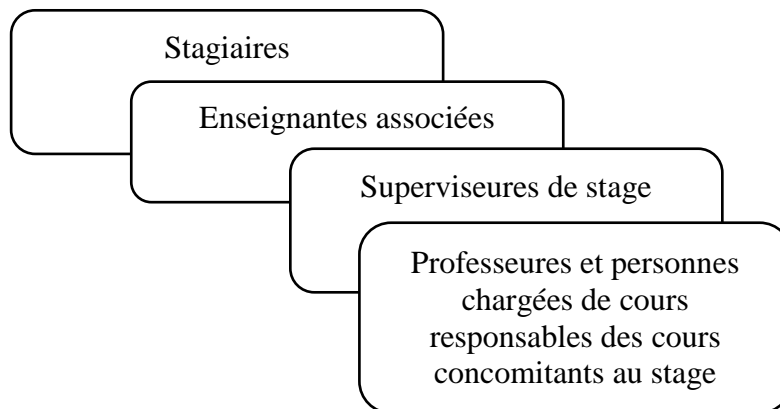


Baccalauréat en enseignement en adaptation scolaire au primaire

GUIDE DE STAGE III
EFI 5056
**INTERVENTION EN ADAPTATION
SCOLAIRE**
HIVER 2021

Ce guide de stage s'adresse aux :



La population étudiante du programme de formation des maîtres étant majoritairement féminine, le genre féminin est utilisé sans discrimination et dans le but d'alléger la lecture du texte.

(Révisé en novembre 2020)

TABLE DES MATIÈRES

COORDONNÉES DES PERSONNES RESPONSABLES.....	3
INTRODUCTION.....	4
1. LE STAGE III ET LA FORMATION À L'ENSEIGNEMENT	5
2. LA DESCRIPTION OFFICIELLE DU STAGE III (EFI 5056)	5
3. LES RÈGLEMENTS GÉNÉRAUX	6
4. LES RESPONSABILITÉS RESPECTIVES.....	7
4.1. La stagiaire.....	7
4.2. L'enseignante associée.....	8
4.3. La superviseure de stage.....	9
4.4. Les professeures ou personnes chargées de cours responsables des cours concomitants au stage	9
4.5. La direction d'établissement.....	10
4.6. Les autres acteurs concernés par la formation pratique	10
5. LE STAGE III ET LES COMPÉTENCES PROFESSIONNELLES	10
6. LE DÉROULEMENT DU STAGE III.....	11
6.1. Avant le début du stage – bloc de cours.....	11
6.2. Semaine d'observation – premier bloc de stage (trois retours réflexifs)	12
6.3. Retour en cours et préparation au stage – bloc de cours.....	12
6.4. Bloc de stage intensif.....	12
6.5. Après le stage – bloc de cours	13
7. LES TRAVAUX	14
7.1. Le projet de stage.....	14
7.2. Grilles d'observation (trois retours réflexifs).....	14
7.3. Le cartable des documents liés au stage.....	14
7.4. Analyses réflexives (trois en profondeur)	15
7.5. Les incidents critiques (trois).....	15
7.6. Le rapport de stage	16
8. L'ÉVALUATION	17

RÉFÉRENCES	20
ANNEXE I : L'ÉTHIQUE PROFESSIONNELLE	21
ANNEXE II : LES FINALITÉS ÉDUCATIVES DU DÉPARTEMENT DES SCIENCES DE L'ÉDUCATION ET PROFIL DE SORTIE DES ÉTUDIANTS ET DES ÉTUDIANTES DU MODULE DES SCIENCES DE L'ÉDUCATION	23
ANNEXE III : LES COMPÉTENCES ATTENDUES DES ENSEIGNANTES ASSOCIÉES ET DES SUPERVISEURES DE STAGE	24
ANNEXE IV : LES COURS CONCOMITANTS AU STAGE III.....	26
ANNEXE V : OPÉRATIONNALISATION DES NORMES RELATIVES À LA LANGUE FRANÇAISE ÉCRITE ET ORALE	28
ANNEXE VII : CANEVAS POUR LE RAPPORT DE STAGE	31
ANNEXE VI : PROJET DE STAGE.....	32
ANNEXE VII : GRILLE D'OBSERVATION PROPOSÉE AUX STAGIAIRES	33
ANNEXE VIII : CRITÈRES D'ÉVALUATION DES RETOURS RÉFLEXIFS SUR LES OBSERVATIONS	34
ANNEXE IX : CANEVAS FORMEL DE PLANIFICATION D'UNE ACTIVITÉ D'ENSEIGNEMENT	35
ANNEXE X : EXEMPLE DU MODÈLE DE PLANIFICATION D'UNE SÉQUENCE DIDACTIQUE.....	37
ANNEXE XI : PROPOSITION D'UNE STRUCTURE POUR LES ANALYSES RÉFLEXIVES	38
ANNEXE XII : CRITÈRES D'ÉVALUATION DE L'ANALYSE RÉFLEXIVE	39
ANNEXE XIII : CANEVAS ORIENTANT L'ÉLABORATION D'UN INCIDENT CRITIQUE (4 À 5 PAGES – MAX. 5 PAGES)	40
ANNEXE XIV : CRITÈRES D'ÉVALUATION POUR L'ANALYSE D'UN INCIDENT CRITIQUE	41
ANNEXE XV : CANEVAS POUR LE RAPPORT DE STAGE	42
ANNEXE XVI : CRITÈRES D'ÉVALUATION DU RAPPORT DE STAGE	43
ANNEXE XVII : GESTION DE LA CONFIDENTIALITÉ DES ÉVALUATIONS DE STAGE	44
ANNEXE XVIII : SOUTIEN AUX ÉTUDIANTS EN SITUATION DE HANDICAP	47

COORDONNÉES DES PERSONNES RESPONSABLES

Principales coordonnées

Département des sciences de l'éducation Sciences de l'éducation, UQO C. P. 1250, succursale Hull Gatineau (Québec) J8X 3X7	Directeur : Alain Cadieux Bureau : C-0325 Téléphone : (819) 595-3900 poste 4443 Courriel : alain.cadieux@uqo.ca
Module des sciences de l'éducation	Direction : Julie Bergeron Bureau : C-1324 Téléphone : (819) 595-3900 poste 4424 Courriel : Julie.Bergeron@uqo.ca Directrice : Chantal Déry Bureau : J-4104B (St-Jérôme) Téléphone : 450-530-7616 poste 4432 Courriel : Chantal.Dery@uqo.ca
Coordonnatrice de stage - GATINEAU	Dominique Laflamme Bureau : C- 1334 Téléphone: (819) 595-3900, poste 4405 Télécopie : (819) 595-2212 Courriel : Dominique.laflamme@uqo.ca
Coordonnateur de stage – SAINT-JÉRÔME	Alain Cyr Bureau : J1212 Téléphone : (450) 530-7616, poste 4007 Télécopie : (450) 530-2916 Courriel : alain.cyr@uqo.ca
Responsables pédagogiques des stages	Ruth Philion Bureau : C-1330 Téléphone : (819) 595-3900, poste 2326 Courriel : ruth.philion@uqo.ca Chantal Déry Bureau : J4104-B Téléphone : (450) 530-7616 poste 4432 Courriel : Chantal.Dery@uqo.ca

INTRODUCTION

Les étudiantes de stage III vont vivre leur troisième stage de leur formation pratique initiale. Dans le cadre du Baccalauréat en enseignement en adaptation scolaire, il s'agit du premier stage où toutes les étudiantes sont en contexte d'adaptation scolaire. En effet, le premier stage avait pour visée la confirmation du choix professionnel de la stagiaire et se résumait à deux semaines d'observation participative. Le deuxième stage était axé sur le développement des habiletés didactiques et de gestion de la classe, alors que durant ce troisième stage, les étudiantes auront l'occasion de baigner dans l'univers de l'adaptation scolaire, que ce soit en classe spécialisée ou en contexte de dénombrement flottant.

Au cours de ce stage de six semaines, les stagiaires auront à développer davantage les compétences professionnelles relatives aux savoirs et à l'acte d'enseigner en tenant compte des besoins des élèves handicapés et/ou ayant des difficultés d'adaptation ou d'apprentissage. Elles développeront encore davantage la compétence 1 reliée aux savoirs et à la culture, la compétence 2 liée à la communication, les compétences 3, 4 et 6 de l'acte d'enseigner concernant la didactique et la gestion de classe. De plus, cette année, elles s'approprient des outils et des pratiques d'évaluation (compétence 5) et apprendront des types d'interventions à privilégier auprès de la clientèle en adaptation scolaire (compétence 7). Elles poursuivront leur engagement, leur implication dans un esprit de collaboration avec leur milieu de stage (compétences 9, 10 et 11), tout cela s'inscrivant dans une démarche professionnelle éthique (compétence 12). La prise en charge conjointe puis autonome de la classe (ou des groupes d'élèves suivis en orthopédagogie) leur permettra de s'exercer en ce sens.

Bien entendu, les stagiaires sont accompagnées par des enseignantes ou orthopédagogues associées et des superviseuses qui les guident et les encouragent tout en leur permettant de développer graduellement leurs compétences.

BON STAGE!

L'équipe pédagogique des stages

**SANS OUI
C'EST NON!**

Travaillons ensemble pour développer une culture du respect ! La communauté universitaire de l'UQO se mobilise et lance un message haut et fort de **tolérance zéro en matière de violence à caractère sexuel** (pour de plus amples renseignements, veuillez consulter la page Web : uqo.ca/sansouicestnon).

Le DSE RECONNAIT que ses activités se tiennent sur des terres faisant partie des territoires traditionnels non cédés de la nation Anishanaabe Omâmiwininiwak (Algonquin) UQO-DSE-19-209-1529

1. LE STAGE III ET LA FORMATION À L'ENSEIGNEMENT

STAGE I : Visite dans les milieux <i>Observation, participation, engagement</i>	10 jours
STAGE II : Habilitation didactique et gestion de classe <i>Expérimentation d'activités d'enseignement et d'apprentissage</i>	30 jours
STAGE III : Intervention en adaptation scolaire <i>Gestion complète de la classe</i>	30 jours
STAGE IV : Développement professionnel de l'enseignante en adaptation scolaire <i>Autonomie pédagogique</i>	50 jours

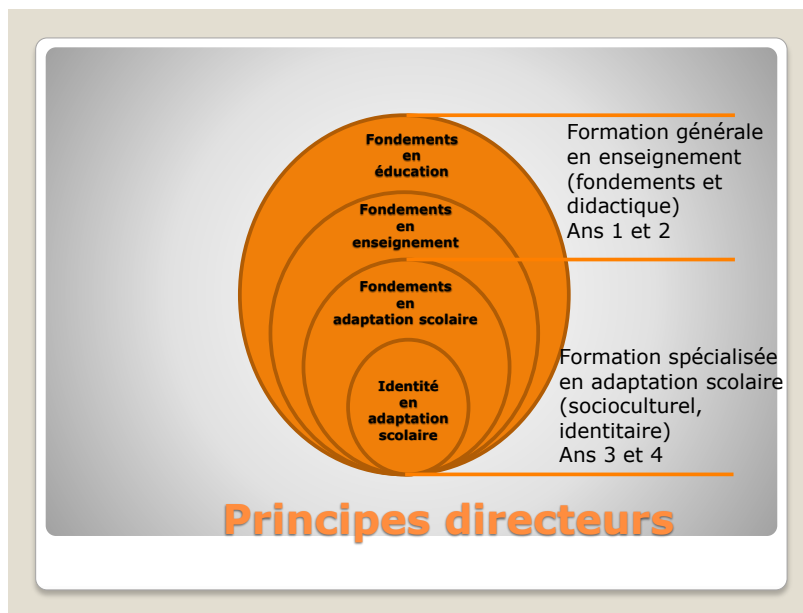
2. LA DESCRIPTION OFFICIELLE DU STAGE III (EFI 5056)

Objectifs

Au terme de cette activité, l'étudiant ou l'étudiante sera en mesure de : exercer les différents aspects de la fonction d'enseignante 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; 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.

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.



Pour le stage III, les stagiaires suivent des cours concomitants au stage. Les descriptions de ces cours se trouvent en annexe V du présent guide de stage.

