semaine du trimestre
Journée de préstage	Une journée ou deux demi-journées. Entre la rencontre d'information et le début du stage.
Visites de supervision	Avant le stage ou en début: rencontre tripartite, projet de stage 2 ^e sem.: visite d'observation, évaluation formative formelle 1 4 ^e sem.: visite d'observation, évaluation formative formelle 2 Après le stage : rapport de stage, évaluation sommative
*Projet de stage	À remettre à la superviseuse 7 à 10 jours avant le stage, version finale à remettre à la superviseuse et à l'enseignante associée 2 jours ouvrables avant la rencontre tripartite.
*Lettre de présentation aux parents	À remettre à la superviseuse 7 à 10 jours avant le stage, version finale à remettre à la superviseuse et à l'enseignante associée 2 jours ouvrables avant la rencontre.
*Portrait du milieu de stage	À la fin de la première semaine de stage
*Planifications sommaires	Toutes les séances d'enseignement-apprentissage
*Analyses réflexives sommaires	Toutes les séances d'enseignement-apprentissage
*Planifications formelles	Pour 6 séances (dont 2 pour les visites de supervision avec observation)
*Analyses réflexives	2 (en lien avec les 2 visites de supervision avec observation)
*Événements significatifs	3 (environ aux deux semaines)
*Rapport de stage	Écrit ou oral (avec support de qualité) À remettre une semaine après la fin du stage.
Portefolio	Le portefeuille doit être accessible sur demande. Les éléments marqués d'un astérisque doivent y être déposés Le format papier ou électronique doit être discuté avec la superviseuse.

Stage III

Intervention en adaptation scolaire

Gestion complète de la classe

30 jours

Introduction

Ce guide est destiné à la stagiaire, la superviseure, l'enseignante associée et la direction d'établissement et devrait être lu par toutes ces personnes. Il comprend, entre autres, la description du stage, son déroulement, les travaux, des informations sur l'évaluation, l'éthique professionnelle (Annexe 1) et les rôles de chaque personne impliquée.

Ce Guide de stage est révisé chaque trimestre. Son contenu est mis à jour en tenant compte des différents commentaires reçus et conformément aux politiques institutionnelles de l'UQO et des centres de services scolaires concernés. Ce guide respecte les compétences attendues du MEES et les mesures d'encadrement prévues pour toutes les stagiaires qui terminent leur formation initiale en enseignement à l'UQO.

Le Département des sciences de l'éducation reconnaît que ses activités se tiennent sur des terres faisant partie des territoires traditionnels non cédés de la nation Anishinabeg Omâmiwininiwak (nation algonquine).

Tolérance ZÉRO en matière de violence à caractère sexuel

Le Bureau d'intervention et de prévention en matière de harcèlement (BIPH) a pour mission d'accueillir, soutenir et guider toute personne vivant une situation de harcèlement, de discrimination ou de violence à caractère sexuel. Le BIPH oriente ses actions afin de prévenir les violences à caractère sexuel pour que nous puissions étudier, travailler et nous épanouir dans un milieu sain et sécuritaire.

Vous vivez ou êtes une personne témoin d'une situation de violence à caractère sexuel ? Vous êtes une personne membre de la communauté étudiante ou une personne membre du personnel, autant à Gatineau qu'à Ripon et Saint-Jérôme, l'équipe du BIPH est là pour vous, sans jugement et en toute confidentialité.

Ensemble, participons à une culture de respect.

Pour de plus amples renseignements, consultez [UQO.ca/biph](https://uqo.ca/biph) ou écrivez-nous au Biph@uqo.ca

Loi visant à assurer la protection des stagiaires en milieu de travail et la Loi modernisant le régime de santé et sécurité du travail

« L'UQO et les milieux de stage reconnaissent aux personnes stagiaires les droits découlant de ces lois, notamment en lien avec les droits prévus à la Loi sur les normes du travail en matière de congés de courte durée et de harcèlement psychologique ou sexuel ainsi que les droits découlant de la Loi modernisant le régime de santé et sécurité du travail en matière de protection des stagiaires aux stages non payés en milieu de travail. Ainsi, l'UQO et les milieux de stage sont tenus de prendre les moyens afin de voir au respect des différentes dispositions énoncées à ces Lois. »

Pour plus d'informations, nous vous invitons à suivre le lien suivant afin d'accéder à la page web de l'UQO : <https://uqo.ca/etudiants/protection-stagiaires-milieu-travail>

Ce document privilégie une écriture inclusive pour rendre compte des genres sans forme discriminatoire. Afin d'alléger le texte, le féminin est utilisé pour désigner des « professions » plus traditionnellement « féminines ».

1. Description

1.1 Objectifs

Au terme de cette activité, l'étudiant et l'étudiante sera en mesure de : exercer les différents aspects de la fonction d'enseignant en adaptation scolaire en effectuant les tâches liées à la prise en charge autonome d'un groupe d'élèves d'une classe spéciale ou au soutien à l'élève maintenu dans une classe ordinaire; contribuer à la gestion de plans d'intervention; de collaborer avec les membres de l'équipe-école, les parents et les autres agents d'éducation; adapter l'enseignement aux besoins et aux caractéristiques des élèves ayant des difficultés ou un handicap; s'approprier les modalités d'évaluation et d'intervention spécifiques à son milieu de stage; réfléchir à la dynamique d'enseignement et d'apprentissage dans une perspective d'analyse des difficultés et d'optimisation des conditions d'enseignement; réaliser une analyse réflexive sur ses pratiques à la lumière des cadres théoriques présentés dans la formation universitaire.

1.2 Contenu

Gestion de l'intervention et de l'évaluation des apprentissages d'élèves en adaptation scolaire. Conception et pilotage d'activités ou de séquences d'enseignement et d'apprentissage, évaluation des apprentissages (formative, sommative, diagnostique), adaptation de l'enseignement, contribution à la gestion des plans d'intervention, collaboration avec les agents d'éducation et réflexion sur la complémentarité des actions dans une perspective de prévention primaire, secondaire et tertiaire. Réflexion sur les expériences réalisées à l'aide des cadres théoriques développés dans la formation universitaire.

2. Compétences professionnelles visées¹

Ce stage est l'occasion d'accroître la maîtrise de l'intervention pédagogique adaptée pour les élèves en difficulté, et ce, principalement dans les disciplines « langue d'enseignement » et « mathématiques ». Les attentes sont de démontrer l'acquisition progressive de l'ensemble des 12 compétences identifiées dans le référentiel de formation professionnelle des enseignants, agréé par le ministère de l'Éducation, à savoir :

Fondements

Compétence 1. Agir en tant que professionnelle ou professionnel héritier, critique et interprète d'objets de savoirs ou de culture dans l'exercice de ses fonctions.

Compétence 2. Communiquer clairement et correctement dans la langue d'enseignement, à l'oral et à l'écrit, dans les divers contextes liés à la profession enseignante. (Annexe 2)

Acte d'enseigner

Compétence 3. Concevoir des situations d'enseignement-apprentissage pour les contenus à faire apprendre, et ce, en fonction des élèves concernés et du développement des compétences visées dans le programme de formation.

Compétence 4. Piloter des situations d'enseignement-apprentissage pour les contenus à faire apprendre, et ce, en fonction des élèves concernés et du développement des compétences visées dans le programme de formation.

Compétence 5. Évaluer la progression des apprentissages et le degré d'acquisition des compétences des élèves pour les contenus à faire apprendre.

Compétence 6. Planifier, organiser et superviser le mode de fonctionnement du groupe-classe en vue de favoriser l'apprentissage et la socialisation des élèves.

Contexte social et scolaire

Compétence 7. Adapter ses interventions aux besoins et aux caractéristiques des élèves présentant des difficultés d'apprentissage, d'adaptation ou un handicap.

¹ Le Département des sciences de l'éducation est en transition vers la deuxième édition du [Référentiel de compétences professionnelles. Profession enseignante](#) (MEQ, 2020) dans les cours et les stages en formation initiale à l'enseignement.

Compétence 8. Intégrer les technologies de l'information et des communications aux fins de préparation et de pilotage d'activités d'enseignement-apprentissage, de gestion de l'enseignement et de développement professionnel.

Compétence 9. Coopérer avec l'équipe-école, les parents, les différents partenaires sociaux et les élèves en vue de l'atteinte des objectifs éducatifs de l'école.

Compétence 10. Travailler de concert avec les membres de l'équipe pédagogique à la réalisation des tâches permettant le développement et l'évaluation des compétences visées dans le programme de formation, et ce, en fonction des élèves concernés.

Identité professionnelle

Compétence 11. S'engager dans une démarche individuelle et collective de développement professionnel.

Compétence 12. Agir de façon éthique et responsable dans l'exercice de ses fonctions.

3. 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 ».

L'Université du Québec en Outaouais accorde beaucoup d'attention à l'éthique professionnelle (Annexe 1) de ses personnes stagiaires. Par ailleurs, les 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 (UQO-DSE-19-206-1506).

4. Déroulement du stage

Ce stage inclut un certain nombre d'activités de supervision, de travaux en plus de se dérouler en concomitance avec un séminaire. Le tout vise à permettre à la stagiaire de faire des liens entre l'expérience concrète issue du stage dans le milieu et les concepts véhiculés tout au long du curriculum universitaire. Supervisions, travaux et séminaire sont autant d'occasions d'objectiver la pratique professionnelle et d'échanger aussi bien avec les superviseuses qu'avec les collègues de classe intégrés dans d'autres milieux de stage.

4.1 Durée du stage, absences et suppléances

Ce stage requiert **30 jours** de présence en milieu scolaire sur une période de **six semaines consécutives** (journées pédagogiques incluses). Deux demi-journées d'absences sont toutefois prévues pour que la stagiaire assiste à une séance de séminaire. Ces deux absences sont remplacées par une journée ou deux demi-journées de préstage.

Une journée ne peut être manquée que pour une raison majeure, auquel cas elle doit être reprise. Lorsqu'elle s'absente, la stagiaire a la responsabilité d'aviser rapidement son milieu de stage, sa superviseure et la coordination des stages, Un **maximum de trois journées d'absence** est autorisé.

De manière exceptionnelle, un **maximum de trois jours de suppléance** (rémunérée et sans reprise) dans le milieu de stage est permis. La suppléance doit être effectuée seulement pour pourvoir au remplacement de l'enseignante associée de la stagiaire.

En cas d'imprévu, par exemple l'**absence prolongée** de l'enseignante associée ou de la stagiaire, la stagiaire communique immédiatement avec sa superviseure de stage qui verra à prendre, avec la coordination des stages et la personne responsable pédagogique des stages, les décisions appropriées.

4.2 Séminaire

Pendant le stage, la stagiaire participe à un séminaire habituellement composé de cinq séances de trois heures : deux avant le stage, deux pendant le stage et une après le stage. Selon différentes contraintes pour chacun des trimestres, les moments exacts peuvent varier quelque peu.

4.3 Avant le stage

4.3.1 Rencontre d'information

La stagiaire participe à une rencontre d'information à l'université. Lors de cette rencontre, les attentes du stage ainsi que ses modes d'organisation, de fonctionnement et d'évaluation sont explicités par la superviseure. Des échanges permettront aussi de clarifier les attentes des

parties impliquées. Enfin, la stagiaire est invitée à remettre à sa superviseuse de stage une copie de son évaluation sommative du stage précédent.

4.3.2 Certificat d'antécédents judiciaires

Plusieurs centres de services scolaires demandent aux stagiaires de remplir un formulaire pour la vérification des antécédents judiciaires. Les résultats de cette vérification doivent être reçus par les centres de services scolaires concernés avant que les stagiaires puissent débiter leur stage. Conséquemment, chaque stagiaire doit demander à la direction d'établissement où elle fait son stage la procédure à suivre pour remplir ce formulaire le plus rapidement possible.

4.3.3 Projet de stage et lettre de présentation

La stagiaire élabore un projet de stage (voir la section Travaux) qu'elle envoie à la superviseuse au moins une semaine (idéalement 10 jours) avant la rencontre tripartite. À ce projet, une lettre de présentation de la stagiaire doit être jointe pour être transmise aux parents afin de les informer de sa présence en classe. C'est généralement l'enseignante associée qui envoie cette lettre aux parents. La superviseuse de stage prend connaissance des deux documents pour donner une rétroaction globale à la stagiaire. Cette dernière envoie le projet et la lettre révisés à sa superviseuse et à son enseignante associée par courriel au moins 2 jours ouvrables avant la rencontre tripartite.

