

Département des sciences de l’éducation

**GUIDE DU STAGE II**  
  
  
  
  
**BES 5025**

**Développement des habiletés didactiques  
au secondaire**  
  
  
  
  
Baccalauréat en enseignement secondaire

(7950)

Révisé juillet 2020

Extrait de la résolution UQO-DSE-19-209-1529 de l’assemblée départementale du département des sciences de l’éducation

IL EST RÉSOLU

Que l'Assemblée départementale des sciences de l’éducation reconnaisse que ses activités se tiennent sur des terres faisant partie des territoires traditionnels non cédés de la nation Anishanaabe Omàmiwininiwak (Algonquin);

Qu'il soit fait mention de cette reconnaissance sur la page d'accueil du site internet du Département des sciences de l’éducation ;

Qu’il soit fait mention de cette reconnaissance en ouverture des évènements publics organisés par le Département des sciences de l’éducation;

Qu’il soit fait mention de cette reconnaissance dans les plans de cours cadres du Département des sciences de l’éducation ;

Que les membres du Département des sciences de l’éducation soient invités à faire mention de cette reconnaissance en ouverture des cours au début de chaque session ;

Que les membres du Département soient invités à faire mention de cette reconnaissance dans la signature de leurs courriels et autres outils de communication ;

Que les membres du Département soient invités à considérer l’inclusion d’une présence et d’un engagement autochtone dans leurs activités d’enseignement et de recherche ;

Que cette résolution soit diffusée aux autres départements de l’UQO.

# TABLE DE MATIÈRES

TABLE DE MATIÈRES 3

INFORMATIONS PRATIQUES 5

TABLEAU SYNTHÈSE DU DÉROULEMENT DU STAGE II 6

AVERTISSEMENT 7

Antécédents judiciaires 7

Considérations éthiques 7

Stage en contexte de crise sanitaire (COVID-19) 7

INTRODUCTION 8

1. PROGRESSION DES STAGES 9

2. DESCRIPTION DU COURS SELON L’ANNUAIRE DE L’UQO 9

2. 1 Objectifs 9

2. 2 Contenu 9

3. COMPÉTENCES PROFESSIONNELLES 10

3.1 Référentiel des compétences professionnelles du MEQ 10

3.2 Compétences discriminantes au stage II 11

4. MODALITÉS DU STAGE 11

4.1 Soutien aux étudiantes en situation de handicap (SESH) 11

5. ACTIVITÉS 12

6. DÉROULEMENT DU STAGE 13

6.1 Préstage 13

6.2 Stage 13

6.3 Poststage 14

7. TRAVAUX ET OUTILS 14

7.1 Rapport d'observation 15

7.2 Projet de stage et planification globale 15

7.3 Les incidents critiques et rencontres hebdomadaires avec la personne enseignante associée 15

7.4 Rapport de stage 16

7.5 Autoévaluation de la personne stagiaire en vue de l’évaluation finale 16

7.6 Cahier de planification et de ressources 16

8. ÉVALUATION 18

8.1 Considérations générales 18

8.2 Principes 18

8.3 Évaluation formative des compétences professionnelles 19

8.5 Évaluation des travaux écrits 19

8.6 Évaluation finale 20

8.7 Notation 20

9. RÉFÉRENCES 20

Annexe 1 Modalités relatives à la qualité de la langue écrite dans les travaux 22

Annexe 2 Le stage II et les responsabilités respectives 23

Annexe 3 Éthique professionnelle 27

Annexe 4 Descriptifs des cours en concomitance avec le stage II 29

Annexe 5A Explications relatives au cahier de planification 32

Annexe 5B Modèle de planification d’une séquence didactique 34

Annexe 6 Incident critique et rencontre formelle de supervision 35

Annexe 7 Quoi observer? 37

Annexe 8 Politique relative aux présences, à la rémunération et à la suppléance 38

Annexe 9 Gestion de la confidentialité des évaluations de stage 40

Annexe 10 Progression des indicateurs selon les compétences et les stages 43

Annexe 11 INFORMATIONS EN LIEN AVEC LA PANDÉMIE 49

GLOSSAIRE 59

# INFORMATIONS PRATIQUES

|  |  |
| --- | --- |
| **Département des sciences de l’éducation** | Direction: **Alain Cadieux** (bureau: C0325) |
| Sciences de l’éducation, UQO  C. P. 1250, succursale Hull  Gatineau (Québec) J8X 3X7 | (819) 595-3900, poste 4415  télécopie : (819) 595-4459  Courriel : [alain.cadieux@uqo.ca](mailto:alain.cadieux@uqo.ca) |

|  |  |
| --- | --- |
| **Module de l’éducation** | Direction: **Julie Bergeron** (bureau: C1324) |
| Sciences de l’éducation, UQO  C. P. 1250, succursale Hull  Gatineau (Québec) J8X 3X7 | (819) 595-3900, poste 4443  télécopie : (819) 595-2212  Courriel : [julie.bergeron@uqo.ca](mailto:julie.bergeron@uqo.ca) |

|  |  |
| --- | --- |
| **Agente de stage** | **Dominique Laflamme** (bureau C1334) |
| Sciences de l’éducation, UQO  C. P. 1250, succursale Hull  Gatineau (Québec) J8X 3X7 | (819) 595-3900, poste 4405  télécopie : (819) 595-2212  Courriel : [dominique.laflamme@uqo.ca](mailto:dominique.laflamme@uqo.ca) |

|  |  |
| --- | --- |
| **Responsable pédagogique** | **Vincent Boutonnet** (bureau C1339) |
| Sciences de l’éducation, UQO  C.P. 1250, succursale Hull  Gatineau (Québec) J8X 3X7 | (819) 595-3900, poste 2394  télécopie : (819) 595-4459  Courriel : [vincent.boutonnet@uqo.ca](mailto:vincent.boutonnet@uqo.ca) |

|  |  |
| --- | --- |
| **Personne superviseure** |  |
|  |  |

|  |  |
| --- | --- |
| **École** | Nom |
| adresse | téléphone |
| **Personne enseignante associée** | Nom |
| adresse | téléphone |
| **Stagiaire** | Nom |
| adresse | téléphone |

# TABLEAU SYNTHÈSE DU DÉROULEMENT DU STAGE II

|  |  |
| --- | --- |
| **Planification des activités** (stage d’une durée de cinq semaines) | **Date** |
| Rencontre d’informations préstage à l’université | 8 septembre |
| Séminaire de stage BES5051 – rencontre 1 | 11 septembre |
| Semaine 1 : observation dans divers contextes (4 jours) + **rédaction rapport d’observation** (1 jour) – *Prise en charge complète d’un groupe durant une période*  Rencontres formelles de supervision pour préparer la planification globale (enseignant et stagiaire) | 28 septembre au 2 octobre |
| Séminaire de stage BES5051 – rencontre 2 | 9 octobre |
| Séminaire de stage BES5051 – rencontre 3 | 23 octobre |
| Travail préparatoire à la rencontre tripartite : **projet de stage et planification globale** + 1 visite du stagiaire à l’école | À déterminer |
| Rencontre tripartite à l’école ou en visio (Zoom, Teams) | À déterminer |
| Semaine 2 : Coplanification et copilotage de quatre activités d’enseignement/apprentissage  Incident critique + rencontre formelle de supervision (enseignant et stagiaire) **Première visite du superviseur – Évaluation formative 1 (triade)** | 2 au 6 novembre |
| Semaine 3 : Prise en charge de groupes-classe pendant 12 périodes (1e partie)  Incident critique + rencontre formelle de supervision (enseignant et stagiaire) | 9 au 13 novembre |
| Séminaire de stage BES5051 – rencontre 4 | 15 novembre |
| Semaine 4 : Prise en charge de groupes-classe pendant 12 périodes (2e partie)  Incident critique + rencontre formelle de supervision (enseignant et stagiaire)  **Deuxième visite du superviseur – Évaluation formative 2 (triade)** | 16 au 20 novembre |
| Semaine 5 : Reprise en charge graduelle par l’enseignant  Incident critique + rencontre formelle de supervision | 23 au 27 novembre |
| Complétion de la section « commentaires généraux » par chaque membre de la triade | À déterminer |
| Séminaire de stage BES5051 – rencontre 5 | 4 décembre |
| **Remise rapport de stage et cahier de planification au superviseur** | 11 décembre |
| **Évaluation finale du stage (superviseur et enseignant associé)** | À déterminer |
| Rencontre du superviseur (superviseur et stagiaire) | À déterminer |
| Fin du trimestre | 21 déc. |

# AVERTISSEMENT

## Antécédents judiciaires

Certaines commissions scolaires demandent aux personnes 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 débuter leur stage. Conséquemment, chaque personne 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 si nécessaire.

## Considérations éthiques

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

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

Lors de sessions de stages étalés en blocs, la planification des moments d’évaluation doit tenir compte des contraintes du stage et doit être planifiée en collaboration entre les acteurs impliqués (ressources enseignantes, personnes superviseures et, le cas échéant, responsables pédagogiques des stages).

## Stage en contexte de crise sanitaire (COVID-19)

Le département des sciences de l’éducation s’assure d’offrir un milieu de stage adéquat même si les pratiques et les modes d’enseignement seront modifiés en raison de mesures de distanciation mises en place par les centres de services et les écoles. Les attentes et les modalités d’évaluation demeurent les mêmes, mais un soutien accru sera offert tel que décrit dans l’annexe 11.

# INTRODUCTION

L’objectif de ce guide du stage II est de fournir un cadre de référence commun à tous les intervenants de la formation pratique (étudiants[[1]](#footnote-1), professeurs, superviseurs, enseignants, directeurs) afin de faciliter la réussite des stagiaires dans ce deuxième stage de formation à l’enseignement secondaire.

Orienté surtout vers le développement des habiletés de planification et d’enseignement, ce deuxième stage permettra aux futurs enseignants d’intégrer, dans le cadre de la pratique enseignante, des savoirs, savoir-faire et savoir-être souvent entrevus de façon plus académique dans les cours à l’université. Ils auront l’occasion de relever les défis reliés à l’enseignement et à la prise en charge d’un groupe classe et pourront démontrer lors de ce stage des aptitudes à devenir des professionnels de l’enseignement.

Nous souhaitons à tous les étudiants un stage à la mesure de leurs aspirations et une fructueuse carrière en enseignement secondaire.

Nous remercions par la même occasion toutes les commissions scolaires, les directions d’école et tous les enseignants qui apportent leur soutien au processus de formation des futurs enseignants.

L’équipe de supervision des stages au secondaire

Département des sciences de l’éducation

Université du Québec en Outaouais

# 1. PROGRESSION DES STAGES

STAGE I : Éveil à la pratique de l’enseignement au secondaire

*Stage axé sur l’observation et l’engagement*

15 jours

**STAGE II : Développement des habiletés didactiques au secondaire *Stage axé sur l’expérimentation d’activités d’enseignement-apprentissage***  **25 jours**  
  
STAGE III : Prise en charge et gestion des groupes-classes au secondaire *Stage axé sur la gestion complète de la classe* 30 jours  
  
STAGE IV : Développement professionnel au secondaire *Stage axé sur l’autonomie pédagogique* 50 jours

# 2. DESCRIPTION DU COURS SELON L’ANNUAIRE DE L’UQO

## 2. 1 Objectifs

Au terme de cette activité, l'étudiant et l’étudiante sera en mesure de : démontrer une connaissance des principales caractéristiques du milieu scolaire et du rôle professionnel de l'enseignant [de français, de sciences humaines ou de mathématiques] au secondaire; justifier ses choix didactiques à l'aide de la recherche et des cadres théoriques présentés dans les cours universitaires et de ses observations des élèves; mettre en œuvre les savoirs et compétences d'ordre didactique en salle de classe, notamment la conception d’activités ou de séquences d'enseignement et d'apprentissage en fonction des besoins des élèves concernés et des obstacles anticipés, le pilotage de ces situations et séquences et la mise en œuvre des conditions propices à l'apprentissage des élèves; de maîtriser les bases de la discipline à enseigner et des compétences visées par le programme de formation; réaliser une analyse réflexive de ses pratiques à la lumière des cadres théoriques présentés dans le cadre de la formation universitaire.

## 2. 2 Contenu

Observation et analyse de diverses situations rencontrées dans le milieu scolaire, plus particulièrement: les obstacles épistémologiques et cognitifs chez les élèves, leurs rapports aux savoirs disciplinaires, les variables didactiques liées à l'organisation des contenus disciplinaires et au développement des compétences. Conception et expérimentation justifiées d’activités ou de séquences d'enseignement et d'apprentissage. Poursuite de l'appropriation des contenus du programme de formation et du développement des démarches pédagogiques en tenant compte des besoins diversifiés du groupe-classe. Prise en charge graduelle des groupes-classes. Réflexion sur les problèmes d'enseignement et d'apprentissage et de gestion de la classe. Retour réflexif sur son engagement dans la profession.

# 3. COMPÉTENCES PROFESSIONNELLES

## 3.1 Référentiel des compétences professionnelles du MEQ

La formation pratique vise le développement progressif des compétences nécessaires à l’exercice de la profession d’enseignant en donnant l’occasion au stagiaire d’intégrer, par l’analyse réflexive, les connaissances acquises à l’université ainsi que les expériences pratiques vécues en laboratoire et dans le milieu. Ces compétences professionnelles (MEQ, 2001) se présentent comme suit :

***Au niveau des fondements***

*I Agir en tant que professionnelle ou professionnel héritier, critique et interprète d’objets de savoirs ou de culture dans l’exercice de ses fonctions.*

**II 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 niveau de l’acte d’enseigner***

**III 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.**

**IV 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.**

*V Évaluer la progression des apprentissages et le degré d’acquisition des compétences des élèves pour les contenus à faire apprendre.*

*VI Planifier, organiser et superviser le mode de fonctionnement du groupe-classe en vue de favoriser l’apprentissage et la socialisation des élèves.*

***Au niveau du contexte social et scolaire***

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

VIII 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.

IX 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.

X 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 niveau de l’identité professionnelle***

**XI S’engager dans une démarche individuelle et collective de développement professionnel.**

**XII Agir de façon éthique et responsable dans l’exercice de ses fonctions.**

## 3.2 Compétences discriminantes au stage II

Dans le cadre d’une évaluation succès-échec, la plupart des compétences seront évaluées, mais certaines seront discriminantes. Cela signifie que **toutes les compétences discriminantes doivent être atteintes afin d’obtenir un succès au stage**. Les compétences discriminantes (en gras dans la liste au 3.1) sont : 2, 3, 4, 11 et 12. Les compétences évaluées et non discriminantes (en italique dans la liste au 3.1) sont : 1, 5 et 6.

Chaque compétence sera évaluée de manière qualitative grâce à des indicateurs observables. Or, l’évaluation ne porte pas spécifiquement sur chacun de ces indicateurs pris individuellement, mais sur l’ensemble de la compétence. **Les personnes qui évaluent appuient leur jugement à l’aide de commentaires qualitatifs. Le cas échéant, elles tiennent compte du nombre d’indicateurs qui présentent des lacunes et de l’importance de ces lacunes pour porter leur jugement (ce n’est donc pas le nombre d’indicateur atteint qui détermine la mention « atteint »)**. Les indicateurs sont clairement indiqués dans la grille d’évaluation et un espace est réservé pour les commentaires. Une échelle d’appréciation à trois niveaux est utilisée pour indiquer la progression : atteint; en voie d’atteinte; non atteint. **La mention « *atteint »* est nécessaire pour chaque compétence discriminante**.