3. LES RÈGLEMENTS GÉNÉRAUX

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 » (<http://uqo.ca/sites/default/files/fichiers-uqo/stages.pdf>). L'Université du Québec en Outaouais accorde beaucoup d'attention à l'éthique professionnelle de ses stagiaires. Les règles d'éthique sont indiquées à l'annexe I.

Modalités du stage

Le stage III a une durée obligatoire de 30 jours. Une journée ne peut être manquée que pour une raison majeure, auquel cas elle doit être reprise. Les journées pédagogiques font partie du stage et sont, par conséquent, comptabilisées au nombre de jours prescrits.

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

La stagiaire a la responsabilité d'aviser son milieu de stage, sa superviseure et son agente de stage, lorsqu'elle s'absente. Toutes les journées d'absence devront être reprises à la fin du stage. Ces journées d'absence sont au nombre **maximum de trois**. **Toutefois, les étudiantes de l'UQO Gatineau qui accompagneront un élève du Centre de pédiatrie sociale (en lien avec la Clinique universitaire orthopédagogique) une fois par semaine pourront s'absenter six demi-journées de leur milieu de stage sans avoir à les reprendre.**

L'équipe de stage

La stagiaire est responsable de sa formation. Pour l'aider dans ce processus, des personnes expérimentées en enseignement l'accompagnent, l'aident, l'encadrent et l'évaluent : une enseignante associée et une superviseure de stage. S'ajoutent à elles les professeures et personnes chargées des cours concomitants au stage qui aident particulièrement la stagiaire à préparer son stage, à faire des liens entre théorie et pratique, ainsi qu'à faire le bilan de son stage pour en dégager des

apprentissages. Ces acteurs forment ensemble la « tétrade du stage » (Viola, 2016). Puis, la direction d'établissement et les autres acteurs concernés par la formation pratique peuvent également jouer un rôle dans le développement professionnel de la stagiaire. Chaque membre a des responsabilités spécifiques et complémentaires, tel que présenté dans la section 4 ci-dessous.

La suppléance

Une période de trois (3) jours de suppléance au maximum (rémunérée ou pas) dans le milieu de stage est acceptée pendant les activités de stage. Ces journées doivent être reprises à la fin du stage. Il est obligatoire que l'enseignante associée supervise tous les actes que pose la stagiaire. Toute demande de dérogation doit être adressée directement au Module des sciences de l'éducation.

Certificat d'antécédents judiciaires

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

4. LES RESPONSABILITÉS RESPECTIVES

Dans le cadre de ce stage, chaque membre a des responsabilités spécifiques et complémentaires, tel que présenté à l'annexe IV.

4.1. La stagiaire

La stagiaire est responsable de sa formation et donc, de la réussite de son stage. Elle s'engage à réaliser tous les travaux prévus dans le déroulement du stage. Elle assume graduellement, avec le soutien de son enseignante associée, l'ensemble des tâches inhérentes à la profession d'enseignante. Elle agit avec professionnalisme et discrétion dans tous ses comportements et ses attitudes. Elle développe ses habiletés à prendre les initiatives nécessaires pour mener à bien ses tâches professionnelles et développe sa capacité d'analyse de sa pratique.

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

- vérifier (arrimer) les attentes de l'enseignante associée et de la superviseure de stage lors de la rencontre tripartite et de la journée pré-stage ;
- discuter avec l'enseignante associée (et la superviseure de stage, au besoin) des modalités du stage et des exigences de l'école;
- présenter au moins 48 heures à l'avance à l'enseignante associée** (puis éventuellement à la superviseure de stage par l'entremise de son cartable de documents liés au stage) **ses planifications d'activités d'enseignement et d'apprentissage;**
- présenter au moins 48 heures à l'avance à sa superviseure les trois planifications d'activités d'enseignement et d'apprentissage relatives à chacune des trois rencontres d'évaluation en contexte de supervision**
- prévoir une planification hebdomadaire pour les périodes de prise en charge;
- prévoir le nécessaire pour ses activités (réservation d'équipement, photocopies, matériel, information aux parents...), en fonction des politiques de l'école;
- prendre graduellement la prise en charge de la classe, tel que convenu;
- réfléchir **quotidiennement** sur sa pratique;
- rencontrer régulièrement l'enseignante associée pour échanger et recevoir des rétroactions;
- prendre en compte les commentaires de toutes les personnes qui l'accompagnent dans son cheminement professionnel;
- participer à la vie de l'école dans tous ses aspects;

- faire preuve d'éthique dans tous ses comportements (**voir annexe I**).
 - collaborer avec les parents, au cours du stage, dans certaines situations (ex : rencontres relatives aux plans d'intervention, remise des bulletins, etc.) *
- *La responsabilité légale en regard du bulletin des élèves revient toujours à l'enseignante associée. Cependant, la stagiaire peut y participer, si l'occasion se présente au cours du stage.

Par rapport à l'**université**, elle doit :

- participer à toutes les rencontres liées au stage et au séminaire d'intégration III;
- rendre disponible son cartable de stage à la superviseure et à l'enseignante associée sur demande et en tout temps;
- faire une démarche d'auto-évaluation en complétant les grilles d'évaluation formative et sommative, avant la visite de supervision. Cet exercice réflexif sera le point de départ des échanges avec l'enseignante associée et la superviseure.
- En tout temps, la stagiaire doit respecter les exigences concernant la présentation des travaux ainsi que l'échéancier fixé par sa superviseure. Si, pour des raisons particulières, la stagiaire ne peut respecter les délais prescrits, elle doit en aviser sa superviseure 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 stage.**

4.2. L'enseignante associée¹

L'enseignante associée qui accueille la stagiaire dans sa classe **s'engage à lui fournir l'accompagnement nécessaire** pour développer les compétences visées par le stage III. Elle accepte que la stagiaire pilote plusieurs activités d'enseignement et expérimente la prise en charge de la classe, **mais demeure légalement et professionnellement responsable, en tout temps**. Elle est disponible et **accompagne quotidiennement la stagiaire** en lui donnant des rétroactions à la suite de ses diverses observations. Elle participe à l'évaluation.

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

- préparer son groupe d'élèves (ou ses sous-groupes d'élèves) à la recevoir;
- l'accueillir dans sa classe et son école en la présentant aux élèves, aux membres du personnel et à la direction;
- lui réserver un espace personnel dans la classe;
- l'informer des règlements et habitudes de l'école;
- lire et valider la lettre de la stagiaire adressée aux parents des élèves, puis s'occuper de la transmettre aux parents;
- lui confier sa classe, en **variant ses temps de présence et d'observation** en classe;
- demeurer en classe avec elle lors de sa semaine de prise en charge conjointe (semaine 3);
- planifier avec elle les moments de prise en charge de la classe;
- prendre connaissance de la planification des activités d'enseignement et d'apprentissage puis des journées de prise en charge de la stagiaire et **la soutenir** en tenant compte des buts de sa formation, mais aussi des besoins des élèves;
- encourager la stagiaire à exercer sa créativité, à innover et à expérimenter des activités et approches pédagogiques, notamment en lien avec les apprentissages réalisés dans ses cours;
- observer les activités d'enseignement et d'apprentissage de la stagiaire;
- fixer ensemble des moments réguliers de discussion sur tous les aspects de la profession et de la tâche d'enseignement tout en lui fournissant des rétroactions fréquentes à la suite de ses observations;
- participer aux rencontres de supervision prévues;

¹ Le terme enseignante associée est utilisé de manière générique. Il inclut orthopédagogue associée.

- l'accompagner dans sa démarche d'analyse réflexive;
- l'associer aux activités hors classe et l'inviter à participer à diverses réunions.

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

- lire le *Guide de stage* afin de prendre connaissance des attentes reliées à ce stage;
- communiquer le plus rapidement possible avec la superviseure de stage en cas d'imprévus ou de difficultés;
- participer à la rencontre tripartite afin de prendre connaissance du projet de stage de la stagiaire et échanger sur les attentes réciproques;
- remplir la grille d'évaluation formative formelle et la grille d'évaluation sommative; prévoir un temps d'échanges avec la stagiaire et la superviseure avant chaque visite de supervision; discuter de l'évaluation avec la superviseure lors des rencontres.

4.3. La superviseure de stage

Relevant du Département des sciences de l'éducation, la superviseure de stage est choisie pour son expertise et sa capacité à **apporter du soutien** à la stagiaire dans son processus professionnel ainsi qu'à l'enseignante associée, au besoin. Elle est le lien entre le milieu universitaire et le milieu scolaire. Elle est directement responsable de l'encadrement de l'étudiante et, à ce titre, elle reçoit les commentaires de l'enseignante associée et de la stagiaire. Pour tout problème, elle **demeure l'interlocutrice auprès du milieu universitaire**. Elle participe à l'évaluation.

Au regard de la **stagiaire**, elle s'assure de :

- effectuer les activités de supervision prévues et corriger les travaux;
- fournir des rétroactions pertinentes à la suite de chaque activité de supervision;
- être disponible pour répondre aux demandes, selon les modalités convenues;
- effectuer des visites de supervision supplémentaires, au besoin;
- accompagner la stagiaire dans sa démarche d'analyse réflexive;
- lui faire signer les documents d'évaluation au moment de chacune des visites et lui en remettre des copies;
- rassembler les documents à joindre au dossier des stages de l'étudiante;
- communiquer la mention finale à l'étudiante et à l'université, le moment venu.

Au regard de l'**enseignante associée**, elle accepte de :

- apporter tout soutien demandé par l'enseignante associée, en vue d'accompagner la stagiaire dans le développement de ses compétences professionnelles et de favoriser le respect des exigences du stage;
- convenir avec l'enseignante associée et la stagiaire des dates de visite d'observation en classe;
- échanger avec l'enseignante associée sur le cheminement de la stagiaire lors de la première visite d'observation;

Le tableau 2 (annexe IV) présente **les compétences attendues des enseignantes associées et des superviseures de stage**, permettant de dégager **la complémentarité de leurs rôles respectifs**.

4.4. Les professeures ou personnes chargées de cours responsables des cours concomitants au stage

Du côté de l'université, d'autres personnes sont aussi parties prenantes des stages. On peut d'abord penser aux **professeures ou personnes chargées de cours responsables des séminaires d'intégration**. Comme la superviseure, ces personnes contribuent à aider la stagiaire à établir des⁹ liens entre théorie et pratique, à développer ses habiletés d'observation, à stimuler sa réflexion sur sa

pratique, puis à faire le bilan de ses apprentissages et du développement de ses compétences professionnelles. Elles aident la stagiaire à prendre un recul par rapport à son expérience de stage.

Aussi, en concomitance avec le stage III, trois cours sont suivis et **les professeures ou personnes chargées de cours qui en sont responsables** sont aussi des ressources essentielles à la réalisation du stage. Elles contribuent notamment à permettre aux stagiaires de développer les savoirs et compétences requis pour favoriser l'apprentissage des élèves en tenant compte de leurs caractéristiques. Elles les soutiennent dans la planification d'activités d'enseignement, d'apprentissage et d'évaluation d'élèves en adaptation scolaire.

4.5. La direction d'établissement

La direction d'établissement est représentée par le directeur, son adjoint ou toute autre personne désignée. Son rôle fondamental est d'**accueillir la stagiaire** dans son école afin de faciliter son insertion, de **l'intégrer** à l'équipe-école et de **s'informer** auprès de l'enseignante associée du déroulement du stage.

Dans le respect des protocoles d'entente, la direction de l'école se réserve le droit de refuser une stagiaire ou de mettre fin à un stage, si nécessaire. Elle joue un rôle capital dans la résolution de problèmes que pourrait causer la présence de stagiaires dans une classe ou dans l'école en général.

4.6. Les autres acteurs concernés par la formation pratique

Le **comité des stages** (représenté par les responsables pédagogiques) est chargé d'élaborer les guides de stages qui constituent les plans de cours auxquels se réfèrent tous les acteurs du stage. Il détermine notamment les modalités de réalisation et d'évaluation du stage. Il s'occupe également de la formation des formateurs de stagiaires (enseignantes associées et superviseuses), notamment en vertu du *Cadre de référence pour la formation des formateurs de stagiaires* (Portelance et al., 2008). Les responsables pédagogiques soutiennent au besoin les superviseuses de stage en ce qui a trait à l'accompagnement et à l'évaluation des stagiaires.