4.3.4 Journée de préstage

Afin de se familiariser avec son milieu de stage, la stagiaire doit coordonner avec son enseignante associée une journée ou deux demi-journées de préstage entre la rencontre d'information et le début du stage. Une discussion entre stagiaire et superviseuse lors de la rencontre d'information permet de cibler les meilleurs moments pour la journée de préstage.

4.3.5 Visite de supervision : rencontre tripartite

La rencontre tripartite (superviseuse, enseignante associée, stagiaire) est coordonnée par la superviseuse et se déroule avant le début du stage (ou au tout début en cas de nécessité). Lors de cette rencontre, la stagiaire présente son projet et ses objectifs oralement. La stagiaire

dispose d'une dizaine de minutes pour exposer les grandes lignes de son projet de stage pour ensuite en discuter avec l'équipe.

4.4 Pendant le stage

Pendant toute la durée du stage et dans le respect du milieu d'accueil, la stagiaire accompagne son enseignante associée dans toutes ses activités, que ce soient des activités d'enseignement, de surveillance, de récupération après les heures de classe, de rencontres de parents, de formation lors de journées pédagogiques, de réunion ou même d'activités sociales. En fait, la stagiaire participe et s'intègre graduellement à toutes les activités de l'école.

4.4.1 Description du stage par semaine

Le stage proprement dit se déroule de façon intensive sur une période de six semaines consécutives.

Semaine 1. Phase de préparation, de familiarisation, d'adaptation et d'observation

La stagiaire observe les élèves, le fonctionnement de la classe ainsi que les processus d'enseignement-apprentissage qui s'y déroulent. Cette première semaine sert de matériau à la **réalisation du portrait du milieu de stage** (voir la section Travaux pour les détails). Elle recueille des données qui lui permettront de mieux connaître ses élèves, leurs besoins spécifiques et d'apprendre sur l'enseignement-apprentissage en adaptation scolaire et sur la gestion de la classe préconisée par son enseignante associée. Elle n'hésite pas à questionner cette dernière au besoin pour clarifier sa compréhension. La stagiaire porte un regard sur les pratiques différenciées et les pratiques individualisées (adaptation et modification). Elle cible les forces, les défis, les besoins et les moyens des élèves. Elle envisage des moyens susceptibles de les soutenir efficacement. Elle est attentive au rôle de chacun des professionnels scolaires (orthopédagogues, orthophonistes, psychologues, techniciennes, préposées, etc.) dans la vie de la classe. Dans la mesure du possible, elle consulte les plans d'intervention des élèves. Tout cela lui permettra de mieux préparer son stage, ses activités d'enseignement-apprentissage et ses séquences didactiques, puis de commencer à réfléchir à l'enseignement, à la différenciation pédagogique, à des stratégies d'adaptation et de modification spécifiques à son contexte de stage. Elle s'implique progressivement en participant aux périodes d'enseignement conjointement avec l'enseignante. Il n'y a pas de prise en charge du groupe, comme tel.

Semaine 2. Phase d'intégration, d'implication et de prise en charge progressive

La stagiaire s'engage peu à peu dans des activités d'enseignement-apprentissage conjointement avec l'enseignante associée. La prise en charge conjointe peut se présenter sous différentes formes: partage des phases en trois temps, animation commune, prise en charge de sous-groupes dans une même activité, etc. Elle expérimente graduellement la **prise en charge de la classe pour l'équivalent de 5 demi-journées** en planifiant et pilotant diverses activités. En particulier, elle établit progressivement la relation avec les élèves et anime des interventions pédagogiques ou orthopédagogiques. Ainsi, elle peut assurer les déplacements des élèves, aider un élève ou une équipe, collaborer à l'animation d'une activité, diriger la correction collective de travaux, effectuer le suivi des devoirs et des leçons, etc. Puisque la stagiaire est engagée dans une formation en enseignement en adaptation scolaire, elle peut se familiariser avec les services mis en place pour répondre aux besoins des élèves. Le reste du temps, la stagiaire accompagne l'enseignante dans toutes les tâches qui sont prévues à l'horaire. Elle se montre engagée et disponible pour apporter un soutien, au besoin.

Semaines 3 à 5. Phase de prise en charge complète et autonome

La stagiaire doit assumer **quinze journées de prise en charge complète et autonome, en présence de l'enseignante associée au début**. Progressivement, l'enseignante associée pourra se retirer, à l'occasion. Le calendrier des journées de prise en charge conjointe et autonome est déterminé par l'enseignante associée et la stagiaire en fonction de la progression de la formation de la stagiaire et du contexte du stage.

Semaine 6. Phase d'estompage

La stagiaire se retire graduellement des tâches d'enseignement-apprentissage. Elle demeure en **prise en charge partielle, mais autonome, pour l'équivalent de cinq demi-journées**. Pour le reste du temps, elle accompagne l'enseignante associée qui reprend progressivement la prise en charge de son groupe d'élèves.

4.4.2 Visite de supervision : observation

Deux visites de supervision avec observation par la superviseure sont prévues pendant ce stage. Chaque visite de supervision avec observation implique la réalisation d'une planification formelle et d'une analyse réflexive.

Visite de supervision avec observation 1 : à la 2e semaine de stage, la superviseure effectue une visite de supervision avec observation directe en classe d'au moins 40 minutes au cours de

laquelle la stagiaire enseigne ou anime une activité avec les élèves. Dans un deuxième temps, l'enseignante associée et la superviseure offrent à la stagiaire une rétroaction sur les points forts et les aspects à améliorer en complétant l'évaluation formative formelle 1.

Visite de supervision avec observation 2: à la 4^e semaine, la superviseure effectue une visite de supervision avec observation directe en classe d'au moins 40 minutes au cours de laquelle la stagiaire enseigne ou anime une activité avec les élèves. Dans un deuxième temps, l'enseignante associée et la superviseure offrent à la stagiaire une rétroaction sur les points forts et les aspects à améliorer en complétant l'évaluation formative formelle 2.

Visites de supervision avec observation supplémentaires : si cela est jugé nécessaire par l'enseignante associée ou la superviseure, il pourrait y avoir d'autres visites de supervision avec observation (par exemple, dans le cas d'une stagiaire qui vivrait certaines difficultés).

4.5 Après le stage

4.5.1 Rapport de stage

Les consignes pour le rapport de stage se trouvent dans la section *Travaux*.

4.5.2 Visite de supervision : évaluation sommative

L'enseignante associée et la superviseure doivent recevoir le rapport de stage de la stagiaire au moins 2 jours ouvrables avant la rencontre d'évaluation sommative. Lors de cette rencontre, la stagiaire présente verbalement son rapport de stage suivi d'échanges. Ensuite, l'évaluation sommative est réalisée (voir la section Évaluation sommative pour les détails).

5. Travaux

5.1 Projet de stage

Dans son projet de stage (5 à 8 pages), la stagiaire présente ses forces, ses défis, ses expériences pertinentes, ses valeurs éducatives ainsi que deux à quatre objectifs. Puis, à la fin de la première semaine de stage, au regard des rétroactions de son enseignante associée, de sa superviseure de stage et de ses propres observations et réflexions, la stagiaire révisé le tableau de ses objectifs personnels de stage (s'il y a lieu) et ajoute un ou deux objectifs spécifiques à son contexte de stage et soumet à sa superviseure et à son enseignante associée cette version révisée des objectifs pour approbation. Pour orienter ce travail :

Développement :

Comme c'est un projet personnel, la stagiaire décrit qui elle est comme personne, ce qu'elle souhaite expérimenter et apprendre au cours de son stage. Elle peut mentionner ses appréhensions et ses attentes concernant ce stage. Elle peut dire comment elle se sent en ce début de stage et les apprentissages qu'elle souhaite réaliser. La stagiaire doit élaborer son projet en présentant ses forces et ses défis en lien avec les compétences qu'elle voudrait développer davantage lors du stage. Pour ce faire, elle peut établir des liens avec le stage précédent.

Vos objectifs d'apprentissage et développement :

Fixer des objectifs personnels d'apprentissage qui sont réalistes, en lien avec :

- l'une ou l'autre des 12 compétences professionnelles;
- les caractéristiques de votre milieu de stage;
- les défis identifiés lors de votre évaluation sommative du stage précédent;
- vos intentions et vos intérêts professionnels.

Pour chacun des objectifs ciblés :

- Indiquer la compétence visée et préciser la composante;
- Formuler l'objectif et identifier le critère de réussite ou l'indicateur de réussite;
- Préciser les motifs de ces choix;
- Décrire les moyens que vous allez utiliser pour atteindre cet objectif.

Présenter les objectifs de stage sous la forme d'un tableau synthèse (exemple ci-dessous).

Tableau synthèse des objectifs

Objectifs et compétences visés	Défis rencontrés (explication des objectifs)	Moyens concrets pour atteindre les objectifs	Critères concrets d'évaluation du niveau d'atteinte
--------------------------------	----------------------------------------------	----------------------------------------------	-----------------------------------------------------

5.2 Lettre de présentation

La lettre de présentation de la stagiaire est rédigée à l'attention des parents des élèves, mais c'est généralement l'enseignante associée qui envoie cette lettre aux parents. Il est important de bien prendre en compte les rétroactions de la superviseure et de l'enseignante associée qui cumulent beaucoup d'expériences pertinentes en lien avec la communication avec les parents.

5.3 Portrait du milieu de stage

Au cours de la première semaine, la stagiaire élabore le portrait du milieu de stage de manière à en dégager les caractéristiques pertinentes. Elle doit rédiger un texte de deux à trois pages, démontrant une compréhension fine et éclairée de son milieu de stage. Le document peut être accompagné d'un tableau synthèse et doit être placé dans le portfolio. Pour rédiger ce portrait, les informations suivantes sont à considérer sans toutefois s'y restreindre.

- Pour les classes ressources, le type de classe. Par exemples, au primaire : adaptation à la réalité scolaire (ARS), éveil aux apprentissages (EVA)/trouble du spectre de l'autisme (TSA), trouble spécifique du langage (TSL), multihandicapé, psychopathologie, etc. et au secondaire : difficulté d'apprentissage (DAP), Parcours scolaire orienté vers la formation professionnelle (pré-DEP), formation à un métier semi-spécialisé (FMS), formation préparatoire au travail (FPT), déficience intellectuelle, etc.
- Pour le type de dénombrement flottant. Par exemple : réponse à l'intervention (RAI) niveau 2 ou 3, regroupement d'élèves, suivi individuel, etc.
- Dans tous les cas, les critères de sélection des élèves référés selon ce centre de services scolaires, le groupe d'âge et le cycle,
- Un portrait cognitif et affectif des élèves (plans d'intervention, diagnostics et code au PI selon le ministère de l'Éducation ou les codes propres à l'école (pour les élèves à risque non codés), et médication, le cas échéant.
- Les rôles de chacun des intervenants (enseignante, orthopédagogue, professionnelles, techniciennes, préposées, parents, etc.
- Les matières enseignées (préciser le niveau et les matières enseignées (du PFEQ ou autres programmes).
- Les pratiques pédagogiques et de gestion de classe.
 - Type de soutien apporté à l'élève en français et mathématiques : flexibilité pédagogique, mesures d'adaptation, modification des attentes par rapport au PFEQ.

