



Section Normale Secondaire

**Référentiel
des compétences
professionnelles**

Année académique 2011 - 2012

HEB – Defré (Catégorie pédagogique)
Section Normale Secondaire
Avenue De Fré, 62 – 1180 Bruxelles
Tél. : 02/374 00 99 – Fax. : 02/373 71 00
Coordinateur des stages : Christophe Chanoine
Courriel : defre-ns@heb.be
En cas d'urgence pédagogique : 0498/59 39 17

À l'intention

- des étudiants de 1^{re}NS, 2^eNS, 3^eNS toutes options :
 - Français – Français Langue Étrangère (**FFLE**)
 - Néerlandais-Anglais (**NA**)
 - Français – Morale (**FM**)
 - Économie familiale et sociale (**EFS**)
 - Physique – Chimie – Biologie (**BCP**)
 - Mathématiques (**Math**)
 - Sciences Économiques (**SE**)
 - Géographie – Histoire – Sciences Sociales (**GHSS**)
- des maitres de stage
- des directions des écoles d'accueil
- des enseignants chargés de la supervision des stages à Defré.

Table des matières

Spécificités de la formation professionnelle.....	6
La formation professionnelle en situation	7
Profil des compétences professionnelles à développer	9
Cadre légal.....	9
Axes de formation	10
Organisation des différents stages proposés.....	14
Démarche évaluative dans un contexte de formation.....	15
Évaluation des compétences par année d'étude	18
Evaluation finale du maitre de stage.....	22
Outils évaluatifs et notice explicative des critères retenus.....	23
Interruption et arrêt de stages.....	24
Rôles et responsabilités des intervenants en stage.....	25
Rôles et responsabilités du stagiaire	25
Rôles et responsabilités du maitre de stage	26
Rôles et responsabilités des superviseurs	26
Rôles et responsabilités de la direction d'école de stage.....	27

Spécificités de la formation professionnelle

L'enseignement professionnalisant de type court (Bachelor de trois ans), à la différence de la formation universitaire, ne forme pas principalement à la recherche fondamentale, mais à un métier, une profession ou à un savoir-faire particulier. L'enseignement professionnalisant en Catégorie pédagogique vise en particulier à former au savoir-faire d'enseignant et d'éducateur spécialisé.

Il ne s'agit bien évidemment pas d'opposer ou de privilégier la théorie ou la pratique dans l'absolu. La théorie est historiquement le moyen que l'humanité a trouvé pour, d'une part, synthétiser les savoirs et, d'autre part, les transmettre en accéléré. La théorie reste donc un moyen d'apprentissage dont ne peut se passer aucun type de formation d'adultes. Cependant, dans la mesure où une partie significative des étudiants de l'enseignement supérieur sont davantage attachés à une formation dont la prépondérance est pratique plutôt que théorique, il convient de bien réfléchir à l'articulation théorie-pratique : transfert de la théorie et de l'expérience dans la pratique et réflexion à partir de la pratique qui permet l'appropriation de la théorie. **Ce double mouvement constitue le nœud de la formation professionnalisante, pédagogique en particulier.**

La formation pédagogique professionnalisante est complexe parce qu'elle se fonde sur :

- un savoir psychopédagogique et d'épistémologie génétique (comment l'élève/enseigné apprend-il et se développe-t-il ?) ;
- des savoirs que le législateur a déterminés comme étant à « transmettre » (les programmes de cours et les socles de compétences) ;
- des didactiques c'est-à-dire des manières de « transmettre » les savoirs et les compétences (la pédagogie et les méthodes) ;
- la réflexion métacognitive à partir de l'expérience du terrain.

Les objectifs d'une formation professionnalisante, pour pouvoir être intégrés, nécessitent :

- un temps différent du temps d'étude ;
- une concertation de l'équipe des formateurs pour unifier la formation ;
- une mise en pratique en situation réelle ;
- un accompagnement sur le terrain du maître de stage ;
- un accompagnement sur le terrain du formateur pédagogique ;
- une confrontation en Conseil didactique des différentes performances de l'étudiant observées en situation.

La formation professionnelle en situation¹

La situation de formation professionnelle permet l'intégration des savoirs pratiques et théoriques, la mobilisation **en situation** des connaissances et offre la possibilité d'éprouver les compétences nécessaires à l'exercice de la profession.

Par essence, la profession d'enseignant est **complexe** et ne permet que le développement progressif des compétences. Celles-ci sont à la fois professionnelles et personnelles.

Aucune situation pratique n'est comparable à une autre : les variables de *présage* (les caractéristiques personnelles de l'enseignant), *contextuelles* (caractéristiques de l'école, de la classe, des élèves, du système scolaire), de *processus* (actions, comportements, etc. qui surviennent en classe) et de *produit* (changements qui s'opèrent chez l'élève à la suite de son implication dans les activités scolaires) déterminent des champs pratiques « incomparables » les uns aux autres.

Ce qui importe, c'est de favoriser un modèle de formation fondé sur une **forte articulation théorie/pratique** et sur la réflexion consécutive à toute expérience pratique. Cette formation qui construit des bases théoriques *par et dans* le terrain se doit de préparer les étudiants au développement des compétences professionnelles attendues.

La formation en tant que lieu d'une construction identitaire professionnelle complexe initiera l'étudiant à la prise en compte des contradictions considérées comme fondatrices de l'action éducative, à la vision de la pédagogie comme une réalité dynamique, mouvante et évolutive.

Il s'agit – dès la formation – de mettre les étudiants en contact avec le caractère relatif des procédés pédagogiques de façon à ce que chacun d'eux ait les moyens de **construire sa propre identité professionnelle** et de meubler sa « boîte à outils » en fonction de cette identité. Celle-ci est d'autant plus riche qu'elle se nourrit à des sources diversifiées, provoquant nécessairement des déstabilisations remettant en question ce qui pouvait être considéré par les sujets comme des certitudes identitaires.

Les étudiants, placés dans des expériences extrêmement diversifiées, ne pourront pas, durant leur formation, conclure, cristalliser un équilibre identitaire ; certaines situations pratiques les renvoient à leurs propres tendances tandis que d'autres les en éloignent radicalement. Le rôle du formateur est de conduire chacun d'eux à devenir des sujets-acteurs et, plus

1. Ce texte doit beaucoup aux syllabus de Carine Dierkens.

encore, des sujets-auteurs qui peuvent s'approprier les savoirs pédagogiques de manière critique.

Pour atteindre cet objectif, il est nécessaire de s'engager résolument dans une formation qui instaure une dialectique entre la « pédagogie de base » et la pédagogie que chaque sujet devrait se construire. Cette dialectique vise à confronter **l'étudiant à une pédagogie multiréférentielle, à des pratiques éducatives variées.**

L'espace de formation doit donc être compris comme un *espace expérientiel*, un espace de transition dans lequel s'articulent les nouvelles frontières de l'ancien et du nouveau, du dedans et du dehors.

