

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À TROIS-RIVIÈRES

RAPPORT D'AUTOÉVALUATION

DU PROGRAMME

DE

BACCALAURÉAT EN ENSEIGNEMENT DES LANGUES SECONDES-7090

N.B. Le masculin est utilisé dans ce document sans discrimination et uniquement pour alléger le texte.

Mars 2012

TABLE DES MATIÈRES

Introduction	5
1. Présentation du programme évalué	6
1.1 Historique	6
1.2 Configuration du programme évalué	7
2. Évaluation de la <u>qualité</u> du programme	17
2.1 Qualité du curriculum	17
2.1.1 Pertinence des objectifs de formation et adéquation des formules pédagogiques	17
2.1.2 Développement ou atteinte du niveau de maîtrise attendu des compétences professionnelles.....	21
2.1.3 Satisfaction à l'égard des stages	34
2.1.4 Les grilles de cheminement	42
2.1.5 Mode d'appréciation de la qualité des activités d'enseignement	45
2.2 Qualité des structures	49
2.2.1 Encadrement pédagogique	49
2.2.2 Encadrement administratif	51
2.3 Qualité des ressources	52
2.3.1 Ressources humaines	52
2.3.2 Ressources financières	53
2.3.3 Ressources matérielles	56
2.4 Qualité des résultats	57
2.4.1 Évolution des inscriptions et des admissions	59
2.4.2 Évolution de la diplomation	62
2.4.3 Persévérance et durée des études	63
3. Évaluation de la <u>pertinence</u> du programme	64
3.1 Pertinence institutionnelle	64
3.2 Pertinence interuniversitaire	65
3.3 Pertinence sociale	66
4. Synthèse de la consultation interne et externe	68
5. Recommandations du Comité d'autoévaluation	70
Conclusion	72

Liste des tableaux

1.	Indices globaux de satisfaction	
1a)	Indices de satisfaction générale relatifs à la structure du programme	13
1b)	Indices de satisfaction relatifs à la configuration du programme	13
2.	Indices de satisfaction générale relatifs aux objectifs spécifiques du programme et aux formules pédagogiques	17
3.	Indices de satisfaction relatifs à la pertinence des objectifs du programme et des formules pédagogiques (extraits de la distribution des réponses aux questions du sondage électronique)	18
4.	Indices de satisfaction relatifs à la pertinence des objectifs du programme (extraits de la distribution des réponses aux questions du sondage électronique)	21
5.	Indices de satisfaction relatifs au développement ou à l'atteinte des compétences professionnelles (extraits de la distribution des réponses aux questions du sondage électronique)	23
6.	Compétences professionnelles visées par les cours obligatoires	29
7.	Synthèse des cinq (5) catégories d'avis exprimés sur le développement ou l'atteinte du niveau de maîtrise attendu des compétences professionnelles	33
8.	Indices de satisfaction générale relatifs au développement ou à l'atteinte des compétences professionnelles	34
9.	A) Indices de satisfaction générale relatifs aux stages.....	35
	B) Indices de satisfaction relatifs à l'appréciation des stages	38
	C) Indices de satisfaction relatifs aux stages par les milieux d'accueil	40
10.	Taux de réussite au TECFÉE 2010-2011	41
11.	Grille de cheminement : A) Concentration en enseignement de l'anglais et de l'espagnol	42
	B) Concentration en enseignement de l'anglais	43
12.	Indices de satisfaction relatifs à la pertinence du cheminement dans le programme (extraits de la distribution des réponses aux questions du sondage électronique)	44
13.	A) Indices de satisfaction générale relatifs à la qualité de la pédagogie et de l'enseignement	46
	B) Indices de satisfaction relatifs à la qualité des enseignements, du matériel pédagogique utilisé et des évaluations effectuées	46
14.	Indices de satisfaction relatifs à la qualité de l'encadrement pédagogique (extraits de la distribution des réponses aux questions du sondage électronique)	49
15.	Indices de satisfaction générale relatifs à l'encadrement administratif	51
16.	Répartition des tâches d'enseignement (7090) entre professeurs et chargés de cours .	52
17.	Ressources professorales dispensant des enseignements au sein du programme de baccalauréat en enseignement des langues secondes (7090)	52
18.	Sommes allouées à la programmation du premier cycle en langues modernes et traduction	53
19.	Recherches effectuées de 2005 à 2012 et financement alloué	54

20.	Liste des boursières et boursiers du programme évalué (2006-2011)	55
21.	Indice de satisfaction générale relatif à l'environnement administratif et matériel	56
22.	Évolution des inscriptions et des admissions	
	A) Cheminement de l'ensemble des nouveaux inscrits selon l'année universitaire	59
	B) Cheminement de l'ensemble des nouveaux inscrits à temps partiel selon l'année universitaire	60
23.	Répartition des étudiants à temps complet qui ont quitté le programme selon le moment du départ et l'année universitaire	61
24.	Évolution du nombre de diplômes décernés selon le sexe	62
25.	Répartition des diplômés qui ont débuté à temps complet selon la durée des études et l'année universitaire	63
26.	Indices relatifs à la de satisfaction générale de la formation reçue.....	64
27.	Indices de satisfaction relatifs à la qualité de la formation)	64
28.	Statistiques de l'enquête interne sur la poursuite des études	67
29.	Statistiques de l'enquête interne relatives à l'insertion sur le marché du travail	67

Liste des annexes

A)	Présentation graphique du référentiel des douze compétences professionnelles en quatre (4) grandes catégories thématiques	74
B)	Référentiel des composantes et niveau de maîtrise attendu des compétences professionnelles	75
C)	Résultats de l'appréciation de la qualité des activités d'enseignement de l'automne 2006 à l'hiver 2011	82
D)	Motifs de changement d'orientation ou d'abandon du programme de 2005 à 2010	107
E)	Les indices de satisfaction générale sur divers critères évalués lors du sondage électronique.....	110
F)	La distribution des réponses aux questionnaires du sondage électronique	112
G)	Réponses fournies aux questions ouvertes du sondage électronique	153
H)	Analyse comparative du programme évalué avec ceux d'autres universités québécoises offrant des programmes de baccalauréat en langues secondes	169
I)	Plans de cours des activités obligatoires	180
J)	Nombre d'étudiants inscrits aux cours optionnels des concentrations (anglais-espagnol)	299

« Derrière chaque adulte accompli, il y a une enseignante ou un enseignant passionné(e) qui l'a inspiré. Par leurs mots, leurs gestes, leur passion, les enseignants forment le Québec et son avenir. »¹

Introduction

Conformément au Plan de travail du Vice-rectorat aux études de premier cycle et au soutien académique 2011-2013 et tel qu'adopté par la commission des études (résolution 2011-CE524-07-R4958), le programme de baccalauréat en enseignement des langues secondes (7090) fut inscrit au processus de l'évaluation périodique des programmes pour l'année 2011-2012. La politique régissant cette opération prévoit un processus en quatre étapes fondées sur les exigences et les recommandations de la CREPUQ (Conférence des recteurs et des principaux des universités du Québec). Ce sont : 1) l'autoévaluation du programme; 2) l'évaluation externe; 3) la rédaction du rapport final; et 4) la diffusion sur le site institutionnel des résultats de l'évaluation. Le présent rapport vient donc compléter la première étape de ce processus.

Dès mars 2011, la directrice du comité de programme du baccalauréat en enseignement des langues secondes (7090) était informée du démarrage officiel, à la session automne 2011, de l'opération d'évaluation et invitée à former un comité d'autoévaluation composé de deux professeurs, d'un chargé de cours, d'un étudiant et d'un diplômé ou d'un représentant du milieu socio-économique. Les membres assignés à ce mandat sont, par ordre alphabétique :

- Mme Allison Brennan, représentante des étudiants ;
- Mme Maureen-Claude LaPerrière, directrice du comité de programme de langues modernes, présidente du comité d'autoévaluation et représentante des professeurs;
- M. Frédéric Lehoux, représentant des personnes diplômées;
- Mme Diane Morin, représentante des chargés de cours;
- M. Egan Valentine, directeur du département des langues modernes et traduction, représentant également des professeurs
- M^{me} Diane Beaudoin, agente de recherche assignée à l'évaluation des programmes d'études de l'UQTR, a étroitement collaboré aux travaux du présent comité.

La teneur du mandat consistait à évaluer **la qualité et la pertinence** du programme concerné sur plusieurs plans dont le cheminement et l'évolution de la cohorte étudiante (taux des inscriptions, des admissions, des abandons, de la diplomation, etc.). Cette évaluation fut effectuée à la lumière des statistiques disponibles ainsi qu'en recourant à des enquêtes électroniques interne et externe (chapitre 4). Au chapitre portant sur la qualité des résultats (section 2.4), l'intégralité des données transmises² fut respectée puisque ces dernières coïncident avec l'implantation, en 1998, du programme de baccalauréat en enseignement des langues secondes. Une plus grande collecte de statistiques étant ainsi accessible, il en découle un meilleur suivi et une vue d'ensemble du cheminement de la clientèle étudiante au sein du programme évalué. Cette période d'observation a également favorisé un regard critique ainsi que donné un aperçu davantage fiable de la performance dudit programme. Afin de recueillir des renseignements plus ponctuels, d'autres informations ont été circonscrites sur une base quinquennale, notamment, l'historique du programme, la sélection des personnes diplômées pour le sondage électronique, la nomenclature des bourses d'études octroyées, l'analyse du taux de rétention et des changements d'orientation.

¹ Message lancé dans le cadre de la troisième phase de la campagne de valorisation de l'éducation du ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport mise en onde sur les principales chaînes télévisées durant le mois d'octobre 2011. Cette troisième phase met en lumière le rôle essentiel des enseignantes et enseignants dans la réussite scolaire des jeunes.

² Données comprises dans la trousse d'évaluation des programmes du Système Prisme dont le traitement est sous la juridiction du Bureau du soutien au financement et à la planification institutionnelle de l'UQ.

1. Présentation du programme évalué

1.1 Historique

Un premier programme de baccalauréat en enseignement secondaire (études anglaises)-code 3518 a été offert à l'UQTR à la session automne 1970. Trois années après son implantation, le titre et le code du programme ont été modifiés et remplacés par le baccalauréat d'enseignement en études anglaises (code 7790). Il s'agissait à l'époque d'un programme de 90 crédits, donc d'une durée de 3 années. Ce n'est qu'à l'automne 1998 que le programme ici évalué est devenu un baccalauréat de 120 crédits en enseignement des langues secondes (code 7090) échelonné sur 4 ans³ et contingenté à 45 places. Voici un aperçu chronologique des divers remaniements effectués au cours des 5 dernières années :

- Retrait des cours à l'international (été 2005);
- Modification, à la demande du CAPFE⁴, de la structure du programme (automne 2007);
- Modification de la description de deux cours obligatoires (automne 2008);
- Modification du règlement pédagogique particulier relatif à la qualité langagière dans les baccalauréats d'enseignement (été 2009);
- Modification de l'offre de cours et du règlement pédagogique particulier relatif aux stages I et II (automne 2009);
- Modification du règlement pédagogique particulier relatif à la qualité langagière dans les baccalauréats d'enseignement (automne 2010)⁵;
- Ajout de préalables à un cours et modification apportée aux règlements pédagogiques particuliers (hiver 2010).

³ La réforme de la formation des maîtres lancée par le MEQ en 1992 proposait, entre autres, dans la professionnalisation de la formation initiale, « *l'allongement de la formation au baccalauréat, dont la durée passe de trois à quatre années, de manière à offrir une formation pédagogique plus poussée, notamment une formation pratique en milieu scolaire (d'une durée de 700 heures).* » Source : Commission des universités sur les programmes en éducation dans les universités du Québec (CUP), Rapport 10, Avril 1999. p. 31

⁴ Le Comité d'agrément des programmes de formation à l'enseignement (CAPFE), créé en 1992, « *est un comité autonome et indépendant qui relève du ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport. L'autonomie et l'indépendance du CAPFE sont des éléments importants du point de vue de son fonctionnement et de la crédibilité de ses décisions. Le Comité a pour mission de conseiller le ministre sur toute question relative à l'agrément des programmes de formation à l'enseignement aux ordres d'enseignement primaire et secondaire.* » Source : Commission des universités sur les programmes en éducation dans les universités du Québec (CUP), Rapport 10, Avril 1999. p. 35

⁵ Politique et modalités relatives au TECFÉE (ADÉREQ, Association des doyens en éducation du réseau des universités du Québec), version du 14 avril 2009, adoptée à la Table MELS-Universités le 9 avril 2009. Conformément à l'article 1.1, « *toutes les universités francophones reconnaissent le Test de certification en français écrit pour l'enseignement (TECFÉE) comme l'instrument unique pour attester la maîtrise du français écrit chez des enseignantes et des enseignants en exercice ou en formation initiale à l'enseignement. (...). Le MELS reconnaît également le TECFÉE comme le test unique aux fins de délivrance du permis d'enseigner.* » (p. 2)

1.2 Configuration du programme évalué

Ce programme offre le choix des deux cheminements suivants :

01 Concentration en enseignement de l'anglais et de l'espagnol

02 Concentration en enseignement de l'anglais

Dans sa demande d'admission, le candidat doit préciser le cheminement de son choix.

Les cours de la concentration espagnole commencent par le niveau intermédiaire I. Par conséquent, le candidat doit avoir complété préalablement 4 cours de niveau collégial ou l'équivalent.

D'une durée de quatre ans, ce programme comprend 120 crédits répartis comme suit : un tronc commun de 90 crédits en enseignement de l'anglais, une concentration de 27 crédits en enseignement de l'espagnol ou une concentration de 27 crédits en enseignement de l'anglais. Pour compléter sa formation, l'étudiant choisit, sur approbation du responsable de programme, trois crédits de cours (dans le cheminement 01) ou six crédits de cours (dans le cheminement 02) en dehors de la liste des cours obligatoires du programme.

Particularités et ressources

Le programme met l'accent sur la langue anglaise écrite et parlée. Tout candidat doit donc, lors du test d'admission, démontrer une compétence déjà avancée à l'écrit et à l'oral. Les cours d'espagnol favorisent la maîtrise avancée de la langue à travers des activités orales et écrites. Ces habiletés langagières sont renforcées grâce à un séjour obligatoire, à l'hiver de la 3^e année, dans une université de langue espagnole. Le programme comporte également quatre stages en enseignement des langues en milieu scolaire.

Objectifs

Ce programme vise à former des professionnels de l'intervention pédagogique aptes à enseigner l'anglais langue seconde ou l'espagnol langue tierce (ou les deux langues) aux niveaux primaire et secondaire.

Référentiel de compétences professionnelles⁶ (voir le graphique de l'Annexe A où les compétences professionnelles sont regroupées en 4 grandes catégories thématiques, p. 73)

Au terme du baccalauréat, l'étudiant est recommandé au brevet d'enseignement s'il a acquis une maîtrise satisfaisante des compétences suivantes, telles qu'énoncées par le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport du Québec :

1. Agir en tant que professionnelle ou professionnel héritier, critique et interprète d'objets de savoirs ou de culture dans l'exercice de ses fonctions.
2. Communiquer clairement et correctement dans la langue d'enseignement, à l'oral et à l'écrit, dans les divers contextes liés à la profession enseignante.
3. Concevoir des situations d'enseignement-apprentissage pour les contenus à faire apprendre, et ce, en fonction des élèves concernés et du développement des compétences visées dans le programme de formation de l'école québécoise.
4. Piloter des situations d'enseignement-apprentissage pour les contenus à faire apprendre, et ce, en fonction des élèves concernés et du développement des compétences visées dans le programme de formation.
5. Évaluer la progression des apprentissages et le degré d'acquisition des compétences des élèves pour les contenus à faire apprendre.
6. Planifier, organiser, superviser le mode de fonctionnement du groupe-classe en vue de favoriser l'apprentissage et la socialisation des élèves.
7. Adapter ses interventions aux besoins et aux caractéristiques des élèves présentant des difficultés d'apprentissage, d'adaptation ou un handicap.

⁶ Dans un document intitulé *La formation à l'enseignement. Les orientations. Les compétences professionnelles (2001)*, le ministère de l'Éducation du gouvernement du Québec a présenté les orientations et les douze compétences professionnelles attendues des futurs enseignants de l'éducation préscolaire et de l'enseignement primaire, p. 65

8. Intégrer les technologies de l'information et des communications aux fins de préparation et de pilotage d'activités d'enseignement-apprentissage, de gestion de l'enseignement et de développement professionnel.
9. Coopérer avec l'équipe-école, les parents, les différents partenaires sociaux et les élèves en vue de l'atteinte des objectifs éducatifs de l'école.
10. Travailler de concert avec les membres de l'équipe pédagogique à la réalisation des tâches permettant le développement et l'évaluation des compétences visées dans le programme de formation, et ce, en fonction des élèves concernés.
11. S'engager dans une démarche de développement professionnel.
12. Agir de façon éthique et responsable dans l'exercice de ses fonctions.

Il est à noter que l'acquisition de la compétence en communication et expression orale dans la langue d'enseignement sera encouragée tout au long de la formation et sera évaluée particulièrement au moment des cours de formation pratique et des stages.

Conditions d'admission

Base collégiale

Être titulaire d'un diplôme d'études collégiales (DEC) ou l'équivalent.

OU être titulaire d'un diplôme d'études collégiales (DEC) en sciences, lettres et arts ou l'équivalent.

Base expérience

Être âgé d'au moins vingt et un ans, posséder des connaissances appropriées de l'anglais oral et écrit, des éléments de la culture anglophone ainsi qu'une expérience pertinente à une carrière en enseignement. Le candidat adulte doit joindre à sa demande d'admission, des attestations de son expérience.

Tous les candidats doivent se soumettre à un test d'admission qui évaluera leur connaissance de l'anglais écrit et oral.

Les candidats intéressés par le cheminement avec une concentration en enseignement de l'anglais et de l'espagnol doivent passer un test d'admission ainsi qu'un test de classement en langue espagnole.

Les candidats dont les connaissances en langue espagnole seraient insuffisantes seront dirigés vers des cours de mise à niveau, avant de pouvoir s'inscrire aux cours de la concentration.

De même, **tous les candidats doivent posséder une maîtrise suffisante du français** attestée, **avant le début de leur premier trimestre d'inscription**, par la réussite à l'une ou l'autre des épreuves suivantes : l'épreuve ministérielle de français exigée pour l'obtention du diplôme d'études collégiales; le test de français du ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport du Québec pour l'admission aux études universitaires; les tests administrés par les universités francophones. Dans les deux derniers cas, les personnes qui ont réussi les mesures compensatoires requises à la suite d'un échec sont réputées satisfaire à cette exigence.

Modalités d'admission

Admissions au trimestre d'automne et à temps complet seulement.

Contingentement

Ce programme est contingenté à quarante-cinq places.

Modalité de sélection des candidatures

Candidats collégiens :

- Dossier scolaire (40%)
- Test d'admission en anglais (60%)

Candidats adultes :

- Qualité du dossier (40 %)
- Test d'admission en anglais (60%)

Les offres d'admission sont faites en fonction d'une liste d'excellence établie à partir des modalités de sélection mentionnées précédemment, jusqu'à ce que toutes les places soient comblées. Si le Comité de sélection le juge nécessaire, les candidats sélectionnés peuvent être tenus de se soumettre à d'autres mesures de sélection, notamment pour vérifier leur niveau de connaissances générale. Selon la recommandation du Comité, certains candidats pourraient se voir imposer la réussite d'un ou deux cours d'appoint.

La répartition des places entre les candidats collégiens et les candidats adultes est laissée à l'appréciation du Comité de sélection qui tient compte du nombre et de la qualité des candidatures dans chacune des catégories.

Autorisation d'enseigner

Selon l'information publiée par le ministère de l'Éducation du Québec dans le Répertoire des programmes approuvés de formation des maîtres, le candidat qui réussit ce programme est susceptible d'obtenir, moyennant une recommandation favorable des autorités compétentes, un brevet d'enseignement.

Débouchés

Depuis des années, les diplômés du Baccalauréat en enseignement des langues secondes obtiennent des emplois dans nombre d'autres domaines qui requièrent une excellente connaissance de l'anglais et dans lesquels l'art de s'exprimer et de communiquer correctement dans cette langue s'avère essentiel. Par ailleurs, l'enseignement de l'espagnol langue tierce représente également un secteur en plein essor dans le milieu scolaire québécois.

Règlements pédagogiques particuliers

Tous les étudiants de la concentration en enseignement de l'espagnol doivent suivre, dans une université partenaire de langue espagnole, les 4 cours prévus à la session d'hiver de la 3e année ou l'équivalent de ces cours. Pour réaliser la session d'études à l'étranger, les étudiants peuvent bénéficier d'une bourse d'Internationalisation du curriculum offerte par le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport du Québec. Les étudiants doivent faire une demande d'admission auprès de l'université d'accueil. Les crédits obtenus sont versés à leur dossier.

Pour s'inscrire à un stage l'étudiant doit avoir réussi les stages précédents ainsi que les cours préalables s'il y a lieu.

En aucun cas, les cours DLA1029 (ou DLA1037) *Stage III : Intervention primaire ou secondaire* et DLA1033 *Stage IV : Internat primaire ou secondaire* ne pourront être réalisés au cours d'une même année du calendrier universitaire. Ces cours doivent être suivis selon la grille de cheminement. Par conséquent, l'étudiant qui ne répond pas aux critères d'inscription du stage III dès l'automne de la troisième année (moyenne minimale, nombre de crédits, cours préalables et réussite du test de français en vigueur) se verra contraint de prolonger sa scolarité d'une année.

Pour s'inscrire au cours DLA1033 *Stage IV : Internat*, l'étudiant doit avoir réussi au moins 90 crédits de son programme et avoir une moyenne cumulative d'au moins 2,2/4,3.

L'étudiant qui échoue le cours DLA1033 *Stage IV : Internat* ne peut le reprendre qu'une seule fois, et ce sur recommandation d'un comité d'évaluation composé du directeur du comité de programme, de la personne ayant supervisé l'étudiant en situation d'échec, de l'enseignant associé et d'un autre professeur ou chargé de cours ayant évalué l'étudiant dans un des cours de formation pratique ou de didactique.

Seuls les stages I et II peuvent faire l'objet d'une équivalence selon l'expérience. Les stages III et IV ne peuvent être reconnus sur la base de l'expérience.

Les cours ANG1073 *Activité de synthèse I* ANG1074 *Activité de synthèse II* s'inscrivent dans une perspective d'évaluation de l'évolution des compétences relatives à la maîtrise de l'anglais, rendant ainsi l'étudiant apte à enseigner cette matière. Ces activités ont été instaurées dans le but d'assurer, avant l'entrée sur le marché du travail, la qualité de la langue anglaise des étudiants.

Dans le cadre des cours ANG1073 *Activité de synthèse I* et ANG1074 *Activité de synthèse II*, l'étudiant est évalué par un Comité de professeurs.

Règlement sur la qualité langagière dans les programmes de baccalauréat en enseignement (règlement pédagogique particulier avant la session d'automne 2008) :

1. Tout étudiant d'un programme en enseignement doit présenter à son directeur de Comité de programme le résultat d'un des deux tests, auto-test informatisé ou SEL B (s'il a été admis avant la session d'automne 2008), avant la fin de la première session.
2. Tout étudiant d'un programme en enseignement, **admis à la session d'automne 2003**, doit réussir le test SEL B à un niveau de 75% pour pouvoir s'inscrire au Stage IV, sauf pour les étudiants du baccalauréat en enseignement des langues secondes (7090) pour lesquels le seuil est fixé à 70%.
3. Tout étudiant d'un programme en enseignement, **admis entre la session d'automne 2004 et la session d'été 2008** inclusivement doit réussir le test SEL B à un niveau de 75% pour pouvoir s'inscrire au Stage III, sauf pour les étudiants du baccalauréat en enseignement des langues secondes (7090) pour lesquels le seuil est fixé à 70%.
4. Tout étudiant du programme **admis entre la session d'automne 2004 et la session d'été 2008 inclusivement** doit passer le SEL B avant la fin de la cinquième session.

Règlement pédagogique particulier à partir de la session d'automne 2008

1. Tout étudiant d'un programme en enseignement, admis à partir de l'automne 2008, doit obligatoirement passer et réussir le Test de certification en français écrit pour l'enseignement (TECFÉE)⁷ pour obtenir son brevet d'enseignement.
2. Pour s'inscrire à la première passation au TECFÉE, tout étudiant doit avoir réussi au moins 24 crédits dans son programme de formation en enseignement.
3. Le seuil de réussite pour chacun des deux volets du test (code linguistique et rédaction) est de 70% pour les programmes de formation menant au brevet d'enseignement. Pour le programme en enseignement des langues secondes, le seuil est de 55%.⁸
4. Tout étudiant d'un programme en enseignement, admis à partir de l'automne 2008, doit réussir les deux parties du TECFÉE pour pouvoir s'inscrire au stage III et ce, au 1er décembre pour les stages de la session d'hiver et au 15 juin pour les stages de la session d'automne.
5. En cas d'échec au TECFÉE, l'étudiant doit obtenir le consentement du directeur de programme concerné pour se réinscrire à une passation subséquente. Le directeur de programme pourra lui recommander des activités d'appoint en français.
6. Tout étudiant peut bénéficier des mesures de soutien à la réussite prévues par l'UQTR par le biais du Bureau de la réussite étudiante. L'étudiant éprouvant des difficultés à réussir le TECFÉE peut donc avoir recours à ces mesures de soutien.

⁷ Politique et modalités relatives au TECFÉE (ADÉREQ, Association des doyens en éducation du réseau des universités du Québec), version du 14 avril 2009, adoptée à la Table MELS-Universités le 9 avril 2009. Conformément à l'article 1.1, « *toutes les universités francophones reconnaissent le Test de certification en français écrit pour l'enseignement (TECFÉE) comme l'instrument unique pour attester la maîtrise du français écrit chez des enseignantes et des enseignants en exercice ou en formation initiale à l'enseignement. (...). Le MELS reconnaît également le TECFÉE comme le test unique aux fins de délivrance du permis d'enseigner.* » (p. 2)

⁸ Le document précédent fait aussi état des principes généraux sur lesquels les universités québécoises francophones se sont entendues, entre autres, celui de fixer « *le seuil de réussite pour chacun des deux volets du test (code linguistique et rédaction) à 55 % pour la formation en enseignement professionnel et la formation en enseignement de l'anglais langue seconde et des langues tierces et à 70 % pour toutes les autres voies de formation menant au brevet d'enseignement.* » (p. 2)

7. Si le seuil de réussite n'est pas atteint dans chacun des deux volets après trois passations, l'inscription est bloquée. La poursuite dans le programme est alors assujettie à des exigences particulières de la part du directeur de programme, qui pourrait exiger que l'étudiant suive des cours d'appoint ou toutes autres activités jugées pertinentes pour développer les compétences langagières requises pour la passation d'un tel test. En conséquence, le directeur de programme devra approuver le choix de cours de l'étudiant et son cheminement dans le programme de façon à favoriser la réussite du TECFÉE.

Liste des cours - Enseignement de l'anglais et de l'espagnol (Cheminement : 01)

Cours obligatoires (90 crédits)

Les cours de tronc commun suivants (quatre-vingt-dix crédits) :

<u>ANG1029</u>	Oral Communication
<u>ANG1030</u>	Advanced Writing
<u>ANG1066</u>	Popular Culture
<u>ANG1067</u>	Practical Grammar I
<u>ANG1068</u>	Practical Grammar II
<u>ANG1072</u>	Phonetics
<u>ANG1073</u>	Activité de synthèse I (1 crédit)
<u>ANG1074</u>	Activité de synthèse II (2 crédits)
<u>ANG1076</u>	Advanced English : Practice & Process ⁹
<u>DLA1017</u>	TESL - Program and Practice at the Elementary School Level
<u>DLA1019</u>	TESL - Program and Practice at the Secondary School Level
<u>DLA1020</u>	Language Acquisition
<u>DLA1033</u>	Stage IV : internat en enseignement des langues secondes (10 crédits)
<u>DLA1035</u>	Stage I : sensibilisation primaire (2 crédits)
<u>DLA1036</u>	Stage II : sensibilisation secondaire (2 crédits)
<u>DLA1037</u>	Stage III : intervention primaire ou secondaire (5 crédits)
<u>DME1010</u>	Principles of Language Testing and Evaluation
<u>DME1011</u>	Language Testing and Evaluation in Practice
<u>EEI1045</u>	Gestion de classe et inclusion scolaire
<u>LIA1032</u>	Young People's Literature and Theatre
<u>LNG1096</u>	Introduction to General Linguistics
<u>PDG1026</u>	Organisation de l'éducation au Québec
<u>PDG1037</u>	Variations on Normal Classroom Teaching
<u>PDG1040</u>	Éthique et déontologie en éducation (2 crédits)
<u>PED1022</u>	École, familles, communautés et pluriethnicité
<u>PLR1056</u>	History of the English Language
<u>PPG1017</u>	Développement cognitif, apprentissage et pratiques pédagogiques
<u>PSD1046</u>	Développement socio-affectif de l'élève
<u>TLE1041</u>	Nouvelles technologies et enseignement des langues (A)

⁹ Nouveau cours créé à l'automne 2009. Il n'a pas encore été dispensé car il s'agit d'une activité prévue à la 4^e année de la formation pour les étudiants cheminant dans la version 2009-3 du programme. Aucun plan de cours de cette activité n'était disponible lors de la collecte de ces derniers, et ce, à des fins d'annexe pour le présent rapport. (Annexe I, p. 180)

Cours optionnels (27 crédits)

Les cours de la concentration en enseignement de l'espagnol (vingt-sept crédits) :

<u>DLA1025</u>	Didactique de l'espagnol (cours offert en 2007-1 et 2009-1) ¹⁰
<u>ESP1017</u>	Espagnol intermédiaire I
<u>ESP1018</u>	Espagnol intermédiaire II
<u>ESP1019</u>	Espagnol avancé
<u>ESP1020</u>	Analyse de texte en espagnol
<u>ESP1021</u>	Civilisation hispanique
<u>ESP1022</u>	Panorama de la littérature hispanique contemporaine (cours offert en 2007-1, 2009-1, 2011-3)
<u>ESP1023</u>	Rédaction en espagnol (cours offert en 2007-1 et 2009-1)
<u>ESP1025</u>	Histoire de la langue espagnole (cours offert en 2007-1 et 2009-1)

Cours complémentaires (3 crédits)

Trois crédits de cours en dehors de la liste des cours obligatoires et optionnels du programme, sur approbation du responsable de programme.

+++++

Liste des cours - Enseignement de l'anglais (Cheminement : 02)**Cours obligatoires (90 crédits)**

Les cours obligatoires sont les mêmes pour les deux cheminements (voir ces cours plus haut).

Cours optionnels (24 crédits)

Les cours de la concentration en anglais (vingt-quatre crédits) :

<u>ANG1031</u>	Canadian and American Cultures
<u>ANG1041</u>	Current Issues
<u>ANG1042</u>	Language and Style
<u>ANG1043</u>	Cinema and English Culture
<u>LEU1001</u>	20th Century American Literature
<u>LIA1029</u>	Survey of English Literature
<u>LIA1030</u>	The Short Story
<u>LNG1090</u>	Grammaire différentielle

Cours complémentaires (6 crédits)

Six crédits de cours en dehors de la liste des cours obligatoires et optionnels du programme, sur approbation du responsable du programme.

¹⁰ Les cours optionnels DLA1025, ESP1022, ESP1023 et ESP1025 sont les seules activités du programme 7090 offertes de deux à trois fois de 2006 à 2011. Tous les autres cours optionnels ont figuré à l'horaire en moyenne de cinq à six fois durant la même période. Référez à l'Annexe J du rapport (p. 299) pour connaître le nombre d'inscrits aux cours optionnels offerts dans les concentrations (anglais-espagnol).

Comme l'indique le tableau suivant, l'indice de satisfaction émis par les enseignants et les étudiants relativement à la structure du programme se situe entre 3/4 et un peu moins. Il s'agit en soi d'une évaluation plutôt positive de la structure du programme.

Tableau 1. a)

Indices de satisfaction générale relatifs à la structure du programme (Annexe E du rapport d'autoévaluation)		
	Cohorte étudiante (2^e, 3^e et 4^e année) (36/86-42%)	Corps enseignant (10/17-58% soit 5 professeurs et 5 chargés de cours)
Mesure évaluée	Indice	Indice
Structure du programme	2,98	3,03
L'indice varie de 1 à 4. Plus la valeur de l'indice se rapproche de 4, plus l'évaluation est positive. Source des données : Sondage électronique mené en avril, mai et novembre 2011 auprès de la cohorte étudiante, des personnes diplômées et du corps enseignant du programme de baccalauréat en enseignement des langues secondes de l'UQTR ainsi qu'auprès des milieux de stage (chapitre 4 du présent rapport).		

Tableau 1. b)

Indices de satisfaction relatifs à la configuration du programme (extraits de la distribution des réponses aux questions du sondage électronique figurant à l'annexe F du rapport d'autoévaluation)			
		Cohorte étudiante (2^e, 3^e et 4^e année) (36/86-42%)	Corps enseignant (10/17-58% soit 5 prof. et 5 chargés de cours)
Mesures évaluées	Réponses	Indices	Indices
Les cours obligatoires du programme sont pertinents	Tout à fait d'accord	9/36-25%	Question non soumise aux enseignants
	Plutôt d'accord	15/36-41,7%	
	Plutôt en désaccord	11/36-30,6%	
	Tout à fait en désaccord	1/36-2,8%	
L'offre des cours optionnels est adéquate	Tout à fait d'accord	6/36-16,7%	
	Plutôt d'accord	21/36-58,3%	
	Plutôt en désaccord	7/36-19,4%	
	Tout à fait en désaccord	2/36-5,6%	
L'équilibre entre la formation théorique et la formation pratique est adéquat	Tout à fait d'accord	3/36-8,3%	5/10-50%
	Plutôt d'accord	16/36-44,4%	3/10-30%
	Plutôt en désaccord	12/36-33,3%	2/10-20%
	Tout à fait en désaccord	5/36-13,9%	Question soumise uniquement aux étudiants
Ce programme favorise l'intégration des connaissances théoriques et la pratique	Tout à fait d'accord	8/32-25%	
	Plutôt d'accord	19/36-52,8%	
	Plutôt en désaccord	9/36-25%	
	Tout à fait en désaccord	0	
Source des données : Sondage électronique mené en avril, mai et novembre 2011 auprès de la cohorte étudiante, des personnes diplômées et du corps enseignant du programme de baccalauréat en enseignement des langues secondes de l'UQTR ainsi qu'auprès des milieux de stage (chapitre 4 du présent rapport).			

Malgré l'évaluation plutôt positive de la structure du programme (Tableau 1.a), son contenu recueilli, sur les critères mesurés au Tableau 2. b), des pourcentages qui oscillent entre « plutôt d'accord » et « plutôt en désaccord ». Ces données coïncident davantage avec les

opinions exprimées sur la teneur de certains cours obligatoires. Une majorité des étudiants et des diplômés déplorent effectivement le manque flagrant de cours en pédagogie et en gestion de classe. Selon eux, il y a également beaucoup trop de cours optionnels en littérature anglaise. Un choix davantage axé sur l'enseignement serait certes préférable à leur formation. Le même avis est partagé par quelques enseignants et les intervenants des milieux de stage qui préconisent aussi une meilleure articulation des cours avec le contexte de l'enseignement. Voici, d'ailleurs, des commentaires formulés sur le sujet lors du sondage électronique (cf. Annexe G, p. 153) :

Par les étudiants (2^e, 3^e et 4^e année, 36 répondants/86 personnes consultées-42%) :

« Le programme 7090 se nomme Baccalauréat en enseignement des langues secondes. Le mot "enseignement" est laissé de côté dans tous les cours optionnels et dans beaucoup de cours du tronc commun. Nous n'avons pas suffisamment appris à devenir enseignant durant ces quatre ans. Nous n'avons pas suffisamment de cours de pédagogie, directement reliés à l'enseignement. »

« Avoir plus de cours en relation direct avec "être un futur professeur". Nous apprenons plus sur le métier durant nos semaines de stage que durant notre baccalauréat. Je comprends le fait que nous nous devons d'acquérir une culture générale, mais elle ne doit pas être plus présente que les cours pratique et pédagogique de l'enseignement. »

« J'aimerais davantage de cours de gestion de classe ou apprendre à faire un plan d'intervention. »

« Pas assez de cours pour aider à la gestion de classe. »

« Plus de cours de pédagogie, moins de cours de littérature anglaise. »

« Cours de littérature trop nombreux, inutiles car pas concrets. »

« Les cours de littérature étaient pertinents, mais il y en avait peut-être un peu trop. J'aurais préféré avoir plusieurs cours en lien avec la pédagogie, puisqu'après tout le rôle d'un enseignant est d'être un bon pédagogue. »

« Il y a certains cours de littérature qui sont de trop. Il serait davantage pertinent d'avoir plus de cours de didactique. »

« Je suis de ceux qui croient qu'on ne doit pas apprendre l'anglais ici dans le 7090. Je crois qu'on est là pour apprendre À L'ENSEIGNER. On doit faire plus de place au côté pratique de l'enseignement au lieu des cours de culture ou de littérature. »

« Je ne pense pas que les cours n'étaient pas pertinents, mais je crois que nous avons beaucoup trop de cours qui se ressemblaient. De plus, lorsque différents cours qui se rattachent à une même branche, par exemple la littérature, et que le même enseignant enseigne toutes ces matières, je crois que la matière vue revient pas mal au même de cours en cours, donc cela me semble inutile d'avoir 4 cours de littérature étant donné que je n'étudie pas en littérature et qu'en plus les choses vues reviennent au même. »

« Plusieurs cours semblent avoir été jumelés avec le certificat et le BAC en études littéraires, alors que les besoins pour le BAC en enseignement de l'anglais ne sont pas les mêmes. »

« Nous apprenons des notions théoriques que je considère pertinentes, mais il me semble que le pont entre la théorie et la pratique n'est pas fait dans beaucoup de cours. »

« J'aimerais qu'il y ait plus de pratique. J'ai toujours l'impression quand j'arrive en stage que je ne connais pas grand chose et que les cours que j'ai faits ne sont pas toujours utiles. »

« Il n'y a pas assez de cours de didactique ou les cours font peu de lien avec l'enseignement de l'anglais dans les écoles primaires et secondaires. »

« Too much emphasis on the language itself; it should be mastered before. This way, more courses on didactic, pedagogy and psychology could be offered. »

« Je juge que la majorité des cours étaient pertinents. Toutefois, c'est dans la façon dont ils ont été exploités que j'ai trouvé des lacunes. Par exemple, les notions théoriques sont plus qu'essentiels à notre formation, mais les liens avec la réalité étaient souvent absents. Ce fut le cas pour plusieurs cours, pas seulement un. »

« On apprend trop de théorie, mais on n'apprend pas assez souvent comment l'utiliser concrètement. »

Par les diplômés (au cours des 5 dernières années, 27 répondants/70 personnes consultées-38%) :

« J'aurais aimé plus de cours ou de trucs concrets sur la gestion de classe. Un cours spécifique à la gestion dans une classe de langue seconde serait très bénéfique au programme. »

« Pas assez de cours de gestion de classe, cours de pédagogie souvent vagues, le cours de testing trop intense en peu de temps, manque de liens concrets théorie/pratique...»

« Grave manque de cours de gestion de classe et de pédagogie -Trop de cours de littérature qui sont très intéressants mais très peu pertinents par rapport à notre futur métier d'enseignant. »

« Je ne crois pas que le programme était fait pour nous aider à enseigner. Il était plutôt basé sur la culture et l'enrichissement de la langue. Oui, cela nous a été très utile et nous en avons pour la plupart, assez profité. Par contre, il ne rejoignait pas directement l'enseignement. »

« Le programme m'a aidé à développer mes compétences linguistiques, autant en anglais qu'en espagnol, mais ne m'a pas permis de développer suffisamment de compétences reliées à l'enseignement (didactique, pédagogie, évaluation, gestion de classe...). »

« Pour ce qui est de ma cohorte (2010), je pense que la pédagogie n'a pas été enseignée de façon claire et précise. J'irais même jusqu'à dire que ce sont les stages et mes maîtres-associés qui m'ont appris ce que je sais. »

« Certains cours du tronc commun d'enseignement étaient très peu adaptés à la situation d'un enseignant spécialiste (gestion de classe en particulier). »

Par les enseignants (10 répondants/17 personnes consultées-58% soit 5 prof. et 5 chargés de cours) :

« Sans suggérer l'ajout ou le retrait de cours, d'ajouter une préoccupation pour "l'enseignement" et la contribution des disciplines pour l'enseignement permettrait une meilleure articulation et, par conséquent, un meilleur transfert par les étudiants des cours disciplinaires aux stages et à l'insertion professionnelle. »

« L'articulation cours académiques-stage pourrait être renforcée. Si les cours disciplinaires contribuent bien à la formation et aux connaissances générales de l'étudiant, les étudiants ont, par contre, de la difficulté à appliquer lesdites connaissances disciplinaires en contexte d'enseignement. »

D'autres enseignants pensent toutefois différemment et reconnaissent la pertinence de la formation théorique offerte au regard de son application professionnelle en milieu scolaire. C'est même là, selon eux, un des points forts du programme. Voici quelques avis exprimés en ce sens :

« L'équilibre entre la formation appliquée-professionnelle et la formation théorique. »

« Excellent rapport entre la théorie et la pratique. »

« Le programme donne aux étudiants un ensemble adéquat d'habiletés en lien avec la théorie et la pratique de leur domaine. »

Par les intervenants des milieux de stage (8 répondants/10 personnes consultées-80%) :

« *Il manque des cours de pédagogie et de gestion de classe ainsi que d'enseignement de la grammaire. »*

« *Manque de lien avec la réalité scolaire. Beaucoup trop de cours de littérature au Bacc. Les futurs enseignants ont besoin de pédagogie. »*

« *Pour la théorie, il n'y a pas de problème. Ce qui est problématique, c'est qu'à l'Université, en enseignement, les professeurs ne savent pas ou ne sont pas capables d'enseigner aux futurs enseignants comment ça se passe réellement dans une salle de classe avec des groupes turbulents, des élèves avec des troubles de comportement, des enfants qui ont de la difficulté à respecter les règles en classe, à l'école avec les autres élèves et les enseignants. Il y a un taux très élevé de jeunes enseignants qui décrochent complètement de la profession après seulement quelques années. »*

« *Ajouter des cours de psychologie sur les comportements des enfants, les façons de réagir en tant que professionnel en éducation. Enseigner aussi les différentes façons de voir à sa gestion d'enseignement (différence entre un lundi matin et un vendredi après-midi). »*

« *Les cheminements/concentrations/spécialisations/profils de ce programme sont pertinents...mais devraient être davantage développés pour être plus près de la réalité scolaire et de ses changements constants. »*

« *Manque d'expérience sur le terrain et les étudiants ne sont pas prêts à affronter la réalité d'aujourd'hui. L'enseignement est malheureusement tout un défi et il faut être conscient de l'investissement sur tous les plans que cela implique. »*

« *On ne prépare pas les stagiaires à vivre des situations de gestion de classe similaires à ce qui se passent réellement sur le terrain. »*

« *Souvent nos stagiaires nous disent que c'est en stage qu'ils apprennent le plus, pas sur les bancs de l'Université. »*

2. Évaluation de la qualité du programme

Le présent volet abordera les forces et les faiblesses du programme évalué à partir de collectes de données qualitatives et quantitatives. Quatre aspects y seront évalués, soit la qualité du curriculum, des structures, des ressources (humaines, financières et matérielles) et des résultats.

2.1 Qualité du curriculum

La qualité du curriculum doit, entre autres :

- démontrer la pertinence des objectifs de formation et leur adéquation avec les formules pédagogiques utilisées pour les atteindre
- évaluer le développement ou l'atteinte des compétences professionnelles
- déterminer de degré de satisfaction des stages
- présenter le mode d'appréciation des activités d'enseignement

2.1.1 Pertinence des objectifs de formation et adéquation avec les formules pédagogiques

Dans la foulée du processus d'évaluation des programmes, il est de mise de s'interroger sur la justesse des objectifs de formation et des formules pédagogiques utilisées pour les atteindre. Tel que précisé au sein des objectifs, « *ce programme vise à former des professionnels de l'intervention pédagogique aptes à enseigner l'anglais langue seconde ou l'espagnol langue tierce (ou les deux langues) aux niveaux primaire et secondaire.* »

Pour permettre la réalisation de cette formation, « *ce programme met l'accent sur la langue anglaise écrite et parlée. Il comprend 120 crédits répartis comme suit : un tronc commun de 90 crédits en enseignement de l'anglais, une concentration de 27 crédits en enseignement de l'espagnol ou une concentration de 27 crédits en enseignement de l'anglais. Pour compléter sa formation, l'étudiant choisit, sur approbation du responsable de programme, trois crédits de cours (dans le cheminement 01-anglais) ou six crédits de cours (dans le cheminement 02- espagnol) en dehors de la liste des cours obligatoires du programme.* » (p. 7 du présent rapport).