- Organisation : aménagement physique du local et du matériel, gestion du temps et des transitions, règles, routines.
- Approches de gestion de classe : relations établies, types de renforcements, encouragement, gestion des situations conflictuelles, système de coopération, responsabilisation des élèves, etc.
- Les services complémentaires offerts. Par exemples : orthophonie, ergothérapie, psychologie, travail social, etc.
- Autres informations pertinentes

5.4 Portefolio

Pendant tout le stage la stagiaire tient à jour un portefeuille de documents relatifs au stage. Ce portefeuille doit être disponible en tout temps pour consultation par la superviseure ou l'enseignante associée. Le format (électronique ou papier) est à déterminer avec la superviseure de stage et l'enseignante associée. Le portefeuille contient l'ensemble des activités et des travaux réalisés pendant le stage. Il contient entre autres les éléments suivants :

- Le projet de stage;
- La lettre de présentation aux parents;
- Le portrait du milieu de stage;
- Les planifications sommaires des journées de prise en charge;
- Le suivi des activités effectuées auprès des élèves lors des journées de prise en charge selon le format qui convient au contexte de stage;
- Les planifications d'enseignement-apprentissage élaborées selon le canevas formel, dont celles prévues pour les visites d'observation de la superviseure;
- Les analyses réflexives liées aux visites d'observation de la superviseure;
- Les événements significatifs;
- Le rapport de stage.

5.5 Planifications sommaires

Pour toutes les activités d'enseignement-apprentissage, la stagiaire doit présenter une planification sommaire claire et relativement succincte à son enseignante associée. Dans cette optique, au moins 24 à 48 heures ouvrables à l'avance, la stagiaire remet à l'enseignante associée une copie de la planification des activités d'enseignement-apprentissage. Les balises

précisant le format et les rubriques de contenus seront déterminées avec l'enseignante associée. Ces planifications sommaires sont intégrées au portfolio.

5.7 Analyses réflexives sommaires

Toutes les activités d'enseignement-apprentissage devront être suivies d'une analyse réflexive sommaire. La stagiaire peut écrire son analyse réflexive sommaire sous la forme de notes manuscrites ou électroniques à même la planification sommaire ou sur toute une autre feuille. Elle peut prendre la forme de réflexions, d'observations, de notes évolutives, de traces de l'apprentissage des élèves. Ces analyses réflexives sommaires sont intégrées au portfolio.

5.5 Planifications formelles

La stagiaire doit élaborer **six planifications** d'activités d'enseignement-apprentissage en utilisant le canevas formel (Annexe 3), puis les piloter. Le canevas à l'annexe 4 peut aussi servir pour la planification. **Deux de ces planifications formelles sont utilisées lors des visites de supervision avec observation** et doivent être remises à la superviseure au moins 24 heures avec la séance de classe. Ces planifications doivent être discutées avec l'enseignante associée avant la remise à la superviseure. Ces planifications formelles sont intégrées au portfolio.

En ce qui concerne les planifications d'activités d'enseignement-apprentissage, elles peuvent être indépendantes ou alors certaines d'entre elles peuvent être reliées en une séquence formant un tout cohérent sur le plan didactique. Afin de maximiser la possibilité d'établir des liens théorie-pratique, il est fortement recommandé que la stagiaire propose, parmi les activités, et si cela est possible dans son contexte de stage, au moins une activité d'écriture ou de sciences. Il est également souhaitable de viser une variété de savoirs (ex. mathématiques, français, univers social, etc.).

5.7 Analyses réflexives formelles

Une analyse réflexive formelle (environ deux pages) doit être réalisée **pour chacune des deux planifications formelles d'activités d'enseignement-apprentissage liées aux deux visites de supervision avec observation** de la superviseure. Ces analyses réflexives formelles sont intégrées au portfolio.

Une proposition de structure d'analyse réflexive (Annexe 5) ainsi que les critères d'évaluation (Annexe 6) sont disponibles dans ce guide.

5.8 Événements significatifs

La stagiaire doit rédiger **trois événements significatifs** (deux à trois pages) et les remettre à sa superviseure de stage, idéalement aux deux semaines, avec une copie pour l'enseignante associée. Il s'agit d'un événement précis, par exemple une situation problématique qui amène à réagir et à prendre une décision ou encore un événement heureux qui inclut directement ou, indirectement la stagiaire. La réalisation de ces événements significatifs a pour objectifs :
i) d'amener la stagiaire à réfléchir sur les causes possibles de l'événement dans son milieu de stage et sur son propre comportement face à de telles situations et de ii) susciter une analyse réflexive à la suite des interventions en stage en appuyant son analyse sur des contenus théoriques. Les critères d'évaluation (Annexe 7) sont disponibles dans ce guide. Ces événements significatifs sont intégrés au portfolio. Voici des éléments qui peuvent guider la réalisation d'un événement significatif :

1. Introduction - Contexte. Fournir dans cette partie des informations factuelles sur le moment de la journée (ex.: récréation, heure du dîner, période d'enseignement...), le lieu (ex.: cour de récréation, corridors, gymnase, classe...), le type d'activités en cours, les caractéristiques particulières de l'élève ou du groupe d'élèves, leur niveau scolaire et l'identification de l'événement significatif.
2. Description. Préciser dans cette section la description de l'événement retenu, de même que les réactions des principales personnes impliquées (la stagiaire, l'élève, le groupe...). Préciser la raison du choix de l'événement significatif.
3. Analyse. Faire ressortir les causes possibles de l'événement survenu en précisant les circonstances; évaluer le comportement que vous avez adopté dans cette situation : sa pertinence, ses conséquences, la cause de cette attitude.
4. Interventions possibles. Réfléchir à d'autres interventions que vous auriez pu faire et qui auraient été appropriées dans une telle situation et proposer celle qui vous apparaît la meilleure. Mentionner ce que vous avez appris, en lien avec le projet de stage et certaines compétences, plus particulièrement.
5. Conclusion. Répondre à une question découlant de cette expérience : « Et si c'était à recommencer, qu'est-ce que je ferais de différent?

5.9 Rapport de stage

Le rapport de stage fait la synthèse de l'ensemble du stage et vise deux buts : a) présenter une rétrospective du stage en faisant ressortir les aspects dominants; b) définir son profil personnel dans le cadre de son insertion dans la profession. Sans être un carcan, le canevas suivant pourrait guider la stagiaire dans la préparation de ce rapport :

1. Une introduction pour situer le contexte du stage et permettre au lecteur d'imaginer l'environnement.
2. Un développement qui s'appuie sur les objectifs du projet de stage, les commentaires reçus, les réflexions, les savoirs théoriques sollicités, les compétences développées au cours du stage en mettant en lumière : a) ce qu'elle a fait (exemples concrets); b) ce qu'elle a appris (liens et tensions entre savoirs théoriques et savoirs d'expérience).
3. Une conclusion qui présente la synthèse des apprentissages réalisés, par rapport à ce qu'elle est en tant que future enseignante, tout en indiquant les compétences qui devraient faire l'objet d'une attention particulière lors de son prochain stage.

Deux formats de présentation du rapport de stage pourront être offerts par la personne superviseure, à l'oral ou à l'écrit, qui avisera la stagiaire des choix offerts au plus tard lors de sa dernière visite d'observation.

Consignes pour le rapport de stage à l'écrit : Le rapport de stage (sept à neuf pages) doit être envoyé à la superviseure et à l'enseignante associée au plus tard une semaine après la fin du stage. Lors de la Rencontre de supervision: évaluation sommative, la stagiaire présentera oralement les grandes lignes de son rapport de stage en 10 minutes.

Consignes pour le rapport de stage à l'oral : Le rapport de stage à l'oral doit être appuyé par un support visuel de qualité (PPT, Prezi, etc.). Ce support visuel doit être envoyé à la superviseure et à l'enseignante associée au plus tard une semaine après la fin du stage. Lors de la Rencontre de supervision: évaluation sommative, la personne stagiaire présentera oralement son rapport de stage à l'aide de son support visuel en 20 minutes.

Les critères d'évaluation sont disponibles à l'Annexe 8. Ce rapport de stage est intégré au portfolio.

6. Évaluation

L'évaluation est effectuée dans le contexte d'une formation initiale de futures professionnelles en enseignement en adaptation scolaire tout en considérant que la stagiaire est en processus d'apprentissage. Ainsi, la stagiaire doit être accompagnée dans ses apprentissages. Pendant ce stage, elle commence à mettre en pratique les fondements, la conception et le pilotage d'activités d'enseignement-apprentissage. Pour ce faire, elle prend en compte les besoins variés des élèves et elle assume progressivement la prise en charge de la classe en étant accompagnée par son enseignante associée.

Avant tout, le stage doit être un moyen privilégié pour la stagiaire de se connaître et de développer des compétences en enseignement en adaptation scolaire. L'évaluation de son activité doit être perçue comme étant une étape importante favorisant la prise de conscience de ses forces et de ses défis. Elle doit surtout être l'occasion de progresser dans le développement des compétences requises pour réussir dans la profession enseignante.

L'évaluation comporte trois volets : l'évaluation formative informelle qui se fait de manière continue par l'enseignante associée, puis l'évaluation formative formelle et l'évaluation sommative qui se font conjointement par l'enseignante associée et la superviseure de stage.

Les évaluations du stage portent sur le référentiel des 12 compétences et les indicateurs qui y sont associés (MEQ, 2001), auxquels s'ajoutent la qualité des travaux demandés et l'attitude générale (ex. : assiduité et ponctualité) de la stagiaire durant tout le stage. Les grilles d'évaluation (formative et sommative) présentent les indicateurs évalués pour chacune des 12 compétences.

En ce qui concerne les exigences universitaires, la stagiaire présente un contenu pertinent et des travaux élaborés de manière soignée. Elle soigne la qualité linguistique (barème de correction) de ses productions et elle respecte les échéances. La superviseure de stage peut faire reprendre tout travail qui ne respecte pas ces exigences.

Une échelle qualitative. Lors des évaluations formatives formelles, l'enseignante associée et la superviseure de stage ont recours à une grille qui permet de porter un jugement sur le niveau d'atteinte des indicateurs des 12 compétences. L'évaluatrice porte son jugement sur l'ensemble des indicateurs des compétences présentés. Pour chacun des indicateurs, elle utilise l'échelle suivante pour indiquer le niveau d'atteinte démontré par la stagiaire.

- Atteint les attentes (satisfaisant)

- Atteint partiellement les attentes (plus ou moins satisfaisant)
- N'atteint pas les attentes (non satisfaisant)

En vue de guider l'ensemble des intervenantes dans l'appréciation de la mention (Succès, Échec) du stage, voici quelques indications. Les 12 compétences sont discriminantes, ce qui signifie que l'échec pour l'une ou l'autre des 12 compétences implique l'échec du stage.

<p>Succès</p> <p>Atteint les attentes et atteint partiellement les attentes</p>	<p>La performance globale de la stagiaire est adéquate et répond aux objectifs du stage.</p> <p>Par ailleurs, si la stagiaire démontre pour certains indicateurs une atteinte partielle des attentes pour l'une ou l'autre des 12 compétences, elle devra parfaire la ou les compétences visées en contexte d'insertion professionnelle.</p>
<p>Échec</p> <p>N'atteint pas les attentes</p>	<p>La performance globale de la stagiaire est faible. La stagiaire n'atteint pas tous les objectifs du stage. Plusieurs indicateurs ne sont pas atteints.</p> <p>La stagiaire ne démontre pas le niveau de maîtrise attendu pour l'une ou l'autre des 12 compétences.</p>

6.1 Évaluation formative informelle

Tout au long du stage, l'enseignante associée effectue des évaluations formatives informelles en fournissant régulièrement à la stagiaire une rétroaction orale sur ses interventions, ses comportements et ses attitudes.

6.2 Évaluation formative formelle

Des évaluations formatives formelles sont réalisées lors des visites de supervision avec observation de la superviseure. Ces évaluations visent à favoriser les échanges entre la stagiaire et l'enseignante associée afin d'assurer une poursuite harmonieuse du stage. Les grilles d'évaluation servent de balises pour les échanges et doivent être signées par les trois parties et remises électroniquement à la fin du stage au Module pour les étudiantes de Gatineau, à la gestion modulaire pour les étudiantes de Saint-Jérôme. Enfin, elles servent également de balises pour l'évaluation sommative.