L'enseignement, en tant que métier qui touche toutes les facettes de l'humain, confronte les acteurs à des situations complexes qui voient se mêler des dimensions sociales, institutionnelles et personnelles. Ce métier se heurte aux limites de l'influence d'un sujet sur un autre sujet, d'un acteur social sur un autre acteur. Sont mises en jeu à la fois la singularité et l'identité de l'apprenant (ses blocages, ses refus, son adhésion, etc.), la singularité et l'identité de l'enseignant (ses projections imaginaires, ses réactions inconscientes, ses représentations, etc.) et la singularité de la relation intersubjective qui se joue entre eux. Cette complexité nécessite de la part de l'enseignant d'être **flexible, polyvalent et ouvert**. En situation, l'enseignant est amené à reconstruire constamment, de manière intuitive et à son échelle, une politique de l'éducation, une éthique de la relation, une épistémologie des savoirs, une transposition didactique, un contrat pédagogique, une théorie de l'apprentissage. La complexité tient principalement dans la nécessité pour l'enseignant de créer quotidiennement des compromis fragiles entre ces différentes variables.

La situation éducative est un objet d'exploration jamais achevé. Si elle est partiellement régulable, modifiable, elle n'est, par essence, jamais maîtrisée. **Dès lors, les compétences à déterminer ne peuvent être réduites à des certitudes objectives.**

Nous pourrions considérer qu'il y a compétence professionnelle dès que le sujet trouve les moyens personnels de faire face aux situations, de réagir adéquatement (c'est-à-dire sur la base d'objectifs définis et selon une vision éthique) dans le laps de temps que lui laissent les circonstances de l'action. La mobilisation de l'enseignant peut se faire immédiatement selon un mode quasi automatisé ou de manière plus réfléchie, en prenant le temps de recombinaison, de différencier et de coordonner les ressources existantes. Cette **articulation entre action et analyse réflexive**, finalités et contraintes de la situation, raison et valeurs nécessite le développement d'une réelle professionnalisation du métier et, notamment, le développement de

compétences comme la capacité de gérer un univers de classe mais également la capacité de réfléchir, d'anticiper, de planifier, etc.

L'enseignant est aussi une personne. Au-delà des compétences nécessaires à la professionnalisation du métier d'enseignant, il y aura lieu dès lors de travailler sur soi et sur la conscience de soi. La formation elle-même participe de la **construction graduelle d'une identité d'enseignant** : l'entrée dans la formation initiale est le commencement de la construction de l'identité professionnelle qui se poursuit selon un continuum durant toute la carrière. Le travail de déstructuration-structuration produit par une déstabilisation, une rupture ne peut avoir d'effets de transfert durables que s'il est lié à un travail d'élucidation, de prise de conscience et de remaniement des représentations et des attentes. La formation initiale doit s'appuyer sur l'amélioration de la qualification professionnelle par le biais d'une transformation de la personne. La formation, dans cette perspective, est donc indissociablement personnelle et professionnelle dans la mesure où il s'agit à travers elle **d'aborder des situations professionnellement définies et personnellement assumées**.

Profil de compétences professionnelles à développer

1. Cadre légal

Les enseignants sont amenés à répondre aux multiples exigences du métier en maîtrisant une série de compétences professionnelles. Celles-ci ont été définies dans le décret du 12 décembre 2000 et sont au nombre de treize².

1. Mobiliser des connaissances en sciences humaines pour une juste interprétation des situations vécues en classe et autour de la classe et pour une meilleure adaptation aux publics scolaires ;
2. Entretenir avec l'institution, les collègues et les parents d'élèves des relations de partenariat efficaces ;
3. Être informé sur son rôle au sein de l'institution scolaire et exercer la profession telle qu'elle est définie par les textes légaux de référence ;
4. Maîtriser les savoirs disciplinaires et interdisciplinaires qui justifient l'action pédagogique ;
5. Maîtriser la didactique disciplinaire qui guide l'action pédagogique ;
6. Faire preuve d'une culture générale importante afin d'éveiller l'intérêt des élèves au monde culturel ;
7. Développer les compétences relationnelles liées aux exigences de la profession ;
8. Mesurer les enjeux éthiques liés à sa pratique quotidienne ;
9. Travailler en équipe au sein de l'école ;

2. Décret du 12 décembre 2000 (*Moniteur Belge* 19 janvier 2001), article 3.

10. Concevoir des dispositifs d'enseignement, les tester, les évaluer et les réguler ;
11. Entretenir un rapport critique et autonome avec le savoir scientifique passé et à venir ;
12. Planifier, gérer et évaluer des situations d'apprentissage ;
13. Porter un regard réflexif sur sa pratique et organiser sa formation continuée.

2. Axes de formation

Ces treize compétences sont développées à travers la formation initiale et s'articulent autour de **six axes distincts et complémentaires** du programme de formation³.

Axe n°1 : l'enseignant est un acteur social

« L'enseignant adhère aux objectifs de l'enseignement définis dans le décret "Missions" et il les met en œuvre en jouant son rôle *public* et *social* dans l'institution scolaire. »

Le décret « Missions » précise clairement les principes auxquels se réfère le système éducatif de la Communauté française :

- *Promouvoir la confiance en soi et le développement de la personne de chacun des élèves.*
- *Amener tous les élèves à s'approprier des savoirs et acquérir des compétences qui les rendent aptes à apprendre toute leur vie et à prendre une place active dans la vie économique, sociale et culturelle.*
- *Préparer tous les élèves à être des citoyens responsables, capables de contribuer au développement d'une société démocratique, solidaire, pluraliste et ouverte aux autres cultures.*
- *Assurer à tous les élèves des chances égales d'émancipation sociale.*⁴

Chaque enseignant est amené à s'engager comme acteur public et social dans des projets collectifs, dans le projet d'établissement.

Être acteur social signifie aussi se montrer conscient des valeurs multiples qui traversent l'école. Cela implique d'être formé aux enjeux anthropologiques, sociaux et éthiques.

Axe n°2 : l'enseignant est un chercheur

« L'enseignant remet régulièrement en question ses connaissances et ses pratiques et il les actualise. »

3. Voir la brochure « Devenir enseignant » sur le site www.enseignement.be.

4. Décret du 24 juillet 1997 (*Moniteur Belge* 23 septembre 1997), article 6.

L'enseignant doit remettre en question ses pratiques et ses connaissances. Pour cela, il doit être capable de mettre en œuvre une démarche d'analyse réflexive et de résolution de problèmes mais aussi de produire, créer des outils d'intervention dont il pourra mesurer et ajuster les effets.