# 4. MODALITÉS DU STAGE

Le stage a une durée obligatoire de 25 jours. Une journée ne peut être manquée que pour 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 ce qui concerne la suppléance, elle n’est pas autorisée pendant le stage : il existe une politique modulaire à ce sujet que vous pouvez consulter en [annexe 8](#_Annexe_8_Politique).

L’[annexe 2](#_Annexe_2_Le) présente les rôles et responsabilités respectives du stagiaire, de l’enseignant associé, du superviseur et de la direction de l’école dans le cadre du déroulement du stage.

## 4.1 Soutien aux étudiantes en situation de handicap (SESH)

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 contacter l’agent-e de stage ou la responsable pédagogique des stages de son programme d’études. 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 le superviseur et l’enseignant associé au 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 formation relatives à chacun des programmes du Module de sciences de l’éducation. Il est aussi important de souligner qu’une divulgation tardive ne pourra d’aucune façon annuler un échec.

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

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

Si vous présentez l’une ou l’autre de ces conditions et éprouvez des difficultés à suivre vos cours et que des mesures d’appui ou des accommodements s’imposent (adaptation physique, accommodements pour les examens, système FM pour malentendants, etc.), vous devez alors faire connaitre 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 du lundi au vendredi de 8h30 à 16h30

- 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 du lundi au vendredi de 8h30 à 16h30

-   Par téléphone : 450-553-4859 ou sans frais au 1-800-567-1283 poste 1685

Pour connaitre 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>

# 5. ACTIVITÉS

Au cours du stage II, le stagiaire sera amené à :

* observer, dans l’école d’accueil, diverses situations se rapportant à la profession enseignante;
* vivre les activités à l’horaire de l’enseignant : surveillance de récréation, récupération, activités parascolaires, etc.;
* expérimenter des situations où il développera la connaissance des élèves, de leurs besoins, de leurs intérêts, de leurs différences, de leurs difficultés…;
* **démontrer une certaine maîtrise de la discipline enseignée;**
* faire l’apprentissage d’habiletés en gestion de classe (initiation);
* **coenseigner et coplanifier un minimum de 4 périodes dans les groupes ciblés dans le stage durant la deuxième semaine;**
* **prendre en charge de manière complète deux groupes dans sa discipline durant six périodes consécutives par groupe (pour les profils français et mathématiques) ou de trois groupes durant quatre périodes consécutives par groupe (pour le profil univers social) en totalisant 12 périodes par discipline de la troisième à la cinquième semaine;**
* confronter ses savoirs théoriques aux savoirs professionnels nécessaires à la pratique de l'enseignement;
* utiliser les technologies de l’information et des communications (TIC) dans la planification ou le pilotage d’activités d’enseignement/apprentissage;
* démontrer une pensée réflexive sur son cheminement comme futur enseignant.

# 6. DÉROULEMENT DU STAGE

## 6.1 Préstage

Le stagiaire participe à une première rencontre d'information à l'université. À ce moment-là, le responsable des stages et le superviseur clarifient les objectifs et les modalités de fonctionnement du stage. Ce dernier remettra au stagiaire le guide de stage et les grilles d’évaluation.

**Avant la semaine d’observation**, le stagiaire communique avec son enseignant associé pour planifier la semaine d’observation et lui remettre le guide de stage et les documents afférents.

## 6.2 Stage

Pendant tout le stage, et dans le respect du milieu d’accueil, le stagiaire accompagne son enseignant associé dans toutes ses activités (activités d'éducation/apprentissage, surveillance, récupération, activités parascolaires, rencontres avec les parents, etc.). Il participe à la vie de l'école (journées pédagogiques, réunions syndicales, réunions des enseignants, etc.). Ses comportements doivent s’inspirer des règles d’éthique propres à l’exercice des fonctions professionnelles d’un enseignant : le stagiaire est ainsi fortement invité à se familiariser avec les normes décrites à l’[annexe 3](#_Annexe_3_Éthique) du guide de stage.

Pendant tout le stage, le stagiaire effectue une analyse réflexive de ses observations et de ses expériences, avec le soutien de l’enseignant associé et du superviseur et en lien avec le développement des compétences professionnelles ciblées.

**Pendant la première semaine d’observation**, le stagiaire observe et analyse pendant 4 jours consécutifs les processus d'éducation/apprentissage qui se déroulent en classe et dans l'école et y participe progressivement: interactions, démarches pédagogiques, usages du matériel didactique, processus de communication, adaptation de l'enseignement, problèmes pédagogiques, suivi des devoirs et des leçons, etc. Le cinquième jour, le stagiaire consigne à l’école ses observations dans un rapport à remettre uniquement au superviseur avant la rencontre tripartite. Pour ses observations et son rapport le stagiaire peut s’appuyer sur les grilles d’observation proposées dans le séminaire ou le cours de didactique.

Exceptionnellement, en raison du stage I écourté, il est souhaitable que la personne stagiaire puisse coplanifier et copiloter au moins une période d’enseignement complète dans le groupe de son choix durant la semaine d’observation. Ce premier pilotage est facultatif et vise surtout à compléter une première expérience de pilotage qui aurait dû être réalisée durant le stage I.

**Entre la première semaine et la deuxième semaine de stage**, l’étudiant suit les cours ainsi que le séminaire de stage à l’université. Ces cours représentent l’occasion pour l’étudiant de nourrir ses réflexions concernant son stage et de réaliser des liens entre la théorie et la pratique. En outre, en vue de maintenir le contact avec le milieu, **l’étudiant devra réaliser au moins une visite à l’école pour discuter de sa planification globale avec l’enseignant associé**. Ceci servira à valider l’avancement de la progression de l’enseignant associé, à partager les intentions du stagiaire pour les semaines de stage à venir et à maintenir un contact avec le milieu.

**Avant la deuxième semaine de stage**, le stagiaire participe à une **rencontre tripartite**, à l'école ou en visio (Zoom ou Teams), avec la personne enseignante associée et la personne superviseure afin de présenter son projet de stage et sa planification globale. Pour ce faire, l’étudiant s’appuie sur le vécu de son stage précédent et les objectifs alors consignés dans les sections « Commentaires généraux » dont il remet copie seulement à son superviseur si nécessaire (consultez l’[annexe 9](#_Annexe_9_Gestion) au sujet de la confidentialité des dossiers).

**Pendant la deuxième semaine**, le stagiaire coplanifie et copilote avec la personne enseignante associée **un minimum de quatre périodes** d’enseignement dans sa discipline et dans les groupes ciblés pour les prochaines semaines afin de s’acclimater aux différents groupes. **La première visite d’évaluation formative se tiendra d’ici la fin de la deuxième semaine ou au plus tard au début de la troisième semaine.**

**À la troisième, quatrième et cinquième semaines**, le stagiaire assume la prise en charge complète de **trois groupes pour le profil univers social (quatre périodes consécutives par groupe) et deux groupes pour les profils français et mathématiques (six périodes consécutives par groupe) totalisant 12 périodes**: planification, pilotage, gestion de la classe, encadrement, surveillance, etc… Lorsque la personne enseignante associée prend en charge le reste des groupes, la personne stagiaire est invitée à réaliser les analyses réflexives des périodes prises en charge, planifier les périodes à venir, rédiger les incidents critiques, etc. Cependant, il est aussi requis de vivre les différentes facettes de la profession enseignante et nous encourageons les personnes stagiaires à participer aux rencontres d’équipe-cycle, aux rencontres des parents, aux formations offertes ou toutes autres activités pertinentes. **Il est important de rappeler que dans aucun cas, le stagiaire peut s’absenter de l’école pendant la durée du stage**,sauf si l’absence est motivée auprès de la personne enseignante associée et de la personne superviseure. **La deuxième visite d’évaluation formative se tiendra d’ici la fin de la quatrième semaine.**

**À la fin de la cinquième semaine**, cette prise en charge est graduellement délaissée selon l’entente convenue avec la personne enseignante associée.

**À la toute fin du stage**, la personne stagiaire complète la section qui lui est réservée à la fin du formulaire intitulée « Commentaires généraux ».

## 6.3 Poststage

**Une semaine après le dernier cours du séminaire d’intégration II** (BES5051), la personne stagiaire remet son rapport de stage, son cahier de planification et la section intitulée *« Commentaires généraux »* complétée à la personne superviseure. Après l’évaluation des travaux, la personne superviseure rencontre la personne enseignante afin de compléter l’évaluation finale. La personne superviseure prend ensuite rendez-vous avec la personne stagiaire pour discuter de l’évaluation finale, l’informer de la note et lui remettre les formulaires d’évaluation complétés et signés.

# 7. TRAVAUX ET OUTILS

Les travaux et les outils font partie intégrante du stage et contribuent à l’évaluation finale de la personne stagiaire. Il est de la responsabilité de la personne stagiaire de voir à ce que les travaux soient tous remis dans les délais prévus par ce guide. Ces travaux doivent être complétés à l’aide d’un logiciel de traitement de texte et respecter les normes de présentation du département des sciences de l’éducation.

Tableau - Liste des travaux attendus

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Travaux | Longueur | Remise |
| Rapport d’observation | 2 à 3 pages | Après la semaine d’observation |
| Projet de stage et planification globale | 3 à 5 pages | Avant la 2e semaine de stage |
| Incidents critiques (x3) | 1 à 2 pages | Durant la 2e, 3e et 4e semaine de stage |
| Rapport de stage | 7 à 10 pages | Une semaine après le dernier séminaire de stage |
| Autoévaluation du stage | 1 page (inclus dans le formulaire d’évaluation) | Une semaine après le dernier séminaire de stage |
| Cahier de planification | Indéfini | Une semaine après le dernier séminaire de stage |

## 7.1 Rapport d'observation (2 à 3 pages, en format Word, à remettre à la personne superviseure)

Pendant la première semaine de stage, la personne stagiaire consigne ses observations et réflexions à l’aide des grilles élaborées dans les cours de didactique et au séminaire d’intégration (voir aussi l’[annexe 7](#_Annexe_7_)). Par la suite, elle doit rédiger un rapport qui synthétise les faits saillants de la première semaine de stage et les impacts sur la planification et le pilotage en tenant compte des éléments suivants :

* la dynamique des groupes classes (caractéristiques, interactions, options...);
* la démarche pédagogique et didactique de l’enseignant associé (préparation, approches pédagogiques et didactiques privilégiées, adaptation aux élèves...);
* le matériel didactique utilisé;
* le fonctionnement de la classe (routines, règles de fonctionnement, aménagement de l’espace...).

**Ce rapport est à remettre seulement à la personne superviseure au moins 48h avant la rencontre tripartite** et à inclure en copie à la fin du stage dans le cahier de planification.

## 7.2 Projet de stage et planification globale (3 à 5 pages, en format Word, à remettre à la personne enseignante associée et à la personne superviseure)

Avant la deuxième semaine de stage, la personne stagiaire remet à la personne superviseure et à la personne enseignante associée le travail préparé dans le sémainre en vue de la rencontre tripartite. Ce document comprend :

* la présentation d’un projet de stage élaboré autour **d’un objectif transversal ou global**;
* la description de **3 objectifs particuliers** en lien avec son projet qu’il entend poursuivre pendant son stage, en s’appuyant sur le vécu de son stage précédent, sur son rapport d’observation, sur le développement des compétences professionnelles et fondés sur des moyens concrets pour réaliser ces objectifs;
* la proposition **d’une planification globale sommaire** du stage (sous forme de tableau).

## 7.3 Les incidents critiques et rencontres hebdomadaires avec la personne enseignante associée (1 à 2 pages chacune, en format Word, à remettre à la personne superviseure par courriel)

Pendant tout le stage, la personne stagiaire effectue une analyse réflexive de ses observations et de ses expériences, avec le soutien de la personne enseignante associée et de la personne superviseure, **toujours en lien avec son projet de stage et particulièrement en lien avec la didactique de sa discipline**. Une rencontre formelle de supervision avec la personne enseignante associée à la semaine 1 servira à faire une synthèse des observations et à préparer la planification globale du reste du stage. Par la suite, l’analyse hebdomadaire d’un incident critique durant les semaines 2, 3, et 4 est le déclencheur d’une rencontre formelle entre la personne enseignante associée et la personne stagiaire. **L’analyse de l’incident, ainsi que les conclusions qui en seront tirées doivent favoriser l’intégration de la formation théorique à la pratique. Conséquemment, il est attendu du stagiaire qu’il établisse des liens concrets et pertinents entre la théorie et la pratique dans une perspective d’amélioration de cette dernière**. Préalablement à cette rencontre, le stagiaire aura rédigé une description sommaire (voir [annexe 6](#_Annexe_6_Incident) pour un gabarit) d’un évènement significatif vécu depuis sa dernière rencontre formelle avec son enseignant associé et **établi des liens avec des apprentissages réalisés antérieurement issus de diverses sources (université, lectures personnelles, milieu scolaire), en évitant soigneusement de recourir à des énoncés de sens commun**. Le stagiaire consigne, dans son cahier de planification, cet incident (il y en aura 3 au total, dont 2 incidents en lien avec la didactique et 1 en lien avec la gestion de la classe). **Les incidents critiques doivent être envoyés à la personne superviseure à chaque semaine par courriel**. Une dernière rencontre formelle de supervision avec la personne enseignante associée à la dernière semaine servira à réaliser un bilan du stage et à passer le relais graduellement.

## 7.4 Rapport de stage (7 à 10 pages, en format Word, à remettre à la personne superviseure)

Après la fin du stage et la dernière rencontre du séminaire, le stagiaire fait état des éléments suivants dans son rapport au regard de ses observations, expériences, analyses réflexives de sa pratique :

* Une introduction pour situer le contexte du stage et permettre au lecteur de saisir l’environnement.
* Un développement du sujet qui s’appuie sur les principes didactiques, pédagogiques et le projet de stage et qui met en lumière
  + - l’atteinte des objectifs globaux et particuliers fixés en début de stage, en particulier en ce qui concerne les principes didactiques et de gestion de la classe;
    - les facteurs explicatifs et les justifications, références théoriques à l’appui;
    - les apprentissages et les liens entre ces apprentissages pratiques et la formation théorique.
* Une conclusion qui vise à faire la synthèse des apprentissages réalisés (points forts et à améliorer) qui devraient faciliter le déroulement du stage III.

Ce faisant, il doit tenir compte des commentaires qu'il a inscrits au cahier de planification lors de ses analyses réflexives sur sa pratique, de même que des rétroactions reçues de l'enseignant associé et du superviseur.

Le rapport est à remettre au superviseur **une semaine après le dernier cours du séminaire** d’intégration II (BES5051) en même temps que son cahier de planification et la partie *« Commentaires généraux »*.

## 7.5 Autoévaluation de la personne stagiaire en vue de l’évaluation finale (1 page, à remettre à la personne superviseure)

La personne stagiaire voit à ce que les sections appropriées du formulaire *« Autoévaluation »* soient remplies et signées. La personne stagiaire conserve une copie de ce document; l’original sera quant à lui porté par la suite au dossier de l’étudiant au Module de l’éducation par la personne superviseure.

## 7.6 Cahier de planification et de ressources (disponible en tout temps)

Pour faciliter une démarche réflexive, la personne stagiaire se constitue un **cahier de planification et de ressources pédagogiques** dans lequel seront consignés les planifications des activités d’enseignement, les comptes-rendus des rencontres formelles de supervision (incidents critiques), les analyses réflexives des journées de prise en charge, le matériel didactique et tout autre document pertinent. **Une semaine après le dernier cours du séminaire d’intégration II** (BES5051), le stagiaire remet son cahier de planification et de ressources au superviseur en même temps que son rapport de stage et la partie complétée *« Autoévaluation »*.