Les **agentes de stage**, qui relèvent du Module des sciences de l'éducation, sont responsables de la coordination des activités liées au placement des stagiaires dans des milieux de stage, en conformité avec les politiques de stage du programme. Elles veillent à ce que les stages se déroulent conformément aux ententes conclues. Elles accompagnent aussi les stagiaires en cas d'échec ou d'abandon d'un stage.

Le tableau 3 (annexe IV) présente les **différentes tâches d'accompagnement des formateurs** qui gravitent autour de la stagiaire et permet de dégager la **complémentarité de leurs rôles respectifs**.

5. LE STAGE III ET LES COMPÉTENCES PROFESSIONNELLES

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

Au plan des fondements

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.
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.

Au plan de l'acte d'enseigner

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.
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.
5. Évaluer la progression des apprentissages et le degré d'acquisition des compétences des élèves pour les contenus à faire apprendre.
6. Planifier, organiser et superviser le mode de fonctionnement du groupe-classe en vue de favoriser l'apprentissage et la socialisation des élèves.

Au plan du contexte social et scolaire

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

Au plan de l'identité professionnelle

11. S'engager dans une démarche individuelle et collective de développement professionnel.
12. Agir de façon éthique et responsable dans l'exercice de ses fonctions.

En résumé, tout au long de ce stage, l'étudiante devra démontrer, dans l'ensemble des tâches inhérentes à l'enseignement en adaptation scolaire, un **professionnalisme**, et ce, dans tous ses comportements. De plus, elle devra démontrer sa capacité d'analyse réflexive sur son cheminement.

6. LE DÉROULEMENT DU STAGE III

Le stage III a une durée obligatoire de 30 jours : une journée ou deux demi-journées de pré-stage, une semaine d'observation en classe, un retour à l'université et cinq semaines consécutives de stage intensif.

6.1. Avant le début du stage – bloc de cours

La stagiaire participe à *une première 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. La stagiaire est alors invitée à remettre à sa superviseure de stage une copie de son évaluation *sommative* de stage II. Dans la même semaine, l'étudiante participe à la première rencontre du séminaire d'intégration III. À la suite de la rencontre du séminaire, elle fait une journée (ou deux demi-journées) de pré-stage dans la classe pour se familiariser avec son milieu.

Avant le début du stage ou au tout début de celui-ci, elle participe à *une rencontre tripartite à l'école*, avec l'enseignante associée et la superviseure afin de présenter et discuter de son projet de stage. La préparation du projet de stage peut être amorcée lors du séminaire d'intégration III.

L'étudiante envoie son projet de stage à sa superviseuse, 7 à 10 jours avant la rencontre tripartite, pour recevoir sa rétroaction. Lors de cette rencontre, l'étudiante remet à l'enseignante associée et à la superviseuse une copie de son projet de stage corrigé.

La stagiaire présente également ses objectifs de stage sous la forme d'un tableau-synthèse. Un modèle sera suggéré par la superviseuse.

Les objectifs du stage présentés dans la première version du projet de stage pourront être révisés au cours du stage, au besoin. Les changements proposés doivent alors être approuvés par la superviseuse, l'enseignante associée et l'étudiante.

Défis rencontrés (raisons expliquant les objectifs choisis)	Compétences visées par les objectifs	Moyens	Critères de réussite
Objectifs qui en découlent			

6.2. Semaine d'observation – premier bloc de stage (trois retours réflexifs)

Semaine 1

Lors de cette **première semaine de stage**, la stagiaire observe les élèves, le fonctionnement de la classe ainsi que les processus d'enseignement et d'apprentissage qui s'y déroulent. À l'aide de divers outils (grilles d'observation) développés dans le cadre des deux premiers stages, le cours Introduction aux programmes (PED2002) et les cours concomitants au stage, elle recueille des données qui lui permettront de mieux connaître ses élèves, leurs besoins spécifiques et d'apprendre sur la pratique d'enseignement en adaptation scolaire, 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 est attentive au rôle de chacun des professionnels scolaires (orthopédagogues, orthophonistes, psychologues, etc.) dans la vie de la classe régulière. 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 et d'apprentissage ou 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.

6.3. Retour en cours et préparation au stage – bloc de cours

Après la semaine d'observation en classe, la stagiaire retourne à l'université pour participer à ses cours et à la **2^e rencontre du séminaire d'intégration III**. Elle consigne les observations recueillies en stage et effectue un retour réflexif pour **trois observations (voir section 7.2)**. Les travaux peuvent être réinvestis dans les séminaires pour nourrir les discussions. Il est à noter que les professeures ou personnes chargées de cours responsables des cours concomitants pourraient également demander à la stagiaire d'exploiter l'une ou l'autre des observations dans le contexte de leurs cours.

6.4. Bloc de stage intensif

Tout en respectant la nature du milieu d'accueil, la stagiaire accompagne son enseignante associée dans toutes ses activités (conception et pilotage d'activités d'enseignement, organisation du groupe-classe, surveillance, récupération, etc.). Elle doit assumer **10 demi-journées de prise en charge**¹² (dont **5**, conjointement avec son enseignante associée, **lors de la semaine 2**) ainsi que **15 journées de**

prise en charge autonome (semaines 3, 4, 5). Elle conçoit seule six (6) activités d'enseignement selon le canevas de planification proposé dans le guide (annexe X).

Elle participe à la vie de l'école (journées pédagogiques, réunions syndicales, réunions des enseignants, etc.) et s'intègre graduellement à l'ensemble du personnel.

Semaine 2

Dès le début de ce bloc (**semaine 2 du stage**), la stagiaire s'engage peu à peu dans des activités d'enseignement et d'apprentissage conjointement avec l'enseignante associée. La prise en charge conjointe peut se présenter sous différents formats : 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 graduellement 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.

Lors des autres demi-journées, 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, 4, 5

Au cours des trois semaines suivantes (semaines 3, 4, et 5 du stage), la stagiaire doit assumer des journées de prise en charge **complète et autonome (15 journées), en présence de l'enseignante associée au début. Progressivement, l'enseignante 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

La stagiaire se retire graduellement des tâches d'enseignement. Elle demeure en prise en charge **partielle, mais autonome, pour l'équivalent de 5 demi-journées.** Pour les autres demi-journées, elle accompagne l'enseignante associée dans ses tâches.

Tout au long du stage, la stagiaire tient à jour **un cartable de documents relatifs au stage.** Le mode d'organisation reste sous la responsabilité de l'étudiante. La superviseure peut consulter ce cartable sur demande.

Pendant tout le stage, la stagiaire réfléchit sur sa pratique à partir de ses observations et de ses expériences (activités d'enseignement réalisées par la stagiaire et les incidents critiques dont elle témoigne), avec le soutien de l'enseignante associée et de la superviseure de stage.

Durant le bloc intensif de stage, la stagiaire participe à une 3^e rencontre du séminaire d'intégration III à l'université. Cette rencontre de séminaire ayant lieu lors de la prise en charge de la classe, la journée (ou demi-journée) de prise en charge devra être reprise au cours de la dernière semaine de stage.

6.5. Après le stage – bloc de cours

La stagiaire participe à la dernière rencontre de séminaire d'intégration III et à ses cours à l'université. Une semaine après la fin du stage (5 jours ouvrables), la stagiaire doit remettre un rapport de stage à la superviseure. Une fois tous les travaux corrigés et évalués, la superviseure lui communique sa mention finale. Dans le cas où la superviseure aurait conservé le cartable de stage d'une étudiante pour mieux l'examiner, celui-ci lui sera alors remis.

7. LES TRAVAUX

7.1. Le projet de stage

Dans un document d'environ **5 à 8 pages**, la stagiaire élabore un **projet de stage** qu'elle envoie à la superviseure au moins une semaine (idéalement 10 jours) avant la rencontre tripartite, afin que celle-ci puisse en prendre connaissance et lui donner une rétroaction. Lors de cette rencontre tripartite, elle présente son projet et ses objectifs verbalement à son enseignante associée et à sa superviseure de stage (une copie papier doit également être remise à l'enseignante associée et à la superviseure de stage). Le projet de stage présente la stagiaire avec ses forces, ses défis et ses objectifs pour le présent stage. La description des attentes relatives au projet de stage est présentée en annexe VI.

La stagiaire est aussi appelée à présenter ses objectifs de stage sous la forme d'un tableau-synthèse. Un modèle lui sera fourni par la superviseure.

Après avoir fait sa semaine d'observation en classe et au regard des rétroactions de son enseignante associée et de sa superviseure de stage ainsi que du travail fait dans les cours concomitants au stage, la stagiaire **révise le tableau de ses objectifs personnels de stage (s'il y a lieu)**. Elle soumet à sa superviseure et à son enseignante associée cette version révisée des objectifs au plus tard une semaine avant le début du bloc de stage intensif.

7.2. Grilles d'observation (trois retours réflexifs)

Au cours de la semaine d'observation, la stagiaire utilise **quotidiennement** des grilles d'observation (**une par jour**) proposées lors des stages antérieurs (voir annexe VII) ou **celles proposées dans des cours concomitants** au stage pour décrire et analyser son milieu de stage, les pratiques de gestion de la classe, des séquences didactiques, des interventions orthopédagogiques. Parmi toutes les grilles d'observation consignées, elle en analyse trois (au choix) à la lumière des questionnements qui émergent et des théories étudiées depuis le début de sa formation. Ainsi, pour chacune des trois grilles d'observation, elle effectue un retour réflexif (d'une page à un maximum de deux pages) et les remet à sa superviseure au cours de la semaine d'observation ou, au plus tard, sept jours après la semaine d'observation. Au moins **deux** de ces trois observations portent sur l'enseignement et l'apprentissage (écriture, lecture, math ou science) et **une** sur la gestion de classe.

Pour chaque retour réflexif, l'étudiante :

- établit des liens entre ses observations et les réponses de l'enseignante, les questions qu'elles suscitent et les réponses de l'enseignante associée, le cas échéant.
- effectue une réflexion argumentée et appuyée par des ressources pertinentes (Programme de formation, articles scientifiques ou autres références pertinentes).
- effectue sa réflexion de manière constructive.
- remet en question ou confirme ses attitudes, ses valeurs, etc.
- démontre de la profondeur dans sa réflexion (niveau d'analyse).

* Toutes les grilles d'observation (incluant les trois retours réflexifs) consignées durant la semaine sont déposées dans le cartable de stage.

7.3. Le cartable des documents liés au stage

Le cartable des documents liés au stage peut être consulté **en tout temps** par l'enseignante associée et la superviseure de stage.

La stagiaire doit présenter sa planification à son enseignante associée **48 heures avant chaque activité d'enseignement et d'apprentissage** de prise en charge (ainsi qu'à la superviseure au besoin).

Pour répondre aux exigences du Stage III, la stagiaire doit **élaborer** et piloter **6 activités d'enseignement en utilisant le canevas formel qui est proposé dans le Guide de stage**. Pour toutes les autres activités d'enseignement, la stagiaire pourra présenter à son enseignante associée **une planification claire mais plus succincte, dans le cadre de ses 15 journées de prise en charge complète et autonome**.

Il est toutefois obligatoire de fournir une planification détaillée, lors des 3 visites d'observation de la superviseure.

Le cartable contient l'ensemble des activités réalisées pendant le stage. Il contient entre autres les éléments suivants :

- a) Le projet de stage ;
- b) Les grilles d'observation et les trois retours réflexifs relatifs à l'une ou l'autre de ces grilles.
- c) La planification sommaire des journées de prise en charge ;
- d) Les six (6) activités d'enseignement /apprentissage élaborées selon le canevas formel de planification (Annexe IX) ainsi que l'analyse réflexive portant sur ces activités (voir point 7.4)
- e) Les trois (3) analyses d'incidents critiques (voir point 7.)
- f) Le suivi des activités effectuées auprès des élèves lors des journées de prise en charge selon le format qui convient au contexte de stage.

En ce qui concerne les activités d'enseignement et d'apprentissage, elles peuvent être indépendantes les unes des autres ou alors, certaines d'entre elles peuvent être reliées en une séquence formant un tout cohérent sur le plan didactique (voir annexe X).