Si la sensibilisation à la recherche trouve sa place dans la formation initiale des futurs enseignants, c'est en partie à cause de la complexité de la problématique éducative mais aussi pour trois autres raisons majeures :

- C'est une **démarche active de formation** qui permet de faire émerger, de préciser puis de réaliser un objectif de recherche (travail de fin d'études). Cette démarche oblige à mettre en œuvre des connaissances, des concepts, des procédures analytiques dans une logique de conduite d'un projet ou de résolution d'un problème. La recherche est donc un mode d'appropriation active des connaissances et des outils conceptuels.
- C'est une manière d'initier les futurs enseignants à **l'usage de la recherche**. Tout au long de leur carrière, les enseignants devront en effet mettre à jour leurs connaissances mais aussi, éventuellement, participer à des innovations, des recherches-actions. Certains enseignants deviendront des enseignants-chercheurs.
- C'est un moyen **d'articuler la pratique et la théorie**. Dans la mesure où la recherche se caractérise par un va-et-vient permanent entre l'observation, l'action et la construction théorique, la recherche peut servir de paradigme à une pratique réfléchie, base de l'évolution personnelle et professionnelle des enseignants.

Axe n°3 : l'enseignant est un maitre-instruit

« L'enseignant maîtrise parfaitement les contenus disciplinaires qu'il enseigne et il les situe dans un contexte plus vaste. »

Les connaissances de l'enseignant ne peuvent toutefois pas être limitées aux programmes : il faut que celles-ci soient reliées à leur contexte tant scientifique qu'épistémologique et intégrées dans une vision interdisciplinaire.

Les savoirs à maîtriser sont de trois ordres :

- des savoirs disciplinaires et interdisciplinaires ;
- des savoirs didactiques et épistémologiques ;
- des savoirs pédagogiques, psychologiques et philosophiques.

Il faudra se garder d'une conception « additive » de l'acquisition des connaissances et toujours privilégier les aspects intégratifs et interdisciplinaires.

Axe n°4 : l'enseignant est une personne en relation

« L'enseignant est capable d'entrer en relation avec ses élèves, leurs parents, ses collègues, les autres acteurs de l'école et sa hiérarchie. »

Pour entrer en relation avec l'ensemble des acteurs impliqués directement ou indirectement dans la vie de l'école, il faut que l'enseignant s'engage en vrai professionnel capable de dépasser et d'analyser ses réactions spontanées, ses préjugés, ses émotions.

Les enseignants sont amenés également à travailler en équipe – travail en cycles, concertations, ateliers, projets partagés... – et donc à collaborer.

Le futur enseignant doit apprendre à identifier son rapport à l'autorité, au pouvoir, à la démotivation, à l'échec pour arriver à travailler de manière efficace et consciente.

Durant la formation, il est essentiel que le futur enseignant puisse construire un projet personnel et un projet professionnel qui soient reliés, qu'il s'inscrive clairement dans une démarche de développement personnel.

Il est important de comprendre aussi que l'identité professionnelle que l'on se forge n'est jamais acquise mais toujours en quête d'elle-même, interrogée et remise en cause.

Axe n°5 : l'enseignant est un pédagogue

« L'enseignant est amené chaque jour à initier, gérer, réguler des situations d'apprentissage, à les évaluer. »

La situation d'apprentissage est par essence une situation complexe dont il s'agit de gérer les différentes facettes. Pour pouvoir, en situation réelle, poser un diagnostic rapide, initier, organiser et réguler le travail, choisir une méthode pédagogique adéquate, planifier une activité, identifier des obstacles, etc. l'enseignant doit être un « professionnel de l'apprentissage », disposer d'un large savoir centré sur l'élève-apprenant.

Un enseignant-pédagogue est un analyste des situations dans leur singularité mais aussi quelqu'un de particulièrement attentif au sens donné au travail, à la manière d'évaluer, à l'adéquation des stratégies proposées.

L'enseignement-apprentissage s'appuie sur une série de paramètres que le futur enseignant doit s'approprier :

- On apprend avec les autres.
- On apprend quand les apprentissages proposés ont du sens et qu'on leur accorde de la valeur.

- Tout le monde n'apprend pas de la même façon ni au même rythme.
- L'apprentissage requiert une activité de la personne qui apprend.
- Une personne apprend à partir de ses représentations.
- Un apprenant doit devenir conscient de sa démarche d'apprentissage et la maîtriser.
- Une connaissance ou une habileté apprises devraient être utilisables dans tous les contextes.
- On apprend mieux lorsqu'on est dans un environnement stimulant.
- On apprend en créant.

Axe n°6 : l'enseignant est un praticien

« Tous les savoirs de l'enseignant sont indissociables de leur exercice professionnel. »

Comme l'explique Perrenoud (1996), l'enseignant doit être un « bon bricoleur », un artisan qui peut, dans l'urgence, rassembler les matériaux qu'il a à sa disposition et les structurer dans un projet *immédiat et intuitif*. Cette nécessité de pouvoir « improviser » justifie le fait que la « boîte à outils » de l'enseignant soit particulièrement bien remplie et bien organisée !

La pratique de classe permet donc la mise en œuvre intégrée, simultanée et en contexte réel des différentes compétences acquises à travers les axes de formation.

- En tant qu'**acteur social** et **public**, l'enseignant respectera inconditionnellement les principes démocratiques de référence, adoptera une attitude déontologique.
- En tant que **chercheur**, l'enseignant s'engagera dans une démarche critique et scientifique, se remettra en question à tous les moments de l'acte éducatif et n'hésitera pas à innover.
- En tant que **maitre instruit**, l'enseignant s'appuiera sur une réelle maîtrise des savoirs enseignés, sera capable de les adapter aux objectifs visés ainsi qu'aux besoins des élèves, les reliera aux Socles de compétences.
- En tant que **personne en relation**, l'enseignant gèrera sa classe et les relations interindividuelles en dépassant ses préjugés, en maîtrisant ses réactions et ses émotions ; il arrivera à s'inscrire comme partenaire dans un travail d'équipe.
- En tant que **pédagogue**, l'enseignant mobilisera l'ensemble des savoirs méthodologiques, pédagogiques et psychologiques nécessaires à la bonne conduite de toute activité d'enseignement-apprentissage.

Organisation des différents stages proposés

L'appropriation des compétences professionnelles définies dans les différents axes de formation se fait progressivement dans une démarche formative et différenciée. L'organisation des stages durant le cursus de formation est la suivante :

1 ^{re} année	<ul style="list-style-type: none"> • 5 jours d'observation. • Une semaine d'observation participante. <p><i>Ces deux stages se déroulent de préférence dans la même classe de manière à permettre au stagiaire d'observer l'évolution des élèves.</i></p>
2 ^e année	Deux fois deux semaines de pratique (au deuxième quadrimestre).
3 ^e année	Trois fois trois semaines de pratique. <i>La mise en pratique du TFE se fait durant un des deux premiers stages.</i>

Les différents stages de 2^e et de 3^e permettront aux étudiants, dans la mesure du possible, de s'exercer dans les deux premiers degrés de l'enseignement secondaire et dans des contextes pédagogiques variés (notamment en D+ et éventuellement dans un contexte international). Dans la mesure où la formation vise à sensibiliser les étudiants à un maximum de contextes pédagogiques différents, il ne leur sera pas possible, sauf cas exceptionnel, d'effectuer un stage deux fois dans une même école.