En préparation à chacune des évaluations formatives formelles et afin d'enrichir la rétroaction et les échanges, nous proposons à l'enseignante associée et à la stagiaire de compléter individuellement la grille d'évaluation en tenant compte, dans la mesure du possible, de chacune des 12 compétences. Il est suggéré de donner des exemples concrets pour illustrer les propos. Ensuite, l'enseignante associée et la stagiaire sont invitées à prévoir un temps d'échanges avant la visite de supervision pour compléter (format électronique) ensemble la grille à transmettre à la superviseure au moins 24 heures (idéalement 48 heures) avant la rencontre afin qu'elle puisse également compléter la grille. Cette démarche d'autoévaluation et de coévaluation est le point de départ des échanges entre la stagiaire, l'enseignante associée et la superviseure, lors de la rencontre. L'enseignante associée et la superviseure discutent aussi du cheminement de la stagiaire et conviennent du suivi à effectuer en relevant les forces, les aspects en émergence et les pistes de travail. Le contenu de la grille est discuté et finalisé lors de la rencontre suivant l'observation.

La stagiaire et l'enseignante associée peuvent également commencer à remplir la feuille intitulée « Sommaire » du document intitulé Sommaire et bilan ou attendre la rencontre pour le faire avec la superviseure de stage. À la fin de la rencontre, la grille finale d'évaluation formative formelle est signée par la superviseure, l'enseignante associée et la stagiaire.

6.4 Évaluation sommative

L'évaluation sommative s'effectue de la même manière que les évaluations formatives. L'enseignante associée et la stagiaire complètent individuellement la grille d'évaluation (colonne sommative) en tenant compte de chacune des 12 compétences. Il est suggéré de donner des exemples concrets pour illustrer et justifier les propos. Ensuite, l'enseignante associée et la stagiaire sont invitées à prévoir un temps d'échanges avant la visite de supervision pour compléter (format électronique) ensemble la grille à transmettre à la superviseure au moins 24 heures (idéalement 48 heures) avant la rencontre afin qu'elle puisse également compléter la grille. Le contenu de la grille est discuté et finalisé lors de la rencontre.

L'enseignante associée et la stagiaire peuvent également remplir la feuille intitulée « Bilan » du document intitulé Sommaire et bilan ou attendre la *Rencontre de supervision : évaluation sommative* pour le faire avec la superviseure de stage.

Lors de la rencontre, l'enseignante associée et la superviseure de stage procèdent à l'évaluation sommative du stage en finalisant ensemble la grille d'évaluation et le document Bilan et ce, en

tenant compte de la qualité du portefeuille ou de tout autre document pertinent. Il est possible que la superviseure décide de conserver le portefeuille en version papier pour en faire une lecture plus approfondie. La stagiaire est invitée à prendre part à ces échanges.

Bien qu'elle tienne compte des évaluations formatives, l'évaluation sommative n'est pas le simple cumul de ces évaluations; elle représente plutôt une appréciation globale de l'ensemble du stage. La mention Succès ou Échec est déterminée en consensus par la superviseure de stage et l'enseignante associée normalement sans la présence de la stagiaire. Il faut toutefois noter qu'à cette étape, il s'agit d'une mention provisoire puisque les travaux, évalués par la superviseure, font aussi partie de l'évaluation sommative. Par ailleurs, la stagiaire garde son droit de demande de révision de note, selon la politique de l'UQO. Si un consensus ne peut être atteint, la superviseure doit contacter la responsable pédagogique des stages

À la fin de la rencontre d'évaluation sommative, le bilan final est signé (au stylo ou électroniquement) par la superviseure, l'enseignante associée, la direction d'établissement et la stagiaire.

À la fin du stage, toutes les grilles d'évaluation ainsi remplies, les bilans et le document de confirmation des présences doivent être déposés électroniquement par la superviseure au Module des sciences de l'éducation. Les documents sont transmis en format électronique à la stagiaire.

6.5 Dossier des stages

À la fin du stage, les grilles d'évaluation et le document *Sommaire et bilan* (signés par tous) sont déposés électroniquement par la superviseure de stage au dossier des stages de la stagiaire au Module des sciences de l'éducation. La stagiaire est donc consciente que des intervenants autorisés par le Module des sciences de l'éducation pourront consulter ce dossier.

7. Les responsabilités respectives

La stagiaire est la première responsable de sa formation. Pour l'aider dans ce processus, l'UQO est responsable d'assurer à chaque stagiaire le soutien et l'encadrement nécessaires au bon fonctionnement de son stage. Des personnes expérimentées, tel que l'enseignante associée, la superviseure et la direction d'établissement l'accompagnent, l'aident, l'encadrent et l'évaluent.

Une bonne implication de toutes ces personnes favorise l'apprentissage, la réflexion et le bon fonctionnement du stage. Voici une liste générale des rôles et des responsabilités de chaque personne impliquée dans le stage. Pour les détails de l'implication de chaque personne, une lecture attentive de ce Guide de stage demeure nécessaire.

La stagiaire

Les rôles et responsabilités à remplir pour la stagiaire sont les suivants :

- Agir de manière active pour apprendre, se développer, communiquer, résoudre des enjeux;
- Participer à toutes les rencontres préalables au stage;
- Communiquer, après la rencontre avec la superviseure, avec l'enseignante associée pour se présenter et prévoir les étapes préalables au début du stage;
- Respecter les politiques et les exigences de l'Université, de l'école et de la classe;
- S'initier au rôle professionnel d'une enseignante en assumant progressivement la responsabilité des tâches désignées;
- Prendre en charge le groupe d'élèves et exercer le travail de l'enseignante selon les modalités prévues pour ce stage;
- Participer de façon responsable et faire preuve d'initiative dans les activités de l'école et de la classe;
- Apprendre à évaluer ses forces et ses défis à partir des observations des divers intervenantes et de sa propre analyse réflexive;
- Rédiger et présenter tous les travaux selon la séquence demandée;
- Respecter, en tout temps, les exigences concernant la présentation des travaux ainsi que l'échéancier fixé par la superviseure.
- Si, pour des raisons particulières, la stagiaire ne peut respecter les délais prescrits, elle doit en aviser sa superviseure le plus tôt possible et convenir avec elle d'une nouvelle date de remise pour le travail. Un retard non motivé pour la remise d'un travail sera considéré comme un non-respect des exigences du stage et pourra entraîner l'échec du travail et éventuellement l'échec du stage.

L'enseignante associée

L'enseignante associée apporte un soutien et un encadrement constants. Régulièrement, elle rencontre de manière informelle la stagiaire pour discuter, superviser ou évaluer les compétences de la stagiaire. De plus, au moins une rencontre de rétroaction formelle de

supervision est prévue chaque semaine. Elle effectue les évaluations formatives et sommative selon les modalités établies. Enfin, elle participe aux évaluations au cours du stage. De façon spécifique, les rôles à remplir par l'enseignante associée sont les suivants :

- Prendre connaissance du projet de stage de la stagiaire et de ce Guide de stage;
- Communiquer, s'il y a lieu, avec la superviseure de stage pour toute question ou information supplémentaire;
- Informer les parents de la présence de la stagiaire dans la classe;
- Accueillir la stagiaire dans sa classe et lui fournir l'information pertinente;
- Clarifier ses attentes dès le début du stage en établissant avec la stagiaire des ententes quant aux conditions de déroulement du stage (implication, modalités d'interactions, relations avec les élèves);
- Faciliter l'intégration de la stagiaire à la vie de l'école et l'assurer de la disponibilité du matériel et des ressources de l'école;
- Accompagner la stagiaire dans sa découverte des diverses facettes du milieu scolaire et professionnel en lui donnant l'occasion d'observer des activités pédagogiques variées et si possible, en lui permettant de s'y impliquer;
- Répondre aux besoins de la stagiaire du début jusqu'à la fin du stage;
- Échanger avec la stagiaire sur l'expérimentation de stratégies d'intervention;
- Faire en sorte que les interventions de la stagiaire se fassent progressivement et soient suivies de rétroactions immédiates lors des périodes de prise en charge de la classe;
- S'assurer que les conditions de réussite soient bien en place;
- Être toujours accessible et disponible en cas de difficulté;
- Aider la stagiaire à réaliser ses objectifs de stage :
 - o agir comme personne-ressource dans le processus d'apprentissage-développement;
 - o l'assister dans la planification de l'enseignement-apprentissage et des plans d'intervention adaptés;
 - o lui fournir une rétroaction constante de ses interventions (pédagogiques, didactiques ou personnelles);
 - o l'encourager à faire des liens entre les notions théoriques et les applications pratiques;
 - o l'observer tout au long du stage afin de pouvoir lui donner une rétroaction et afin de pouvoir informer la superviseure de ses progrès;
- Prévoir du temps pour échanger fréquemment (rétroaction verbale) sur des observations, des interactions ou des attitudes;
- Évaluer son progrès continu de façon formative :
 - en échangeant fréquemment avec la stagiaire;

- en participant aux rencontres à l'école avec la superviseure;
- Demeurer présente dans l'école pendant toutes les périodes d'enseignement de la stagiaire;
- S'inscrire dans une démarche d'analyse réflexive et participer à l'évaluation du stage;
- Accueillir la superviseure lors de la supervision de la stagiaire;
- Échanger avec la superviseure au sujet de la performance en classe de la stagiaire;
- Informer la superviseure le plus tôt possible dans le cas de difficultés majeures vécues par la stagiaire;
- Reprendre graduellement la charge de son groupe lors de la dernière semaine;
- En cas d'absence de l'enseignante associée (par exemple, pour un temps de libération), la direction d'établissement est responsable de la classe de l'enseignante associée. Il faut aviser la superviseure en cas d'absence de plus d'une journée. La stagiaire ne devrait pas se retrouver avec une suppléante non légalement qualifiée ou en présence d'une personne n'ayant pas les 5 années d'expérience exigées (ex. : une étudiante);
- Garder la responsabilité de la classe tout au long du stage, même lors de la prise en charge de la classe par la stagiaire.

La superviseure de stage

La superviseure apporte tout le soutien nécessaire au bon déroulement du stage, les rôles à remplir sont les suivants :

- Faire respecter la philosophie et les objectifs des stages en fonction du Programme en adaptation scolaire;
- Représenter l'Université du Québec en Outaouais pour les supervisions dans le milieu;
- Servir d'intermédiaire entre l'université et l'école;
- Participer aux rencontres et aux évaluations;
- Communiquer avec la stagiaire, durant la première semaine de stage, afin de s'assurer du bon déroulement du stage;
- Préparer et guider la stagiaire dans la réalisation de son stage;
- Réaliser la supervision de la stagiaire dans son école selon les modalités prévues;
- Fournir à l'enseignante associée l'aide et le support nécessaires à l'encadrement de la stagiaire;
- Rencontrer l'enseignante associée pour discuter de l'évolution du travail de la stagiaire;
- Discuter avec la stagiaire pour identifier les points forts et les points à améliorer qui auront été observés;

- Assister la stagiaire dans sa démarche de réflexion;
- Effectuer une supervision supplémentaire si la stagiaire est en difficulté, s'il est jugé à propos par l'enseignante associée;
- Assurer, au besoin, le suivi de chaque stagiaire par une communication téléphonique avec les enseignantes associées et les stagiaires;
- Faire part à la personne responsable des stages de toute situation particulière;
- Évaluer et noter le travail des stagiaires selon les grilles proposées;
- Faire la correction des travaux réalisés à l'intérieur du stage.

La direction d'établissement

Dans le respect des protocoles d'entente, la direction d'établissement se réserve le droit de refuser une stagiaire ou de mettre fin à un stage. La direction d'établissement joue un rôle capital dans la résolution de problèmes que pourrait causer la présence de stagiaires dans une classe ou dans l'établissement en général. En plus, elle assume les responsabilités suivantes :

- Prendre connaissance du Guide de stage et communiquer avec la superviseure du stage pour toute question ou information supplémentaire;
- Accueillir la stagiaire dans son école et faciliter son intégration à la vie de l'école;
- Sélectionner, avec la coordonnatrice de stage, les enseignantes associées en fonction des besoins en placement de stagiaires;
- Informer les enseignantes associées de leurs responsabilités;
- Informer les diverses intervenantes de la présence des stagiaires dans l'école;
- S'assurer de la collaboration des enseignantes et de l'équipe de l'école dans tout le processus d'intégration des stagiaires à la vie de l'école;
- Participer à la résolution des problèmes éventuels rencontrés par l'enseignante associée et la stagiaire, en collaboration avec la superviseure;
- Entretenir le partenariat avec les intervenants universitaires.