Le cahier de planification et de ressources pédagogiques doit permettre de rassembler l’ensemble des informations utiles au bon déroulement du stage. Il pourra être divisé en sections réservées, entre autres, aux sujets suivants : planification des activités et analyse réflexive, textes et références en appui aux activités pédagogiques, gestion des groupes, description et application des politiques et règlements de l’école, activités de coordination pédagogique, activités parascolaires, etc. **Il importe de noter qu’il s’agit de l’outil de la personne stagiaire et que son organisation doit convenir à ses besoins. Toute organisation rigoureuse et qui tient compte des exigences du stage est valide.**

Le cahier à anneaux s’avère approprié à cette fin puisqu’il permet d’y insérer au fur et à mesure les documents qui seront utilisés en cours de stage. Ce cahier devient ainsi un véritable outil évolutif de référence et de gestion pédagogique de l’ensemble des activités placées sous la responsabilité du stagiaire. Il doit être écrit dans un français de qualité et mis à jour continuellement.

**Le cahier de planification doit être disponible en tout temps et présenté, sur demande, à la personne enseignante associée ou à la personne superviseure**. Enfin, ce cahier demeure la propriété de la personne stagiaire et lui sera remis une fois la période d’évaluation terminée.

Les stages sont des occasions d’intégrer le volet théorique des cours du programme de formation à l’enseignement secondaire à des situations d’enseignement réelles. Ainsi, il est important de signaler que le stage se déroule en concomitance avec les cours : (PED2123) La gestion de la classe et l’exercice de la discipline I; (DID2003) Didactique du français : fondements et processus en lecture et intégration des pratiques (profil français); (DID2223) Didactique de la géométrie ou (DID2233) Didactique de l’algèbre et des fonctions (profil mathématiques); et (DID2253) Didactique de l’histoire : dimensions épistémologiques ou (DID2273) Didactique de la géographie ([annexe 4](#_Annexe_4_Descriptifs)). **Les personnes stagiaires sont par conséquent invitées à utiliser les connaissances et habiletés acquises dans ces cours et leurs cours précédents.** Les planifications en mathématiques, français et univers social pourront-elles différer non seulement au regard des contenus, mais aussi au regard des spécificités qui sont inhérentes à l’apprentissage de chacune de ces disciplines par les élèves. **De plus, le choix du modèle de planification revient toutefois à la personne stagiaire qui convient de sa validité avec la personne superviseure et la personne enseignante associée, en tenant compte des éléments essentiels de la didactique de sa discipline et du milieu de stage** (voir [annexe 5a](#_Annexe_5A_) et [5b](#_Annexe_5B_Modèle) pour des conseils de planification),particulièrement en ce qui concerne l’implantation du Programme de formation de l’école québécoise. On conviendra qu’une simple liste détaillée d’un contenu spécifique ou le renvoi à une page précise d’un manuel ou d’un cahier d’exercices ne rencontrent pas les exigences d’une planification satisfaisante. **Les planifications doivent être présentées à la personne superviseure et à la personne enseignante associée au moins 48 heures à l’avance**.

Après chaque période ou en fin de journée, la personne stagiaire réserve un moment pour l’analyse de ses interventions et de ses pratiques. Cet exercice doit amener la personne stagiaire à une réflexion sur ses gestes pédagogiques dans le but d’améliorer ses pratiques :

* les élèves ont-ils appris ? Qu’est-ce qui nous permet de le constater ?
* qu’ont appris les élèves ? Ces apprentissages sont-ils ceux qui étaient ciblés par la planification ?
* comment s’explique l’écart entre les attentes spécifiées dans la planification de l’activité d’apprentissage et les résultats concrets de cette activité ?
* en quoi les problèmes de gestion de classe sont-ils devenus une occasion pour l’apprentissage ? Quels apprentissages en émergent pour les élèves ? Pour moi comme enseignant ?

Cet exercice doit amener le stagiaire à une réflexion sur les décisions de ses gestes pédagogiques eu égard au déroulement des activités telles que vécues par rapport à ce qu’elles seraient s’il avait désormais à les donner à nouveau.

# 8. ÉVALUATION

## 8.1 Considérations générales

La personne enseignante associée et la personne superviseure sont responsables des évaluations formatives et finale du stagiaire.

Les grilles d'évaluation 1 et 2 sont complétées conjointement par l'enseignant-associé et le superviseur lors des visites d’observation. L’évaluation finale est complétée conjointement par le superviseur et l’enseignant associé après la remise des travaux et la fin du stage.

## 8.2 Principes

L’évaluation est effectuée dans le contexte d’une formation initiale de futurs enseignants, tenant compte ainsi du fait que le stagiaire est en processus d’apprentissage et de développement professionnel, sans oublier toutefois qu'il s'agit de son deuxième stage. **Dans le contexte de ce deuxième stage, une attention particulière est accordée au développement des habiletés de planification et d’enseignement, dans une perspective didactique.** De plus, une coordination entre les cours en concomitance, le stage et le séminaire est un élément essentiel. Ainsi on vous invite à consulter les descriptifs des cours donnés à l’[annexe 4](#_Annexe_4_Descriptifs).

Pour obtenir un succès à son stage, le stagiaire doit maîtriser de façon satisfaisante les compétences discriminantes identifiées dans la section 3.2, en prenant en considération qu’il est en processus d’apprentissage et non un enseignant accompli. Les indicateurs sont formulés dans une logique de progression après chaque stage (voir [annexe 10](#_Annexe_10_)). **D’autres indicateurs peuvent être considérés, mais seuls ceux inscrits dans la grille d’évaluation peuvent permettre l’évaluation de l’atteinte d’une compétence**.

Bien qu’elle puisse parfois susciter de l’anxiété chez la personne évaluée, l’évaluation ne devrait pas être perçue comme une menace; elle est partie prenante du cheminement. Il convient en ce sens l’**envisager l’évaluation dans une logique de formation en visant avant tout le développement professionnel** (Portelance et Caron, 2017). Pour ce faire, il importe de **garder en tête que la priorité est l’apprentissage de la personne stagiaire et l’accompagnement de ses formateurs, plutôt que l’évaluation en tant que simple rapport à la norme** (Vacher, 2017). L’intention est de susciter un engagement véritable de la personne stagiaire dans son développement en consolidant ses forces et en stimulant sa capacité à travailler ses lacunes (Portelance et Caron, 2017). Ainsi, dans une logique de progression, la personne stagiaire doit avoir la possibilité de faire des erreurs, d’en prendre conscience, puis d’apprendre à les corriger (Lapointe et Guillemette, 2015).

Dans cette perspective d’accompagnement du développement des compétences, **la personne enseignante associée et la personne superviseure doivent s’assurer de construire un espace sécurisant pour la personne stagiaire** (Vacher, 2017). Pour porter un jugement sur les compétences de la personne stagiaire, il convient de s’appuyer sur une triangulation des données (Tourmen, 2015), par divers moyens, et de multiplier les moments d’évaluation. **La personne enseignante associée et la personne superviseure se basent ainsi sur les divers travaux de la personne stagiaire et sur leurs observations, mais pas uniquement, car tout n’est pas a priori observable; il importe aussi de favoriser l’explicitation des pratiques pour saisir ce qui sous-tend l’action** (Tourmen, 2015). Cela peut se faire entre autres par le questionnement. La réflexivité, soutenue par un accompagnement, l’inscrit dans une logique d’activité constructive qui contribue au développement professionnel (Vacher, 2017).

En outre, comme le souligne Vacher (2017), accompagner implique aussi de reconnaître l’autonomie du sujet. Selon Lapointe et Guillemette (2015), la **personne stagiaire** doit faire preuve d’initiative, d’ouverture et de motivation quant à son propre cheminement; elle **participe donc de manière active à son évaluation formative**. Cette idée est aussi mise en valeur par Portelance et Caron (2017) qui jugent que **l’autoévaluation et la réflexion de la personne stagiaire sont essentielles au développement des compétences**. Selon ces auteures, les personnes stagiaires considèrent l’évaluation dans une logique de formation lorsqu’elles font preuve d’une volonté d’amélioration, d’une authenticité, d’une réflexivité et d’une autonomie professionnelle, qui témoignent de leur responsabilité dans leur propre développement.

## 8.3 Évaluation formative des compétences professionnelles

Pendant tout le stage, **l’enseignant associé effectue une évaluation formative informelle en fournissant régulièrement au stagiaire une rétroaction verbale** sur ses compétences et attitudes eu égard aux compétences visées par le stage. Le stagiaire tire partie de cette évaluation pour ajuster ses objectifs de stage (transversal et particuliers) dont une trace sera laissée dans son cahier de planification.

Le superviseur **effectue deux visites en classe pour observer le stagiaire durant une période complète** et consulte obligatoirement à cette occasion son cahier de planification et de ressources pédagogiques.

Lors de la première visite, **réalisée de préférence à la fin de la 2e semaine de stage ou au début de la 3e**, l'enseignant associé et le superviseur effectuent une première évaluation formative formelle en remplissant la grille fournie à cet effet. Les résultats de cette discussion doivent faire l’objet d’un retour auprès de l’étudiant.

À la deuxième visite effectuée **d’ici la fin de la 4e semaine**, le superviseur rencontre à nouveau l’enseignant associé pour discuter du cheminement du stagiaire, examiner son amélioration vis-à-vis des forces et des défis identifiés lors de la première visite et convenir du suivi à effectuer. Par la suite, le superviseur rencontre et fournit au stagiaire une rétroaction sur ses compétences et attitudes, dans le cadre d’une rencontre individuelle.

Toutes les grilles d’évaluation formative doivent être signées et datées (consultez l’[annexe 9](#_Annexe_9_Gestion) au sujet de la confidentialité des dossiers).

## 8.5 Évaluation des travaux écrits

C’est le superviseur qui assume la responsabilité de l’évaluation des travaux écrits. Ces travaux font partie intégrante des exigences du stage et, à ce titre, ils sont évalués en considérant que le stagiaire : se conforme aux consignes et aux exigences; présente un contenu pertinent et cohérent; présente un travail sans fautes ([annexe 1](#_Annexe_1_Modalités)); présente le travail de manière soignée; respecte les échéances. Le rapport d’observation, le projet de stage, les incidents critiques et le rapport de stage seront évalués selon les critères suivants :

|  |
| --- |
| Qualité et profondeur de l’analyse réflexive et retour sur les objectifs initiaux/modifiés |
| Liens théorie/pratique et appuis théoriques/empiriques de l’analyse |
| Intégration des apprentissages réalisés en cours de stage |
| Pistes d’action pour le stage III (seulement pour le rapport de stage) |

## 8.6 Évaluation finale

Une fois le stage terminé et la remise du rapport une semaine après la dernière rencontre du séminaire, l’enseignant associé et le superviseur effectuent une évaluation finale (commentaires et note finale) du stagiaire en utilisant la grille fournie à cet effet et en se référant aux documents produits par le stagiaire (cahier de planification et de ressources pédagogiques, rapport d’observation, projet de stage, rapport de stage, etc.). Elle doit être signée par l’enseignant associé, le superviseur et le stagiaire.

## 8.7 Notation

Conformément au Régime des études de premier cycle de l'UQO, la notation succès-échec est utilisée pour apprécier le niveau d'apprentissage atteint par l'étudiant au regard des objectifs visés. **La note finale prend en compte l’ensemble du stage et des travaux de la personne stagiaire** et sera déterminée officiellement après leur correction. La personne stagiaire aura également à signer son évaluation finale à la suite des commentaires de la personne superviseure et de la personne enseignante associée.

L’évaluation ne comporte que deux cotes : succès (S) ou échec (E). Ce type de notation s’éloigne d’une optique quantifiée de performance de la personne stagiaire (Portelance et Caron, 2017). **Or, pour être un levier à l’apprentissage, elle doit impérativement s’accompagner de commentaires qualitatifs**. Ceux-ci permettront l’identification des forces et lacunes de la personne stagiaire, puis la prise en compte des éléments contextuels qui peuvent influencer le déroulement du stage et le développement de ses compétences (Portelance et Caron, 2017). En vue de guider l’ensemble des intervenants dans l’appréciation de la note globale du stage, voici quelques indications.

|  |  |
| --- | --- |
| **Succès** | La performance globale de la personne stagiaire *répond aux objectifs du stage*, en ce qui concerne particulièrement les compétences professionnelles discriminantes pour le stage.  Il peut rester des points à améliorer, mais les habiletés démontrées assurent un *potentiel et une capacité certaine à enseigner*. |
| **Échec** | La performance globale de la personne stagiaire *ne répond pas aux attentes*. La personne stagiaire est dans l’*incapacité d’atteindre les objectifs du stage*.  Elle présente des *lacunes majeures* dans le développement d’une ou plusieurs des compétences professionnelles discriminantes pour le stage. |

# 9. RÉFÉRENCES

Brookfield, S. (1995). *Becoming a critically reflective teacher*. San-Francisco : Jossey-Bass.

Desbiens, J.F., Borges, C. et Spallanzani, C. (dir.). (2012). *J’ai mal à mon stage. Problèmes et enjeux de la formation pratique en enseignement.* Québec : Presses de l’Université du Québec.

Gouvernement du Québec, Ministère de l’Éducation, du Loisir et du Sport (2007). *Programme de formation de l’école québécoise, enseignement secondaire deuxième cycle*, <http://www.education.gouv.qc.ca/enseignants/pfeq/secondaire/>

Gouvernement du Québec, Ministère de l’Éducation, du Loisir et du Sport (2006). *Programme de formation de l’école québécoise, enseignement secondaire premier cycle,* <http://www.education.gouv.qc.ca/enseignants/pfeq/secondaire/>

Lapointe, J.-R. et Guillemette, F. (2015). L’évaluation des stages par les acteurs de la formation pratique : modalités, supervision, évaluation et guide de stage, *Revue des sciences de l'éducation, 41*(2), 199-217.

Legault, J.P. (2005). *Former des enseignants réflexifs*. Montréal : Les Éditions Logiques.

Ministère de l’Éducation du Québec (MÉQ) (2001). *La formation à l’enseignement : les orientations : les compétences professionnelles.* Québec : Gouvernement du Québec.

Portelance, L. et Caron, J. (2017). Logique du stagiaire dans son rapport à l’évaluation. *Phronesis, 6*(4), 85–98. doi:10.7202/1043983ar

Portelance, L., Gervais, C., Lessard, M. et Beaulieu, P. (2008). *Cadre de référence pour la formation des formateurs de stagiaires* (version abrégée): Rapport de recherche présenté à la Table MELS-Universités.

Rousseau, N. et M. Boutet (2003). *La pratique de l’enseignement. Outils pour la construction d’une théorie personnelle de l’action pédagogique*. Montréal : Guérin

Tourmen, C. (2015). L’évaluation des compétences professionnelles : apports croisés de la littérature en évaluation, en éducation et en psychologie du travail. *Mesure et évaluation en éducation, 38*(2), 111-144.