À la lumière des plans de cours des activités obligatoires compris à l'Annexe I (p. 180) et nonobstant les deux (2) activités de synthèse et les quatre (4) stages d'enseignement, la majorité des cours dispensés sont surtout magistraux, même s'ils donnent lieu à des formules pédagogiques de plus en plus souples : séminaires, ateliers de recherche, lectures dirigées, focus groupe, etc. Par ailleurs, le département des langues modernes et traduction se charge d'organiser chaque année des activités parascolaires, intellectuelles, culturelles et sociales pour les étudiants (SPEAQ¹¹, Linguistic Lounge, etc.).

Au regard des résultats de l'enquête interne menée notamment auprès de la population étudiante (2^e, 3^e et 4^e année) et du corps enseignant du programme évalué (chapitre 4), les indices de satisfaction de ces différents répondants s'avèrent, comme en témoigne le tableau suivant, très élevés sur le plan des objectifs spécifiques de formation poursuivis et des formules pédagogiques utilisées pour en faciliter l'atteinte.

Tableau 2

Indices de satisfaction générale relatifs aux objectifs spécifiques du programme et aux formules pédagogiques (Annexe E du rapport d'autoévaluation)		
	Cohorte étudiante (2^e, 3^e et 4^e année) (36/86-42%)	Corps enseignant (10/17-58% soit 5 professeurs et 5 chargés de cours)
Mesures évaluées	Indices	Indices
Objectifs spécifiques du programme	3,39	3,53
Formules pédagogiques	3,35	3,40

L'indice varie de 1 à 4. Plus la valeur de l'indice se rapproche de 4, plus l'évaluation est positive.
Source des données : Sondage électronique mené en avril, mai et novembre 2011 auprès de la clientèle étudiante, des personnes diplômées et du corps enseignant du bacc. en enseignement des langues secondes de l'UQTR ainsi qu'auprès des milieux de stage (chapitre 4 du rapport).

¹¹ Société pour la promotion de l'anglais langue seconde au Québec (SPEAQ)

Parmi les réponses également fournies à ce niveau, on dénote que la majorité des étudiants sont « plutôt en accord » ou « assez satisfaits » des connaissances acquises et des formules pédagogiques utilisées. Quant aux enseignants, en fait dix (10) d'entre eux, manifestent un avis partagé au regard des compétences réelles assimilées par le biais de la formation dispensée ou reçue, du développement chez l'étudiant d'un esprit d'analyse, de synthèse, de recherche et d'un jugement critique. Dans l'ensemble, toutefois, les autres indices de satisfaction alloués s'avèrent favorables pour la presque totalité des mesures évaluées. Le tableau suivant en expose les détails. La majorité de ces mêmes participants reconnaissent également la pertinence des objectifs poursuivis par le programme et le développement des apprentissages inculqués. Ce dernier point ne rejoint guère, cependant, l'opinion des milieux de stage. Il en va de même pour la pertinence des cheminements, concentrations ou spécialisations offerts par le programme (Tableau 4, p. 21). Toujours selon eux, le programme ne répond également que « moyennement » aux besoins de la pratique professionnelle. Ce qui rejoint les commentaires déjà exprimés en ce sens à la page 16 du rapport.

Tableau 3

Indices de satisfaction relatifs à la pertinence des objectifs du programme et des formules pédagogiques (extraits de la distribution des réponses aux questions du sondage électronique figurant à l'Annexe F du rapport d'autoévaluation)			
		Cohorte étudiante (2^e, 3^e et 4^e année) (36/86-42%)	Corps enseignant (10/17-58% soit 5 professeurs et 5 chargés de cours)
Mesures évaluées	Réponses	Indices	Indices
Les objectifs de formation garantissent aux étudiants une compétence réelle dans leur future vie professionnelle	Question non soumise aux étudiants		Tout à fait d'accord 5/10-50,0%
			Plutôt en d'accord 4/10-40,0%
			Plutôt en désaccord 1/10-10,0%
			Tout à fait en désaccord 0
Les objectifs visent l'acquisition d'habiletés et de connaissances nécessaires dans le champ disciplinaire	Tout à fait d'accord	12/36-33,3%	7/10-70,0%
	Plutôt d'accord	21/36-58,3%	3/10-30,0%
	Plutôt en désaccord	3/36-8,3%	0
	Tout à fait en désaccord	0	0
L'étudiant se familiarise avec les aspects éthiques de sa discipline	Tout à fait d'accord	17/36-47,2%	3/10-30%
	Plutôt d'accord	18/36-50%	5/10-50%
	Plutôt en désaccord	1/36-2,8%	1/10-10%
	Tout à fait en désaccord	0	0

Tableau 3 (suite)

Indices de satisfaction relatifs à la pertinence des objectifs du programme et des formules pédagogiques (extraits de la distribution des réponses aux questions du sondage électronique figurant à l'Annexe F du rapport d'autoévaluation)			
		Cohorte étudiante (2^e, 3^e et 4^e année) (36/86-42%)	Corps enseignant (10/17-58% soit 5 professeurs et 5 chargés de cours)
Mesures évaluées	Réponses	Indices	Indices
L'étudiant maîtrise de plus en plus le langage de sa discipline	Tout à fait d'accord	23/36-63,9%	5/10-50%
	Plutôt d'accord	11/36-30,6%	5/10-50%
	Plutôt en désaccord	2/36-5,6%	0
	Tout à fait en désaccord	0	0
L'étudiant se familiarise avec les différents courants théoriques de ma discipline	Tout à fait d'accord	16/36-44,4%	6/10-60%
	Plutôt d'accord	17/36-47,2%	3/10-30%
	Plutôt en désaccord	3/36-8,3%	0
	Tout à fait en désaccord	0	1/10-10%
L'étudiant développe une connaissance suffisamment large du domaine disciplinaire	Tout à fait d'accord	9/36-25%	Question non soumise aux enseignants
	Plutôt d'accord	20/36-55,6%	
	Plutôt en désaccord	5/36-13,9%	
	Tout à fait en désaccord	2/36-5,6%	
L'étudiant développe un esprit d'analyse et de synthèse	Tout à fait d'accord	16/36-44,4%	5/10-50%
	Plutôt d'accord	18/36-50%	2/10-20%
	Plutôt en désaccord	2/36-5,6%	3/10-30%
	Tout à fait en désaccord	0	0
L'étudiant développe un esprit de recherche	Tout à fait d'accord	13/36-36,1%	3/10-30%
	Plutôt d'accord	18/36-50%	3/10-30%
	Plutôt en désaccord	5/36-13,9%	2/10-20%
	Tout à fait en désaccord	0	2/10-20%
L'étudiant développe un jugement critique	Tout à fait d'accord	18/36-50%	4/10-40%
	Plutôt d'accord	14/36-38,9%	2/10-20%
	Plutôt en désaccord	4/36-11,1%	4/10-40%
	Tout à fait en désaccord	0	0

Tableau 3 (suite)

Indices de satisfaction relatifs à la pertinence des objectifs du programme et des formules pédagogiques (extraits de la distribution des réponses aux questions du sondage électronique figurant à l'Annexe F du rapport d'autoévaluation)				
		Cohorte étudiante (2 ^e , 3 ^e et 4 ^e année) (36/86-42%)	Corps enseignant (10/17-58% soit 5 professeurs et 5 chargés de cours)	
Mesures évaluées	Réponses	Indices	Indices	
L'étudiant développe la capacité de s'adapter au changement	Tout à fait d'accord	13/36-36,1%	Question non soumise aux enseignants	
	Plutôt d'accord	17/36-47,2%		
	Plutôt en désaccord	5/36-13,9%		
	Tout à fait en désaccord	1/36-2,8%		
L'étudiant développe des habiletés de travail en équipe	Tout à fait d'accord	23/36-63,9%	7/10-70%	
	Plutôt d'accord	12/36-33,3%	2/10-20%	
	Plutôt en désaccord	1/36-2,8%	1/10-10%	
	Tout à fait en désaccord	0	0	
L'étudiant développe des habiletés en communication écrite	Question non soumise aux étudiants		Tout à fait d'accord	5/10-50%
			Plutôt d'accord	5/10-50%
			Plutôt en désaccord	0
			Tout à fait en désaccord	0
L'étudiant développe des habiletés en communication écrite	Question non soumise aux étudiants		Tout à fait d'accord	5/10-50%
			Plutôt d'accord	4/10-40%
			Plutôt en désaccord	1/10-10%
			Tout à fait en désaccord	0
Les formules pédagogiques utilisées par les professeurs et les chargés de cours	Très satisfaisantes	5/36-13,9%	Question non soumise aux enseignants	
	Assez satisfaisantes	23/36-63,9%		
	Peu satisfaisantes	8/36-22,2%		

Source des données : Sondage électronique mené en avril, mai et novembre 2011 auprès de la clientèle étudiante, des personnes diplômées et du corps enseignant du programme de baccalauréat en enseignement des langues secondes ainsi qu'auprès des milieux de stage (chapitre 4 du rapport).

Tableau 4

Indices de satisfaction relatifs à la pertinence des objectifs du programme (extraits de la distribution des réponses aux questions du sondage électronique figurant à l'annexe F du rapport d'autoévaluation)		
		Milieus de stage (8 répondants/10 personnes consultées-80%)
Mesures évaluées	Réponses	Indices
Les objectifs de ce programme sont-ils pertinents?	Tout à fait	3/8-37,5%
	Moyennement	4/8-50,0%
	Un peu	1/8-12,5%
Les cheminements/concentrations/spécialisations de ce programme sont-ils pertinents	Oui	2/8-25,0%
	Non	5/8-62,5%
	Ne sais pas	1/8-12,5%
Ce programme répond-il aux besoins de la pratique professionnelle?	Tout à fait	2/8-25,0%
	Moyennement	6/8-75,0%
	Un peu	0
Source des données : Sondage électronique mené en avril, mai et novembre 2011 auprès de la clientèle étudiante, des personnes diplômées, du corps enseignant et des milieux de stage du programme de baccalauréat en enseignement des langues secondes de l'UQTR ainsi qu'auprès des milieux de stage (chapitre 4 du rapport).		

2.1.2 Développement ou atteinte du niveau de maîtrise attendu des compétences professionnelles

Parmi les objectifs poursuivis par un programme de premier cycle en enseignement, il y a également et surtout l'atteinte des compétences professionnelles telles qu'énoncées par le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport du Québec¹². Au terme de sa formation initiale « *l'étudiant est recommandé au brevet d'enseignement s'il a acquis une maîtrise satisfaisante des compétences professionnelles suivantes :*

1. *Agir en tant que professionnelle ou professionnel héritier, critique et interprète d'objets de savoirs ou de culture dans l'exercice de ses fonctions;*
2. *Communiquer clairement et correctement dans la langue d'enseignement, à l'oral et à l'écrit, dans les divers contextes liés à la profession enseignante;*
3. *Concevoir des situations d'enseignement-apprentissage pour les contenus à faire apprendre, et ce, en fonction des élèves concernés et du développement des compétences visées dans le programme de formation de l'école québécoise;*
4. *Piloter des situations d'enseignement-apprentissage pour les contenus à faire apprendre, et ce, en fonction des élèves concernés et du développement des compétences visées dans le programme de formation;*
5. *Évaluer la progression des apprentissages et le degré d'acquisition des compétences des élèves pour les contenus à faire apprendre;*
6. *Planifier, organiser, superviser le mode de fonctionnement du groupe-classe en vue de favoriser l'apprentissage et la socialisation des élèves;*
7. *Adapter ses interventions aux besoins et aux caractéristiques des élèves présentant des difficultés d'apprentissage, d'adaptation ou un handicap;*
8. *Intégrer les technologies de l'information et des communications aux fins de préparation et de pilotage d'activités d'enseignement-apprentissage, de gestion de l'enseignement et de développement professionnel;*
9. *Coopérer avec l'équipe-école, les parents, les différents partenaires sociaux et les élèves en vue de l'atteinte des objectifs éducatifs de l'école;*

¹² Dans un document intitulé *La formation à l'enseignement. Les orientations. Les compétences professionnelles (2001)*, le Ministère de l'Éducation du gouvernement du Québec a présenté les orientations et les douze compétences professionnelles attendues des futurs enseignants de l'éducation préscolaire et de l'enseignement primaire, p. 65

10. Travailler de concert avec les membres de l'équipe pédagogique à la réalisation des tâches permettant le développement et l'évaluation des compétences visées dans le programme de formation, et ce, en fonction des élèves concernés;
11. S'engager dans une démarche de développement professionnel;
12. Agir de façon éthique et responsable dans l'exercice de ses fonctions. »

Nous retrouvons, au sein du Tableau 5, ces compétences professionnelles selon le niveau de maîtrise attendu au terme de la formation initiale.¹³ (cf. Annexe B, p. 75). La perception des répondants aux questions sur le sujet met d'ailleurs en perspective certains éléments intéressants qui seront abordés ultérieurement. Ce tableau cible des objectifs liés aux compétences professionnelles du MELS, et comporte des données obtenues au cours des enquêtes électroniques. La série de questions soumise aux répondants sur les compétences a été élaborée spécifiquement pour l'évaluation des programmes en enseignement¹⁴, et ce, compte tenu des préoccupations suivantes :

- Ces questions étant appelées à figurer dans la banque de questions accessibles à tous les établissements du réseau UQ, elles devaient donc être libellées de façon à s'harmoniser avec les autres questions existantes, et surtout comporter les mêmes échelles de valeur;
- Le langage choisi devait aussi être le plus compatible possible avec celui utilisé par le MELS dans la formulation des compétences professionnelles, et ce, afin que les questions puissent servir pour tout programme de baccalauréat en enseignement, peu importe le domaine ou l'établissement. Ce sont les éléments attendus **au terme de la formation initiale** (niveau de maîtrise attendu) qui ont été sélectionnés pour la formulation des questions (cf. Annexe B : Référentiel des composantes et niveau de maîtrise attendu des compétences professionnelles, p. 75);
- Toutes les compétences professionnelles devaient être abordées, et ce, à raison d'un maximum de deux questions par compétence, afin que le questionnaire ne soit pas, notamment, trop volumineux à remplir par les répondants¹⁵.

Les pourcentages d'accord exprimés par les répondants étudiants, diplômés, enseignants et milieux de stage sur la contribution du programme 7090 à l'atteinte et au développement des compétences professionnelles sont présentés dans le prochain tableau. À préciser, toutefois, que sur les huit(8) participants au sondage en provenance des milieux de stage, seulement trois (3) d'entre eux ont répondu à cette section du formulaire.

Le numéro de la compétence visée est spécifié sous chaque mesure évaluée et les deux pourcentages les plus élevés attribués à ces mesures sont soulignés, lorsque possible, en caractère gras, et ce, en vue de procéder ultérieurement à une répartition plus globale des divers avis émis, soit les avis favorables, défavorables ou partagés. (Tableau synthèse 7 figurant à la page 33)

¹³ Référentiel des compétences professionnelles tel que présenté dans le document intitulé *La formation à l'enseignement. Les orientations. Les compétences professionnelles (2001)*, le Ministère de l'Éducation du gouvernement du Québec, pages 137 à 159.

¹⁴ Ces informations furent fournies par Mme Josée Gagnon, agente de recherche au décanat des études de premier cycle de l'UQTR et conceptrice de la partie de l'enquête électronique portant sur les compétences professionnelles. Mme Nancy Goyette, agente de recherche assignée au CAPFE à l'UQTR, en a supervisé et approuvé la teneur.

¹⁵ De fait, l'ajout de la série de questions sur les compétences professionnelles devait faire partie intégrante des questionnaires électroniques déjà existants et conçus pour l'évaluation globale des programmes universitaires du réseau UQ. De nombreuses autres dimensions nécessitent donc d'être aussi couvertes. De là l'importance d'éviter d'alourdir indûment la teneur de ces formulaires sinon le taux de participation risque fort d'en être hypothéqué.

Tableau 5

Indices de satisfaction relatifs au développement ou à l'atteinte des compétences professionnelles (extraits de la distribution des réponses aux questions du sondage électronique figurant à l'Annexe F du rapport d'autoévaluation)					
		Cohorte étudiante (2 ^e , 3 ^e et 4 ^e année) (36/86-42%)	Personnes diplômées (au cours des 5 dernières années) (27/70-38%)	Corps enseignant (10/17-58% soit 5 professeurs et 5 chargés de cours)	Milieus de stage (8/10-80%)
Mesure évaluée : Le niveau de maîtrise attendu des compétences professionnelles	Réponses	Indices	Indices	Indices	Indices
Au terme de la formation initiale, les étudiants et les diplômés doivent:					
Manifester une compréhension critique des savoirs à enseigner. (compétence #1.1)	Tout à fait d'accord	10/36-28,6%	7/27-25,9%	6/10-60,0%	0
	Plutôt d'accord	19/36-51,4%	11/27-40,7%	3/10-30,0%	3/3-100%
	Plutôt en désaccord	7/36-19,40%	8/27-29,6%	1/10-10,0%	0
	Tout à fait en désaccord	0	1/27-3,7%	0	0
Dans les activités d'apprentissage proposées, construire des liens avec la culture des élèves. (compétence #1.2)	Tout à fait d'accord	9/36-25%	8/27-29,6%	6/10-60,0%	1/3-33,3%
	Plutôt d'accord	18/36-50,0%	14/27-51,9%	2/10-20,0%	0
	Plutôt en désaccord	7/36-19,4%	4/27-14,8%	1/10-10,0%	2/3-66,7%
	Tout à fait en désaccord	2/36-5,6%	1/27-3,7%	1/10-10,0%	0
S'exprimer dans une langue correcte avec l'aisance, la précision, l'efficacité et l'exactitude qui conviennent à ce que la société attend d'un professionnel de l'enseignement. (compétence #2)	Tout à fait d'accord	19/36-52,8%	11/27-40,7%	*3/9-33,3%	1/3-33,3%
	Plutôt d'accord	13/36-36,1%	15/27-55,6%	3/9-33,3%	1/3-33,3%
	Plutôt en désaccord	1/36-2,8%	0	2/9-22,2%	1/3-33,3%
	Tout à fait en désaccord	3/36-8,3%	1/27-3,7%	1/9-11,1%	0
Concevoir correctement des activités d'enseignement-apprentissage variées et d'un niveau de complexité raisonnable permettant la progression des élèves dans le développement de leurs compétences. (compétence #3.1)	Tout à fait d'accord	15/36-41,7%	9/27-33,3%	7/10-70,0%	0
	Plutôt d'accord	14/36-38,9%	11/27-40,7%	2/10-20,0%	0
	Plutôt en désaccord	7/36-19,4%	7/27-25,9%	1/10-10,0%	3/3-100%
	Tout à fait en désaccord	0	0	0	0

Tableau 5 (suite)

Indices de satisfaction relatifs au développement ou à l'atteinte des compétences professionnelles (extraits de la distribution des réponses aux questions du sondage électronique figurant à l'Annexe F du rapport d'autoévaluation)					
		Cohorte étudiante (2 ^e , 3 ^e et 4 ^e année) (36/86-42%)	Personnes diplômées (au cours des 5 dernières années) (27/70-38%)	Corps enseignant (10/17-58% soit 5 professeurs et 5 chargés de cours)	Milieus de stage (8/10-80%)
Mesure évaluée : Le niveau de maîtrise attendu des compétences professionnelles	Réponses	Indices	Indices	Indices	Indices
Au terme de la formation initiale, les étudiants et les diplômés doivent:					
Intégrer ces activités dans une planification à long terme. (compétence #3.2)	Tout à fait d'accord	11/36-30,6%	8/27-29,6%	8/10-80,0%	1/3-33,3%
	Plutôt d'accord	12/36-33,3%	12/27-44,4%	1/10-10,0%	0
	Plutôt en désaccord	11/36-30,6%	5/27-18,5%	0	2/3-66,7%
	Tout à fait en désaccord	2/36-5,6%	2/27-7,4%	1/10-10,0%	0
Guider, par des interventions appropriées, les élèves dans la réalisation de tâches d'apprentissage variées. (compétence #4.1)	Tout à fait d'accord	7/36-19,4%	9/27-33,3%	8/10-80,0%	0
	Plutôt d'accord	20/36-55,6%	11/27-40,7%	1/10-10,0%	3/3-100%
	Plutôt en désaccord	9/36-25,7%	5/27-18,5%	1/10-10,0%	0
	Tout à fait en désaccord	0	2/27-7,4%	0	0
Détecter les problèmes d'enseignement qui surviennent et utiliser les ressources appropriées pour y remédier. (compétence #4.2)	Tout à fait d'accord	7/36-19,4%	6/27-22,2%	7/10-70,0%	Aucune réponse fournie
	Plutôt d'accord	15/36-41,7%	12/27-44,4%	2/10-20,0%	
	Plutôt en désaccord	14/36-38,9%	6/27-22,2%	1/10-10,0%	
	Tout à fait en désaccord	0	3/27-11,1%	0	
Détecter les forces et les difficultés des élèves en situation d'apprentissage, et apporter des correctifs à leur enseignement. (compétence #5)	Tout à fait d'accord	5/36-13,9%	5/27-18,5%	7/10-70,0%	Aucune réponse fournie
	Plutôt d'accord	19/36-52,8%	10/27-37,0%	2/10-20,0%	
	Plutôt en désaccord	11/36-30,6%	10/27-37,0%	1/10-10,0%	
	Tout à fait en désaccord	1/36-2,8%	2/27-7,4%	0	
Instaurer et maintenir des routines permettant un déroulement efficace des activités usuelles de la classe. (compétence #6.1)	Tout à fait d'accord	5/36-13,9%	8/27-29,6%	7/10-70,0%	0
	Plutôt d'accord	19/36-52,8%	12/27-44,4%	2/10-20,0%	3/3-100%
	Plutôt en désaccord	9/36-25,0%	5/27-18,5%	1/10-10,0%	0
	Tout à fait en désaccord	3/36-8,3%	2/27-7,4%	0	0

Tableau 5 (suite)

Indices de satisfaction relatifs au développement ou à l'atteinte des compétences professionnelles (extraits de la distribution des réponses aux questions du sondage électronique figurant à l'Annexe F du rapport d'autoévaluation)					
		Cohorte étudiante (2 ^e , 3 ^e et 4 ^e année) (36/86-42%)	Personnes diplômées (au cours des 5 dernières années) (27/70-38%)	Corps enseignant (10/17-58% soit 5 professeurs et 5 chargés de cours)	Milieux de stage (8/10-80%)
Mesure évaluée : Le niveau de maîtrise attendu des compétences professionnelles	Réponses	Indices	Indices	Indices	Indices
Au terme de la formation initiale, les étudiants et les diplômés doivent:					
Repérer et corriger des problèmes de déroulement qui nuisent au fonctionnement du groupe-classe. (compétence #6.2)	Tout à fait d'accord	3/36-8,3%	*5/26-18,5%	8/10-80,0%	0
	Plutôt d'accord	16/36-44,4%	11/26-42,3%	1/10-10,0%	1/3-33,3%
	Plutôt en désaccord	14/36-38,9%	10/26-37,0%	0	2/3-66,7%
	Tout à fait en désaccord	3/36-8,3%	0	1/10-10,0%	0
Collaborer à la conception et à la mise en œuvre d'un plan d'intervention spécifique pour les élèves sous leur responsabilité. (compétence #7)	Tout à fait d'accord	4/36-11,1%	5/27-18,5%	7/10-70,0%	Aucune réponse fournie
	Plutôt d'accord	12/36-33,3%	5/27-18,5%	2/10-20,0%	
	Plutôt en désaccord	12/36-33,3%	10/27-37,0%	0	
	Tout à fait en désaccord	8/36-22,2%	7/27-25,9%	1/10-20,0%	
*N.B. : À noter que certains participants n'ont pas répondu à toutes les questions. De là, une légère variation quelquefois entre le taux de réponses et le nombre de participants.					

Tableau 5 (suite)

Indices de satisfaction relatifs au développement ou à l'atteinte des compétences professionnelles (extraits de la distribution des réponses aux questions du sondage électronique figurant à l'Annexe F du rapport d'autoévaluation)					
		Cohorte étudiante (2 ^e , 3 ^e et 4 ^e année) (36/86-42%)	Personnes diplômées (au cours des 5 dernières années) (27/70-38%)	Corps enseignant (10/17-58% soit 5 professeurs et 5 chargés de cours)	Milieu de stage (8/10-80%)
Mesure évaluée : Le niveau de maîtrise attendu des compétences professionnelles	Réponses	Indices	Indices	Indices	Indices
Au terme de la formation initiale, les étudiants et les diplômés doivent:					
Disposer d'une vue d'ensemble des possibilités que les TIC offrent sur les plans pédagogique et didactique. (compétence #8.1)	Tout à fait d'accord	15/36-41,7%	12/27-44,4%	6/10-60,0%	0
	Plutôt d'accord	17/36-47,2%	12/27-44,4%	3/10-30,0%	1/3-33,3%
	Plutôt en désaccord	2/36-5,6%	2/27-7,4%	1/10-10,0%	2/3-66,7%
	Tout à fait en désaccord	2/36-5,6%	1/27-3,7%	0	0
Intégrer les TIC, de façon fonctionnelle, dans la conception des activités d'enseignement-apprentissage. (compétence #8.2)	Tout à fait d'accord	14/36-38,9%	10/27-37,0%	6/10-60,0%	0
	Plutôt d'accord	16/36-44,4%	12/27-44,4%	3/10-30,0%	1/3-33,3%
	Plutôt en désaccord	4/36-11,1%	5/27-18,5%	0	2/3-66,7%
	Tout à fait en désaccord	2/36-5,6%	0	1/10-10,0%	0
S'engager personnellement dans la réalisation de projets d'école. (compétence #9.1)	Tout à fait d'accord	7/36-20,0%	9/27-33,3%	7/10-70,0%	Aucune réponse fournie
	Plutôt d'accord	14/36-40,0%	8/27-29,6%	3/10-30,0%	
	Plutôt en désaccord	12/36-34,3%	8/27-29,6%	0	
	Tout à fait en désaccord	2/36-5,7%	2/27-7,4%	0	
Établir une relation de confiance avec les parents. (compétence #9.2)	Tout à fait d'accord	5/36-14,3%	10/27-37,0%	6/10-60,0%	0
	Plutôt d'accord	15/36-42,9%	10/27-37,0%	4/10-40,0%	3/3-100%
	Plutôt en désaccord	12/36-34,3%	6/27-22,2%	0	0
	Tout à fait en désaccord	3/36-8,6%	1/27-3,7%	0	0
Contribuer de manière pertinente aux travaux de l'équipe enseignante. (compétence #10.1)	Tout à fait d'accord	7/36-19,4%	9/27-33,3%	7/10-70,0%	0
	Plutôt d'accord	17/36-47,2%	10/27-37,0%	3/10-30,0%	2/3-66,7%
	Plutôt en désaccord	9/36-25,0%	6/27-22,2%	0	1/3-33,3%
	Tout à fait en désaccord	3/36-8,3%	2/27-7,4%	0	0

Tableau 5 (suite)

Indices de satisfaction relatifs au développement ou à l'atteinte des compétences professionnelles (extraits de la distribution des réponses aux questions du sondage électronique figurant à l'Annexe F du rapport d'autoévaluation)					
		Cohorte étudiante (2^e, 3^e et 4^e année) (36/86-42%)	Personnes diplômées (au cours des 5 dernières années) (27/70-38%)	Corps enseignant (10/17-58% soit 5 professeurs et 5 chargés de cours)	Milieux de stage (8/10-80%)
Mesure évaluée : Le niveau de maîtrise attendu des compétences professionnelles	Réponses	Indices	Indices	Indices	Indices
Au terme de la formation initiale, les étudiants et les diplômés peuvent:					
Contribuer avec leurs pairs à la préparation du matériel d'évaluation. (compétence #10.2)	Tout à fait d'accord	14/36-38,9%	11/27-40,7%	8/10-80,0%	Aucune réponse fournie
	Plutôt d'accord	18/36-50,0%	10/27-37,0%	2/10-20,0%	
	Plutôt en désaccord	3/36-8,3%	6/27-22,2%	0	
	Tout à fait en désaccord	1/36-2,8%	0	0	
Mener une démarche d'analyse réflexive de manière rigoureuse sur des aspects précis de leur enseignement. (compétence #11.1)	Tout à fait d'accord	13/36-36,1%	12/27-44,4%	*3/9-33,3%	Aucune réponse fournie
	Plutôt d'accord	21/36-58,3%	11/27-40,7%	4/9-44,4%	
	Plutôt en désaccord	2/36-5,6%	4/27-14,8%	0	
	Tout à fait en désaccord	0	0	2/9-22,2%	
Repérer, comprendre et utiliser les ressources disponibles sur l'enseignement (littérature de recherche et littérature professionnelle, réseaux pédagogiques, associations professionnelles, banques de données). (compétence #11.2)	Tout à fait d'accord	12/36-33,3%	8/27-29,6%	6/10-60,0%	0
	Plutôt d'accord	18/36-50,0%	9/27-33,3%	2/10-20,0%	1/3-33,3%
	Plutôt en désaccord	5/36-13,9%	9/27-33,3%	1/10-10,0%	2/3-66,7%
	Tout à fait en désaccord	1/36-2,8%	1/27-3,7%	1/10-10,0%	0

Tableau 5 (suite)

Indices de satisfaction relatifs au développement ou à l'atteinte des compétences professionnelles (extraits de la distribution des réponses aux questions du sondage électronique figurant à l'Annexe F du rapport d'autoévaluation)					
		Cohorte étudiante (2 ^e , 3 ^e et 4 ^e année) (36/86-42%)	Personnes diplômées (au cours des 5 dernières années) (27/70-38%)	Corps enseignant (10/17-58% soit 5 professeurs et 5 chargés de cours)	Milieus de stage (8/10-80%)
Mesure évaluée : Le niveau de maîtrise attendu des compétences professionnelles	Réponses	Indices	Indices	Indices	Indices
Au terme de la formation initiale, les étudiants et les diplômés peuvent:					
Agir de manière responsable auprès des élèves pour que l'on puisse sans réserve recommander de leur confier un groupe. (compétence #12.1).	Tout à fait d'accord	*14/35-40,0%	17/27-63,0%	8/10-80,0%	Aucune réponse fournie
	Plutôt d'accord	19/35-54,3%	5/27-18,5%	2/10-20,0%	
	Plutôt en désaccord	2/35-5,7%	4/27-14,8%	0	
	Tout à fait en désaccord	0	1/27-3,7%	0	
Répondre de leurs actions en s'appuyant sur des arguments solides. (compétence #12.2)	Tout à fait d'accord	11/36-30,6%	12/27-44,4%	4/10-40,0%	Aucune réponse fournie
	Plutôt d'accord	21/36-58,3%	12/27-44,4%	4/10-40,0%	
	Plutôt en désaccord	4/36-11,1%	1/27-3,7%	1/10-10,0%	
	Tout à fait en désaccord	0	2/27-7,4%	1/10-10,0%	
*N.B. : À noter que certains participants n'ont pas répondu à toutes les questions. De là, une légère variation quelquefois entre le taux de réponses et le nombre de participants.					
Source des données : Sondage électronique mené en avril, mai et novembre 2011 auprès de la clientèle étudiante, des personnes diplômées, du corps enseignant du programme de baccalauréat en enseignement des langues secondes de l'UQTR ainsi qu'auprès des milieux de stage (chapitre 4 du rapport).					

Avant de tirer des conclusions sur les résultats du sondage électronique quant au développement ou à l'atteinte du niveau de maîtrise attendu des compétences professionnelles (Tableau 5), il a été jugé opportun d'effectuer le relevé des compétences visées par les plans de cours des activités obligatoires du programme de baccalauréat en enseignement des langues secondes (Tableau 6). Au regard de ces données comparatives, le lecteur sera davantage en mesure de comprendre la pondération des réponses fournies en la matière. À titre d'exemple, le prochain tableau permet notamment de remarquer que les compétences les moins couvertes par les cours obligatoires touchent, entre autres, les cinquième (4 cours), sixième (4 cours) et neuvième (5 cours) compétences lesquelles se lisent comme suit :

#5 : *Évaluer la progression des apprentissages et le degré d'acquisition des compétences des élèves pour les contenus à faire apprendre;*

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

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

À l'inverse, les compétences visées par une forte majorité de cours obligatoires sont les compétences #1 (22 cours), #2 (23 cours), #11 (20 cours) et #12 (17 cours) lesquelles se lisent comme suit :

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

#2 *Communiquer clairement et correctement dans la langue d'enseignement, à l'oral et à l'écrit, dans les divers contextes liés à la profession enseignante;*

#11 *S'engager dans une démarche de développement professionnel;*

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

Tableau 6

Sigle du cours	Compétences professionnelles visées par les cours obligatoires											
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
ANG1029	X	X						X			X	X
ANG1030	X	X										
ANG1066	X	X	X					X				X
ANG1067		X										
ANG1068		X										
ANG1072	X	X									X	X
ANG1073	X	X									X	
ANG1074	X	X									X	X
ANG1076 ¹												
DLA1017	X	X	X					X			X	X
DLA1019	X	X	X	X		X					X	X
DLA1020	X	X	X									
DLA1033	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
DLA1035	X	X	X	X							X	X
DLA1036	X	X	X	X							X	X
DLA1037	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
DME1010		X			X					X	X	
DME1011		X			X					X	X	
EEI1045			X	X			X		X	X		X
LIA1032	X	X	X	X			X	X			X	X
LNG1096	X	X									X	
PDG1026	X	X						X	X	X		X
PDG1037	X		X			X		X		X	X	
PDG1040							X			X	X	X
PED1022	X								X	X		
PLR1056	X	X									X	X
PPG1017	X	X					X				X	
PSD1046	X						X				X	X
TLE1041	X	X	X	X				X		X	X	X
SOMMAIRE	22	23	12	8	4	4	7	9	5	10	20	17

¹ Nouveau cours créé à l'automne 2009. Il n'a pas encore été dispensé car il s'agit d'une activité prévue à la 4^e année de la formation pour les étudiants cheminant dans la version 2009-3 du programme.

Voici le sommaire et l'analyse des pondérations allouées, au sein du Tableau 5, au développement ou à l'atteinte du niveau de maîtrise attendu des compétences professionnelles. La méthodologie utilisée pour ce faire consistait à fusionner les pourcentages les plus élevés octroyés aux mesures évaluées et attribués par la majorité des participants au sondage. Les compétences visées par les cours obligatoires du programme (Tableau 6) ont aussi été indiquées pour chacune d'entre elles. À remarquer d'ailleurs et mises à part quelques rares exceptions, la corrélation qui souvent existe, sur le plan des indices de satisfaction recueillis, entre les compétences davantage couvertes durant la formation et celles qui le sont moins. Cette approche a permis de répartir en cinq (5) catégories les avis favorables, défavorables et partagés émis par les répondants au sondage électronique.

Avis favorables émis par une majorité de répondants :

Compétence 4.1 *Guider, par des interventions appropriées, les élèves dans la réalisation de tâches d'apprentissage variées.* (La compétence 4 est visée par **8** cours obligatoires du programme).

Avis favorables pour 75% des étudiants, 74% des diplômés, 90% des enseignants et 100% des milieux de stage.

Compétence 10.2 *Contribuer avec leurs pairs à la préparation du matériel d'évaluation.* (La compétence 10 est visée par **10** cours obligatoires du programme)

Avis favorables pour 89% des étudiants, 78% des diplômés et 100% des enseignants. Aucune réponse fournie par les milieux de stage.

Compétence 11.1 *Mener une démarche d'analyse réflexive de manière rigoureuse sur des aspects précis de leur enseignement.* (La compétence 11 est visée par **20** cours obligatoires du programme)

Avis favorables pour 95% des étudiants, 85% des diplômés et 78% des enseignants. Aucune réponse fournie par les milieux de stage.

Compétence 12.1 *Agir de manière responsable auprès des élèves pour que l'on puisse sans réserve recommander de leur confier un groupe.* (La compétence 12 est visée par **17** cours obligatoires du programme)

Avis favorables pour 94% des étudiants, 85% des diplômés et 100% des enseignants. Aucune réponse fournie par les milieux de stage.

Compétence 12.2 *Répondre de leurs actions en s'appuyant sur des arguments solides.* (La compétence 12 est visée par **17** cours obligatoires du programme)

Avis favorables pour 89% des étudiants, 89% des diplômés et 80% des enseignants. Aucune réponse fournie par les milieux de stage.

Avis favorables mais avec certains indices de satisfaction moins élevés :

Compétence 1.1 *Manifester une compréhension critique des savoirs à enseigner.* (La compétence 1 est visée par **22** cours obligatoires du programme)

Avis favorables pour 80% des étudiants, 89% des enseignants et 100% des milieux de stage. Le pourcentage octroyé par les diplômés (67%) s'avère également favorable mais est plutôt faible considérant que cette compétence est visée par 22 cours obligatoires du programme.

Compétence 2 *S'exprimer dans une langue correcte avec l'aisance, la précision, l'efficacité et l'exactitude qui conviennent à ce que la société attend d'un professionnel de l'enseignement.* (La compétence 2 est visée par **23** cours obligatoires du programme)

Avis favorables pour 89% des étudiants et 96% des diplômés. Avis également favorables mais tempérés chez les enseignants (67%) et les répondants des milieux de stage (66%). Ces derniers taux surprennent considérant que cette compétence est visée par 23 cours obligatoires du programme. Par contre, il faut malheureusement reconnaître que la piètre qualité du français (communication orale et écrite) des étudiants et même des diplômés est régulièrement soulevée par plusieurs intervenants scolaires et professionnels. Une situation problématique fort déplorable certes mais encore davantage lorsqu'elle concerne, effectivement, des personnes qui se destinent à l'enseignement.

Compétence 4.2 *Détecter les problèmes d'enseignement qui surviennent et utiliser les ressources appropriées pour y remédier.* (La compétence 4 est visée par **8** cours obligatoires du programme)

Avis favorables pour 90% des enseignants. Les pourcentages octroyés par les étudiants (61%) et les diplômés (67%) s'avèrent également favorables mais sont plutôt faibles. Ces taux peuvent, entre autres, être reliés au fait que cette compétence est seulement visée par 8 cours obligatoires du programme. Aucune réponse fournie par les milieux de stage.

Compétence 5 *Détecter les forces et les difficultés des élèves en situation d'apprentissage, et apporter des correctifs à leur enseignement.* (La compétence 5 est visée par **4** cours obligatoires du programme)

Avis favorables pour 90% des enseignants. Les pourcentages octroyés par les étudiants (67%) et les diplômés (55%) s'avèrent en soi favorables mais sont plutôt faibles. Ces taux peuvent, entre autres, être reliés au fait que cette compétence est seulement visée par 4 cours obligatoires du programme. Aucune réponse fournie par les milieux de stage.

Compétence 6.1 *Instaurer et maintenir des routines permettant un déroulement efficace des activités usuelles de la classe.* (La compétence 6 est visée par **4** cours obligatoires du programme)

Avis favorables pour 75% des diplômés, 90% des enseignants et 100% des milieux de stage. Le pourcentage octroyé par les étudiants (67%) s'avère en soi favorable mais est le moins élevé. Ce taux peut, entre autres, être relié au fait que cette compétence est seulement visée par 4 cours obligatoires du programme.

Compétence 9.1 *S'engager personnellement dans la réalisation de projets d'école.* (La compétence 9 est visée par **5** cours obligatoires du programme)

Avis favorables pour 100% des enseignants. Les pourcentages octroyés par les étudiants (58%) et les diplômés (63%) s'avèrent également favorables mais sont plutôt faibles. Ces taux peuvent, entre autres, être reliés au fait que cette compétence est seulement visée par 5 cours obligatoires du programme. Aucune réponse fournie par les milieux de stage.

Compétence 9.2 *Établir une relation de confiance avec les parents.* (La compétence 9 est visée par **5** cours obligatoires du programme)

Avis favorables pour 74% des diplômés, 100% des enseignants et 100% des milieux de stage. Le pourcentage octroyé par les étudiants (55%) s'avère également favorable mais est passablement faible. Ce taux peut, entre autres, être relié au fait que cette compétence est seulement visée par 5 cours obligatoires du programme.

Compétence 10.1 *Contribuer de manière pertinente aux travaux de l'équipe enseignante.* (La compétence 10 est visée par **10** cours obligatoires du programme)

Avis favorables pour 70% des diplômés, 100% des enseignants et 2 répondants/3 des milieux de stage. Le pourcentage octroyé par les étudiants (67%) s'avère également favorable mais est le moins élevé.

Avis partagés entre « favorable » et « plutôt en désaccord » :

Compétence 1.2 *Dans les activités d'apprentissage proposées, construire des liens avec la culture des élèves.* (La compétence 1 est visée par **22** cours obligatoires du programme)

Avis favorables pour 75% des étudiants, 81% des diplômés et 80% des enseignants. Seuls 2 répondants/3 des milieux de stage ont manifesté un « plutôt en désaccord ».

Compétence 3.1 *Concevoir correctement des activités d'enseignement-apprentissage variées et d'un niveau de complexité raisonnable permettant la progression des élèves dans le développement de leurs compétences.* (La compétence 3 est visée par **12** cours obligatoires du programme)

Avis favorables pour 80% des étudiants, 74% des diplômés et 90% des enseignants. Les 3 répondants des milieux de stage sont « plutôt en désaccord » avec l'atteinte de cette compétence par les stagiaires.

Compétence 3.2 *Intégrer ces activités dans une planification à long terme.* (La compétence 3 est visée par **12** cours obligatoires du programme)

Avis favorables pour 74% des diplômés et 90% des enseignants. 2 répondants/3 des milieux de stage ont de nouveau indiqué être « plutôt en désaccord ». Le pourcentage octroyé par les étudiants (64%) s'avère également favorable mais est plutôt faible considérant que cette compétence est visée par 12 cours obligatoires du programme.

Compétence 6.2 *Repérer et corriger des problèmes de déroulement qui nuisent au fonctionnement du groupe-classe.* (La compétence 6 est visée par **4** cours obligatoires du programme)

Avis favorables pour 90% des enseignants. 2 répondants/3 des milieux de stage se disent « plutôt en désaccord ». Les pourcentages octroyés par les étudiants (53%) et les diplômés (61%) s'avèrent en soi favorables mais sont plutôt faibles. Ces taux peuvent, entre autres, être reliés au fait que cette compétence est seulement visée par 4 cours obligatoires du programme. Cela peut également expliquer l'avis négatif émis par les 2 répondants/3 des milieux de stage.

Compétence 8.1 *Disposer d'une vue d'ensemble des possibilités que les TIC offrent sur les plans pédagogique et didactique.* (La compétence 8 est visée par **9** cours obligatoires du programme)

Avis favorables pour 89% des étudiants et des diplômés et 90% des enseignants. 2 répondants des milieux de stage se disent « plutôt en désaccord ».

Compétence 8.2 *Intégrer les TIC, de façon fonctionnelle, dans la conception des activités d'enseignement-apprentissage.* (La compétence 8 est visée par **9** cours obligatoires du programme)

Avis favorables pour 83% des étudiants, 81% des diplômés et 90% des enseignants. 2 répondants/3 des milieux de stage se disent, quant à eux, « plutôt en désaccord ».

Compétence 11.2 *Repérer, comprendre et utiliser les ressources disponibles sur l'enseignement (littérature de recherche et littérature professionnelle, réseaux pédagogiques, associations professionnelles, banques de données).* (La compétence 11 est visée par **20** cours obligatoires du programme)

Avis favorables pour 83% des étudiants et 80% des enseignants. 2 répondants/3 des milieux de stage se disent « plutôt en désaccord ». Le pourcentage octroyé par les diplômés (63%) s'avère en soi favorable mais est le moins élevé et l'avis des répondants des milieux de stage se révèle négatif. Cette compétence est pourtant visée par 20 cours obligatoire du programme.

Avis défavorables émis par tous les répondants : Aucun

Avis défavorables émis par une majorité de répondants :

Compétence 7 *Collaborer à la conception et à la mise en œuvre d'un plan d'intervention spécifique pour les élèves sous leur responsabilité.* (La compétence 7 est visée par **7** cours obligatoires du programme)

Avis défavorables pour 55% des étudiants et 63% des diplômés. **Il s'agit de la seule compétence où les avis émis par les étudiants et les diplômés sont défavorables.** Quant aux enseignants, ils se disent favorables à 90%. Aucune réponse fournie par les milieux de stage.

