

Université catholique de Louvain
Lundi 4 décembre 2023



Trajectoires de développement

Repenser l'accompagnement dans les stages à la lumière de la mise à jour du référentiel de compétences de la profession enseignante au Québec

Annie Malo

Professeure titulaire

Chercheuse au Centre interuniversitaire sur la formation et la profession enseignante (CRIFPE)

Faculté des sciences de l'éducation

Université 
de Montréal et du monde.



Sur quoi vous basez-vous
(ou vous baserez-vous)
pour accompagner
la progression des stagiaires
sur la durée de la formation?

Plan de la présentation

- 1. Mise en contexte:** mise à jour du référentiel de compétences de la profession enseignante au Québec
- 2. Démarche:** conception des trajectoires de développement pour les stages des quatre années de formation à l'Université de Montréal
- 3. Apports et perspectives:** accompagnement et évaluation des stagiaires en formation à l'enseignement

1 Mise en contexte

- En 2017, commande d'une mise à jour du référentiel et de la réalisation d'une consultation (Tardif, 2021)
- En 2019-2020, bilan des stages à l'Université de Montréal (Malo et Monfette, soumis a, b; Monfette et Malo, 2023)
- En décembre 2020, publication de la mise à jour du référentiel (Ministère de l'Éducation du Québec [MEQ], 2020)
- En 2021-2022, mise à jour des documents de stages et implantation du nouveau Guide d'évaluation des compétences à l'automne 2022
- À partir de l'automne 2023, implantation des nouveaux programmes de formation à l'enseignement à l'Université de Montréal

1 Mise en contexte

- Mise à jour du *Référentiel de la profession enseignante* : quelques changements importants
 - Définition de l'enseignant-e axée davantage sur la figure du ou de la professionnel-le
 - Modélisation de l'organisation des 13 compétences et de leurs relations dynamiques
 - Introduction de niveaux d'acquisition pour rendre compte du développement des compétences tout au long de la carrière

13 compétences du *Référentiel de la profession enseignante*

(MEQ, 2020)

Compétence 1. Agir en tant que médiatrice ou médiateur d'éléments de culture

Compétence 2. Maîtriser la langue d'enseignement

Compétence 3. Planifier les situations d'enseignement et d'apprentissage

Compétence 4. Mettre en œuvre les situations d'enseignement et d'apprentissage

Compétence 5. Évaluer les apprentissages

Compétence 6. Gérer le fonctionnement du groupe-classe

Compétence 7. Tenir compte de l'hétérogénéité des élèves

Compétence 8. Soutenir le plaisir d'apprendre

Compétence 9. S'impliquer activement au sein de l'équipe-école

Compétence 10. Collaborer avec la famille et la partenaire de la communauté

Compétence 11. S'engager dans un dév. prof. continu et dans la vie de la profession

Compétence 12. Mobiliser le numérique

Compétence 13. Agir en accord avec les principes éthiques de la profession

Comparaison

Chaque compétence est déclinée en dimensions en nombre varié (entre 6 et 12)
Total de 111 dimensions retenues pour décrire le travail enseignant

Chacune des 13 compétences du *Référentiel* est accompagnée de dimensions

RÉFÉRENTIEL DE COMPÉTENCES PROFESSIONNELLES
PROFESSION ENSEIGNANTE

Compétence 4

Mettre en œuvre les situations d'enseignement et d'apprentissage

Mettre en œuvre et superviser les situations d'enseignement et d'apprentissage en fonction des élèves et des intentions de formation.

VISÉE

La mise en œuvre et la supervision des situations d'enseignement et d'apprentissage coïncident avec un autre moment pédagogique important, soit l'interaction avec le groupe-classe. Elles concernent donc l'action proprement dite de l'enseignante ou de l'enseignant avec ses élèves en vue de soutenir leurs apprentissages en fonction des contenus des programmes d'études.

DESCRIPTION

Lors de la mise en œuvre et de la supervision des situations d'enseignement et d'apprentissage, l'enseignante ou l'enseignant confronte sa planification aux champs d'intérêt, aux besoins, aux représentations et aux perspectives des élèves. Le premier défi de l'enseignante ou de l'enseignant consiste alors à s'assurer que les élèves s'engagent individuellement et collectivement, dès le début de l'activité, dans l'apprentissage prévu. Pour maintenir vif cet engagement, l'enseignante ou l'enseignant, tout au long de son interaction en classe, repère chez ses élèves les signes d'inattention ou d'incompréhension, les questionne, les encourage et soutient activement leur apprentissage. Elle ou il est alors libre, comme professionnelle ou professionnel autonome, « de prendre les modalités d'intervention pédagogique qui correspondent aux besoins et aux objectifs fixés pour chaque groupe ou pour chaque élève qui lui est confié » (*Loi sur l'instruction publique*, article 19). Ponctué d'imprévus qui surgissent au gré des interactions en classe, ce moment exigeant requiert une attention soutenue de la part de l'enseignante ou de l'enseignant, en même temps qu'il mobilise sa capacité d'adaptation.