Pour chacun des stages, l'étudiant bénéficie d'un temps de préparation spécifique.

- **Une journée (ou matinée) de contact** préalable avec l'école et la classe de stage.
- **Trois jours** de temps d'**observation/préparation** précédant le stage pratique. Durant cette période, les étudiants planifient leurs visites et observations dans leur classe de stage et se présentent aux rendez-vous pris avec les professeurs superviseurs de Defré.
- Durant **les AFP (Ateliers de Formation Professionnelle)**, les étudiants ont l'occasion de s'exercer à la pratique et à la mise en œuvre de différents dispositifs didactiques qui peuvent être transposés dans leur classe de stage.

La supervision des stages est assurée :

- **en 1^{re} année**, par le psychopédagogue et/ou par les professeurs de discipline de l'option de l'étudiant stagiaire, associés aux AFP (si possible une visite durant le stage pratique) ;
- **en 2^e année**, par le psychopédagogue et par les professeurs de discipline. L'étudiant bénéficie au minimum de 4 visites (si possible 2 par le psychopédagogue et 2 par les professeurs de discipline) sur l'ensemble des stages ;
- **en 3^e année**, par le psychopédagogue et par les professeurs de discipline. L'étudiant bénéficie au minimum de 8 visites (si possible 4 par le psychopédagogue et 4 par les professeurs de discipline) sur l'ensemble des stages.

Chaque année de formation vise l'acquisition de certaines compétences professionnelles « socles » observables par une série d'indicateurs précisés dans la grille p.18. Ceux-ci renvoient tous aux axes du « praticien réflexif » dans la mesure où l'évaluation du stagiaire se fait en contexte réel, au sein d'une classe, dans l'exercice de sa future profession.

Démarche évaluative dans un contexte de formation

Pendant le temps de formation à la pratique professionnelle, **l'évaluation** doit nécessairement répondre à une **fonction formative**. Dans la mesure où **la compétence professionnelle** ne réside pas seulement dans les ressources à mobiliser (connaissances) mais aussi et surtout dans la mobilisation-même de ces ressources, on ne peut évaluer un stagiaire qu'en situation réelle de pratique professionnelle. Une pratique professionnelle articule en effet les différents types de savoirs pour constituer la « compétence professionnelle ». Selon Perrenoud (1996), « sans la capacité de mobilisation et d'actualisation des savoirs, il n'y a pas de compétences, mais seulement des connaissances. »

Le formateur s'attachera donc à donner une rétroaction claire, respectueuse et ouverte à l'étudiant supervisé ; à critiquer les compétences observées et diagnostiquer les problèmes et à ajuster sa démarche pédagogique pour que l'étudiant puisse poursuivre son apprentissage de manière optimale.

L'évaluation formative agit de manière continue sur l'évolution de l'étudiant en lui donnant des moyens concrets pour évoluer (repérer les points forts et les causes possibles de difficulté, susciter le questionnement métacognitif et suggérer des pistes de remédiation). Elle mobilise l'ensemble des ressources affectives, sociales et intellectuelles et apporte à l'intérieur du système scolaire une information utile à l'adaptation des activités d'apprentissage.

Les instruments utilisés pour les évaluations sont, le plus souvent, quantitatifs, apportant peu d'informations nuancées et mobilisatrices. **L'évaluation qualitative** propose quant à elle d'analyser les erreurs en prenant en compte la conduite globale de l'étudiant, d'examiner sa démarche personnelle, sa méthode d'apprentissage, de tenir compte de sa personnalité. Cette attitude est formative dans la mesure où l'enseignant tente de comprendre la logique de l'apprenant, de guider les apprentissages sans porter de jugement. Pour l'évaluation formative, la priorité est en effet d'apporter à l'étudiant **une information qui fasse progresser son apprentissage**.

Concrètement, l'évaluation qu'effectue le formateur permet de :

1. **recueillir des informations** concernant les progrès et les difficultés des étudiants dans l'exercice de leur pratique. Ce recueil d'informations doit se faire dans un premier temps sous forme d'observation ouverte et flexible ;
2. **interpréter ces informations** avec des critères prédéfinis et diagnostiquer les facteurs qui sont à l'origine des difficultés observées chez l'étudiant ;
3. **adapter ses activités d'enseignement/apprentissage** en fonction de l'interprétation faite des informations recueillies.

Dans l'évaluation formative associée aux stages, ces trois moments évaluatifs peuvent être différenciés et associés à certaines pratiques évaluatives spécifiques.

1. L'observation sur le terrain avec rétroaction immédiate. Cette rétroaction se fait sans qu'il n'y ait de points ou d'appréciations associés. Il s'agit en effet **d'accompagner l'étudiant stagiaire** en l'aidant à clarifier ses problèmes mais aussi ses compétences pour qu'il puisse réajuster la suite de son stage, améliorer certains points mieux définis et en assurer d'autres. Cette rétroaction est fondamentale car elle constitue le cœur de l'évaluation formative (pistes de remédiation, accompagnement réflexif, réassurance et mise en confiance, etc.). Les visites ne peuvent en aucun cas « casser » un étudiant mais doivent nécessairement l'aider à progresser dans un processus où l'erreur est considérée comme un facteur important et naturel d'apprentissage.

2. Le bilan critérié

Une grille critériée reprend les compétences attendues et permet tant à l'étudiant qu'aux enseignants de formuler une appréciation globale et cohérente. Le bilan didactique collégial consécutif à chacun des stages remplit également cette mission. Le psychopédagogue, lorsqu'il prépare ce bilan, synthétise sous forme critériée l'ensemble des commentaires des superviseurs et du maître de stage. La vision est ici globale (vision globale du stage y compris dans ses aspects évolutifs). L'ensemble des professeurs qui ont assuré la supervision du stagiaire valident ce bilan en y apportant les modifications nécessaires.

3. Adaptation des activités d'apprentissage

Chaque enseignant, dans le contexte spécifique de son cours, réinvestit les observations qu'il a faites durant ses visites de stage dans un but de remédiation et de réajustement de son enseignement.

4. Évaluation certificative de fin d'année

Le bilan de fin d'année pose une note chiffrée représentant le **degré de maîtrise** des compétences professionnelles attendues au terme de son cycle de formation et ceci, après un accompagnement formatif tout au long de l'année. Cette note chiffrée est fixée sur la base des différents bilans didactiques intermédiaires.

La part qui revient au maitre de stage

Le maitre de stage évalue l'étudiant qui lui est confié dans une optique d'évaluation formative continue. En outre, il est tenu de prendre le temps de discuter, seconder, outiller l'étudiant dans ses préparations et sa réflexion. Le maitre de stage complète également en fin de stage la grille d'évaluation finale qui reprend de manière détaillée les compétences professionnelles attendues (voir p.22 de ce *Référentiel*).