Le prochain tableau fait la synthèse de la collecte des données précédentes :

Tableau 7

SYNTHÈSE DES CINQ (5) CATÉGORIES D'AVIS EXPRIMÉS SUR LE DÉVELOPPEMENT OU L'ATTEINTE DU NIVEAU DE MAÎTRISE ATTENDU DES COMPÉTENCES PROFESSIONNELLES				
Avis favorables émis par une majorité de répondants	Avis favorables mais avec certains indices de satisfaction moins élevés	Avis partagés entre «favorable» et «plutôt en désaccord»	Avis défavorables émis par tous les répondants	Avis défavorables émis par une majorité de répondants
Comp. 4.1	Comp. 1.1	Comp. 1.2	Aucun	Comp. 7
Comp. 10.2	*Comp. 2	*Comp. 3.1		
Comp. 11.1	*Comp. 4.2	*Comp. 3.2		
Comp. 12.1	Comp. 5	Comp. 6.2		
Comp. 12.2	*Comp. 6.1	Comp. 8.1		
	Comp. 9.1	Comp. 8.2		
	Comp. 9.2	Comp. 11.2		
	Comp. 10.1			

Au sein des avis favorables émis avec certains indices de satisfaction moins élevés et ceux partagés entre « favorable » et « plutôt en désaccord », on retrouve notamment les compétences professionnelles #2, #3, #4 et #6¹⁶ (ces compétences sont précédemment identifiées à l'aide d'un astérisque). Lors d'un recensement des difficultés rencontrées dans les différents programmes en formation des maîtres, le Centre de soutien à la formation des maîtres (CSFM), sous la juridiction du Bureau de la réussite étudiante (BRÉ), a également ciblé les mêmes compétences. Il a donc été décidé, dans une optique de priorisation, d'outiller et d'accompagner les étudiants des programmes concernés dans le développement et l'atteinte de ces compétences spécifiques (offre de cours d'appoint, d'ateliers, de mentorat individualisé, de conférences et autres activités complémentaires de soutien selon les besoins exprimés).

Le tableau suivant reflète assez fidèlement les divers avis exprimés par les participants au sondage électronique sur le développement ou l'atteinte des compétences professionnelles. Ce sont les étudiants, les diplômés et les intervenants des milieux de stage qui semblent les moins satisfaits sur ce plan.

Tableau 8

Indices de satisfaction générale relatifs au développement ou à l'atteinte des compétences professionnelles (Annexe E du rapport d'autoévaluation)				
Mesure évaluée	Cohorte étudiante (2^e, 3^e et 4^e année) (36/86-42%)	Personnes diplômées (au cours des 5 dernières années) (27/70-38%)	Corps enseignant (10/17-58% soit 5 professeurs et 5 chargés de cours)	Milieux de stage (8/10-80%)
	Indice	Indice	Indice	Indice
Compétences professionnelles	2,97	3,01	3,49	2,59
<p>L'indice varie de 1 à 4. Plus la valeur de l'indice se rapproche de 4, plus l'évaluation est positive.</p> <p>Source des données : Sondage électronique mené en avril, mai et novembre 2011 auprès de la clientèle étudiante, des personnes diplômées et du corps enseignant du programme de baccalauréat en enseignement des langues secondes de l'UQTR ainsi qu'auprès des milieux de stage (chapitre 4 du présent rapport).</p>				

¹⁶ #2. 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 de l'école québécoise; (compétence visée par 23 cours obligatoires du programme évalué. (Cf. : Tableau 6 du rapport)

#3. Piloter des situations d'enseignement-apprentissage pour les contenus à faire apprendre, et ce, en fonction des élèves concernés et du développement des compétences visées dans le programme de formation; (compétence visée par 12 cours obligatoires du programme évalué)

#4. Évaluer la progression des apprentissages et le degré d'acquisition des compétences des élèves pour les contenus à faire apprendre; (compétence visée par 8 cours obligatoires du programme évalué)

#6. Planifier, organiser, superviser le mode de fonctionnement du groupe-classe en vue de favoriser l'apprentissage et la socialisation des élèves. (Compétence visée par 4 cours obligatoires du programme évalué)

2.1.3 La satisfaction à l'égard des stages

L'organisation des activités de stage relève, à l'UQTR, du Bureau des ressources de soutien à la formation pratique des maîtres¹⁷. Ses principaux mandats portent notamment sur la concertation interne et externe avec les différents partenaires ou organismes concernés, la diffusion de l'information sur les stages (guide, calendrier, etc.), le placement des stagiaires et le soutien à la réalisation d'activités liées à la formation pratique.

Quant au Comité de maîtrise d'œuvre en enseignement (CMOE)¹⁸, il a été instauré à l'UQTR en 2001. Sous la présidence du doyen des études de premier cycle, ce comité est également composé du directeur du Bureau des ressources de soutien à la formation pratique des maîtres, des responsables des programmes de formation en enseignement, de trois professeurs de départements disciplinaires, de deux chargés de cours en sciences de l'éducation, de trois étudiants et d'une agente de recherche du décanat assignée aux travaux du CAPFE. Le principal mandat confié à ces membres est d'assurer l'application, au sein des programmes concernés, des recommandations et des orientations préconisées par le MELS. Ceci implique notamment de favoriser une approche commune dans l'offre des stages et dans l'importance accordée à la professionnalisation des futurs enseignants. Tous les nouveaux projets de programme en formation des maîtres ou modifications substantielles d'un programme déjà existant doivent donc être soumis, à des fins d'analyse, à ce comité et ensuite au CAPFE pour adoption.

Les étudiants sont aussi très bien encadrés lors des Stages I, II, III et IV par les intervenants suivants :

- L'enseignant associé du milieu scolaire où l'étudiant fait son stage
- Le superviseur des stages qui évalue l'étudiant en milieu scolaire
- Le responsable pédagogique des stages dont l'intervention est requise lorsque ni l'enseignant associé, ni le superviseur de stage ne peut aider l'étudiant.

Les Stages I et II sont essentiellement des stages d'observation. L'étudiant doit examiner l'acte et le processus de l'enseignement. Il sera ensuite en mesure de produire un rapport sur ses observations et son expérience en milieu scolaire. Ce sont des stages de courte durée et il y a très rarement de problèmes à ce niveau.

En ce qui concerne les Stages III et IV, l'étudiant risque davantage d'éprouver certaines difficultés avec la réalité et la pratique de l'enseignement par rapport à la théorie ou à ses compétences langagières. Il peut, entre autres, réaliser qu'il ne possède guère les aptitudes requises pour œuvrer dans l'enseignement et décider d'orienter sa formation autrement.

S'il en ressent la nécessité, l'étudiant a la possibilité de recourir à une démarche d'encadrement formatif (un plan d'intervention personnalisé signé par l'étudiant). Cette démarche est élaborée, selon les besoins de l'étudiant, en collaboration avec le responsable pédagogique des stages.

Les milieux de stage reconnaissent, d'ailleurs, la qualité de l'encadrement fourni par l'UQTR pour l'intégration, le suivi et l'évaluation des stagiaires (cf. Tableau 9. c). Il en va de même avec les étudiants et les diplômés qui se disent « très satisfaits » ou « assez satisfaits » des modalités d'évaluation dans le cadre des stages et des encadrements reçus par l'enseignant associé et le superviseur universitaire (cf. Tableau 9. b). Sur le plan de l'appréciation de la qualité des Stages II et IV, la pondération attribuée se situe fort avantageusement entre 5,66/6 et 5,96/6 (cf. : Annexe C, p. 82). Ces taux dépassent d'ailleurs la moyenne institutionnelle et celle des autres activités du département. Les Stages I et III n'ont pas encore été ciblés à des fins d'évaluation.

¹⁷ Bureau créé en 2007. Résolution 2007-CA515-05.02-R5219

¹⁸ Création du CMOE. Résolution 2001-CE411-15-R3609

Le tableau suivant fait également état de la satisfaction générale plutôt favorable des étudiants, des diplômés et des enseignants à l'égard des stages.

Tableau 9. a)

Indices de satisfaction générale relatifs aux stages (Annexe E du rapport d'autoévaluation)			
Mesure évaluée	Cohorte étudiante (2^e, 3^e et 4^e année) (36/86-42%)	Personnes diplômées (au cours des 5 dernières années) (27/70-38%)	Corps enseignant (10/17-58% soit 5 professeurs et 5 chargés de cours)
Les stages	Indice	Indice	Indice
	3,44	3,32	3,25
L'indice varie de 1 à 4. Plus la valeur de l'indice se rapproche de 4, plus l'évaluation est positive. Source des données : Sondage électronique mené en avril, mai et novembre 2011 auprès de la clientèle étudiante, des personnes diplômées et du corps enseignant du programme de baccalauréat en enseignement des langues secondes de l'UQTR ainsi qu'auprès des milieux de stage (chapitre 4 du présent rapport).			

Au regard du degré élevé de satisfaction attribué, la majorité des autres critères évalués récoltent une appréciation tout aussi positive comme en témoignera ultérieurement le Tableau 9. b). Pourtant, plusieurs des commentaires exprimés par des participants au sondage laissent perplexes, notamment sur l'évaluation plutôt subjective effectuée par certains enseignants associés, la durée des stages, la surcharge de travail exigée et le manque de préparation pédagogique adéquate avant les stages. Voici quelques exemples des opinions formulées en ce sens:

Par les étudiants (2^e, 3^e et 4^e année, 36 répondants/86 personnes consultées-42%) :

- « *Il faudrait trouver un moyen d'uniformiser davantage les évaluations, et ce, à partir du stage 1.* »
- « *Le stage III n'est pas assez long. Les évaluations des enseignants associés sont très subjectives et pas représentatives des compétences des étudiants.* »
- « *Les évaluations faites par les enseignants associés lors des stages devraient être normalisées, parce que chacun n'a pas la même définition de bon ou excellent et certains évaluent les stagiaires comme des étudiants alors que d'autres comme des enseignants.* »
- « *Les stages devraient être d'une durée plus étendue. Moins d'observation en stage 1 et 2 et davantage de pratique. En stage 3, une seule visite du superviseur n'est pas représentative. Il devrait y avoir au moins 2 visites afin de noter aussi l'amélioration et de voir différentes classes.* »
- « *La durée des stages pourrait se faire de manière plus progressive question de ne pas passer du stage #2 de 2 semaines au stage #3 de 6 semaines. Avoir plus de cours pratique en relation avec le stage et le milieu professionnel.* »
- « *Les séminaires de stage ne sont pas très formateurs. Ils devraient être davantage axés sur le stage en tant que tel.* »
- « *Permettre aux étudiants de choisir s'ils veulent enseigner au primaire ou au secondaire et de focaliser sur un ou l'autre de ces niveaux.* »

Par les diplômés (au cours des 5 dernières années, 27 répondants/70 personnes consultées-38%) :

« Je trouvais les stages I et II, à l'époque où je les ai faits (1 semaine et 2 semaines) trop courts et avec un manque de prise en charge. J'aurais aimé des stages un peu plus longs avec davantage de prise en charge, car lorsque je suis arrivé aux stages III et IV, j'avais l'impression de me retrouver pour la première fois dans une vraie situation d'enseignement secondaire ou primaire. Selon moi, le stage IV pourrait aussi être coupé à 10 semaines sans que sa pertinence n'en souffre trop. »

« Malheureusement, on est un peu à la merci de l'enseignant associé sur qui on tombe... Mon expérience de stage IV a été particulièrement éprouvante. »

« L'évaluation du superviseur est fortement influencée par celle de l'enseignant associé (EA). À mon sens, ceci revient à pénaliser 2 fois l'étudiant qui a une faible évaluation de son EA. »

« Je ne pense pas que les cours nous préparaient convenablement pour nos stages et pour la vraie vie d'enseignant. »

« Alléger la charge de travaux écrits pendant les stages au profit de la qualité et de la quantité des présences avec les élèves et/ou avec l'enseignant associé. »

« Là où j'ai appris le plus est sur le terrain lors des stages et au travail. »

Par les enseignants (10 répondants/17 personnes consultées-58% soit 5 prof. et 5 chargés de cours) :

« Mettre en oeuvre la recommandation du CAPFE: Le personnel qui donne des cours de didactique et de pédagogie doit participer à la supervision de stages. Les superviseurs de stages doivent aussi donner ou avoir donné des cours de didactique. Il faut faire un lien concret entre la théorie et la pratique. »

« Il y a trop d'importance accordée à l'évaluation de nos étudiants par des enseignants associés. Cette évaluation se veut trop subjective (d'un enseignant associé à l'autre).

« Quelques étudiants se voient donc pénalisés par le système d'évaluation. (Par contre, je ne vois pas de solution à ce problème). »

Par les intervenants des milieux de stage (8 répondants/10 personnes consultées-80%) :

« Prolonger la durée des stages 12 semaines minimum (autant au primaire qu'au secondaire). »

« Les stages au niveau primaire et secondaire devraient être au moins 12 semaines dans les deux milieux. En tant qu'enseignant au primaire, avec toutes les tâches que cela comporte, il est clair que 6 semaines sont nettement insuffisantes pour avoir une bonne idée de la vie scolaire ainsi que de l'ensemble des tâches que l'étudiant doit assimiler en très peu de temps. »

« Pour les stages III et IV, la demande de rédaction des planifications aussi détaillée gruge l'énergie qui devrait être mise en classe dans la pratique. Aucun des anciens stagiaires ne garde cette façon de procéder. Je n'aurais pas fait plus de 30 ans à ce rythme. C'est louable mais pas la réalité du plancher. Les TICs et leur utilisation sont très importants. »

« La culture de base, le savoir faire et savoir être sont tous très faibles. »

Tel que déjà mentionné, le tableau suivant (9. b) reflète majoritairement davantage de satisfaction par rapport aux diverses composantes des stages que l'inverse. Quant aux milieux de stage (Tableau 9. c, p. 40), ils se disent « assez satisfaits » des qualifications du ou des stagiaires reçus.

Tableau 9. b)

Indices de satisfaction relatifs à l'appréciation des stages (extraits de la distribution des réponses aux questions du sondage électronique figurant à l'Annexe F du rapport d'autoévaluation)				
Appréciation des stages	Réponses	Cohorte étudiante (2^e, 3^e et 4^e année) (36/86-42%)	Personnes diplômées (au cours des 5 dernières années) (27/70-38%)	Corps enseignant (10/17-58% soit 5 professeurs et 5 chargés de cours)
Les connaissances acquises dans le cadre des cours du programme m'ont été utiles lors des stages.	Tout à fait d'accord	9/34-26,5%	6/27-22,2%	Question non soumise aux enseignants
	Plutôt d'accord	19/34-55,9%	15/27-55,6%	
	Plutôt en désaccord	5/34-14,7%	5/27-18,5%	
	Tout à fait en désaccord	1/34-2,9%	1/27-3,7%	
Le programme comptait suffisamment d'activités préparatoires (séminaires, ateliers, laboratoires, etc.) aux stages	Tout à fait d'accord	10/35-28,6%	9/27-33,3%	5/10-50%
	Plutôt d'accord	17/35-48,6%	12/27-44,4%	3/10-30%
	Plutôt en désaccord	8/35-22,9%	5/27-18,5%	2/10-20%
	Tout à fait en désaccord	0	1/27-3,7%	0
Les stages offerts étaient pertinents par rapport aux objectifs du programme	Tout à fait d'accord	24/35-68,6%	13/27-48,1%	8/10-80%
	Plutôt d'accord	11/35-31,4%	12/27-44,4%	2/10-20%
	Plutôt en désaccord	0	1/27-3,7%	0
	Tout à fait en désaccord	0	1/27-3,7%	0
Accueil reçu dans mes milieux de stage	Très satisfaisant	25/35-71,4%	15/27-55,6%	Question non soumise aux enseignants
	Assez satisfaisant	9/35-25,7%	10/27-37%	
	Peu satisfaisant	1/35-2,9%	2/27-7,4%	
	Pas du tout satisfaisant	0	0	
Nombre de stages offerts	Très satisfaisant	26/35-74,3%	17/27-63%	
	Assez satisfaisant	7/35-20%	10/27-37%	
	Peu satisfaisant	2/35-5,7%	0	
	Pas du tout satisfaisant	0	0	
Durée des stages	Très satisfaisant	16/35-45,7%	10/27-37%	
	Assez satisfaisant	13/35-37,1%	12/27-44,4%	
	Peu satisfaisant	6/35-17,1%	2/27-7,4%	
	Pas du tout satisfaisant	0	3/27-11,1%	
Ordonnance des stages dans le programme	Très satisfaisant	18/35-51,4%	12/27-44,4%	
	Assez satisfaisant	16/35-45,7%	13/27-48,1%	
	Peu satisfaisant	1/35-2,9%	1/27-3,7%	
	Pas du tout satisfaisant	0	1/27-3,7%	

Tableau 9. b) (suite)

Indices de satisfaction relatifs à l'appréciation des stages (extraits de la distribution des réponses aux questions du sondage électronique figurant à l'Annexe F du rapport d'autoévaluation)				
Appréciation des stages	Réponses	Cohorte étudiante (2 ^e , 3 ^e et 4 ^e année) (36/86-42%)	Personnes diplômées (au cours des 5 dernières années) (27/70-38%)	Corps enseignant (10/17-58% soit 5 professeurs et 5 chargés de cours)
Coordination dans l'organisation des stages	Très satisfaisant	18/35-51,4%	10/27-37%	4/10-40%
	Assez satisfaisant	14/35-40%	15/27-55,6%	6/10-60%
	Peu satisfaisant	3/35-8,6%	2/27-7,4%	0
	Pas du tout satisfaisant	0	0	0
Encadrement par l'enseignant associé	Très satisfaisant	18/34-52,9%	10/27-37%	Question non soumise aux enseignants
	Assez satisfaisant	10/34-29,4	13/27-48,1%	
	Peu satisfaisant	5/34-14,7%	3/27-11,1%	
	Pas du tout satisfaisant	1/34-2,9%	1/27-3,7%	
Encadrement par le superviseur universitaire	Très satisfaisant	20/35-57,1%	12/26-6,2%	
	Assez satisfaisant	14/35-40%	12/26-6,2%	
	Peu satisfaisant	1/35-2,9%	2/26-7,7%	
	Pas du tout satisfaisant	0	0	
Modalités d'évaluation dans le cadre des stages	Très satisfaisant	13/35-37,1%	10/27-37%	4/10-40%
	Assez satisfaisant	16/35-45,7%	13/27-48,1%	4/10-40%
	Peu satisfaisant	3/35-8,6%	3/27-11,1%	1/10-10%
	Pas du tout satisfaisant	3/35-8,6%	1/27-3,7%	1/10-10%
Le nombre de crédits alloués aux stages en première année est suffisant	Tout à fait d'accord	Question non soumise aux étudiants	11/26-42,3%	7/10-70%
	Plutôt d'accord		6/26-23,1%	3/10-30%
	Plutôt en désaccord		8/26-30,8%	0
	Tout à fait en désaccord		1/26-3,8%	0
Le nombre de crédits alloués aux stages en deuxième année est suffisant	Tout à fait d'accord		11/27-40,7%	6/10-60%
	Plutôt d'accord		7/27-25,0%	4/10-30%
	Plutôt en désaccord		7/27-25,0%	0
	Tout à fait en désaccord		2/27-7,4%	0
Le nombre de crédits alloués aux stages en troisième année est suffisant	Tout à fait d'accord		11/27-40,7%	5/10-50%
	Plutôt d'accord		12/27-44,4%	5/10-50%
	Plutôt en désaccord		2/27-7,4%	0
	Tout à fait en désaccord		2/27-7,4%	0

Tableau 9. b) (suite)

Indices de satisfaction relatifs à l'appréciation des stages (extraits de la distribution des réponses aux questions du sondage électronique figurant à l'Annexe F du rapport d'autoévaluation)				
Appréciation des stages	Réponses	Cohorte étudiante (2 ^e , 3 ^e et 4 ^e année) (36/86-42%)	Personnes diplômées (au cours des 5 dernières années) (27/70-38%)	Corps enseignant (10/17-58% soit 5 professeurs et 5 chargés de cours)
Le nombre de crédits alloués aux stages en quatrième année est suffisant	Tout à fait d'accord		12/26-46,2%	5/10-50%
	Plutôt d'accord		7/26-26,9%	5/10-50%
	Plutôt en désaccord		4/26-15,4%	0
	Tout à fait en désaccord		3/26-11,5%	0
<p>Source des données : Sondage électronique mené en avril, mai et novembre 2011 auprès de la clientèle étudiante, des personnes diplômées, du corps enseignant du programme de baccalauréat en enseignement des langues secondes de l'UQTR ainsi qu'auprès des milieux de stage (chapitre 4 du rapport).</p> <p>N.B. : À noter que certains participants n'ont pas répondu à toutes les questions. De là, une légère variation quelquefois entre le taux de réponses et le nombre de participants.</p>				

Tableau 9. c)

Indices de satisfaction relatifs aux stages par les milieux d'accueil (extraits de la distribution des réponses aux questions du sondage électronique figurant à l'annexe F du rapport d'autoévaluation)		
Mesures évaluées	Réponses	Milieux de stage (8 répondants/10 personnes consultées-80%)
		Indices
Quelle importance accordez-vous aux stages dans ce programme d'études?	Très important	8/8-100%
Selon vous, quelle serait la durée idéale d'un stage?	7 semaines et plus	8/8-100%
Au cours des cinq dernières années, combien de stagiaires de ce programme de l'UQTR avez-vous accueillis?	1 ou 2 stagiaires	1/8-12,5%
	3 à 7 stagiaires	4/8-50%
	Plus de 7 stagiaires	3/8-37,5%
Êtes-vous satisfait de l'encadrement fourni par l'UQTR pour l'intégration, le suivi et l'évaluation des stagiaires?	Très satisfaisant	4/8-50%
	Assez satisfaisant	3/8-37,5%
	Peu satisfaisant	1/8-12,5%
En général, êtes-vous satisfait des qualifications du ou des stagiaires de ce programme de l'UQTR que vous reçu?	Assez satisfait	6/8-75%
	Peu satisfait	2/8-25%
Avez-vous embauché un ou des diplômés de ce programme de l'UQTR qui ont fait un stage chez vous?	Oui	1/3-33,3%
	Non	2/3-66,6%
Au cours des cinq dernières années, combien de diplômés de ce programme de l'UQTR avez-vous embauché	1 ou 2	1/6-16,7%
	3 à 7	1/6-16,7%
	Aucun	4/6-66,7%
<p>Source des données : Sondage électronique mené en avril, mai et novembre 2011 auprès de la clientèle étudiante, des personnes diplômées, du corps enseignant et des milieux de stage du programme de baccalauréat en enseignement des langues secondes de l'UQTR ainsi qu'auprès des milieux de stage (chapitre 4 du rapport).</p> <p>N.B. : À noter que certains participants n'ont pas répondu à toutes les questions. De là, une légère variation quelquefois entre le taux de réponses et le nombre de participants.</p>		

À titre d'information additionnelle et pour l'accès au stage III, le prochain tableau indique le taux de réussite du TECFÉ des étudiants inscrits au programme évalué (le taux de passation est de 55%)¹⁹ comparativement à celui de l'ensemble des autres programmes de formation en enseignement à l'UQTR (le taux de passation est de 70%). Tous les étudiants du BELS réussissent, règle générale, dès la première passation du test.

Tableau 10

Taux de réussite au TECFÉE2010-2011				
Date de passation	Taux de réussite (Enseignement BELS)		Taux de réussite (Ensemble des programmes)	
	Nbre étudiants	Taux moyen	Nbre étudiants	Taux moyen
29 avril 2010	19	86,4%	85	44,3%
10 juin 2010	21	87,5%	154	56,8%
19 août 2010	22	91,7%	201	65,0%
4 novembre 2010	24	96,0%	249	68,8%
4 février 2011	27	96,4%	307	69,8%
29 avril 2011	34	79,1%	365	71,9%
20 juin 2011	43	91,6%	435	76,4%
21 octobre 2011	45	91,8%	495	77,1%

Sources de données : Les statistiques ont été fournies par l'agente de recherche assignée au CAPFE à l'UQTR, Mme Nancy Goyette.

Il importe aussi de souligner que, lors de la visite du comité visiteur de la CAPFE à l'UQTR en 2006, il a été requis que le guide des stages en langues secondes « *soit actualisé rapidement à l'instar de ceux du BES et du BEPEP.* » (UQTR/ Rapport du président du CAPFE, février 2006, p. 12). Ce mandat a été réalisé avec diligence par Mme Mariane Gazaille, responsable pédagogique des stages en langues secondes. Le guide sera d'ailleurs soumis aux experts externes lors de l'envoi du présent rapport d'autoévaluation et de celui du président de la CAPFE adressé à l'UQTR le 23 février 2006.

¹⁹ Politique et modalités relatives au TECFÉE (ADÉREQ, Association des doyens en éducation du réseau des universités du Québec), version du 14 avril 2009, adoptée à la Table MELS-Universités le 9 avril 2009. Il y est fait état des principes généraux sur lesquels les universités québécoises francophones se sont entendues, entre autres, celui de fixer « *le seuil de réussite pour chacun des deux volets du test (code linguistique et rédaction) à 55 % pour la formation en enseignement professionnel et la formation en enseignement de l'anglais langue seconde et des langues tierces et à 70 % pour toutes les autres voies de formation menant au brevet d'enseignement.* » (p. 2)

2.1.4 Les grilles de cheminement

Le programme permet une formation graduée en termes de niveaux de difficulté. Les cours obligatoires de première année sont des cours d'introduction générale qui ont pour but de donner une vue d'ensemble du champ d'étude.

Tableau 11. a)

		a) Grille de cheminement : Concentration en enseignement de l'anglais et de l'espagnol					
1 ^{ère} année	Automne	ANG1029 Oral Communication	ANG1067 Practical Grammar I	DLA1017 TESL - Program and Practice at the Elementary School Level	PSD1046 Développement socio-affectif de l'élève		ESP1017 Espagnol intermédiaire I (ESP1013)
	Hiver	ANG1068 Practical Grammar II (ANG1067)	LNG1096 Introduction to General Linguistics ANG1072 Phonetics	DLA1019 TESL- Program and Practice at the Secondary School Level (DLA1017)	DLA1020 Language Acquisition	DLA1035 Stage I : Sensibilisation primaire (2 cr) (DLA1017)	ESP1018 Espagnol intermédiaire II (ESP1017)
2 ^e année	Automne	ANG1030 Advanced Writing (ANG1067 et ANG1068)	ANG1072 Phonetics	DME1010 Principles of Language Testing and Evaluation (DLA1017 et DLA1019)	TLE1041 Nouvelles technologies et enseignement des langues	DLA1036 Stage II: sensibilisation secondaire (2 cr) (DLA1019 et DLA1035)	ESP1019 Espagnol avancé (ESP1018)
	Hiver	ANG1073 Activité de synthèse I (1 cr) (ANG1030)	PDG1026 Organisation de l'éducation au Québec	DME1011 Language Testing and Evaluation in Practice (DME1010)	PDG1040 Éthique et déontologie en éducation (2 cr)	PLR1056 History of the English Language (ANG1068)	ESP1021 Civilisation Hispanique (ESP1019)
3 ^e année	Automne	LIA1032 Young People's Literature and Theatre	PDG1037 Variations on Normal Classroom Teaching (DLA1017 et DLA1019)			DLA1037 Stage III : intervention primaire ou secondaire (5 cr) (DLA1017; DLA1019 et DLA1036)	ESP1020 Analyse de textes en espagnol (ESP1019)
	Hiver	DLA1025* Didactique de l'espagnol (ESP1019)	ESP1022* Panorama de la littérature hispanique contemporaine (ESP1019)	ESP1023* Rédaction en espagnol (ESP1019)	ESP1025* Histoire de la langue espagnole (ESP1019)	Complémentaire	* Cours à suivre à l'international
4 ^e année	Automne	ANG1066 Popular Culture	EEL1045 Gestion de classe et inclusion scolaire	ANG1076 ²⁰ Advanced English : Practice and Process (ANG1029; ANG1030 et ANG1068)	PED1022 École, famille, communauté et pluriethnicité	PPG1017 Développement cognitif, apprentissage et pratiques pédagogiques	
	Hiver	ANG1074 Activité de synthèse II (2 cr.) (ANG1073)	DLA1033 Stage IV : internat en enseignement des langues secondes (10 cr) (DLA1029 ou DLA1037; DME1010 et DME1011)				

²⁰ Nouveau cours créé à l'automne 2009. Il n'a pas encore été dispensé car il s'agit d'une activité prévue à la 4^e année de la formation pour les étudiants cheminant dans la version 2009-3 du programme.

Tableau 11. b)

		b) Grille de cheminement : Concentration en enseignement de l'anglais					
1 ^{ère} année	Automne	ANG1029 Oral Communi- cation	ANG1067 Practical Grammar I	DLA1017 TESL - Program and Practice at the Elementary School Level	PSD1046 Développe- ment socio-affectif de l'élève		LIA1029 Survey of English Literature
	Hiver	ANG1068 Practical Grammar II	LNG1096 Introduction to General Linguistics	DLA1019 TESL- Program and Practice at the Secondary School Level (DLA1017)	DLA1020 Language Acquisition	DLA1035 Stage I : Sensibilisation primaire (2 cr) (DLA1017)	LIA1030 The Short Story
2 ^e année	Automne	ANG1030 Advanced Writing (ANG1067 et ANG1068)	ANG1072 Phonetics	DME1010 Principles of Language Testing and Evaluation (DLA1017 et DLA10190)	TLE1041 Nouvelles technologies et enseignement des langues	DLA1036 Stage II: sensibilisation secondaire (2 cr) (DLA1019 et DLA1035)	ANG1041 Current Issues
	Hiver	ANG1073 Activité de synthèse I (1 cr) (ANG1030)	PDG1026 Organisation de l'éducation au Québec	DME1011 Language Testing and Evaluation in Practice (DME1010)	PDG1040 Éthique et déontologie en éducation (2 cr)	PLR1056 History of the English Language (ANG1068)	LNG1090 Grammaire différentielle (ANG1068 et ANG1030)
3 ^e année	Automne	LIA1032 Young People's Literature and Theatre	PDG1037 Variations on Normal Classroom Teaching (DLA1017 et DLA1019)			DLA1037 Stage III : intervention primaire ou secondaire (5 cr) (DLA1017; DLA1019 et DLA1036)	ANG1031 Canadian and American Cultures
	Hiver	ANG1042 Language and Style	ANG1043 Cinema and English Culture	LEU1001 20th Century American Literature	Complémentaire	Complémentaire	
4 ^e année	Automne	ANG1066 Popular Culture	EEL1045 Gestion de classe et inclusion scolaire	ANG1076 Advanced English : Practice and Process (ANG1029; ANG1030 et ANG1068)	PED1022 École, famille, communauté et pluriethnicité	PPG1017 Développement cognitif, apprentissage et pratiques pédagogiques	
	Hiver	ANG1074 Activité de synthèse II (2 cr.) (ANG1073)	DLA1033 Stage IV : internat en enseignement des langues secondes (10 cr) (DLA1029 ou DLA1037; DME1010 et DME1011)				

Si on réfère au tableau suivant, les étudiants semblent passablement satisfaits de la grille de cheminement proposée avec un léger bémol cependant pour *la variété dans le choix des cours*. Ce critère se mérite effectivement un taux similaire (15/36-41,7%) entre « assez satisfaisant » et « peu satisfaisant ».

Tableau 12

Indices de satisfaction relatifs à la pertinence du cheminement dans le programme (extraits de la distribution des réponses aux questions du sondage électronique figurant à l'Annexe F du rapport d'autoévaluation)		
		Cohorte étudiante (2 ^e , 3 ^e et 4 ^e année) (36/86-42%)
Mesures évaluées	Réponses	Indices
Horaire des cours	Très satisfaisant	6/36-16,7%
	Assez satisfaisant	24/36-66,7%
	Peu satisfaisant	5/36-13,9%
	Pas du tout satisfaisant	1/36-2,8%
Variété dans le choix de cours	Très satisfaisant	4/36-11,1%
	Assez satisfaisant	15/36-41,7%
	Peu satisfaisant	15/36-41,7%
	Pas du tout satisfaisant	2/36-5,6%
Fréquence des cours offerts	Très satisfaisant	2/36-5,6%
	Assez satisfaisant	20/36-55,6%
	Peu satisfaisant	12/36-33,3%
	Pas du tout satisfaisant	2/36-36%
Les cours suivis jusqu'à maintenant m'ont fait cheminer graduellement vers l'atteinte des objectifs visés par le programme d'études	Tout à fait d'accord	13/36-36,1%
	Plutôt d'accord	19/36-52,8%
	Plutôt en désaccord	4/36-11,1%
	Tout à fait en désaccord	0
Au fur et à mesure de mon cheminement, il m'est facile de faire des liens entre les cours de mon programme	Tout à fait d'accord	15/36-41,7%
	Plutôt d'accord	16/36-44,4%
	Plutôt en désaccord	5/36-13,9%
	Tout à fait en désaccord	0
Source des données : Sondage électronique mené en avril, mai et novembre 2011 auprès de la clientèle étudiante, des personnes diplômées et du corps enseignant du programme de baccalauréat en enseignement des langues secondes de l'UQTR ainsi qu'auprès des milieux de stage (chapitre 4 du rapport).		
N.B. : À noter que certains participants n'ont pas répondu à toutes les questions. De là, une légère variation quelquefois entre le taux de réponses et le nombre de participants.		

Malgré des indices de satisfaction plutôt élevés chez les étudiants sur l'agencement des cours, leurs commentaires génèrent quand même quelques suggestions en la matière. Une couple de diplômés et d'intervenants en milieu scolaire expriment aussi leur opinion sur le sujet.

Par les étudiants (2^e, 3^e et 4^e année, 36 répondants/86 personnes consultées-42%) :

« *Le cours "Gestion de classe" ne devrait-il pas être situé avant le troisième stage au lieu d'avant le quatrième? Je crois qu'il y a une grande restructuration à faire dans le programme.* »

« *Je pense qu'il serait important d'avoir le cours Gestion de classe AU MOINS en deuxième année de l'année universitaire.* »

« *J'aurais aimé suivre des cours de pédagogie et de gestion de classe avant mon stage III.* »

« *Les cours de pédagogie de la dernière année du baccalauréat seraient nécessaires pour le stage III.* »

« *Activité de synthèse II devrait être donné à un autre moment. Stage IV est trop important et les étudiants devraient être en mesure de se concentrer sur leur stage.* »

« *Suivre Activité de synthèse II en même temps que le stage IV représente beaucoup trop de travail.* »

« *Très peu de choix d'horaire - Très peu de cours peuvent être suivis l'été.* »

Par les diplômés (au cours des 5 dernières années, 27 répondants/70 personnes consultées-38%) :

« *Stages longs trop tard dans le cheminement... »*

« *L'absence de réelles situations d'enseignement avant la 3^e année. »*

Par les intervenants des milieux de stage (8 répondants/10 personnes consultées-80%) :

« *Les stages au niveau primaire et secondaire devraient être au moins 12 semaines dans les deux milieux. En tant qu'enseignant au primaire, avec toutes les tâches que cela comporte, il est clair que 6 semaines sont nettement insuffisantes pour avoir une bonne idée de la vie scolaire ainsi que de l'ensemble des tâches que l'étudiant doit assimiler en très peu de temps. »*

« *Prolonger la durée des stages 12 semaines minimum (autant au primaire qu'au secondaire). »*

2.1.5 Mode d'appréciation de la qualité des enseignements

L'appréciation de la qualité des enseignements s'effectue en ligne depuis la session automne 2002. Tel que prévu au sein de la politique institutionnelle (article 7.1)²¹, « *pour chaque département, l'appréciation des enseignements s'applique à :*

- *tout nouveau cours;*
- *tout cours qu'un enseignant donne pour la première fois;*
- *tout cours donné par un professeur qui n'a pas la permanence;*
- *tout cours donné par un professeur permanent évalué, au sens de la convention collective, à l'automne suivant;*
- *tout cours dont l'appréciation est demandée par l'enseignant;*
- *tout cours dont l'appréciation est demandée par le directeur du département;*
- *tout cours dont l'appréciation est demandée par le Service de la formation continue;*
- *tout cours dont l'appréciation est demandée par le doyen des études de premier cycle;*
- *tout cours qui n'a pas été apprécié au cours des trois dernières années. »*

À la lecture de la totalité des résultats d'appréciation des enseignements offerts, de 2006 à 2011, au sein du programme évalué (cf. Annexe C, p. 82), on constate que la presque majorité des cours affichent une moyenne globale supérieure ou égale à celle départementale et/ou institutionnelle (65 fiches appréciatives dont 57 indiquent une moyenne supérieure). 23 autres fiches révèlent des moyennes inférieures à 5/6 et une seule activité offerte à la session hiver 2011 n'a pas franchi la barre de 4/6. Dans un tel cas, la direction du département assure, règle générale, un suivi auprès de l'enseignant concerné afin de favoriser chez lui un meilleur rendement pédagogique. Si un résultat similaire persiste au fil des sessions d'enseignement, la politique afférente à ce processus stipule (article 8.2) « *qu'au terme d'une 3^e appréciation dont la moyenne globale est inférieure à 4 sur 6, et ce, à l'intérieur de la durée la plus courte correspondant à la période à l'intérieur de laquelle se sont donnés les douze derniers cours (plus récents) ayant fait l'objet d'une appréciation ou aux 48 derniers mois :*

²¹ La politique en la matière a été révisée en profondeur et mise en vigueur à l'automne 2011 sous la nouvelle appellation de *Politique institutionnelle d'appréciation de la qualité des activités d'enseignement* (2009-CE509-10-R4736).

Le doyen concerné :

- analyse des variables contextuelles des cours concernés;
- communique avec l'enseignant afin d'obtenir des compléments d'information;
- si nécessaire, informe par écrit le directeur du département afin de le sensibiliser à la situation;
- L'enseignant concerné reçoit une copie de cette lettre, ainsi que le vice-recteur concerné, et le Service de la gestion des personnels. »

Des mesures de soutien sont prévues pour l'enseignant éprouvant des difficultés pédagogiques récurrentes et varient selon les carences relevées sur les fiches appréciatives (mentorat, formation pédagogique complémentaire, encadrement précis, etc.). Le Service de soutien pédagogique et technologique offre déjà, d'ailleurs, des ateliers ou des cours adaptés aux divers besoins exprimés à ce niveau.

Considérant donc les procédures d'encadrement existantes ainsi que l'efficacité du système d'appréciation des enseignements actuel²², ce dernier répond adéquatement aux divers critères d'information et d'intervention requis afin d'assurer la qualité des enseignements dispensés dans le programme de baccalauréat en enseignement des langues secondes. Les deux prochains tableaux viennent appuyer de façon significative ce constat sur le plan de la satisfaction éprouvée par les étudiants envers la qualité des enseignements, du matériel pédagogique et de l'évaluation des apprentissages.

Tableau 13. a)

Indices de satisfaction générale relatifs à la qualité de la pédagogie et de l'enseignement (Annexe E du rapport d'autoévaluation)	
	Cohorte étudiante (2^e, 3^e et 4^e année) (36/86-42%)
Mesure évaluée	Indice
Pédagogie et enseignement	3,18
L'indice varie de 1 à 4. Plus la valeur de l'indice se rapproche de 4, plus l'évaluation est positive. Source des données : Sondage électronique mené en avril, mai et novembre 2011 auprès de la clientèle étudiante, des personnes diplômées et du corps enseignant du programme de baccalauréat en enseignement des langues secondes de l'UQTR ainsi qu'auprès des milieux de stage (chapitre 4 du rapport).	

Tableau 13. b)

Indices de satisfaction relatifs à la qualité des enseignements, du matériel pédagogique utilisé et des évaluations effectuées (extraits de la distribution des réponses aux questions du sondage électronique figurant à l'Annexe F du rapport d'autoévaluation)		
		Cohorte étudiante (2^e, 3^e et 4^e année) (36/86-42%)
Mesures évaluées	Réponses	Indices
Qualité des plans de cours.	Très satisfaisante	12/36-33,3%
	Assez satisfaisante	22/36-61,1%
	Peu satisfaisante	2/36-5,6%
	Pas du tout satisfaisante	0

²² La politique en la matière a été révisée en profondeur et mise en vigueur qu'à l'automne 2011 sous la nouvelle appellation de *Politique institutionnelle d'appréciation de la qualité des activités d'enseignement* (2009-CE509-10-R4736).

Tableau 13. b) (suite)

Indices de satisfaction relatifs à la qualité des enseignements, du matériel pédagogique utilisé et des évaluations effectuées (extraits de la distribution des réponses aux questions du sondage électronique figurant à l'Annexe F du rapport d'autoévaluation)		
		Cohorte étudiante (2 ^e , 3 ^e et 4 ^e année) (36/86-42%)
Mesures évaluées	Réponses	Indices
Respect des plans de cours.	Très satisfaisant	15/36-41,7%
	Assez satisfaisant	18/36-50%
	Peu satisfaisant	3/36-8,3
	Pas du tout satisfaisant	0
Qualité du matériel pédagogique	Très satisfaisante	10/36-27,8%
	Assez satisfaisante	23/36-63,9%
	Peu satisfaisante	3/36-8,3%
	Pas du tout satisfaisante	0
Moyens utilisés pour l'évaluation des apprentissages (travaux écrits, exposés oraux, examens, etc.)	Très satisfaisants	8/36-22,2%
	Assez satisfaisants	25/36-69,4%
	Peu satisfaisants	3/36-8,3%
	Pas du tout satisfaisants	0
Expertise disciplinaire du corps enseignant	Très satisfaisante	15/36-41,7%
	Assez satisfaisante	19/36-52,8%
	Peu satisfaisante	1/36-2,8%
	Pas du tout satisfaisante	1/36-2,8%
Source des données : Sondage électronique mené en avril, mai et novembre 2011 auprès de la clientèle étudiante, des personnes diplômées et du corps enseignant du programme de baccalauréat en enseignement des langues secondes de l'UQTR ainsi qu'auprès des milieux de stage (chapitre 4 du rapport).		

Souvent les indices de satisfaction sont très élevés mais contrastent quelque peu avec certains des commentaires émis. En voici quelques exemples :

Par les étudiants (2^e, 3^e et 4^e année, 36 répondants/86 personnes consultées-42%) :

« *Le manque de cohérence entre les enseignants qui enseignent le même cours à différent moment. La qualité de l'enseignement varie énormément.* »

« *L'adaptation des cours faite par les chargés de cours ou les professeurs peut également être négative.* »

« *Les cours ne sont pas standards, puisque les professeurs ou chargés de cours changent beaucoup. De ce fait, le bacc. n'est pas standard d'année en année et cela peut nuire à notre formation.* »

« *Les cours donnés par les chargés de cours sont trop faciles.* »

« *Plusieurs cours ne servent à rien à cause de la méthode d'enseignement.* »

« *Il arrive que certains chargés de cours ont été engagés mais n'enseignent pas vraiment la matière qui est sensée être enseignée.* »

« *Le même cours donné par deux enseignants différents peut être énormément différent et cela n'est pas bon signe.* »

« En fait le problème ne vient pas des cours, mais de la façon dont ils sont donnés. Plusieurs cours auraient été très utiles, mais avec la méthode d'enseignement, ils ne l'ont pas été du tout. »

« Ce ne sont pas seulement les cours, parfois ce sont les profs qui nous enseignent des choses non pertinentes, et qui omettent de nous enseigner ce qui serait vraiment pertinent vraiment. »

« Les méthodes d'évaluation sont souvent complètement à l'opposé des principes d'évaluation qu'on apprend à l'intérieur même du programme. »

Par les diplômés (au cours des 5 dernières années, 27 répondants/70 personnes consultées-38%) :

« Les professeurs que j'ai eus au niveau pédagogique avaient des lacunes et je pense que j'aurais pu être mieux préparé au niveau de la pédagogie et du programme. »

« Tout est parfait. Le gros manque est au niveau des méthodes d'enseignement. »

« Travailler plus concrètement avec le programme du MELS. Je ne vise pas tous les enseignants, certains le font déjà et très bien. »

« S'assurer d'avoir le bon personnel enseignant en place afin d'offrir la meilleure formation aux étudiants. »

« Avoir des professeurs et des chargés de cours compétents qui font des liens entre la matière et ce qu'est l'enseignement primaire/secondaire en 2011. »

« Certains cours bons sur papier mais donnés de façon non motivante et surtout desquels on retire peu ou rien. »

« Quelques chargés de cours ne sont pas à l'affût des nouveautés du programme d'enseignement. »

« Certains professeurs ne devraient pas être en charge de cours à l'université. »

Par les enseignants (10 répondants/17 personnes consultées-58% soit 5 prof. et 5 chargés de cours) :

« Une plus grande égalisation entre les exigences et le système d'évaluation des professeurs enseignant le même cours. »

« La rigueur dans l'évaluation. »

Par les intervenants des milieux de stage (8 répondants/10 personnes consultées-80%) :

« Il faut avoir du fun pour montrer aux jeunes le plaisir d'apprendre l'anglais. J'ai eu plus de 10 stagiaires et je prends ma retraite bientôt et je n'ai pas encore rencontré un jeune qui m'ait épaté et qui m'aurait fait aimer apprendre l'anglais. La personnalité est très importante. »

Fort heureusement la majorité des étudiants et des diplômés reconnaissent l'exceptionnelle qualité de la plupart des enseignants tant sur le plan de leur compétence, disponibilité et soutien. Les résultats de l'appréciation des enseignements (Annexe C, p. 82) en témoignent ainsi que les nombreux témoignages élogieux rendus à ce niveau dans le prochain volet portant sur l'encadrement pédagogique.