C4

Partie 6

Ces dimensions sont des
«descriptions et des indications»
(MEQ, 2020, p. 46)

DIMENSIONS

- Présenter aux élèves l'intention pédagogique des situations d'enseignement et d'apprentissage, les compétences visées, les consignes à suivre, les attentes établies et le déroulement de ces situations tout en mettant en évidence leur pertinence au regard des apprentissages antérieurs et ultérieurs.
- Vérifier les préconceptions des élèves et réactiver les connaissances préalables aux situations d'enseignement et d'apprentissage.
- Mettre en place diverses approches et stratégies ainsi que des tâches stimulantes et variées afin de susciter et de maintenir chez les élèves un engagement actif dans la tâche et de cultiver leur autonomie.
- Utiliser les rétroactions pour procéder à une vérification continue de la compréhension des concepts, des connaissances, des stratégies ou des règles en jeu.
- Ajuster les modalités de travail en fonction de la nature des compétences à développer, de la complexité de la tâche, du temps disponible et du niveau de réussite des élèves.
- Proposer des occasions de retour réflexif pour favoriser chez les élèves la capacité de faire la synthèse des apprentissages effectués.

Formulation variable
des dimensions
(simple à complexe)

Tableau 2: Niveaux d'acquisition des compétences à travers le développement professionnel continu

Les 13 compétences	FORMATION INITIALE À L'UNIVERSITÉ		FORMATION CONTINUE	
	Avant la formation	Au terme de la formation	Lors de l'insertion professionnelle	Au fil de la carrière enseignante
COMPÉTENCES FONDATRICES				
C1	○	●	●	■
C2	○	●	●	■
CHAMP D'INTERVENTION 1: au cœur du travail fait avec et pour les élèves				
C3		●	●	■
C4		●	●	■
C5		●	●	■
C6		●	●	■
C7	○	○	●	■
C8		○	●	■
CHAMP D'INTERVENTION 2: à la base du professionnalisme collaboratif				
C9		○	●	■
C10		○	●	■
CHAMP D'INTERVENTION 3: propre au professionnalisme enseignant				
C11		○	●	■
COMPÉTENCES TRANSVERSALES				
C12	○	●	●	■
C13	○	○	●	■

Légende

- Début de l'appropriation de la compétence
- ◐ Compétence en partie maîtrisée

- Compétence en large partie maîtrisée
- Compétence pleinement maîtrisée



[Lien vers le schéma du Référentiel](#)

Mise en contexte: mise à jour du référentiel de compétences de la profession enseignante au Québec

- Mise à jour du *Référentiel de la profession enseignante* : dimension développementale des compétences
 - Formation initiale ne constitue qu'une étape
 - Formation initiale vise à former des «enseignants débutants» aptes à assumer le travail enseignant avec et pour les élèves (champ 1)
 - Reconnaît la capacité d'apprendre de sa propre activité

Mise en contexte: mise à jour du référentiel de compétences de la profession enseignante au Québec

Compte tenu

- Constats dégagés du bilan des outils en stage
- Nouvelles orientations de la mise à jour du référentiel dont dimension développementale
- Référentiel indique le profil de sortie

Révision des programmes, dont les stages

- Concevoir le profil attendu pour chaque année de formation



- Est-ce que le décret ou les documents de stages à votre disposition indiquent une relation dynamique entre les compétences et/ou certains niveaux d'acquisition?
- Qu'est-ce qui guide vos attentes pour un stage donné?
- Comment la cohérence de la progression des stagiaires à travers la durée de la formation est-elle assurée?

Démarche: conception des trajectoires de développement pour les stages

Comment réfléchir au continuum, à la progression du développement des compétences, dans la durée des quatre années de la formation initiale?

Trajectoires développementales appuyées par des modèles cognitifs

(Gouin et Hamel, 2015; Tardif, 2006, 2019)

Idée de progression au cœur même de la définition de la compétence et de son développement

- « la compétence se déploie en contexte professionnel réel, se **situe sur un continuum qui va du simple au complexe**» (MEQ, 2001, p. 45)
- «**développer de manière progressive** des compétences professionnelles en mobilisant des ressources diverses, dont des savoirs acquis en milieux universitaire et scolaire
» (Gervais et Desrosiers, 2005, p. 2, citées dans MEQ, 2008, p. 6).