La responsable pédagogique des stages

La responsable pédagogique des stages se porte garante de la qualité de la formation pratique des stagiaires au nom de l'UQO. Elle doit fournir aux superviseures et aux enseignantes associées l'aide et le soutien nécessaires à l'encadrement des stagiaires. De plus, en collaboration avec les superviseures, elle a la responsabilité de la supervision pédagogique et du bon déroulement du stage.

La coordonnatrice de stage

La coordonnatrice de stage est le lien officiel entre l'Université et le milieu en ce qui a trait au placement des stagiaires. Elle collabore, avec la responsable pédagogique des stages, à l'organisation et à la coordination des stages. À ce titre, elle participe aux activités du Comité de coordination des stages et aux divers comités régionaux de coordination des stages. Pour ce faire :

- Elle est responsable de la coordination des activités liées au placement des stagiaires dans le milieu;
- Elle assure le développement de nouvelles avenues de collaboration et de nouveaux milieux de stage;
- Elle établit et elle maintient des liens profitables avec les milieux de stage;
- Elle voit à ce que chaque stagiaire ait un milieu de stage en conformité avec les politiques de stage de son Programme;
- Elle voit à ce que chacun des stages se déroule conformément aux ententes conclues;
- Elle rencontre les représentants des différents milieux afin d'établir avec eux des ententes relatives aux stages.

Références

- Brookfield, S. (1995). *Becoming a Critical Reflective Teacher*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Caron, J. (2008). *Différencier au quotidien. Cadre d'expérimentation avec points de repère et outils-support*. Montréal: Les Éditions de la Chenelière.
- CEQ (2005). *Entente intervenue entre le Comité patronal de négociation pour les commissions scolaires francophones (CPNCF) et la Centrale de l'enseignement du Québec (CEQ) pour le compte des syndicats d'enseignants qu'elle représente*. Québec : Comité patronal de négociation pour les commissions scolaires francophones.
- Fortin, T. et Pharand, J. (2005). La communication à l'avant-scène. Dans N. Rousseau, *Se former pour mieux superviser* (p. 13-18). Montréal: Guérin
- Hoffman, R. R., Crandall, B. et Shadbolt, N. (1998). Use of the Critical Decision Method to Elicit Expert Knowledge: A Sase Study in the Methodology of Cognitive Task Analysis. *Human Factors*, 40(2), 254-276.
- Korthagen, F. A. J. et Kessels, J. P. A. (1999). Linking Theory and Practice: Changing the Pedagogy of Teacher Education. *Educational Researcher*, 28(4), 4-17.
- Leblanc, J. (1999). L'orthopédagogue, une aide importante auprès des élèves en difficulté d'apprentissage. Site de l'Association des Orthopédagogues du Québec inc., <http://www.ladoq.ca>
- Legault, J.P. (2005). *Former des enseignants réflexifs. Guide d'entraînement à la pratique réflexive dans le cadre des stages en enseignement*. Montréal: Les Éditions Logiques.
- Leroux, M. (2010). *Étude des relations entre la résilience d'enseignantes et d'enseignants du primaire œuvrant en milieux défavorisés et la réflexion sur la pratique*. Thèse de doctorat inédite, Université de Montréal.
- Ministère de l'Éducation du Québec (2001a). *Programme de formation de l'école québécoise. Éducation préscolaire. Enseignement primaire*. Québec: Gouvernement du Québec.
- Ministère de l'Éducation du Québec (2001b). *La formation à l'enseignement. Les orientations. Les compétences professionnelles*. Québec: Gouvernement du Québec.
- Ministère de l'Éducation du Québec (1994). *La formation à l'enseignement. Les stages*. Québec: Gouvernement du Québec.
- Préfontaine, C., Lebrun, M. et Nachbauer, M. (1998). *Pour une expression orale de qualité*. Montréal: Les Éditions Logiques, 241 à 248.
- Université du Québec en Outaouais (2002). *Description des cours de premier cycle*.
- Université du Québec à Hull (1998). *Régime des études de premier cycle*.
- Université du Québec en Outaouais. *Politique institutionnelle des stages*. http://uqo.ca/direction-services/decanat_etudes/politiques-reglements.asp
- Viola, S. (2016, mai). L'accompagnement et la supervision pédagogique en tétrade pour faciliter les liens théorie-pratique en contexte de stage comme dispositif de recherche collaborative. Communication présentée au Colloque 511 – La recherche collaborative : enjeux, avantages et limites, au 84e congrès de l'ACFAS, Montréal.
- Viola, S. et Dumais, C. (2013). Les entretiens métacognitifs en stage : une harmonie en trois temps, trois moments. *Vivre le primaire*, 26(3), 12-15.

Annexe 1 – L'éthique professionnelle

La [Politique institutionnelle des stages de l'UQO](#) prévoit, à l'article 3.5 que : « La stagiaire représente l'Université lorsqu'elle est en stage et doit se conformer aux exigences de son milieu d'accueil ».

Indicateurs de la compétence 12

Globalement à l'égard du milieu de stage (élèves, personnels de l'école, enseignante associée), la stagiaire :

- Connaît et applique le code de vie de l'école;
- Respecte les convenances de l'école quant à la tenue vestimentaire, à la posture, aux attitudes (ex.: est affable, propose son soutien, se rend disponible, est patiente avec les élèves) et au langage (ex.: parle de manière posée et tient des propos positifs et respectueux);
- Adopte les comportements professionnels adaptés (langage verbal et non verbal) dans ses relations personnelles avec les élèves, les parents, le personnel, autant à l'école qu'à l'extérieur de l'école;
- Fait preuve de discrétion envers le personnel de l'école, les parents et les élèves. (ex.: pose des questions ou intervient que si elle est interpellée, se retire si on le lui demande);
- Accepte les opinions et contributions de l'autre, soit les idées ou les actions, sans nécessairement partager leur fondement;
- Fait preuve de souplesse et d'ouverture aux réalités du milieu, à l'égard de l'enseignante associée et des élèves (ex.: met en valeur les différentes caractéristiques des élèves, tient des propos bienveillants à leur égard, s'abstient de poser des jugements négatifs);
- Respecte les points de vue divergents et accueille la rétroaction d'une façon positive;
- Communique à l'orthopédagogue associée toutes situations d'intimidation rapportées ou observées et examine avec cette dernière les procédures de l'école à suivre dans de telles circonstances;
- S'abstient de tous propos diffamatoires et médisants, oraux ou écrits et de tous commentaires inappropriés à l'égard d'une enseignante, d'une superviseure ou d'une professeure des milieux scolaire et universitaire;
- Respecte les droits d'auteur dans toutes les situations (ex.: indique les références des documents utilisés et imprime ou photocopie selon les indications des personnes autrices);

- En cas de retard ou d'absence, informe son enseignante associée rapidement et informe sa superviseure.

En plus des indicateurs de la compétence 12 mentionnés ci-dessus, la stagiaire doit s'engager à:

- Respecter les codes d'éthique et les règlements en vigueur dans le milieu de stage;
- Divulguer à la coordonnatrice des stages, à la responsable pédagogique des stages et à la superviseure tout lien de parenté ou lien privilégié avec un membre de l'école dans laquelle doit se dérouler 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 la concernant, produits par son enseignante associée, sa superviseure ou la direction de l'établissement;
- N'utiliser son ordinateur portable qu'à des fins pédagogiques et non à des fins de communication personnelle (courriels, réseaux sociaux).

Il est possible de classer les différentes attitudes et les différents comportements d'ordre éthique en fonction de ceux vers qui on les dirige ou auprès desquels 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;
 - Ne pas photocopier, photographier 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 personnels :
 - Demeurer discrète lors des échanges avec le personnel;
 - Penser que l'expérience se situe dans un temps limité.
- Par rapport aux parents :
 - Ne pas divulguer l'identité des parents rencontrés;
 - Se comporter avec eux comme des professionnelles responsables;
- Par rapport aux documents de l'école :
 - Ne pas reproduire, photographier ou photocopier des documents sans permission;
 - Ne pas dérober des biens appartenant à l'école.

- Par rapport à soi dans son rôle de stagiaire:
 - Ne pas divulguer des informations ou données recueillies durant ce stage;
 - Obtenir l'autorisation pour tout enregistrement audio ou vidéo;
 - Respecter l'environnement physique de l'enseignante associée (bureau, matériel, etc.) ;
 - Maintenir des attitudes respectueuses de la structure scolaire;
 - Remercier l'enseignante associée et la superviseure pour leur contribution à sa formation.

En ce qui concerne l'utilisation d'outils électroniques, la stagiaire:

- Agit avec discernement, exerce son jugement et est prudente quant au contenu (écrits ou photos) diffusé à large échelle (courrier électronique, téléphone cellulaire, réseaux sociaux ou autres);
- S'abstient d'utiliser son téléphone cellulaire ou autres outils de communication durant la classe ou lors des réunions;
- Évite de donner ses coordonnées personnelles (adresse courriel, numéro de téléphone, etc.) aux élèves et aux parents;
- Évite de communiquer avec les élèves sur des réseaux sociaux sur Internet à des fins autres que pédagogiques (ex.: Facebook, Twitter, etc.).

Certains éléments sont issus du [*Guide du savoir-agir professionnel du stagiaire. Du statut d'étudiant à celui de stagiaire, un changement de posture*](#) (2010) de la Table régionale de concertation des stages en enseignement du Grand Montréal, UQAM.

Annexe 2 – Opérationnalisation des normes relatives à la langue française écrite et orale

La maîtrise de la langue écrite et orale constitue une compétence professionnelle primordiale pour les futures personnes enseignantes. Dans le cadre d'un stage, si une personne stagiaire fait plus d'erreurs par page en moyenne pour les travaux du stage (projet de stage, planifications et analyses réflexives, événements critiques, rapport de stage, etc.) que ce qui est prévu au barème, la personne superviseure de stage peut lui demander de reprendre ses travaux en corrigeant les erreurs. Si la personne stagiaire choisit de ne pas réviser ses travaux ou qu'elle remet une seconde version qui contient toujours plus d'erreurs par page en moyenne que ce qui est prévu au barème, elle obtiendra un échec au stage, car la compétence 2 est discriminante.

Barème

Seul un extrait de la politique du Département des sciences de l'éducation est présenté en lien avec les stages.

Au Département des sciences de l'éducation, la politique du français écrit est opérationnalisée comme suit :

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.

Critères d'évaluation de la langue écrite ou type d'erreurs

Par erreur, il faut entendre : les erreurs de vocabulaire, de ponctuation, de syntaxe, d'orthographe grammaticale et d'orthographe d'usage.

V= La stagiaire emploie un **vocabulaire** correct. Est considéré comme une erreur de vocabulaire tout ce qui est relatif à la précision, clarté et variété des termes et au respect du registre de langue approprié à la situation de communication. Exemple d'erreur : Au niveau de l'élève.

S= La stagiaire respecte les règles de **syntaxe**. (Est considéré comme une erreur de syntaxe tout ce qui est relatif à l'ordre des mots et à la construction des phrases. Qu'elles soient simples ou complexes, les phrases doivent être correctement construites, c'est-à-dire que tous les mots essentiels à la compréhension de la phrase sont présents, que l'ordre des mots est correct et que les éléments tels que les pronoms, référents, prépositions, connecteurs, forme, mode et temps des verbes sont bien employés. Exemple d'erreur : Cela nous amène à s'interroger sur.

P= La stagiaire respecte les règles de **punctuation**. Est considéré comme une erreur tout ce qui est relatif à l'absence ou à la présence d'une ponctuation qui peut soit créer une rupture entre les constituants de la phrase, soit empêcher de voir les rapports logiques entre les éléments de la phrase. Les principaux signes de ponctuation susceptibles d'entraîner une telle rupture sont le point, le point-virgule et la virgule. Exemples d'erreur : présence de la virgule entre les constituants de base de la phrase, absence de la virgule entre les éléments d'une énumération; entre les éléments de coordination; entre les éléments en apposition; pour introduire une explication; pour introduire une concession; après ou avant un marqueur; après le complément de phrase en tête de phrase ou insérée dans le corps de la phrase, etc.