2.2 Qualité des structures

La qualité des structures doit essentiellement faire état des conditions mises de l'avant afin de favoriser de façon optimale la réussite des études (encadrement des étudiants, disponibilité des intervenants, etc.).

Deux types d'encadrement existent : pédagogique et administratif.

2.2.1 Encadrement pédagogique

L'encadrement pédagogique des étudiants est assuré en premier lieu par le corps enseignant. Selon les indices de satisfaction accordés à ce niveau (Tableau 14), la qualité de cet encadrement et de la disponibilité des enseignants est qualifiée de « très satisfaisante » et « assez satisfaisante ».

Tableau 14

Indices de satisfaction relatifs à la qualité de l'encadrement pédagogique (extraits de la distribution des réponses aux questions du sondage électronique figurant à l'Annexe F du rapport d'autoévaluation)		
		Cohorte étudiante (2^e, 3^e et 4^e année) (36/86-42%)
Mesures évaluées	Réponses	Indices
Accueil dans le programme	Très satisfaisant	13/36-36,1%
	Assez satisfaisant	16/36-44,4%
	Peu satisfaisant	6/36-16,7%
	Pas du tout satisfaisant	1/36-2,8%
Encadrement pour faciliter la réussite de mes études	Très satisfaisant	12/36-33,3%
	Assez satisfaisant	22/36-61,1%
	Peu satisfaisant	2/36-5,6%
	Pas du tout satisfaisant	0
Disponibilité des professeurs à l'extérieur des heures de cours à des fins d'encadrement	Très satisfaisante	15/35-42,9%
	Assez satisfaisante	16/35-45,7%
	Peu satisfaisante	4/35-11,4%
	Pas du tout satisfaisante	0
Disponibilité des chargés de cours à l'extérieur des heures de cours à des fins d'encadrement	Très satisfaisante	11/35-31,4%
	Assez satisfaisante	17/35-48,6%
	Peu satisfaisante	7/35-20%
	Pas du tout satisfaisante	0

Source des données : Sondage électronique mené en avril, mai et novembre 2011 auprès de la clientèle étudiante, des personnes diplômées et du corps enseignant du programme de baccalauréat en enseignement des langues secondes de l'UQTR ainsi qu'auprès des milieux de stage (chapitre 4 du rapport).
N.B. : À noter que certains participants n'ont pas répondu à toutes les questions. De là, une légère variation quelquefois entre le taux de réponses et le nombre de participants.

Les opinions exprimées par bon nombre des étudiants et des diplômés ayant participé au sondage électronique viennent corroborer ce haut degré de satisfaction.

Par les étudiants (2^e, 3^e et 4^e année, 36 répondants/86 personnes consultées-42%) :

« *La disponibilité des professeurs* ».

« *Les enseignants sont qualifiés, et la plupart ouvert d'esprit.* »

« *L'entraide, la création de liens, la disponibilité des profs, l'encadrement et le soutien* ».

« *La plupart des professeurs sont très compétents, sympathiques et nous soutiennent dans nos études.* »

« *Il y a quelques très bons enseignants qui livrent très bien la matière et la relie à notre future carrière. Ces enseignants rendent les cours très vivants et intéressants.* »

« *Certains des professeurs et chargés de cours.* »

« *Les professeurs, sauf une ou deux exceptions, sont clairement passionnés de la matière qu'ils enseignent. Ils ont beaucoup de connaissances et certains ont suffisamment d'audace pour être extrêmement demandant des élèves ce qui porte fruit, mais aussi des plaintes (mot judicieusement choisi).* »

« *En général, les professeurs sont très honnêtes, respectueux et disponibles pour apporter une aide supplémentaire.* »

« *La relation professeur-étudiant est très chaleureuse. L'ouverture des professeurs et des chargés de cours.* »

« *Tous les cours donnés par les professeurs. Ils savent comment mettre les élèves au défi et vouloir aller au-delà de leur enseignement. Un seul chargé de cours fait la même chose.* »

« *Les petits groupes favorisent les échanges entre élèves et la proximité avec les professeurs.* »

Par les diplômés (au cours des 5 dernières années, 27 répondants/70 personnes consultées-38%) :

« *Enseignant compétents et disponibles.* »

« *Disponibilité des professeurs et des chargés de cours.* »

« *La taille des groupes est un point très fort. Il est possible de former des liens avec nos professeurs ainsi qu'avec nos pairs.* »

« *La proximité avec les enseignants et la camaraderie entre le petit nombre d'étudiants.* »

« *La majorité des enseignants et de leurs connaissances.* »

« *Certains professeurs sont très qualifiés et rendent l'expérience mémorable.* »

« *Les enseignants sont à l'écoute des élèves, je les ai pour la plupart beaucoup aimé.* »

« *Enseignants très présents et constants. Ils enseignent plusieurs cours du programme donc on l'occasion de créer des liens avec les élèves.* »

« *L'encadrement et le soutien des enseignants.* »

« *Une variété de professeurs de qualité, ouverts d'esprit. L'accueil et la patience des professeurs, leur disponibilité et leur proximité.* »

« *La disponibilité et la chaleur des professeur(e)s et chargé(e)s de cours. L'encadrement lors des stages.* »

« *La connaissance approfondie des professeur(e)s et chargé(e)s de cours dans leur domaine respectif.* »

« *Quelques professeurs et chargés de cours motivants et à l'affût de ce qui se passe sur "le terrain" et des recherches connexes à l'enseignement.* »

2.2.2 Encadrement administratif (gestion des cours et du programme)

À l'instar des autres programmes de notre établissement, l'encadrement administratif du programme est assuré par la direction du Comité de programme qui voit au bon déroulement des enseignements. La commande de cours, l'appréciation de la qualité des enseignements, le suivi des dossiers étudiants ainsi que la promotion du programme font partie des tâches administratives qui lui sont dévolues. Outre l'aspect purement administratif, il ne faudrait pas négliger l'importance également du rôle de conseiller que joue souvent la directrice ou le directeur du programme auprès des étudiants nécessitant une orientation particulière ou un cheminement adapté. Le tableau suivant indique un degré de satisfaction élevé pour la gestion du programme mais moindre pour la gestion des cours.

Tableau 15

Indices de satisfaction générale relatifs à l'encadrement administratif (Annexe E du rapport d'autoévaluation)	
	Cohorte étudiante (2^e, 3^e et 4^e année) (36/86-42%)
Mesures évaluées	Indices
Gestion des cours	2,94
Gestion du programme	3,27
L'indice varie de 1 à 4. Plus la valeur de l'indice se rapproche de 4, plus l'évaluation est positive. Source des données : Sondage électronique mené en avril, mai et novembre 2011 auprès de la clientèle étudiante, des personnes diplômées et du corps enseignant du programme de baccalauréat en enseignement des langues secondes de l'UQTR ainsi qu'auprès des milieux de stage (chapitre 4 du rapport).	

2.3 Qualité des ressources

Il sera ici question de la qualité des ressources humaines, financières et matérielles. Il importe en effet de démontrer si toute l'infrastructure disponible contribue à l'offre adéquate des programmes et surtout à l'excellence des formations dispensées.

2.3.1 Ressources humaines

Six (6) professeurs du département des langues modernes et traduction ainsi qu'une douzaine d'autres collègues du département des sciences de l'éducation et plus d'une quarantaine de chargés de cours dispensent annuellement les enseignements du programme évalué tel qu'indiqué au sein du tableau suivant :

Tableau 16

Répartition des tâches d'enseignement (7090)					
	2006-2007	2007-2008	2008-2009	2009-2010	2010-2011
Nombre de charges	68,00	66,40	68,33	68,47	73,00
Activité/ Professeur	21,00	23,00	25,13	20,20	21,33
Activité/ Chargé de cours	47,00	43,40	43,20	48,27	51,67
Source des données : Décanat de la gestion académique des affaires professorales, UQTR, Septembre 2011					

Les six (6) professeurs dispensant des enseignements dans le programme évalué sont ici présentés selon le diplôme obtenu et leurs domaines d'intérêt ou d'activités de recherche.

Tableau 17

Ressources professorales (6) du département des langues modernes et traduction dispensant les enseignements du baccalauréat en enseignement des langues secondes (7090)		
Nom de l'enseignant	Diplôme obtenu	Domaines d'intérêt et activités de recherche
AGUERO-BAUTISTA, Calixto	Ph.D. en linguistique	Théories du langage, structure et acquisition du langage, le rôle de l'interface syntaxe-sémantique dans l'architecture du langage.
EL EUCH, Sonia	Ph.D. en linguistique	Psycholinguistique. Bilinguisme. Multilinguisme. Différences individuelles (aptitude, attitude, motivation, cognition, métacognition). Didactique des langues secondes (français+anglais). Mesure et évaluation. Littérature.
GAZAILLE, Mariane	Ph.D. en éducation (en cours)	Savoirs, pratiques et compétence pédagogiques. Communication non verbale. TICs et enseignement-apprentissage. Apprentissage des langues secondes. Curriculum et planification de l'enseignement. Représentations professionnelles des enseignants. Formation des maîtres.

Nom de l'enseignant	Diplôme obtenu	Domaines d'intérêt et activités de recherche
LAPERRIERE, Maureen-Claude	Ph.D. en littérature comparée	Littératures et cultures populaires, vampirologie cinématographique, diachronique et littéraire, féminismes académiques et culturelles, « gender studies », étude cinématographiques populaire et cinéma du monde
SERRANO, Ricardo	Ph.D. en éducation	Analyse de textes. Théâtre classique hispanique.
VALENTINE, Egan	Ph.D. en linguistique	Grammaire anglaise, grammaire comparée. Linguistique et stylistique, traduction et traductologie.

2.3.2 Ressources financières (budget départemental, subventions de recherche et bourses étudiantes)

a) Budget départemental des langues modernes et de traduction

Le programme évalué est rattaché au département des langues modernes et de traduction. Afin d'offrir, dans les meilleures conditions possibles, des formations adéquates, un budget départemental est octroyé annuellement par l'Université pour la gestion des programmes et la qualité des infrastructures requises (équipements, laboratoires, etc.). En sus de ces dépenses, le département a toujours supporté la gestion des activités qui leur sont imputées (conférenciers invités, participation des étudiants à des colloques, activités parascolaires, etc.). Depuis 2008, le décanat des études de premier cycle alloue également une enveloppe budgétaire de l'ordre de 500\$ à 700\$ au comité de programme(s) de premier cycle. Ce montant peut être augmenté selon la pertinence des demandes ou projets déposés au décanat. Entre les années 2008 et 2011, aucune démarche en ce sens n'a été effectuée par le comité de programme en langues modernes.

Tableau 18

Sommes allouées à la programmation du premier cycle par le département des langues modernes et de traduction.	
Années	Sommes injectées
2008-2009	459,94\$
2009-2010	236,79\$
2010-2011	675,85\$
2011-2012	1 394\$
	Total : 2 757,58\$
Sources de données : Information transmise par le secrétariat du département des langues modernes et de traduction.	

b) Subventions de recherche

Le tableau suivant présente les recherches effectuées au département des langues modernes et traduction entre 2005 et 2012 ainsi que le financement obtenu pour les réaliser. Des subventions totalisant plus de trois cent vingt mille dollars (320 000,00\$) ont été octroyées à ces recherches.

Tableau 19

Recherches effectuées de 2005 à 2012 et financement alloué			
Année	Recherche	Organisme	Subvention
2009-2012	<i>Programme de tutorat à distance en anglais langue seconde.</i> Responsable : Mariane Gazaille (professeure au département en langues modernes et traduction)	Programme de collaboration universités-collèges du MELS	254 514,00\$
2007-2012	Volet « Établissement de nouveaux professeurs-chercheurs » pour le projet <i>Le développement des habiletés de littératie en trois langues: Une question d'aptitude linguistique ou de conscience métalinguistique?</i> Responsable du projet : Sonia Eleuch, professeure au département des langues modernes et traduction	Fonds Québécois pour la Recherche sur la Société et la Culture (FQRSC)	44 219,00\$
2011	<i>Diffusion à l'international de l'avancement du projet de tutorat TIC.</i> Responsable : Mariane Gazaille (professeure en langues modernes et traduction)	Fonds d'animation de la recherche (FAR) et soutien du Vice-rectorat aux études de premier cycle de l'UQTR	1 200,00\$ 1 500,00\$
2009-2010	<i>Développer les habiletés de communication non-verbale (CNV) pour améliorer le savoir-communiquer : Validation d'ateliers CNV et d'une grille d'observation-autoévaluation.</i> Avec Mariane Gazaille (Langues modernes et traduction), Marie-Josée Plouffe (Arts), Joël Beaulieu (Éducation physique et à la santé) et Julie Fortier (Loisir, culture et tourisme)	Fonds International Pédagogique (FIP)-UQTR	6 590,00\$
	<i>Projet de Collaboration Interdisciplinaire et Interdépartementale en Éducation à la Santé.</i> Avec Mariane Gazaille (Langues modernes et traduction), Caroline Bizzoni-Prévieux et Marie-Claude Rivard (Éducation physique et à la santé)	FIP-UQTR	6 250,00\$
2005-2007	<i>Développer et analyser la compétence trilingue à l'aide des nouvelles technologies: proposition d'un système.</i> Responsable du projet : Sonia Eleuch, professeure au département des langues modernes et traduction	Subvention du Fonds Institutionnel de Recherche (FIR)	7 900,00\$
Grand total : 322 173,00\$			
Source de données : Informations fournies, en janvier 2012, par Mmes Mariane Gazaille et Sonia Eleuch, chercheures et professeures en langues modernes et traduction.			

c) Bourses étudiantes

Au regard du tableau suivant, des bourses totalisant plus de quinze milles dollars (15 000\$) ont été attribués à onze (11) étudiants-es du programme de baccalauréat en enseignement des langues secondes de 2006 à 2011.

Tableau 20

Liste des boursières et boursiers du programme de baccalauréat en enseignement des langues secondes – 7090 de 2006 à 2011			
Nom, Prénom	Année - Organisme	Montant	
1. DALLAIRE, Dany	2006-2007 Fondation de l'UQTR – Patriotes de l'UQTR-volet académique-excellence sportive	844\$	
DALLAIRE, Dany	2006-2007 Fondation de l'UQTR – Patriotes de l'UQTR-volet sportif-excellence sportive-partie A	1,015\$	
2. MARTIN, Meggie	2006-2007 Fondation du CEU - Bourses d'accueil (1er cycle)/ finissants niveau collégial	1,000\$	
3. THISDEL, Myriam	2006-2007 Fondation du CEU - Bourses d'accueil (1er cycle)/ finissants niveau collégial	1,000\$	
	Total 2006-2007		3,859\$
4. HOLLANDS, Jonathan	2007-2008 Fondation de l'UQTR – Projets de recherche en émergence	294\$	
5. POITRAS-QUIGLEY, Jessica	2007-2008 Fondation de l'UQTR – Ville de Trois-Rivières	500\$	
	Total 2007-2008		794\$
6. RITCHER, Jade	2008-2009 Fondation de l'UQTR – Hors campus-Drummondville	1,000\$	
RITCHER, Jade	2008-2009 Fondation du CEU – Bourses d'accueil (1er cycle)/ finissants niveau collégial	1,250\$	
7. MARCHAN D, Maryse	2008-2009 Fondation du CEU – Bourses d'accueil (1er cycle)/ finissants niveau collégial	1,250\$	
	Total 2008-2009		3,500\$
8. SOUTO-NEVEU, Julie	2009-2010 Fondation de l'UQTR – Département des langues modernes et de traduction	500\$	
RITCHER, Jade	2009-2010 Fondation de l'UQTR – Patriotes de l'UQTR-volet sportif-excellence sportive-partie B	2,555\$	
9. LAMPRON, Andréanne	2009-2010 Fondation de l'UQTR – Prix de l'Association des diplômées et diplômés de l'UQTR	1,000\$	
10. LORTIE, Josée	2009-2010 Fondation de l'UQTR – Sodexo	700\$	
11. BLAIS, Kareen	2009-2010 Syndicat des professeurs et des professeuses de l'UQTR – SPPUQTR 1 ^{er} cycle	500\$	
	Total 2009-2010		5,255\$
Nom, Prénom	Année - Organisme	Montant	

Marchand, Maryse	2010-2011 Fondation de l'UQTR – La Personnelle, assurance de groupe	1,000\$	
Ritcher, Jade	2010-2011 Fondation de l'UQTR – MRC de Drummond	1,000\$	
	Total 2010-2011		2,000\$
	Grand total		15,408\$
Sources : Le Service aux étudiants de l'UQTR, mai 2011.			

2.3.3 Ressources matérielles (infrastructure, locaux, outils pédagogiques, documentation, etc.)

Tous les cours du programme de baccalauréat en enseignement des langues secondes sont dispensés dans des locaux multimédias très fonctionnels.

Il importe aussi de souligner que la bibliothèque centrale de l'UQTR offre différents types de service, de ressource et de documentation dont l'usage est, d'ailleurs, fortement recommandé à tous les nouveaux étudiants lors de leur accueil au département des langues modernes et de traduction. Ces derniers sont même invités à suivre les cours offerts par la bibliothèque afin de se familiariser avec les diverses méthodologies de la recherche bibliographique (banques de données, internet, cdrom, etc.) et l'utilisation des logiciels de gestion y afférant (EndNote, Procite ou Reference Manager, etc.). Cet apprentissage s'avère indispensable à la collecte des données, la conception et la rédaction des travaux universitaires. Un budget annuel sectoriel est également prévu par la bibliothèque afin d'enrichir, sur une base régulière et selon les besoins exprimés, la présente collection.

Le corps enseignant a été questionné, lors de l'enquête interne, sur la qualité des ressources matérielles mises à leur disposition et, à en juger le taux de satisfaction émis sur ce plan, ces ressources semblent convenir à la majorité d'entre eux.

Tableau 21

Indice de satisfaction générale relatif à l'environnement administratif et matériel (Annexe E du rapport d'autoévaluation)	
	Corps enseignant (10/17-58% soit 5 professeurs et 5 chargés de cours)
Mesure évaluée	Indice
Environnement administratif et matériel	3,56
L'indice varie de 1 à 4. Plus la valeur de l'indice se rapproche de 4, plus l'évaluation est positive. Source des données : Sondage électronique mené en avril, mai et novembre 2011 auprès de la clientèle étudiante, des personnes diplômées et du corps enseignant du programme de baccalauréat en enseignement des langues secondes de l'UQTR ainsi qu'auprès des milieux de stage (chapitre 4 du rapport).	

2.4 Qualité des résultats

À ce chapitre et à la lumière des données recueillies²³, il sera ici question du cheminement des effectifs étudiants au sein du programme de baccalauréat en enseignement des langues secondes, et ce, de l'admission à l'automne 1999 à la diplomation.

Dès le prochain tableau, ce qui surprend est le taux plutôt élevé des changements d'orientation ou des abandons du programme. Afin de mieux circonscrire le cheminement des personnes concernées ainsi que les motifs justifiant cette situation, il fut décidé de procéder à un échantillonnage de ces étudiants de 2005 à 2010. Cette démarche a permis de dégager le profil suivant : (cf. Annexe D, p. 107)

Changement d'orientation : 18 étudiants
 Changement d'orientation suite à une restriction : 4 étudiants
 Exclusion suite à une moyenne cumulative insuffisante : 4 étudiants
 Expulsion du programme : 1 étudiant
 Abandon du programme 7090 et des études à l'UQTR: 38 étudiants
 Diplomation avec le baccalauréat de sortie en sciences de l'éducation (7690) : 5 étudiants
 Total : 65 étudiants

En référant au Tableau 25 (p. 63), on réalise que la majorité de ces étudiants (46/65-78%) ont quitté le programme entre le premier et le troisième trimestre. Seulement neuf (9) d'entre eux ont pris cette décision ultérieurement (4 étudiants entre 4 à 6 trim. et 5 après 7 trim. et plus). Les raisons les plus souvent invoquées portent sur leur manque d'intérêt pour l'acte d'enseigner, les exigences du programme, leur préférence ou attrait pour une formation autre que les langues et l'enseignement, les difficultés de cheminement, l'obtention d'un emploi, etc. Le détail des renseignements recueillis à ce niveau figurent à l'Annexe D (p. 107).

La méthodologie utilisée pour recueillir les renseignements souhaités s'est déroulée comme suit:

- Vérification des données au sein de chaque dossier des étudiants concernés.
- Précisions ou informations additionnelles fournies par la responsable du programme.
- Certains étudiants (14) ont été rejoints au téléphone afin d'obtenir davantage de précisions sur les motifs de changement d'orientation ou d'abandon du programme évalué :
 - Premiers appels effectués le 3 novembre 2011. Une seule personne rejointe, trois numéros de téléphone non valides.
 - Une personne a retourné l'appel le 4 novembre.
 - Relance téléphonique faite le 7 novembre. 4 personnes ont répondu.
 - Autres appels, le 8 novembre, auprès des étudiants ayant abandonné leurs études sans motif invoqué. Un numéro de téléphone non valide, une personne jointe, 2 messages laissés.
 - Relance téléphonique faite le 10 novembre. 1 seule personne a répondu.
 - Numéros de téléphone non valides au total : 4
 Non retour des appels : 2
 Nombre de fiches complétées suite à l'entretien téléphonique: 8/14 (6 « changement d'orientation », 2 « abandon »)

Quant à l'évolution des nouvelles inscriptions, il s'agit d'un programme contingenté. On constate, toutefois, une hausse entre 2005 et 2010 mais un retour aux nombres habituels par la suite. Le Tableau 22. b) sert à indiquer les inscrits à temps partiel et leur cheminement dans le programme. Ils sont peu nombreux et près de la moitié (17/36-47,2% de 1999 à 2010) quittent le programme après un certain temps. À ce jour, seulement 9 d'entre eux (25%) ont obtenu leur

²³ Source des données : Système Prisme, Université du Québec, Vice-présidence à l'enseignement et à la recherche. Le traitement des données provient de la Direction du recensement étudiant et de la recherche institutionnelle (DRERI).

diplôme après une durée des études se situant exceptionnellement entre 8 et 11 trimestres (3/9-33,3%) et majoritairement à 14 trimestres (6/9-66,6%).

Le Tableau 24 fait état des 190 diplômes décernés de 2002 à 2010. Une moyenne annuelle donc de 24 diplômés. Au regard du Tableau 25, la majorité des étudiants complètent leur formation entre 10 à 12 trimestres (111/190-62%). Par contre, près de 25% (41/190) ont mis de 13 à 16 trimestres et plus pour terminer leurs études.²⁴ Ce sont exclusivement des étudiants à temps complet qui ont excédé le quatorzième trimestre.

²⁴ Article 4.16.1 « À moins que l'Université ne fixe une durée autre pour un programme donné, la durée maximale pour compléter un programme à compter de la date de la première inscription est de dix (10) années consécutives pour un baccalauréat. » Article 4.17.1 « Nonobstant les dispositions de l'article précédent, un étudiant peut, à titre exceptionnel, obtenir une prolongation pour une période d'au plus trois (3) trimestres. ». Règlement sur le cheminement des étudiants de premier cycle à l'UQTR, juin 2011, pp.19-20

2.4.1 Évolution des inscriptions et des admissions

Tableau 22. a)

Cheminement de l'ensemble des nouveaux inscrits selon l'année universitaire													
Année univ.	Nouveaux inscrits	DIPLOMÉS				ACTIFS		DÉPERDITION					
		Diplomés à l'été 2011		Durée complète des études	Trimestres de présence	Étudiants actifs à l'été 2011		Changements de prog.		Départs de l'étab. (abandons)		Total	
		N	%			N	%	N	%	N	%	N	%
1999-2000	35	25	71,4	12,8	9,3	0	0,0	0	0,0	10	28,6	10	28,6
2000-2001	25	14	56,0	12,5	8,6	0	0,0	3	12,0	8	32,0	11	44,0
2001-2002	27	20	74,1	11,2	8,5	0	0,0	1	3,7	6	22,2	7	25,9
2002-2003	25	16	64,0	12,1	8,5	0	0,0	1	4,0	8	32,0	9	36,0
2003-2004	24	14	58,3	13,8	9,6	1	4,2	2	8,3	7	29,2	9	37,5
2004-2005	49	25	51,0	11,9	9,1	4	8,2	5	10,2	15	30,6	20	40,8
2005-2006	40	21	52,5	12,8	9,7	5	12,5	1	2,5	13	32,5	14	35,0
2006-2007	44	22	50,0	11,5	8,8	7	15,9	7	15,9	8	18,2	15	34,1
2007-2008	44	14	31,8	9,4	7,5	15	34,1	4	9,1	11	25,0	15	34,1
2008-2009	50	2	4,0	8,0	7,0	31	62,0	9	18,0	8	16,0	17	34,0
2009-2010	29	0	0,0			25	86,2	4	13,8	0	0,0	4	13,8
2010-2011	34	0	0,0			34	100,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0

*Un astérisque désigne une année universitaire pour laquelle les données ne sont pas complètes. Établissement : UQTR Programme : 7090 Baccalauréat en enseignement des langues secondes.


Traitement: Bureau du soutien au financement et à la planification institutionnelle, VPER, Université du Québec Source: Trousse d'évaluation des programmes, Système PRISME, 22/12/2011 

Tableau 22. b)

Cheminement de l'ensemble des nouveaux inscrits à temps partiel selon l'année universitaire													
Année univ.	Nouveaux inscrits	DIPLOMÉS			ACTIFS		DÉPERDITION						
		Diplomés à l'été 2011		Durée complète des études	Trimestres de présence	Étudiants actifs à l'été 2011		Changements de prog.		Départs de l'étab. (abandons)		Total	
	N	N	%			N	%	N	%	N	%	N	%
1999-2000	1	1	100,0	9,0	7,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0
2000-2001	1	0	0,0			0	0,0	1	100,0	0	0,0	1	100,0
2001-2002	1	0	0,0			0	0,0	0	0,0	1	100,0	1	100,0
2002-2003	2	2	100,0	14,0	9,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0
2003-2004	3	1	33,3	14,0	9,0	0	0,0	0	0,0	2	66,7	2	66,7
2004-2005	5	1	20,0	11,0	9,0	1	20,0	2	40,0	1	20,0	3	60,0
2005-2006	6	3	50,0	14,3	10,0	0	0,0	0	0,0	3	50,0	3	50,0
2006-2007	1	0	0,0			1	100,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0
2007-2008	2	1	50,0	8,0	7,0	0	0,0	0	0,0	1	50,0	1	50,0
2008-2009	9	0	0,0			3	33,3	3	33,3	3	33,3	6	66,7
2009-2010	5	0	0,0			5	100,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0
2010-2011													

*Un astérisque désigne une année universitaire pour laquelle les données ne sont pas complètes. Établissement : UQTR Programme : 7090 Baccalauréat en enseignement des langues secondes.



Traitement: Bureau du soutien au financement et à la planification institutionnelle, VPER, Université du Québec Source: Trousse d'évaluation des programmes, Système PRISME, 22/12/2011 

Tableau 23

Répartition des étudiants à temps complet qui ont quitté le programme selon le moment du départ et l'année universitaire									
		Temps passé dans le programme avant le départ							
		1 trimestre		2 ou 3 trim.		4 à 6 trim.		7 et plus	
Année univ.	Déperdition à l'été 2011	N	%	N	%	N	%	N	%
1999-2000	10	3	30,0	3	30,0	3	30,0	1	10,0
2000-2001	10	2	20,0	0	0,0	6	60,0	2	20,0
2001-2002	6	0	0,0	2	33,3	3	50,0	1	16,7
2002-2003	9	1	11,1	1	11,1	2	22,2	5	55,6
2003-2004	7	2	28,6	3	42,9	2	28,6	0	0,0
2004-2005	17	5	29,4	3	17,6	3	17,6	6	35,3
2005-2006	11	0	0,0	6	54,5	0	0,0	5	45,5
2006-2007	15	7	46,7	7	46,7	1	6,7	0	0,0
2007-2008	14	4	28,6	7	50,0	3	21,4	0	0,0
2008-2009	11	8	72,7	3	27,3	0	0,0	0	0,0
2009-2010	4	1	25,0	3	75,0	0	0,0	0	0,0
2010-2011	0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0

*Un astérisque désigne une année universitaire pour laquelle les données ne sont pas complètes. Établissement : UQTR Programme : 7090 Baccalauréat en enseignement des langues secondes.

Traitement: Bureau du soutien au financement et à la planification institutionnelle, VPER, Université du Québec Source: Trousse d'évaluation des programmes, Système PRISME, 22/12/2011 

2.4.2 Évolution de la diplomation

Tableau 24

Évolution du nombre de diplômes décernés selon le sexe					
Année	Hommes		Femmes		Total
	N	%	N	%	
2002	2	15,4	11	84,6	13
2003	5	29,4	12	70,6	17
2004	4	21,1	15	78,9	19
2005	3	14,3	18	85,7	21
2006	3	18,8	13	81,3	16
2007	3	30,0	7	70,0	10
2008	5	26,3	14	73,7	19
2009	2	9,1	20	90,9	22
2010	6	19,4	25	80,6	31
2011*	6	27,3	16	72,7	22
Total	39	20,5	151	79,5	190

*Un astérisque désigne une année universitaire pour laquelle les données ne sont pas complètes. Établissement : UQTR Programme : 7090 Baccalauréat en enseignement des langues secondes.


Traitement: Bureau du soutien au financement et à la planification institutionnelle, VPER, Université du Québec Source: Trousse d'évaluation des programmes, Système PRISME, 22/12/2011 

2.4.3 Persévérance et durée des études

Tableau 25

Répartition des diplômés qui ont débuté à temps complet selon la durée des études et l'année universitaire											
		Intervalle de temps durant lequel le diplôme a été obtenu									
		6 trimestres ou moins		7 à 9 trim.		10 à 12 trim.		13 à 15 trim.		16 et plus	
Année univ.	Diplômés à l'été 2011	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
1999-2000	24	0	0,0	0	0,0	14	58,3	7	29,2	3	12,5
2000-2001	14	0	0,0	1	7,1	10	71,4	1	7,1	2	14,3
2001-2002	20	0	0,0	0	0,0	19	95,0	1	5,0	0	0,0
2002-2003	14	0	0,0	1	7,1	11	78,6	1	7,1	1	7,1
2003-2004	13	0	0,0	1	7,7	6	46,2	2	15,4	4	30,8
2004-2005	24	1	4,2	1	4,2	14	58,3	6	25,0	2	8,3
2005-2006	18	0	0,0	0	0,0	11	61,1	5	27,8	2	11,1
2006-2007	22	0	0,0	0	0,0	18	81,8	4	18,2	0	0,0
2007-2008	13	1	7,7	4	30,8	8	61,5	0	0,0	0	0,0
2008-2009	2	0	0,0	2	100,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0
2009-2010	0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0
2010-2011	0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0
2011-2012*	0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0

*Un astérisque désigne une année universitaire pour laquelle les données ne sont pas complètes. Établissement : UQTR Programme : 7090 Baccalauréat en enseignement des langues secondes.

Traitement: Bureau du soutien au financement et à la planification institutionnelle, VPER, Université du Québec Source: Trousse d'évaluation des programmes, Système PRISME, 22/12/2011 

3. Évaluation de la pertinence du programme

Cette partie du rapport sert à démontrer la pertinence d'un programme sur le plan institutionnel, interuniversitaire et social.

3.1 Pertinence institutionnelle

L'indice global de satisfaction à l'égard de la formation reçue (Tableau 26) se situe au-dessus de 3/4 autant chez les étudiants que les diplômés. À la question « que conseilleriez-vous à un ami intéressé à ce domaine d'études? » (Tableau 27), plus de 65% des répondants lui recommanderaient de s'inscrire au même programme à l'UQTR. Entre 15% et 25% d'entre eux semblent, toutefois, manifester une certaine déception à l'égard de leurs études car ils lui proposeraient de s'inscrire au même programme mais dans une autre université.

Au regard de l'évolution des nouvelles inscriptions (Tableau 22. a, p. 62) et du taux de diplomation (Tableau 24, p.64), l'offre de ce programme s'avère très pertinent et justifié pour l'UQTR. Encore davantage en considérant l'impact social et professionnel que l'apprentissage d'une langue seconde, voire tierce, apporte à celles et ceux qui les possèdent.

Tableau 26

Indices relatifs à la satisfaction générale de la formation reçue (Annexe E du rapport d'autoévaluation)		
	Cohorte étudiante (2^e, 3^e et 4^e année) (36/86-42%)	Personnes diplômées (au cours des 5 dernières années) (27/70-38%)
Mesure évaluée	Indice	Indice
Satisfaction générale de la formation reçue	3,11	3,04
L'indice varie de 1 à 4. Plus la valeur de l'indice se rapproche de 4, plus l'évaluation est positive. Source des données : Sondage électronique mené en avril, mai et novembre 2011 auprès de la clientèle étudiante, des personnes diplômées et du corps enseignant du programme de baccalauréat en enseignement des langues secondes de l'UQTR ainsi qu'auprès des milieux de stage (chapitre 4 du rapport).		

Tableau 27

Indices de satisfaction relatifs à la qualité de la formation (extraits de la distribution des réponses aux questions du sondage électronique figurant à l'Annexe F du rapport d'autoévaluation)			
		Cohorte étudiante (2^e, 3^e et 4^e année) (36/86-42%)	Personnes diplômées (au cours des 5 dernières années) (27/70-38%)
Mesures évaluées	Réponses	Indices	Indices
Quel est votre degré de satisfaction relativement à votre programme de formation?	Très satisfait	7/36-19,4%	5/27-18,5%
	Assez satisfait	23/36-63,9%	18/27-66,7%
	Peu satisfait	5/36-13,9%	3/27-11,1%
	Pas du tout satisfait	1/36-2,8%	1/27-3,7%

Tableau 27 (suite)

Indices de satisfaction relatifs à la qualité de la formation (extraits de la distribution des réponses aux questions du sondage électronique figurant à l'Annexe F du rapport d'autoévaluation)			
		Cohorte étudiante (2 ^e , 3 ^e et 4 ^e année) (36/86-42%)	Personnes diplômées (au cours des 5 dernières années) (27/70-38%)
Mesures évaluées	Réponses	Indices	Indices
Quel est votre degré de satisfaction relativement à l'établissement?	Très satisfait	11/36-30,6%	7/27-25,9%
	Assez satisfait	22/36-61,1%	16/27-59,3%
	Peu satisfait	3/36-8,3%	3/27-11,1%
	Pas du tout satisfait	0	1/27-3,7%
Si vous aviez à le faire, que conseilleriez-vous à un ami intéressé à ce domaine d'études?	de s'inscrire au même programme à l'UQTR	24/36-66,7%	18/25-72%
	de s'inscrire au même programme mais dans une autre université	9/36-25%	4/25-16%
	De s'inscrire dans un autre programme à l'établissement	2/36-5,6%	2/25-8%
	De s'inscrire dans un autre programme et dans une autre université	0	1/25-4%
	De ne pas entreprendre d'études universitaires	1/36-2,8%	0
Source des données : Sondage électronique mené en avril, mai et novembre 2011 auprès de la clientèle étudiante, des personnes diplômées et du corps enseignant du programme de baccalauréat en enseignement des langues secondes de l'UQTR ainsi qu'auprès des milieux de stage (chapitre 4 du rapport).			
N.B. : À noter que certains participants n'ont pas répondu à toutes les questions. De là, une légère variation quelquefois entre le taux de réponses et le nombre de participants.			

3.2 Pertinence interuniversitaire

Le présent volet vise à établir les similitudes et les distinctions notables des divers programmes universitaires de premier cycle offerts en enseignement des langues secondes par rapport à celui dispensé à l'UQTR.

Les différentes formules académiques proposées par les universités ont été analysées à partir des critères de comparaison suivants : titre du programme offert, conditions d'admission, structure du programme (le nombre de crédits alloués aux cours obligatoires, optionnels, spécialisés et au(x) stage(s)). Les informations recueillies sur les sites Internet des universités concernées ont permis de concevoir un tableau de synthèse sur la configuration des programmes de 1^{er} cycle en enseignement des langues secondes (cf. : Annexe H, p. 169). La presque totalité des établissements sélectionnés offrent uniquement des programmes de formation en enseignement d'une langue seconde, l'anglais ou le français.

Tel que précisé au sein des objectifs, le programme évalué vise à former de futurs maîtres « aptes à enseigner l'anglais langue seconde ou l'espagnol langue tierce (ou les deux langues) aux niveaux primaire et secondaire. » D'autant plus que « l'enseignement de l'espagnol langue tierce représente un secteur en plein essor dans le milieu scolaire québécois. » En donnant la possibilité à l'étudiant de parfaire ses connaissances dans deux

langues plutôt qu'une seule, il augmente ainsi ses chances de décrocher un poste d'enseignant plus facilement en raison de cette polyvalence linguistique. À cet égard, le Tableau 29 indique que 85% des bacheliers ont décroché un poste directement relié à leur formation en moins de six (mois).

Seulement deux autres universités québécoises (UQAC et Un. Laval) offrent aussi la possibilité d'apprendre l'espagnol, mais avec quelques différences notoires par rapport au programme évalué.

L'Université du Québec à Chicoutimi offre un programme de baccalauréat en enseignement des langues secondes (7207). Tel que précisé dans les objectifs de ce dernier « *ce programme vise à former des professionnels de l'enseignement de l'anglais langue seconde au primaire et au secondaire. Il prépare aussi à enseigner, de façon complémentaire et selon le profil choisi, soit l'anglais dans des programmes spéciaux (anglais intensif, anglais enrichi, anglais aux adultes, etc.), soit l'espagnol au secondaire seulement.* » (Site Web du programme).

Quant à l'Université Laval, elle offre un programme en enseignement de l'anglais langue seconde (B.Ens.), mais avec la possibilité de choisir une concentration anglais-espagnol. Les stages sont toutefois uniquement axés sur l'enseignement de l'anglais. De plus, les cours d'espagnol offerts proviennent du programme de baccalauréat en études hispaniques. Contrairement au programme de l'UQTR, il ne comporte aucun séjour d'une session en Espagne (troisième année, session d'hiver). Bien que ce séjour ne soit pas obligatoire à l'UQTR, il est fortement recommandé car une telle immersion constitue un des aspects les plus enrichissants du programme.

L'Université du Québec à Trois-Rivières est donc la seule université québécoise à offrir la possibilité d'enseigner l'anglais et l'espagnol au primaire ET au secondaire.

3.3 Pertinence sociale

Dans un contexte de mondialisation et d'échanges technologiques, scientifiques, politiques, économiques et culturelles, les diplômés universitaires « *devront posséder des qualités humaines leur permettant de faire face aux défis d'une société multiculturelle, pluraliste, globalisante et concurrentielle, où les connaissances, la capacité d'innover et l'adaptation aux changements seront des atouts déterminants.* »²⁵ L'apprentissage donc d'une langue seconde, voire tierce, s'inscrit au cœur même des connaissances indispensables à maîtriser pour évoluer au sein d'une société qui prône déjà le bilinguisme et revêt de plus en plus un caractère universel. Conscient de cette réalité, le gouvernement québécois s'apprête d'ailleurs à implanter progressivement, en 2015-2016, quatre cents (400) heures obligatoires d'anglais intensif dès la sixième année. Un tel projet créera des opportunités d'emploi significatives pour les enseignants de langue anglaise.

La performance des personnes diplômées du programme évalué, sur le plan de l'intégration au marché de l'emploi ou de la poursuite des études, s'avère également un indice fort révélateur de la pertinence sociale d'une formation donnée. Sur ce plan, le Tableau 28 indique que plus de la moitié d'entre eux (63%) poursuivent des études de cycles supérieurs dans le même domaine (33,3%) ou dans un domaine complémentaire (29,6%). Quant à l'obtention d'un emploi à temps complet (Tableau 29, p. 67) et tel que déjà mentionné, 85% des bacheliers ont décroché un poste directement relié à leur formation en moins de six (mois) et reconnaissent pour la plupart que le programme évalué les a « bien préparés » à exercer leur profession.

En résumé, la véritable pertinence de ce programme repose sur l'importance accordée par la société et le gouvernement à la promotion et au rayonnement de l'enseignement des langues comme faisant partie intégrante de la culture fondamentale de tout citoyen québécois. De toute façon, l'évidence parle d'elle-même puisque « *les personnes bilingues (de définitions sociales et contextuelles) constituent actuellement la majorité des gens dans*

²⁵ Suivi du Symposium de la Commission de planification de l'Université du Québec tenu les 11 et 12 octobre 1990.

le monde. »²⁶ Ce pouvoir de communiquer en plusieurs langues représente donc, sans contredit, un des meilleurs passeports qui soit pour percer les marchés tant national qu'international et pour favoriser la transmission des idées et des savoirs.

Tableau 28

Poursuite des études (extraits de la distribution des réponses aux questions du sondage électronique figurant à l'Annexe F du rapport d'autoévaluation)		
Personnes diplômées (au cours des 5 dernières années) (27/70-38%)		
Mesures évaluées	Réponses	Indices
Songez-vous à poursuivre d'autres études?	Non	4/27-14,8%
	Oui, dans le même domaine, à un cycle plus avancé	9/27-33,3%
	Oui, dans un domaine complémentaire	8/27-29,6%
	Oui, dans un autre domaine	4/27-14,8%
	Je poursuis déjà d'autres études	2/27-7,4%
Source des données : Sondage électronique mené en avril, mai et novembre 2011 auprès de la clientèle étudiante, des personnes diplômées et du corps enseignant du programme de baccalauréat en enseignement des langues secondes de l'UQTR ainsi qu'auprès des milieux de stage (chapitre 4 du rapport).		

Tableau 29

Indices de satisfaction relatifs à l'insertion sur le marché du travail (extraits de la distribution des réponses aux questions du sondage électronique figurant à l'Annexe F du rapport d'autoévaluation)		
Personnes diplômées (au cours des 5 dernières années) (27/70-38%)		
Mesures évaluées	Réponses	Indices
Après l'obtention de votre diplôme, combien de temps vous a-t-il fallu pour obtenir un emploi à temps complet en lien avec vos études?	Je l'occupais déjà	9/27-33,3%
	Moins d'un mois	6/27-22,2%
	1 à 6 mois	8/27-29,6%
	7 à 12 mois	2/27-7,4%
	13 à 24 mois	1/27-3,7%
	Plus de 2 ans	0
	Je n'ai jamais occupé un tel emploi	1/27-3,7%
Lequel des énoncés suivants correspond le mieux à votre situation professionnelle actuelle?	J'occupe un emploi à temps complet	17/27-63%
	J'occupe un emploi à temps partiel	7/27-25,9%
	Je ne travaille pas présentement et suis à la recherche d'un emploi	3/27-11,1%
	Je ne travaille pas présentement et ne suis pas en recherche active d'un emploi	0
Existe-t-il une correspondance entre votre programme d'études et vos fonctions professionnelles?	Entièrement	23/27-85,2%
	Assez	4/27-14,8%
	Peu	0
	Pas du tout	0
Comment vos études dans le programme évalué vous ont-elles préparé à occuper cet emploi?	Très bien	5/27-18,5%
	Bien	18/27-66,7%
	Peu	4/27-14,8%
	Pas du tout	0
Source des données : Sondage électronique mené en avril, mai et novembre 2011 auprès de la clientèle étudiante, des personnes diplômées et du corps enseignant du programme de baccalauréat en enseignement des langues secondes de l'UQTR ainsi qu'auprès des milieux de stage (chapitre 4 du rapport).		
N.B. : À noter que certains participants n'ont pas répondu à toutes les questions. De là, une légère variation quelquefois entre le taux de réponses et le nombre de participants.		