Mention de profils de sortie, mais pas de balises sur la progression des compétences (MEQ, 2001)

2 Démarche

Progression dans les stages

«l'existence de stages distincts possédant des objectifs propres permet d'accorder une certaine valeur à la **progression** de la ou du stagiaire **vers une plus grande autonomie** professionnelle»

«permettent aux stagiaires **d'intervenir de plus en plus**, au fur et à mesure de leur progression et de leur démarche de formation»

- **première démarche de formation en milieu de pratique**, une période **d'initiation** où les stagiaires **explorent, observent, s'adaptent** au milieu de stage
- **étapes suivantes**, les stagiaires déterminent de plus en plus leur marge de manœuvre [...] effectuent une **prise en charge graduelle** de la classe [...] s'ajustent aux conditions du milieu [...]
- **dernier stage**, les stagiaires effectuent une **prise en charge intégrale** de la classe, peuvent s'investir dans des **projets collectifs** et démontrer de plus en plus leur **créativité**

(MEQ, 2008)

2 Démarche

Progression dans les stages de nos programmes Exemple: BÉPEP, 2020

Cheminement relatif aux stages des quatre années du baccalauréat en éducation préscolaire et en enseignement primaire

	1 ^{re} année	2 ^e année	3 ^e année	4 ^e année
Thème annuel	Apprendre à observer le processus d'apprentissage	Éducation préscolaire et régulation des pratiques pédagogiques	Mobilisation de ses savoirs en appui aux pratiques pédagogiques	Insertion dans la vie professionnelle
Titre du stage	EDU1002 : Initiation à la profession	EDU2002 : Éducation au préscolaire	EDU3002 : Intervention pédagogique au primaire	EDU4002 : Intégration à la profession
Objectifs de formation pour les cours, les stages et les activités d'intégration	<ul style="list-style-type: none"> • S'initier au rôle de l'enseignant. • Se sensibiliser à la complexité de la profession. • Prendre conscience de son rapport aux savoirs à enseigner. • Connaître le système scolaire québécois. • Se sensibiliser à l'éducation préscolaire et à l'enseignement primaire. • Cheminer vers la confirmation de son choix de carrière. 	<ul style="list-style-type: none"> • Intervenir adéquatement auprès d'un groupe d'élèves à l'éducation préscolaire. • Se sensibiliser à l'influence de diverses réalités sociales sur l'élève. • Apprendre à planifier des activités d'apprentissages dans le respect des exigences et des approches préconisées par le programme en éducation préscolaire. • Connaître l'enfant du préscolaire et sa façon d'apprendre. 	<ul style="list-style-type: none"> • Parfaire sa connaissance didactique des matières enseignées au primaire. • Développer sa compétence à planifier de manière autonome. • Manifester autonomie et initiative en ce qui a trait à la prise en charge. • Adapter ses interventions pédagogiques aux caractéristiques des élèves. • Intervenir de manière à instaurer un climat favorable aux apprentissages. • S'engager dans une démarche réflexive continue et soutenue. 	<ul style="list-style-type: none"> • Gérer de manière autonome son cahier de planification et toutes les tâches inhérentes à ses fonctions. • Intégrer, dans sa pratique, les savoirs acquis au cours de sa formation. • Manifester la maîtrise des savoirs à enseigner au primaire. • S'engager dans une démarche réflexive continue et soutenue. • Préparer activement son insertion professionnelle. • Adopter la posture d'un professionnel de l'enseignement.

2 Démarche

Une «trajectoire [développementale] située dans le temps le développement des composantes de la compétence par les étudiants pour les quatre années du baccalauréat ainsi qu'un modèle cognitif de l'apprentissage qui précise les apprentissages critiques à chacun des stages.»

(Gouin et Hamel, 2017, p. 428)

Un modèle cognitif d'apprentissage est une : « une modélisation, reposant sur des données scientifiques valides, qui, à partir des apprentissages critiques, circonscrit les étapes de développement de la compétence en question, de la novicité jusqu'à l'expertise ».

(Tardif, 2006, p. 83)

2 Démarche

Se développer professionnellement...

Quatre trajectoires de développement

- Trajectoire cognitive
- Trajectoire participative
- Trajectoire sociale
- Trajectoire identitaire

(Malo, 2021, 2023)

2 Démarche

Trajectoires de développement pour les quatre années de formation

	An 1	An 2	An 3	An 4
Trajectoire cognitive	Connaître/ Comprendre	Appliquer/ Analyser	Agir/ Évaluer	Créer/ Contribuer
Trajectoire participative	Familiarisation	Initiation	Intervention	Contribution
Trajectoire sociale	Centrée sur la pratique de l'enseignant dans sa classe, l'école et la communauté	Centrée sur la pratique de l'enseignant dans la classe	Centrée sur la pratique du stagiaire dans la classe	Centrée sur la pratique du stagiaire dans la classe, l'école et la communauté
Trajectoire identitaire	Aspirant	Apprenti	Compagnon	Débutant

2 Démarche

Portrait développemental : an 1

Trajectoire cognitive

L'étudiant cherche à **connaître et à comprendre** la pratique enseignante et le monde scolaire; il questionne et révisé les conceptions qu'il en a construites jusqu'alors.