La part qui revient à l'étudiant

Un travail auto-évaluatif est demandé à l'étudiant de manière à ce qu'il puisse analyser de manière réflexive ses points forts et ses faiblesses et proposer des objectifs précis pour le prochain stage. Il lui est également possible de faire valoir son point de vue en cas de contestation des évaluations.

Les différents outils d'évaluation ainsi que les rôles et responsabilités des intervenants sont explicités en pages 25 et suivantes.

↑	Initiation à la compétence (compétence en construction)
C	Compétence-socle à atteindre
E	Entretien de la compétence (dans des situations plus complexes)

1. Respecter les règles institutionnelles				
		1NS	2NS	3NS
Tant vis-à-vis de l'école de stage que de Deffré	<ul style="list-style-type: none"> • Communiquer avec Deffré (transmettre les horaires, prendre les rendez-vous préalables au stage, informer des absences et changements d'horaire ponctuels) 	C	E	E
	<ul style="list-style-type: none"> • Respecter les règles (respecter les horaires et la ponctualité, s'adapter aux règles de l'école, participer aux différents aspects de la fonction d'enseignant, respecter les règles de savoir-vivre) 	C	E	E
	<ul style="list-style-type: none"> • Gérer l'administration (tenir un journal de classe, compléter la farde de préparations selon les consignes données) 	C	E	E
	<ul style="list-style-type: none"> • Remettre des préparations écrites soignées et structurées (pour toutes les activités menées) 	C	E	E
	<ul style="list-style-type: none"> • Adapter sa tenue 	C	C	C
	<ul style="list-style-type: none"> • S'intégrer dans des projets d'équipe (concertations, projets d'établissements, projets avec les parents, organisation d'activités extrascolaires) 	↑	↑	↑
2. Préparer le travail				
	<ul style="list-style-type: none"> • Rechercher des documents et des références bibliographiques adaptés et de qualité (préparations de leçons) 	↑	C	E
	<ul style="list-style-type: none"> • Faire preuve de curiosité intellectuelle (démarche de retour aux sources, ouverture à la culture et à l'actualité, anticipation) 	↑	C	E
	<ul style="list-style-type: none"> • Rechercher du matériel didactique adapté et de qualité 	↑	C	E
	<ul style="list-style-type: none"> • Préparer les leçons de façon complète et étayée (selon les repères donnés) 	↑	C	E
	<ul style="list-style-type: none"> • Préparer et organiser le matériel et la classe 	↑	C	E
3. Maîtriser les contenus et les méthodes				
Matière	<ul style="list-style-type: none"> • Maîtriser la matière dans le cadre de la préparation de la leçon 	C	E	E
	<ul style="list-style-type: none"> • Organiser et synthétiser la matière 	↑	C	E
	<ul style="list-style-type: none"> • Maîtriser la matière de manière élargie (capacité de faire des liens, de prendre appui sur les interventions des élèves, de construire une synthèse, d'utiliser des stratégies didactiques variées) 	↑	↑	C
	<ul style="list-style-type: none"> • Utiliser un vocabulaire spécifique adéquat (terminologie spécifique selon les matières enseignées) 	↑	↑	C
	<ul style="list-style-type: none"> • Identifier l'objectif visé (adéquation, formulation, délimitation) 	↑	C	E
	<ul style="list-style-type: none"> • Être capable de donner du sens à la matière 	↑	↑	C



		1NS	2NS	3NS
Méthodologie	• Vérifier les prérequis	↑	C	E
	• Structurer le déroulement pédagogique de manière cohérente pour atteindre l'objectif visé (déconstruction et reconstruction de la matière selon des paliers de difficulté)	↑	C	E
	• Préparer et énoncer clairement toutes les consignes données pour l'apprentissage	↑	C	E
	• Proposer des défis et des situations-problèmes (méthode active, tâtonnement expérimental, construction d'un savoir sensé, confrontation et argumentation)	↑	C	E
	• Mettre en place des démarches inductives en vue d'une phase de conceptualisation et de généralisation ; va-et-vient entre « induction » et « déduction » pour l'apprentissage de l'analyse et de la synthèse	↑	C	E
	• Mettre tous les élèves en activité (proposition de réelles activités, élèves placés en situation de recherche et de conflits sociocognitifs)	↑	C	E
	• Être capable de régulation en fonction des difficultés observées (sortir si nécessaire de la ligne de sa préparation, travailler sur la métacognition, prendre en compte les différents styles d'apprentissage)	↑	↑	C
	• S'ouvrir vers l'extérieur (rencontrer la réalité extérieure, proposer un « savoir vivant » et réel)	↑	↑	C
	• Mettre en place des démarches intégratives (déduction, réinvestissement, transfert, re-contextualisation des acquis)	↑	↑	C
	• Recourir à une évaluation formative durant l'apprentissage (évaluation diagnostique, critériée, auto-évaluation, co-évaluation, évaluation continue, remédiation)	↑	↑	C
	• Donner un statut formatif à l'erreur (capacité à exploiter l'erreur des élèves pour la construction des savoirs)	↑	↑	C
	• Fournir une évaluation sommative au terme de l'apprentissage (mise en place de bilans de connaissances, maîtrise des outils évaluatifs)	↑	↑	C
	• Faire preuve de créativité méthodologique (expérimentation et mise en place de nouveaux « outils » didactiques – pour le TFE par exemple)	↑	↑	C
4. Gérer des situations d'apprentissage				
		1NS	2NS	3NS
Gestion du groupe-classe	• Gérer le groupe et maintenir la discipline	↑	C	E
	• Prendre en compte le niveau des élèves (âge, besoins spécifiques, représentations initiales)	C	E	E
	• Veiller au rythme de la leçon (capacité de faire rebondir une activité, de maintenir l'attention et la motivation des élèves ainsi qu'un rythme soutenu)	↑	↑	C