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 (1998). *Politique institutionnelle des stages.* <http://uqo.ca/sites/default/files/fichiers-uqo/stages.pdf>

Vacher, Y. (2017). Évaluation, norme et accompagnement : effets d’un dispositif de développement de l’analyse réflexive des professeurs stagiaires en enseignement. *Phronesis, 6*(4), 114–130. doi:10.7202/1043985ar

# Annexe 1 Modalités relatives à la qualité de la langue écrite dans les travaux

|  |
| --- |
| Extrait de la [politique du français écrit du Département des sciences de l’éducation](https://uqo.ca/docs/10226)  Une page contient environ 350 mots.  Par erreur, nous entendons l’orthographe, la syntaxe, la ponctuation, le vocabulaire et la grammaire. Une même erreur d’orthographe ou de vocabulaire qui est répétée doit être comptabilisée une seule fois, tandis qu’une même erreur grammaticale, à chacune des occurrences. Dans le cas d’erreurs en cascade (ex. : *une* autobus a été *accidentée*), elles doivent être comptabilisées une seule fois.  **Dans le cadre d’un cours ou d’un stage avec la mention « succès ou échec », l’ensemble des productions écrites (travaux) de l’étudiante ou l’étudiant ne doivent pas excéder en moyenne : 7 erreurs par page en 1re et 2eannées, 6 erreurs par page en 3e année et 4 erreurs par page en 4e année et aux cycles supérieurs.** |

### Évaluations formatives 1 et 2

Les travaux du cahier de planification et les visites d’observation sont des mesures pour **procéder à une évaluation formative de l’écrit et de l’oral**. La qualité de la langue est alors évaluée globalement dans diverses situations (écriture au tableau, exercices et travaux destinés aux élèves, correction des productions d’élèves, messages aux parents, notes à la direction, etc.). Cela permet au stagiaire de se familiariser avec les attentes relatives à la qualité de la langue et peut l’amener à consulter des documents de soutien ou, encore, à s’inscrire aux ateliers offerts par le CAFEM (Centre d’aide en français et en mathématique).

### Évaluation finale

Le barème décrit précédemment s’applique à quatre documents.

* Rapport d’observation
* Projet de stage et planification globale
* Incidents critiques et synthèse de rencontres formelles de supervision
* Rapport de stage

# Annexe 2 Le stage II et les responsabilités respectives

Le stagiaire est responsable de sa formation. Pour l’aider dans ce processus, des personnes expérimentées en enseignement l’accompagnent, l’aident, l’encadrent et l’évaluent : une personne enseignante associée, une personne superviseure, la direction de l’école et, au besoin, toute autre personne. Toutes ces personnes désirent mettre en place des situations riches et diversifiées pour favoriser l’apprentissage et la réflexion du futur enseignant.

**La personne stagiaire**

Le stagiaire est responsable de sa formation et de la réussite de son stage. Guidé par son enseignant associé, il assume graduellement la planification et le pilotage de quatre activités d’enseignement-apprentissage. Il collabore et participe à l’ensemble des tâches inhérentes à la profession d’enseignant. Il agit avec professionnalisme et discrétion dans tous ses comportements et attitudes. Il fait preuve de jugement dans ses initiatives et développe sa capacité d’analyse de sa pratique.

Par rapport à l’école, il s’assure de :

* présenter, lors de la rencontre tripartite, ses objectifs personnels de stage, préciser ses attentes et vérifier celles de l’enseignant associé et du superviseur;
* discuter avec l’enseignant associé (et le superviseur, au besoin) des modalités du stage et des exigences de l’école;
* **coenseigner et coplanifier un minimum de 4 périodes dans les groupes ciblés dans le stage durant la deuxième semaine;**
* **la prise en charge complète de deux groupes dans sa discipline durant six périodes consécutives par groupe (pour les profils français et mathématiques) ou de trois groupes durant quatre périodes consécutives par groupe (pour le profil univers social) en totalisant 12 périodes par discipline de la troisième à la cinquième semaine;**
* présenter à l’enseignant associé ses planifications d’activités au moins 48 heures à l’avance;
* prévoir le nécessaire pour son enseignement (réservation d’équipement, photocopies, matériel, information aux parents…), en fonction des politiques de l’école;
* faire, quotidiennement, une analyse réflexive sur sa pratique;
* planifier des rencontres régulières avec l’enseignant associé pour échanger, demander 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 3](#_Annexe_3_Éthique)).

Par rapport à l’université, il doit :

* rendre disponible son cahier de planification au superviseur et à l’enseignant associé sur demande et en tout temps;
* voir à ce que la section « commentaires généraux » soit complétée;
* faire preuve d’éthique lors de ses interventions dans les cours et le séminaire;
* remettre à temps les travaux demandés.

**La personne enseignante associée**

L’enseignant associé qui accueille le stagiaire dans sa classe s’engage à lui fournir l’accompagnement nécessaire pour l’aider à développer les compétences visées par le stage II. Il accepte que le stagiaire planifie et pilote plusieurs activités d’enseignement-apprentissage et expérimente la prise en charge d’un groupe-classe, mais demeure légalement et professionnellement responsable en tout temps. Il est disponible et accompagne quotidiennement le stagiaire en lui donnant des rétroactions à la suite de ses diverses observations. Il participe à l’évaluation.

Par rapport au stagiaire, il accepte de :

* accueillir le stagiaire dans sa classe;
* préparer son groupe d’élèves à le recevoir;
* l’informer des règlements et habitudes de l’école;
* l’accompagner dans la préparation et le pilotage des activités d’enseignement-apprentissage à réaliser;
* planifie les moments de prise en charge d’un groupe;
* l’informer des règlements et habitudes de l’école;
* fixer ensemble des moments réguliers de discussions sur tous les aspects de la profession et de la tâche d’enseignement tout en lui fournissant des rétroactions à la suite de ses observations;
* participer, une fois par semaine, à une rencontre formelle de supervision avec le stagiaire;
* l’accompagner dans sa démarche d’analyse réflexive;
* l’associer aux activités hors classe.

Par rapport à l’université, il s’engage à :

* communiquer le plus rapidement possible avec le superviseur en cas d’imprévu ou de difficultés;
* participer à la rencontre tripartite afin d’échanger sur les attentes réciproques;
* remplir les grilles d’évaluation formative formelles et la section appropriée du « dossier des stages »;
* participer à l’évaluation finale du stage.

**La personne superviseure**

Sous la responsabilité de la direction du Département des sciences de l’éducation, le superviseur est choisi pour son expertise et sa capacité à **apporter du soutien** au stagiaire dans son processus professionnel ainsi qu’à l’enseignant associé, au besoin. Il est le lien entre le milieu universitaire et le milieu scolaire. Il est directement responsable de l’encadrement de l’étudiant et, à ce titre, il reçoit les commentaires de l’enseignant associé et du stagiaire. Pour tout problème, il **demeure l’interlocuteur auprès du milieu universitaire**. Il participe à l’évaluation.

Par rapport au stagiaire, il s’assure de :

* le rencontrer avant le début de son stage pour expliquer l’ensemble des modalités du stage (guide de stage, instruments d’évaluation, visite, etc.);
* prendre connaissance du projet de stage du stagiaire;
* être disponible pour répondre aux demandes, selon les modalités convenues;
* effectuer au moins quatre visites à l’école, dont deux sont des visites d’observation en classe;
* fournir de la rétroaction appropriée au stagiaire;
* accompagner le stagiaire dans sa démarche d’analyse réflexive;
* évaluer les travaux remis par le stagiaire;
* lui faire signer les documents;
* remettre les documents à verser au dossier des stages de l’étudiant;
* remettre les notes du stage au moment convenu.

Par rapport à l’enseignant associé, il accepte de :

* apporter tout soutien demandé par l’enseignant associé;
* participer à la rencontre tripartite pour échanger sur les modalités de stage, les attentes réciproques et les objectifs personnels du stagiaire;
* remplir les grilles d’évaluation formative formelles et la grille d’évaluation finale conjointement avec l’enseignant associé.

Le tableau 1 présente **les compétences attendues des personnes enseignantes associées et des**

**personnes superviseures de stage,** permettant de dégager **la complémentarité de leurs rôles**

**respectifs.**

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

|  |  |
| --- | --- |
| *Compétences attendues des enseignants associés* | *Compétences attendues des superviseurs de stage* |
| *Relative au développement de l’identité professionnelle du stagiaire :* 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. | *Relative à une approche différenciée de la formation du stagiaire :*  § tout en tenant compte des exigences universitaires, s’adapter au contexte de stage et au stagiaire. |
| *Relatives au développement des compétences*  *professionnelles du stagiaire :*  § 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. | *Relative au développement des compétences professionnelles du stagiaire :*  § guider le stagiaire dans le développement des compétences professionnelles par l’observation rigoureuse, la rétroaction constructive et l’évaluation continue et fondée. |
| *Relative à la pratique réflexive du stagiaire :*  § aider le stagiaire à poser un regard critique sur sa pratique. | *Relatives à une approche intégrative de la formation du stagiaire :*  § 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. |
| *Relative aux relations interpersonnelles et interprofessionnelles avec le stagiaire :*  § interagir avec son stagiaire avec respect et de manière à établir un climat d’apprentissage et une relation de confiance de nature professionnelle. | *Relatives au climat d’apprentissage et au développement d’une communauté d’apprentissage :*  § 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. |
| *Relative à la collaboration en vue d’une formation cohérente du stagiaire :*  § travailler de concert avec les différents intervenants universitaires, et particulièrement avec le superviseur. | *Relatives à la collaboration :*  § exercer un leadership collaboratif au sein de la triade;  § travailler en concertation avec l’enseignant associé en vue d’une formation cohérente du stagiaire;  § développer avec l’enseignant associé un rapport de coformation. |

**La direction d’école**

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

# Annexe 3 Éthique professionnelle

La [Politique institutionnelle des stages](https://uqo.ca/sites/default/files/fichiers-uqo/stages.pdf) de l’UQO prévoit, à l’article 3.5, que *le stagiaire représente l’Université lorsqu’il est en stage et doit se conformer aux exigences de son milieu d’accueil.*

Par exemple, le stagiaire s’engage à :

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

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

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

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

Par rapport aux élèves :

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

Par rapport aux personnels :

* demeurer discret lors des échanges avec le personnel;
* respecter les points de vue divergents;
* recevoir la critique d’une façon positive;
* penser qu’on ne fait que passer.

Par rapport aux parents :

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

Par rapport aux dossiers des élèves :

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

Par rapport aux documents de l’école :

* ne pas reproduire ou photocopier des documents sans permission;
* ne pas dérober des biens appartenant à l’école.

Par rapport à soi dans son rôle de stagiaire :

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

# Annexe 4 Descriptifs des cours en concomitance avec le stage II

**BES5051 – Séminaire d'intégration II**

Objectifs

Au terme de cette activité, l'étudiant(e) sera en mesure : de décrire et de synthétiser les savoirs d'ordre didactique accumulés et expérimentés au cours de sa formation théorique et pratique; d'effectuer un retour réflexif sur sa pratique; de travailler de concert avec les partenaires immédiats; de décrire et d'analyser le niveau de développement de son identité professionnelle.

Contenu

Mise en réseau des principes communs à la didactique spécifique et aux autres didactiques. Analyse des incidences de la grille-horaire et des prestations d'enseignement par période. Retour réflexif sur les pratiques didactiques, les notions véhiculées et vécues jusque-là dans son plan de formation et les démarches pédagogiques utilisées. Sensibilisation à l'adaptation de ses interventions aux besoins et aux caractéristiques des élèves. Analyse de problèmes d'enseignement-apprentissage et de gestion de classe : partage de pistes de solution. Démarche individuelle et collective de développement professionnel.

**PED2123 – La gestion de la classe et l’exercice de la discipline I : fondements théoriques et pratiques de la gestion de la classe**

Objectifs

Au terme de cette activité, l'étudiant et l’étudiante sera en mesure de : décrire les principales définitions des notions de gestion de la classe et de l'exercice de la discipline; réfléchir sur les orientations et les finalités des différents modèles théoriques en lien avec ces deux concepts; identifier les fondements théoriques et pratiques nécessaires afin d'être en mesure de planifier, organiser et superviser le mode de fonctionnement du groupe-classe, en vue de favoriser l'apprentissage et la socialisation des élèves; identifier ses croyances et ses valeurs au regard de l'exercice de la discipline dans une salle de classe; réfléchir sur les modèles personnels de gestion de la classe; amorcer l'élaboration d'un modèle personnel provisoire.

Contenu

Définitions des concepts de discipline et de gestion de la classe dans une perspective évolutive et sociale. Fondements théoriques de la gestion démocratique de la classe (modèle théorique de Dreikurs), de la responsabilisation (modèle théorique de Glasser), du seuil de tolérance et de la gestion des dimensions affectives (modèle théorique de Gordon), de la gestion du groupe (modèle théorique de Redl et Wattenberg), de la gestion des comportements des élèves (modèle théorique de Canter) et d’autres modèles théoriques en lien avec ces concepts. Le rapport à l'autorité et les différents types de pouvoir exercés dans une salle de classe. Les dimensions préventives, de soutien et correctives dans la gestion de la classe. Les caractéristiques d'un modèle personnel de la gestion de la classe.

**DID2003 – Didactiques du français : fondements et processus en lecture et intégration des pratiques**

Objectifs

Au terme de cette activité, l'étudiant(e) sera en mesure : de décrire et d'appliquer les méthodes et approches pédagogiques particulières à l'enseignement de la compréhension en lecture en classe de français au secondaire; de décrire les différents modèles d'enseignement de la compréhension en lecture; d'identifier les processus et stratégies mis en œuvre lors de la lecture de textes courants; de concevoir et de piloter des situations d'enseignement-apprentissage pour les contenus à faire apprendre; d'identifier et de décrire le rôle de la lecture dans l'intégration des autres compétences du programme de français au secondaire.

Contenu

Problématique de l'enseignement-apprentissage de la lecture de textes courants en classe de français au secondaire. Réflexion et prise de conscience de ses propres stratégies de lecture. Étude de différents modèles de compréhension en lecture. Apport de la lecture de textes courants en tant que compétence transversale. Caractéristiques du lecteur et du texte: microstructure, macrostructure et superstructure. Étude des difficultés d'apprentissage en lecture afin d'amener l'étudiant à "adapter ses interventions aux besoins et aux caractéristiques des élèves présentant des difficultés d'apprentissage, d'adaptation ou un handicap". Analyse de matériel didactique. Approches pédagogiques : enseignement stratégique, modélisation, verbalisation, résolution de problèmes, etc. Étude et manipulation du programme d'études de français au secondaire. Élaboration et réalisation de séquences didactiques en lecture reposant sur l'intégration des autres compétences du programme de français du MEQ. Élaboration d'instruments de mesure. Étude des examens annuels du MEQ.

**DID2223 – Didactique de la géométrie**

Objectifs

Au terme de cette activité, l'étudiant et l’étudiante sera en mesure de : développer une perspective culturelle dans l'enseignement des mathématiques, les situant dans l'histoire des idées, des sciences et des techniques; analyser les enjeux et spécificités de l'enseignement et l'apprentissage de la géométrie au secondaire; manifester une compréhension du programme de mathématique du secondaire et de son lien avec le programme du primaire; élaborer des pratiques d'enseignement orientées vers la construction des connaissances par les élèves; élaborer des séquences d’enseignement et d’apprentissage en fonction des élèves observés dans le cadre du stage; analyser ou évaluer les productions de ces élèves; effectuer un retour réflexif sur sa pratique dans le cadre du stage; utiliser des technologies permettant de soutenir l'activité mathématique des élèves.