Trajectoire participative

L'étudiant se **familiarise** avec la culture professionnelle des enseignants et avec les valeurs de l'école québécoise et de la profession enseignante.

Trajectoire sociale

L'étudiant centre son exploration sur les **pratiques de l'enseignant dans la classe, dans l'école et avec la communauté**. Des dimensions¹ qui concernent une posture critique à l'égard des pratiques et des conceptions de l'étudiant sont retenues. Il s'agit également pour l'étudiant de saisir l'occasion de découvrir la culture première des élèves d'aujourd'hui, dans sa diversité et sa richesse.

Trajectoire identitaire

L'étudiant est appelé à assumer le rôle d'un **aspirant enseignant** qui se familiarise avec la culture professionnelle.

¹ Les dimensions sont celles indiquées dans le *Référentiel de compétences de la profession enseignante* (MEQ, 2020).

2 Démarche

Portrait développemental an 1: exemples de deux compétences

Compé- tences	Dimensions retenues ¹
C1 Agir en tant que médiateur d'éléments de culture.	<p>1.1 Démontrer une compréhension [...] des contenus du Programme de formation de l'école québécoise [...]</p> <p>1.5 [Dans un cadre informel] Amener les élèves à explicitier [...] leurs goûts, leurs références et leurs pratiques en matière de culture.</p> <p>1.7 Porter un regard critique sur ses propres origines et pratiques culturelles [...]</p> <p>1.8 [...] connaître les ressources et les programmes qui soutiennent l'enseignante ou l'enseignant [...] médiateur d'éléments de culture.</p>
C7 Tenir compte de l'hétérogénéité.	<p>7.2 [Explorer] les ressources disponibles [à l'école] pour répondre à des besoins [...] en matière d'apprentissage.</p> <p>7.7 [Connaître] les modalités de demande de services [...].</p> <p>7.8 [Connaître] les plans d'intervention ou les plans d'aide à l'apprentissage [...].</p>

¹ Les dimensions sont celles indiquées dans le *Référentiel de compétences de la profession enseignante* (MEQ, 2020).

2 Démarche

Compétences	Dimensions retenues
C1 Agir en tant que médiateur d'éléments de cult.	1.1 Démontrer une compréhension [...] des contenus du Programme de formation de l'école québécoise [...] 1.5 [Dans un cadre informel] Amener les élèves à explicitier [...] leurs goûts, leurs références et leurs pratiques en matière de culture . 1.7 Porter un regard critique sur ses propres origines et pratiques culturelles [...] 1.8 [...] connaître les ressources et les programmes qui soutiennent l'enseignante ou l'enseignant [...] médiateur d'éléments de culture.
C2 Maîtriser la langue d'ens.	2.1 Maîtriser les règles et les usages de la langue orale, écrite et illustrée dans l'ensemble de ses communications avec la communauté . 2.3 Employer un registre approprié dans ses interventions auprès des élèves, des parents et de ses pairs . 2.6 [...] [découvrir et] valoriser la langue maternelle des élèves 2.8 Communiquer de façon claire, précise et constructive [...]
C3 Planifier les sit. d'ens. et d'app.	3.1 [Connaître comment] Élaborer des situations d'enseignement et d'apprentissage [...] [et questionner les enseignants sur leur] planification des apprentissages à court, moyen et long terme . 3.2 Cerner, dans les programmes d'études, les concepts clés, les stratégies, les repères culturels [...] 3.4 [Explorer] l'hétérogénéité du groupe [...] : diversité de genre, ethnique, socioéconomique, culturelle, religieuse, linguistique ou liée à un handicap; conceptions, besoins et champs d'intérêt des élèves.
C4 Mettre en œuvre les sit. d'ens. et d'app.	4.1 [Comprendre le rôle et l'importance] de l'intention pédagogique des situations d'enseignement et d'apprentissage, les compétences visées [...] [et en observer l'usage par l'enseignant en classe et le questionner à ce propos] 4.2 [Comprendre le rôle des] préconceptions des élèves [dans le processus d'apprentissage, en connaître dans sa discipline enseignée et questionner l'enseignant à leur égard]
C5 Évaluer les app.	5.8 Connaître [...] les balises ministérielles en matière d'évaluation. 5.9 Connaître les attentes [...] les attentes des organismes scolaires relativement au partage et aux responsabilités en matière d'évaluation et de communication des résultats de celles-ci.
C6 Gérer le fonc. du groupe-classe	6.1 Construire des relations positives [...] avec les élèves [...] 6.5 Repérer chez les élèves les manifestations de démotivation ou d' incompréhension [...] 6.8 Rappeler les mesures de sécurité en place et s'assurer de leur respect , notamment lors d'activités se déroulant au gymnase, en laboratoire ou en atelier ou encore au cours des sorties scolaires.
C7 Tenir compte de l'hétérog.	7.2 [Explorer] les ressources disponibles [à l'école] pour répondre à des besoins [...] en matière d'apprentissage. 7.7 [Connaître] les modalités de demande de services [...]. 7.8 [Connaître] les plans d'intervention ou les plans d'aide à l'apprentissage [...]
C8 Soutenir le plaisir d'app.	8.1 Construire des relations positives avec les élèves [...] 8.6 Susciter [...] la curiosité pour la discipline enseignée [...]