Afin de maximiser la possibilité d'établir des liens théorie-pratique entre les cours concomitants au stage III et le stage lui-même, il est fortement recommandé que la stagiaire effectue dans la mesure du possible (en fonction du contexte de stage) des activités d'enseignement correspondant aux cours suivis.

7.4 Analyses réflexives (trois en profondeur)

Toutes les activités d'enseignement devront être suivies d'une analyse réflexive. Toutefois, une analyse réflexive approfondie (de **2 à 3 pages**) doit être effectuée seulement pour les trois activités d'enseignement et d'apprentissage évaluées lors de chacune des trois observations effectuées par la superviseure. Une proposition d'une structure d'analyse réflexive et les aspects pouvant être traités sont présentés en annexe XI de ce guide. Les critères d'évaluation sont également présentés à l'annexe XII.

Pour les autres activités, la stagiaire consigne ses réflexions et observations sous forme de notes manuscrites sous la rubrique intitulée ***Analyse de mon expérience d'enseignante***, à la fin du canevas de planification d'une activité d'enseignement et d'apprentissage, présenté à l'annexe IX.

7.5. Les incidents critiques (trois)

L'étudiante doit également remettre **trois incidents critiques (3 à 4 pages – max. 5 pages)** à sa superviseure de stage. 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 implique directement ou indirectement la stagiaire. Des pistes orientant l'élaboration de l'incident critique sont présentées à l'annexe XIII. La **description détaillée (critères d'évaluation)** de ce qui est attendu relativement aux incidents critiques est présentée en **annexe XIV** de ce guide de stage.

7.6. Le rapport de stage

À la suite de ses observations, de sa pratique et de ses réflexions, la stagiaire rédige un rapport de stage (**8 à 10 pages** – max. **15 pages**). La description détaillée de ce qui est attendu en lien avec le rapport de stage est présentée en annexe XV de ce guide de stage. Les critères d'évaluation sont présentés à l'annexe XVI

Synthèse des tâches des membres de la tétrade de stage

<i>Moment</i>	Stagiaire (ST)	Enseignante associée (EA)	Superviseure de stage (SUP)	Personnes responsables des cours (P/CC)
<i>Avant le stage</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Lire le <i>Guide de stage</i> • Participer à la rencontre de stage et remettre l'évaluation sommative du stage II à la superviseure. • Effectuer une journée (ou deux demi-journées) de pré-stage. • Élaborer son projet de stage et le remettre à la superviseure au moins une (1) semaine (idéalement 10 jours) avant la rencontre tripartite. • Rédiger la lettre pour les parents des élèves. • Assister à la rencontre tripartite : présentation du projet et des objectifs de stage. • Préparer sa semaine d'observation etc. 	<ul style="list-style-type: none"> • Lire le <i>Guide de stage</i>. • Accueillir la stagiaire lors de la journée (ou des demi-journées) de pré-stage. • Lire le projet de stage de la stagiaire. • Participer à la rencontre tripartite : vérification des attentes réciproques et questions sur le stage. • Valider la lettre aux parents et en assurer l'envoi. • Déterminer la date des trois visites d'observation/de supervision. 	<ul style="list-style-type: none"> • Lire le <i>Guide de stage</i>. • Expliquer les attentes et modalités du stage à la stagiaire lors de la rencontre du stage. • Lire le projet de stage de la stagiaire. • Participer à la rencontre tripartite : précisions sur le stage et les éléments-clés du guide de stage, vérification des attentes réciproques. • Planifier la date des trois visites d'observation/de Supervision. 	Séminaire : <ul style="list-style-type: none"> • Préparer la semaine d'observation (démarche et outils d'observation).
				Cours concomitants : <ul style="list-style-type: none"> • Préparer la semaine d'observation.
<i>Semaine d'observation (1)</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Effectuer une observation par jour, poser des questions pouvant nourrir sa réflexion. • Prendre en compte l'aménagement de la classe et des ressources. • Collaborer avec l'EA. 	<ul style="list-style-type: none"> • Accueillir et faciliter l'intégration de la stagiaire dans la classe et l'école. • Proposer des rencontres informelles : discussions avec la stagiaire. 		
<i>Retour en cours</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Participer aux cours et au séminaire d'intégration. • Rédiger les trois retours réflexifs à remettre à la superviseure, une semaine après la semaine d'observation. • Réviser, s'il y a lieu, les objectifs de stage : à remettre à l'EA et à la SUP une semaine avant le bloc de stage intensif. 		<ul style="list-style-type: none"> • Corriger les trois retours réflexifs. 	Séminaire : <ul style="list-style-type: none"> • Effectuer un retour sur l'utilisation des outils d'observation et les données d'observation recueillies. • Examiner des pistes de différenciation pédagogique.
				Cours concomitants: <ul style="list-style-type: none"> • Effectuer un retour sur les données d'observation recueillies. • Soutenir l'élaboration d'une planification d'activités d'enseignement ou d'évaluation.
<i>Stage intensif (semaine 2)</i>	<ul style="list-style-type: none"> • S'intégrer graduellement dans le milieu du stage. • Effectuer conjointement des interventions ortho ou des activités 	<ul style="list-style-type: none"> • Offrir un soutien à l'élaboration de l'activité d'enseignement 	<ul style="list-style-type: none"> • Réaliser une 1ère visite d'observation/ supervision en 	

	<p>d'enseignement avec l'EA, pour l'équivalent de cinq (5) demi-journées.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Soumettre à la superviseure et l'EA une planification détaillée (canevas formel) lors de la 1^{ère} visite. • Effectuer une analyse approfondie à la suite du pilotage de cette activité et la remettre à la superviseure. 	<ul style="list-style-type: none"> • Réaliser avec la superviseure l'évaluation formative informelle (facultatif). 	<p>classe (minimum de 30 min. d'observation).</p> <ul style="list-style-type: none"> • Procéder (avec l'EA) à l'évaluation formative informelle. 	
<i>Stage intensif (semaines 3, 4 et 5)</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Assumer la prise en charge complète et autonome pour l'équivalent de 15 jours • Planifier, réaliser cinq (5) autres activités d'enseignement selon le canevas formel. En soumettre deux à la superviseure, une pour chaque rencontre d'observation/supervision. • Effectuer une analyse réflexive approfondie en lien avec chacune des deux activités d'enseignement observées. • Rédiger l'analyse de trois incidents critiques. 	<ul style="list-style-type: none"> • Soutenir la stagiaire dans le développement, la réalisation et l'analyse des activités d'apprentissage. • Discuter avec la stagiaire des incidents critiques. • Compléter les grilles d'évaluation formative • Échanger avec la stagiaire. • Réaliser avec la superviseure l'évaluation formative formelle. 	<ul style="list-style-type: none"> • Effectuer une 2^{ème} visite d'observation/supervision en classe (minimum de 30 min. d'observation). • Procéder (avec l'EA) à l'évaluation formative formelle. 	
<i>Semaine 6</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Se retirer graduellement des tâches d'enseignement. • Assumer une prise en charge autonome pour l'équivalent de cinq (5) demi-journées. 	<ul style="list-style-type: none"> • Compléter les grilles d'évaluation sommative • Échanger avec la stagiaire • Réaliser avec la superviseure l'évaluation sommative. 	<ul style="list-style-type: none"> • Effectuer une 3^{ème} visite d'observation/supervision en classe • Procéder (avec l'EA) à l'évaluation sommative. 	
<i>Après le stage</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Remettre le rapport du stage à la superviseure, une semaine après la fin du stage (5 jours ouvrables). 		<ul style="list-style-type: none"> • Corriger le rapport de stage et finaliser l'évaluation 	

8. L'ÉVALUATION

8.1. Les principes

L'évaluation est effectuée dans le contexte d'une formation initiale de futures enseignantes, tenant compte du fait que **la stagiaire est en processus d'apprentissage**. Ainsi, la stagiaire doit être accompagnée dans ses apprentissages. En stage III, elle commence à mettre en pratique les fondements, la conception et le pilotage d'activités d'enseignement et d'apprentissage. Pour ce faire, elle prend en compte les besoins variés des élèves et elle assume graduellement la prise en charge de la classe en étant accompagnée par son enseignante associée.

L'évaluation du stage III comporte deux volets : l'évaluation formative formelle et l'évaluation sommative qui se font de façon conjointe par l'enseignante associée et la superviseure de stage. L'étudiante est invitée à faire une démarche d'auto-évaluation, en complétant les grilles d'évaluation afin d'en discuter avec son enseignante associée, avant la rencontre de supervision.

En ce qui concerne les exigences universitaires, l'étudiante 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 (voir page 8). La superviseure de stage peut faire reprendre tout travail qui ne respecte pas ces exigences.

8.2. L'évaluation formative et sommative

Pendant tout le stage, **l'enseignante associée** effectue une *évaluation formative* en fournissant constamment à la stagiaire des rétroactions verbales sur ses habiletés, ses interventions et ses attitudes professionnelles.

La superviseure de stage effectue un minimum de deux visites en classe pour observer la stagiaire **pendant au moins 30 minutes** et consulte son cartable de documents liés au stage incluant les planifications élaborées par la stagiaire. Certaines stagiaires pourraient avoir besoin de plus d'une évaluation formative. C'est à la discrétion de l'enseignante associée et de la superviseure de déterminer si l'ajout d'évaluations s'avère nécessaire.

Les deux visites obligatoires visent à effectuer : **1) une évaluation formative formelle et 2) l'évaluation sommative du stage**. Les visites peuvent être décalées ou devancées selon les contextes de stage.

1) Évaluation formative formelle

En préparation à la visite d'évaluation et afin d'enrichir la rétroaction et le dialogue, nous proposons à l'enseignante associée et à l'étudiante de d'abord 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. C'est l'enseignante associée ou l'étudiante qui transmet la grille en format électronique à la superviseure afin qu'elle puisse également compléter la grille. Le contenu de la grille est discuté et finalisé lors de la rencontre tripartite.

L'étudiante et l'enseignante peuvent également commencer à remplir la feuille intitulée « Sommaire » du document intitulé *Sommaire et bilan* ou attendre la rencontre d'évaluation pour le faire avec la superviseure de stage.

Cette démarche d'autoévaluation et de coévaluation sera 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. Une troisième observation de la stagiaire par la superviseure aura lieu lors de la dernière rencontre portant sur l'évaluation sommative.

À la fin de la rencontre d'évaluation, la grille finale est signée par la superviseure, l'enseignante associée et l'étudiante.

a) Une échelle qualitative

Lors de l'*évaluation formative formelle*, l'enseignante associée et la superviseure de stage ont recours à une grille qui permet de porter un jugement sur l'atteinte des indicateurs d'évaluation des compétences liées au stage III. L'évaluation porte sur toutes les compétences 1 à 12.

L'évaluatrice porte son jugement sur l'ensemble des indicateurs des compétences présenté dans la grille d'évaluation. Pour chacun des indicateurs, elle utilise l'échelle suivante pour indiquer le niveau d'atteinte démontré par la stagiaire.

Atteint les attentes
Atteint partiellement les attentes
N'atteint pas les attentes

2) L'évaluation sommative

L'évaluation sommative s'effectue de la même manière que l'évaluation formative. L'enseignante et l'étudiante complètent d'abord 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 prévoient un temps d'échanges avant la visite de supervision pour compléter (en format électronique) ensemble la grille à transmettre à la superviseure au moins 24 heures (idéalement 48 heures) avant la rencontre. C'est l'enseignante associée ou l'étudiante qui transmet la grille en format électronique à la superviseure afin qu'elle puisse également compléter la grille. Le contenu de la grille est discuté et finalisé lors de la rencontre tripartite.

L'étudiante et l'enseignante peuvent également commencer à remplir la feuille intitulée « Bilan » du document intitulé *Sommaire et bilan* ou attendre la rencontre du comité d'évaluation 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 (avec observation) en finalisant ensemble la grille d'évaluation et le document *Bilan* et ce, en tenant compte de la qualité du cartable de stage ou de tout autre document pertinent. Il est possible que la superviseure décide de le conserver pour en faire une lecture plus approfondie. La stagiaire est invitée à prendre part à ces échanges. Toutes les trois signent ce document officiel.