U= La stagiaire respecte les règles de l'**orthographe d'usage**. Est considéré comme une erreur d'orthographe d'usage tout ce qui est relatif à un mot qui fait l'objet d'une entrée au dictionnaire. Cette erreur n'est comptée qu'une seule fois par texte, par mot mal orthographié. Exemple d'erreur : C'est un diagnostique regrettable.

G= La stagiaire respecte les règles de l'**orthographe grammaticale**. Est considéré comme une erreur d'orthographe grammaticale tout ce qui contrevient à l'application d'une règle de grammaire. Cette erreur est comptée autant de fois qu'elle apparaît dans le texte. Exemple d'erreur : Cela m'a aidé à mieux comprendre (dans le cas d'une fille qui parle, c'est une erreur).

GT= L'étudiant respecte les règles de **grammaire du texte**. Est considéré comme une erreur de grammaire du texte tout ce qui est relatif à la structuration des paragraphes, à la cohérence (marqueurs de relations, etc.) et à la mise en page (sous-titres, etc.).

Les **erreurs répétées** (concernant le même mot ou la même règle) sont signalées, mais ne sont comptabilisées qu'une seule fois à l'exception de l'orthographe grammaticale.

Pour atteindre une **uniformité** dans nos corrections, il est important que toutes notent une erreur comme une erreur (pas de demi-erreurs ou autres).

Critères de correction proposés pour l'évaluation de la qualité du français oral²

L'évaluation de la qualité de la langue orale repose sur trois compétences :

1. Linguistique: aspects traditionnellement rattachés à la linguistique, soit la phonétique, la phonologie, la morphosyntaxe et la lexicologie;
2. Discursive: contenu du discours (cohérence, pertinence, crédibilité);
3. Communicative: registre de langue, interaction et non-verbal.

Les manifestations et exemples présentés ci-dessous représentent des **éléments nuisant à la qualité de la langue orale**.

1. Compétence linguistique

Diction	
Manifestations	Exemples
<i>Articulation</i> • Grassement (ne pas prononcer le phonème [r]) Escamotage de syllabes	• <i>Pa' c'que</i> (parce que), <i>correc'</i> (correct)
<i>Timbre et portée de la voix</i> • Voix criarde, forcée, ne portant pas	
<i>Prononciation</i> • Grassement (ne pas prononcer le phonème [r]) • Diphtongaison excessive • Roulement excessif du phonème [r] • Liaisons mal placées	• Montwéal (Montréal) • Maère (mère), bwét (boîte), toé (toi) • MontRRRéal (Montréal) • Ca va-t-être (ça va être) ça l'a l'air (ça a l'air)
<i>Rythme</i> • Malaise face au silence • Absences ou excès de pauses	• <i>Euh, tsé, genre</i> , etc., employés trop fréquemment
<i>Intonation</i> • Discours chanté • Ton de la récitation	

Langue	
Manifestations	Exemples
<i>Morphologie (accord en genre et en nombre)</i> • Non-respect du genre et des accords en genre • Non-respect du nombre et des accords en nombre	• Une avion, une autobus, une robe vert, etc. • Les acteurs principaux, les erreurs qu'ils ont <i>faits</i> (faites), etc.

² Inspiré de Lizanne Lafontaine, Manon Hébert, professeures du Département des sciences de l'éducation, UQO, Hiver 2003. Préfontaine, C., Lebrun, M. et Nachbauer, M. (1998). Pour une expression orale de qualité. Montréal, Québec : Les Éditions Logiques, p. 241-248.

<p><i>Syntaxe</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Mauvaises structures syntaxiques • Abus de subordination • Abus de tournure passe-partout • Non-maîtrise de la pronominalisation • Mauvaise concordance des temps 	<ul style="list-style-type: none"> • La fille <i>que</i> je sors avec, <i>Quand c'est que</i> tu vas arriver?, <i>Où ce qu'ils font leur travail? Qui qui est prêt?</i> • Il veut <i>que je parte, que je lui dise qui sera là et quand ils arriveront</i>, etc. • <i>C'est ça qui est ça, c'est..., il y a</i>, etc. • <i>Nous allons s'occuper, La police, ils sont arrivés</i>, etc. • <i>Si j'aurais su, je serais pas allé, Il faut que je pars, pour que vous comprenez, qu'est-ce que je vienne de dire</i>, etc.
<p><i>Lexique</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Anglicismes</i> • <i>Canadianismes non acceptés</i> • <i>Joual</i> • <i>Mots tics répétitifs</i> • <i>Hésitation quant au choix des mots</i> • <i>Vocabulaire trop pauvre</i> • <i>Vocabulaire trop spécialisé</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Jusqu'à date (jusqu'à maintenant), faire du sens (avoir du sens), prendre une marche (faire une promenade)</i> • <i>Crinquer (taquiner), être crapaud (être rusé), pouceur (auto-stoppeur), etc.</i> • <i>Moé, c'est toutte, nuitte, check ça, ouany, etc.</i> • <i>Faque, alors, donc, etc.</i> • <i>Chose, monde, ça, l'affaire, la patente, etc.</i>

2. Compétence linguistique

Manifestations
<p><i>Organisation du discours</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Manque d'articulation entre les idées • Désorganisation du discours, confusion • Répétition inutile d'idées • Coq-à-l'âne (passer d'un sujet à un autre sans lien entre les idées)
<p><i>Délimitation du sujet/fil directeur</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Sujet trop vaste • Digressions (développement qui s'écarte du sujet traité) • Absence de synthèse
<p><i>Pertinence et crédibilité</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Manque de support pour les idées ou les thèmes (support visuel, références, explications, etc.) • Choix inadéquat d'exemples • Mauvaise connaissance du sujet traité

3. Compétence communicative

Manifestations
<p><i>Registre de langue:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Niveau de langue familier ou populaire • Niveau de langue non adapté à l'auditoire

• Manque de tact envers l'auditoire

Interaction

- Lecture du texte ou regard constant sur les notes
- Fermeture d'esprit du locuteur
- Suscite le désintérêt de l'auditoire
- Fermeture à l'auditoire

Non-verbal

- Absence de chaleur humaine, d'enthousiasme, d'engagement personnel, de tonus général, d'expressivité
- Tics nerveux
- Gestes répétitifs ou exagérés
- Incapacité de soutenir le contact visuel
- Regard fuyant

Annexe 3 – Canevas formel de planification d’une activité d’enseignement-apprentissage

Titre de l’activité :				
Discipline(s) scolaires:				
Date :	Cycle :	Niveau :	Durée prévue :	Durée réelle :
Activité : de départ <input type="checkbox"/> d’approfondissement <input type="checkbox"/> autre : _____ <input type="checkbox"/>				
Matériel requis :				
<u>En lien avec le PFÉQ</u>				
Domaines généraux de formation :				
Compétence(s) :				
Composantes :				
Savoirs essentiels :				
Intentions pédagogiques et didactiques :				
Critères d’évaluation en lien avec les intentions pédagogiques et didactiques :				
Obstacles à l’apprentissage en lien avec les savoirs en jeu ou les compétences visées:				

Planification l’activité d’enseignement-apprentissage et de l’évaluation (Ce que fait l’enseignante et ce que doivent faire les élèves)	
PHASE DE PRÉPARATION	
Mise en situation (déclencheur, comment activer et organiser les connaissances des élèves, présentation de l’objet de l’apprentissage, utilité de l’apprentissage pour les élèves, prévision de l’organisation de la classe et du matériel) :	
Différenciation pédagogique :	
PHASE DE RÉALISATION	
Déroulement (explications de l’objet d’apprentissage et de la démarche préconisée (modélage, exemples/contre-exemples, pratique guidée, pratique coopérative, pratique autonome, cercle de lecture, démarche par la découverte, etc.) :	
Modes de fonctionnement (travail des élèves et consignes d’exécution) :	
Différenciation pédagogique :	

Observation de la réponse des élèves à l'enseignement-apprentissage (grille, portfolio, prise de notes, etc.) :

PHASE D'INTÉGRATION

Bilan et transfert des apprentissages (retour avec élèves sur les apprentissages réalisés et les compétences développées, questionner les élèves sur les difficultés rencontrées et les moyens employés pour les surmonter en fonction de l'intention de départ, prévoir l'activité de consolidation des apprentissages à mettre en œuvre lorsque l'apprentissage aura été complété, prévoir le réinvestissement des apprentissages dans d'autres contextes) :

Modes de fonctionnement (travail des élèves et consignes d'exécution) :

Différenciation pédagogique :

Observation de la réponse des élèves à l'enseignement-apprentissage (grille, portfolio, prise de notes, etc.) :

RÉFÉRENCES

(Matériel didactique et pédagogique, références théoriques, sites Internet, etc.)

Analyse réflexive de mon expérience d'enseignante - À formuler la journée même

Analyse de mon expérience d'enseignante

Apprentissages significatifs (retour sur l'activité, justifications théoriques pertinentes, résultats de l'enseignement-apprentissage, réinvestissements possibles, etc.).

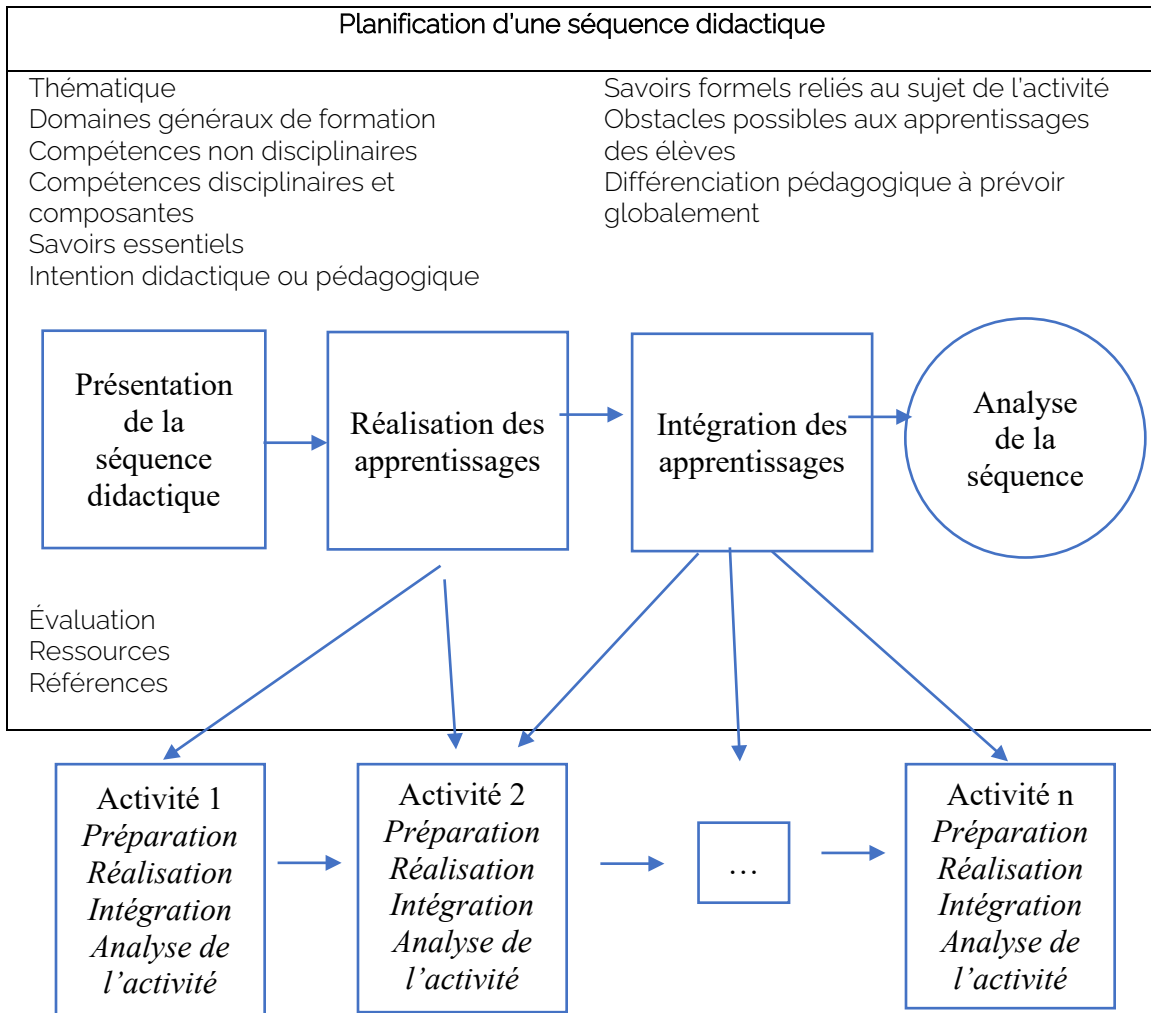
Volet 1 : Contenus et liens avec les intentions pédagogiques

Volet 2 : Élèves (leurs réactions, réponses à l'enseignement-apprentissage (l'intervention), portée de l'activité, suites à donner)

Volet 3 : Moi, en tant que stagiaire (mes apprentissages et développements en lien avec la conception et le pilotage des activités, différenciation pédagogique, évaluation des apprentissages, autres compétences, valeurs, croyances, philosophies et finalités éducatives, etc.)