²⁶ Mohanty, A.K. & Perregaux, C. (1997). « Language Acquisition and Bilingualism ». In J.W. Berry, P.R. Dasen, & T.S. Saraswathi (Eds.), *Handbook of Cross-Cultural Psychology, 2nd edition, Volume 2: Basic Processes and Human Development* (217-253), Needham Heights: Viacom. p. 228)

DEUXIÈME PARTIE

4 Synthèse de la consultation interne et externe

Les questionnaires utilisés dans le cadre de ce sondage proviennent du système informatisé de collecte et de traitement de données mis en place par la Direction de la Recherche Institutionnelle de L'UQ (DRI). Tel que déjà mentionné en page 22 du rapport, la série de questions soumise aux répondants sur les compétences a été élaborée spécifiquement pour l'évaluation des programmes en enseignement. La répartition des réponses à ces questionnaires et les commentaires émis par les participants figurent aux annexes F et G du présent rapport. Cette consultation a débuté le 29 avril 2011. En raison d'un très faible taux initial de participation, deux autres rappels ont été effectués le 25 mai et le 1 novembre 2011. La collecte finale des données a eu lieu le 21 novembre 2011. La sélection des participants à ce sondage regroupait les étudiants inscrits de 2^e, 3^e, et 4^e année, les diplômés des cinq (5) dernières années (2005-2010)²⁷, les enseignants du programme évalué et les milieux de stage accueillant régulièrement les stagiaires de l'UQTR. Dès le premier lancement du sondage en ligne, une trentaine d'adresses électroniques sur les cent neuf (109) diplômés consultés se sont avérées erronées et deux intervenants en milieu de stage ont signifié ne pouvoir participer à ce sondage en raison de leur méconnaissance du programme. Parmi les huit (8) participants de l'extérieur, il importe de préciser que seulement trois (3) d'entre eux ont toutefois répondu aux questions ouvertes afin d'émettre leurs commentaires.

Voici donc les résultats finaux de cette consultation :

Cohorte étudiante : 36 répondants/86 personnes consultées-42%

Personnes diplômées : 27 répondants /70 personnes consultées-38%

Corps enseignant : 10 répondants/17 personnes consultées-58%, soit 5 professeurs et 5 chargés de cours

Milieux de stage : 8 répondants/10 personnes consultées-80%

Les indices de satisfaction sur les principaux critères mesurés au sein des questionnaires électroniques, la répartition des réponses fournies sur ces mêmes critères (annexe F, p. 112) ainsi que tous les commentaires émis (annexe G, p. 153) par les répondants ont été retenus. Chacune de ces rubriques (indices et commentaires) a fait l'objet de diverses présentations tout au long du rapport. Afin de mieux circonscrire les principaux points forts et faibles ainsi que les suggestions d'amélioration du programme exprimés par les différents participants au sondage, il convient d'en effectuer la synthèse. Il importe ici de préciser que les commentaires retenus pour cette synthèse furent sélectionnés lorsque mentionnés à plusieurs reprises par les répondants :

Synthèse des points forts

Expertise, disponibilité et qualité de l'encadrement du corps enseignant

De façon quasi unanime, les étudiants et les diplômés reconnaissent d'emblée l'expertise, l'engagement et le dévouement exceptionnels de la majorité de leurs enseignants. Ils soulignent également la qualité de leur soutien et de leur disponibilité.

Les stages

La majorité des répondants considèrent les stages comme un des points forts du programme évalué.

²⁷ Lors du lancement du sondage électronique, la liste complète des personnes diplômées de 2011 n'était pas encore accessible.

Synthèse des points faibles

Taux d'abandon et de changement d'orientation

Tel que souligné au volet 2.4 Qualité des résultats (p. 57), le Tableau 22.a) indique un taux de déperdition plutôt élevé dont le motif principal fourni par les étudiants concernés est leur manque d'intérêt pour l'acte d'enseigner (cf. Annexe D, p. 107). Les membres du comité d'autoévaluation se sont montrés très préoccupés par la perte de ces étudiants qui, en vue de compléter leur formation en langue anglaise, se voient contraints de choisir d'autres programmes institutionnels ou d'autres établissements. Ils sont d'avis que l'implantation d'un programme de baccalauréat en études anglaises viendrait, d'une part, freiner la désaffectation des étudiants intéressés par l'étude de la langue et de la littérature anglaise et, d'autre part, attirer de nouveaux candidats.

Théorie / Pratique

La majorité des répondants parmi les étudiants et les diplômés considèrent que le nombre de cours de gestion de classe, de didactique et de pédagogie s'avère insuffisant. Selon eux, le programme évalué est déconnecté de la réalité des milieux scolaires. Un souhait qui revient souvent est que les enseignants devraient effectuer « *des liens entre la matière et ce qu'est l'enseignement primaire/secondaire en 2011* ». Un enseignant suggère « *une meilleure articulation entre la formation académique et les stages*. » Deux intervenants du milieu des stages partagent cet avis. Un autre participant souligne cependant que s'il incombe à l'université d'assurer une formation adaptée au milieu, la formation universitaire ne peut pas toujours être le reflet exact du monde extérieur.

Choix des cours optionnels

En ce qui a trait à la concentration en anglais, nombre d'étudiants et diplômés soulignent le choix très restreint offert puisque seuls des cours de littérature anglaise y figurent comme cours optionnels « obligatoires ». Ils suggèrent d'ailleurs que ce choix soit réduit afin de favoriser l'ajout de cours mieux adaptés à l'enseignement ou à la grammaire anglaise. Un enseignant est d'avis qu'il faudrait effectivement « *pouvoir offrir plus de cours optionnels. Ceci serait possible si nous pouvions développer un volet langue et littérature afin d'encourager les étudiants en enseignement à devenir plus familiers avec la langue et la culture anglophone*. » Un autre enseignant croit que l'ajout « *d'un cours en Second Language Learning Research* » serait bénéfique aux étudiants car un tel cours les initierait « *au domaine de la recherche en enseignement des langues secondes et de la linguistique appliquée*. » Un cours de « *vocabulary enrichment* » est également suggéré.

Durée et évaluation des stages

Dans l'ensemble les opinions diffèrent un peu sur ce point. Certains souhaiteraient que la durée des Stages III et IV soit plus longue, d'autres formulent le même souhait à l'égard des Stages I et II. Quant à l'évaluation des stages, la position est davantage unanime à l'effet que les enseignants associés devraient adopter les mêmes normes en matière d'évaluation. Comme le souligne un enseignant « *cette évaluation se veut trop subjective (d'un enseignant associé à l'autre). Quelques étudiants se voient donc pénalisés par le système d'évaluation*. » Parmi les autres points faibles mentionnés, un enseignant déplore le fait qu'aucun stage ne soit effectué en milieu anglophone.

Grille de cheminement

Sur ce plan, les commentaires plaident davantage en faveur d'offrir davantage de cours préparatoires à l'enseignement avant la réalisation du Stage III. Il est également proposé, en raison d'une charge trop lourde de travail, que soit déplacé le cours Activité de synthèse II offert présentement à la même session que le Stage IV. À cet effet, un diplômé mentionne « *qu'il y aurait lieu d'alléger la charge de travaux écrits pendant les stages au profit de la qualité et de la quantité des présences avec les élèves et/ou l'enseignant associé*. »

5 Recommandations des membres du Comité d'autoévaluation

Au regard des constats (points faibles, points forts et suggestions) découlant de la présente évaluation et à la lumière du Rapport du président du CAPFE à l'intention de l'UQTR²⁸, les membres du comité d'autoévaluation invitent le Comité de programme de premier cycle en enseignement des langues secondes à procéder à la modification du programme de la façon suivante :

Théorie / Pratique

- R1.** Intégrer un volet pratique au cours ANG1073 Activité de synthèse I;
- R2.** Remplacer le cours PDG1040 Éthique et déontologie en éducation par un nouveau cours intitulé « Gestion de classe en langues secondes et Éthique » avec comme préalable le cours EEI1045 Gestion de classe et inclusion scolaire (cours actuellement au programme);
- R3.** Offrir, avant le Stage III, un nouveau cours obligatoire intitulé « Grammar Teaching and Second Language Learning Research ». Un tel cours fournirait aux étudiants les outils théoriques et pratiques nécessaires et inhérents au raisonnement grammatical lié à l'enseignement des langues. Retirer, pour l'intégration de cette activité, un cours complémentaire;
- R4.** Ajouter un séminaire supplémentaire au cours DLA1037 Stage III. Prévoir parallèlement un créneau de deux jours afin d'inciter les stagiaires à participer au colloque SPEAQ²⁹ ou SPEAQ CAMPUS. Une telle participation serait, certes, davantage favorisée si assortie d'une aide financière;
- R5.** Organiser tout événement susceptible d'informer davantage les étudiants sur les réalités du marché du travail ou la poursuite des études de cycles supérieurs (conférence, colloque, atelier, séminaire, etc.).³⁰

Compétence langagière³¹

- R6.** Envisager les options suivantes afin d'améliorer la qualité de la langue d'enseignement :
 - Implanter, au terme de la deuxième année de formation, un test en anglais ou en espagnol équivalent à celui du TECFÉE, et ce, comme préalable au DLA1037 Stage III. En cas d'échec, il faudra prévoir des mesures de mise à niveau (cours d'appoint, tutorat ou immersion);
 - Rehausser la note de réussite de certains de cours de langue (ANG1030 Advanced Writing, ANG1067 Practical Grammar I, ANG1068 Practical Grammar II, etc.);
 - Repenser le contenu de certains cours de littérature anglaise afin de captiver davantage l'intérêt de l'étudiant tout en lui permettant de parfaire sa culture (ex. : actualiser, entre autres, le cours LIA1029 Survey of English literature);
 - Transformer le cours LIA1032 *Young People's Literature and Theatre* en un cours de « *Theatre and Diction* ».

²⁸ Rapport du Comité du CAPFE à la suite de sa visite à l'UQTR, février 2006.

²⁹ Société pour la promotion de l'anglais langue seconde au Québec

³⁰ Rapport du Comité du CAPFE à la suite de sa visite à l'UQTR, février 2006, p.11

³¹ Rapport du Comité du CAPFE à la suite de sa visite à l'UQTR, février 2006, p.11

Plans des cours obligatoires et compétences professionnelles

- R7.** Réviser, en vue de la visite du CAPFE prévue en avril 2013, la teneur des plans de cours obligatoires au niveau des compétences professionnelles visées par chacune des activités concernées et de l'évaluation effectuée pour en assurer l'atteinte.³²

Grille de cheminement

- R8.** Revoir la grille de cheminement dans l'optique d'offrir davantage de cours préparatoires au cours DLA1037 Stage III.

Enseignants associés

- R9.** Ajouter, de concert avec le Bureau des ressources de soutien à la formation pratique des maîtres, un complément d'information dans le Guide des stages à l'intention des enseignants associés sur leur rôle d'accompagnateur et d'évaluateur des stagiaires.

Taux de déperdition

- R10.** Au regard de la désaffection du programme justifiée en grande partie par le manque d'intérêt d'un bon nombre d'étudiants pour l'acte d'enseigner, envisager l'implantation d'un programme de baccalauréat en études anglaises. Cette avenue viendrait, d'une part, freiner la perte des étudiants intéressés par l'étude de la langue et de la littérature anglaise et, d'autre part, attirer de nouveaux candidats partageant les mêmes intérêts.

Site Web départemental

- R11.** Procéder à la mise à jour du site Web du département des langues modernes et traduction en orientant, entre autres, les utilisateurs vers les renseignements suivants: bourses d'études accessibles, diverses sources de soutien financier, perspectives d'emploi, recherches disciplinaires effectuées, activités para-scolaires, voyages d'immersion à l'étranger, liste des enseignants et du personnel, le curriculum vitae des professeurs et tout autre lien d'information jugé pertinent.

³² Rapport du Comité du CAPFE à la suite de sa visite à l'UQTR, février 2006, p.7

Conclusion

Considérant le présent rapport d'autoévaluation conforme aux normes et aux critères de la *Politique d'évaluation périodique des programmes de l'UQTR*;

Considérant les résultats de l'évaluation et la rigueur du processus;

Considérant les différents commentaires émis lors du sondage électronique mené auprès de la clientèle étudiante (2^e, 3^e et 4^e année), des personnes diplômées au cours des cinq (5) dernières années, du corps enseignant du programme évalué et des milieux de stage (chapitre 4);

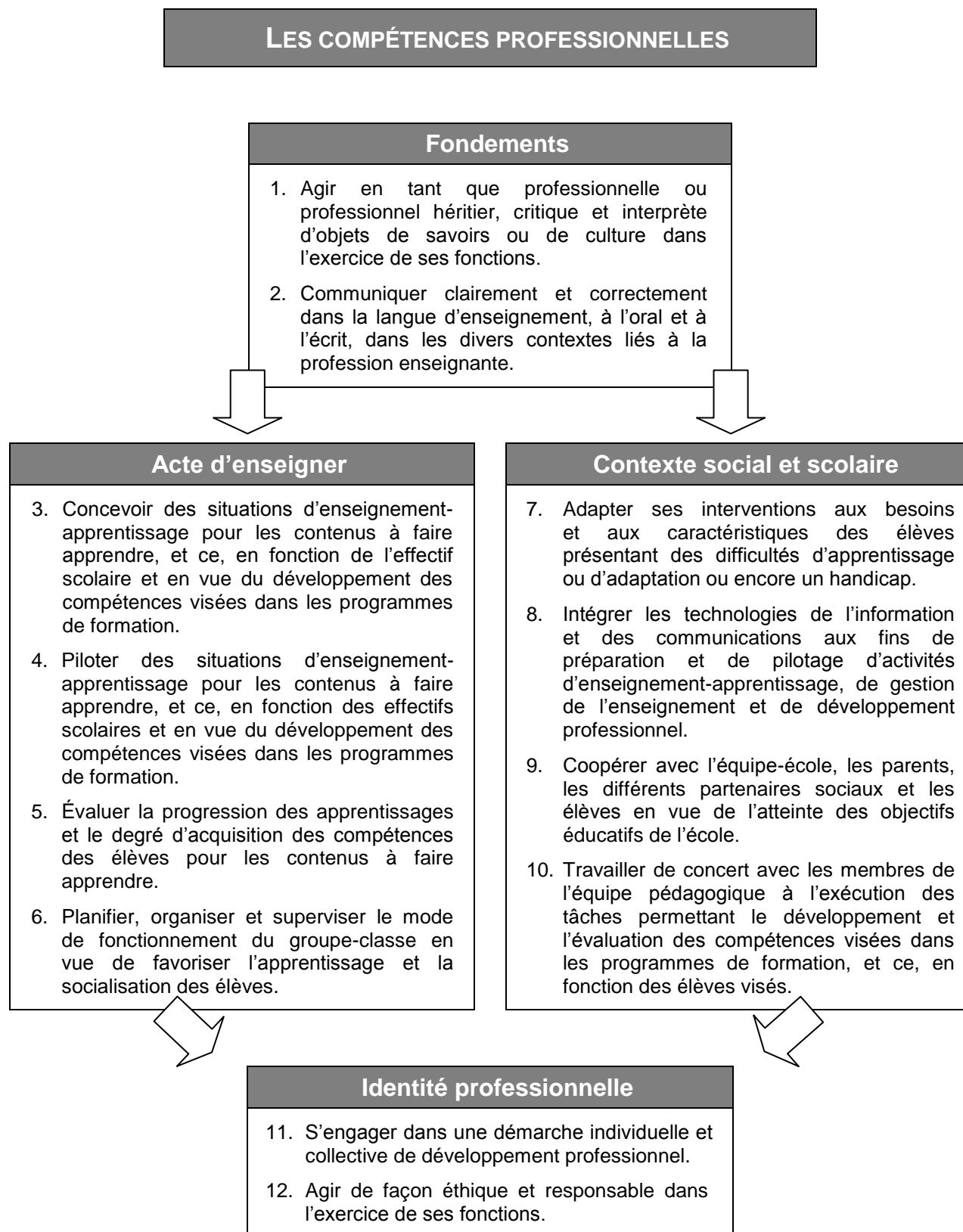
Considérant les recommandations finales du comité d'autoévaluation (chapitre 5);

Les membres du comité d'autoévaluation adoptent à l'unanimité le rapport d'autoévaluation tel que déposé.

ANNEXES

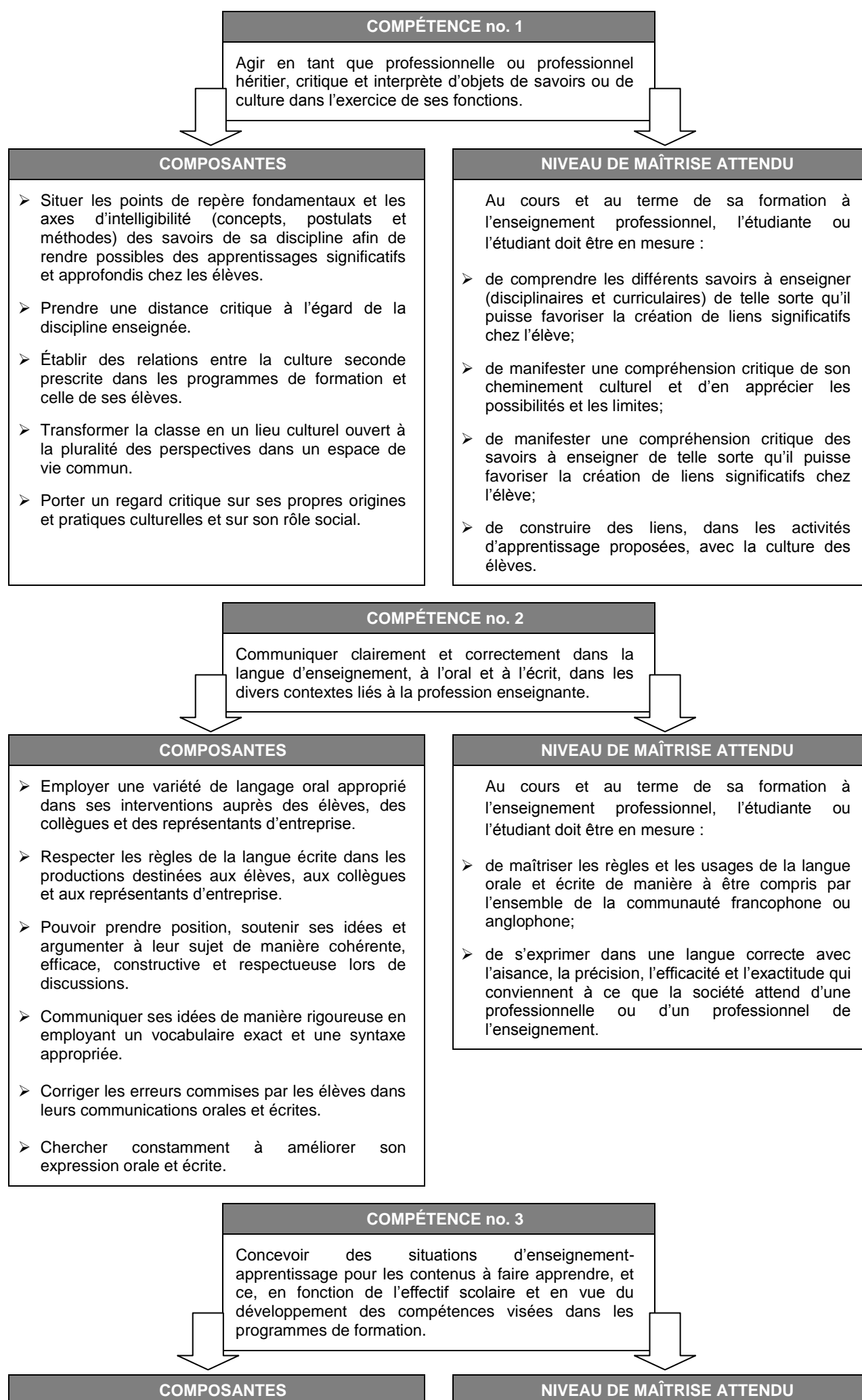
A)	Présentation graphique du référentiel des douze compétences professionnelles en quatre (4) grandes catégories thématiques	74
B)	Référentiel des composantes et niveau de maîtrise attendu des compétences professionnelles.....	75
C)	Résultats de l'appréciation de la qualité des activités d'enseignement de l'automne 2006 à l'hiver 2011	82
D)	Motifs de changement d'orientation ou d'abandon du programme de 2005 à 2010	107
E)	Les indices de satisfaction générale sur divers critères évalués lors du sondage électronique.....	110
F)	La distribution des réponses aux questionnaires du sondage électronique.....	112
G)	Réponses fournies aux questions ouvertes du sondage électronique.....	153
H)	Analyse comparative du programme évalué avec ceux d'autres universités québécoises offrant des programmes de baccalauréat en langues secondes.....	169
I)	Plans de cours des activités obligatoires	180
J)	Nombre d'étudiants inscrits aux cours optionnels des concentrations (anglais-espagnol).....	299

ANNEXE A : Présentation graphique du référentiel des douze compétences professionnelles en quatre (4) grandes catégories thématiques³³



³³Graphique puisé dans le document *La formation à l'enseignement. Les orientations. Les compétences professionnelles* (2001), p. 65

Annexe B : Référentiel des composantes et du niveau de maîtrise attendu des compétences professionnelles³⁴

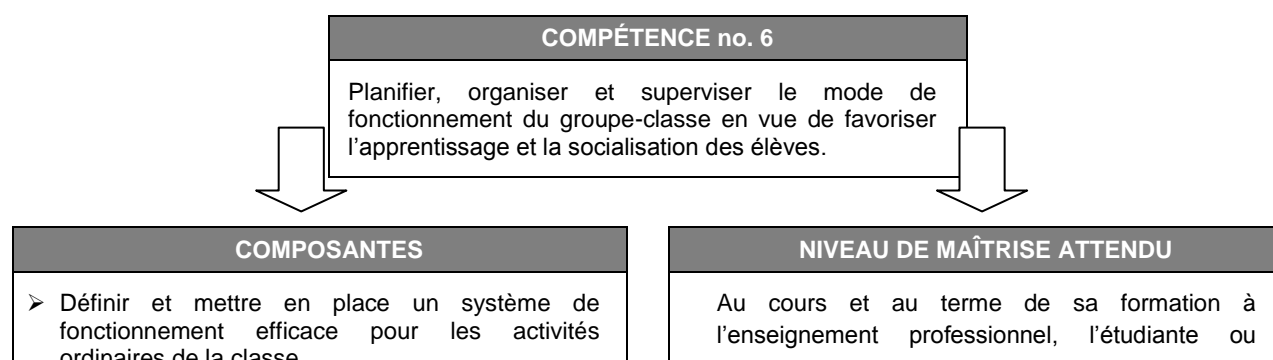
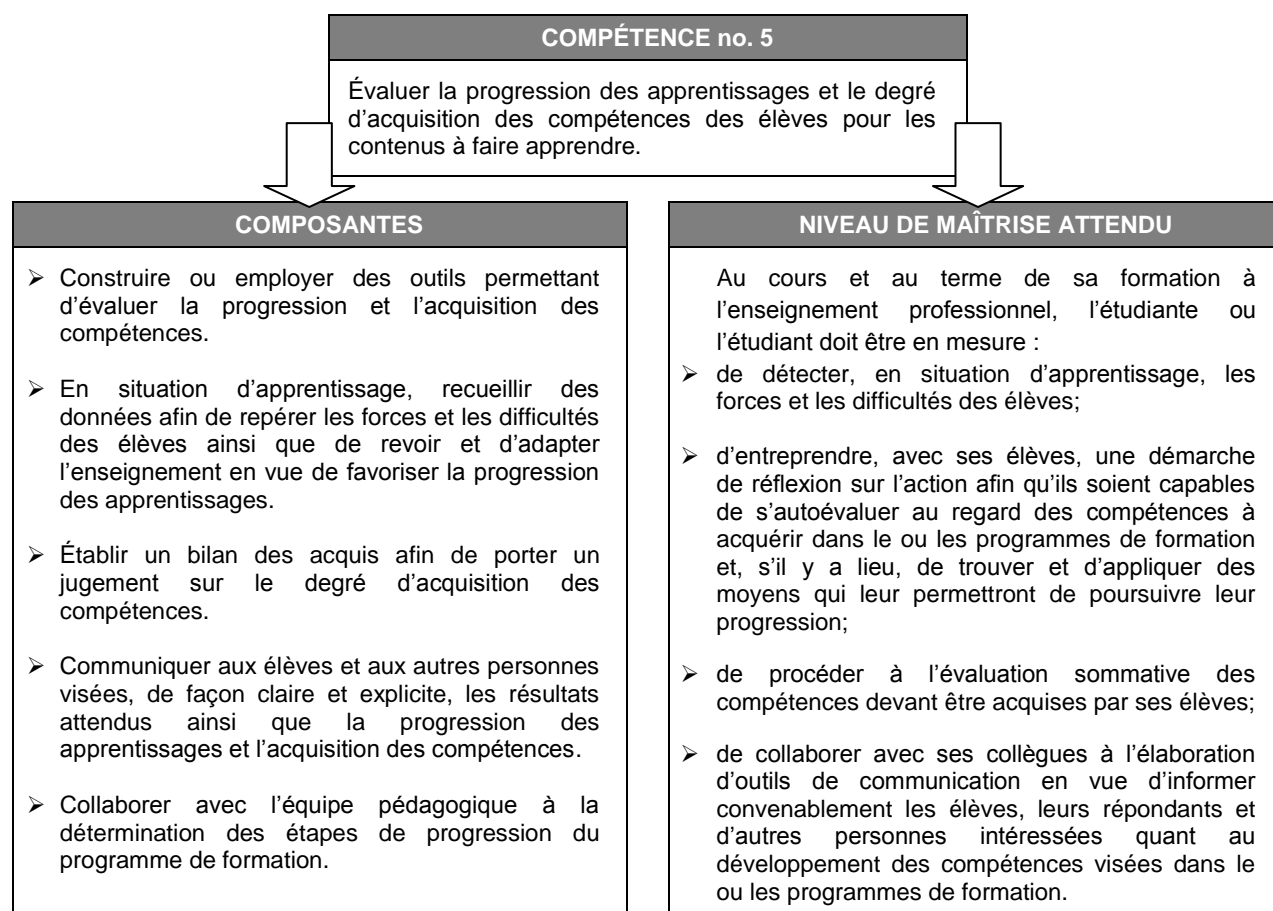
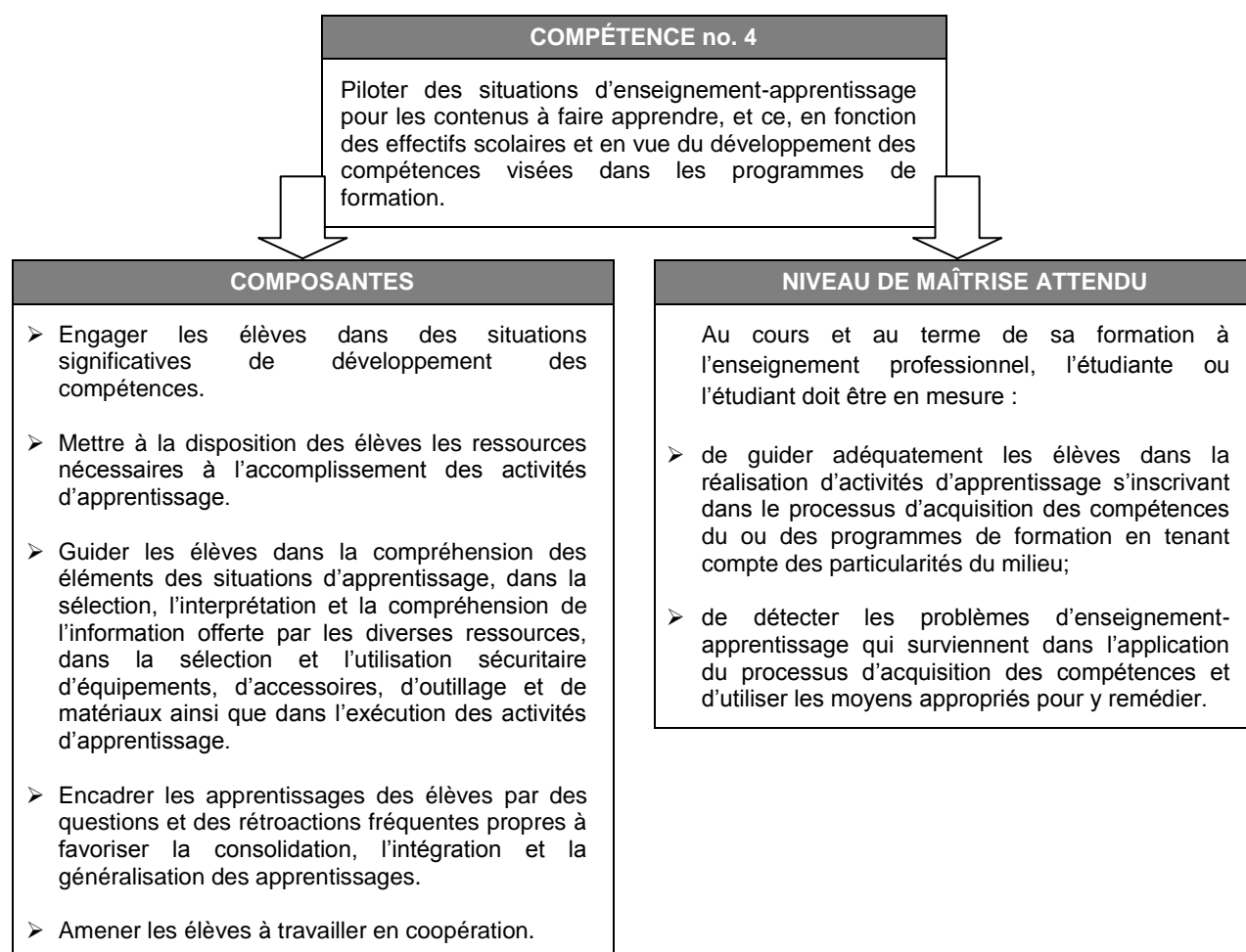


³⁴ Source : *La formation à l'enseignement. Les orientations. Les compétences professionnelles* (2001), pp. 137 à 159

- Interpréter les finalités, les compétences et les contenus relatifs aux programmes de formation.
- Planifier des séquences d'enseignement-apprentissage en fonction de la logique des contenus et de la progression des apprentissages.
- Prendre en considération les préalables, les représentations et les champs d'intérêt des élèves dans l'enseignement des contenus.
- Établir des liens entre le métier enseigné ainsi que la santé et la sécurité au travail, dans les situations d'enseignement-apprentissage.
- Anticiper les obstacles à l'apprentissage dans l'enseignement des contenus.
- Prévoir des situations d'enseignement-apprentissage permettant la consolidation des savoirs.
- Prévoir des situations d'enseignement-apprentissage qui permettent l'intégration des compétences dans des contextes variés.
- Prendre en considération les différences sociales dans l'élaboration de situations d'enseignement-apprentissage.

Au cours et au terme de sa formation à l'enseignement professionnel, l'étudiante ou l'étudiant doit :

- maîtriser les différents savoirs que comportent la ou les spécialités ou encore le ou les métiers à enseigner;
- maîtriser le ou les programmes de formation de la ou des spécialités ou encore du ou des métiers à enseigner;
- concevoir des activités d'enseignement-apprentissage qui concourent au développement des compétences visées dans le ou les programmes de formation et qui tiennent compte des règles de santé et de sécurité au travail ainsi que des contraintes et des exigences du milieu.



- Communiquer aux élèves des exigences claires au sujet des comportements scolaires et sociaux appropriés dans la classe ainsi que dans le laboratoire ou l'atelier et s'assurer qu'ils s'y conforment.
- Faire participer les élèves comme groupe et comme individus à l'adoption des normes de fonctionnement de la classe.
- Élaborer des stratégies pour intervenir efficacement lors de comportements déviants.
- Maintenir un climat propice à l'apprentissage.

l'étudiant doit être en mesure :

- d'appliquer, de façon individuelle ou en collaboration avec les autres membres de l'équipe pédagogique de la spécialité ou du métier, des modalités de fonctionnement qui favorisent le déroulement efficace et sécuritaire des activités ordinaires
- de reconnaître et de résoudre, de façon individuelle ou en collaboration avec les autres membres de l'équipe pédagogique de la spécialité s'il y a lieu, les problèmes de fonctionnement qui nuisent au déroulement des activités ordinaires du ou des groupes en atelier, au laboratoire et en classe;
- d'anticiper des problèmes de déroulement des activités de la ou des classes et d'appliquer des mesures en vue de les prévenir;
- de mettre en œuvre, avec les élèves, une démarche de réflexion sur leurs actions afin qu'ils prennent conscience des effets de ces actions sur leur formation et sur celle des autres élèves de la ou des classes et qu'ils appliquent, s'il y a lieu, des solutions pour améliorer la situation;
- d'accompagner les élèves aux comportements déviants dans la résolution de ce problème et, au besoin, de prendre les décisions qui s'imposent et de les appliquer dans le but d'améliorer la situation de ces élèves et celle de la ou des classes touchées.

COMPÉTENCE no. 7

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

COMPOSANTES

- Favoriser l'intégration pédagogique et sociale des élèves qui présentent des difficultés d'apprentissage ou de comportement ou encore un handicap.
- Rechercher l'information pertinente auprès des personnes-ressources en relation avec les besoins et le cheminement des élèves.
- Présenter aux élèves des tâches d'apprentissage, des défis et des rôles dans le groupe-classe qui les font progresser dans leur cheminement.
- Participer à l'élaboration et à la mise en œuvre d'un plan d'intervention adapté.

NIVEAU DE MAÎTRISE ATTENDU

- Au cours et au terme de sa formation à l'enseignement professionnel, l'étudiante ou l'étudiant doit être en mesure :
- d'échanger avec d'autres intervenants afin de prévoir un plan d'intervention adapté;
 - d'adapter ses interventions aux difficultés particulières des élèves.

COMPÉTENCE no. 8

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

COMPOSANTES

- Anticiper les enjeux et estimer les potentialités et les limites des technologies de l'information et des communications.
- Évaluer le potentiel didactique des outils informatiques et des réseaux au regard du développement des compétences des programmes de formation.

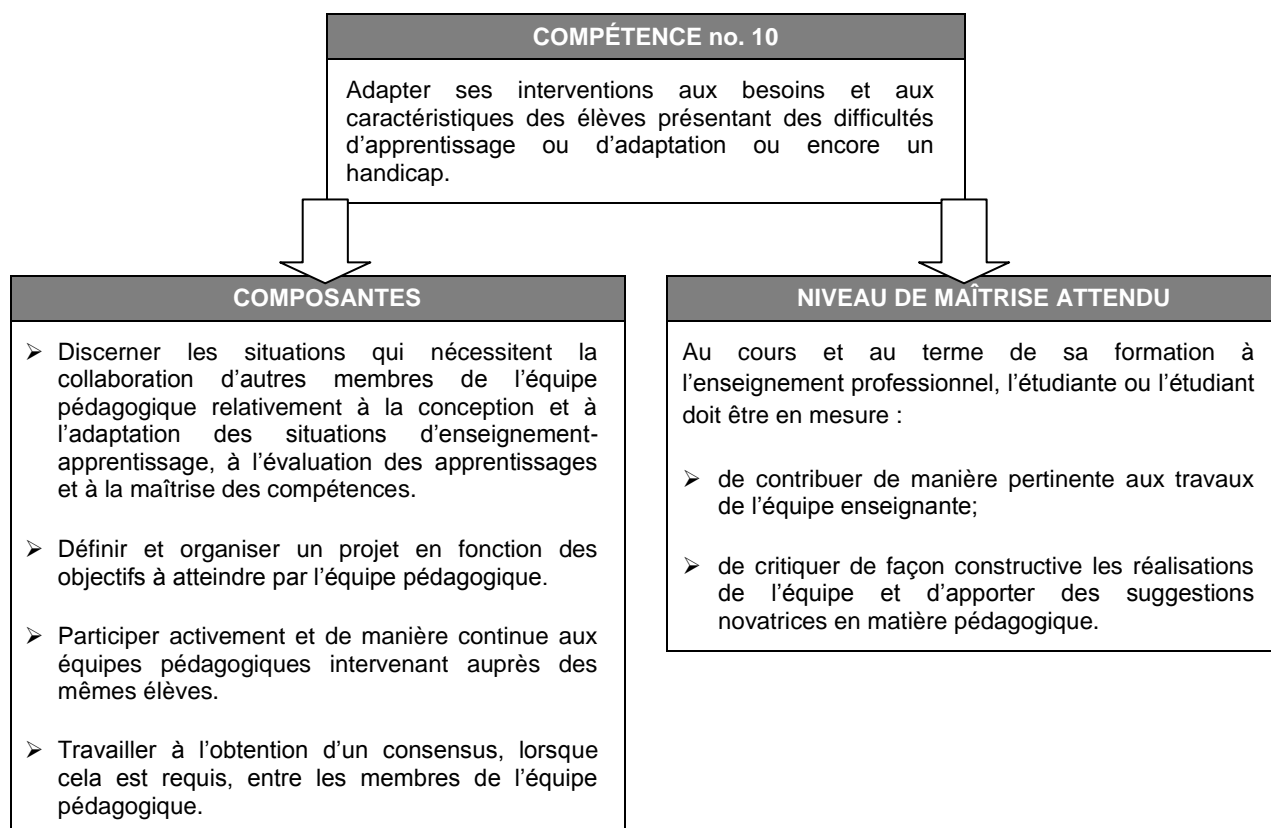
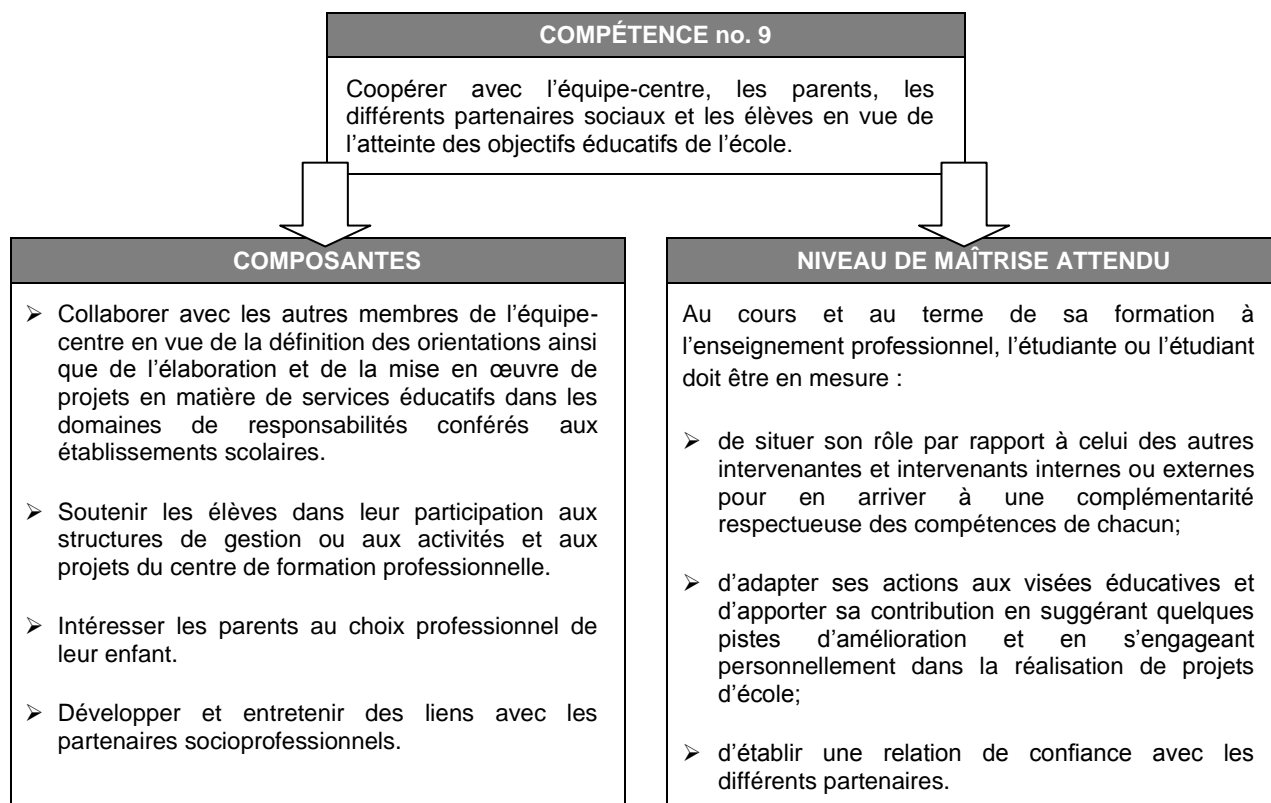
NIVEAU DE MAÎTRISE ATTENDU

- Au cours et au terme de sa formation à l'enseignement professionnel, l'étudiante ou l'étudiant doit être en mesure :
- de manifester un esprit critique à l'endroit des technologies de l'information et des communications, notamment en ce qui a trait au développement des compétences dans le

- Communiquer à l'aide d'outils multimédias.
- Utiliser efficacement les technologies de l'information et des communications pour chercher de l'information et résoudre des problèmes.
- Utiliser efficacement les TIC pour se constituer des réseaux d'échange et de formation sur sa propre spécialité d'enseignement et sur sa pratique professionnelle.
- Aider les élèves à s'approprier les TIC, à les utiliser pour mener à bien des activités d'apprentissage, à évaluer leur utilisation de la technologie et à juger de manière critique l'information recueillie sur les réseaux.

contexte de l'application de démarches de formation centrées sur l'apprentissage et en fonction des contraintes et exigences du milieu;

- de déterminer les possibilités des outils informatiques de contribuer au développement des capacités cognitives supérieures et des habiletés sociales des élèves;
- de mettre en place dans le milieu de formation des conditions nécessaires à l'utilisation des TIC par les élèves afin que ces outils contribuent au développement de leurs compétences comme ils contribuent à l'exercice de leur futur métier dans le milieu de travail;
- d'utiliser efficacement les diverses facettes des outils informatiques pour communiquer de l'information, discuter avec des collègues, des experts, des représentants d'entreprise, etc., recueillir et analyser des données, élaborer des documents de formation, évaluer des apprentissages, etc.;
- de participer aux activités des organismes qui s'occupent de la conception d'instruments informatiques et de leur intégration à la formation professionnelle en général et à l'enseignement d'une spécialité ou d'un métier en particulier et de s'inscrire dans une démarche de formation continue à cet égard.



COMPÉTENCE no. 11

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

COMPOSANTES

- Établir un bilan de ses compétences et mettre en œuvre les moyens pour les développer en utilisant les ressources disponibles.
- Participer à des sessions de formation sur mesure et à des stages en entreprise.
- Discuter avec ses collègues de la pertinence de ses choix pédagogiques et didactiques.
- Réfléchir sur sa pratique et réinvestir les résultats de sa réflexion dans l'action.
- Conduire des projets pédagogiques pour résoudre des problèmes d'enseignement.
- S'engager dans des démarches de recherche liées à la maîtrise de compétences visées dans les programmes de formation et aux objectifs éducatifs du centre de formation professionnelle.

NIVEAU DE MAÎTRISE ATTENDU

Au cours et au terme de sa formation à l'enseignement professionnel, l'étudiante ou l'étudiant doit être en mesure :

- d'établir un bilan de ses compétences, en vue d'une reconnaissance d'acquis de tous ordres, et un plan de formation continue lui permettant de suivre l'évolution de sa spécialité et de l'enseignement de celle-ci;
- de repérer, de comprendre et d'utiliser les ressources disponibles et nécessaires en ce qui concerne l'enseignement en général et l'enseignement professionnel en particulier (littérature technique, littérature de recherche et littérature professionnelle, réseaux pédagogiques, banques de données);
- de conduire des projets pédagogiques sur des aspects de son enseignement;
- de participer activement à des projets de recherche liés à la maîtrise des compétences des programmes de formation et aux objectifs éducatifs du centre de formation professionnelle.

COMPÉTENCE no. 12

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

COMPOSANTES

- Discerner les valeurs en jeu dans ses interventions.
- Mettre en place dans sa classe un fonctionnement démocratique.
- Fournir aux élèves l'attention et l'accompagnement appropriés.
- Justifier, auprès des publics intéressés, ses décisions relativement à l'apprentissage et à l'éducation des élèves.
- Respecter les aspects confidentiels de sa profession.
- Éviter toute forme de discrimination à l'égard des élèves des parents et des collègues.
- Situer à travers les grands courants de pensée les problèmes moraux qui se déroulent dans sa classe.
- Utiliser, de manière judicieuse, le cadre légal et réglementaire régissant sa profession et le métier enseigné.