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. Il s'agit à ce moment d'une mention provisoire.

a) La mention Succès ou Échec

La mention (succès, échec) pour la partie pratique du stage n'est communiquée à la stagiaire qu'une fois formalisée par l'enseignante associée et la superviseure de stage. **La mention finale** (succès, échec) **prend en compte l'ensemble des travaux de l'étudiante** et lui sera communiquée officiellement après leur correction.

En vue de guider l'ensemble des intervenants dans l'appréciation de la mention (Succès, Échec) du stage, voici quelques indications précisant le succès ou l'échec du stage. L'ensemble des douze (12) compétences sont des compétences discriminantes, ce qui signifie que l'échec pour l'une ou l'autre de ces compétences signifie un échec du stage.

Succès Atteint les attentes et/ou Atteint partiellement les attentes	La performance globale de la stagiaire est adéquate et répond aux objectifs du stage. La stagiaire démontre le niveau de maîtrise attendu pour chacune des compétences discriminantes évaluées. Par ailleurs, lorsque stagiaire démontre une atteinte partielle des attentes pour l'une ou l'autre des compétences, elle doit parfaire la ou les compétences visées dans les stages ultérieurs.
Échec N'atteint pas les attentes	La performance globale de la stagiaire est faible. La stagiaire n'atteint pas tous les objectifs du stage. La stagiaire ne démontre pas le niveau de maîtrise attendu pour l'une ou l'autre des douze (12) compétences discriminantes du stage et a obtenu la mention « Échec » pour une d'entre-elles.

N.B. Dossier des stages : **à la suite de ce stage, la grille d'évaluation formative formelle et la grille d'évaluation sommative du stage seront jointes au dossier des stages de l'étudiante** (localisé au Module des sciences de l'éducation). **La stagiaire est responsable de photocopier ce dernier**¹⁹

document pour son portfolio personnel. Elle en remettra une copie à la superviseure de son prochain stage, si elle le veut.

RÉFÉRENCES

- Brookfield, S. (1995). *Becoming a Critical Reflective Teacher*. San-Francisco, CA : Jossey-Bass.
- Caron, J. (2008). *Différencier au quotidien. Cadre d'expérimentation avec points de repère et outils-support*. Montréal, Québec : Les Éditions de la Chenelière.
- CPNCF (2011). *Entente intervenue entre d'une part, le Comité patronal de négociation pour les commissions scolaires francophones (CPNCF) et l'Association provinciale des enseignantes et enseignants du Québec (APEQ) pour le compte des enseignantes et enseignants qu'elle représente*. Québec, Québec : Comité patronal de négociation pour les commissions scolaires francophones (CPNCF).
- Fortin, T. et Pharand, J. (2005). La communication à l'avant-scène. Dans N. Rousseau (dir.), *Se former pour mieux superviser* (p. 13-18). Montréal, Québec : 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. (2004). In Search of the Essence of a Good Teacher: Towards a More Holistic Approach in Teacher Education. *Teaching and Teacher Education*, 20, 77-97.
- 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.
- Legault, J.P. (2005). *Former des enseignants réflexifs. Guide d'entraînement à la pratique réflexive dans le cadre des stages en enseignement*. Montréal, Québec : 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, Québec : Gouvernement du Québec.
- Ministère de l'Éducation du Québec (2001b). *La formation à l'enseignement, les orientations, les compétences professionnelles*. Québec, Québec : Gouvernement du Québec.
- Ministère de l'Éducation du Québec (1994). *La formation à l'enseignement. Les stages*. Québec, Québec : Gouvernement du Québec.
- Université du Québec en Outaouais (2012). *Régime des études de premier cycle*.
<http://uqo.ca/sites/default/files/fichiers-uqo/premier-cycle.pdf>
- Université du Québec en Outaouais. *Politique institutionnelle des stages*.
<http://uqo.ca/sites/default/files/fichiers-uqo/stages.pdf>
- 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 84^e 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 I : 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. » (<http://uqo.ca/sites/default/files/fichiers-uqo/stages.pdf>)

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 n'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'enseignante 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 scolaires et universitaires ;
- respecte les droits d'auteur dans toutes les situations (ex: indique les références des documents utilisés et imprime ou photocopie selon les indications des auteurs)
- en cas de retard ou d'absence, informe son enseignante ; en cas d'absence, informe sa superviseure ainsi que l'agente de stage.

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 ;
- faire part au responsable des stages de tout lien de parenté ou de lien privilégié avec un membre de l'école dans laquelle doit se dérouler son stage ;
- respecter la confidentialité de tous les rapports d'évaluation la concernant, produits par son enseignante associée, sa superviseure ou la direction de l'école;
- 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.

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 les identités des parents rencontrés ;
- se comporter avec eux comme des professionnelles responsables ;
- se présenter aux parents par un message remis aux élèves au début du stage. Faire approuver le message par l'enseignante associée avant de l'envoyer.

Par rapport aux dossiers des élèves :

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

Par rapport aux documents de l'école :

- ne pas reproduire ou photocopier des documents (pédagogiques ou autres) 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 audiovisuel (ex : vidéoscopie) ;
- 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.), sans l'autorisation de l'enseignante associée ;

* 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 de concertation des stages en enseignement du Grand Montréal, UQAM

(<http://sciences.uqam.ca/upload/files/pdf/Stages/Guide du savoir-agir professionnel du stagiaire 09-06.pdf>).

ANNEXE II : LES FINALITÉS ÉDUCATIVES DU DÉPARTEMENT DES SCIENCES DE L'ÉDUCATION ET PROFIL DE SORTIE DES ÉTUDIANTS ET DES ÉTUDIANTES DU MODULE DES SCIENCES DE L'ÉDUCATION

Les cours, les approches pédagogiques et l'organisation des contenus sont élaborés afin d'atteindre six finalités éducatives. Ces finalités sont portées par des savoirs, savoir-faire et savoir-être qui constituent le profil de sortie souhaité au terme de la formation initiale à l'enseignement.

<p>1) Développement et exercice de la pensée et de l'esprit critiques qui se manifestent notamment</p> <ul style="list-style-type: none"> - par son recours à la recherche scientifique pour éclairer sa pratique; - par ses questionnements et doutes à l'égard du système éducatif au sens large; - par la sélection et l'organisation des savoirs, notamment disciplinaires et pédagogiques.
<p>2) Épanouissement et conscientisation individuels et collectifs qui se manifestent notamment</p> <ul style="list-style-type: none"> - par sa préoccupation envers l'apprentissage et le développement des élèves; - par ses habiletés relationnelles et sa sensibilité à lui-même et à l'autre; - par sa capacité à instaurer un climat favorable aux apprentissages.
<p>3) Rigueur éthique et intellectuelle qui se manifeste notamment</p> <ul style="list-style-type: none"> - par sa maîtrise des savoirs disciplinaires et des contenus à enseigner; - par sa mobilisation des savoirs et leur mise en action; - par sa volonté à s'approprier les écrits scientifiques et professionnels; - par la formulation d'attentes élevées et réalistes envers les élèves; - par son éthique professionnelle qui respecte les règles qui encadrent la profession.
<p>4) Développement d'une identité professionnelle réfléchie qui se manifeste notamment</p> <ul style="list-style-type: none"> - par sa réflexion avant, pendant et après sa pratique; - par sa capacité à arrimer la théorie et la pratique; - par ses innovations, ses expérimentations, ses prises de risques responsables; - par sa capacité à identifier des problématiques du milieu et à y apporter certaines solutions.
<p>5) Engagement et responsabilité sociale et professionnelle qui se manifestent notamment</p> <ul style="list-style-type: none"> - par son engagement dans son développement professionnel continu; - par son engagement social et envers la collectivité; - par sa capacité à rendre compte et à justifier ses pratiques professionnelles; - par son intérêt à prendre connaissance de la recherche en éducation; - par sa volonté à s'informer et à prendre position de façon réfléchie à l'égard de divers débats sociaux et enjeux qui touchent l'éducation.
<p>6) Reconnaissance des diversités culturelle et humaine et pratiques de collaborations orientées vers la justice sociale qui se manifestent notamment</p> <ul style="list-style-type: none"> - par son ouverture sur le monde; - par sa connaissance et son intérêt pour les diversités culturelle et humaine; - par sa capacité à adapter son enseignement et à utiliser la différenciation pédagogique; - par ses habiletés à collaborer avec divers acteurs de l'éducation; - par son fonctionnement démocratique en salle de classe.

ANNEXE III : LES COMPÉTENCES ATTENDUES DES ENSEIGNANTES ASSOCIÉES ET DES SUPERVISEURES DE STAGE

Le tableau 2 présente les compétences attendues des enseignantes associées et des superviseures de stage, permettant de dégager la complémentarité de leurs rôles respectifs.

**Tableau 2 - Compétences attendues des formateurs de stagiaires
(Tiré de Portelance et al., 2008, pp.5-15)**

<i>Compétences attendues des enseignantes associées</i>	<i>Compétences attendues des superviseures de stage</i>
<p><i>Relative au développement de l'identité professionnelle du stagiaire :</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ soutenir le développement de l'identité professionnelle du stagiaire en fonction du cheminement qui lui est propre et des objectifs formels de la formation à l'enseignement. 	<p><i>Relative à une approche différenciée de la formation du stagiaire :</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ tout en tenant compte des exigences universitaires, s'adapter au contexte de stage et au stagiaire.
<p><i>Relatives au développement des compétences professionnelles du stagiaire :</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ guider le stagiaire dans le développement des compétences professionnelles par l'observation rigoureuse, la rétroaction constructive et l'évaluation continue et fondée; ▪ guider le stagiaire dans l'apprentissage des pratiques d'enseignement susceptibles d'actualiser les orientations ministérielles de la formation des élèves. 	<p><i>Relative au développement des compétences professionnelles du stagiaire :</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ guider le stagiaire dans le développement des compétences professionnelles par l'observation rigoureuse, la rétroaction constructive et l'évaluation continue et fondée.
<p><i>Relative à la pratique réflexive du stagiaire :</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ aider le stagiaire à poser un regard critique sur sa pratique. 	<p><i>Relatives à une approche intégrative de la formation du stagiaire :</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ établir et faire établir par le stagiaire des liens entre les savoirs formels et les savoirs expérientiels; ▪ aider le stagiaire à se responsabiliser par rapport à sa pratique professionnelle.
<p><i>Relative aux relations interpersonnelles et interprofessionnelles avec le stagiaire :</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ interagir avec son stagiaire avec respect et de manière à établir un climat d'apprentissage et une relation de confiance de nature professionnelle. 	<p><i>Relatives au climat d'apprentissage et au développement d'une communauté d'apprentissage :</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ entretenir avec le stagiaire des relations personnelles et professionnelles empreintes de respect; ▪ créer les conditions nécessaires aux échanges professionnels entre stagiaires en vue de la coconstruction de savoirs liés à la profession.
<p><i>Relative à la collaboration en vue d'une formation cohérente du stagiaire :</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ travailler de concert avec les différents intervenants universitaires, et particulièrement avec la superviseure. 	<p><i>Relatives à la collaboration :</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ exercer un leadership collaboratif au sein de la triade; ▪ travailler en concertation avec l'enseignante associée en vue d'une formation cohérente du stagiaire; ▪ développer avec l'enseignante associée un rapport de coformation.

Le tableau 3 présente les **différentes tâches d'accompagnement des formateurs** qui gravitent autour de la stagiaire et permet de dégager la **complémentarité de leurs rôles respectifs**.

Tableau 3 -Tâches d'accompagnement des formatrices et complémentarité des rôles (Adapté de Gervais et Desrosiers, 2005, p.92)

<i>Tâches</i>	<i>Direction d'école²</i>	<i>Enseignante associée</i>	<i>Superviseure universitaire</i>	<i>Pairs stagiaires</i>	<i>Agente de stage</i>	<i>Chargés de cours et professeurs</i>	<i>Responsable pédagogique des stages</i>
<i>Définition du contenu, planification des activités</i>		✓	X (planification)			x	
<i>Observation informelle de la stagiaire</i>	x	✓		X			
<i>Observation formelle, rétroaction et évaluation formative de la stagiaire</i>	x	✓	✓				
<i>Préparation à l'observation des élèves</i>		✓	X			x	
<i>Mise en commun d'observations, d'expériences dans le cadre de rencontres collectives</i>		✓	✓	x		x	
<i>Soutien à la stagiaire</i>	x	✓	✓	X	x	x	x
<i>Évaluation des travaux du stage</i>			✓			x	
<i>Évaluation sommative</i>	x	✓	✓				
<i>Notation</i>	x (mention)	✓ (mention)	✓ (mention et note)				
<i>Règlement de cas litigieux</i>	x	x	x		x		x

✓ = tâche habituelle, x = tâche occasionnelle

² À l'UQO, les directions d'école sont particulièrement engagées dans le stage IV.