Contenu

Caractéristique d'une mathématique culturelle : composantes de la culture mathématique, liens avec l'histoire et avec les compétences à développer chez les élèves. Transposition didactique des savoirs. Fondements théoriques de la didactique des mathématiques (triangle didactique ; obstacles didactique, épistémologique et ontogénique et contrat didactique, analyse a priori et a posteriori). Analyse didactique et mathématique des contenus suivants : figures planes et solides, figures isométriques et semblables, transformations géométriques, grandeurs et mesures, relations métriques et trigonométriques, lieux géométriques. Pensée géométrique et sens spatial. Exploration, raisonnement déductif et démonstration en géométrie. Difficultés liées aux liens entre l'espace physique, les représentations et les concepts théoriques en enseignement de la géométrie. Élaboration, conception et pilotage de situations et de séquences d'enseignement et d'apprentissage et d'évaluation. Analyse et prise en compte des élèves observés dans le cadre du stage. Modes et critères d’analyse ou d’évaluation des productions de ces élèves.

**DID2233 – Didactique de l’algèbre et des fonctions**

Objectifs

Au terme de cette activité, l'étudiant et l’étudiante sera en mesure de : analyser les enjeux et spécificités de l'enseignement et l'apprentissage de l'algèbre et des fonctions au secondaire; manifester une compréhension du programme de mathématique du secondaire et de son lien avec le programme du primaire; élaborer des pratiques d'enseignement orientées vers la construction des connaissances par les élèves; élaborer des séquences d’enseignement et d’apprentissage en fonction des élèves observés dans le cadre du stage, analyser ou évaluer les productions de ces élèves, effectuer un retour réflexif sur sa pratique dans le cadre du stage; utiliser des technologies permettant de soutenir l'activité mathématique des élèves.

Contenu

Analyse didactique et mathématique des contenus suivants : transformations algébriques, fonctions algébriques, fonctions trigonométriques, fonctions exponentielles et logarithmiques, coniques. Registres de représentations sémiotiques. Résolution de problèmes. Planification, conception et pilotage d'activités et de séquences d’enseignement et d'apprentissage impliquant l'utilisation de la calculatrice graphique ou de l'ordinateur par les élèves. Introduction à la théorie des situations didactiques. Analyse réflexive de situations didactiques. Analyse et prise en compte des élèves observés dans le cadre du stage. Modes et critères d’analyse ou d’évaluation des productions de ces élèves.

**DID2273 – Didactique de la géographie**

Objectifs

Au terme de cette activité, l'étudiant et l’étudiante sera en mesure de : manifester les habiletés de base requises pour l'enseignement de la géographie et du monde contemporain au secondaire; expliquer la pertinence de la géographie et du monde contemporain comme matière d'enseignement et outil de formation des adolescents; justifier et concevoir des situations d'apprentissage en lien avec la pensée géographique; élaborer des situations d’apprentissage en fonction des besoins et des caractéristiques des élèves observés dans le cadre du stage; analyser ou évaluer les productions de ces élèves; effectuer un retour réflexif sur sa pratique dans le cadre du stage.

Contenu

La situation historique et actuelle de l'enseignement de la géographie au Québec. L'analyse critique des programmes de géographie et de monde contemporain du secondaire et du matériel didactique afférent. La spécificité des apprentissages en géographie : territoires, milieux, paysages et acteurs. Les ruptures épistémologiques de la géographie depuis le XIXe siècle. La lecture d'un territoire : critique et usage de modèles explicatifs. Modelage des techniques en géographie : laboratoire. Les différents types de cartes et les représentations spatiales. L'intégration des TIC en géographie et en mode contemporain. La situation de débat en mode contemporain et les questions socialement vives. La planification, la présentation et l'analyse rétrospective de situations d'apprentissage en accord avec la démarche et la pensée géographique. Analyse et prise en compte des besoins et des caractéristiques des élèves observés dans le cadre du stage. Modes et critères d’analyse ou d’évaluation des productions de ces élèves.

**DID2253 – Didactique de l’histoire : dimensions épistémologiques**

Objectifs

Au terme de cette activité, l'étudiant et l’étudiante sera en mesure de : manifester les habiletés de base requises pour l'enseignement de l'histoire et l'éducation à la citoyenneté au secondaire; expliquer la pertinence de l'histoire comme matière d'enseignement et outil de formation des adolescents; comprendre et utiliser les éléments de la pensée historique afin de justifier la planification et l'évaluation d'objets d'apprentissage en histoire; identifier et critiquer les ressources didactiques utiles à l'histoire et à l'éducation à la citoyenneté; discerner et expliciter les valeurs en jeu dans ses interventions; élaborer des situations d’apprentissage en fonction des besoins et des caractéristiques des élèves observés dans le cadre du stage; analyser ou évaluer les productions de ces élèves; effectuer un retour réflexif sur sa pratique dans le cadre du stage.

Contenu

La pensée historique et la méthode historique. Les usages publics et les fonctions de l'histoire dans le cadre de la formation civique des adolescents. L'historiographie et l'objectivité : quelle histoire enseigner ? Les liens entre l'enseignement de l'histoire et l'éducation à la citoyenneté. Les tendances de l'enseignement de l'histoire au secondaire au Québec et ailleurs : comparaison des finalités et évolution dans le temps. Le concept de temps et d'agentivité historique : le sens et la signification de l'histoire auprès des étudiants du secondaire. L'analyse critique des programmes d'histoire et d'éducation à la citoyenneté au secondaire (1er et 2e cycle) et du matériel pédagogique historique afférent. La planification, l'élaboration et l'analyse rétrospective de situations d'apprentissage en accord avec la démarche et la pensée historique. Modelage des techniques en histoire : laboratoire. Modelage de la situation-problème en histoire : laboratoire. Les représentations sociales des élèves : comment les faire émerger et comment travailler avec. Analyse et prise en compte des besoins et des caractéristiques des élèves observés dans le cadre du stage. Modes et critères d’analyse ou d’évaluation des productions de ces élèves.

# Annexe 5A Explications relatives au cahier de planification

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

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

**UN MODÈLE**

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

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

* les premières sections permettent de donner des indications qui situent le contexte de l’activité : *discipline(s) ou domaine(s) de développement, date, cycle, degré, type d’activité,* *matériel requis*. De plus, il est formateur de mentionner la *durée prévue* lors de la planification et la *durée réelle* après l’activité;
* le *domaine général de formation*,les *compétence(s) et composantes, savoirs essentiels (connaissances, stratégies, techniques)* : en conformité avec le curriculum, le stagiaire cible au moins un domaine général de formation, une compétence transversale, la ou les compétences qu’elle vise ainsi que quelques composantes qui y sont rattachées. Ensuite, les contenus disciplinaires spécifiques sont mentionnés ainsi que l’intention pédagogique visée (cette intention constitue le but à atteindre);
* la section suivante fait référence aux phases de la démarche d’apprentissage *(planification des phases de la SAÉ)*

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

**PHASE DE PRÉPARATION**

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

**PHASE DE RÉALISATION**

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

**PHASE D’INTÉGRATION**

* La *régulation des apprentissages* permet au stagiaire de faire une *évaluation* formative régulière pendant son enseignement par des prises d’information sur cette progression. Cette régulation peut prendre plusieurs formes selon le type d’activité ou selon les compétences visées : journal ou carnet de bord, grilles d’observation, liste de vérification, portfolio, épreuves, etc. Le stagiaire effectue des rétroactions continues auprès des élèves et s’assure de l’approfondissement d’apprentissages non consolidés, s’il y a lieu. Si possible, il rend accessibles aux élèves des moyens d’autorégulation de leurs apprentissages : grilles, corrigés, évaluation mutuelle, schémas, etc. Il faudra également se demander si certains élèves auront besoin de plus ou moins d’encadrement et de soutien. Aussi, les exigences seront-elles exactement les mêmes pour tous les élèves? Les moyens de régulation utilisés seront-ils les mêmes avec tous? La fréquence et la manière de donner des rétroactions aux élèves varieront-t-elles en fonction de leurs besoins?

**ANALYSE RÉFLEXIVE**

* La section *Analyse de mon expérience d’enseignant* est à remplir le plus tôt possible après l’activité afin que le stagiaire intègre dans ses habitudes cette façon de faire qui lui permettra d’améliorer ses compétences. Pour orienter ce type d’analyse, le stagiaire peut revenir sur :
  1. Les intentions de son activité : que cherchait-il à accomplir ? A-t-il réussi ? Qu’attendait-il des élèves ? Ont-ils atteint ces attentes ? Qu’est-ce qui explique l’écart entre les intentions et attentes et les résultats ?
  2. le contenu de son activité, en se demandant s‘il avait à la refaire que garderait-il?, qu’enlèverait-il?, que modifierait-il?, qu’ajouterait-il? ... et pourquoi? ;
  3. les élèves : leurs attitudes, leur degré d’attention, leur compréhension de la tâche, les apprentissages qu‘ils ont réalisés... et pourquoi? ;
  4. lui-même comme futur enseignant : ses attitudes et comportements; ses habiletés, compétences et savoirs professionnels en lien avec la situation; ses croyances ou représentations à l’égard de l’enseignement, de l’apprentissage, des élèves…; son rôle pendant l’activité (guide, animateur, médiateur...); ses intentions pédagogiques et les valeurs qu’il souhaite véhiculer et pourquoi?
* Les *références* sont indiquées afin de permettre de les retrouver aisément, si besoin en est.

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

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

# Annexe 5B Modèle de planification d’une séquence didactique

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

|  |  |
| --- | --- |
| **Planification d’une séquence didactique** | |
| Domaines généraux de formation  Compétences non disciplinaires  Compétences disciplinaires et composantes  Opérations intellectuelles  Intention didactique ou pédagogique  Réalisation des apprentissages  Présentation de la séquence didactique | Progression des apprentissages  Savoirs formels reliés au sujet de l’activité  Obstacles d’apprentissage possible pour les élèves  Différenciation pédagogique à prévoir globalement  Intégration des apprentissages |
| Évaluation  Ressources  Références | |

Activité 4

Activité 3

Activité 2

Activité 1

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

# Annexe 6 Incident critique et rencontre formelle de supervision

|  |  |
| --- | --- |
| **Semaine du** | **Date :** |
| **Brève description** | |
| **Analyse** | |
| **Leçons tirées et actions à venir (À la suite de la rencontre avec la personne enseignante associée)** | |

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Personne stagiaire Personne enseignante associée

J’ai pris connaissance de cette analyse :

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Personne superviseure

**Pistes pour la rédaction d’un incident critique** [[2]](#footnote-2)

L’incident critique est une brève description d’un événement significatif survenu au cours du stage. Sa description doit faire ressortir les aspects particuliers, concrets, spécifiques de l’expérience vécue et les placer en liens avec la formation théorique. Son analyse a pour but d’expliciter et de questionner les postulats qui sous-tendent les pensées, les décisions et les actions de la personne dans l’« incident ». Il importe d’éviter tout énoncé de sens commun.

La situation est qualifiée d’incident « critique » parce qu’elle comporte une charge émotive pour soi-même, signifiant par là qu’elle met en jeu des postulats qui nous sont chers.

1. Quelques pistes pour identifier cet événement (ou une situation professionnelle) pouvant être considéré comme un incident critique :

* + Y a-t-il eu une situation qui m’a causé énormément d’anxiété, de malaise ou de stress – le type de situation que j’ai tendance à rejouer dans ma tête au moment de m’endormir et qui me fait dire : « Je n’ai pas le goût de la revivre tout de suite »?
  + Quel est l’événement qui m’a le plus pris par surprise cette semaine – un événement où j’ai vu ou fait quelque chose qui m’a ébranlé, qui m’a pris au dépourvu, qui m’a donné un coup ou, au contraire, qui m’a donné de la joie de façon inattendue?
  + Y a-t-il eu un moment (ou des moments), cette semaine, où je me suis senti « connecté », engagé, affirmé comme futur enseignant– un moment où je me suis dit : « C’est vraiment ça être enseignant»?
  + Y a-t-il eu un moment (ou des moments), cette semaine, où je me suis senti très « déconnecté », désengagé, ennuyé comme futur enseignant– un moment où je me suis dit : « J’agis vraiment comme un robot en ce moment, je ne suis pas là du tout »?
  + De tout ce que j’ai fait cette semaine dans mon enseignement, qu’est-ce que je ferais différemment si j’avais la chance de le refaire?
  + De quoi suis-je le plus fier dans mes activités d’enseignement de cette semaine? Pourquoi?

2. Description :

- ce qui est arrivé;

- quand et où c’est arrivé;

- qui était impliqué (penser aux rôles plutôt qu’aux personnes).

3. Analyse :

- ce qui a fait que c’était positif ou négatif pour vous ou selon vous;

- les causes possibles, en vous appuyant sur les contenus de vos cours théoriques;

- le comportement que vous avez adopté : sa pertinence, ses conséquences;

- les liens possibles avec des connaissances antérieures provenant de diverses sources (cours, lectures personnelles, expériences de travail ...)

- ce que disent la recherche et les théories sur ce type de situation, sur les interventions à privilégier

4. Leçons tirées et actions à venir

- réfléchir sur d’autres interventions que vous auriez pu faire et qui auraient été appropriées dans une telle situation, en fonction notamment des contenus de la formation théorique.

- en discuter avec l’enseignant associé et proposer celle qui vous apparaît comme étant la meilleure;

- mentionner ce que vous avez appris.

# Annexe 7 Quoi observer?

Les élèves (les besoins, intérêts, attitudes, comportements, interactions entre eux, interactions avec l’enseignante, rapports aux savoirs, au domaine d’apprentissage)

Les variables *didactiques* (les contenus et leurs organisation (concepts, notions, démarches méthodologiques, stratégies, processus, etc.), les modalités de planification, les méthodes et stratégies d’enseignement, les activités présentées aux élèves, le matériel didactique utilisé, les modalités d’évaluation)

Les *variables de processus pédagogique* (relatives aux interactions et aux modalités de gestion des conditions d’apprentissages et de fonctionnement)

Les *variables d’organisation pédagogique* (mode d’organisation sociale, physique et temporelle de la classe)

L’école (agenda, règlements, mode de fonctionnement)

Autres

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Adapté de Bru, M. (1991). *Les variations didactiques dans l’organisation des conditions d’apprentissage*, Toulouse: EUS.

# Annexe 8 Politique relative aux présences, à la rémunération et à la suppléance

**Présence obligatoire aux séminaires d’intégration et en stage**

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

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

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

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

**I et II** : **une seule journée** d’absence sera tolérée;

**III** : **trois jours** d’absence seront tolérés;

**IV** : **cinq jours** d’absence seront tolérés.

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

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

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

Toute dérogation à cette politique entraînera la fin du stage.

**Rémunération**

Les stages sont des activités non rémunérées.

**Suppléance**

L’étudiante, qui se prévaut de ce règlement, doit aviser par écrit son superviseur de stage et l’agent de stage.

**Extrait de la résolution du procès-verbal du Conseil du module de l’éducation en date du 16 avril 2003.**

**Lignes directrices**

- L’étudiante inscrite aux stages I et II ne peut, en aucun cas, faire de la suppléance pendant son stage.

- L’étudiante inscrite au stage III a la possibilité de faire trois (3) jours de suppléance, avec rémunération, dans sa classe de stage.

- L’étudiante inscrite au stage IV a la possibilité de faire cinq (5) jours de suppléance, avec rémunération, dans sa classe de stage.

- L’étudiante inscrite au stage III ou au stage IV doit reprendre les journées effectuées comme suppléante afin de compléter toutes les heures et les journées prévues pour le stage.

- Toute demande de dérogation aux trois dernières directives devra être soumise à la direction du module pour évaluation et décision finale.

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

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

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

**Abandon**

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

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

**Travaux pendant le stage**

Seuls les travaux demandés dans le cadre d’un stage et du séminaire d’intégration correspondant se réalisent pendant le stage, sauf exception autorisée par le Module. De plus, l’étudiant dispose d’une semaine après le dernier séminaire pour remettre son rapport de stage.