2 Démarche

Compétences	Dimensions retenues
C9 S'impliquer activement équipe-école	9.2 [Connaître les documents et processus d'élaboration] [...] des politiques , des pratiques et des règlements qui régissent le fonctionnement de l'école.
	9.3 [Connaître les documents et processus d'élaboration] [...] du projet éducatif de l'école.
	9.4 [Connaître] les responsabilités inscrites dans les dispositions de [la] convention collective [des enseignantes de l'école].
C10 Collab. famille et communauté	10.1 [Connaître le profil des familles des élèves de l'école] et les partenaires de la communauté.
	10.5 [Connaître la collaboration] avec tout partenaire susceptible d'enrichir l'apprentissage et l'éducation des élèves.
	10.6 [Analyser] les intentions éducatives poursuivies par les activités proposées par des partenaires respectent le Programme de formation de l'école québécoise [...].
C11 S'engager dév. prof. continu et profession	11.1 Adopter une posture réflexive vis-à-vis de son enseignement de manière à inscrire sa pratique dans une perspective d'amélioration continue .
	11.2 Mettre en œuvre les moyens nécessaires pour développer [...] ses compétences professionnelles à l'aide des ressources appropriées.
	11.4 Lire, analyser [...] des ouvrages spécialisés .
	11.6 [S'informer au sujet des] activités de recherche et de formation au sein de son école. 11.8 [S'informer au sujet] de projets et d'expériences [...] des enseignants et de leurs élèves.
C12 Mobiliser le numérique	12.1 Agir en citoyen éthique à l'ère du numérique .
	12.2 Développer et mobiliser ses habiletés technologiques .
	12.4 Développer et mobiliser sa culture informationnelle .
	12.5 Collaborer à l'ère du numérique.
	12.6 Communiquer à l'ère du numérique.
	12.9 Adopter une perspective de développement personnel [...] avec le numérique [...] 12.11 Développer sa pensée critique à l'égard du numérique .
C13 Agir en accord avec principes éthiques	13.1 Agir et se comporter de manière respectueuse envers l'école et ce qu'elle représente.
	13.2 [Connaître] [...] les valeurs de l'école et de la société québécoises .
	13.5 [...] protéger la confidentialité de l'information qui se rapporte à la vie privée des élèves et des autres actrices et acteurs éducatifs.
	13.6 [Connaître et] Respecter les rôles et les responsabilités des personnes engagées dans la communauté éducative.

Guide d'évaluation des compétences en stage : exemple compétence 1

Compétences fondatrices		
STAGE	COMPÉTENCES / DIMENSIONS	NOTES
	Compétence 1 Agir en tant que professionnelle ou professionnel cultivé, à la fois interprète, médiateur et critique d'éléments de culture dans l'exercice de ses fonctions - Au terme de la formation : En large partie maîtrisée	
1	1.1 Démontrer une compréhension [...] des contenus du Programme de formation de l'école québécoise [...] 1.5 [Dans un cadre informel] Amener les élèves à explicitier [...] leurs goûts, leurs références et leurs pratiques en matière de culture . 1.7 Porter un regard critique sur ses propres origines et pratiques culturelles [...] 1.8 [...] connaître les ressources et les programmes qui soutiennent l'enseignante ou l'enseignant [...] médiateur d'éléments de culture.	
2	1.2 Donner du sens aux apprentissages des élèves en tissant des liens entre ceux effectués dans la classe [...] [et] les situations de la vie courante . 1.5 [En classe] Amener les élèves à explicitier et à justifier leurs représentations leurs goûts, leurs références et leurs pratiques en matière de culture.	
3	1.2 Donner du sens aux apprentissages des élèves en tissant des liens entre ceux effectués dans la classe, entre sa discipline et les autres disciplines enseignées [...] ou les situations de la vie courante. 1.3 [Envisager des stratégies pour] Susciter chez les élèves l'esprit critique [...] 1.4 Aménager la classe en un espace de vie inclusif et stimulant [...] [ou y réfléchir]. 1.7 Porter un regard critique sur ses propres origines et ses pratiques culturelles, en reconnaître les potentialités et les limites, et trouver les moyens de les enrichir et les diversifier .	
4	1.1 Démontrer une compréhension approfondie des contenus du Programme de formation de l'école québécoise [...] 1.4 Aménager la classe en un espace de vie inclusif et stimulant qui met la culture en valeur. 1.6 Encourager un dialogue ouvert et critique entre la culture des jeunes et la culture transmise à l'école	