ANNEXE IV : LES COURS CONCOMITANTS AU STAGE III

EFI 1893 – Bilan orthopédagogique

Objectifs

Au terme de cette activité, l'étudiant(e) sera en mesure : de dresser un plan éducatif complet pour un élève en difficulté en réalisant toutes les étapes requises à partir de l'identification de ses besoins particuliers, de l'évaluation des habiletés scolaires ou sociales jusqu'à l'intervention adaptée à appliquer en collaboration avec les partenaires; d'élaborer des stratégies d'intervention en lien avec l'observation et l'évaluation des élèves qui présentent des difficultés d'adaptation ou d'apprentissage; de poser un jugement critique sur les services dispensés aux élèves handicapés ou en difficulté d'apprentissage; de proposer des alternatives pour mieux répondre à leurs besoins.

Contenu

Étude de différents types d'évaluation. Modalités et techniques d'observation. Complémentarité et partenariat des professions face à l'évaluation. Notions de plan éducatif individualisé (PEI) et de plan d'intervention personnalisé (PIP). Expérimentation d'un plan d'intervention personnalisé.

EFI5061 - Séminaire d'intégration III

Objectifs

Au terme de cette activité, l'étudiant et l'étudiante sera en mesure de : identifier et mettre en lien ses savoirs (savoir, savoir-être, savoir-faire et savoir-agir) spécifiques à l'adaptation scolaire; situer et distinguer les particularités des expériences de stage, dans différents contextes, en vue de transformer le vécu personnel en expérience généralisable; développer des outils d'analyse et d'autoévaluation permettant de rendre compte de l'évolution de ses compétences concernant l'intervention et l'évaluation en adaptation scolaire; poursuivre sa démarche réflexive sur son identité professionnelle en tant que futures enseignantes en adaptation scolaire.

Contenu

Exploration de différents canevas d'intervention et d'évaluation en adaptation scolaire (avantages, inconvénients). Retour et réflexions sur les incidents critiques relatifs à l'intervention et l'évaluation en adaptation scolaire. Diversité des modalités d'évaluation adaptées pour les élèves ayant des besoins particuliers. Poursuite de sa réflexion amorcée au stage précédent sur son identité professionnelle en tant que future enseignante en adaptation scolaire. Retour réflexif en groupe sur les expériences vécues en divers contextes de stage (questionnement, confrontation de points de vue) et identification des orientations, des principes de base et du rationnel sous-jacents à son identité professionnelle.

PED2133 - La gestion de la classe et l'exercice de la discipline II : mises en pratique et efficacité professionnelle

Objectifs

Au terme de cette activité, l'étudiant et l'étudiante sera en mesure de : approfondir les éléments théoriques reliés aux concepts de discipline et de gestion de la classe et d'en faire une analyse critique; effectuer un retour réflexif sur sa pratique dans le cadre du stage III, notamment en ce qui concerne l'opérationnalisation de son modèle personnel de gestion de la classe; identifier les caractéristiques de l'efficacité professionnelle en lien avec l'exercice de la discipline et la gestion de la classe dans le cadre de son stage III; effectuer la mise en relation entre les éléments théoriques en gestion de la classe et le développement de ses compétences professionnelles; effectuer une analyse critique de ses choix de gestion de sa classe ainsi que de ses interventions au regard des besoins spécifiques des élèves.

Contenu

Définitions du concept de l'efficacité professionnelle et de ses incidences sur l'exercice de la discipline et la gestion de la classe. Outils d'analyse et de compréhension de la pratique (par exemple, test de l'efficacité de Saint-Arnaud, journal de bord, incidents critiques, résolution de problèmes avec les outils SAS2). Analyse des difficultés et des succès au regard de la gestion de la classe vécus en stage III et mise en relation avec les éléments théoriques. Liens entre l'exercice de la discipline et la gestion de la classe et les démarches pédagogiques mises en place dans le cadre du stage III. Prise en compte des comportements des élèves observés dans le cadre du stage III. Analyse des liens entre les choix d'interventions en gestion de la classe et les besoins spécifiques de ces élèves.

EF15223 - Laboratoire d'interventions orthopédagogiques en écriture

Objectifs

Au terme de cette activité, l'étudiant(e) sera en mesure : de décrire les démarches d'intervention relatives à l'apprentissage de l'écriture auprès des enfants et des adolescents; d'identifier et d'utiliser certains outils d'observation et d'évaluation formative et diagnostique; d'appliquer les principes et les stratégies d'intervention rééducative qui permettent d'atténuer, de limiter ou de compenser les limites des élèves qui éprouvent des difficultés en écriture; de planifier des scénarios intégrant des mesures de soutien ou d'adaptation de l'enseignement pour aider ces scripteurs en difficulté; d'intégrer les TIC comme mesure de soutien pédagogique; de coopérer afin d'expérimenter les compétences faisant appel à la concertation et à la collaboration nécessaires à la mise en œuvre de plans d'intervention personnalisés : PIP (ou plans d'intervention adaptés : PIA).

Contenu

Approfondissement de l'enseignement des habiletés de base en écriture: expression des idées, calligraphie, orthographe d'usage, orthographe grammaticale. Démarche à suivre pour effectuer un diagnostic, identification de pistes d'intervention. Exploration d'outils de diagnostic et conception de scénarios différenciés. Application des principes de l'adaptation d'activités et de matériel pédagogique auprès des élèves en difficulté. Intégration des TIC à sa pratique. Travaux en équipe en complémentarité et en collaboration. Conception de plans d'intervention personnalisés à partir de problématiques vécues par les élèves au regard de la communication écrite.

ANNEXE V : 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 enseignantes. En conséquence, des crans pourront être enlevés pour la qualité de la langue.

▪ Barème

Extrait du référentiel des compétences professionnelles : 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 (MEQ, 2001).

Au Département des sciences de l’éducation de l’UQO, 20 % de la note doit être attribué à la qualité de la langue **pour chaque production écrite** des étudiantes et des étudiants de 1^{re} et 2^e années, 25 % pour les étudiantes et les étudiants de 3^e année et 30 % pour les étudiantes et les étudiants de 4^e année du premier cycle, de même que pour les étudiantes et les étudiants de cycles supérieurs. Dans le cas où un cours est offert à des étudiantes et à des étudiants de cohortes différentes (ex. : 3^e et 4^e années), la règle est appliquée en fonction du trimestre d’appartenance de ce cours dans le programme.

Par ailleurs, dans le cas des cours suivants, dont la Compétence 2 est prioritaire et considérant l’atteinte des objectifs poursuivis, 50 % de la note peut être attribué à la qualité de la langue durant la 1^{re} année et 100 % durant les années subséquentes et les cycles supérieurs :

- DID-1893, DID-2123, DID-2163, DID-2003, DID-2023, DID-2033 ;
- FRA-1353, FRA-1223, FRA-1253, FRA-1243, ENS-6243, ENS-6253, SPO-6143.

La politique du français écrit est opérationnalisée comme suit :

Utilisation de crans (A+, A, A-, B+, B, B-, C+, C, etc.) :

Moyenne d’erreurs par page (X)	Crans à soustraire (1 ^{re} et 2 ^e années)	Crans à soustraire (3 ^e année)	Crans à soustraire (4 ^e année)	Crans à soustraire (cycles supérieurs)
$X < 0,5$	Aucun	Aucun	Aucun	Aucun
$0,5 \leq X < 1,5$	1	1	1	1
$1,5 \leq X < 2,5$	2	2	2	2
$2,5 \leq X < 3,5$	4	4	4	4
$3,5 \leq X < 4,5$	5	5	5	5
$4,5 \leq X < 5,5$		6	6	6
$5,5 \leq X$			7	7

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 avec la mention « succès ou échec », toutes les productions écrites de l’étudiante ou l’étudiant ne doivent pas excéder 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.

Lorsqu’il s’agit d’une évaluation en classe, sans outils d’aide linguistique (dictionnaire, conjugueur, etc.), 0,25 point doit être retranché par erreur, conformément aux pourcentages prévus au premier paragraphe de cette politique, sans égard à la moyenne d’erreurs par page.

▪ 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= L'étudiante 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.)

Ex. d'erreur : Au niveau de l'élève...

S= L'étudiante 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.)

Ex. d'erreur : Cela nous amène à s'interroger sur...

P= L'étudiante respecte les règles de **ponctuation**

(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.)

Ex. 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 inséré dans le corps de la phrase, etc.

U= L'étudiante 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. **N.B.** Cette erreur n'est comptée qu'une seule fois par texte, par mot mal orthographié.)

Ex. d'erreur : C'est un diagnostique regrettable...

G= L'étudiante 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. **N.B.** Cette erreur est comptée autant de fois qu'elle apparaît dans le texte.)

Ex. d'erreur : Cela m'a aidé à mieux comprendre... (dans le cas d'une fille qui parle, c'est une erreur)

GT= L'étudiante 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.

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

À L'ORAL

La qualité de la langue orale est évaluée de manière formative tout au long du stage et lors des visites d'observation de la superviseuse de stage et, au quotidien, par l'enseignante associée.

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

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

1. Linguistique (diction et langue) : 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**. Pour avoir un éventail complet des critères, il est préférable de consulter la grille d'évaluation exhaustive.*

1- Compétence linguistique : voix et langue

A) Diction

Manifestations	Exemples
<i>Articulation :</i> <ul style="list-style-type: none"> • Grasseyement (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> <ul style="list-style-type: none"> • Voix criarde, forcée, ne portant pas 	
<i>Prononciation :</i> <ul style="list-style-type: none"> • Grasseyement (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> <ul style="list-style-type: none"> • Absences ou excès de pauses • Malaise face au silence 	<i>Euh, tsé, genre, etc.</i> , employés trop fréquemment
<i>Intonation :</i> <ul style="list-style-type: none"> • Discours chanté • Ton de la récitation 	

B) Langue

Manifestations	Exemples
<i>Morphologie (accord en genre et en nombre) :</i> <ul style="list-style-type: none"> • 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 <i>principals</i> , les erreurs qu'ils ont <i>faits</i> (faites), etc.
<i>Syntaxe :</i> <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 	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?</i> <i>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. Si j' <i>aurais</i> su, je serais pas allé, Il faut <i>que je pars</i> , pour que vous <i>comprenez, qu'est-ce que je vienne de dire</i> , etc.

*Lizanne Lafontaine, Manon Hébert, professeures, 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.

Compétence linguistique (suite et fin)	
Manifestations	Exemples
<i>Lexique :</i> <ul style="list-style-type: none"> • Anglicismes • Canadianismes non acceptés • Joual • Mots tics répétitifs • Hésitation quant au choix des mots • Vocabulaire trop pauvre 	Jusqu'à <i>date</i> (jusqu'à maintenant), <i>faire du sens</i> (avoir du sens), <i>prendre une marche</i> (faire une promenade) <i>Crinquer</i> (taquiner), <i>être crapaud</i> (être rusé), <i>pouceur</i> (auto-stoppeur), etc. <i>Moé, c'est toutte, nuitte, check ça, ouany</i> , etc. <i>Faque, alors, donc</i> , etc. <i>Chose, monde, ça, l'affaire, la patente</i> , etc.