# Annexe 9 Gestion de la confidentialité des évaluations de stage

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

À titre d’instance responsable du cheminement des étudiants, le Module des sciences de l'éducation conserve la copie originale des évaluations des stages pour l'ensemble de la formation pratique des étudiants. En aucun temps, le Module des sciences de l'éducation fait des copies 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 contribuent à son accompagnement et à son développement professionnel, et ce, dans un **esprit bienveillant**.

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

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 :

1. Le superviseur informe l’étudiant qu’il fera une démarche pour consulter les évaluations des stages antérieurs, et ce, en lui écrivant un courriel et en ajoutant l’agent de stage en copie conforme;
2. Le superviseur contacte l’agent de stage pour fixer un rendez-vous;
3. Le superviseur se présente en personne au bureau de l'agent de stage afin de **consulter** les grilles d’évaluation en présence de l'agent de stage. **Aucune copie** des évaluations ne peut être faite.

## 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’éducationet 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 boite 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 (boite de réception, boite d'envois, boite 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 10 Progression des indicateurs selon les compétences et les stages

Blanc = compétence non évaluée

Bleu pâle = compétence évaluée et non discriminante

Bleu foncé = compétence évaluée **et discriminante**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **STAGE 1** | **STAGE 2** | **STAGE 3** | **STAGE 4** |
| **C1 – Savoirs et culture (Maths)** | | | |
| dans l'ensemble de son stage et avec l'aide de l'enseignant associé**, s'approprie les concepts, les contenus et les compétences** du programme. | dans l'ensemble de son stage, **manifeste une compréhension suffisante** des concepts, des contenus et des compétences du programme. | dans l'ensemble de son stage **manifeste une compréhension suffisante** des concepts, des contenus et des compétences du programme et est **en mesure de les appliquer dans des situations diverses**. | dans l'ensemble de son stage **manifeste une compréhension approfondie et critique** des concepts, des contenus et des compétences du programme et est **en mesure de les appliquer dans des situations diverses**. |
| prend conscience de la diversité et des influences qui forment la culture des élèves. | tient compte de la diversité et des influences qui forment la culture des élèves. | tient compte de la diversité et des influences qui forment la culture des élèves et se sert des situations de la vie courante pour faire des liens avec le programme de formation; | manifeste une compréhension critique de la diversité et des influences qui forment la culture des élèves et se sert des situations de la vie courante pour faire des liens avec le programme de formation. |
|  | suscite l'expression et l'écoute de différents points de vue et de leurs sources. | suscite l'expression et l'écoute de différents points de vue et de leurs sources et amène les élèves à établir des formes de compréhension partagées. | suscite l'expression et l'écoute de différents points de vue et de leurs sources et amène les élèves à établir des formes de compréhension partagées afin de transformer la classe en un lieu culturel ouvert à la pluralité des perspectives. |
|  | exploite les concepts, méthodes et raisonnements mathématiques disciplinaires et curriculaires dans des situations d'apprentissage porteuses de sens. | Exploite les concepts, méthodes et raisonnements mathématiques disciplinaires et curriculaires dans des situations d'apprentissage porteuses de sens et accepte la possibilité d’interprétations variées. | exploite de manière critique les concepts, méthodes et raisonnements mathématiques disciplinaires et curriculaires dans des situations d'apprentissage porteuses de sens et accepte la possibilité d’interprétations variées. |
| est conscient de la rigueur et des habilités nécessaires à l'enseignement des mathématiques, en particulier en ce qui concerne le langage, les concepts et les méthodes. | tente de faire preuve de rigueur et d'habilité mathématiques notamment dans l’usage du langage, des concepts et des méthodes. | démontre de la rigueur et de l'habilité mathématiques avec le langage, les concepts, les méthodes et les raisonnements. | démontre de la rigueur et de l'habilité mathématiques avec le langage, les concepts, les méthodes et les raisonnements. De plus, il est capable de les justifier. |
| **C1 – Savoirs et culture (Français)** | | | |
| dans l'ensemble de son stage et avec l'aide de l'enseignant associé, **s'approprie les concepts, contenus et processus** du programme | dans l'ensemble de son stage, **manifeste une compréhension suffisante** des concepts, des contenus et des compétences du programme | dans l'ensemble de son stage manifeste **une compréhension suffisante** des concepts, des contenus et es compétences du programme et est **en mesure de les appliquer dans des situations diverses** | dans l'ensemble de son stage manifeste **une compréhension approfondie et critique** des concepts, des contenus et des compétences du programme et est **en mesure de les appliquer dans des situations diverses** |
| dans l'ensemble de son stage, prend conscience de la diversité et des influences qui forment la culture des élèves; | dans l'ensemble de son stage, tient compte de la diversité et des influences qui forment la culture des élèves; | tient compte de la diversité et des influences qui forment la culture des élèves et se sert des situations de la vie courante pour faire des liens avec le programme de formation; | Manifeste une compréhension critique de la diversité et des influences qui forment la culture des élèves et se sert des situations de la vie courante pour faire des liens avec le programme de formation; |
|  | suscite l'expression et l'écoute de différents points de vue et de leurs sources | suscite l'expression et l'écoute de différents points de vue et de leurs sources et amène les élèves à établir des formes de compréhension partagées. | suscite l'expression et l'écoute de différents points de vue et de leurs sources et amène les élèves à établir des formes de compréhension partagées afin de transformer la classe en un lieu culturel ouvert à la pluralité des perspectives. |
|  | tente de modéliser les différentes stratégies de lecture, d’écriture et de prise de parole qu’il propose aux élèves | Modélise avec rigueur les différentes stratégies de lecture, d’écriture et de prise de parole qu’il propose aux élèves | Modélise avec rigueur les différentes stratégies de lecture, d’écriture et de prise de parole qu’il propose aux élèves |
|  | explore des situations d’apprentissage et d’évaluation qui intègrent la lecture, l’écriture et l’oral (ou au moins deux compétences sur trois) | propose des situations d’apprentissage et d’évaluation qui intègrent la lecture, l’écriture et l’oral (ou au moins deux compétences sur trois) ainsi que des notions grammaticales | propose des situations d’apprentissage et d’évaluation qui intègrent la lecture, l’écriture et l’oral (ou au moins deux compétences sur trois) ainsi que des notions grammaticales |
| Propose des repères culturels aux élèves | Utilise le métalangage grammatical, disciplinaire et propose des repères culturels aux élèves | démontre de la rigueur dans l’utilisation du métalangage grammatical, disciplinaire et propose des repères culturels variés aux élèves | démontre de la rigueur dans l’utilisation du métalangage grammatical, disciplinaire et propose de manière critique des repères culturels variés aux élèves |
| **C1 – Savoirs et culture (US)** | | | |
| dans l'ensemble de son stage et avec l'aide de l'enseignant associé, s'approprie les concepts, les contenus et les compétences du programme | dans l'ensemble de son stage, manifeste une compréhension suffisante des concepts, des contenus et des compétences du programme | dans l'ensemble de son stage manifeste une compréhension suffisante des concepts, des contenus et es compétences du programme et en mesure de les appliquer dans des situations diverses | dans l'ensemble de son stage manifeste une compréhension approfondie et critique des concepts, des contenus et des compétences du programme et en mesure de les appliquer dans des situations diverses |
| dans l'ensemble de son stage, prend conscience des différences et des influences qui forment la culture des élèves; | dans l'ensemble de son stage, tient compte des différences et des influences qui forment la culture des élèves; | tient compte des différences et des influences qui forment la culture des élèves et se sert des situations de la vie courante pour faire des liens avec le programme de formation; | Manifeste une compréhension critique des différences et des influences qui forment la culture des élèves et se sert des situations de la vie courante pour faire des liens avec le programme de formation; |
|  | suscite l'expression et l'écoute de différents points de vue et de leurs sources | suscite l'expression et l'écoute de différents points de vue et de leurs sources et amène les élèves à établir des formes de compréhension partagées | suscite l'expression et l'écoute de différents points de vue et de leurs sources et amène les élèves à établir des formes de compréhension partagées afin de transformer la classe en un lieu culturel ouvert à la pluralité des perspectives |
| Est conscient des habiletés liées avec le raisonnement historique ou géographique | tente de modeler le raisonnement historique ou géographique (méthode, concepts, outils, techniques) | démontre de la rigueur dans le modelage du raisonnement historique ou géographique (méthode, concepts, outils, techniques) | démontre de la rigueur dans le modelage du raisonnement historique ou géographique (méthode, concepts, outils, techniques) et fait des liens avec l'histoire ou la géographie savante |
|  | tente de faire vivre des situations problèmes et/ou des démarches d’enquête en univers social | propose la résolution de situations problèmes et/ou des démarches d’enquête en univers social et accepte la possibilité d’interprétations variées (raisonnées et appuyées) | propose la résolution de situations problèmes et/ou des démarches d’enquête en univers social, accepte la possibilité d’interprétations variées (raisonnées et appuyées) et confronte avec rigueur les représentations sociales des élèves |
| **C2 - Communication** | | | |
| **parle** un français de qualité en termes de syntaxe, de lexique et de prononciation; | **parle** un français de qualité en termes de syntaxe, de lexique et de prononciation; | **parle** un français de qualité en termes de syntaxe, de lexique et de prononciation; | **maitrise à l'oral** la langue française en termes de syntaxe, de lexique et de prononciation; |
| respecte les règles de la langue écrite **dans les travaux remis** (rapport d’observation, projet de stage, incidents critiques, bilan de stage) selon les normes du département relatives à la qualité du français; | respecte les règles de la langue écrite **dans les travaux remis** (rapport d’observation, projet de stage, incidents critiques, bilan de stage) selon les normes du département relatives à la qualité du français; | respecte les règles de la langue écrite **dans toutes les situations** (courriels, travaux, enseignement, etc.) selon les normes du département relatives à la qualité du français; | respecte les règles de la langue écrite **dans toutes les situations** (courriels, travaux, enseignement, etc.) selon les normes du département relatives à la qualité du français et **communique sa pensée de manière rigoureuse**; |
|  | encourage **parfois** les élèves à utiliser un français de qualité dans les communications orales et écrites. | encourage **souvent** les élèves à utiliser un français de qualité dans les communications orales et écrites. | encourage **régulièrement** les élèves à utiliser un français de qualité dans les communications orales et écrites |
| **C3 – Conception d’activités d’enseignement et d’apprentissage** | | | |
|  | prépare, dès le début du stage, une planification globale du stage (avec l’aide de son enseignant associé); | prépare, dès le début du stage, une planification globale du stage (avec l’aide de son enseignant associé); | prépare, dès le début du stage, une planification globale du stage, faisant appel à des approches variées; |
| se constitue un cahier de planification de qualité (bien organisé, structuré, conforme aux exigences du guide de stage), disponible en tout temps; | se constitue un cahier de planification de qualité (bien organisé, structuré, conforme aux exigences du guide de stage), disponible en tout temps | se constitue un cahier de planification de qualité (bien organisé, structuré, conforme aux exigences du guide de stage), disponible en tout temps | se constitue un cahier de planification de qualité (bien organisé, structuré, conforme aux exigences du guide de stage), disponible en tout temps |
| prépare son enseignement en utilisant des ressources pertinentes. | prépare son enseignement en utilisant des ressources pertinentes et variées; | prépare son enseignement en utilisant des ressources et des registres de représentation pertinents et variés | prépare son enseignement en utilisant des ressources et des registres de représentation pertinents et variés |
|  | choisit des approches didactiques et pédagogiques variées; | choisit et justifie des approches didactiques et pédagogiques variées (innovations); | choisit et justifie des approches didactiques et pédagogiques variées (innovations) cohérents avec le développement des compétences disciplinaires chez les élèves |
| avec l’aide de son enseignant associé, conçoit des activités en tenant compte du programme de formation; | conçoit des activités en tenant compte des finalités éducatives, de la logique de l’organisation des contenus et de la progression des apprentissages. | conçoit des activités en tenant compte des finalités éducatives, de la logique de l’organisation des contenus et de la progression des apprentissages, dans une perspective développementale; | conçoit des activités en tenant compte des finalités éducatives, de la logique de l’organisation des contenus et de la progression des apprentissages, dans une perspective développementale; |
|  | Est conscient du niveau et des caractéristiques des élèves dans sa planification; | conçoit des activités en tenant compte du niveau, des caractéristiques et des obstacles d'apprentissage des élèves; | conçoit des activités en tenant compte du niveau, des caractéristiques et des obstacles d'apprentissage des élèves; |
| **C4 - Pilotage d’activités d’enseignement et d’apprentissage** | | | |
| utilise différents moyens pour stimuler l’attention des élèves (varie le ton, le volume et le débit de la voix); | utilise différents moyens pour stimuler l’attention des élèves (varie le ton, le volume et le débit de la voix, les gestes); | utilise et adapte différents moyens pour stimuler l’attention des élèves (varie le ton, le volume et le débit de la voix, les gestes, circule dans la classe); | crée différents moyens pour stimuler l’attention des élèves; |
| Est conscient du temps consacré à l’apprentissage (gestion du temps); | optimise le temps consacré à l’apprentissage en s'adaptant au rythme des élèves (ex. : porte une attention particulière aux transitions); | optimise le temps consacré à l’apprentissage en s'adaptant au rythme des élèves et aux circonstances (ex. : porte une attention particulière aux transitions); | optimise le temps consacré à l’apprentissage en s'adaptant au rythme des élèves et aux circonstances (ex. : porte une attention particulière aux transitions); |
|  | fait parfois appel aux représentations initiales et aux connaissances antérieures | fait souvent appel aux représentations initiales et aux connaissances antérieures et les intègre pour bonifier ses interventions | fait régulièrement appel aux représentations initiales et aux connaissances antérieures et les intègre pour bonifier ses interventions |
|  | donne des consignes et des explications claires et précises | donne des consignes et des explications claires et précises, s’assure qu’elles ont été comprises par les élèves | donne des consignes et des explications claires et précises, s’assure qu’elles ont été comprises par les élèves et les accompagne dans l’utilisation des ressources |
|  | Prépare et met à la disposition des élèves les ressources nécessaires à la réalisation des apprentissages | Prépare et met à la disposition des élèves les ressources nécessaires à la réalisation des apprentissages et guide les élèves dans la sélection, l'interprétation et la compréhension des informations | Prépare et met à la disposition des élèves les ressources nécessaires à la réalisation des apprentissages et guide les élèves dans la sélection, l'interprétation et la compréhension des informations |
|  |  | explore différentes stratégies pour accompagner les élèves dans leur construction des connaissances (questionnement, reformulation, étayage, etc.) | exploite différentes stratégies pour accompagner les élèves dans leur construction des connaissances (questionnement, reformulation, étayage, etc.) |
|  |  | explore différentes approches pédagogiques et didactiques (travail individuel, coopératif, plénière, enseignement par projets, modelage, etc.) prévues dans la planification | exploite différentes approches pédagogiques et didactiques (travail individuel, coopératif, plénière, enseignement par projets, modelage, etc.) prévues dans la planification |
| **C5 - Évaluation des apprentissages** | | | |
|  | consigne des informations sur l’évolution des apprentissages des élèves; | consigne des informations sur l’évolution des apprentissages des élèves; | consigne des informations sur l’évolution des apprentissages des élèves; |
|  |  | utilise ou adapte des outils d’évaluation en cohérence avec les compétences et les savoirs visés; | construit, utilise ou adapte des outils variées d’évaluation en cohérence avec les compétences et les savoirs visés; |
|  |  | évalue la progression des apprentissages et les opérations intellectuelles; | évalue la progression des apprentissages et les opérations intellectuelles par des situations variées |
|  | communique aux élèves une rétroaction continue (régulation) sur leurs démarches d’apprentissage au regard des intentions pédagogiques et didactiques; | communique aux élèves une rétroaction continue (régulation) sur leurs démarches d’apprentissage au regard des intentions pédagogiques et didactiques; | communique aux élèves une rétroaction continue (régulation) sur leurs démarches d’apprentissage au regard des intentions pédagogiques et didactiques; |
|  |  | coopère avec l’enseignant associé lors de la rencontre de parents; | coopère avec l’enseignant associé lors de la rencontre de parents; |
|  |  |  | collabore avec l’enseignant associé à la production du bulletin. |
| **C6 - Organisation du fonctionnement de la classe** | | | |
| est conscient et à l’affut de la dynamique du groupe et des règles de fonctionnement établies par son enseignant-associé. | établit un climat propice à l’apprentissage, où les élèves sont centrés sur la tâche et actifs; | établit et maintient un climat propice à l’apprentissage, où les élèves sont centrés sur la tâche et actifs; | établit, maintient et rétablit un climat propice à l’apprentissage, où les élèves sont centrés sur la tâche et actifs; |
|  | communique clairement ses attentes face aux règles de fonctionnement du groupe-classe; | communique clairement ses attentes face aux règles de fonctionnement du groupe-classe et sollicite la participation des élèves à leur élaboration; | communique clairement ses attentes face aux règles de fonctionnement du groupe-classe et sollicite la participation des élèves à leur élaboration et à leur modification selon les besoins; |
|  | demeure constant et cohérent dans ses exigences et intervient de manière à soutenir les apprentissages; | demeure constant et cohérent dans ses exigences et intervient de manière à soutenir les apprentissages; | demeure constant et cohérent dans ses exigences et intervient de manière à soutenir les apprentissages; |
|  | est conscient et à l’affut de la dynamique du groupe | est conscient et à l’affut de la dynamique du groupe et intervient au besoin | est conscient et à l’affut de la dynamique du groupe et intervient au besoin |
|  | compose avec les situations imprévues | compose et intervient de manière appropriée avec les situations imprévues ; | compose et intervient de manière appropriée avec les situations imprévues ; |
|  |  | se comporte de façon à créer et maintenir des liens socioaffectifs avec les élèves (connaît leurs noms, leurs intérêts, les accueille, etc.) | se comporte de façon à créer et maintenir des liens socioaffectifs avec les élèves (connaît leurs noms, leurs intérêts, les accueille, etc.) |
|  |  |  | utilise des outils d'intervention variés (rencontre, contrat de comportement, feuille de route, etc.) |
|  |  |  | anticipe les problèmes du fonctionnement de la classe et planifie des mesures en vue de les prévenir |
| **C7 - Adaptation des interventions** | | | |
|  | trouve des idées, dans ses planifications et au moment de son pilotage, pour différencier et adapter ses interventions en fonction des besoins spécifiques des élèves. | apporte de l’aide pour amoindrir les difficultés des élèves; | apporte de l’aide pour prévenir et amoindrir les difficultés des élèves; |
|  |  |  | favorise l’intégration des élèves qui présentent des difficultés de concert avec les professionnels impliqués; |
|  |  | différencie ses interventions en fonction des besoins spécifiques des élèves; | différencie et adapte ses interventions en fonction des besoins spécifiques des élèves; |
|  |  | prend connaissance des plans d'intervention des élèves | participe à l’élaboration et à la mise en œuvre d’un plan d’intervention, s’il y a lieu. |
|  |  | prévoit des activités d’enrichissement ou de récupération au besoin. | prévoit des activités d’enrichissement ou de récupération au besoin. |
| **C8 - Intégration des TIC** | | | |
|  | utilise les TIC de façon éthique pour rechercher et communiquer de l’information. | utilise les TIC de façon éthique pour rechercher et communiquer de l’information. | utilise les TIC de façon éthique pour rechercher et communiquer de l’information; |
|  | utilise les TIC pour préparer son enseignement, de manière réfléchie, éthique et critique; | utilise les TIC pour préparer son enseignement, de manière réfléchie, éthique et critique; | utilise les TIC pour préparer son enseignement, de manière réfléchie, éthique et critique; |
|  | utilise des outils multimédias variés (vidéo, diaporama, logiciels) selon les ressources du milieu; | utilise des outils multimédias variés (vidéo, diaporama, logiciels) selon les ressources du milieu; | utilise de manière critique des outils multimédias variés (vidéo, diaporama, logiciels) selon les ressources du milieu; |
|  |  | soutient les élèves dans leur appropriation éthique des TIC. | soutient les élèves dans leur appropriation éthique des TIC. |
| **C9 - Collaboration professionnelle** | | | |
| situe son rôle de stagiaire par rapport à celui de l’enseignant associé et des autres intervenants du milieu. | situe son rôle de stagiaire par rapport à celui de l’enseignant associé et des autres intervenants du milieu; | situe son rôle de stagiaire par rapport à celui de l’enseignant associé et des autres intervenants du milieu; | situe son rôle de stagiaire par rapport à celui de l’enseignant associé et des autres intervenants du milieu; |
|  | apporte sa contribution à la vie de l’école (activités scolaires et parascolaires, réunions, perfectionnements); | apporte sa contribution à la vie de l’école (activités scolaires et parascolaires, réunions, perfectionnements); | apporte sa contribution à la vie de l’école (activités scolaires et parascolaires, réunions, perfectionnements); |
|  |  | participe au suivi des élèves avec les intervenants du milieu; | participe au suivi des élèves avec les intervenants du milieu; |
|  |  |  | communique avec les parents au besoin. |
| **C10 - Collaboration pédagogique** | | | |
| se montre disponible pendant tout le stage. | se montre disponible pendant tout le stage; | se montre disponible pendant tout le stage; | se montre disponible pendant tout le stage; |
|  | collabore avec l'enseignant-associé; | collabore avec l'enseignant-associé, l’équipe-cycle ou l’équipe-école; | collabore avec l'enseignant-associé, l’équipe-cycle ou l’équipe-école; |
|  |  |  |  |
|  |  | fait preuve d’initiative dans sa collaboration avec l’enseignant associé, en tenant compte de la culture de l’école; | fait preuve d’initiative dans sa collaboration avec l’enseignant associé, en tenant compte de la culture de l’école; |
|  |  | s’intègre, comme stagiaire, à l’ensemble du personnel de l’école; | s’intègre, comme stagiaire, à l’ensemble du personnel de l’école; |
|  |  |  | apporte des suggestions en matière pédagogique. |
| **C11 - Développement professionnel** | | | |
| montre de l’enthousiasme pour la profession d’enseignante; | montre de l’enthousiasme pour la profession d’enseignante et fait preuve de persévérance dans tous ses engagements malgré les difficultés et demande de l’aide au besoin; | montre de l’enthousiasme pour la profession d’enseignante et fait preuve de persévérance dans tous ses engagements malgré les difficultés et demande de l’aide au besoin; | montre de l’enthousiasme pour la profession d’enseignante et fait preuve de persévérance dans tous ses engagements malgré les difficultés et demande de l’aide au besoin; |
| entame une réflexion sur la profession enseignante et la pertinence de son choix professionnel | réfléchit sur sa pratique, notamment en faisant appel aux contenus de ses cours théoriques et réinvestit les résultats de sa réflexion dans l’action; | réfléchit sur sa pratique, notamment en faisant appel aux contenus de ses cours théoriques et réinvestit les résultats de sa réflexion dans l’action; | réfléchit sur sa pratique, notamment en faisant appel aux contenus de ses cours théoriques et réinvestit les résultats de sa réflexion dans l’action; |
| accepte les remarques et les suggestions faites par l’enseignant associé et le superviseur | accepte les remarques et les suggestions faites par l’enseignant associé et le superviseur | accepte les remarques et les suggestions faites par l’enseignant associé et le superviseur et les intègre dans l'action | accepte les remarques et les suggestions faites par l’enseignant associé et le superviseur et les intègre dans l'action |
|  | réfléchit sur ses objectifs de stage et les module au besoin; | réfléchit régulièrement sur ses objectifs de stage, son modèle de gestion de la classe et les module au besoin; | réfléchit régulièrement sur ses objectifs de stage, son modèle de gestion de la classe et les module au besoin; |
|  |  | fait un bilan réaliste de ses forces et ses défis et identifie les actions à poser pour pallier ses défis et les met en application en stage | fait un bilan réaliste de ses forces et ses défis et identifie les actions à poser pour pallier ses défis et les met en application en stage |
|  |  |  | cible des pistes de formation professionnelle à plus long terme (plan de formation continue) |
| **C12 - Éthique professionnelle** | | | |
| respecte les aspects confidentiels de la profession (élèves, parents, intervenants); | respecte les aspects confidentiels de la profession (élèves, parents, intervenants); | respecte les aspects confidentiels de la profession (élèves, parents, intervenants); | respecte les aspects confidentiels de la profession (élèves, parents, intervenants); |
| parle de manière posée et tient des propos positifs et respectueux | parle de manière posée et tient des propos positifs et respectueux | parle de manière posée et tient des propos positifs et respectueux | parle de manière posée et tient des propos positifs et respectueux |
| respecte et prend en compte la diversité sociale et l’inclusion de toute nature; | respecte et prend en compte la diversité sociale et l’inclusion de toute nature; | respecte et prend en compte la diversité sociale et l’inclusion de toute nature; | respecte et prend en compte la diversité sociale et l’inclusion de toute nature; |
| fait preuve de respect envers tout le personnel de l’école; | fait preuve de respect envers tout le personnel de l’école; | fait preuve de respect envers tout le personnel de l’école; | fait preuve de respect envers tout le personnel de l’école; |
| s’associe aux pratiques, aux orientations et aux règlements de l’école (règles de vie, tenue vestimentaire, etc.); | s’associe aux pratiques, aux orientations et aux règlements de l’école (règles de vie, tenue vestimentaire, etc.); | s’associe aux pratiques, aux orientations et aux règlements de l’école (règles de vie, tenue vestimentaire, etc.); | s’associe aux pratiques, aux orientations et aux règlements de l’école (règles de vie, tenue vestimentaire, etc.); |
| reconnaît les droits d’auteur dans toutes les situations. | reconnaît les droits d’auteur dans toutes les situations; | reconnaît les droits d’auteur dans toutes les situations; | reconnaît les droits d’auteur dans toutes les situations; |
| en cas de retard ou d’absence, informe son enseignant ; | en cas de retard ou d’absence, informe son enseignant ; | en cas de retard ou d’absence, informe son enseignant ; | en cas de retard ou d’absence, informe son enseignant ; |
| en cas d’absence, informe son superviseur | en cas d’absence, informe son superviseur | en cas d’absence, informe son superviseur | en cas d’absence, informe son superviseur |
|  |  | favorise un fonctionnement démocratique en salle de classe. | favorise un fonctionnement démocratique en salle de classe. |