	<ul style="list-style-type: none"> • Différencier la pédagogie (matière pensée selon des stratégies, des styles d'apprentissage, des niveaux de connaissances variés et adaptés à chaque élève) 	↑	↑	C
Gestion de la leçon	<ul style="list-style-type: none"> • Différencier l'essentiel et l'accessoire (équilibre entre les différentes étapes d'apprentissage) 	↑	C	E
	<ul style="list-style-type: none"> • Diversifier les dispositifs pédagogiques (outils, supports, techniques de gestion de groupes) 	↑	C	E
	<ul style="list-style-type: none"> • Utiliser un matériel adéquat et des documents de qualité 	↑	C	E
	<ul style="list-style-type: none"> • Structurer le tableau et les traces visuelles (organisation des traces visuelles, utilisation de schémas, couleurs, symboles) 	↑	C	E
	<ul style="list-style-type: none"> • Vérifier la tenue des cahiers 	↑	C	E
	<ul style="list-style-type: none"> • Atteindre l'objectif d'apprentissage intermédiaire et/ou final 	↑	C	E
	<ul style="list-style-type: none"> • Être capable d'argumenter (en se référant aux notions théoriques et pratiques) 	↑	↑	C
	<ul style="list-style-type: none"> • Être capable de réajustement et de reconstruction (sur le vif, a posteriori) 	↑	↑	C
5. Savoir gérer les relations d'apprentissage				
Comportement relationnel par rapport au groupe-classe	<ul style="list-style-type: none"> • Être présent (avoir une attitude dynamique, utiliser à bon escient l'espace et la voix) 	↑	C	E
	<ul style="list-style-type: none"> • Mettre en place un style démocratique (éviter tant l'autoritarisme que le laxisme, faire preuve d'autorité et non de prise de pouvoir, impliquer les élèves dans des initiatives et des responsabilités collectives, dialoguer, favoriser les sanctions réparatrices) 	↑	C	E
	<ul style="list-style-type: none"> • Mettre en place un climat de classe sécurisant (notamment en ayant une attitude posée et stable) 	↑	↑	C
	<ul style="list-style-type: none"> • Faire preuve de flexibilité (s'adapter à des situations particulières, ne pas se montrer rigide, ouvrir des espaces de liberté) 	↑	↑	C
Comportement relationnel par rapport à l'élève pris individuellement	<ul style="list-style-type: none"> • Respecter l'élève en tant que personne et sujet de droit (ne pas préjuger ou étiqueter, accepter l'élève dans sa singularité, reconnaître que l'on ne sait pas et que l'on va se documenter) 	C	E	E
	<ul style="list-style-type: none"> • Encourager et faire preuve d'empathie (« se mettre à la place » de l'élève, se décentrer, ne pas se moquer, relever les points forts de l'élève) 	C	E	E
	<ul style="list-style-type: none"> • Être patient (gérer ses émotions, accepter les difficultés éprouvées par un élève) 	↑	C	E
		1NS	2NS	3NS
Comportement relationnel par rapport à l'équipe d'accueil	<ul style="list-style-type: none"> • Être ouvert aux critiques et conseils 	C	E	E
	<ul style="list-style-type: none"> • Savoir résoudre des problèmes par la négociation (gérer des discours qui peuvent être contradictoires, dialoguer en faisant preuve d'écoute de l'autre) 	↑	C	E
	<ul style="list-style-type: none"> • Adopter la posture d'un partenaire éducatif (être capable d'argumenter ses positions, prendre des initiatives) 	↑	↑	C

6. Respecter ses devoirs professionnels				
	• Faire preuve de conscience professionnelle	C	E	E
	• Agir en professionnel , assumer l'ensemble des charges de la fonction enseignante	↑	C	E
	• S'adapter aux imprévus « institutionnels », se montrer disponible vis-à-vis de l'équipe)	↑	↑	C
	• Faire preuve de neutralité	C	E	E
	• Être capable d'autoévaluation (pendant et après une activité) et de remise en question	↑	C	E
7. Maitriser la communication orale				
	• Adopter un registre de langue soigné et adapté aux apprenants	C	E	E
	• Maitriser la communication non verbale (utilisation appropriée de la gestuelle, des regards, mimiques, sourires, etc.)	↑	↑	C
8. Maitriser la langue écrite				
	Maitriser l'orthographe et la syntaxe dans les documents transmis aux Es, au tableau et dans les préparations.	C	E	E

Les différentes grilles d'évaluation (*Evaluation finale du maitre de stage*, *Evaluation du professeur visiteur* de Defré et *Bilan didactique* complété par le Conseil de didactique à l'issue de chaque stage) reprennent en abrégé ces huit compétences et l'évaluation tient compte de l'année d'études dans laquelle se trouve l'étudiant-stagiaire pour déterminer s'il a satisfait ou non aux compétences attendues à son niveau d'études.

Ci-dessous, l'exemple de l'*Evaluation finale du maitre de stage*.

 	Classe du stagiaire : NS..... Psychopédagogue :	EVALUATION FINALE DU MAITRE DE STAGE Nom du maitre de stage : E-mail du maitre de stage : Tél. du maitre de stage : Discipline :
	NOM, prénom du stagiaire :	Stage du/...../..... au/...../..... École de stage : Nombre d'heures observées : Nombre d'heures données :

	Le stagiaire satisfait (S) / ne satisfait pas (NS) aux compétences suivantes	S NS	Commentaires de la mention attribuée
1	Respecter les règles institutionnelles (prendre contact avant le stage, respecter la ponctualité, communiquer avec le MS selon les consignes, présenter les documents de stage (<i>Carnet et Référentiel</i>) et les préparations dans les délais, adapter sa tenue, etc.)	
2	Préparer le travail (faire preuve de curiosité intellectuelle et de recherche, préparer les leçons de manière complète et étayée, préparer et organiser le matériel et la classe, etc.)	
3	Maitriser les contenus et les méthodes - Maitriser la matière enseignée et de manière élargie, formuler des explications rigoureuses et précises, donner du sens à la matière, identifier les objectifs d'apprentissage, etc. -Vérifier les prérequis, formuler des consignes claires, structurer le déroulement pédagogique de manière cohérente, mettre en place une méthode active, construire un savoir sensé, mener des activités de transfert et d'évaluation, etc.	
4	Gérer des situations d'apprentissage (veiller au rythme de la leçon, varier les activités, gérer le groupe et maintenir la discipline, utiliser un matériel adéquat et des documents de qualité, structurer le tableau, adapter l'enseignement aux élèves, différencier la pédagogie et les dispositifs, vérifier la tenue des cahiers, etc.)	
5	Savoir gérer les relations d'apprentissage (être présent, mettre en place un climat de classe sécurisant, respecter l'élève, être ouvert aux critiques et conseils, etc.)	
6	Respecter ses devoirs professionnels (faire preuve de conscience professionnelle, de neutralité, d'autocritique ; savoir s'adapter, etc.)	
7	Maitriser la communication orale (utiliser un registre de langue soigné et adapté, maitriser la communication non verbale, etc.)	
8	Maitriser la langue écrite, l'orthographe et la syntaxe , dans les documents transmis aux Es, au tableau et dans la préparation.	

Date et signature du
chef d'établissement

Date et signature du
maitre de stage

Date et signature du
stagiaire

Outils évaluatifs et notice explicative des critères retenus

Différents documents évaluatifs sont utilisés pour assurer l'évaluation de la pratique professionnelle.