2- Compétence discursive

Manifestations
<i>Organisation du discours :</i> <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) <i>Délimitation du sujet/fil directeur :</i> <ul style="list-style-type: none"> • Sujet trop vaste • Digressions (développement qui s'écarte du sujet traité) • Absence de synthèse des informations <i>Pertinence et crédibilité :</i> <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
<i>Registre de langue :</i> <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
<i>Interaction :</i> <ul style="list-style-type: none"> • Lecture du texte ou regard constant sur les notes • Fermeture d'esprit du locuteur • Suscite le désintérêt de l'auditoire • Fermeture à l'auditoire
<i>Non-verbal :</i> <ul style="list-style-type: none"> • Absence de chaleur humaine, d'enthousiasme, d'engagement personnel, de tonus général, d'expressivité • Tics nerveux • Gestes répétitifs ou exagérés • Incapacité à soutenir le contact visuel • Regard fuyant

Présentation matérielle :

- Travail soigné de qualité universitaire
- Une page de présentation
- Une table des matières : obligatoire pour le projet de stage et le rapport de stage
- Utilisation de titres et de sous-titres, des paragraphes courts;
- Pagination du travail

ANNEXE VI : PROJET DE STAGE

Le projet de stage est un document de 4 à 8 pages qui suivra l'étudiante tout au long de son stage. En effet, il doit être remis à la superviseuse ainsi qu'à l'enseignante associée. Le projet de stage constitue un document de base qui vise l'atteinte de deux objectifs :

- Permettre à l'étudiante de se présenter, avec ses forces, faiblesses, expériences, valeurs...
- Permettre à l'étudiante de proposer des objectifs (deux à quatre) d'apprentissage personnels qui demeurent réalistes compte tenu de son cheminement dans le programme et des caractéristiques propres au milieu de stage.

Comme c'est un projet personnel, l'étudiante décrit qui elle est comme personne, ce qu'elle souhaite expérimenter et apprendre au cours de son deuxième stage. Elle peut aussi 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. L'étudiante doit élaborer son projet en présentant ses forces et ses défis en lien avec les compétences qu'elle voudrait développer davantage à l'intérieur du stage III. Pour ce faire, elle peut établir des liens avec le stage précédent. Elle est invitée à préciser ses objectifs au regard des compétences à développer. Elle doit aussi mentionner les actions concrètes qu'elle prendra pour atteindre ses objectifs. L'étudiante doit également préciser les critères d'atteinte des objectifs d'apprentissage qui lui permettront de savoir qu'elle a atteint ou non les objectifs.

La stagiaire aura à élaborer un tableau-synthèse de ses objectifs. Ce tableau servira d'outil pour discuter de l'atteinte des objectifs lors des rencontres d'évaluation.

Défis rencontrés (raisons expliquant les objectifs choisis)	Compétences visées par les objectifs	Moyens	Critères de réussite
Objectifs qui en découlent			

À ce projet doit également être jointe une lettre de présentation de la stagiaire, qui pourra 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.

ANNEXE VII : GRILLE D'OBSERVATION PROPOSÉE AUX STAGIAIRES

Date de l'observation :

Heure :

Niveau :

Groupe :

<p>ENSEIGNANT</p> <p>Approches pédagogiques et didactiques, stratégies d'enseignement, formules pédagogiques, etc.</p>	<p>Gestion de différences, gestion de la classe, résolution de conflits, adaptation aux élèves, socialisation, supervision, interventions, gestes, consignes, questionnements, etc.</p>	<p>ÉLÈVES</p> <p>Dynamique du groupe, caractéristiques, interactions, collaboration, etc.</p>
<p>Utilisation du matériel</p> <p>Aménagement de l'espace, temps d'apprentissage, ressources, etc.</p>	<p>OBJETS D'APPRENTISSAGE</p> <p>Matériel didactique utilisé, contenu, type d'activité, organisation de l'activité, etc.</p>	<p>Apprentissages des élèves, motivation, investissement dans la tâche, autonomie, question, etc.</p>

Ce modèle proposé lors du stage I pourrait être bonifié dans vos cours concomitants au stage III.

<p>Je note les faits qui m'interpellent (ex. : choix pédagogique, gestion de classe, organisation, gestion des différences, etc.)</p>	<p>Je pose des questions sur les faits observés à mon enseignante associée et je note ses réponses</p>	<p>Pistes de réflexion</p>

ANNEXE VIII : CRITÈRES D'ÉVALUATION DES RETOURS RÉFLEXIFS SUR LES OBSERVATIONS

	Au-delà des attentes	Selon les attentes	En deçà des attentes
<p>FAIRE UN RETOUR RÉFLEXIF SUR SES OBSERVATIONS DANS LE BUT DE LES ANALYSER PLUS EN PROFONDEUR</p>	<p>Fait plusieurs liens pertinents entre ses observations et les réponses de l'enseignante</p> <p><u>ET</u> effectue une <u>réflexion exceptionnelle</u> en faisant des liens théoriques qui démontrent une compréhension claire, approfondie et articulée des notions traitées. La réflexion est soutenue par des ressources pertinentes (articles professionnels ou scientifiques, PFEQ)</p> <p><u>ET</u> Se questionne, confirme ses attitudes ou valeurs</p>	<p>Fait des liens pertinents entre ses observations et les réponses de l'enseignante</p> <p><u>ET</u> effectue une réflexion en faisant des liens qui démontrent une bonne intégration globale des notions traitées. La réflexion est appuyée par deux ressources pertinentes (articles professionnels ou scientifiques, documents des cours, PFEQ)</p> <p><u>ET</u> Se questionne, confirme ses attitudes ou valeurs</p>	<p>Fait des liens plus ou moins pertinents entre ses observations et les réponses de l'enseignante</p> <p>Effectue une réflexion qui démontre une faible intégration des notions traitées. La réflexion est peu argumentée et appuyée par des ressources pertinentes (articles professionnels ou scientifiques, documents des cours, PFEQ)</p>
<p>TENIR COMPTE DES RÉTROACTIONS DANS SES RETOURS RÉFLEXIFS (ÉVOLUTION)</p>	<p>Tient compte de tous les aspects³ précisés dans les rétroactions</p>	<p>Tient compte de la plupart des aspects précisés dans les rétroactions</p>	<p>Tient compte d'un seul aspect précisé dans les rétroactions</p>

³ Aspects qui englobent les items suivants : les rétroactions portant sur le contenu et les liens effectués avec le Programme de formation de l'école québécoise ou toutes autres références, ainsi que sur la qualité de la langue française

ANNEXE IX : CANEVAS FORMEL DE PLANIFICATION D'UNE ACTIVITÉ D'ENSEIGNEMENT

Titre de l'activité :			
Discipline(s) au primaire/secondaire:	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 PFEQ</u>			
Compétence(s) :			
Composantes :			
Savoirs essentiels :			
Intention pédagogique :			
Critères d'évaluation en lien avec l'intention pédagogique :			
Obstacles à l'apprentissage en lien avec les notions à enseigner :			

<p>Planification des phases de l'activité et de l'évaluation (ce que fait l'enseignante et ce que doivent faire les élèves)</p>
<p>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</p> <p>Différenciation pédagogique</p>
<p>PHASE DE RÉALISATION Déroulement : <u>explications</u> de l'objet d'apprentissage et de la démarche préconisée (modelage, exemples/contre-exemples, pratique guidée, pratique coopérative, pratique autonome, cercle de lecture, démarche par la découverte, etc.)</p> <p>Modes de fonctionnement : travail des élèves et consignes d'exécution</p> <p>Différenciation pédagogique</p> <p>Observation de la réponse des élèves à l'enseignement : grille, portfolio, prise de notes, etc.</p>

PHASE D'INTÉGRATION

Bilan et transfert des apprentissages

Retour avec élèves sur les apprentissages réalisés, 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

Analyse de mon expérience d'enseignante

Apprentissages significatifs : retour sur l'activité, *justifications théoriques pertinentes*, résultats de l'enseignement, réinvestissement possible...

Volet 1 : Contenus et lien avec l'intention pédagogique

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

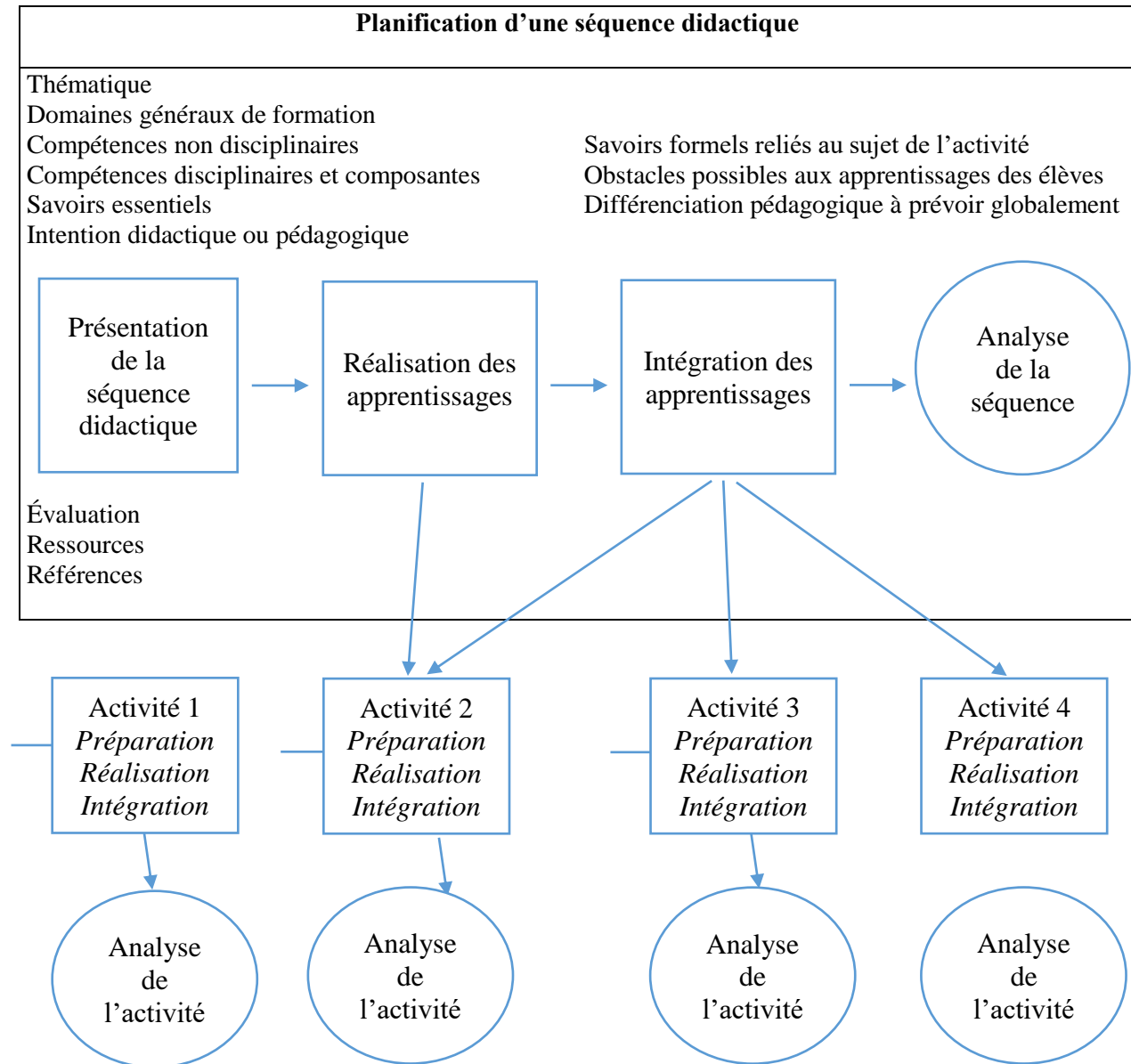
Volet 3 : Moi, comme future enseignante (mes apprentissages en lien avec la conception et le pilotage des activités, différenciation pédagogique, évaluation des apprentissages, autres compétences, valeurs, croyances, philosophie et finalités éducatives, etc.)

*** À formuler la journée même**

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

ANNEXE X : EXEMPLE DU MODÈLE DE PLANIFICATION D'UNE SÉQUENCE DIDACTIQUE

La séquence didactique est un ensemble organisé d'activités d'enseignement et d'apprentissage. Elle peut s'étaler sur 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). Les activités spécifiques d'enseignement et d'apprentissage sont planifiées à l'aide de la grille de l'annexe IX

ANNEXE XI : PROPOSITION D'UNE STRUCTURE POUR LES ANALYSES RÉFLEXIVES

Mettre l'accent sur ce qui est pertinent...