# 

# Annexe 11 INFORMATIONS EN LIEN AVEC LA PANDÉMIE

**Introduction**

Ce document est destiné aux superviseures et superviseurs de stage (SUP) et aux enseignantes et enseignants associés (EA) qui accompagneront des stagiaires en contexte de pandémie. Considérant l’impossibilité d’anticiper l’évolution de la pandémie au trimestre de l’automne 2020, il est conçu en se basant sur les données actuelles (août 2020) du déconfinement et du retour en classe en septembre prévu par les directives du ministère de l’Éducation. Les sujets traités sont :

1. Attentes relatives aux stages
2. Accompagnement des stagiaires
3. Prise en compte des conditions sanitaires dans l’évaluation des compétences
4. Aspects techniques de la supervision à distance :

4.1 Les applications Zoom ou Teams pour une observation synchrone

4.2 La vidéoscopie jumelée à des rencontres téléphoniques ou à une autre application pour observation asynchrone

4.3 La supervision à distance si les stagiaires doivent enseigner à distance (non présentiel)

1. Vague de pandémie qui obligerait à fermer les écoles
2. Congé de maladie et retrait de stage occasionné par la Covid 19

Annexe 11-A : Utilisation de la vidéoscopie

Annexe 11-B : Partager un fichier (vidéoscopie) via OneDrive

1. **Attentes relatives aux stages**

Nous avons fait le choix de ne pas diminuer nos attentes relatives aux différents stages, car le stage demeure une étape cruciale dans le développement des compétences professionnelles. En outre, les stagiaires qui ont effectué leur stage à l’hiver 2020 ont eu l’opportunité de choisir entre : 1) abandonner leur stage (sans mention d’échec ni perte financière) ou 2) obtenir un succès au stage et poursuivre leur formation en entreprenant le stage suivant.

Toutefois, même si la plupart des stagiaires s’estiment prêtes et prêts à effectuer leur stage de l’automne 2020, la transition d’un stage à l’autre pourrait s’avérer plus difficile qu’à l’habitude étant donné que la session d’hiver 2020 a été chamboulée à cause de la COVID-19. Ainsi, selon les contextes de stage, certaines et certains stagiaires n’ont pas eu l’opportunité de développer toutes les compétences relatives au stage précédent, ou encore avec la profondeur qu’elles, ils auraient pu si les stages n’avaient pas été interrompus. Selon les stagiaires, des lacunes liées à un manque d'expériences pourrait être observées dans l’un ou l’autre des domaines de compétences qu’il s’agisse des fondements (savoirs et cultures, communication), de l’acte d’enseigner (conception et pilotage d’activités d’enseignement, évaluation des apprentissages, gestion de la classe) du contexte social et scolaire (différenciation pédagogique; intégration des TIC, collaboration professionnelle et pédagogique) et de l’identité professionnelle (développement professionnel et éthique professionnelle).

Dans ce contexte, il devient important pour les différents acteurs des stages (stagiaires, SUP, EA, directions) de faire preuve de souplesse et de flexibilité tout en redoublant d’efforts pour faire du stage de l’automne 2020 une expérience de formation enrichissante.

1. **Accompagnement des stagiaires**

Si les centres de services scolaires et les écoles le permettent, nous privilégions la supervision en présentiel comme cela a toujours été le cas, tout en respectant les mesures de distanciation sociale qui seront mises en place dans chacune des écoles.

Nous proposons aux SUP et EA de tenir compte que le démarrage des stages peut être plus difficile pour certaines et certains stagiaires. Elles, ils pourraient avoir besoin d’un accompagnement plus étroit et vivre davantage d’anxiété et de stress. Un stress qui risque d’être accru par le contexte de pandémie, la distanciation physique ou l’utilisation accrue des ressources technologiques.

En tenant compte de chacun des contextes, pour les stagiaires qui rencontrent des défis, nous proposons d’envisager des mesures d’accompagnement qui n’altèrent pas l’atteinte des exigences du stage, par exemple :

* Permettre aux stagiaires qui n’ont pas eu la chance d’effectuer des prises en charge autonome lors du stage précédent d’effectuer davantage de coenseignement avec l’EA avant de faire une prise en charge autonome;
* Repousser de quelques jours la prise en charge autonome du groupe-classe, lesquels (jours) seront repris lors de la dernière semaine du stage.
* Offrir une flexibilité dans le calendrier des remises des travaux tels que les incidents critiques (évènements significatifs) ou les analyses réflexives pour permettre aux stagiaires de se concentrer sur leurs planifications d’activités d’enseignement ;
* Proposer aux stagiaires de prendre, comme permis dans le document d’information relatif au stage, une journée de congé (à reprendre à la fin du stage) pour leur permettre de se remettre en selle : élaborer ses planifications d’activités d’enseignement, gérer le stress ;
* Offrir davantage de soutien via le téléphone, l’application Zoom ou Teams et encore via les échanges courriel.