NIVEAU DE MAÎTRISE ATTENDU

Au cours et au terme de sa formation à l'enseignement professionnel, l'étudiante ou l'étudiant doit être en mesure :

- d'agir de manière responsable auprès des élèves pour que l'on puisse sans réserve recommander de lui confier un groupe;
- de répondre de ses actions en fournissant des arguments fondés.

ANNEXE C : Résultats de l'appréciation de la qualité des activités d'enseignement du programme évalué (7090) de l'automne 2006 à l'hiver 2011

N.B. : Pour les cours relevant du Département des sciences de l'éducation n'ont été retenus que ceux où des étudiants du programme évalué (7090) étaient inscrits.

01. ANG1029 Oral Communication : Improve oral proficiency in English. Instil confidence in students regarding their ability to express themselves in correct English.															
	Automne 2006	Activité	Département	Institution	Nbre de répondants	Automne 2007	Activité	Département	Institution	Nbre de répondants					
	Habilités pédagogiques	5,76	5,24	5,25	35/36	Habilités pédagogiques	4,37	5,26	5,27	45/48					
	Interactions enseign.-étud.	5,71	5,26	5,29	(97,2%)	Interactions enseign.-étud.	4,30	5,34	5,31	(93,8%)					
	Intérêt suscité	5,66	5,03	5,06		Intérêt suscité	3,88	5,01	5,08						
	Planification du cours	5,79	5,38	5,43		Planification du cours	3,94	5,36	5,45						
	Relation entre la matière enseignée et les objectifs	5,79	5,49	5,53		Relation entre la matière enseignée et les objectifs	3,90	5,45	5,55						
	Évaluation globale	5,74	5,24	5,27		Évaluation globale	4,12	5,25	5,29						
02. ANG1030 Advanced Writing : This course is designed to improve reading and writing skills through the practice of effective written exposition.															
	Hiver 2007	Activité	Département	Institution	Nbre de répondants	Automne 2007	Activité	Département	Institution	Nbre de répondants	Automne 2008	Activité	Département	Institution	Nbre de répondants
	Habilités pédagogiques	5,64	5,29	5,27	20/21	Habilités pédagogiques	5,39	5,26	5,27	25/27	Habilités pédagogiques	4,40	5,09	5,23	27/29
	Interactions enseign.-étud.	5,56	5,43	5,32	(95,2%)	Interactions enseign.-étud.	5,47	5,34	5,31	(92,6%)	Interactions enseign.-étud.	5,08	5,31	5,29	(93,1%)
	Intérêt suscité	5,36	5,15	5,08		Intérêt suscité	5,21	5,01	5,08		Intérêt suscité	3,85	4,81	5,04	
	Planification du cours	5,66	5,49	5,44		Planification du cours	5,40	5,36	5,45		Planification du cours	4,68	5,28	5,41	
	Relation entre la matière enseignée et les objectifs	5,90	5,65	5,54		Relation entre la matière enseignée et les objectifs	5,50	5,45	5,55		Relation entre la matière enseignée et les objectifs	4,75	5,37	5,50	
	Évaluation globale	5,59	5,35	5,29		Évaluation globale	5,36	5,25	5,29		Évaluation globale	4,48	5,12	5,26	

03. ANG1031 Canadian and American Cultures : Introduce student to various expressions of English language cultures in Canada and the United States. Analyse the implications of cultural expressions for language teaching/learning.																	
	Automne 2006	Activité	Département	Institution	Nbre de répondants	Automne 2007	Activité	Département	Institution	Nbre de répondants							
	Habilités pédagogiques	5,91	5,24	5,25	13/17 (76,5%)	Habilités pédagogiques	5,52	5,26	5,27	20/25 (80,0%)							
	Interactions enseign.-étud.	5,83	5,26	5,29		Interactions enseign.-étud.	5,66	5,34	5,31								
	Intérêt suscité	5,96	5,03	5,06		Intérêt suscité	5,63	5,01	5,08								
	Planification du cours	5,90	5,38	5,43		Planification du cours	5,57	5,36	5,45								
	Relation entre la matière enseignée et les objectifs	6,00	5,49	5,53		Relation entre la matière enseignée et les objectifs	5,72	5,45	5,55								
	Évaluation globale	5,89	5,24	5,27		Évaluation globale	5,59	5,25	5,29								
04. ANG1041 Current Issues : To improve students' world knowledge and enhance their language skills through reading and study of a wide range of topics on contemporary concerns.																	
	Automne 2006	Activité	Département	Institution	Nbre de répondants	Automne 2007	Activité	Département	Institution	Nbre de répondants							
	Habilités pédagogiques	4,83	5,24	5,25	30/43 (69,8%)	Habilités pédagogiques	5,31	5,26	5,27	28/48 (58,3%)							
	Interactions enseign.-étud.	4,40	5,26	5,29		Interactions enseign.-étud.	5,13	5,34	5,31								
	Intérêt suscité	4,56	5,03	5,06		Intérêt suscité	5,28	5,01	5,08								
	Planification du cours	4,46	5,38	5,43		Planification du cours	5,30	5,36	5,45								
	Relation entre la matière enseignée et les objectifs	4,81	5,49	5,53		Relation entre la matière enseignée et les objectifs	5,38	5,45	5,55								
	Évaluation globale	4,57	5,24	5,27		Évaluation globale	5,25	5,25	5,29								

05. ANG1042 Language and Style : To introduce students to various stylistic and rhetorical devices used in different communicative situations.															
	Hiver 2007	Activité	Département	Institution	Nbre de répondants										
	Habiletés pédagogiques	5,27	5,29	5,27	9/17 (52,9%)										
	Interactions enseign.-étud.	5,42	5,43	5,32											
	Intérêt suscité	5,28	5,15	5,08											
	Planification du cours	5,54	5,49	5,44											
	Relation entre la matière enseignée et les objectifs	5,44	5,65	5,54											
	Évaluation globale	5,38	5,35	5,29											
06. ANG1043 Cinema and English Culture : To introduce the student to films of renown or of particular impact or influence in the English-speaking world (Canadian, American and Commonwealth), as well as to explore the social, political, and ideological contexts presented in these films.															
	Hiver 2007	Activité	Département	Institution	Nbre de répondants	Hiver 2010	Activité	Département	Institution	Nbre de répondants					
	Habiletés pédagogiques	5,87	5,29	5,27	11/22 (50,0%)	Habiletés pédagogiques	5,71	5,32	5,30	19/29 (65,5%)					
	Interactions enseign.-étud.	5,92	5,43	5,32		Interactions enseign.-étud.	5,79	5,57	5,36						
	Intérêt suscité	6,00	5,15	5,08		Intérêt suscité	5,76	5,06	5,11						
	Planification du cours	5,78	5,49	5,44		Planification du cours	5,53	5,49	5,49						
	Relation entre la matière enseignée et les objectifs	6,00	5,65	5,54		Relation entre la matière enseignée et les objectifs	5,78	5,57	5,57						
	Évaluation globale	5,88	5,35	5,29		Évaluation globale	5,68	5,37	5,33						

07. ANG1066 Popular Culture : Aim : To make students aware of the manner in which popular culture develops thanks to the influence of history, sociological factors, the media such as newspapers, music, movies and television, and sport.																
	Hiver 2007	Activité	Département	Institution	Nbre de répondants											
	Habilités pédagogiques	5,82	5,29	5,27	13/22 (59,1%)											
	Interactions enseign.-étud.	5,89	5,43	5,32												
	Intérêt suscité	5,94	5,15	5,08												
	Planification du cours	5,75	5,49	5,44												
	Relation entre la matière enseignée et les objectifs	5,92	5,65	5,54												
	Évaluation globale	5,84	5,35	5,29												
08. ANG1067 Practical Grammar I : Review and strengthen students' knowledge of basic English grammar rules which are a source of problems for francophone students.																
	Automne 2006	Activité	Département	Institution	Nbre de répondants	Automne 2007	Activité	Département	Institution	Nbre de répondants	Automne 2008	Activité	Département	Institution	Nbre de répondants	
	Habilités pédagogiques	5,14	5,24	5,25	49/56 (87,5%)	Habilités pédagogiques	5,25	5,26	5,27	53/58 (91,4%)	Habilités pédagogiques	5,30	5,09	5,23	46/55 (83,6%)	
	Interactions enseign.-étud.	4,61	5,26	5,29		Interactions enseign.-étud.	5,37	5,34	5,31		Interactions enseign.-étud.	5,54	5,31	5,29		
	Intérêt suscité	4,42	5,03	5,06		Intérêt suscité	4,72	5,01	5,08		Intérêt suscité	4,77	4,81	5,04		
	Planification du cours	5,42	5,38	5,43		Planification du cours	5,62	5,36	5,45		Planification du cours	5,73	5,28	5,41		
	Relation entre la matière enseignée et les objectifs	5,48	5,49	5,53		Relation entre la matière enseignée et les objectifs	5,59	5,45	5,55		Relation entre la matière enseignée et les objectifs	5,80	5,37	5,50		
	Évaluation globale	4,97	5,24	5,27		Évaluation globale	5,27	5,25	5,29		Évaluation globale	5,37	5,12	5,26		

13. ANG1076 Advanced English : Practice and Process : As a follow-up to Grammar II, Oral Communication and Advanced Writing, this course aims to help students improve their English language proficiency by exploring effective learning and communication strategies and their applications.															
	N'a pas été évalué (apprécié) pendant la période ciblée.														
14. DLA1017 TESL - Program and Practice at the Elementary School Level : The objective of this course is to familiarize students with the principles of TESL pedagogy in ESL primary classrooms.															
	Automne 2006 2 groupes	Activité	Département	Institution	Nbre de répondants	Automne 2007	Activité	Département	Institution	Nbre de répondants					
	Habilités pédagogiques	4,40	5,24	5,25	69/76 (90,8%)	Habilités pédagogiques	5,22	5,26	5,27	40/43 (93,0%)					
	Interactions enseign.-étud.	4,68	5,26	5,29		Interactions enseign.-étud.	5,61	5,34	5,31						
	Intérêt suscité	4,36	5,03	5,06		Intérêt suscité	5,10	5,01	5,08						
	Planification du cours	4,99	5,38	5,43		Planification du cours	5,77	5,36	5,45						
	Relation entre la matière enseignée et les objectifs	5,12	5,49	5,53		Relation entre la matière enseignée et les objectifs	5,78	5,45	5,55						
	Évaluation globale	4,59	5,24	5,27		Évaluation globale	5,45	5,25	5,29						
15. DLA1019 TESL - Program and Practice at the Secondary School Level : The objective of this course is to familiarize students with the principles of TESL pedagogy in ESL secondary classrooms.															
	Hiver 2007 (2 groupes)	Activité	Département	Institution	Nbre de répondants										
	Habilités pédagogiques	5,71	5,29	5,27	58/61 (95,1%)										
	Interactions enseign.-étud.	5,59	5,43	5,32		Interactions enseign.-étud.									
	Intérêt suscité	5,53	5,15	5,08		Intérêt suscité									
	Planification du cours	5,81	5,49	5,44		Planification du cours									
	Relation entre la matière enseignée et les objectifs	5,89	5,65	5,54		Relation entre la matière enseignée et les objectifs									
	Évaluation globale	5,68	5,35	5,29		Évaluation globale									

17. DLA1025 Didactique de l'espagnol : Donner au futur maître une formation théorique et pratique dans l'enseignement de l'espagnol, langue étrangère, au secondaire.															
	N'a pas été évalué (apprécié) pendant la période ciblée.														
18. DLA1033 Stage IV : internat en enseignement des langues secondes : Consolider ses compétences en didactique, en gestion de la classe et en éthique professionnelle.															
	Hiver 2007	Activité	Département	Institution	Nbre de répondants	Hiver 2010* (Nouveaux critères pour éval/appr des stages)	Activité	Département	Institution	Nbre de répondants					
	Habilités pédagogiques	6,00	5,29	5,27	5/9	Habilités pédagogiques	5,79	5,79	5,59	14/16					
	Interactions enseign.-étud.	5,87	5,43	5,32	(55,6%)	Interactions enseign.-étud.	5,91	5,91	5,61	(87,5%)					
	Intérêt suscité	5,96	5,15	5,08		Intérêt suscité	5,73	5,73	5,54						
	Planification du cours	6,00	5,49	5,44		Connaissance matière	5,73	5,73	5,63						
	Relation entre la matière enseignée et les objectifs	6,00	5,65	5,54		Planification du cours	5,87	5,87	5,72						
	Évaluation globale	5,96	5,35	5,29		Relation entre la matière enseignée et les objectifs	5,62	5,62	5,74						
						Intégration milieu profess.	5,89	5,89	5,45						
						Interaction étudiant-école	5,84	5,84	5,68						
						Éléments contextuels	5,82	5,82	5,68						
						Évaluation globale	5,83	5,83	5,61						
19. DLA1035 Stage I: sensibilisation primaire : Découvrir l'environnement scolaire. Se familiariser avec l'organisation générale d'une école primaire.															
	N'a pas été évalué (apprécié) pendant la période ciblée.											Activité	Département	Institution	Nbre de répondants

20. DLA1036 Stage II: sensibilisation secondaire : Découvrir l'environnement scolaire au secondaire. Se familiariser avec l'organisation générale d'une école secondaire.															
	Automne 2007	Activité	Département	Institution	Nbre de répondants										
	Habilités pédagogiques	5,61	5,26	5,27	30/30 (100%)										
	Interactions enseign.-étud.	5,70	5,34	5,31											
	Intérêt suscité	5,75	5,01	5,08											
	Planification du cours	5,64	5,36	5,45											
	Relation entre la matière enseignée et les objectifs	5,63	5,45	5,55											
	Évaluation globale	5,66	5,25	5,29											
21. DLA1037 Stage III : intervention primaire ou secondaire : Approfondir la connaissance des différents aspects de la pratique de l'enseignement de l'anglais; développer les habiletés nécessaires à la gestion de la classe; prendre en charge un groupe d'élèves.															
	N'a pas été évalué (apprécié) pendant la période ciblée.														
22. DME1010 Principles of Language Testing and Evaluation : This course is designed to familiarize students with the different facets of testing and evaluation with a focus on the theoretical principles underlying testing and evaluation.															
	Automne 2007	Activité	Département	Institution	Nbre de répondants	Automne 2008	Activité	Département	Institution	Nbre de répondants					
	Habilités pédagogiques	4,34	5,26	5,27	31/31 (100%)	Habilités pédagogiques	5,40	5,09	5,23	23/24 (95,8%)					
	Interactions enseign.-étud.	4,92	5,34	5,31		Interactions enseign.-étud.	5,16	5,31	5,29						
	Intérêt suscité	3,96	5,01	5,08		Intérêt suscité	5,28	4,81	5,04						
	Planification du cours	5,20	5,36	5,45		Planification du cours	5,63	5,28	5,41						
	Relation entre la matière enseignée et les objectifs	5,33	5,45	5,55		Relation entre la matière enseignée et les objectifs	5,86	5,37	5,50						
	Évaluation globale	4,65	5,25	5,29		Évaluation globale	5,39	5,12	5,26						

25. ESP1017 Espagnol intermédiaire I : Mettre en place des moyens de compréhension et d'expression en langue espagnole pour arriver à un niveau intermédiaire de communication, ajusté à la spécificité des situations.															
	Automne 2006	Activité	Département	Institution	Nbre de répondants	Automne 2007	Activité	Département	Institution	Nbre de répondants					
	Habilités pédagogiques	5,44	5,24	5,25	16/21 (76,2%)	Habilités pédagogiques	5,32	5,26	5,27	23/24 (95,8%)					
	Interactions enseign.-étud.	5,50	5,26	5,29		Interactions enseign.-étud.	5,56	5,34	5,31						
	Intérêt suscité	5,08	5,03	5,06		Intérêt suscité	4,88	5,01	5,08						
	Planification du cours	5,76	5,38	5,43		Planification du cours	5,51	5,36	5,45						
	Relation entre la matière enseignée et les objectifs	5,88	5,49	5,53		Relation entre la matière enseignée et les objectifs	5,50	5,45	5,55						
	Évaluation globale	5,47	5,24	5,27		Évaluation globale	5,34	5,25	5,29						
26. ESP1018 Espagnol intermédiaire II : Poursuivre la mise en place des moyens de compréhension et d'expression en langue espagnole par le biais de la consolidation des quatre habiletés langagières.															
	Hiver 2007	Activité	Département	Institution	Nbre de répondants	Hiver 2011*	Activité	Département	Institution	Nbre de répondants					
	Habilités pédagogiques	5,95	5,29	5,27	11/14 (78,6%)	Habilités pédagogiques	5,00	4,59	5,18	2/5 (40,0%)					
	Interactions enseign.-étud.	5,93	5,43	5,32		Interactions enseign.-étud.	4,50	4,72	5,23						
	Intérêt suscité	5,93	5,15	5,08		Intérêt suscité	4,25	4,50	5,02						
	Planification du cours	6,00	5,49	5,44		Planification du cours	5,88	4,67	5,33						
	Relation entre la matière enseignée et les objectifs	6,00	5,65	5,54		Relation entre la matière enseignée et les objectifs	6,00	4,67	5,39						
	Évaluation globale	5,95	5,35	5,29		Connaiss. matière enseign.	6,00	5,48	5,52						
						Évaluation et rétroaction	5,13	4,93	5,26						
						Éléments contextuels	6,00	4,85	5,26						
					Évaluation globale	5,24	4,82	5,27							

27. ESP1019 Espagnol avancé : Approfondir et consolider les notions grammaticales par une variété d'activités. Enrichir le vocabulaire par des lectures diversifiées.																	
	Automne 2006	Activité	Département	Institution	Nbre de répondants	Automne 2007	Activité	Département	Institution	Nbre de répondants							
	Habilités pédagogiques	5,51	5,24	5,25	15/15 (100%)	Habilités pédagogiques	5,47	5,26	5,27	7/8 (87,5%)							
	Interactions enseign.-étud.	5,72	5,26	5,29		Interactions enseign.-étud.	5,73	5,34	5,31								
	Intérêt suscité	5,53	5,03	5,06		Intérêt suscité	5,90	5,01	5,08								
	Planification du cours	5,85	5,38	5,43		Planification du cours	5,93	5,36	5,45								
	Relation entre la matière enseignée et les objectifs	5,87	5,49	5,53		Relation entre la matière enseignée et les objectifs	6,00	5,45	5,55								
	Évaluation globale	5,66	5,24	5,27		Évaluation globale	5,34	5,25	5,29								
28. ESP1020 Analyse de texte en espagnol : Développer une approche critique face à la lecture des textes.																	
	Automne 2006	Activité	Département	Institution	Nbre de répondants	Automne 2007	Activité	Département	Institution	Nbre de répondants							
	Habilités pédagogiques	4,54	5,24	5,25	15/16 (93,8%)	Habilités pédagogiques	5,24	5,26	5,27	7/9 (77,8%)							
	Interactions enseign.-étud.	4,89	5,26	5,29		Interactions enseign.-étud.	5,77	5,34	5,31								
	Intérêt suscité	4,14	5,03	5,06		Intérêt suscité	5,34	5,01	5,08								
	Planification du cours	4,05	5,38	5,43		Planification du cours	5,39	5,36	5,45								
	Relation entre la matière enseignée et les objectifs	4,31	5,49	5,53		Relation entre la matière enseignée et les objectifs	5,83	5,45	5,55								
	Évaluation globale	4,39	5,24	5,27		Évaluation globale	5,39	5,25	5,29								

29. ESP1021 Civilisation hispanique : Initier aux formes sociopolitiques, institutionnelles, linguistiques et culturelles de l'Espagne et de l'Amérique latine à partir d'une approche globale.																	
	Hiver 2007	Activité	Département	Institution	Nbre de répondants	Hiver 2011*	Activité	Département	Institution	Nbre de répondants							
	Habilités pédagogiques	4,00	5,29	5,27	11/13 (84,6%)	Habilités pédagogiques	5,50	4,59	5,18	3/3 (100%)							
	Interactions enseign.-étud.	5,17	5,43	5,32		Interactions enseign.-étud.	5,84	4,72	5,23								
	Intérêt suscité	4,36	5,15	5,08		Intérêt suscité	5,67	4,50	5,02								
	Planification du cours	4,55	5,49	5,44		Planification du cours	5,92	4,67	5,33								
	Relation entre la matière enseignée et les objectifs	5,27	5,65	5,54		Relation entre la matière enseignée et les objectifs	6,00	4,67	5,39								
	Évaluation globale	4,54	5,35	5,29		Connaiss. matière enseign.	5,89	5,48	5,52								
						Évaluation et rétroaction	5,92	4,93	5,26								
						Éléments contextuels	5,67	4,85	5,26								
					Évaluation globale	5,79	4,82	5,27									
30. ESP1022 Panorama de la littérature hispanique contemporaine : Se familiariser avec les bases culturelles ayant une incidence historique sur les mouvements littéraires hispaniques du XXe siècle.																	
	N'a pas été évalué (apprécié) pendant la période ciblée.																
31. ESP1023 Rédaction en espagnol : Rédiger des textes courts et diversifiés en espagnol, et ce, à partir d'une approche basée sur le processus d'écriture.																	
	N'a pas été évalué (apprécié) pendant la période ciblée.																
32. ESP1025 Histoire de la langue espagnole : Comprendre les fondements de la langue espagnole ainsi que les principales étapes marquant l'évolution de la langue espagnole depuis le latin jusqu'à ses variétés actuelles en Espagne et en Amérique latine.																	
	N'a pas été évalué (apprécié) pendant la période ciblée.																

* Veuillez prendre note qu'une nouvelle politique d'appréciation de la qualité des activités d'enseignement est entrée en vigueur à la session automne 2010. Des nouveaux critères ont subséquemment été intégrés aux questionnaires, dont : « Connaissance de la matière enseignée », « Évaluation et rétroaction » et « Éléments contextuels ». À préciser que ce dernier critère n'est pas calculé dans la moyenne globale des résultats du cours apprécié.

33. LEU1001 20th Century American Literature : To introduce the student to the art of narrative prose in English.																	
	Hiver 2007	Activité	Département	Institution	Nbre de répondants	Hiver 2009	Activité	Département	Institution	Nbre de répondants							
	Habilités pédagogiques	5,87	5,29	5,27	10/15 (66,7%)	Habilités pédagogiques	5,93	5,34	5,30	23/25 (92,0%)							
	Interactions enseign.-étud.	5,91	5,43	5,32		Interactions enseign.-étud.	5,75	5,38	5,35								
	Intérêt suscité	5,86	5,15	5,08		Intérêt suscité	5,90	5,11	5,10								
	Planification du cours	5,89	5,49	5,44		Planification du cours	5,93	5,58	5,48								
	Relation entre la matière enseignée et les objectifs	6,00	5,65	5,54		Relation entre la matière enseignée et les objectifs	5,95	5,64	5,56								
	Évaluation globale	5,88	5,35	5,29		Évaluation globale	5,88	5,36	5,32								
34. LIA1029 Survey of English Literature : Introduce student to major literary works in English. Explore the social, political and ideological contexts presented in the texts.																	
	Automne 2006	Activité	Département	Institution	Nbre de répondants	Automne 2007	Activité	Département	Institution	Nbre de répondants	Automne 2008	Activité	Département	Institution	Nbre de répondants		
	Habilités pédagogiques	5,85	5,24	5,25	32/37 (86,5%)	Habilités pédagogiques	5,72	5,26	5,27	31/35 (88,6%)	Habilités pédagogiques	5,36	5,09	5,23	32/32 (95,8%)		
	Interactions enseign.-étud.	5,83	5,26	5,29		Interactions enseign.-étud.	5,86	5,34	5,31		Interactions enseign.-étud.	5,56	5,31	5,29			
	Intérêt suscité	5,85	5,03	5,06		Intérêt suscité	5,70	5,01	5,08		Intérêt suscité	5,08	4,81	5,04			
	Planification du cours	5,76	5,38	5,43		Planification du cours	5,67	5,36	5,45		Planification du cours	5,49	5,28	5,41			
	Relation entre la matière enseignée et les objectifs	5,90	5,49	5,53		Relation entre la matière enseignée et les objectifs	5,76	5,45	5,55		Relation entre la matière enseignée et les objectifs	5,55	5,37	5,50			
	Évaluation globale	5,82	5,24	5,27		Évaluation globale	5,73	5,25	5,29		Évaluation globale	5,39	5,12	5,26			

35. LIA1030 The Short Story : Introduce students to the evolution of the short story.																
	Hiver 2007	Activité	Département	Institution	Nbre de répondants	Hiver 2009	Activité	Département	Institution	Nbre de répondants	Hiver 2011*	Activité	Département	Institution	Nbre de répondants	
	Habilités pédagogiques	4,67	5,29	5,27	37/45 (82,2%)	Habilités pédagogiques	5,64	5,34	5,30	34/36 (94,4%)	Habilités pédagogiques	3,25	4,59	5,18	12/27 (44,4%)	
	Interactions enseign.-étud.	5,14	5,43	5,32		Interactions enseign.-étud.	5,91	5,38	5,35		Interactions enseign.-étud.	3,64	4,72	5,23		
	Intérêt suscité	4,55	5,15	5,08		Intérêt suscité	5,91	5,11	5,10		Intérêt suscité	2,25	4,50	5,02		
	Planification du cours	5,42	5,49	5,44		Planification du cours	5,85	5,58	5,48		Planification du cours	3,52	4,67	5,33		
	Relation entre la matière enseignée et les objectifs	5,59	5,65	5,54		Relation entre la matière enseignée et les objectifs	5,88	5,64	5,56		Relation entre la matière enseignée et les objectifs	3,33	4,67	5,39		
	Évaluation globale	4,96	5,35	5,29		Évaluation globale	5,81	5,36	5,32		Connaiss. matière enseign.	4,13	5,48	5,52		
											Évaluation et rétroaction	4,13	4,93	5,26		
									Éléments contextuels	3,59	4,85	5,26				
									Évaluation globale	3,57	4,82	5,27				
36. LIA1032 Young People's Literature and Theatre : This course will use a bipartite approach to introduce students to young people's literature and performance-based theatre, and to provide them with an overview of great plays.																
	Automne 2008	Activité	Département	Institution	Nbre de répondants	Automne 2009	Activité	Département	Institution	Nbre de répondants						
	Habilités pédagogiques	4,19	5,09	5,23	22/36 (84,6%)	Habilités pédagogiques	4,60	5,29	5,30	24/24 (100%)						
	Interactions enseign.-étud.	4,70	5,31	5,29		Interactions enseign.-étud.	5,33	5,58	5,35							
	Intérêt suscité	4,60	4,81	5,04		Intérêt suscité	4,36	5,08	5,11							
	Planification du cours	4,13	5,28	5,41		Planification du cours	4,63	5,34	5,49							
	Relation entre la matière enseignée et les objectifs	4,00	5,37	5,50		Relation entre la matière enseignée et les objectifs	3,71	5,07	5,57							
	Évaluation globale	4,33	5,12	5,26		Évaluation globale	4,71	5,32	5,33							

37. LNG1090 Grammaire différentielle : Renforcer la connaissance de la grammaire anglaise chez l'étudiant, le sensibiliser aux différences et aux ressemblances entre l'anglais et le français sur le plan de la grammaire.																
	Automne 2006	Activité	Département	Institution	Nbre de répondants	Hiver 2007	Activité	Département	Institution	Nbre de répondants	Hiver 2010	Activité	Département	Institution	Nbre de répondants	
	Habilités pédagogiques	5,78	5,24	5,25	44/48 (91,7%)	Habilités pédagogiques	5,12	5,29	5,27	17/19 (89,5%)	Habilités pédagogiques	5,04	5,32	5,30	19/25 (76,5%)	
	Interactions enseign.-étud.	5,73	5,26	5,29		Interactions enseign.-étud.	5,06	5,43	5,32		Interactions enseign.-étud.	5,01	5,57	5,36		
	Intérêt suscité	5,69	5,03	5,06		Intérêt suscité	4,95	5,15	5,08		Intérêt suscité	4,59	5,06	5,11		
	Planification du cours	5,82	5,38	5,43		Planification du cours	5,48	5,49	5,44		Planification du cours	5,10	5,49	5,49		
	Relation entre la matière enseignée et les objectifs	5,91	5,49	5,53		Relation entre la matière enseignée et les objectifs	5,63	5,65	5,54		Relation entre la matière enseignée et les objectifs	5,13	5,57	5,57		
	Évaluation globale	5,76	5,24	5,27		Évaluation globale	5,17	5,35	5,29		Évaluation globale	4,97	5,37	5,33		
38. LNG1096 Introduction to General Linguistics : To acquaint students with the fundamental principles of synchronic/diachronic linguistics, comparative linguistics, historical linguistics, applied linguistics and prescriptive/descriptive linguistics.																
	Automne 2007	Activité	Département	Institution	Nbre de répondants	Hiver 2011*	Activité	Département	Institution	Nbre de répondants						
	Habilités pédagogiques	5,10	5,26	5,27	36/44 (81,8%)	Habilités pédagogiques	4,76	4,59	5,18	34/38 (89,5%)						
	Interactions enseign.-étud.	4,60	5,34	5,31		Interactions enseign.-étud.	4,82	4,72	5,23		Interactions enseign.-étud.					
	Intérêt suscité	4,63	5,01	5,08		Intérêt suscité	4,89	4,50	5,02		Intérêt suscité					
	Planification du cours	4,92	5,36	5,45		Planification du cours	4,69	4,67	5,33		Planification du cours					
	Relation entre la matière enseignée et les objectifs	5,12	5,45	5,55		Relation entre la matière enseignée et les objectifs	4,69	4,67	5,39		Relation entre la matière enseignée et les objectifs					
	Évaluation globale	4,86	5,25	5,29		Connaiss. matière enseign.	5,60	5,48	5,52		Connaiss. matière enseign.					
					Évaluation et rétroaction	5,14	4,93	5,26	Évaluation et rétroaction							
					Éléments contextuels	4,67	4,85	5,26	Éléments contextuels							
					Évaluation globale	4,98	4,82	5,27	Évaluation globale							

* Veuillez prendre note qu'une nouvelle politique d'appréciation de la qualité des activités d'enseignement est entrée en vigueur à la session automne 2010. Des nouveaux critères ont subséquemment été intégrés aux questionnaires, dont : « Connaissance de la matière enseignée », « Évaluation et rétroaction » et « Éléments contextuels ». À préciser que ce dernier critère n'est pas calculé dans la moyenne globale des résultats du cours apprécié.

39. PDG1026 Organisation de l'éducation au Québec : Le cours amènera l'étudiant à connaître la structure du système scolaire québécois et le rôle des principaux organismes liés au domaine de l'éducation. (Département des sciences de l'éducation)															
	Hiver 2007	Activité	Département	Institution	Nbre de répondants	Automne 2007	Activité	Département	Institution	Nbre de répondants	Hiver 2008	Activité	Département	Institution	Nbre de répondants
	Habilités pédagogiques	5,33	5,36	5,27	48/49	Habilités pédagogiques	5,28	5,29	5,27	27/37	Habilités pédagogiques	5,78	5,35	5,27	23/41
	Interactions enseign.-étud.	5,49	5,40	5,32	(98,0%)	Interactions enseign.-étud.	5,54	5,35	5,31	(73,0%)	Interactions enseign.-étud.	5,72	5,41	5,30	(56,1%)
	Intérêt suscité	5,04	5,20	5,08	(1 étud.	Intérêt suscité	4,58	5,15	5,08	(1 étud.	Intérêt suscité	5,48	5,19	5,08	(1 étud.
	Planification du cours	5,41	5,45	5,44	inscrit au	Planification du cours	5,35	5,38	5,45	inscrit au	Planification du cours	5,42	5,49	5,44	inscrit au
	Relation entre la matière enseignée et les objectifs	5,55	5,54	5,54	7090)	Relation entre la matière enseignée et les objectifs	5,43	5,48	5,55	7090)	Relation entre la matière enseignée et les objectifs	5,67	5,54	5,51	7090)
	Évaluation globale	5,34	5,36	5,29		Évaluation globale	5,23	5,30	5,29		Évaluation globale	5,63	5,37	5,28	
	Été 2008 2 groupes	Activité	Département	Institution	Nbre de répondants	Automne 2008	Activité	Département	Institution	Nbre de répondants	Hiver 2009 2 groupes	Activité	Département	Institution	Nbre de répondants
	Habilités pédagogiques	5,33	5,38	5,34	78/81	Habilités pédagogiques	5,19	5,36	5,23	43/47	Habilités pédagogiques	5,63	5,39	5,30	17/20
	Interactions enseign.-étud.	5,49	5,42	5,37	(89,7%)	Interactions enseign.-étud.	5,23	5,44	5,29	(91,5%)	Interactions enseign.-étud.	5,75	5,49	5,35	(85,0%)
	Intérêt suscité	5,04	5,35	5,24	(10 étud.	Intérêt suscité	4,98	5,22	5,04	(2 étud.	Intérêt suscité	5,28	5,21	5,10	(3 étud.
	Planification du cours	5,41	5,54	5,49	inscrits au	Planification du cours	5,40	5,46	5,41	inscrits au	Planification du cours	5,66	5,54	5,48	inscrits au
	Relation entre la matière enseignée et les objectifs	5,55	5,68	5,59	7090)	Relation entre la matière enseignée et les objectifs	5,72	5,55	5,50	7090)	Relation entre la matière enseignée et les objectifs	5,85	5,64	5,56	7090)
	Évaluation globale	5,34	5,43	5,37		Évaluation globale	5,22	5,38	5,26		Évaluation globale	5,60	5,42	5,32	
	Été 2009 3 groupes	Activité	Département	Institution	Nbre de répondants	Automne 2009 2 groupes	Activité	Département	Institution	Nbre de répondants	Hiver 2010	Activité	Département	Institution	Nbre de répondants
	Habilités pédagogiques	5,68	5,56	5,45	122/123	Habilités pédagogiques	5,55	5,25	5,30	24/24	Habilités pédagogiques	5,82	5,31	5,30	27/46
	Interactions enseign.-étud.	5,69	5,55	5,48	(99,2%)	Interactions enseign.-étud.	5,57	5,34	5,35	(100%)	Interactions enseign.-étud.	5,86	5,39	5,36	(58,7%)
	Intérêt suscité	5,46	5,43	5,33	(16 étud.	Intérêt suscité	5,28	5,09	5,11		Intérêt suscité	5,62	5,16	5,11	(2 étud.
	Planification du cours	5,72	5,56	5,54	inscrits au	Planification du cours	5,58	5,41	5,49		Planification du cours	5,84	5,49	5,49	inscrits au
	Relation entre la matière enseignée et les objectifs	5,79	5,70	5,64	7090)	Relation entre la matière enseignée et les objectifs	5,66	5,47	5,57		Relation entre la matière enseignée et les objectifs	6,00	5,56	5,57	7090)
	Évaluation globale	5,66	5,54	5,46		Évaluation globale	5,51	5,28	5,33		Évaluation globale	5,80	5,35	5,33	

PDG 1026 suite	Été 2010 2 groupes	Activité	Département	Institution	Nbre de répondants	Automne 2010* 3 groupes	Activité	Département	Institution	Nbre de répondants					
	Habilités pédagogiques	5,67	5,46	5,45	74/74	Habilités pédagogiques	5,19	5,21	5,14	97/102					
	Interactions enseign.-étud.	5,82	5,60	5,54	(100%)	Interactions enseign.-étud.	5,26	5,27	5,19	(95,1%)					
	Intérêt suscité	5,42	5,34	5,30	(14 étud.	Intérêt suscité	4,63	5,01	4,98	(5 étud.					
	Planification du cours	5,80	5,57	5,58	inscrits au	Planification du cours	5,35	5,36	5,32	inscrits au					
	Relation entre la matière enseignée et les objectifs	5,86	5,71	5,69	7090)	Relation entre la matière enseignée et les objectifs	5,60	5,44	5,40	7090)					
	Évaluation globale	5,69	5,50	5,48		Connaiss. matière enseign.	5,63	5,62	5,53						
						Évaluation et rétroaction	5,25	5,26	5,25						
						Éléments contextuels	5,00	5,25	5,22						
						Évaluation globale	5,25	5,30	5,25						
40. PDG1037 Variations on Normal Classroom Teaching : The purpose of this course is to introduce students to teaching English as second or a foreign language in situations other than regular classroom situations.															
	Automne 2006	Activité	Département	Institution	Nbre de répondants	Automne 2007	Activité	Département	Institution	Nbre de répondants	Automne 2008	Activité	Département	Institution	Nbre de répondants
	Habilités pédagogiques	3,89	5,24	5,25	27/30	Habilités pédagogiques	4,76	5,26	5,27	23/24	Habilités pédagogiques	5,32	5,09	5,23	36/36
	Interactions enseign.-étud.	4,59	5,26	5,29	(90,0%)	Interactions enseign.-étud.	5,37	5,34	5,31	(95,8%)	Interactions enseign.-étud.	5,36	5,31	5,29	(100%)
	Intérêt suscité	4,08	5,03	5,06		Intérêt suscité	4,63	5,01	5,08		Intérêt suscité	5,22	4,81	5,04	
	Planification du cours	4,70	5,38	5,43		Planification du cours	5,17	5,36	5,45		Planification du cours	5,53	5,28	5,41	
	Relation entre la matière enseignée et les objectifs	4,76	5,49	5,53		Relation entre la matière enseignée et les objectifs	5,47	5,45	5,55		Relation entre la matière enseignée et les objectifs	5,72	5,37	5,50	
	Évaluation globale	4,29	5,24	5,27		Évaluation globale	4,96	5,25	5,29		Évaluation globale	5,36	5,12	5,26	

PDG 1037 suite	Automne 2009	Activité	Département	Institution	Nbre de répondants										
	Habilités pédagogiques	5,60	5,29	5,30	19/22										
	Interactions enseign.-étud.	5,66	5,58	5,35	(86,4%)										
	Intérêt suscité	5,56	5,08	5,11											
	Planification du cours	5,74	5,34	5,49											
	Relation entre la matière enseignée et les objectifs	5,94	5,07	5,57											
	Évaluation globale	5,64	5,32	5,33											
41. PDG1040 Éthique et déontologie en éducation : Introduire l'étudiant aux valeurs liées à l'acte d'enseigner ou l'éthique de l'enseignement. (Département des sciences de l'éducation)															
	Hiver 2007 4 groupes	Activité	Département	Institution	Nbre de répondants	Hiver 2008 3 groupes	Activité	Département	Institution	Nbre de répondants	Automne 2008	Activité	Département	Institution	Nbre de répondants
	Habilités pédagogiques	5,56	5,36	5,27	212/224	Habilités pédagogiques	5,14	5,35	5,27	129/143	Habilités pédagogiques	5,38	5,36	5,23	45/63
	Interactions enseign.-étud.	5,75	5,40	5,32	(94,6%)	Interactions enseign.-étud.	5,20	5,41	5,30	(90,2%)	Interactions enseign.-étud.	5,56	5,44	5,29	(71,4%)
	Intérêt suscité	5,23	5,20	5,08	(21 étud. inscrits au 7090)	Intérêt suscité	4,97	5,19	5,08	(38 étud. inscrit au 7090)	Intérêt suscité	4,64	5,22	5,04	(1 étud. inscrit au 7090)
	Planification du cours	5,73	5,45	5,44		Planification du cours	5,15	5,49	5,44		Planification du cours	5,48	5,46	5,41	
	Relation entre la matière enseignée et les objectifs	5,84	5,54	5,54		Relation entre la matière enseignée et les objectifs	5,15	5,54	5,51		Relation entre la matière enseignée et les objectifs	5,77	5,55	5,50	
	Évaluation globale	5,59	5,36	5,29		Évaluation globale	5,12	5,37	5,28		Évaluation globale	5,31	5,38	5,26	
	Hiver 2009 4 groupes	Activité	Département	Institution	Nbre de répondants	Été 2009	Activité	Département	Institution	Nbre de répondants	Automne 2009	Activité	Département	Institution	Nbre de répondants
	Habilités pédagogiques	5,50	5,39	5,30	131/190	Habilités pédagogiques	5,57	5,56	5,45	69/69	Habilités pédagogiques	4,99	5,25	5,30	63/66
	Interactions enseign.-étud.	5,64	5,49	5,35	(68,9%)	Interactions enseign.-étud.	5,70	5,55	5,48	(100%)	Interactions enseign.-étud.	5,26	5,34	5,35	(95,5%)
	Intérêt suscité	4,94	5,21	5,10	(22 étud. inscrits au 7090)	Intérêt suscité	5,14	5,43	5,33	(6 étud. inscrits au 7090)	Intérêt suscité	4,14	5,09	5,11	
	Planification du cours	5,60	5,54	5,48		Planification du cours	5,67	5,56	5,54		Planification du cours	5,16	5,41	5,49	
	Relation entre la matière enseignée et les objectifs	5,85	5,64	5,56		Relation entre la matière enseignée et les objectifs	5,83	5,70	5,64		Relation entre la matière enseignée et les objectifs	5,37	5,47	5,57	
	Évaluation globale	5,45	5,42	5,32		Évaluation globale	5,55	5,54	5,46		Évaluation globale	4,94	5,28	5,33	
PDG 1040	Hiver 2010 2 groupes	Activité	Département	Institution	Nbre de répondants	Été 2010 2 groupes	Activité	Département	Institution	Nbre de répondants					

suite			teme nt	n			teme nt	n							
	Habilités pédagogiques	4,23	5,31	5,30	100/105	Habilités pédagogiques	5,63	5,46	5,45	100/100					
	Interactions enseign.-étud.	4,57	5,39	5,36	(95,2%)	Interactions enseign.-étud.	5,71	5,60	5,54	(100%)					
	Intérêt suscité	4,29	5,16	5,11	(19 étud.	Intérêt suscité	5,29	5,34	5,30	(6 étud.					
	Planification du cours	4,79	5,49	5,49	inscrits au	Planification du cours	5,72	5,57	5,58	inscrits au					
	Relation entre la matière enseignée et les objectifs	4,99	5,56	5,57	7090)	Relation entre la matière enseignée et les objectifs	5,91	5,71	5,69	7090)					
	Évaluation globale	4,46	5,35	5,33		Évaluation globale	5,61	5,50	5,48						
42. PED1022 École, familles, communautés et pluriethnicité : Développer des compétences pour le travail avec les parents et les membres de la communauté en vue d'un meilleur apprentissage des élèves. (Département des sciences de l'éducation)															
	Hiver 2007 3 groupes	Activ ité	Dépa r- teme nt	Insti- tutio n	Nbre de répondants	Automne 2007	Activ ité	Dépa r- teme nt	Insti- tutio n	Nbre de répondants	Hiver 2008 2 groupes	Activ ité	Dépa r- teme nt	Insti- tutio n	Nbre de répondants
	Habilités pédagogiques	5,44	5,36	5,27	158/167	Habilités pédagogiques	5,61	5,29	5,27	41/41	Habilités pédagogiques	5,83	5,35	5,27	75/80
	Interactions enseign.-étud.	5,51	5,40	5,32	(94,6%)	Interactions enseign.-étud.	5,68	5,35	5,31	(100%)	Interactions enseign.-étud.	5,90	5,41	5,30	(93,8%)
	Intérêt suscité	5,30	5,20	5,08	(22 étud.	Intérêt suscité	5,14	5,15	5,08	(5 étud.	Intérêt suscité	5,80	5,19	5,08	(11 étud.
	Planification du cours	5,54	5,45	5,44	inscrits au	Planification du cours	5,65	5,38	5,45	inscrits au	Planification du cours	5,82	5,49	5,44	inscrits au
	Relation entre la matière enseignée et les objectifs	5,64	5,54	5,54	7090)	Relation entre la matière enseignée et les objectifs	5,76	5,48	5,55	7090)	Relation entre la matière enseignée et les objectifs	5,90	5,54	5,51	7796)
	Évaluation globale	5,46	5,36	5,29		Évaluation globale	5,55	5,30	5,29		Évaluation globale	5,84	5,37	5,28	