Lien vers le [Guide d'évaluation](#)
Centre de formation initiale des maîtres (non daté).



- Que pensez-vous de ces balises?
- Comment font-elles écho à vos contextes de formation?
- Quels défis soulèvent-elles dans l'accompagnement des stagiaires?

3 Apports et perspectives

En quoi le travail sur les trajectoires de développement aide à repenser l'accompagnement dans les stages ?

Choix et constats

- Les 13 compétences sont développées à chaque année
- Certaines dimensions sont retenues à chaque année à la lumière des trajectoires de développement
- La progression est surtout conçue en termes de complexification (et non d'ajouts) des dimensions
- Le portrait annuel offre un descriptif général du profil intermédiaire attendu

3 Apports et perspectives

En quoi le travail sur les trajectoires de développement aide à repenser l'accompagnement dans les stages ?

Apports

- Progression des attentes plus claire d'un stage à l'autre
- Facilite la concertation entre les formateurs, voire entre les formateurs et le stagiaire
- Ajustement des attentes des formateurs (particulièrement celles des stages 1 et 2)
- Mise en évidence des attentes pour un stage donné: les «apprentissages critiques»
- Rend davantage compte de la dimension développementale des compétences en cohérence avec le référentiel
- Favorise une approche globale de l'évaluation des compétences

3 Apports et perspectives

Perspectives

Pistes de travail pour les stages

- Soutenir les superviseurs et enseignants associés à **ajuster** les attentes en fonction du contexte de stage et de la trajectoire personnelle du stagiaire
- **Élaborer** de grilles d'évaluation descriptives

Pistes de travail pour les programmes

- **Concilier** le cheminement dans les programmes avec les trajectoires de développement
- **Assurer le suivi** de la progression des étudiant.es tout au long des quatre années de formation malgré la diversité des formateurs qui interviennent



- Que vous inspire ce travail de conception des trajectoires de développement pour votre accompagnement et vos programmes de formation?

Références bibliographiques

- Centre de formation initiale des maîtres. (Non daté). *Guide d'évaluation des 13 compétences professionnelles: à l'intention des stagiaires, des enseignants associés et des superviseurs*. Université de Montréal.
https://fse.umontreal.ca/fileadmin/fse/documents/Stages/Guide_%C3%A9valuation_stages_Bac_2022_CFIM_vf.docx
- Gouin, J.-A. et Hamel, C. (2018). La coproduction d'une trajectoire de développement pour la compétence « Concevoir des situations d'enseignement-apprentissage » en enseignement au secondaire. *Revue canadienne de l'éducation*, 40(4), 419-456. <https://journals.sfu.ca/cje/index.php/cje-rce/article/view/2484>
- Malo, A. (2021). *Trajectoires de développement* [conférence]. Journée pédagogique des programmes de formation à l'enseignement de la Faculté des sciences de l'éducation de l'Université de Montréal. 8 juin 2021.
- Malo, A. (2023). *Trajectoires de développement et attentes en stage 1* [conférence]. Journée pédagogique des programmes de formation à l'enseignement de la Faculté des sciences de l'éducation de l'Université de Montréal. 23 mai 2023.
- Malo, A. et Monfette, O. (soumis a). Dimension formative de l'évaluation : des outils d'évaluation aux trajets de la rétroaction écrite. *Revue hybride de l'éducation*.
- Malo, A. et Monfette, O. (soumis b). Entre principes théoriques et usages des outils d'évaluation des compétences professionnelles en stage : prise en compte du point de vue de stagiaires et de formateurs. *Évaluer. Journal international de recherche en éducation et formation*.
- Ministère de l'Éducation. (2020). *Référentiel de compétences professionnelles : profession enseignante*. Gouvernement du Québec. https://cdn-contenu.quebec.ca/cdn-contenu/adm/min/education/publications-adm/devenir-enseignant/referentiel_compences_professionnelles_profession_enseignante.pdf
- Monfette, O. et Malo, A. (2023). Articuler l'évaluation des stagiaires à une approche par compétences : portrait et constats tirés de l'analyse d'outils en formation initiale à l'enseignement au Québec. *Formation et profession*, 31(1), 1-16.
<http://dx.doi.org/10.18162/fp.2023.785>
- Tardif, J. (2006). *L'évaluation des compétences : documenter le parcours de développement*. Chenelière.
- Tardif, J. (2019). Organiser la formation dans une logique de parcours : l'ADN de l'approche par compétences. *Administration et éducation*, 1(1), 49-54. <https://doi.org/10.3917/admed.161.0049>
- Tardif, M. (2021). *Référentiel de compétences professionnelles de la profession enseignante* [conférence]. Centre de recherche interuniversitaire sur la formation et la profession enseignante (CRIFPE). 29 janvier 2021 [en ligne].
https://www.youtube.com/watch?v=SOO_9PJFoME