1. **Prise en compte des conditions sanitaires dans l’évaluation des compétences à évaluer**

Les conditions sanitaires évoluant au fil de la pandémie, il est impossible de savoir si les règles actuelles (masque, distanciation, etc.) seront maintenues ou non durant tout le stage.

Les stagiaires devront s’adapter à ce qui est mis en place par le Centre de services scolaire et l’école où elles, ils effectuent leur stage, et ce, à tous les égards : distanciation physique, plan relationnel, plan pédagogique, plan didactique et de la gestion de classe.

Selon le contexte (ex. : enseignement hybride, enseignement en ligne ou distanciation obligatoire entre les élèves), il se peut que les manifestations observables suivantes représentent un plus grand défi pour les stagiaires :

1. varier leurs pratiques d’enseignement ;
2. développer et entretenir des relations interpersonnelles avec les élèves ;
3. placer les élèves en travail coopératif;
4. favoriser le travail en équipe en classe dans le respect des règles de distanciation;
5. utiliser certaines pratiques de gestion de classe ;
6. collaborer avec l’équipe-école ou l’équipe-cycle ;
7. s’intégrer à l’ensemble du personnel de l’école.

Conséquemment, il faut également être conscientes et conscients que certaines compétences ne puissent certainement pas être évaluées de la même manière, avec les indicateurs habituels ou dans leur intégralité. Même si l’enseignement est offert en classe (tous les élèves), il va de soi que la distanciation physique pourrait représenter un défi de taille à l’autonomie et la liberté des stagiaires tout comme elle pourrait leur permettre de développer leur créativité et leur autonomie. La section qui suit présente les aspects techniques relatifs à la supervision à distance si celle-ci s’avérait obligatoire.

1. **Aspects techniques de la supervision à distance**

Si la supervision doit être effectuée à distance, les SUP sont invités à examiner ce qui peut être mis en place en tenant compte des applications technologiques utilisées en classe par le, la stagiaire et l’EA, que ce soit Zoom, Teams ou autres applications de vidéoconférence.

**4.1 Les applications Zoom ou Teams pour une observation synchrone**

Dans les écoles où le réseau internet le permet et où un ordinateur portable ou une tablette (appartenant à la, le stagiaire ou l’EA) est disponible, nous proposons l’utilisation des applications Zoom Pro ou Teams de l’UQO lesquelles sont sécurisées. Teams est inclus gratuitement dans la suite Office des usagers (stagiaires et SUP) de l’UQO (<https://uqo.ca/office365>) alors qu’il faut faire une demande aux STI pour obtenir la licence Pro de Zoom qui est également gratuite pour le personnel de l’UQO (<https://uqo.ca/zoom/licences-zoom-uqo>). Comme certains Centres de services scolaire et écoles utilisent déjà Teams, il se peut que les EA privilégient cette application.

C’est la, le SUP qui envoie un lien de l’application choisie à la, le stagiaire au plus tard 24 heures avant la rencontre. Les procédures à suivre sont discutées lors de la première rencontre tripartite qui pourra avoir lieu par l’entremise de l’application de vidéoconférence retenue.

L’utilisation de ces applications permet d’observer de manière synchrone la, le stagiaire en train de piloter son activité d’enseignement. Au besoin, l’EA peut déplacer le portable (ex., si la ou le stagiaire change de lieu d’enseignement du TNI au coin lecture). L'appareil peut également être déposé en hauteur sur une tablette de la classe.

* 1. **La vidéoscopie jumelée à des rencontres téléphoniques ou à une autre application pour une observation asynchrone**

L’utilisation de la vidéoscopie est également une avenue à envisager s’il s’avère impossible d’utiliser une application (Zoom ou Teams) en contexte scolaire pour observer les stagiaires de manière synchrone. Il est proposé que les stagiaires utilisent leur appareil personnel (téléphone cellulaire, tablette, GoPro, etc.) pour se faire filmer par l’EA puisque par la suite, il est facile de gérer l’envoi de l’enregistrement à la, le SUP de stage. Il est recommandé de faire un test d’enregistrement durant une période libre afin de s’assurer du fonctionnement de l’appareil utilisé et de la qualité de l’enregistrement (qualité du son et de la vidéo).  Il est aussi recommandé de libérer suffisamment d'espace sur l'appareil avant de procéder à la captation vidéo. Veillez également à la qualité de l’éclairage en ouvrant ou fermant les stores de la classe et faites attention à ne pas vous placer devant ou proche d’une fenêtre pour éviter le contre-jour. Finalement, pensez à un plan B (ex.: un deuxième appareil en cas de problème).

Les appareils plus récents utilisent une résolution vidéo en Ultra haute définition (4K) ou haute définition (1080p). Il est fortement suggéré de changer la résolution dans les options de l’appareil pour un maximum de 720p afin de réduire la taille des fichiers vidéo à envoyer ultérieurement. Privilégiez également un format de fichier .MP4 qui est également moins volumineux et s’échange bien entre différents appareils (téléphone, tablette, ordinateur, etc.). Si nécessaire, pour en faciliter l’envoi (par OneDrive uniquement, voir les modalités à l’annexe A), les enregistrements pourront être scindés en deux (une ou deux parties de 20-30 minutes). Pour ce faire, il suffit d’arrêter l’enregistrement durant un temps mort et de reprendre un nouvel enregistrement par la suite. Il faut alors que la, le stagiaire s’assure de bien envoyer toutes les parties de l’enregistrement à sa, son SUP.

Des documents spécifiques à la vidéoscopie ont été élaborés pour en guider l’utilisation (voir annexe A). Généralement utilisée pour permettre aux stagiaires de poser un jugement réflexif sur un segment d’une activité d’enseignement ciblée (*ce qui peut être modifié et ce que je fais bien et que je devrais maintenir),* la vidéoscopie peut servir d’outil d’observation a posteriori. Soulignons que pour certaines et certains il est plus intimidant de partager une prestation filmée à une, un SUP, car elle, il dispose de beaucoup plus de temps pour observer la prestation.

De plus, cette modalité nécessite une plus grande responsabilisation de la part des stagiaires qui doivent prévoir être filmés par leur EA au plus tard 48 heures avant la rencontre d’évaluation. Ils doivent également transmettre de manière électronique le segment de vidéo à leur SUP. Une procédure d’envoi de la vidéo sur un site sécurisé et supporté par l’UQO (OneDrive) est présentée à l’annexe B. OneDrive est inclus dans la suite Office de l’UQO et permet de partager des fichiers vidéo volumineux. Outre la procédure d’envoi, SUP, EA et stagiaires doivent être conscients des enjeux éthiques relatifs à l’utilisation de la vidéoscopie pour des fins d’accompagnement et d’évaluation des stagiaires. À cet effet, voir l’annexe A.

**4.3 Supervision à distance si les stagiaires doivent enseigner à distance (non présentiel)**

La supervision à distance pour les stagiaires qui auraient à enseigner à distance (en non-présentiel) dépendra du type d’enseignement et de l’application préconisée et utilisée par l’école, que ce soit Zoom, Microsoft Teams ou autres.

Peu importe l’application utilisée, la, le SUP peut assister en direct à la prestation (activité d’enseignement, interventions, discussion) de la, du stagiaire ou une partie de celle-ci, selon ce qui aura été décidé au préalable avec la, le stagiaire, l’EA et la, le SUP. La rencontre de supervision peut avoir lieu à la suite de l’activité ou dans les 24 heures suivant l’activité, toujours via l'application préconisée par l’EA et la, le superviseur.

Il est également possible d’enregistrer la séance de la prestation de la, du stagiaire via Zoom ou Teams. Les règles spécifiques à la vidéoscopie s’appliquent (voir annexe A).

1. **Vague de pandémie qui obligerait à fermer les écoles**

Comme il est impossible de statuer sur une situation hypothétique de retour ou non d’une seconde vague qui obligerait la fermeture complète ou partielle des écoles, vous serez informés rapidement des mesures à prendre et de la suite à donner à la supervision des stagiaires. Il va de soi que toutes les décisions seront prises par les différents paliers d’acteurs incluant le ministère de l’Éducation, le CAPFE, le département et le module des Sciences de l’éducation de l’UQO.

1. **Congé de maladie et le retrait de stage occasionné par la Covid 19**

Si une ou un stagiaire attrape la Covid 19, un examen de la situation sera effectué à la pièce ; notamment, un report ou une continuation du stage au sein de la session est-il envisageable ? Un stage en formule à distance est-il possible ? Dans le cas ultime où aucun aménagement ne serait possible, alors le vice-recteur à l’enseignement et à la recherche prendra une décision (échec ou non; remboursement ou non) après analyse des informations qui lui seront fournies.

**ANNEXE 11-A**

**UTILISATION DE LA VIDÉOSCOPIE**

**Règles à suivre par la, le stagiaire**

Lors de l’utilisation de la vidéoscopie, un certain nombre de règles doivent être mises en place :

1. Informer et obtenez l’approbation verbale de votre EA et de la direction de votre école de votre intention d’utiliser la vidéoscopie à des fins pédagogiques.
2. Planifier la date et l'heure de la séance filmée, de concert avec votre EA.
3. Faire parvenir le formulaire d’information et d’approbation relatif à la captation vidéo aux parents si nécessaire (voir ci-dessous). Dans plusieurs écoles, un formulaire est signé par les parents en début d’année scolaire. Il faut vérifier si c’est le cas auprès de l’EA.
4. Avant la captation vidéo, compiler tous les formulaires dûment signés par les parents et identifier, le cas échéant, les élèves que vous ne pouvez filmer.
5. Prendre les mesures nécessaires en cas de refus d’un parent (ex. : mettre l’enfant hors champ de la caméra, masquer sa voix et son visage s’il apparait par erreur durant la captation vidéo).
6. Prendre le temps d’expliquer aux élèves pourquoi vous allez vous filmer et vérifier auprès des élèves si la caméra les gêne.
7. Faire un test lors d'une période antérieure afin de familiariser les élèves devant la caméra.

**Règles à suivre par les stagiaires, les EA et les SUP**

Tous les enregistrements vidéo doivent être traités de manière strictement confidentielle, à l’intérieur des limites du stage. L’utilisation des vidéos est restreinte à des fins pédagogiques dans le cadre du stage pour lequel vous avez obtenu les approbations. Leur diffusion en dehors du cadre de ce stage est totalement interdite. Aucune copie ne doit être faite de ces enregistrements et tout matériel doit être détruit, au plus tard, à la fin du stage.

Le partage volontaire de la vidéo, via le web, avec votre EA ou votre SUP doit se faire par la plate-forme OneDrive. Il s’agit d’une plate-forme sécurisée par l’UQO. Les procédures d’utilisation sont décrites ci-dessous. L’EA et le, la SUP doivent également s’engager à détruire, à la fin du stage, de manière définitive la vidéo.

Pour toutes autres questions relatives à l’utilisation de la vidéoscopie, veuillez vous adresser à votre superviseur ou à le, la responsable pédagogique des stages de votre programme d’études.



**Demande d’autorisation pour filmer en classe**

En collaboration avec

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Nom de l’enseignante associée Nom de l’école

Je permets à \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_, stagiaire de l'Université du Québec en Outaouais, d’utiliser la vidéo dans la classe pour améliorer sa pratique éducative.

La vidéo cible seulement l’enseignement offert par la (le) stagiaire. Mais il se peut que votre enfant soit filmé s’il est appelé à interagir avec la (le) stagiaire.

Les vidéos demeureront confidentielles et serviront seulement à analyser l'activité qui a été filmée. Elles seront détruites à la fin du présent stage formation de la (du) stagiaire. À part la (le) stagiaire, les seules personnes qui pourraient visionner les vidéos sont l’enseignante de la classe de votre enfant et la (le) superviseur(e) de stage. Il s’agit seulement d’accompagner la (le) stagiaire à comprendre et à améliorer ses façons de faire.

Nous vous remercions de votre précieuse collaboration.

 *J’accepte qu’on utilise la vidéo à des fins d’évaluation du stagiaire.*

 *Je veux que mon enfant soit filmé.*

 *Je ne veux pas que mon enfant soit filmé.*

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Signature du parent responsable Date

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Nom de l’enfant

*N.B. Si vous ne voulez pas que votre enfant soit filmé, la ou le stagiaire verra à ne pas prendre d’image de votre enfant.*



***FORMULAIRE D’ENGAGEMENT DU OU DE LA STAGIAIRE***

|  |
| --- |
| **Engagement relatif à la captation vidéo et à l’utilisation des enregistrements**  🞏 J’ai pris connaissance des diverses règles formulées dans ce document (information, mesures en cas de refus d’un parent, utilisation restreinte et éthique des enregistrements) et je m’engage à les suivre strictement et à les respecter en tous points.  Nom de la, du stagiaire : \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_  Stage : \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_  École de stage : \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_  Nom de l’enseignante associée : \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_  Signature de la, du stagiaire : \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ Date: \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ |

\***Attention** : Ce formulaire d’engagement de la stagiaire doit être transmis à sa, son SUP de stage qui le conserve et le joint au rapport d’évaluation final déposé au Module des sciences de l’éducation à la fin du stage.



***FORMULAIRE DE DÉCLARATION DE DESTRUCTION DES DONNÉES\****

\***Attention**: Dès que les enregistrements seront détruits, au plus tard à la fin de votre stage, le SUP ainsi que la, le stagiaire doivent signer cette déclaration. Cette dernière devra être déposée avec le rapport d’évaluation final déposé au Module des sciences de l’éducation à la fin du stage.

|  |
| --- |
| **Engagement relatif à la destruction des données**  **Engagement de la, du stagiaire et de la, du superviseur**  STAGIAIRE  🞏 Je déclare avoir détruit de façon définitive les enregistrements vidéo réalisés dans le cadre du stage pour lequel j’ai utilisé la vidéo.  Nom du ou de la stagiaire : \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_  Stage : \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_  Signature: \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ Date: \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_  SUPERVISEUR  🞏 Je déclare avoir détruit de façon définitive les enregistrements vidéo réalisés par la, le stagiaire dans le cadre du stage pour lequel la vidéo a été utilisée.  Nom de la, du superviseur : \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_  Signature: \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ Date: \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ |

**ANNEXE 11-B**

**PARTAGER UN FICHIER (VIDÉOSCOPIE) VIA OneDrive**

**Procédure OneDrive à partir d’un appareil mobile**

Voici le lien vers le tutoriel créé par le STI de l’UQO qui explique comment utiliser OneDrive sur un appareil mobile: <https://www.youtube.com/watch?v=K12p3vqxcpM>

**Procédure OneDrive à partir d’un ordinateur**



# GLOSSAIRE[[3]](#footnote-3)

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

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

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

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

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

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

**Séquence didactique :** elle consiste à planifier et à organiser les savoirs scolaires de manière spécifique. Cette planification doit décrire le déroulement de plusieurs activités qui portent sur le même thème ou notion. Par conséquent, une séquence didactique peut s’étaler sur plusieurs périodes selon les objectifs poursuivis et inclure plusieurs activités différentes.

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

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

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

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

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

1. Le genre masculin est utilisé sans discrimination et dans le but d’alléger le texte. [↑](#footnote-ref-1)
2. Brookfield, S. (1995). *Becoming a critically reflective teacher.* San-Francisco : Jossey-Bass. [↑](#footnote-ref-2)
3. Ceci est une description générale, des précisions peuvent être apportées selon chaque champ scientifique. [↑](#footnote-ref-3)