Annexe 4 - Modèle de planification d'une séquence didactique

La séquence didactique est un ensemble organisé d'activités d'enseignement-apprentissage. Elle peut s'étaler sur plus d'une journée.



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 stagiaires peuvent se référer à leurs cours de didactique, créer leur propre grille, ou encore s'inspirer de la grille du MELS (2003).

Annexe 5 - Proposition de structure d'analyse réflexive

Description des faits, des événements	Analyse réflexive à partir de ces faits et de ces événements
<p>Volet 1 : Contenus et liens avec les intentions pédagogiques et didactiques</p> <p>Mon enseignement</p> <ul style="list-style-type: none"> • Les liens avec le PFÉQ et la progression des apprentissages • Mes intentions pédagogiques et didactiques • Les formules pédagogiques privilégiées • Les expériences en didactique de la discipline 	<p>L'activité était-elle bien choisie et en lien avec le PFEQ. Était-il judicieux de présenter les notions choisies à ce moment? Y avait-il une amorce? Ai-je pu répondre de façon satisfaisante aux questions des élèves? Ai-je suscité des questions? En quoi ces dernières ont-elles contribué à l'atteinte des objectifs? Les élèves ont-ils pu donner du sens à leurs apprentissages? Qu'est-ce qui, dans mon enseignement, a permis aux élèves d'établir des liens entre différentes notions vues dans le cadre de ma matière? Avec d'autres matières? Qu'est-ce que je changerais? Quels seraient les avantages de cette nouvelle façon de faire?</p> <p>Les formules utilisées sont-elles diversifiées? Permettent-elles d'aller chercher tous les élèves ou certains ont-ils été mis à l'écart? Le recours à des formules inhabituelles a-t-il entraîné des difficultés en ce qui concerne la gestion de classe? En quoi les formules privilégiées ont-elles contribué à motiver les élèves à apprendre? À persévérer? À faire des apprentissages autres que purement scolaires (exemple : estime de soi, collaboration, respect)?</p>
<p>Volet 2 : Élèves (leurs réactions, réponses à l'enseignement-apprentissage (l'intervention), portée de l'activité, suites à donner)</p> <p>L'apprentissage et le développement des élèves</p> <ul style="list-style-type: none"> • Les objectifs d'apprentissage et de développement à atteindre • Les difficultés rencontrées par les élèves <p>La vie de la classe</p> <ul style="list-style-type: none"> • La gestion du groupe • L'interrelation avec les élèves 	<p>Les objectifs étaient-ils réalistes? Sont-ils atteints? Par tous? Pourquoi? Ce qui serait à améliorer au regard des compétences à développer...</p> <p>Avais-je sous-estimé le niveau de difficulté des notions? Avais-je surestimé le bagage de connaissances de mes élèves par rapport aux notions enseignées? Ajustements à réaliser une prochaine fois?</p> <p>Ma gestion de classe favorise-t-elle l'apprentissage? Qu'est-ce qui est à maintenir? Qu'est-ce qui serait à améliorer? Quelles sont les impasses auxquelles je fais face?</p> <p>Mes relations avec les élèves sont-elles trop amicales? Trop distantes?</p> <p>Y a-t-il de l'humour? Certains élèves sont-ils mis à l'écart? Que devrais-je faire pour améliorer cette situation</p>
<p>Volet 3 : Moi en tant que stagiaire</p> <ul style="list-style-type: none"> • Mes apprentissages en lien avec l'acte d'enseigner (planification, pilotage d'une activité d'enseignement et la gestion de classe. • Les commentaires qui m'ont semblé les plus pertinents • Mon meilleur coup 	<p>De quelle manière puis-je réinvestir les commentaires reçus? Quels aspects de ma formation seront améliorés par la prise en compte de ces commentaires? Quelle attitude j'ai adoptée lors de la réception de cette rétroaction?</p> <p>Quelle leçon puis-je retirer de ce bon coup? Qu'est-ce que je devrais réinvestir?</p>

Proposé par Annie Presseau –UQTR et adapté par l'équipe des superviseuses de stage de l'UQO (Juin 2018)

Annexe 6 – Critères d'évaluation – analyse réflexive

<p>Volet 1 : Examiner le contenu proposé aux élèves : revenir sur l'intention pédagogique, justifier le choix d'activité, expliquer la démarche pédagogique en faisant des liens avec le programme de formation et le cadre de référence ayant orienté votre choix pédagogique.</p> <p>Volet 2 : Décrire ce que vous avez observé en contexte d'enseignement-apprentissage avec des élèves : leurs attitudes, leur degré d'attention, leur compréhension de la tâche, les obstacles observés (le cas échéant), les apprentissages réalisés ou non par les élèves en fonction de l'intention initiale de la tâche, vos réactions, les ajustements ou non en contexte d'enseignement-apprentissage.</p> <p>Volet 3 : Nommer vos apprentissages comme stagiaire : prenant en compte vos observations relatives aux contenus et à l'observation des élèves, effectuer une réflexion sur ce que vous avez appris de cette activité, sur vous (en lien avec les compétences professionnelles), sur vos élèves : ce qui serait à maintenir, à modifier, à bonifier.</p> <p>Justifier votre réflexion en l'appuyant par des références théoriques, voire scientifiques.</p>		
Au-delà des attentes	Selon les attentes	En deçà des attentes
<p>Démontre de la cohérence (articulation approfondie entre les idées) et de la profondeur (pertinence et crédibilité) pour <u>les trois volets de l'analyse réflexive</u></p> <p><u>Volet 1</u> Décrit et explique le choix de l'activité en faisant des liens avec les compétences visées et le PFÉQ, les intentions pédagogiques et didactiques, le contexte de la classe ou les élèves accompagnés</p> <p><u>Volet 2</u> Décrit et explique la réaction des élèves (portée de l'enseignement) en faisant des liens théoriques qui démontrent une compréhension exceptionnelle : claire, approfondie et articulée des notions traitées, en supportant son propos par des exemples.</p> <p><u>Volet 3</u> Explique ce qui serait à maintenir, à modifier, à bonifier au regard de ses apprentissages. Justifie cette réflexion en l'appuyant par des références, dont au moins deux références (théoriques, scientifiques) pertinentes.</p>	<p>Démontre de la cohérence et de la profondeur (pertinence et crédibilité) pour <u>les trois volets de l'analyse réflexive</u></p> <p><u>Volet 1</u> Décrit et explique le choix de l'activité en faisant des liens avec les compétences visées et le PFÉQ, les intentions pédagogiques et didactiques, le contexte de la classe ou les élèves accompagnés</p> <p><u>Volet 2</u> Décrit et explique la réaction des élèves en faisant un ou des liens théoriques qui démontrent une compréhension globale et juste des notions traitées.</p> <p><u>Volet 3</u> Explique ce qui serait à maintenir, à modifier, à bonifier au regard de ses apprentissages. Justifie cette réflexion en l'appuyant par des références, dont au moins une référence (théorique, scientifique) pertinente.</p>	<p>Démontre peu de cohérence et de profondeur (pertinence et crédibilité) dans son propos</p> <p><u>Volet 1</u> Décrit l'activité sans faire de liens avec les compétences visées, les intentions pédagogiques et didactiques ou le PFÉQ. Porte un regard uniquement sur le contexte de la classe ou les élèves accompagnés (son analyse ressemble davantage à un rapport d'observations).</p> <p><u>Volet 2</u> Décrit la réaction des élèves sans l'expliquer ni faire de liens avec une référence pertinente ni théorique et/ou scientifique.</p> <p><u>Volet 3</u> N'explique pas ce qui serait à maintenir, à modifier ou à bonifier au regard de ses apprentissages. Ne justifie pas ses propos en s'appuyant sur une référence (théorique, scientifique) pertinente.</p>

Annexe 7 – Critères d'évaluation – événement significatif

Cette analyse doit respecter les règles d'éthique et de confidentialité. Il est important d'éviter de nommer les personnes concernées et de porter des jugements de valeur.

	Au-delà des attentes du stage	Selon les attentes	En deçà des attentes
Décrire	<p>Décrit les informations factuelles de manière à bien cerner le contexte de l'événement significatif tout en expliquant son choix.</p> <p>Mentionne ce qui a provoqué la situation, les réactions des personnes présentes, sa réaction personnelle ainsi que les interventions effectuées.</p>	<p>Décrit les informations factuelles de manière à bien cerner le contexte de l'événement significatif tout en expliquant son choix.</p> <p>Mentionne ce qui a provoqué la situation, les réactions des personnes présentes, sa réaction personnelle ainsi que les interventions effectuées.</p>	<p>Se limite à mentionner quelques informations. Ne précise pas son choix.</p> <p>Décrit sommairement la situation et les réactions des personnes présentes, ainsi que les interventions effectuées. Ne précise ni son rôle ni ses réactions personnelles.</p>
Analyser	<p>La réflexion démontre une compréhension et un approfondissement exceptionnels (en termes de profondeur) des savoirs théoriques par les liens et l'explication proposée. Au moins deux références scientifiques (cadres théoriques) supportent la réflexion.</p> <p>Fait ressortir des causes possibles et explique son comportement (attitude, pertinence, conséquences).</p> <p>Propose d'autres interventions appropriées.</p> <p>Répond à la question <i>si c'était à recommencer</i></p> <p>Fait des liens avec le développement de son identité professionnelle.</p>	<p>La réflexion démontre une bonne à très bonne compréhension des savoirs théoriques par les liens et l'explication proposée. Au moins une référence scientifique (cadre théorique) supporte la réflexion.</p> <p>Fait ressortir des causes possibles et explique son comportement (attitude, pertinence, conséquences)</p> <p>Propose d'autres interventions appropriées</p> <p>Répond à la question <i>si c'était à recommencer.</i></p> <p>Fait des liens avec le développement de son identité professionnelle.</p>	<p>Fait peu ou pas de liens avec des références théoriques et/ou scientifiques.</p> <p>Ne fait pas ressortir des causes possibles et n'explique pas suffisamment son comportement (attitude, pertinence, conséquences).</p> <p>Ne propose pas d'autres interventions appropriées.</p> <p>Répond à la question <i>si c'était à recommencer</i> Ne fait pas de liens avec le développement de son identité professionnelle.</p>