Description des faits, des événements	Analyse réflexive à partir de ces faits et de ces événements
<p>VOLET 1</p> <p>Contenus et lien avec l'intention pédagogique</p> <p>Mon enseignement</p> <ul style="list-style-type: none"> • Les liens avec le PFEQ et la progression des apprentissages • Mon intention pédagogique • 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 au niveau de 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 académiques (exemple : estime de soi, collaboration, respect)?</p>
<p>VOLET 2</p> <p>Élèves (leurs réactions, réponses à l'enseignement (l'intervention), portée de l'activité, suite à donner)</p> <p>L'apprentissage des élèves</p> <ul style="list-style-type: none"> • Les objectifs d'apprentissage 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? 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</p> <p>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 suis-je en mesure de réinvestir les commentaires reçus? Quels aspects de ma formation seront améliorés par la prise en compte de ces commentaires? Quelle attitude ai-je adoptée lors de la réception de cette rétroaction?</p> <p>Quelle leçon puis-je tirer de ce bon coup? Qu'est-ce que je devrais réinvestir?</p>

ANNEXE XII : CRITÈRES D'ÉVALUATION DE L'ANALYSE RÉFLEXIVE

TROIS VOILETS À TRAITER

- 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.
- 2) **Décrire ce que vous avez observé en contexte d'enseignement 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.
- 3) **Nommer vos apprentissages comme futur-e enseignant-e** : Prenant en compte vos observations relatives aux contenus (volet 1) et à l'observation des élèves (volet 2), 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.

Justifier votre réflexion en l'appuyant par des références théoriques, voire scientifiques.

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 les trois volets de l'analyse réflexive</p> <p><u>Volet 1</u> Décrit et explique le choix de l'activité en faisant des liens avec : - les compétences visées et le PFEQ - l'intention pédagogique - 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 (théorique, scientifique) pertinentes.</p>	<p>Démontre de la cohérence et de la profondeur (pertinence et crédibilité) pour les trois volets de l'analyse réflexive</p> <p><u>Volet 1</u> Décrit et explique le choix de l'activité en faisant des liens avec : - les compétences visées et le PFEQ - l'intention pédagogique - 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, l'intention pédagogique ou le PFEQ Porte un regard uniquement sur le contexte de la classe ou les élèves accompagnés Son analyse ressemble davantage à un rapport d'observation.</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 XIII : CANEVAS ORIENTANT L'ÉLABORATION D'UN INCIDENT CRITIQUE (4 À 5 PAGES – MAX. 5 PAGES)

Définition :

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 implique directement ou indirectement la stagiaire.

Objectifs

- Amener la stagiaire à réfléchir sur les causes possibles d'incidents dans son milieu de stage et sur son propre comportement face à de telles situations.
- Susciter une analyse réflexive à la suite des interventions en stage en *appuyant son analyse sur des contenus théoriques*

Introduction – Description du 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 la situation critique.

Description de l'incident critique :

Préciser dans cette section (environ ½ page) la description de l'incident retenu, de même que les réactions des principales personnes impliquées (la stagiaire, l'élève, le groupe,...).

Préciser la raison du choix de l'incident critique.

Analyse de l'incident :

- Faire ressortir les causes possibles de l'incident survenu en précisant les circonstances et événements;
- Évaluer le comportement que vous avez adopté dans cette situation : sa pertinence, ses conséquences, la cause de cette attitude.

Interventions possibles :

- Réfléchir sur d'autres interventions que vous auriez pu faire et qui auraient été appropriées dans une telle situation et proposer celle qui vous apparaît comme étant la meilleure.
- Mentionner ce que vous avez appris, en lien avec vos objectifs de stage et certaines compétences, plus particulièrement.

Conclusion :

Répondre à une question découlant de cette expérience : « Et si c'était à recommencer, qu'est-ce que je ferais de différent ? »

ANNEXE XIV : CRITÈRES D'ÉVALUATION POUR L'ANALYSE D'UN INCIDENT CRITIQUE

	Au-delà des attentes du stage	Selon les attentes	En deçà des attentes
DÉCRIRE L'INCIDENT CRITIQUE	<p>Décrit les informations factuelles de manière à bien cerner le contexte de l'incident critique 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'incident critique 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.</p> <p>Ne précise ni son rôle ni ses réactions personnelles.</p>
FAIRE UNE ANALYSE RÉFLEXIVE DE L'INCIDENT CRITIQUE	<p>La réflexion démontre une compréhension exceptionnelle, (en termes de profondeur) des savoirs théoriques de 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 de 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></p> <p>Ne fait pas de liens avec le développement de son identité professionnelle.</p>

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.**

ANNEXE XV : CANEVAS POUR LE RAPPORT DE STAGE

Le rapport final de stage doit contenir **environ 8 à 10 pages (max. 15 pages)** et être envoyé à votre superviseure, par courriel, au plus tard une semaine (5 jours ouvrables) après la fin du stage. Ce rapport doit faire des liens entre le stage et les divers travaux et activités réalisés dans les cours concomitants, en vous appuyant sur quelques exemples concrets et sur des savoirs théoriques, ce qui nécessite l'utilisation de références scientifiques.

Une introduction

Situer brièvement le contexte de votre stage (école, classe, clientèle, etc.).

Le développement de votre rapport

1. Vos apprentissages les plus significatifs concernant l'acte d'enseigner

Exemples :

- la démarche pédagogique, les savoirs à enseigner, les stratégies employées et le matériel utilisé
- l'utilisation des TICs
- les besoins spécifiques des élèves en difficulté présents dans la classe
- la différenciation pédagogique
- vos propres activités réalisées auprès de ces élèves
- les liens que vous avez établis entre la théorie et la pratique

2. Vos apprentissages les plus importants concernant la gestion de classe

Exemples :

- l'organisation de la classe, présence et gestion des règles de vie, gestion de crises
- les moyens utilisés pour intéresser et motiver les élèves
- les besoins spécifiques des élèves en difficulté présents dans la classe
- vos propres interventions réalisées auprès de ces élèves
- les liens que vous avez établis entre la théorie et la pratique

3. Un retour sur vos objectifs de stage

- Note : - Avez-vous atteint vos objectifs au regard de vos critères de réussite ?
- Dans l'affirmative, préciser les moyens qui vous ont permis de les atteindre.
- Sinon, identifier les défis que vous avez rencontrés.

4. Une synthèse de votre développement professionnel.

- a. Les compétences professionnelles pour lesquelles vous avez progressé de façon significative
- b. Les compétences professionnelles où vous devez vous améliorer au cours du prochain stage.
- c. ⇒ Nommer et définir 2 ou 3 objectifs préliminaires que vous souhaiteriez atteindre au terme de votre stage IV
⇒ Motiver vos choix.

Une conclusion

Faire une réflexion sur votre expérience concernant ce stage, en vous référant à vos valeurs et finalités en tant que future enseignante (philosophie éducative).

- Questionner aussi la pertinence de votre engagement dans la profession enseignante.
- Est-ce que le stage vous a aidé(e) à mieux préciser votre choix de carrière.

ANNEXE XVI : CRITÈRES D'ÉVALUATION DU RAPPORT DE STAGE

	Dépasse les attentes	Rencontre les attentes	Ne rencontre pas les attentes
Présentation du contexte de stage	<p>Situe le contexte en incluant toutes les caractéristiques et en apportant plusieurs précisions importantes concernant l'école d'abord, puis la classe, la clientèle, etc. (Ex : milieu rural ou urbain, favorisé ou défavorisé, projet éducatif, etc.)</p> <p>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</p>	<p>Situe le contexte en incluant plusieurs caractéristiques et en apportant certaines précisions importantes concernant l'école d'abord, puis la classe, la clientèle, etc. (Ex : milieu rural ou urbain, favorisé ou défavorisé, projet éducatif, etc.)</p> <p>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</p>	<p>Situe le contexte incluant une ou deux informations générales sur le milieu</p> <p>Présente des aspects du milieu avec des informations générales</p>
<p style="text-align: center;">Développement</p> <p>1. Les apprentissages réalisés, concernant : - l'acte d'enseigner - la gestion de classe</p> <p>2. Le retour sur les objectifs personnels de stage.</p> <p>3. La synthèse du développement professionnel, au terme du stage.</p>	<p>Le rapport de stage démontre une intégration exceptionnelle des contenus traités tant sur le plan de la <u>cohérence</u> (articulation entre les idées) et de la <u>profondeur</u> (pertinence et crédibilité) pour chacune des rubriques présentées ci-dessous</p> <p>1. Mentionne ses apprentissages les plus significatifs effectués en faisant des liens pertinents avec les compétences professionnelles visées par le stage, au niveau de : - l'acte d'enseigner - la gestion de classe. Appuie son propos par des écrits scientifiques</p> <p>2. Précise et explique l'atteinte ou non de ses objectifs personnels de stage en faisant des liens avec les compétences spécifiques au stage</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Précise ses progrès et ses défis. ● Identifie les pistes de solution envisagées pour pallier ces défis. Fait des liens entre la théorie et la pratique. <p>3. Identifie deux à trois objectifs pour le prochain stage. Explique ce qui motive son choix.</p> <p>4. Fait une réflexion entre les acquis effectués en stage et son identité professionnelle (philosophie éducative, choix professionnel, engagement dans la profession)</p>	<p>Le rapport de stage démontre une bonne à très bonne intégration des contenus traités sur le plan de la <u>cohérence</u> (articulation entre les idées) et de la <u>profondeur</u> (pertinence et crédibilité) pour au moins trois des quatre rubriques présentées ci-dessous</p> <p>1. Mentionne ses apprentissages les plus significatifs effectués en faisant des liens pertinents avec les compétences professionnelles visées par le stage, au niveau de : - l'acte d'enseigner - la gestion de classe.</p> <p>2. Précise et explique l'atteinte ou non de ses objectifs personnels de stage en faisant des liens avec les compétences spécifiques au stage</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Précise ses progrès et ses défis. ● Identifie les pistes de solution envisagées pour pallier ces défis. Fait des liens entre la théorie et la pratique. <p>3. Identifie deux à trois objectifs pour le prochain stage. Explique ce qui motive son choix.</p> <p>4. Fait une réflexion entre les acquis effectués en stage et son identité professionnelle (philosophie éducative, choix professionnel, engagement dans la profession)</p>	<p>Présente peu de cohérence (articulation entre les idées) et de profondeur (pertinence et crédibilité) pour l'ensemble des rubriques</p> <p>1. Mentionne quelques apprentissages effectués sans faire de liens pertinents avec les compétences professionnelles au niveau de : - l'acte d'enseigner - la gestion de classe.</p> <p>2. Explique vaguement l'atteinte ou non de ses objectifs de stage</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Décrit quelques défis rencontrés lors du stage sans identifier des pistes de solution. <p>3. N'identifie pas d'objectifs pertinents pour le prochain stage. N'explique pas ce qui motive son choix</p> <p>4. Ne fait aucune réflexion entre les acquis effectués en stage et son identité professionnelle (philosophie éducative, choix professionnel, engagement dans la profession)</p>
Conclusion / synthèse	Résume l'empreinte laissée par cette expérience de stage sur les plans personnel et professionnel.	Résume l'empreinte laissée par cette expérience de stage sur les plans personnel et professionnel.	Résume trop succinctement l'empreinte laissée par son expérience de stage.

ANNEXE XVII : 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 papiers ou électroniques de ces documents.

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

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

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

Les évaluations des stages antérieurs (formatives et 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'envois, boîte de suppression ou tout autre endroit s'il y a lieu).

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

ANNEXE XVIII : 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 des 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 plus d'informations : <http://uqo.ca/handicap>

Pour les étudiantes et les étudiants de Gatineau :

- En personne : Service aux étudiants, Pavillon Lucien-Brault, B-0170
- Par téléphone : 819-773-1685 ou sans frais au 1-800-567-1283 poste 1685

Pour les étudiantes et les étudiants de Saint-Jérôme

- En personne : 5, rue Saint-Joseph, Guichet étudiant, bureau J-0300
- 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, consulter le lien suivant : <http://uqo.ca/etudiants-situation-dhandicap/politique-luqo>