PED 1022 suite	Automne 2008 3 groupes	Activité	Département	Institution	Nbre de répondants	Hiver 2009 2 groupes	Activité	Département	Institution	Nbre de répondants	Automne 2009 4 groupes	Activité	Département	Institution	Nbre de répondants
	Habilités pédagogiques Interactions enseign.-étud. Intérêt suscité Planification du cours Relation entre la matière enseignée et les objectifs Évaluation globale	5,44 5,60 5,14 5,53 5,66 5,44	5,36 5,44 5,22 5,46 5,55 5,38	5,23 5,29 5,04 5,41 5,50 5,26	116/121 (95,9%) (9 étud. inscrits au 7090)	Habilités pédagogiques Interactions enseign.-étud. Intérêt suscité Planification du cours Relation entre la matière enseignée et les objectifs Évaluation globale	5,65 5,76 5,41 5,58 5,77 5,61	5,39 5,49 5,21 5,54 5,64 5,42	5,30 5,35 5,10 5,48 5,56 5,32	98/99 (99,0%) (5 étud. inscrits au 7090)	Habilités pédagogiques Interactions enseign.-étud. Intérêt suscité Planification du cours Relation entre la matière enseignée et les objectifs Évaluation globale	5,56 5,56 5,34 5,68 5,79 5,56	5,25 5,34 5,09 5,41 5,47 5,28	5,30 5,35 5,11 5,49 5,57 5,33	169/197 (100%) (24 étud. inscrits au 7090)
	Hiver 2010	Activité	Département	Institution	Nbre de répondants	Automne 2010* 3 groupes	Activité	Département	Institution	Nbre de répondants					
	Habilités pédagogiques Interactions enseign.-étud. Intérêt suscité Planification du cours Relation entre la matière enseignée et les objectifs Évaluation globale	5,75 5,87 5,62 5,78 5,83 5,76	5,31 5,39 5,16 5,49 5,56 5,35	5,30 5,36 5,11 5,49 5,57 5,33	94/94 (100%) (3 étud. inscrits au 7090)	Habilités pédagogiques Interactions enseign.-étud. Intérêt suscité Planification du cours Relation entre la matière enseignée et les objectifs Connaiss. matière enseign. Évaluation et rétroaction Éléments contextuels Évaluation globale	5,54 5,64 5,25 5,55 5,73 5,73 5,60 5,23 5,56	5,21 5,27 5,01 5,36 5,44 5,62 5,26 5,25 5,30	5,14 5,19 4,98 5,32 5,40 5,53 5,25 5,22 5,25	109/116 (94,0%) (15 étud. inscrits au 7090)					

43. PLR1056 History of the English Language : Provide an overall view of the development of the English language from its origins to the present day.															
	Hiver 2011*	Activité	Département	Institution	Nbre de répondants										
	Habilités pédagogiques	3,35	4,59	5,18	25/29 (86,2%)										
	Interactions enseign.-étud.	3,85	4,72	5,23											
	Intérêt suscité	3,03	4,50	5,02											
	Planification du cours	4,36	4,67	5,33											
	Relation entre la matière enseignée et les objectifs	5,25	4,67	5,39											
	Connaiss. matière enseign.	5,28	5,48	5,52											
	Évaluation et rétroaction	3,89	4,93	5,26											
	Éléments contextuels	4,39	4,85	5,26											
	Évaluation globale	4,00	4,82	5,27											
44. PPG1017 Développement cognitif, apprentissage et pratiques pédagogiques : Introduire l'étudiant à la compréhension de la diversité des options relatives aux théories de la connaissance, de l'intelligence et de l'apprentissage. (Département des sciences de l'éducation)															
	Hiver 2007	Activité	Département	Institution	Nbre de répondants	Automne 2007	Activité	Département	Institution	Nbre de répondants	Automne 2008 2 groupes	Activité	Département	Institution	Nbre de répondants
	Habilités pédagogiques	5,20	5,36	5,27	36/50 (72,0%) (1 étud. inscrit au 7090)	Habilités pédagogiques	5,55	5,29	5,27	46/50 (92,0%) (1 étud. inscrit au 7090)	Habilités pédagogiques	5,20	5,36	5,23	83/85 (97,4%) (7 étud. inscrits au 7090)
	Interactions enseign.-étud.	4,92	5,40	5,32		Interactions enseign.-étud.	5,66	5,35	5,31		Interactions enseign.-étud.	5,23	5,44	5,29	
	Intérêt suscité	5,07	5,20	5,08		Intérêt suscité	5,55	5,15	5,08		Intérêt suscité	5,11	5,22	5,04	
	Planification du cours	5,54	5,45	5,44		Planification du cours	5,66	5,38	5,45		Planification du cours	5,48	5,46	5,41	
	Relation entre la matière enseignée et les objectifs	5,62	5,54	5,54		Relation entre la matière enseignée et les objectifs	5,72	5,48	5,55		Relation entre la matière enseignée et les objectifs	5,54	5,55	5,50	
	Évaluation globale	5,20	5,36	5,29		Évaluation globale	5,60	5,30	5,29		Évaluation globale	5,27	5,38	5,26	

PPG 1017 suite	Automne 2009 3 groupes	Activité	Département	Institution	Nbre de répondants	Été 2010	Activité	Département	Institution	Nbre de répondants	Automne 2010* 2 groupes	Activité	Département	Institution	Nbre de répondants
	Habilités pédagogiques	5,48	5,25	5,30	132/143	Habilités pédagogiques	4,90	5,46	5,45	37/37	Habilités pédagogiques	5,47	5,21	5,14	84/90
	Interactions enseign.-étud.	5,55	5,34	5,35	(92,3%)	Interactions enseign.-étud.	4,87	5,60	5,54	(100%)	Interactions enseign.-étud.	5,38	5,27	5,19	(93,0%)
	Intérêt suscité	5,34	5,09	5,11	(31 étud.	Intérêt suscité	4,70	5,34	5,30	(15 étud.	Intérêt suscité	5,49	5,01	4,98	(14 étud.
	Planification du cours	5,55	5,41	5,49	inscrits au	Planification du cours	5,05	5,57	5,58	inscrits au	Planification du cours	5,49	5,36	5,32	inscrits au
	Relation entre la matière enseignée et les objectifs	5,62	5,47	5,57	7090)	Relation entre la matière enseignée et les objectifs	5,33	5,71	5,69	7090)	Relation entre la matière enseignée et les objectifs	5,63	5,44	5,40	7090)
	Évaluation globale	5,48	5,28	5,33		Évaluation globale	4,90	5,50	5,48		Connaiss. matière enseign.	5,64	5,62	5,53	
											Évaluation et rétroaction	5,50	5,26	5,25	
											Éléments contextuels	5,34	5,25	5,22	
											Évaluation globale	5,48	5,30	5,25	
45. PSD1046 Développement socio-affectif de l'élève : Permettre à l'étudiant d'acquérir des connaissances sur les stades et les dynamismes de développement socio-affectif de l'enfant et de l'adolescent et sur les facteurs de son adaptation en milieu scolaire. (Département des sciences de l'éducation).															
	Automne 2006 4 groupes	Activité	Département	Institution	Nbre de répondants	Hiver 2007	Activité	Département	Institution	Nbre de répondants	Automne 2007 2 groupes	Activité	Département	Institution	Nbre de répondants
	Habilités pédagogiques	5,26	5,30	5,25	154/165	Habilités pédagogiques	5,11	5,36	5,27	46/51	Habilités pédagogiques	5,50	5,29	5,27	46/50
	Interactions enseign.-étud.	5,33	5,37	5,29	(93,3%)	Interactions enseign.-étud.	5,24	5,40	5,32	(90,2%)	Interactions enseign.-étud.	5,19	5,35	5,31	(92,0%)
	Intérêt suscité	5,13	5,14	5,06	(38 étud.	Intérêt suscité	4,78	5,20	5,08	(1 étud.	Intérêt suscité	5,70	5,15	5,08	(1 étud.
	Planification du cours	5,44	5,43	5,43	inscrits au	Planification du cours	5,54	5,45	5,44	inscrit au	Planification du cours	5,45	5,38	5,45	inscrit au
	Relation entre la matière enseignée et les objectifs	5,34	5,51	5,53	7090)	Relation entre la matière enseignée et les objectifs	5,58	5,54	5,54	7090)	Relation entre la matière enseignée et les objectifs	5,34	5,48	5,55	7090)
	Évaluation globale	5,30	5,32	5,27		Évaluation globale	5,20	5,36	5,29		Évaluation globale	5,46	5,30	5,29	

46. TLE1041 Nouvelles technologies et enseignement des langues : Explorer, expérimenter et analyser les ressources technologiques disponibles pour l'enseignement/apprentissage des langues.															
	Automne 2006	Activité	Département	Institution	Nbre de répondants	Automne 2007	Activité	Département	Institution	Nbre de répondants		Activité	Département	Institution	Nbre de répondants
	Habilités pédagogiques	5,81	5,24	5,25	33/36 (91,7%)	Habilités pédagogiques	5,75	5,26	5,27	33/35 (94,3%)	Habilités pédagogiques	5,60	5,50	5,27	60/61 (98,4%) (2 étud. inscrits au 7796)
	Interactions enseign.-étud.	5,87	5,26	5,29		Interactions enseign.-étud.	5,84	5,34	5,31		Interactions enseign.-étud.	5,72	5,61	5,32	
	Intérêt suscité	5,72	5,03	5,06		Intérêt suscité	5,86	5,01	5,08		Intérêt suscité	5,44	5,46	5,08	
	Planification du cours	5,79	5,38	5,43		Planification du cours	5,90	5,36	5,45		Planification du cours	5,40	5,54	5,44	
	Relation entre la matière enseignée et les objectifs	6,00	5,49	5,53		Relation entre la matière enseignée et les objectifs	5,90	5,45	5,55		Relation entre la matière enseignée et les objectifs	5,63	5,64	5,54	
	Évaluation globale	5,80	5,24	5,27		Évaluation globale	5,83	5,25	5,29		Évaluation globale	5,55	5,53	5,29	

* Veuillez prendre note qu'une nouvelle politique d'appréciation de la qualité des activités d'enseignement est entrée en vigueur à la session automne 2010. Des nouveaux critères ont subséquemment été intégrés aux questionnaires, dont : « Connaissance de la matière enseignée », « Évaluation et rétroaction » et « Éléments contextuels ». À préciser que ce dernier critère n'est pas calculé dans la moyenne globale des résultats du cours apprécié.

Annexe D : Motifs de changement d'orientation ou d'abandon du programme évalué de 2005 à 2010

N.B. : Afin de protéger l'anonymat des étudiants concernés, aucun nom ou code permanent n'a été inscrit.

Changement d'orientation : 18 étudiants
Changement d'orientation suite à une restriction : 4 étudiants
Exclusion suite à une moyenne cumulative insuffisante : 4 étudiants
Expulsion du programme : 1 étudiant
Abandon du programme 7090 et des études à l'UQTR: 38 étudiants
Diplomation avec le baccalauréat de sortie en sciences de l'éducation (7690) : 5 étudiants
Total : 65 étudiants

Raison	Étudiant no.	Remarque
Changement d'orientation	1.	N'aimait pas enseigner. Est maintenant officier dans la SQ.
	2.	N'aimait pas l'enseignement. Inscrite au baccalauréat en psychoéducation à l'UQTR.
	3.	Inscrite au certificat en traduction à l'UQTR.
	4.	Inscrite au baccalauréat en administration des affaires à l'UQTR. N'a pas retourné les deux appels effectués.
	5.	
	6.	Est devenue enceinte durant son baccalauréat.
	7.	Cumul de certificats pour l'obtention d'un baccalauréat. Certificat en intervention psychosociale et certificat en santé mentale à l'UQTR.
	8.	A obtenu un diplôme au BEASS : primaire à l'UQTR.
	9.	A obtenu un diplôme au baccalauréat en sciences comptables à l'UQTR. A un emploi relié à son programme.
	10.	Inscrite au baccalauréat en génie électrique à l'UQTR. No. de téléphone non valide.
	11.	N'aimait pas les langues. Poursuit ses études en marketing à Montréal.
	12.	Carrière en enseignement difficile (besoin de l'aide d'un chien guide)..
	13.	N'aimait pas l'enseignement.
	14.	Avait un diplôme de baccalauréat en communication sociale de l'UQTR. Le 7090 était son deuxième baccalauréat.
	15.	Inscrite au baccalauréat en études françaises (études littéraires) à l'UQTR. Préférait les langues à l'enseignement.
	16.	Non reconnaissance des crédits de stage en enseignement. Offre de cours n'assurait pas qu'elle terminerait son programme en 4 ans (5 sessions complétées dans une autre constituante de l'UQ). A obtenu un diplôme au baccalauréat en géographie à l'UQTR.
	17.	Inscrite au programme court en études hispaniques à l'UQTR. Impossible de la rejoindre. Numéro de téléphone non valide.
	18.	A obtenu un diplôme au baccalauréat en psychologie à l'UQTR. Impossible de la rejoindre. Numéro de téléphone non valide.
Changement d'orientation pendant une restriction	1.	S'est inscrit au BES : français à l'UQTR, mais a abandonné ses études.
	2.	A diplômé au BEPEP de l'UQTR. Inscrite présentement au microprogramme gestion de classe et adaptation scolaire à l'UQTR également.
	3.	Inscrite au baccalauréat en administration des affaires à l'UQTR.
	4.	Inscrit au baccalauréat en philosophie à l'UQTR.
Exclusion suite à une moyenne cumulative insuffisante	1.	A manqué de sérieux au début de ses études. Devrait éventuellement réintégrer le programme en 2012.
	2.	S'est trouvé un emploi. Peut revenir ultérieurement.
	3.	Difficultés dans son cheminement et manque de sérieux.
	4.	En relèvement académique et puis exclu du programme.
Expulsion	1.	Expulsé pour raisons disciplinaires.

Raison	Étudiant no.	Remarque
Abandon du programme et des études à l'UQTR	1.	N'aimait pas l'enseignement. Est maintenant policière.
	2.	N'aimait pas l'enseignement. Est maintenant photographe.
	3.	Raisons personnelles et confidentielles.
	4.	A 20 ans d'expérience en enseignement. Voulait faire reconnaître presque la totalité des cours du baccalauréat (contraire aux règlements UQTR).
	5.	Avait diplômé au baccalauréat en psychologie de l'UQTR. Le 7090 était son 2 ^e baccalauréat. Abandon des études.
	6.	Contrat lucratif en musique.
	7.	N'aimait pas l'enseignement.
	8.	Conjoint a trouvé un emploi à Québec et elle a suivi.
	9.	A fait programme court de premier cycle d'apprentissage du français pour étudiants non francophones II de l'UQTR mais a abandonné ses études au 7090 par la suite.
	10.	A diplômé au certificat en anglais fonctionnel à l'UQTR mais a abandonné ses études au 7090 par la suite.
	11.	Abandon des études à l'UQTR. (15 cr., épuration du dossier, avait 3 échecs, moy. 2.53). A été admis au BES profil univers social à l'UQTR mais n'a pas validé son inscription.
	12.	Abandon des études à l'UQTR. (101 cr., échec au stage IV, dernier cours où l'étudiante a été inscrite, moy. 2.53) Message téléphonique laissé le 8 novembre. Aucun retour d'appel.
	13.	Abandon des études à l'UQTR. (15 cr., moy. 3.6)
	14.	Abandon des études à l'UQTR. (15 cr., moy. 2.5)
	15.	Abandon des études à l'UQTR. (21 cr., épuration du dossier, avait 6 échecs, moy. 2.65)
	16.	Abandon des études à l'UQTR. A suivi son copain à Québec. Est maintenant inscrite à l'université Laval.
	17.	Abandon des études à l'UQTR. (6 cr., moy. 1.47)
	18.	Abandon des études à l'UQTR. (13 cr., moy. 2.40)
	19.	Abandon des études à l'UQTR. (24 cr., moy 3.16). S'est trouvé un emploi à l'extérieur du pays.
	20.	Abandon des études à l'UQTR. (9 cr., moy. 2.33)
	21.	Abandon des études à l'UQTR. (78 cr., moy. 2.23, mis en tutelle puis épuration du dossier : 3 échecs, dont le stage III).
	22.	Abandon des études à l'UQTR. (18 cr., moy. 3.05)
	23.	Abandon des études à l'UQTR. (32 crédits, moy. 2.13). Placé en tutelle et épuration du dossier.
	24.	Abandon des études à l'UQTR après 106 crédits complétés dans le programme.. Au sein de son dossier étudiant, on remarque la réussite du stage III mais sans avoir suivi au préalable le stage II??? On a tenté de la rejoindre à deux reprises mais elle n'a pas retournée nos appels.
	25.	Abandon des études à l'UQTR. (34 crédits, moy. 2.35). 2 cours faits à UQTR, les autres constituent des reconnaissances d'acquis
	26.	Abandon des études à l'UQTR. Numéro de téléphone n'est plus valide.
	27.	Abandon des études à l'UQTR. (6 cr., moy. 2.65)
	28.	Abandon des études à l'UQTR. (12 cr., moy. 3.60)
	29.	Abandon des études à l'UQTR. Est retournée en France où elle a trouvé un emploi.
	30.	Abandon des études à l'UQTR. (6 cr., moy. 2.57)
	31.	Abandon des études à l'UQTR. (6 cr., moy. 3.20)
	32.	Abandon des études à l'UQTR. (83 cr., seul. 4 cours suivis à UQTR, les autres cours constituent des: reconnaissances acquis. Moy. 2.44)
	33.	Abandon des études à l'UQTR. (13 cr., 2.70 moy.)
	34.	Abandon des études à l'UQTR. (6 cr., moy. 3.00)
	35.	Abandon des études à l'UQTR.(36 cr., 1 seul cours fait à UQTR, les autres cours constituent des : reconnaissances d'acquis. Moy. 4.30)
	36.	Abandon des études à l'UQTR. (31 cr., moy. 2.50). Après son abandon, s'est inscrite comme étudiante libre. Moy. 1.54, a été exclue.
	37.	Abandon des études à l'UQTR. (27 cr., moy. 2.67)
	38.	Abandon des études à l'UQTR. (6 cr., moy. 3.30)

Raison	Étudiant no.	Remarque
Diplomation dans le programme de baccalauréat de sortie en sciences de l'éducation³⁵	1.	A obtenu un diplôme de baccalauréat en sc. de l'éducation à l'UQTR (diplôme de sortie). Difficulté à passer le TECFÉE exigé pour accéder au stage III.
	2.	A transféré au 7690 le diplôme de sortie en science de l'éducation en 2010.
	3.	Difficultés majeures lors du dernier stage. A obtenu un diplôme de baccalauréat en sc. de l'éducation à l'UQTR (diplôme de sortie) à l'hiver 2011.
	4.	Étudiant à temps partiel dans le programme 7090. A transféré au 7690 et a obtenu un diplôme de baccalauréat en sc. de l'éducation à l'UQTR (diplôme de sortie)
	5.	A trouvé du travail avant la fin de son baccalauréat (7090). S'est par contre inscrite au 7690 afin d'obtenir un diplôme de sortie.

³⁵ Instauré en 2009 (résolution 2009-SCPC-340-04), le programme de baccalauréat en sciences de l'éducation (7690) permet aux étudiants de ce secteur d'obtenir un grade de bachelier ès art (B.A) de 90 crédits. Il s'agit d'une voie de sortie pour les étudiants ayant complété un grand nombre de crédits dans un programme de premier cycle en enseignement (120 crédits), mais qui se retrouvent dans l'obligation d'interrompre leurs études. Ce diplôme ne conduit pas à un brevet d'enseignement mais ses bacheliers peuvent se qualifier pour accéder aux études de cycles supérieurs ou au marché de l'emploi.

Annexe E : Les indices de satisfaction générale sur divers critères évalués**a) Cohorte étudiante**

Indices de satisfaction des étudiants (36/86-42%)	
Mesures	Indice
Structure du programme	2.98
Objectifs spécifiques	3.39
Compétences professionnelles	2.97
Pédagogie et enseignement	3.18
Formules pédagogiques	3.35
Stages - satisfaction	3.44
Gestion cours	2.94
Gestion programme	3.27
Satisfaction générale	3.11
L'indice varie de 1 à 4, 1 se référant à «pas du tout satisfaisant» ou «tout à fait en désaccord» et 4 se référant à «très satisfaisant» ou «tout à fait d'accord». Donc, plus la valeur de l'indice se rapproche de 4, plus l'évaluation est positive.	

b) Personnes diplômées

Indices de satisfaction générale des personnes diplômées (27 répondants/70 personnes consultées-38%)	
Mesures	Indice
Satisfaction générale de la formation	3.04
Atteinte compétences professionnelles	3.01
Stages - satisfaction	3.32
L'indice varie de 1 à 4, 1 se référant à «pas du tout satisfaisant» ou «tout à fait en désaccord» et 4 se référant à «très satisfaisant» ou «tout à fait d'accord». Donc, plus la valeur de l'indice se rapproche de 4, plus l'évaluation est positive.	

c) Corps enseignant

Indice de satisfaction du corps enseignant 10 répondants/17 personnes consultées-58% (5 professeurs et 5 chargés de cours)	
Mesures	Indice
Structure du programme	3.03
Activités de formation	3.40
Objectifs spécifiques	3.53
Compétences professionnelles	3.49
Formules pédagogiques	3.40
Stages - satisfaction	3.25
Environnement admin. et matériel	3.60
<p>L'indice varie de 1 à 4, 1 se référant à «pas du tout satisfaisant» ou «tout à fait en désaccord» et 4 se référant à «très satisfaisant» ou «tout à fait d'accord». Donc, plus la valeur de l'indice se rapproche de 4, plus l'évaluation est positive.</p>	

d) Milieux de stage

Indice de satisfaction des milieux de stage 8 répondants/10 personnes consultées-80%	
Mesures	Indice
Besoins du domaine d'études	3.19
Compétences disciplinaires	2.81
Compétences générales	2.73
Compétences professionnelles	2.59
Impacts manque de main d'oeuvre	3.23
Profil recherché	9.46/10
<p>L'indice varie de 1 à 4, 1 se référant à «pas du tout satisfaisant» ou «tout à fait en désaccord» et 4 se référant à «très satisfaisant» ou «tout à fait d'accord». Donc, plus la valeur de l'indice se rapproche de 4, plus l'évaluation est positive.</p>	

Annexe F : La distribution des réponses fournies aux questionnaires électroniques de la consultation interne et externe

a) Cohorte étudiante

Distribution des réponses fournies par les étudiants aux questions du sondage électronique (36 répondants/86 personnes consultées-42%)				
#	Question	Réponse	Nombre	Pourcentage
1	m'apparaissent clairs.	Tout à fait d'accord	20	55.6
		Plutôt d'accord	15	41.7
		Plutôt en désaccord	1	2.8
		Total	36	100.0
2	visent l'acquisition d'habiletés et de connaissances nécessaires dans mon champ disciplinaire.	Tout à fait d'accord	12	33.3
		Plutôt d'accord	21	58.3
		Plutôt en désaccord	3	8.3
		Total	36	100.0
3	je me familiarise avec les aspects éthiques de ma discipline.	Tout à fait d'accord	17	47.2
		Plutôt d'accord	18	50.0
		Plutôt en désaccord	1	2.8
		Total	36	100.0
4	je maîtrise de plus en plus le vocabulaire de ma discipline.	Tout à fait d'accord	23	63.9
		Plutôt d'accord	11	30.6
		Plutôt en désaccord	2	5.6
		Total	36	100.0
5	je me familiarise avec les différents courants théoriques de la discipline.	Tout à fait d'accord	16	44.4
		Plutôt d'accord	17	47.2
		Plutôt en désaccord	3	8.3
		Total	36	100.0
6	je développe une connaissance suffisamment large du domaine disciplinaire.	Tout à fait d'accord	9	25.0
		Plutôt d'accord	20	55.6
		Plutôt en désaccord	5	13.9
		Tout à fait en désaccord	2	5.6
		Total	36	100.0

**Distribution des réponses fournies par les étudiants aux questions du sondage électronique
(36 répondants/86 personnes consultées-42%)**

#	Question	Réponse	Nombre	Pourcentage
7	un esprit d'analyse et de synthèse.	Tout à fait d'accord	16	44.4
		Plutôt d'accord	18	50.0
		Plutôt en désaccord	2	5.6
		Total	36	100.0
8	la capacité de m'adapter au changement.	Tout à fait d'accord	13	36.1
		Plutôt d'accord	17	47.2
		Plutôt en désaccord	5	13.9
		Tout à fait en désaccord	1	2.8
Total	36	100.0		
9	un esprit de recherche.	Tout à fait d'accord	13	36.1
		Plutôt d'accord	18	50.0
		Plutôt en désaccord	5	13.9
		Total	36	100.0
10	un jugement critique.	Tout à fait d'accord	18	50.0
		Plutôt d'accord	14	38.9
		Plutôt en désaccord	4	11.1
		Total	36	100.0
11	des habiletés de travail en équipe.	Tout à fait d'accord	23	63.9
		Plutôt d'accord	12	33.3
		Plutôt en désaccord	1	2.8
		Total	36	100.0
12	mon autonomie.	Tout à fait d'accord	25	69.4
		Plutôt d'accord	11	30.6
Total	36	100.0		
13	manifester une compréhension critique des savoirs à enseigner	Tout à fait d'accord	10	27.8
		Plutôt d'accord	19	52.8
		Plutôt en désaccord	7	19.4
		Total	36	100.0
14	dans les activités d'apprentissage proposées, construire des liens avec la culture des élèves	Tout à fait d'accord	9	25.0

**Distribution des réponses fournies par les étudiants aux questions du sondage électronique
(36 répondants/86 personnes consultées-42%)**

#	Question	Réponse	Nombre	Pourcentage
		Plutôt d'accord	18	50.0
		Plutôt en désaccord	7	19.4
		Tout à fait en désaccord	2	5.6
	Total		36	100.0
15	M'exprimer dans une langue correcte avec l'aisance, la précision, l'efficacité et l'exactitude qui conviennent à ce que la société attend d'une professionnelle ou d'un professionnel de l'enseignement	Tout à fait d'accord	19	52.8
		Plutôt d'accord	13	36.1
		Plutôt en désaccord	1	2.8
		Tout à fait en désaccord	3	8.3
	Total		36	100.0
16	concevoir correctement des activités d'enseignement-apprentissage variées et d'un niveau de complexité raisonnable permettant la progression des élèves dans le développement de leurs compétences	Tout à fait d'accord	15	41.7
		Plutôt d'accord	14	38.9
		Plutôt en désaccord	7	19.4
	Total		36	100.0
17	intégrer ces activités dans une planification à long terme	Tout à fait d'accord	11	30.6
		Plutôt d'accord	12	33.3
		Plutôt en désaccord	11	30.6
		Tout à fait en désaccord	2	5.6
	Total		36	100.0
18	guider, par des interventions appropriées, les élèves dans la réalisation de tâches d'apprentissage variées	Tout à fait d'accord	7	19.4
		Plutôt d'accord	20	55.6
		Plutôt en désaccord	9	25.0
	Total		36	100.0
19	détecter les problèmes d'enseignement qui surviennent et utiliser les ressources appropriées pour y remédier	Tout à fait d'accord	7	19.4

**Distribution des réponses fournies par les étudiants aux questions du sondage électronique
(36 répondants/86 personnes consultées-42%)**

#	Question	Réponse	Nombre	Pourcentage
		Plutôt d'accord	15	41.7
		Plutôt en désaccord	14	38.9
	Total		36	100.0
20	détecter les forces et les difficultés des élèves en situation d'apprentissage, et apporter des correctifs à mon enseignement	Tout à fait d'accord	5	13.9
		Plutôt d'accord	19	52.8
		Plutôt en désaccord	11	30.6
		Tout à fait en désaccord	1	2.8
	Total		36	100.0
21	contribuer avec mes pairs à la préparation du matériel d'évaluation	Tout à fait d'accord	14	38.9
		Plutôt d'accord	18	50.0
		Plutôt en désaccord	3	8.3
		Tout à fait en désaccord	1	2.8
	Total		36	100.0
22	mettre en place et maintenir des routines permettant un déroulement efficace des activités usuelles de la classe	Tout à fait d'accord	5	13.9
		Plutôt d'accord	19	52.8
		Plutôt en désaccord	9	25.0
		Tout à fait en désaccord	3	8.3
	Total		36	100.0
23	repérer et corriger des problèmes de déroulement qui nuisent au fonctionnement du groupe-classe	Tout à fait d'accord	3	8.3
		Plutôt d'accord	16	44.4
		Plutôt en désaccord	14	38.9
		Tout à fait en désaccord	3	8.3
	Total		36	100.0
24	collaborer à la conception et à la mise en oeuvre d'un plan d'intervention spécifique pour les élèves sous ma responsabilité	Tout à fait d'accord	4	11.1
		Plutôt d'accord	12	33.3

**Distribution des réponses fournies par les étudiants aux questions du sondage électronique
(36 répondants/86 personnes consultées-42%)**

#	Question	Réponse	Nombre	Pourcentage
		Plutôt en désaccord	12	33.3
		Tout à fait en désaccord	8	22.2
	Total		36	100.0
25	disposer d'une vue d'ensemble des possibilités que les TIC offrent sur les plans pédagogique et didactique	Tout à fait d'accord	15	41.7
		Plutôt d'accord	17	47.2
		Plutôt en désaccord	2	5.6
		Tout à fait en désaccord	2	5.6
	Total		36	100.0
26	intégrer les TIC, de façon fonctionnelle, dans la conception des activités d'enseignement-apprentissage	Tout à fait d'accord	14	38.9
		Plutôt d'accord	16	44.4
		Plutôt en désaccord	4	11.1
		Tout à fait en désaccord	2	5.6
	Total		36	100.0
27	M'engager personnellement dans la réalisation de projets d'école	Tout à fait d'accord	7	20.0
		Plutôt d'accord	14	40.0
		Plutôt en désaccord	12	34.3
		Tout à fait en désaccord	2	5.7
	Total		35	100.0
28	établir une relation de confiance avec les parents	Tout à fait d'accord	5	14.3
		Plutôt d'accord	15	42.9
		Plutôt en désaccord	12	34.3
		Tout à fait en désaccord	3	8.6
	Total		35	100.0
29	contribuer de manière pertinente aux travaux de l'équipe-école.	Tout à fait d'accord	7	19.4
		Plutôt d'accord	17	47.2
		Plutôt en désaccord	9	25.0

**Distribution des réponses fournies par les étudiants aux questions du sondage électronique
(36 répondants/86 personnes consultées-42%)**

#	Question	Réponse	Nombre	Pourcentage
		Tout à fait en désaccord	3	8.3
	Total		36	100.0
30	repérer, comprendre et utiliser les ressources disponibles sur l'enseignement (littérature de recherche et littérature professionnelle, réseaux pédagogiques, associations professionnelles, banques de données)	Tout à fait d'accord	12	33.3
		Plutôt d'accord	18	50.0
		Plutôt en désaccord	5	13.9
		Tout à fait en désaccord	1	2.8
	Total		36	100.0
31	mener une démarche d'analyse réflexive de manière rigoureuse sur des aspects précis de mon enseignement	Tout à fait d'accord	13	36.1
		Plutôt d'accord	21	58.3
		Plutôt en désaccord	2	5.6
	Total		36	100.0
32	agir de manière responsable auprès des élèves pour que l'on puisse sans réserve recommander de me confier un groupe	Tout à fait d'accord	14	40.0
		Plutôt d'accord	19	54.3
		Plutôt en désaccord	2	5.7
	Total		35	100.0
33	répondre de mes actions en m'appuyant sur des arguments solides	Tout à fait d'accord	11	30.6
		Plutôt d'accord	21	58.3
		Plutôt en désaccord	4	11.1
	Total		36	100.0
34	Lorsque des préalables sont requis pour certains cours, je crois qu'ils sont nécessaires.	Tout à fait d'accord	12	33.3
		Plutôt d'accord	18	50.0
		Plutôt en désaccord	6	16.7
	Total		36	100.0
35	Au fur et à mesure de mon cheminement, il m'est facile	Tout à fait d'accord	15	41.7

**Distribution des réponses fournies par les étudiants aux questions du sondage électronique
(36 répondants/86 personnes consultées-42%)**

#	Question	Réponse	Nombre	Pourcentage
	de faire des liens entre les cours de mon programme.	Plutôt d'accord	16	44.4
		Plutôt en désaccord	5	13.9
	Total		36	100.0
36	Les cours que j'ai suivis jusqu'à maintenant m'ont fait cheminer graduellement vers l'atteinte des objectifs visés par mon programme d'études.	Tout à fait d'accord	13	36.1
		Plutôt d'accord	19	52.8
		Plutôt en désaccord	4	11.1
	Total		36	100.0
37	Les cours obligatoires du programme sont pertinents	Tout à fait d'accord	9	25.0
		Plutôt d'accord	15	41.7
		Plutôt en désaccord	11	30.6
		Tout à fait en désaccord	1	2.8
	Total		36	100.0
38	L'offre des cours optionnels du programme est adéquate.	Tout à fait d'accord	6	16.7
		Plutôt d'accord	21	58.3
		Plutôt en désaccord	7	19.4
		Tout à fait en désaccord	2	5.6
	Total		36	100.0
39	L'équilibre entre la formation théorique et la formation pratique est adéquat.	Tout à fait d'accord	3	8.3
		Plutôt d'accord	16	44.4
		Plutôt en désaccord	12	33.3
		Tout à fait en désaccord	5	13.9
	Total		36	100.0
40	Ce programme favorise l'intégration des connaissances théoriques et la pratique.	Tout à fait d'accord	8	22.2
		Plutôt d'accord	19	52.8
		Plutôt en désaccord	9	25.0
	Total		36	100.0

**Distribution des réponses fournies par les étudiants aux questions du sondage électronique
(36 répondants/86 personnes consultées-42%)**

#	Question	Réponse	Nombre	Pourcentage
42	variété dans le choix de cours.	Très satisfaisant	4	11.1
		Assez satisfaisant	15	41.7
		Peu satisfaisant	15	41.7
		Pas du tout satisfaisant	2	5.6
		Total	36	100.0
43	fréquence des cours offerts.	Très satisfaisant	2	5.6
		Assez satisfaisant	20	55.6
		Peu satisfaisant	12	33.3
		Pas du tout satisfaisant	2	5.6
		Total	36	100.0
44	horaire des cours.	Très satisfaisant	6	16.7
		Assez satisfaisant	24	66.7
		Peu satisfaisant	5	13.9
		Pas du tout satisfaisant	1	2.8
		Total	36	100.0
45	taille des groupes-cours.	Très satisfaisant	22	61.1
		Assez satisfaisant	13	36.1
		Peu satisfaisant	1	2.8
		Total	36	100.0
46	accueil dans le programme.	Très satisfaisant	13	36.1
		Assez satisfaisant	16	44.4
		Peu satisfaisant	6	16.7
		Pas du tout satisfaisant	1	2.8
		Total	36	100.0
47	encadrement pour faciliter la réussite de mes études.	Très satisfaisant	12	33.3
		Assez satisfaisant	22	61.1
		Peu satisfaisant	2	5.6
		Total	36	100.0
48	possibilité de réaliser une partie de la formation à l'étranger.	Très satisfaisant	15	42.9
		Assez satisfaisant	19	54.3
		Peu satisfaisant	1	2.9

**Distribution des réponses fournies par les étudiants aux questions du sondage électronique
(36 répondants/86 personnes consultées-42%)**

#	Question	Réponse	Nombre	Pourcentage
	Total		35	100.0
49	méthodes pédagogiques utilisées par les professeurs et les chargés de cours.	Très satisfaisant	5	13.9
		Assez satisfaisant	23	63.9
		Peu satisfaisant	8	22.2
	Total		36	100.0
50	qualité des plans de cours.	Très satisfaisant	12	33.3
		Assez satisfaisant	22	61.1
		Peu satisfaisant	2	5.6
	Total		36	100.0
51	respect des plans de cours.	Très satisfaisant	15	41.7
		Assez satisfaisant	18	50.0
		Peu satisfaisant	3	8.3
	Total		36	100.0
52	qualité du matériel pédagogique.	Très satisfaisant	10	27.8
		Assez satisfaisant	23	63.9
		Peu satisfaisant	3	8.3
	Total		36	100.0
53	moyens utilisés pour l'évaluation des apprentissages (travaux écrits, exposés oraux, examens, etc.).	Très satisfaisant	8	22.2
		Assez satisfaisant	25	69.4
		Peu satisfaisant	3	8.3
	Total		36	100.0
54	disponibilité des professeurs à l'extérieur des heures de cours à des fins d'encadrement.	Très satisfaisant	15	42.9
		Assez satisfaisant	16	45.7
		Peu satisfaisant	4	11.4
	Total		35	100.0
55	disponibilité des chargés de cours à l'extérieur des heures de cours à des fins d'encadrement.	Très satisfaisant	11	31.4
		Assez satisfaisant	17	48.6
		Peu satisfaisant	7	20.0
	Total		35	100.0

**Distribution des réponses fournies par les étudiants aux questions du sondage électronique
(36 répondants/86 personnes consultées-42%)**

#	Question	Réponse	Nombre	Pourcentage
56	expertise disciplinaire du corps professoral.	Très satisfaisant	15	41.7
		Assez satisfaisant	19	52.8
		Peu satisfaisant	1	2.8
		Pas du tout satisfaisant	1	2.8
		Total	36	100.0
57	En général, la charge de travail par rapport au nombre de crédits accordé à chaque activité du programme est adéquate.	Tout à fait d'accord	10	27.8
		Plutôt d'accord	22	61.1
		Plutôt en désaccord	2	5.6
		Tout à fait en désaccord	2	5.6
		Total	36	100.0
58	Les technologies de l'information utilisées pour l'enseignement sont appropriées.	Tout à fait d'accord	17	47.2
		Plutôt d'accord	19	52.8
		Total	36	100.0
59	Avez-vous participé à un ou des stages?	Oui	35	97.2
		Non	1	2.8
		Total	36	100.0
60	Les connaissances acquises dans le cadre des cours du programme m'ont été utiles lors des stages.	Tout à fait d'accord	9	26.5
		Plutôt d'accord	19	55.9
		Plutôt en désaccord	5	14.7
		Tout à fait en désaccord	1	2.9
		Total	34	100.0
61	Le programme compte suffisamment d'activités préparatoires aux stages (séminaires, ateliers, laboratoires).	Tout à fait d'accord	10	28.6
		Plutôt d'accord	17	48.6
		Plutôt en désaccord	8	22.9
		Total	35	100.0
62	Les stages offerts sont pertinents par rapport aux	Tout à fait d'accord	24	68.6

**Distribution des réponses fournies par les étudiants aux questions du sondage électronique
(36 répondants/86 personnes consultées-42%)**

#	Question	Réponse	Nombre	Pourcentage
	objectifs du programme.	Plutôt d'accord	11	31.4
	Total		35	100.0
63	accueil reçu dans mes milieux de stages.	Très satisfaisant	25	71.4
		Assez satisfaisant	9	25.7
		Peu satisfaisant	1	2.9
	Total		35	100.0
64	nombre de stages.	Très satisfaisant	26	74.3
		Assez satisfaisant	7	20.0
		Peu satisfaisant	2	5.7
	Total		35	100.0
65	durée des stages.	Très satisfaisant	16	45.7
		Assez satisfaisant	13	37.1
		Peu satisfaisant	6	17.1
	Total		35	100.0
66	ordonnancement des stages dans le programme.	Très satisfaisant	18	51.4
		Assez satisfaisant	16	45.7
		Peu satisfaisant	1	2.9
	Total		35	100.0
67	coordination dans l'organisation des stages.	Très satisfaisant	18	51.4
		Assez satisfaisant	14	40.0
		Peu satisfaisant	3	8.6
	Total		35	100.0
68	encadrement par le superviseur universitaire.	Très satisfaisant	20	57.1
		Assez satisfaisant	14	40.0
		Peu satisfaisant	1	2.9
	Total		35	100.0
69	encadrement par l'enseignant associé.	Très satisfaisant	18	52.9
		Assez satisfaisant	10	29.4
		Peu satisfaisant	5	14.7
		Pas du tout satisfaisant	1	2.9
	Total		34	100.0

**Distribution des réponses fournies par les étudiants aux questions du sondage électronique
(36 répondants/86 personnes consultées-42%)**

#	Question	Réponse	Nombre	Pourcentage
70	modalités d'évaluation des étudiants dans le cadre des stages.	Très satisfaisant	13	37.1
		Assez satisfaisant	16	45.7
		Peu satisfaisant	3	8.6
		Pas du tout satisfaisant	3	8.6
		Total	35	100.0
72	Quel est votre degré de satisfaction relativement à votre programme de formation?	Très satisfaisant	7	19.4
		Assez satisfaisant	23	63.9
		Peu satisfaisant	5	13.9
		Pas du tout satisfaisant	1	2.8
		Total	36	100.0
73	Quel est votre degré de satisfaction relativement à l'UQTR?	Très satisfaisant	11	30.6
		Assez satisfaisant	22	61.1
		Peu satisfaisant	3	8.3
		Total	36	100.0
74	Si vous aviez à le faire, que conseilleriez-vous à un ami intéressé à ce domaine d'études?	de s'inscrire au même programme à l'«etab»	24	66.7
		de s'inscrire au même programme mais dans une autre université	9	25.0
		de s'inscrire dans un autre programme à l'«etab»	2	5.6
		de ne pas entreprendre d'études universitaires	1	2.8
		Total	36	100.0
75	Quelle a été la principale motivation pour vous inscrire à l'UQTR?	réputation et qualité du programme	3	8.3
		autre (spécifiez)	3	8.3
		les cours	1	2.8
		proximité de l'«etab»	24	66.7

Distribution des réponses fournies par les étudiants aux questions du sondage électronique (36 répondants/86 personnes consultées-42%)				
#	Question	Réponse	Nombre	Pourcentage
		la ville et la région	5	13.9
	Total		36	100.0
76	Quel niveau d'études le plus élevé aviez-vous complété avant de vous inscrire dans votre programme d'études actuel?	DEC général	25	69.4
		DEC technique	1	2.8
		Baccalauréat	2	5.6
		Autre (spécifiez)	7	19.4
		Maîtrise (excluant DEA, DESS)	1	2.8
	Total		36	100.0
77	Durant l'année universitaire, occupez-vous un travail rémunéré ?	Oui	30	83.3
		Non	6	16.7
	Total		36	100.0
78	Combien d'heures par semaine consacrez-vous à ce travail rémunéré ?	10 heures ou moins	11	35.5
		entre 16 et 25 heures	6	19.4
		26 heures ou plus	3	9.7
		entre 11 et 15 heures	11	35.5
	Total		31	100.0

b) Personnes diplômées

Distribution des réponses fournies par les personnes diplômées aux questions du sondage électronique (27 répondants/70 personnes consultées-38%)				
#	Question	Réponse	Nombre	Pourcentage
1	Lequel des énoncés suivants correspond le mieux à votre situation actuelle par rapport au marché du travail:	J'occupe un emploi à temps complet	17	63.0
		J'occupe un emploi à temps partiel	7	25.9
		Je ne travaille pas présentement et je	3	11.1

**Distribution des réponses fournies
par les personnes diplômées aux questions du sondage
électronique
(27 répondants/70 personnes consultées-38%)**

#	Question	Réponse	Nombre	Pourcentage
		ne suis pas en recherche active d'emploi		
	Total		27	100.0
2	Y a-t-il correspondance entre votre programme d'études et vos fonctions de travail?	Entièrement	23	85.2
		Assez	4	14.8
	Total		27	100.0
3	Après l'obtention de votre diplôme, combien de temps vous a-t-il fallu pour obtenir un emploi à temps complet en lien avec vos études?	Je l'occupais déjà	9	33.3
		Moins d'un mois	6	22.2
		1 à 6 mois	8	29.6
		7 à 12 mois	2	7.4
		13 à 24 mois	1	3.7
		je n'ai jamais occupé un tel emploi	1	3.7
	Total		27	100.0
4	Comment vos études dans ce programme vous ont-elles préparé(e) à occuper cet emploi?	Peu	4	14.8
		Très bien	5	18.5
		Bien	18	66.7
	Total		27	100.0
5	Quel est votre degré de satisfaction relativement à votre programme de formation?	Très satisfaisant	5	18.5
		Assez satisfaisant	18	66.7
		Peu satisfaisant	3	11.1
		Pas du tout satisfaisant	1	3.7
	Total		27	100.0
6	Songez-vous à poursuivre d'autres études?	Non	4	14.8
		Oui, dans le même domaine, à un cycle plus avancé	9	33.3
		Oui, dans un domaine complémentaire (précisez)	8	29.6
		Oui, dans un autre	4	14.8

**Distribution des réponses fournies
par les personnes diplômées aux questions du sondage
électronique
(27 répondants/70 personnes consultées-38%)**