- **Le maître de stage** dispose du *Carnet de stage* du stagiaire qui lui permet de pratiquer une co-évaluation continue et formative avec celui-ci. Dans ce carnet se retrouvent toutes les remarques notées sur le vif, les conseils, les pistes de réflexion et de dialogue. En fin de stage, il complète l'*Evaluation finale* critériée.
- **Les professeurs superviseurs** communiquent à l'étudiant le jour même un *feed-back* formatif de la leçon observée et lui en transmettent dès que possible une trace écrite. L'*Evaluation du professeur visiteur* est également communiquée à l'étudiant de manière à ce qu'il puisse repérer ses points forts ainsi que les compétences à travailler dans la suite de son parcours de formation. Pour rappel, ces évaluations ne débouchent pas sur une note chiffrée.
- **L'étudiant** rédige une *auto-évaluation* de son stage et un *rapport réflexif et critique* ciblé sur certains points méthodologiques. En cas de désaccord avec le *Bilan didactique*, l'étudiant a la possibilité de faire valoir ses arguments en rédigeant un *contre-rapport*. L'étudiant doit cependant savoir que le « Conseil de didactique » n'est pas tenu de modifier son évaluation pour autant.
- **Le « Conseil de didactique »** (qui réunit l'ensemble des professeurs superviseurs) établit un *bilan personnalisé et critérié d'après-stage*. Ce *Bilan didactique* est rédigé sur la base des évaluations émanant des différents acteurs. En fin d'année, un *bilan sommatif* attribue une note chiffrée à l'étudiant en fonction du degré de maîtrise des compétences socles attendues dans les différentes disciplines à enseigner :

18 et plus : étudiant « exceptionnel » qui témoigne d'une maîtrise professionnelle dans tous les axes de compétences et dans toutes les situations pédagogiques ;

16/17 : étudiant qui a eu des rapports positifs pour chacun de ses stages (maîtrise de l'ensemble des compétences professionnelles attendues dans différents contextes pédagogiques), praticien réflexif, capable d'innovations ;

14/15 : étudiant qui maîtrise l'ensemble des compétences professionnelles attendues, en progression durant les différents stages ;

12/13 : étudiant qui satisfait aux compétences professionnelles requises malgré certains points de faiblesse et/ou un parcours parfois irrégulier, ayant entamé un processus de progression encourageant ;

10/11 : étudiant qui présente différentes faiblesses, qui doit confirmer sa réussite à travers les AFP, le TFE et les cours ;

8/9 : étudiant qui a terminé tous ses stages mais pour lequel de trop nombreuses lacunes relativement aux compétences professionnelles attendues ont été constatées ;

6/7 : étudiant qui n'a pas terminé tous ses stages et pour lequel de trop nombreuses lacunes relativement aux compétences professionnelles attendues ont été constatées ;

0/5 : étudiant qui n'a pas terminé plusieurs stages ;

Interruption, arrêt et prolongation des stages

Tout étudiant est tenu de réaliser son stage dans l'école désignée et durant la période prévue. Toutefois, l'étudiant signalera toute absence à l'école de stage, au secrétariat Defré ainsi qu'aux différents enseignants (maîtres de stage et superviseurs) et ce le plus tôt possible **avant** le début des cours, absence qui devra nécessairement être couverte par un certificat médical et qui fera l'objet, si possible, d'une récupération décidée en accord avec le maître de stage et les professeurs superviseurs.

Interruption d'un stage pour maladie ou force majeure

a) Toute absence doit être récupérée. Le stage est prolongé du nombre de jours d'absence pour une durée qui ne peut toutefois pas dépasser 3 jours de récupération (pour les **1^{er} NS** et les **2^e NS**) et 5 jours de récupération (pour les **3^e NS**).

b) Aucune récupération n'est cependant possible **après le 14 mai**.

c) En 3^e NS, l'étudiant qui a réussi tous les examens figurant au programme de la dernière année d'études peut présenter, représenter et défendre son travail de fin d'études ainsi qu'accomplir ses stages jusqu'au plus tard le 1^{er} février de l'année académique suivante.

Arrêt d'un stage

a) Lorsque l'étudiant ne remplit pas son contrat lors de la période de préparation d'un stage (voir « Rôles et responsabilités du stagiaire »), le Conseil de didactique peut décider de suspendre provisoirement la pratique professionnelle en plaçant l'étudiant en observation dans sa classe de stage.

b) Lors d'incompatibilité relationnelle entre l'étudiant et le maître de stage, la première démarche doit toujours être centrée sur la négociation (voir « Rôles et responsabilités des intervenants en stage »). Si cette solution ne débouche sur aucun résultat, le Conseil de didactique est réuni en urgence pour décider s'il y a lieu et s'il est possible ou non d'organiser la reprise du stage dans une autre école.

c) Par ailleurs, une reprise de stage ne peut être envisagée qu'une seule fois.

d) Si des éléments le justifient, il peut être mis fin au stage d'un étudiant, soit dans le chef de la HEB, soit dans celui de l'établissement d'accueil ; dans une telle situation, après consultation des différents intervenants, l'étudiant se verra notifier la décision.

e) Avec l'accord de la direction, un stage pratique peut être prolongé durant une période maximale de 5 jours pour permettre à un étudiant de 3^e année de formation de remplacer un enseignant.

Rôles et responsabilités des intervenants de stage

Rôles et responsabilités du stagiaire :

1. participer aux réunions et aux rencontres organisées à Deffrè avant et après le stage ;
2. pour toutes les années de formation, rencontrer obligatoirement son psychopédagogue avant le stage lors d'un rendez-vous fixé préalablement, en 2^e et 3^e années de formation, rencontrer également ses professeurs de discipline par le même biais ;
3. prendre contact avec la direction de son lieu de stage par l'intermédiaire du secrétariat afin de se présenter et de remercier le chef d'établissement pour son accueil ;
4. s'informer de son horaire ;
5. se familiariser et s'adapter au milieu scolaire et aux usages de l'établissement dans lequel se déroule son stage (structure, projet pédagogique, fonctionnement, etc.).
6. fournir au maître de stage, dès la prise de contact avec lui, le *Référentiel des compétences professionnelles* ainsi que le *Carnet de stage* dans lequel figurent le contrat d'encadrement, les feuilles de route, l'horaire des prestations, les feuilles d'évaluation ponctuelle de leçons ainsi que le rapport final du maître de stage.
7. tenir à jour ses feuilles de route ;
8. demander ses sujets de leçons auprès du maître de stage ;
9. présenter ses préparations de leçons (matière et méthodologie) aux professeurs superviseurs lors des rendez-vous de pré-stage fixés à cet effet ;
10. photocopier les feuilles « horaire » et « rapport final du MS » et les transmettre aux personnes concernées dans les délais requis ;
11. garder l'entière responsabilité du *Carnet de stage* qu'il présente au MS lors de chaque rencontre et au début de chaque leçon afin que celui-ci puisse le compléter ;
12. remettre son horaire dûment complété aux enseignants superviseurs de Deffrè **au plus tard le vendredi (10h)** qui précède le début du stage ; les modifications éventuelles doivent être communiquées par courriel à tous les professeurs susceptibles d'effectuer une visite, et ce au plus tard la veille des dates concernées, avant 18h ;
13. présenter ses préparations de leçon (matière et méthodologie) au maître de stage **au plus tard 48 h ouvrables** avant de donner ces leçons en classe ;
14. veiller à ne pas déranger le maître de stage en dehors des heures et des modalités prévues d'un commun accord (par exemple : pas d'usage intempestif des SMS) ;
15. toujours avoir en sa possession sur son lieu de stage tous les documents relatifs au stage (carnet de stage) ;
16. rester à la disposition du maître de stage s'il n'est pas autorisé à donner une leçon. En aucun cas, le stagiaire ne peut quitter l'école avant la fin des cours prévus à l'horaire ;
17. assumer l'ensemble des tâches qui incombent à l'enseignant (y compris les rangs, surveillances, concertations...) et être présent à l'école de stage selon le calendrier scolaire qu'il y ait enseignement, examen, journées de formation ou autres activités.
18. respecter les règles déontologiques de sa future profession notamment en ce qui concerne le secret professionnel et la neutralité de l'enseignement de la Communauté française ;
19. signaler toute éventuelle absence à l'école de stage, au secrétariat Deffrè ainsi qu'aux différents enseignants (maîtres de stage et superviseurs) et ce le plus tôt possible **avant** le début des cours. Toute absence devra nécessairement être couverte par un certificat médical et fera l'objet d'une récupération décidée en accord avec le maître de stage (voir « Interruption et arrêt de stage » dans ce *Référentiel des compétences professionnelles*, p. 26) ;