Annexe 8 - Critères d'évaluation - rapport de stage

	Au-delà des attentes du stage	Selon les attentes	En deçà des attentes
Introduction	Situe très clairement le lecteur sur l'intention et le contenu du rapport.	Situe le lecteur sur l'intention et le contenu du rapport.	Ne situe pas le lecteur sur l'intention et le contenu du rapport.
Présentation du contexte de stage	Situe le contexte en incluant toutes les caractéristiques et en apportant plusieurs précisions telles que le projet éducatif, le plan de réussite, etc. Présente tous les aspects du milieu de stage en ajoutant des informations explicites (appuyées par des écrits scientifiques ou autres écrits pertinents) sur les élèves et les interventions adaptées à ceux-ci.	Situe le contexte en incluant plusieurs caractéristiques : école, classe, clientèle et en apportant certaines des précisions. Présente plusieurs aspects du milieu de stage en ajoutant des informations explicites (appuyées par des écrits scientifiques ou autres écrits pertinents) sur les élèves et les interventions adaptées à ceux-ci.	Situe le contexte incluant une ou deux informations générales sur le milieu. Présente quelques aspects du milieu avec des informations générales.
Développement 1. Retour sur les objectifs personnels de stage 2. Le développement professionnel et les 12 compétences professionnelles 3. La réflexion sur son identité professionnelle	Le rapport de stage démontre une <u>intégration théorique et pratique</u> <u>exceptionnelle</u> des contenus traités tant sur le plan de <u>la cohérence</u> (articulation entre les idées) et <u>de la profondeur</u> (pertinence et crédibilité) pour <u>chacune des rubriques présentées ci-dessous</u> : 1. Précise, commente et analyse l'atteinte des objectifs personnels de stage (utilisation des critères de réussite et des exemples concrets d'activités, d'interventions, de projets particuliers, d'exploitation des moyens prévus dans le projet de stage). 2. Effectue une synthèse étoffée et très articulée de son développement professionnel, en précisant ses apprentissages les plus significatifs au regard des 12 compétences professionnelles. 3. Effectue une réflexion en profondeur entre les acquis effectués en stage et son identité professionnelle sur le plan de sa philosophie éducative, son choix professionnel et engagement dans la profession. Soutient ses propos par des écrits scientifiques pour chacune de ces trois rubriques.	Le rapport de stage démontre <u>une bonne à très bonne intégration théorique et pratique</u> des contenus traités sur le plan de la cohérence (articulation entre les idées) et de la profondeur (pertinence et crédibilité) pour <u>chacune des rubriques présentées ci-dessous</u> : 1. Précise et commente l'atteinte de ses objectifs personnels de stage (des exemples concrets d'activités, d'interventions, de projets particuliers, d'exploitation des moyens prévus dans le projet de stage). 2. Effectue une bonne synthèse de son développement professionnel en précisant ses apprentissages les plus significatifs au regard des 12 compétences professionnelles. 3. Effectue une réflexion qui englobe les acquis effectués en stage et son identité professionnelle sur le plan de sa philosophie éducative, son choix professionnel et son engagement dans la profession. Soutient ses propos par des écrits scientifiques pour au moins une de ces trois de ces rubriques.	Le rapport de stage démontre <u>une faible à très faible intégration</u> des contenus traités sur le plan de la cohérence (articulation entre les idées) et de la profondeur (pertinence et crédibilité) pour l'ensemble <u>des trois rubriques ci-dessous</u> : 1. Manque de précision et commente peu l'atteinte des objectifs personnels de stage (des exemples concrets d'activités, d'interventions, de projets particuliers, d'exploitation des moyens prévus dans le projet de stage). 2. Effectue une synthèse générale de son développement professionnel. 3. Effectue une réflexion très générale entre les acquis effectués en stage et son identité professionnelle (philosophie éducative, choix professionnel, engagement dans la profession)
Conclusion/ Synthèse	Résume l'empreinte laissée par cette expérience de stage sur les plans personnels et professionnels. Démontre une excellente capacité de synthèse sur ses principales forces et sur ses défis au regard des compétences professionnelles. Identifie et justifie clairement ses besoins de formation continue.	Résume l'empreinte laissée par cette expérience de stage sur les plans personnels et professionnels. Effectue une bonne à très bonne synthèse sur ses principales forces et sur ses défis au regard des compétences professionnelles. Identifie ses besoins de formation continue.	Résume succinctement l'empreinte laissée par son expérience de stage. Effectue une faible synthèse sur ses principales forces et sur ses besoins au regard des compétences professionnelles. Identifie peu ou pas ses besoins de formation continue.

Annexe 9 – Réflexion sur la rétroaction

Ce qu'est la rétroaction :

- une forme d'évaluation formative destinée à favoriser le changement;
- une démarche constructive visant à aider la stagiaire à apprendre comment agir, comment se comporter, comment intervenir (savoirs, savoir-être et savoir-agir).

Son but :

- fournir une information constructive permettant d'aider la stagiaire à devenir consciente de ses forces et de ses faiblesses.

Ses rôles :

- renseigner la stagiaire sur son degré de réussite, sur les progrès effectués, sur les aspects qui seraient à améliorer, sur ses erreurs;
- permettre à la stagiaire de constater l'utilité des efforts fournis et l'importance de la persévérance;
- contribuer à l'amélioration de la confiance en soi en encourageant la stagiaire à s'actualiser dans les différentes étapes du stage et en la rassurant sur son cheminement.

Ses caractéristiques :

- pour être vraiment aidante, la rétroaction doit être formulée de façon motivante et non menaçante afin d'entraîner un réajustement; pour ce faire, la rétroaction doit être :
 - fréquente, surtout dans la phase d'acquisition des habiletés;
 - immédiate, pour ne pas laisser le temps de répéter les erreurs;
 - précise, pour indiquer clairement ce qui doit être amélioré, changé et poursuivi;
 - positive dans sa formulation pour montrer la voie à suivre;
 - différenciée pour bien tenir compte des particularités de la personne elle-même et de son cheminement personnel ou professionnel;
 - suivie de périodes d'entraînement.
- pour être efficace, la rétroaction doit être la plus objective possible, c'est-à-dire qu'elle doit porter sur des comportements ou des attitudes et non pas sur la personne elle-même; pour ce faire, il faut centrer la rétroaction :
 - sur des éléments observables (comportement ou attitude);
 - sur des observations précises plutôt que sur des inférences (sur des interprétations);
 - sur la description plutôt que sur le jugement (rendre compte de ce qui s'est réellement passé);
 - sur l'échange d'idées et d'informations, plutôt que sur la formulation de conseils;
 - sur l'exploration d'alternatives plutôt que sur des réponses ou des solutions;
 - sur les besoins d'aide de la personne qui reçoit la rétroaction et non sur les besoins de la personne qui la donne;
 - sur ce qui est dit plutôt que sur le pourquoi cela est dit.

Pour réussir une rétroaction :

- il faut se concentrer sur les éléments pertinents; sur les forces, sur les faiblesses ou sur des problèmes spécifiques;
- il faut s'assurer que la personne est prête à recevoir une rétroaction;
- il faut décrire les actions observées avant d'exprimer des réactions; être précis dans ce qui a été vu, entendu, ressenti;
- il faut s'attarder aux comportements et attitudes modifiables;
- il faut limiter la quantité de rétroaction à la capacité de la personne à la recevoir;

- il faut solliciter des réactions de la part de la stagiaire; la rétroaction doit susciter les échanges et la discussion et non pas constituer une dernière étape dans une relation d'aide;
- il faut privilégier une relation dans le respect mutuel et dans un esprit de collaboration au lieu d'un rapport hiérarchique de supérieur à subalterne;
- il faut éviter d'exiger des changements à court terme; la décision revient à la personne qui reçoit la rétroaction de prendre les dispositions pour s'ajuster.

Pour recevoir une rétroaction :

- il faut réduire les facteurs de résistance en soi :
 - o résistance au changement;
 - o refus d'accepter l'utilité de la rétroaction;
 - o attitude non verbale de résistance ou de non-acceptation;
 - o mauvaise volonté; envie de boycotter le processus;
 - o tout sentiment qui empêche un échange positif et enrichissant.
- il faut préciser sur quels aspects spécifiques vous désirez de la rétroaction;
- il faut jouer un rôle actif face à la rétroaction reçue, répéter, paraphraser, vérifier pour être sûr de bien percevoir le message;
- il faut réagir à la rétroaction en exprimant vos réactions et vos sentiments pour faire savoir ce que vous trouvez aidant ou non-aidant, menaçant, humiliant, pertinent, non pertinent ...

Extraits partiels de textes de : Simon Fraser University (development program) et de Madeline Hunter

Annexe 10 – Gestion de la confidentialité des évaluations de stage

Module des sciences de l'éducation

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 ;
- 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 contribuent à son accompagnement et à son développement professionnel, et ce, dans un **esprit bienveillant**.

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

1. Que des intervenants peuvent consulter ces évaluations de stage ;
2. De la nécessité de consulter les évaluations des stages antérieurs pour ces intervenants ;
3. S'il y a lieu, des façons dont les évaluations des stages antérieurs seront détruites ;

1. 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 :

- i. 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 le coordonnateur de stage en copie conforme ;
- ii. Le superviseur contacte le coordonnateur de stage pour fixer un rendez-vous ;
- iii. Le superviseur se présente en personne au bureau du coordonnateur de stage afin de consulter les grilles d'évaluation en présence du coordonnateur de stage. Aucune copie des évaluations ne peut être faite.

2. 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.

2.1 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.

2.2 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 ;
- Etc.

3. 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:

1. il doit remettre à l'étudiant toutes les copies que l'étudiant lui a fournies;
2. 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 :

1. il doit remettre à l'étudiant toutes les copies numériques que l'étudiant lui a fournies sur un quelconque support (CD, clé USB, etc.);
2. 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);
3. 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'envoi, 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 11 – Soutien aux étudiants en situation de handicap

L'UQO s'est dotée d'une Politique-cadre sur l'intégration des étudiants en situation de handicap qui s'inscrit dans l'esprit de l'article 10 de la Charte des droits et libertés de la personne.

Lorsqu'une situation l'exige, le Module des sciences de l'éducation et le service de soutien aux étudiants en situation de handicap (SESH) travaillent de concert pour s'assurer que les étudiantes en situation de handicap puissent recevoir le soutien nécessaire à la réalisation de l'ensemble de leurs activités de formation (cours et stages). L'étudiante qui reçoit déjà des services du SESH, ou l'étudiante qui souhaiterait recevoir de tels services dans le cadre de son stage, est invitée à communiquer avec la coordonnatrice des stages de son programme d'études et la superviseure de stage. Ces personnes sont conscientes qu'il n'est pas nécessairement facile pour une étudiante de divulguer ses besoins particuliers et c'est pourquoi, dans un esprit de bienveillance et en collaboration avec l'étudiante, elles tentent d'identifier les mesures de soutien (accommodement et accompagnement) les plus aptes à pallier les défis rencontrés. Par ailleurs, il importe que cette divulgation des besoins soit effectuée en amont des stages, soit dès le premier trimestre de leur première année d'études. Certaines mesures d'accommodement peuvent avoir une incidence sur le placement en stage et le stage lui-même, ce qui nécessite une concertation avec la superviseure et l'enseignante associée dans le milieu de stage. Il est à noter que la mise en place de mesures de soutien ne doit pas compromettre l'atteinte des exigences (compétences) de formations relatives à chacun des programmes du Module de sciences de l'éducation. Il est aussi important de souligner qu'une divulgation tardive ne pourra d'aucune façon annuler un échec.

Le service pour les étudiants en situation de handicap (SESH)

Le SESH offre des services et des accommodements visant à réduire les effets des obstacles sur l'apprentissage des étudiantes et des étudiants qui sont aux prises avec une ou plusieurs des conditions suivantes, sans s'y restreindre : une déficience auditive ou surdité, une déficience visuelle ou cécité, un traumatisme crânien, un trouble d'apprentissage (TA), un trouble du déficit de l'attention/hyperactivité (TDAH), un trouble de la parole et du langage, un trouble de santé chronique, un trouble de santé mentale, un trouble sensorimoteur et locomoteur, et un trouble du spectre de l'autisme.

Si vous présentez l'une ou l'autre de ces conditions et éprouvez des difficultés à suivre vos cours et que des mesures d'appui ou des accommodements s'imposent (adaptation physique, accommodements pour les examens, système FM pour malentendants, etc.), vous devez alors faire connaître votre situation au SESH le plus tôt possible.

Pour les personnes étudiantes de Gatineau :

- En personne : Service aux étudiants, Pavillon Lucien-Brault, B-0170 du lundi au vendredi de 8 h 30 à 16 h 30
- Par téléphone : 819-773-1685 ou sans frais au 1-800-567-1283 poste 1685

Pour les personnes étudiantes de Saint-Jérôme

- En personne : 5, rue Saint-Joseph, Guichet étudiant, bureau J-0300 du lundi au vendredi de 8 h 30 à 16 h 30
- Par téléphone : 450-553-4859 ou sans frais au 1-800-567-1283 poste 1685

Pour connaître les détails de la [politique de l'UQO relative aux étudiantes et aux étudiants en situation de handicap](#).