Merci!



1 Mise en contexte

Bilan des stages à l'Université de Montréal: quelques constats

(Malo et Monfette, soumis; Monfette et Malo, 2023)

- Progression des stages en durée et en tâches
- Difficultés récurrentes chez certains stagiaires d'un stage à l'autre
- Peu de balises dans les documents pour guider l'accompagnement des stagiaires dans leur progression
- Résultats assez positifs à une consultation sur les outils d'évaluation en stage
- Rétroactions écrites diverses de la part des superviseur-es au potentiel variable pour soutenir la progression des stagiaires

[retour à la diapo précédente](#)

1 Mise en contexte

Consultation sur les outils d'évaluation en stage: résultats assez positifs

Compréhension commune du niveau de maîtrise attendu

« Assez semblable »

- 58% EA (+ 32% «très semblable»)
- 68% SUP

Outils aident à soutenir le dév. prof. des stagiaires

- 90% SUP et 86% EA (« beaucoup » / « assez »)

Outils qui permettent d'ajuster les attentes envers le niveau de maîtrise attendu en fonction de l'année de formation

- Manifestations observables du Guide de stage (88% EA et 94% SUP)

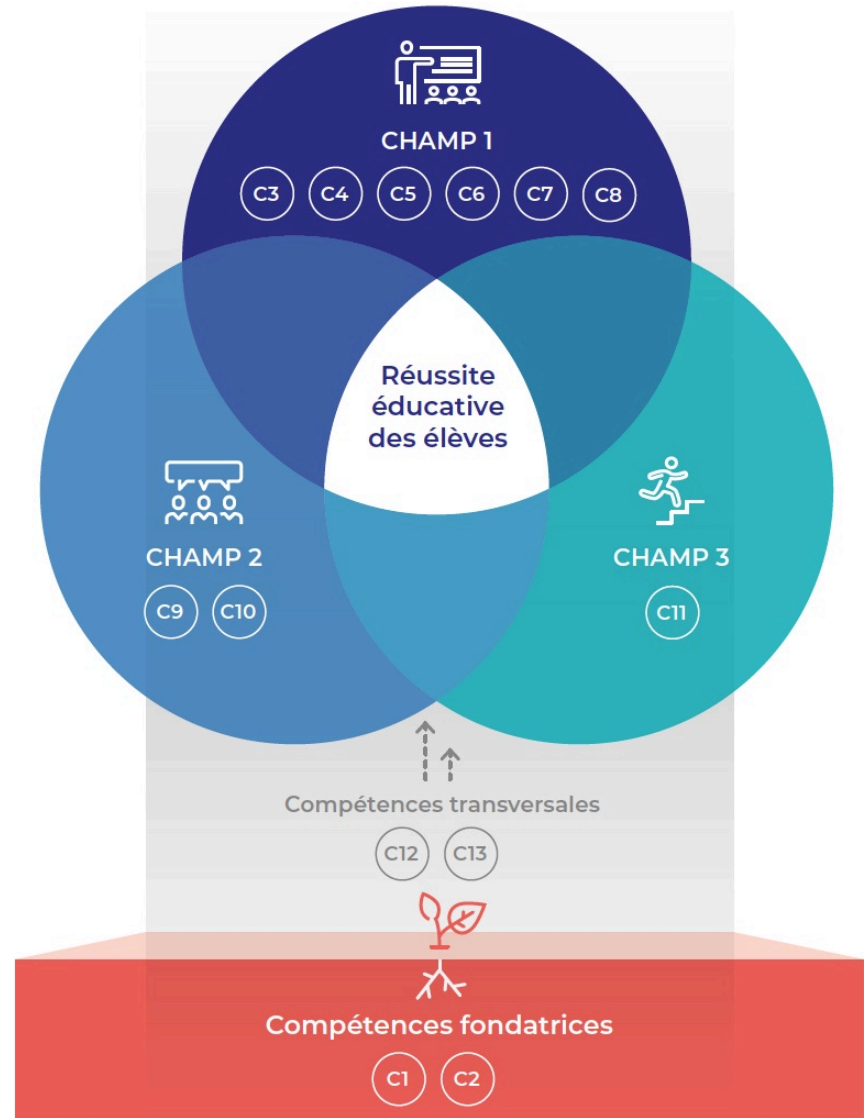
[retour à la diapo précédente](#)