20. collaborer étroitement avec le maître de stage tout au long du stage et résoudre les problèmes inhérents au fonctionnement du stage, en se référant au rôle de chacun des intervenants ;
21. prendre congé, en fin de stage, de toute l'équipe pédagogique qui aura assuré le suivi du stage, en ce compris la direction de l'école de stage ;
22. rendre au psychopédagogue son *Carnet* complété **au plus tard sept jours ouvrables** après la fin du stage ;

Rôles et responsabilités du maître de stage :
--

1. conserver l'entière responsabilité de son groupe-classe au point de vue professionnel et légal, durant toute la durée du stage ;
2. accueillir le stagiaire, l'intégrer à la vie de l'établissement ;
3. prendre connaissance des différents documents remis par le stagiaire et signer les feuilles de route ;
4. communiquer au stagiaire, au plus tard une semaine avant le début du stage, les sujets de leçons qu'il aura à donner et notifier par écrit (feuille de route) les modifications de dernière minute ;
5. exiger la remise des préparations de la leçon (matière et méthodologie) au plus tard 48h ouvrables avant que celles-ci ne soient données, afin de les superviser, de les dater et de les signer pour en marquer la bonne réception ;
6. communiquer avec le coordinateur des stages de Deffré en cas de difficultés organisationnelles ou relatives au suivi du stage ;
7. être présent en classe pour encadrer et évaluer le stagiaire. Pour les stagiaires de 3^e année, le maître de stage peut, avec l'accord de sa direction et sous sa responsabilité, laisser le stagiaire seul avec les élèves quelques heures ;
8. accompagner la pratique du stagiaire de manière, le cas échéant, au cours de la leçon pour corriger les erreurs qui seraient commises par le stagiaire ;
9. inciter le stagiaire à prendre des initiatives professionnelles afin de l'aider à développer son propre style d'intervention pédagogique.
10. évaluer chaque leçon prestée par le stagiaire en complétant les évaluations ponctuelles de leçons ;
11. remettre au stagiaire son *Carnet de stage* au terme de chaque journée de prestations ;
12. compléter consciencieusement le rapport final, dans lequel il peut rendre compte de l'évolution du stagiaire, et le remet à ce dernier de telle manière qu'il puisse transmettre l'entièreté de son carnet complété dans les délais qui lui sont impartis (sept jours ouvrables après la fin du stage).

Rôles et responsabilités des superviseurs :
--

1. encadrer les stagiaires dans la préparation de leurs leçons (cet encadrement ne sera pas tenu pour une validation des leçons) ;
2. soutenir et accompagner le maître de stage dans sa tâche de partenaire pour assurer la formation du futur enseignant ; participer au diagnostic de toute situation problématique et envisager des pistes de remédiation ;
3. observer le stagiaire sur son lieu de stage en effectuant au minimum le nombre de visites prévu dans le décret (voir *Référentiel des compétences professionnelles*, p. 18) ;
4. évaluer l'étudiant en se référant au profil des compétences et aux modalités précisées dans le *Référentiel des compétences professionnelles* ;

5. transmettre les documents évaluatifs au psychopédagogue responsable de la gestion des dossiers de l'étudiant dans un délai permettant la préparation du bilan didactique collégial ;
6. participer aux bilans didactique consécutifs à chaque stage ainsi qu'au bilan certificatif de fin d'année.

Rôles et responsabilités de la direction d'école de stage :
--

1. rencontrer l'étudiant avant le stage pour faire mutuellement connaissance, l'initier au fonctionnement de l'école, l'informer ;
2. considérer le stagiaire comme un membre de l'équipe-école, lui donner les mêmes obligations que le personnel pédagogique et intégrer le stagiaire à l'équipe, aux activités pédagogiques et au projet éducatif de l'école ;
3. rechercher des pistes de remédiation pour permettre le développement professionnel de l'étudiant ;
4. participer au diagnostic de toute situation problématique ;
5. accompagner le maître de stage dans sa tâche de partenaire pour assurer la formation d'un futur enseignant ;
6. respecter et faire respecter les politiques de Defré et de l'école en ce qui concerne l'organisation des stages ;
7. communiquer avec le coordinateur des stages en cas de difficulté de fonctionnement organisationnel du stage ou lors de difficultés concernant le suivi du stage ;
8. lorsque le stagiaire est engagé comme article 20, superviser ou faire superviser le stagiaire par un délégué, lors d'une activité pédagogique par quadrimestre au moins.

« **Évaluation des compétences professionnelles** » est un document qui veut répondre au besoin de clarification des pratiques évaluatives dans le contexte professionnel bien spécifique de l'enseignement secondaire. Il a été pensé, muri, discuté, par l'ensemble des enseignants de la section secondaire de Defré sur la base d'un travail préalable initié par Carine Dierkens, actuellement directrice de Defré, Catégorie pédagogique de la HEB.

Ce document est destiné à tous les acteurs de l'évaluation (directions d'écoles, maîtres de stage, enseignants chargés de la supervision des stages, étudiants) et a comme objectif de proposer à chacun un **langage et des repères communs**.

On y trouvera une définition des **spécificités de la formation professionnelle** ainsi que la démarche évaluative qui doit y être associée.

Seront ensuite précisés le profil des **compétences professionnelles** à développer dans le cadre de la formation initiale ainsi que les objectifs visés lors des différents stages par année d'études.

Enfin, la mise en évidence des **rôles et responsabilités** permettra à chacun de discerner au mieux ses devoirs.

Il s'agit donc d'un **outil de base** pour la formation pratique de nos étudiants futurs régents, indispensable à toute personne impliquée dans le processus évaluatif.

Cet outil n'est toutefois pas figé et pourra, au fil du temps, s'ajuster, se modifier en fonction des apports et des réflexions de chacun.

Juin 2011