Organisation
dynamique des
champs de
compétences
(MEQ, 2020, p. 44)

Représentation
erronée

Schéma 1

L'organisation des compétences
fondée sur le travail enseignant



4 FAMILLES DE COMPÉTENCES

Décret de la Belgique francophone (2019)

CORRESPONDANCE
MEQ (2020)

1. Les compétences de l'acteur institutionnel, social et culturel

1.1 Agir comme acteur social et culturel au sein de l'école et de la société, y compris dans leur transformation, intégrer la diversité et développer des pratiques citoyennes pour plus de cohésion sociale

13

1.2 Comprendre les enjeux éthiques et respecter les cadres déontologiques et réglementaires de la profession dans une perspective démocratique et de responsabilité

13

1.3 Analyser l'environnement organisationnel et institutionnel du système éducatif et agir en son sein notamment en interagissant avec les collègues, les parents, la direction et d'autres acteurs

9 et 10

1.4 Maîtriser sa situation administrative et le suivi de son dossier administratif personnel

9

2. Les compétences de l'acteur d'une organisation apprenante dans une dynamique collective

2.1 S'investir dans le travail collaboratif au sein d'une équipe éducative afin d'en augmenter le professionnalisme et l'expertise par la mobilisation de l'intelligence collective, notamment au cours de concertations

9 et 11

2.2 Identifier ses besoins de formation individuelle et participer à l'identification des besoins de formation de l'équipe pédagogique

11

2.3 Contribuer à la diffusion, au sein de l'équipe éducative, des acquis liés aux formations continues suivies ou des capacités développées par celles-ci ou par l'expérience

11

3. Les compétences de l'organisateur et accompagnateur d'apprentissages dans une dynamique évolutive

3.1 Maîtriser les contenus disciplinaires, leurs fondements épistémologiques, leur évolution scientifique et technologique, leur didactique et la méthodologie de leur enseignement

1 et 3

3.2 Maîtriser les savoirs relatifs aux processus d'apprentissage, aux recherches sur les différents modèles et théories de l'enseignement

3 et 11

3.3 Maîtriser la langue française écrite et orale de manière approfondie pour enseigner et communiquer de manière adéquate dans les divers contextes et les différentes disciplines liés à la profession

2

3.4 Prendre en compte et développer les dimensions langagières des apprentissages et enseignements, en étant attentif à la langue de scolarisation ou langue d'apprentissage et conscient du caractère socialement et culturellement inégal de la familiarisation à celle-ci

2 et 7

3.5 Agir comme pédagogue au sein de la classe et au sein de l'établissement scolaire dans une perspective collective

3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 12

3.6 Maîtriser l'intégration des technologies numériques dans ses pratiques pédagogiques

12

3.7 Prendre en compte l'éducation aux médias, l'EVRAS [éducation à la vie relationnelle, affective et sexuelle] ainsi que le genre de manière transversale

1, 7

3.8 Créer un cadre relationnel bienveillant pour faciliter la communication avec les élèves, leur entourage notamment familial, ainsi qu'avec les collègues

6, 9, 10

3.9 Gérer le groupe-classe en situation éducative et pédagogique de manière stimulante, structurante et sécurisante

6

4. Les compétences du praticien réflexif

4.1 Lire de manière critique les résultats de recherches scientifiques en éducation et en didactique et s'en inspirer pour son action d'enseignement ainsi que s'appuyer sur diverses disciplines des sciences humaines pour analyser et agir en situation professionnelle ;

11

4.2 Mener, individuellement et avec ses pairs, une observation et une analyse critique et rigoureuse de ses propres pratiques et de leur impact sur les élèves afin de réguler son enseignement et d'en faire évoluer les stratégies et conditions de mise en œuvre dans une perspective d'efficacité et d'équité

11

4.3 Construire progressivement son identité professionnelle, notamment en mobilisant des outils de développement professionnel personnel tel que le portfolio

11

An aerial photograph of the University of Montreal campus. The central focus is a tall, Art Deco-style tower with a green dome. The surrounding area is filled with various university buildings. A blue semi-transparent box is overlaid on the right side of the image, containing the university's logo and name in white and light blue text.

Université 
de Montréal
et du monde.