#	Question	Réponse	Nombre	Pourcentage
		domaine (précisez)		
		Je poursuis déjà d'autres études	2	7.4
	Total		27	100.0
7	manifester une compréhension critique des savoirs à enseigner	Tout à fait d'accord	7	25.9
		Plutôt d'accord	11	40.7
		Plutôt en désaccord	8	29.6
		Tout à fait en désaccord	1	3.7
	Total		27	100.0
8	dans les activités d'apprentissage proposées, construire des liens avec la culture des élèves	Tout à fait d'accord	8	29.6
		Plutôt d'accord	14	51.9
		Plutôt en désaccord	4	14.8
		Tout à fait en désaccord	1	3.7
	Total		27	100.0
9	M'exprimer dans une langue correcte avec l'aisance, la précision, l'efficacité et l'exactitude qui conviennent à ce que la société attend d'une professionnelle ou d'un professionnel de l'enseignement	Tout à fait d'accord	11	40.7
		Plutôt d'accord	15	55.6
		Tout à fait en désaccord	1	3.7
	Total		27	100.0
10	concevoir correctement des activités d'enseignement-apprentissage variées et d'un niveau de complexité raisonnable permettant la progression des élèves dans le développement de leurs compétences	Tout à fait d'accord	9	33.3
		Plutôt d'accord	11	40.7
		Plutôt en désaccord	7	25.9
	Total		27	100.0

**Distribution des réponses fournies
par les personnes diplômées aux questions du sondage
électronique
(27 répondants/70 personnes consultées-38%)**

#	Question	Réponse	Nombre	Pourcentage
11	intégrer ces activités dans une planification à long terme	Tout à fait d'accord	8	29.6
		Plutôt d'accord	12	44.4
		Plutôt en désaccord	5	18.5
		Tout à fait en désaccord	2	7.4
		Total	27	100.0
12	guider, par des interventions appropriées, les élèves dans la réalisation de tâches d'apprentissage variées	Tout à fait d'accord	9	33.3
		Plutôt d'accord	11	40.7
		Plutôt en désaccord	5	18.5
		Tout à fait en désaccord	2	7.4
		Total	27	100.0
13	détecter les problèmes d'enseignement qui surviennent et utiliser les ressources appropriées pour y remédier	Tout à fait d'accord	6	22.2
		Plutôt d'accord	12	44.4
		Plutôt en désaccord	6	22.2
		Tout à fait en désaccord	3	11.1
		Total	27	100.0
14	détecter les forces et les difficultés des élèves en situation d'apprentissage, et apporter des correctifs à mon enseignement	Tout à fait d'accord	5	18.5
		Plutôt d'accord	10	37.0
		Plutôt en désaccord	10	37.0
		Tout à fait en désaccord	2	7.4
		Total	27	100.0
15	contribuer avec mes pairs à la préparation du matériel d'évaluation	Tout à fait d'accord	11	40.7
		Plutôt d'accord	10	37.0
		Plutôt en désaccord	6	22.2
		Total	27	100.0

**Distribution des réponses fournies
par les personnes diplômées aux questions du sondage
électronique
(27 répondants/70 personnes consultées-38%)**

#	Question	Réponse	Nombre	Pourcentage
16	mettre en place et maintenir des routines permettant un déroulement efficace des activités usuelles de la classe	Tout à fait d'accord	8	29.6
		Plutôt d'accord	12	44.4
		Plutôt en désaccord	5	18.5
		Tout à fait en désaccord	2	7.4
		Total	27	100.0
17	repérer et corriger des problèmes de déroulement qui nuisent au fonctionnement du groupe-classe	Tout à fait d'accord	5	19.2
		Plutôt d'accord	11	42.3
		Plutôt en désaccord	10	38.5
		Total	26	100.0
18	collaborer à la conception et à la mise en oeuvre d'un plan d'intervention spécifique pour les élèves sous ma responsabilité	Tout à fait d'accord	5	18.5
		Plutôt d'accord	5	18.5
		Plutôt en désaccord	10	37.0
		Tout à fait en désaccord	7	25.9
		Total	27	100.0
19	disposer d'une vue d'ensemble des possibilités que les TIC offrent sur les plans pédagogique et didactique	Tout à fait d'accord	12	44.4
		Plutôt d'accord	12	44.4
		Plutôt en désaccord	2	7.4
		Tout à fait en désaccord	1	3.7
		Total	27	100.0
20	intégrer les TIC, de façon fonctionnelle, dans la conception des activités d'enseignement-apprentissage	Tout à fait d'accord	10	37.0
		Plutôt d'accord	12	44.4
		Plutôt en désaccord	5	18.5
		Total	27	100.0

**Distribution des réponses fournies
par les personnes diplômées aux questions du sondage
électronique
(27 répondants/70 personnes consultées-38%)**

#	Question	Réponse	Nombre	Pourcentage
21	M'engager personnellement dans la réalisation de projets d'école	Tout à fait d'accord	9	33.3
		Plutôt d'accord	8	29.6
		Plutôt en désaccord	8	29.6
		Tout à fait en désaccord	2	7.4
		Total	27	100.0
22	établir une relation de confiance avec les parents	Tout à fait d'accord	10	37.0
		Plutôt d'accord	10	37.0
		Plutôt en désaccord	6	22.2
		Tout à fait en désaccord	1	3.7
		Total	27	100.0
23	contribuer de manière pertinente aux travaux de l'équipe-école.	Tout à fait d'accord	9	33.3
		Plutôt d'accord	10	37.0
		Plutôt en désaccord	6	22.2
		Tout à fait en désaccord	2	7.4
		Total	27	100.0
24	repérer, comprendre et utiliser les ressources disponibles sur l'enseignement (littérature de recherche et littérature professionnelle, réseaux pédagogiques, associations professionnelles, banques de données)	Tout à fait d'accord	8	29.6
		Plutôt d'accord	9	33.3
		Plutôt en désaccord	9	33.3
		Tout à fait en désaccord	1	3.7
		Total	27	100.0
25	mener une démarche d'analyse réflexive de manière rigoureuse sur des aspects précis de mon enseignement	Tout à fait d'accord	12	44.4
		Plutôt d'accord	11	40.7
		Plutôt en désaccord	4	14.8
		Total	27	100.0

**Distribution des réponses fournies
par les personnes diplômées aux questions du sondage
électronique
(27 répondants/70 personnes consultées-38%)**

#	Question	Réponse	Nombre	Pourcentage
26	agir de manière responsable auprès des élèves pour que l'on puisse sans réserve recommander de me confier un groupe	Tout à fait d'accord	17	63.0
		Plutôt d'accord	5	18.5
		Plutôt en désaccord	4	14.8
		Tout à fait en désaccord	1	3.7
		Total	27	100.0
27	répondre de mes actions en m'appuyant sur des arguments solides	Tout à fait d'accord	12	44.4
		Plutôt d'accord	12	44.4
		Plutôt en désaccord	1	3.7
		Tout à fait en désaccord	2	7.4
		Total	27	100.0
29	Les connaissances acquises dans le cadre des cours du programme m'ont été utiles lors des stages.	Tout à fait d'accord	6	22.2
		Plutôt d'accord	15	55.6
		Plutôt en désaccord	5	18.5
		Tout à fait en désaccord	1	3.7
		Total	27	100.0
30	Le programme comptait suffisamment d'activités préparatoires (séminaires, ateliers, laboratoires) aux stages.	Tout à fait d'accord	9	33.3
		Plutôt d'accord	12	44.4
		Plutôt en désaccord	5	18.5
		Tout à fait en désaccord	1	3.7
		Total	27	100.0
31	Les stages offerts étaient pertinents par rapport aux objectifs du programme.	Tout à fait d'accord	13	48.1
		Plutôt d'accord	12	44.4
		Plutôt en désaccord	1	3.7
		Tout à fait en désaccord	1	3.7

**Distribution des réponses fournies
par les personnes diplômées aux questions du sondage
électronique
(27 répondants/70 personnes consultées-38%)**

#	Question	Réponse	Nombre	Pourcentage
		désaccord		
	Total		27	100.0
32	accueil reçu dans mes milieux de stages.	Très satisfaisant	15	55.6
		Assez satisfaisant	10	37.0
		Peu satisfaisant	2	7.4
	Total		27	100.0
33	nombre de stages.	Très satisfaisant	17	63.0
		Assez satisfaisant	10	37.0
	Total		27	100.0
34	durée des stages.	Très satisfaisant	10	37.0
		Assez satisfaisant	12	44.4
		Peu satisfaisant	2	7.4
		Pas du tout satisfaisant	3	11.1
	Total		27	100.0
35	ordonnancement des stages dans le programme.	Très satisfaisant	12	44.4
		Assez satisfaisant	13	48.1
		Peu satisfaisant	1	3.7
		Pas du tout satisfaisant	1	3.7
	Total		27	100.0
36	coordination dans l'organisation des stages.	Très satisfaisant	10	37.0
		Assez satisfaisant	15	55.6
		Peu satisfaisant	2	7.4
	Total		27	100.0
37	encadrement par l'enseignant associé.	Très satisfaisant	10	37.0
		Assez satisfaisant	13	48.1
		Peu satisfaisant	3	11.1
		Pas du tout satisfaisant	1	3.7
	Total		27	100.0
38	encadrement par le superviseur universitaire.	Très satisfaisant	12	46.2
		Assez satisfaisant	12	46.2
		Peu satisfaisant	2	7.7
	Total		26	100.0
39	modalités d'évaluation des étudiants dans le cadre des stages.	Très satisfaisant	10	37.0

**Distribution des réponses fournies
par les personnes diplômées aux questions du sondage
électronique
(27 répondants/70 personnes consultées-38%)**

#	Question	Réponse	Nombre	Pourcentage
		Assez satisfaisant	13	48.1
		Peu satisfaisant	3	11.1
		Pas du tout satisfaisant	1	3.7
	Total		27	100.0
40	Le nombre de crédits alloués aux stages en 1 ^{re} année est suffisant.	Tout à fait d'accord	11	42.3
		Plutôt d'accord	6	23.1
		Plutôt en désaccord	8	30.8
		Tout à fait en désaccord	1	3.8
	Total		26	100.0
41	Le nombre de crédits alloués aux stages en 2 ^e année est suffisant.	Tout à fait d'accord	11	40.7
		Plutôt d'accord	7	25.9
		Plutôt en désaccord	7	25.9
		Tout à fait en désaccord	2	7.4
	Total		27	100.0
42	Le nombre de crédits alloués aux stages en 3 ^e année est suffisant.	Tout à fait d'accord	11	40.7
		Plutôt d'accord	12	44.4
		Plutôt en désaccord	2	7.4
		Tout à fait en désaccord	2	7.4
	Total		27	100.0
43	Le nombre de crédits alloués aux stages en 4 ^e année est suffisant.	Tout à fait d'accord	12	46.2
		Plutôt d'accord	7	26.9
		Plutôt en désaccord	4	15.4
		Tout à fait en désaccord	3	11.5
	Total		26	100.0
45	Quelle a été la principale motivation pour vous inscrire à l'«etab»?	autre (spécifiez)	3	11.1
		proximité de l'«etab»	20	74.1
		la ville et la région	4	14.8

Distribution des réponses fournies par les personnes diplômées aux questions du sondage électronique (27 répondants/70 personnes consultées-38%)				
#	Question	Réponse	Nombre	Pourcentage
	Total		27	100.0
46	Quel est votre degré de satisfaction relativement à l'«etab»?	Très satisfaisant	7	25.9
		Assez satisfaisant	16	59.3
		Peu satisfaisant	3	11.1
		Pas du tout satisfaisant	1	3.7
	Total		27	100.0
47	Si vous aviez à le faire, que conseilleriez-vous à un ami intéressé à ce domaine d'études?	de s'inscrire au même programme à l'«etab»	18	72.0
		de s'inscrire au même programme mais dans une autre université	4	16.0
		de s'inscrire dans un autre programme à l'«etab»	2	8.0
		de s'inscrire dans un autre programme dans une autre université	1	4.0
	Total		25	100.0

c) Corps enseignant

Distribution des réponses fournies par les enseignants aux questions du sondage électronique 10 répondants/17 personnes consultées-58% (5 professeurs et 5 chargés de cours)				
#	Question	Réponse	Nombre	Pourcentage
1	visent l'acquisition d'habiletés et de connaissances nécessaires dans ce champ disciplinaire.	Tout à fait d'accord	7	70.0
		Plutôt d'accord	3	30.0
	Total		10	100.0
2	se comparent avantageusement aux objectifs visés par d'autres universités dans un programme similaire.	Tout à fait d'accord	5	50.0
		Plutôt d'accord	5	50.0
	Total		10	100.0

Distribution des réponses fournies par les enseignants aux questions du sondage électronique
10 répondants/17 personnes consultées-58%
(5 professeurs et 5 chargés de cours)

#	Question	Réponse	Nombre	Pourcentage
3	garantissent aux étudiants une compétence réelle dans leur future vie professionnelle.	Tout à fait d'accord	5	50.0
		Plutôt d'accord	4	40.0
		Plutôt en désaccord	1	10.0
		Total	10	100.0
4	se familiarisent avec les aspects éthiques de leur discipline.	Tout à fait d'accord	3	33.3
		Plutôt d'accord	5	55.6
		Plutôt en désaccord	1	11.1
		Total	9	100.0
5	apprennent à maîtriser le langage de la discipline.	Tout à fait d'accord	5	50.0
		Plutôt d'accord	5	50.0
		Total	10	100.0
6	se familiarisent avec diverses pratiques professionnelles	Tout à fait d'accord	5	50.0
		Plutôt d'accord	5	50.0
		Total	10	100.0
7	se familiarisent avec différents courants théoriques de la discipline.	Tout à fait d'accord	6	60.0
		Plutôt d'accord	3	30.0
		Tout à fait en désaccord	1	10.0
		Total	10	100.0
8	un esprit d'analyse et de synthèse	Tout à fait d'accord	5	50.0
		Plutôt d'accord	2	20.0
		Plutôt en désaccord	3	30.0
		Total	10	100.0
9	un esprit de recherche	Tout à fait d'accord	3	30.0
		Plutôt d'accord	3	30.0
		Plutôt en désaccord	2	20.0
		Tout à fait en désaccord	2	20.0
		Total	10	100.0

**Distribution des réponses fournies par les enseignants aux questions du sondage électronique
10 répondants/17 personnes consultées-58%
(5 professeurs et 5 chargés de cours)**

#	Question	Réponse	Nombre	Pourcentage
10	un jugement critique	Tout à fait d'accord	4	40.0
		Plutôt d'accord	2	20.0
		Plutôt en désaccord	4	40.0
		Total	10	100.0
11	des habiletés en communication orale	Tout à fait d'accord	5	50.0
		Plutôt d'accord	5	50.0
		Total	10	100.0
12	des habiletés en communication écrite	Tout à fait d'accord	5	50.0
		Plutôt d'accord	4	40.0
		Plutôt en désaccord	1	10.0
		Total	10	100.0
13	des habiletés de travail en équipe	Tout à fait d'accord	7	70.0
		Plutôt d'accord	2	20.0
		Plutôt en désaccord	1	10.0
		Total	10	100.0
14	les compétences permettant de devenir un professionnel efficace dans mon secteur disciplinaire	Tout à fait d'accord	6	60.0
		Plutôt d'accord	2	20.0
		Plutôt en désaccord	2	20.0
		Total	10	100.0
15	La formation antérieure des étudiants leur permet d'entreprendre le programme de façon adéquate.	Tout à fait d'accord	3	30.0
		Plutôt d'accord	4	40.0
		Plutôt en désaccord	2	20.0
		Tout à fait en désaccord	1	10.0
		Total	10	100.0
16	Les étudiants sont capables de saisir les notions théoriques présentées dans vos cours.	Tout à fait d'accord	5	50.0

**Distribution des réponses fournies par les enseignants aux questions du sondage électronique
10 répondants/17 personnes consultées-58%
(5 professeurs et 5 chargés de cours)**

#	Question	Réponse	Nombre	Pourcentage
		Plutôt d'accord	5	50.0
	Total		10	100.0
17	Les étudiants ont acquis les méthodes de travail nécessaires pour mener à terme des études universitaires.	Tout à fait d'accord	2	20.0
		Plutôt d'accord	6	60.0
		Plutôt en désaccord	1	10.0
		Tout à fait en désaccord	1	10.0
	Total		10	100.0
18	Les étudiants ont une idée juste de la somme de travail à investir pour mener à bien leurs études universitaires.	Tout à fait d'accord	3	30.0
		Plutôt d'accord	4	40.0
		Plutôt en désaccord	2	20.0
		Tout à fait en désaccord	1	10.0
	Total		10	100.0
19	Observez-vous ou avez-vous observé une variation dans le profil de la population étudiante au fil des ans ?	Non	4	44.4
		Oui (précisez)	5	55.6
	Total		9	100.0
20	manifester une compréhension critique des savoirs à enseigner	Tout à fait d'accord	6	60.0
		Plutôt d'accord	3	30.0
		Plutôt en désaccord	1	10.0
	Total		10	100.0
21	dans les activités d'apprentissage proposées, construire des liens avec la culture des élèves	Tout à fait d'accord	6	60.0
		Plutôt d'accord	2	20.0
		Plutôt en désaccord	1	10.0
		Tout à fait en désaccord	1	10.0
	Total		10	100.0

Distribution des réponses fournies par les enseignants aux questions du sondage électronique
10 répondants/17 personnes consultées-58%
(5 professeurs et 5 chargés de cours)

#	Question	Réponse	Nombre	Pourcentage
22	S'exprimer dans une langue correcte avec l'aisance, la précision, l'efficacité et l'exactitude qui conviennent à ce que la société attend d'une professionnelle ou d'un professionnel de l'enseignement	Tout à fait d'accord	3	33.3
		Plutôt d'accord	3	33.3
		Plutôt en désaccord	2	22.2
		Tout à fait en désaccord	1	11.1
		Total	9	100.0
23	concevoir correctement des activités d'enseignement-apprentissage variées et d'un niveau de complexité raisonnable permettant la progression des élèves dans le développement de leurs compétences	Tout à fait d'accord	7	70.0
		Plutôt d'accord	2	20.0
		Plutôt en désaccord	1	10.0
		Total	10	100.0
24	intégrer ces activités dans une planification à long terme	Tout à fait d'accord	8	80.0
		Plutôt d'accord	1	10.0
		Tout à fait en désaccord	1	10.0
		Total	10	100.0
25	guider, par des interventions appropriées, les élèves dans la réalisation de tâches d'apprentissage variées	Tout à fait d'accord	8	80.0
		Plutôt d'accord	1	10.0
		Plutôt en désaccord	1	10.0
		Total	10	100.0
26	détecter les problèmes d'enseignement qui surviennent et utiliser les ressources appropriées pour y remédier	Tout à fait d'accord	7	70.0
		Plutôt d'accord	2	20.0
		Plutôt en désaccord	1	10.0
		Total	10	100.0

Distribution des réponses fournies par les enseignants aux questions du sondage électronique
10 répondants/17 personnes consultées-58%
(5 professeurs et 5 chargés de cours)

#	Question	Réponse	Nombre	Pourcentage
27	détecter les forces et les difficultés des élèves en situation d'apprentissage, et apporter des correctifs à mon enseignement	Tout à fait d'accord	7	70.0
		Plutôt d'accord	2	20.0
		Plutôt en désaccord	1	10.0
		Total	10	100.0
28	contribuer avec mes pairs à la préparation du matériel d'évaluation	Tout à fait d'accord	8	80.0
		Plutôt d'accord	2	20.0
		Total	10	100.0
29	mettre en place et maintenir des routines permettant un déroulement efficace des activités usuelles de la classe	Tout à fait d'accord	7	70.0
		Plutôt d'accord	2	20.0
		Plutôt en désaccord	1	10.0
		Total	10	100.0
30	repérer et corriger des problèmes de déroulement qui nuisent au fonctionnement du groupe-classe	Tout à fait d'accord	8	80.0
		Plutôt d'accord	1	10.0
		Tout à fait en désaccord	1	10.0
		Total	10	100.0
31	collaborer à la conception et à la mise en 'uvre d'un plan d'intervention spécifique pour les élèves sous ma responsabilité	Tout à fait d'accord	7	70.0
		Plutôt d'accord	2	20.0
		Tout à fait en désaccord	1	10.0
		Total	10	100.0
32	disposer d'une vue d'ensemble des possibilités que les TIC offrent sur les plans pédagogique et didactique	Tout à fait d'accord	6	60.0
		Plutôt d'accord	3	30.0
		Plutôt en désaccord	1	10.0

Distribution des réponses fournies par les enseignants aux questions du sondage électronique
10 répondants/17 personnes consultées-58%
(5 professeurs et 5 chargés de cours)

#	Question	Réponse	Nombre	Pourcentage
	Total		10	100.0
33	intégrer les TIC, de façon fonctionnelle, dans la conception des activités d'enseignement-apprentissage	Tout à fait d'accord	6	60.0
		Plutôt d'accord	3	30.0
		Tout à fait en désaccord	1	10.0
	Total		10	100.0
34	s'engager personnellement dans la réalisation de projets d'école.	Tout à fait d'accord	7	70.0
		Plutôt d'accord	3	30.0
	Total		10	100.0
35	établir une relation de confiance avec les parents	Tout à fait d'accord	6	60.0
		Plutôt d'accord	4	40.0
	Total		10	100.0
36	contribuer de manière pertinente aux travaux de l'équipe-école.	Tout à fait d'accord	7	70.0
		Plutôt d'accord	3	30.0
	Total		10	100.0
37	repérer, comprendre et utiliser les ressources disponibles sur l'enseignement (littérature de recherche et littérature professionnelle, réseaux pédagogiques, associations professionnelles, banques de données)	Tout à fait d'accord	6	60.0
		Plutôt d'accord	2	20.0
		Plutôt en désaccord	1	10.0
		Tout à fait en désaccord	1	10.0
	Total		10	100.0
38	mener une démarche d'analyse réflexive de manière rigoureuse sur des aspects précis de mon enseignement	Tout à fait d'accord	3	33.3
		Plutôt d'accord	4	44.4
		Tout à fait en désaccord	2	22.2
	Total		9	100.0

Distribution des réponses fournies par les enseignants aux questions du sondage électronique
10 répondants/17 personnes consultées-58%
(5 professeurs et 5 chargés de cours)

#	Question	Réponse	Nombre	Pourcentage
39	agir de manière responsable auprès des élèves pour que l'on puisse sans réserve recommander de me confier un groupe	Tout à fait d'accord	8	80.0
		Plutôt d'accord	2	20.0
		Total	10	100.0
40	répondre de mes actions en m'appuyant sur des arguments solides	Tout à fait d'accord	4	40.0
		Plutôt d'accord	4	40.0
		Plutôt en désaccord	1	10.0
		Tout à fait en désaccord	1	10.0
Total	10	100.0		
41	Les stages offerts sont pertinents par rapport aux objectifs du programme.	Tout à fait d'accord	8	80.0
		Plutôt d'accord	2	20.0
		Total	10	100.0
42	Le programme compte suffisamment d'activités préparatoires aux stages (séminaires, ateliers, laboratoires).	Tout à fait d'accord	5	50.0
		Plutôt d'accord	3	30.0
		Plutôt en désaccord	2	20.0
		Total	10	100.0
43	Le nombre de crédits alloués aux stages en 1ère année est suffisant.	Tout à fait d'accord	7	70.0
		Plutôt d'accord	3	30.0
		Total	10	100.0
44	Le nombre de crédits alloués aux stages en 2e année est suffisant.	Tout à fait d'accord	6	60.0
		Plutôt d'accord	4	40.0
		Total	10	100.0
45	Le nombre de crédits alloués aux stages en 3e année est suffisant.	Tout à fait d'accord	5	50.0
		Plutôt d'accord	5	50.0

**Distribution des réponses fournies par les enseignants aux questions du sondage électronique
10 répondants/17 personnes consultées-58%
(5 professeurs et 5 chargés de cours)**

#	Question	Réponse	Nombre	Pourcentage
	Total		10	100.0
46	Le nombre de crédits alloués aux stages en 4e année est suffisant.	Tout à fait d'accord	5	50.0
		Plutôt d'accord	5	50.0
	Total		10	100.0
47	coordination dans l'organisation des stages.	Très satisfaisant	4	40.0
		Assez satisfaisant	6	60.0
	Total		10	100.0
48	modalités d'évaluation des étudiants dans le cadre des stages.	Très satisfaisant	4	40.0
		Assez satisfaisant	4	40.0
		Peu satisfaisant	1	10.0
		Pas du tout satisfaisant	1	10.0
	Total		10	100.0
50	La proportion de cours obligatoires et optionnels du programme est adéquate.	Tout à fait d'accord	4	40.0
		Plutôt d'accord	4	40.0
		Plutôt en désaccord	1	10.0
		Tout à fait en désaccord	1	10.0
	Total		10	100.0
51	L'équilibre entre la formation théorique et la formation pratique est adéquat.	Tout à fait d'accord	5	50.0
		Plutôt d'accord	3	30.0
		Plutôt en désaccord	2	20.0
	Total		10	100.0
52	L'ordre selon lequel les cours du programme sont offerts est adéquat.	Tout à fait d'accord	3	30.0
		Plutôt d'accord	6	60.0
		Plutôt en désaccord	1	10.0
	Total		10	100.0

Distribution des réponses fournies par les enseignants aux questions du sondage électronique
10 répondants/17 personnes consultées-58%
(5 professeurs et 5 chargés de cours)

#	Question	Réponse	Nombre	Pourcentage
53	Lorsque des préalables sont requis pour les cours que vous offrez, ils sont nécessaires.	Tout à fait d'accord	7	70.0
		Plutôt d'accord	2	20.0
		Tout à fait en désaccord	1	10.0
		Total	10	100.0
54	Des préalables devraient être requis pour certains cours qui n'en exigent pas présentement.	Tout à fait d'accord	1	10.0
		Plutôt d'accord	4	40.0
		Plutôt en désaccord	4	40.0
		Tout à fait en désaccord	1	10.0
		Total	10	100.0
56	Le contenu des activités du programme est à jour par rapport à l'évolution de la discipline ou du domaine.	Tout à fait d'accord	5	50.0
		Plutôt d'accord	4	40.0
		Plutôt en désaccord	1	10.0
		Total	10	100.0
57	Le programme actuel correspond à votre vision de la profession ou de la discipline.	Tout à fait d'accord	6	60.0
		Plutôt d'accord	2	20.0
		Plutôt en désaccord	2	20.0
		Total	10	100.0
58	Existe-t-il des plans de cours de référence (plans de cours cadre) pour les cours que vous offrez?	Ne sais pas	2	20.0
		Oui	4	40.0
		Non	4	40.0
Total	10	100.0		
59	Ressources humaines allouées au programme	Très satisfaisant	7	70.0
		Assez satisfaisant	3	30.0
		Total	10	100.0
60	Climat de travail au sein du programme	Très satisfaisant	7	70.0

**Distribution des réponses fournies par les enseignants aux questions du sondage électronique
10 répondants/17 personnes consultées-58%
(5 professeurs et 5 chargés de cours)**

#	Question	Réponse	Nombre	Pourcentage
		Assez satisfaisant	3	30.0
	Total		10	100.0
61	Climat de travail au sein du département auquel sont associées les ressources professorales du programme.	Très satisfaisant	7	70.0
		Assez satisfaisant	3	30.0
	Total		10	100.0
62	Collaboration entre toutes les personnes (professeurs, chargés de cours, techniciens, secrétaires, etc.) qui interviennent au sein du programme	Très satisfaisant	6	60.0
		Assez satisfaisant	2	20.0
		Peu satisfaisant	1	10.0
		Pas du tout satisfaisant	1	10.0
	Total		10	100.0
63	À quel titre intervenez-vous dans le programme?	Professeur(e)	5	50.0
		Chargé(e) de cours	5	50.0
	Total		10	100.0
65	Quelle est votre dernière formation universitaire?	Doctorat complété	4	44.4
		Scolarité de doctorat	2	22.2
		Maîtrise complétée	1	11.1
		Baccalauréat	2	22.2
	Total		9	100.0

d) Milieux de stage

**Distribution des réponses fournies par les milieux de stage aux questions du sondage électronique
(8 répondants/10 personnes consultées-80%)**

#	Question	Réponse	Nombre	Pourcentage
1	Dans quel type d'organisation travaillez-vous?	Secteur public municipal	1	12.5
		Secteur public provincial	7	87.5
		Total	8	100.0
2	Quel poste occupez-vous dans cette organisation?	Professionnel	4	57.1
		Autre (spécifiez)	3	42.9
		Total	7	100.0
3	Il y a actuellement pénurie de main-d'oeuvre qualifiée dans ce domaine.	Tout à fait d'accord	2	25.0
		Plutôt d'accord	5	62.5
		Plutôt en désaccord	1	12.5
		Total	8	100.0
4	Il manquera de main-d'oeuvre qualifiée dans ce domaine dans les années à venir.	Tout à fait d'accord	3	37.5
		Plutôt d'accord	4	50.0
		Plutôt en désaccord	1	12.5
		Total	8	100.0
5	Freine le développement des organisations.	Tout à fait d'accord	2	25.0
		Plutôt d'accord	5	62.5
		Plutôt en désaccord	1	12.5
		Total	8	100.0
6	Fragilise la survie des organisations	Tout à fait d'accord	3	37.5
		Plutôt d'accord	4	50.0
		Plutôt en désaccord	1	12.5
		Total	8	100.0
7	Empêche de fournir le niveau de service adéquat.	Tout à fait d'accord	4	50.0
		Plutôt d'accord	3	37.5
		Plutôt en désaccord	1	12.5
		Total	8	100.0
8	Freine l'innovation.	Tout à fait d'accord	4	50.0

**Distribution des réponses fournies par les milieux de stage aux questions du sondage électronique
(8 répondants/10 personnes consultées-80%)**

#	Question	Réponse	Nombre	Pourcentage
		Plutôt d'accord	3	37.5
		Plutôt en désaccord	1	12.5
	Total		8	100.0
9	Nuit à la compétitivité au plan international.	Tout à fait d'accord	3	37.5
		Plutôt d'accord	3	37.5
		Plutôt en désaccord	1	12.5
		Tout à fait en désaccord	1	12.5
	Total		8	100.0
10	Capacité de travailler en équipe	8/10	1	12.5
		9/10	1	12.5
		10/10	6	75.0
	Total		8	100.0
11	Polyvalence	8/10	2	25.0
		10/10	6	75.0
	Total		8	100.0
12	Esprit d'analyse et de synthèse	8/10	2	25.0
		9/10	1	12.5
		10/10	5	62.5
	Total		8	100.0
13	Maîtrise de la communication orale	8/10	1	12.5
		9/10	1	12.5
		10/10	6	75.0
	Total		8	100.0
14	Maîtrise de la communication écrite	6/10	1	12.5
		8/10	1	12.5
		9/10	1	12.5
		10/10	5	62.5
	Total		8	100.0
15	Communication fonctionnelle en anglais	9/10	1	12.5
		10/10	7	87.5
	Total		8	100.0
16	Communication fonctionnelle dans une autre langue étrangère	1/10	1	12.5
		5/10	2	25.0
		6/10	2	25.0
		8/10	1	12.5
		9/10	1	12.5

**Distribution des réponses fournies par les milieux de stage aux questions du sondage électronique
(8 répondants/10 personnes consultées-80%)**

#	Question	Réponse	Nombre	Pourcentage
		10/10	1	12.5
	Total		8	100.0
17	Connaissances théoriques solides	8/10	2	25.0
		9/10	3	37.5
		10/10	3	37.5
	Total		8	100.0
18	Jugement critique	10/10	8	100.0
	Total		8	100.0
19	Autonomie	9/10	1	12.5
		10/10	7	87.5
	Total		8	100.0
20	Capacité d'adaptation	9/10	1	12.5
		10/10	7	87.5
	Total		8	100.0
21	Capacité de planifier le travail	9/10	1	12.5
		10/10	7	87.5
	Total		8	100.0
22	Respect des normes et procédures de son domaine	8/10	2	25.0
		9/10	1	12.5
		10/10	5	62.5
	Total		8	100.0
23	Esprit d'initiative	8/10	1	12.5
		9/10	1	12.5
		10/10	6	75.0
	Total		8	100.0
24	Créativité	8/10	1	12.5
		10/10	7	87.5
	Total		8	100.0
25	Sens des responsabilités	9/10	2	25.0
		10/10	6	75.0
	Total		8	100.0
26	Qualité du travail	9/10	2	25.0
		10/10	6	75.0
	Total		8	100.0
27	Habilité à résoudre les problèmes rencontrés	8/10	1	12.5
		9/10	3	37.5
		10/10	4	50.0
	Total		8	100.0
28	Respect des échéanciers	9/10	3	37.5
		10/10	5	62.5

**Distribution des réponses fournies par les milieux de stage aux questions du sondage électronique
(8 répondants/10 personnes consultées-80%)**

#	Question	Réponse	Nombre	Pourcentage
	Total		8	100.0
29	Maîtrise des méthodes de travail propres au domaine	9/10	3	37.5
		10/10	5	62.5
	Total		8	100.0
30	Habilité dans les relations interpersonnelles	8/10	1	12.5
		9/10	1	12.5
		10/10	6	75.0
	Total		8	100.0
31	Dans quelle mesure ce programme répond-il aux besoins de la pratique professionnelle ?	Moyennement	6	75.0
		Tout à fait	2	25.0
	Total		8	100.0
32	Les objectifs du programme sont-ils pertinents?	Un peu	1	12.5
		Moyennement	4	50.0
		Tout à fait	3	37.5
	Total		8	100.0
33	Les cheminements/concentrations/spécialisations/profils de ce programme sont-ils pertinents?	Ne sais pas	1	12.5
		Oui, pourquoi?	2	25.0
		Non, pourquoi?	5	62.5
	Total		8	100.0
34	Quelle importance accordez-vous à un stage dans ce programme d'études?	Très important	8	100.0
	Total		8	100.0
35	Selon vous, quelle serait la durée idéale d'un stage?	7 semaines et plus	8	100.0
	Total		8	100.0
36	Au cours des cinq dernières années, combien de stagiaires de ce programme de l'UQTR avez-vous reçus?	1 ou 2	1	12.5
		3 à 7	4	50.0
		Plus de 7	3	37.5
	Total		8	100.0
37	Êtes-vous satisfait de l'encadrement fourni par l'UQTR pour l'intégration, le suivi et l'évaluation des stagiaires?	Très satisfaisant	4	50.0
		Assez satisfaisant	3	37.5
		Peu satisfait	1	12.5
	Total		8	100.0
38	En général, êtes-vous satisfait des qualifications du ou des stagiaires de ce programme de l'UQTR que	Assez satisfait	6	75.0

**Distribution des réponses fournies par les milieux de stage aux questions du sondage électronique
(8 répondants/10 personnes consultées-80%)**

#	Question	Réponse	Nombre	Pourcentage
	vous avez reçu?	Peu satisfait	2	25.0
	Total		8	100.0
39	Avez-vous embauché un ou des diplômés de ce programme de l'UQTR qui ont fait un stage chez vous?	Oui	1	33,3
		Non	2	66,6
	Total		3	100.0
40	Au cours des cinq dernières années, combien de diplômés de ce programme de l'UQTR avez-vous embauchés?	Aucun	4	66.7
		1 ou 2	1	16.7
		3 à 7	1	16.7
	Total		6	100.0
41	maîtrise le vocabulaire propre à sa discipline.	Plutôt d'accord	3	100.0
	Total		3	100.0
42	maîtrise la résolution de problèmes propres à la discipline.	Plutôt d'accord	2	66.7
		Plutôt en désaccord	1	33.3
	Total		3	100.0
43	applique adéquatement les méthodes de travail inhérentes à sa discipline.	Plutôt d'accord	3	100.0
	Total		3	100.0
44	a une connaissance adéquate de sa discipline	Plutôt d'accord	3	100.0
	Total		3	100.0
45	est compétent dans sa discipline.	Plutôt d'accord	3	100.0
	Total		3	100.0
46	utilise avec compétence les outils technologiques d'information et de communication propres à la discipline (ex.: systèmes d'information, recherche d'informations en ligne, etc).	Plutôt d'accord	2	66.7
		Tout à fait en désaccord	1	33.3
	Total		3	100.0
47	a une vision large et prospective de la discipline	Plutôt d'accord	2	66.7
		Plutôt en désaccord	1	33.3
	Total		3	100.0
48	manifester une compréhension critique des savoirs à enseigner	Plutôt d'accord	3	100.0
	Total		3	100.0

**Distribution des réponses fournies par les milieux de stage aux questions du sondage électronique
(8 répondants/10 personnes consultées-80%)**

#	Question	Réponse	Nombre	Pourcentage
49	dans les activités d'apprentissage proposées, construire des liens avec la culture des élèves	Plutôt d'accord	1	33.3
		Plutôt en désaccord	2	66.7
		Total	3	100.0
50	maîtriser les règles et usages de la langue orale et écrite de manière à être compris par l'ensemble de la communauté	Tout à fait d'accord	1	33.3
		Plutôt d'accord	1	33.3
		Plutôt en désaccord	1	33.3
		Total	3	100.0
51	concevoir correctement des activités d'enseignement-apprentissage variées et d'un niveau de complexité raisonnable permettant la progression des élèves dans le développement de leurs compétences	Plutôt en désaccord	3	100.0
		Total	3	100.0
52	intégrer ces activités dans une planification à long terme	Plutôt d'accord	1	33.3
		Plutôt en désaccord	2	66.7
		Total	3	100.0
53	guider, par des interventions appropriées, les élèves dans la réalisation de tâches d'apprentissage variées	Plutôt d'accord	3	100.0
		Total	3	100.0
54	repérer et corriger des problèmes de déroulement qui nuisent au fonctionnement du groupe-classe	Plutôt d'accord	1	33.3
		Plutôt en désaccord	2	66.7
		Total	3	100.0
55	mettre en place et maintenir des routines permettant un déroulement efficace des activités usuelles de la classe	Plutôt d'accord	3	100.0
		Total	3	100.0
56	repérer, comprendre et utiliser les ressources disponibles sur l'enseignement (littérature de recherche et littérature professionnelle, réseaux pédagogiques, associations professionnelles, banques de données)	Plutôt d'accord	1	33.3
		Plutôt en désaccord	2	66.7
		Total	3	100.0
57	contribuer de manière pertinente aux travaux de l'équipe-école.	Plutôt d'accord	2	66.7
		Plutôt en désaccord	1	33.3
		Total	3	100.0

**Distribution des réponses fournies par les milieux de stage aux questions du sondage électronique
(8 répondants/10 personnes consultées-80%)**

#	Question	Réponse	Nombre	Pourcentage
58	établir une relation de confiance avec les parents	Plutôt d'accord	3	100.0
	Total		3	100.0
59	disposer d'une vue d'ensemble des possibilités que les TIC offrent sur les plans pédagogique et didactique	Plutôt d'accord	1	33.3
		Plutôt en désaccord	2	66.7
	Total		3	100.0
60	intégrer les TIC, de façon fonctionnelle, dans la conception des activités d'enseignement-apprentissage	Plutôt d'accord	1	33.3
		Plutôt en désaccord	2	66.7
	Total		3	100.0
61	capacité de travailler en équipe.	Plutôt d'accord	3	100.0
	Total		3	100.0
62	polyvalence.	Plutôt d'accord	2	66.7
		Plutôt en désaccord	1	33.3
	Total		3	100.0
63	esprit d'analyse et de synthèse.	Plutôt d'accord	3	100.0
	Total		3	100.0
64	maîtrise de la communication orale.	Plutôt d'accord	1	33.3
		Plutôt en désaccord	2	66.7
	Total		3	100.0
65	maîtrise de la communication écrite.	Plutôt d'accord	1	33.3
		Plutôt en désaccord	2	66.7
	Total		3	100.0
66	communication fonctionnelle en anglais	Plutôt d'accord	3	100.0
	Total		3	100.0
67	communication fonctionnelle dans une autre langue étrangère	Plutôt d'accord	1	50.0
		Plutôt en désaccord	1	50.0
	Total		2	100.0
68	connaissances théoriques solides	Tout à fait d'accord	1	33.3
		Plutôt en désaccord	2	66.7

**Distribution des réponses fournies par les milieux de stage aux questions du sondage électronique
(8 répondants/10 personnes consultées-80%)**

#	Question	Réponse	Nombre	Pourcentage
	Total		3	100.0
69	jugement critique.	Plutôt d'accord	3	100.0
	Total		3	100.0
70	autonomie.	Plutôt d'accord	2	66.7
		Plutôt en désaccord	1	33.3
	Total		3	100.0
71	capacité d'adaptation	Plutôt d'accord	3	100.0
	Total		3	100.0
72	capacité de planifier le travail.	Plutôt d'accord	2	66.7
		Plutôt en désaccord	1	33.3
	Total		3	100.0
73	respect des normes et procédures de son domaine	Plutôt d'accord	2	66.7
		Plutôt en désaccord	1	33.3
	Total		3	100.0
74	esprit d'initiative.	Plutôt d'accord	2	66.7
		Plutôt en désaccord	1	33.3
	Total		3	100.0
75	créativité.	Plutôt d'accord	2	66.7
		Tout à fait en désaccord	1	33.3
	Total		3	100.0
76	sens des responsabilités.	Plutôt d'accord	2	66.7
		Plutôt en désaccord	1	33.3
	Total		3	100.0
77	qualité du travail.	Plutôt d'accord	3	100.0
	Total		3	100.0
78	habiletés à résoudre les problèmes rencontrés	Plutôt d'accord	3	100.0
	Total		3	100.0
79	respect des échéanciers.	Tout à fait d'accord	1	33.3
		Plutôt d'accord	1	33.3

**Distribution des réponses fournies par les milieux de stage aux questions du sondage électronique
(8 répondants/10 personnes consultées-80%)**

#	Question	Réponse	Nombre	Pourcentage
		Plutôt en désaccord	1	33.3
	Total		3	100.0
80	habiletés dans les relations interpersonnelles	Plutôt d'accord	1	50.0
		Plutôt en désaccord	1	50.0
	Total		2	100.0
81	Le (ou les) diplômé(s) de ce programme de l'UQTR ont-elles eu besoin d'une formation complémentaire qui, selon vous, aurait dû être couverte par le programme ?	Oui (si oui, laquelle?)	2	100.0
	Total		2	100.0
82	En général, êtes-vous satisfait des qualifications des diplômé(s) de cette formation de l'UQTR que vous avez embauché(s)?	Assez satisfaisant	3	100.0
	Total		3	100.0

Annexe G : Réponses fournies aux questions ouvertes du sondage électronique

a) Cohorte étudiante (36 répondants/86 personnes consultées-42%)

N.B. : La numérotation correspond à chaque avis individuel tel qu'exprimé.

Avez-vous des commentaires ou suggestions à apporter à propos des stages?

1. Il serait approprié de placer les stagiaires dans des écoles qui sont près de chez eux. Le fait de voyager à l'extérieur est difficile monétairement pour certaines personnes étant donné que nous ne pouvons pas travailler pendant les stages. Ce faisant, certains problèmes financiers font que le paiement des sessions universitaires est difficile et le retard des paiements nous empêche d'avoir notre diplôme, donc de pouvoir finalement travailler.
2. Le stage IV pourrait être facultatif si l'étudiant a de l'expérience dans le milieu et qu'il a reçu des évaluations des directions d'écoles pour lesquelles il a travaillé.
3. Permettre aux élèves de choisir s'ils veulent enseigner au primaire ou au secondaire et permettre aux élèves de focaliser sur un de ces deux niveaux en laissant tomber l'autre.
4. Non cela me semble très satisfaisant!
5. Les stages I et II sont trop longs. Le stage III n'est pas assez long. Les évaluations des enseignants associés sont très subjectives et pas représentatifs des compétences des étudiants. De plus, trop d'étudiants réussissent les stages sans maîtriser la langue anglaise. Les étudiants démontrent de grosses lacunes en anglais ainsi que les autres compétences professionnelles. Il devrait y avoir plus d'échecs ou de reprises.
6. Avoir une préparation pour la discipline, appropriée aux enseignants des langues secondes.
7. Les stages devraient être d'une durée plus étendue. Moins d'observation en stage 1 et 2 et plus de pratique. En stage 3, une seule visite du superviseur n'est pas représentative. Il devrait y avoir au moins 2 visites afin de noter aussi l'amélioration et de voir différentes classes
8. Les stages pourraient être plus longs. Les cours de pédagogie de la dernière année de BAC. seraient nécessaires pour le stage III.
9. Les séminaires de stage ne sont pas très formateurs. Ils devraient être davantage axés sur le stage en tant que tel.
10. Il faudrait trouver un moyen d'uniformiser davantage les évaluations, et ce, à partir du stage 1
11. La durée des stages pourrait se faire de manière plus progressive question de ne pas passer du stage #2 de 2 semaines au stage #3 de 6 semaines. Avoir plus de cours pratique en relation avec le stage et le milieu professionnel.
12. One observation practicum would be enough. I would suggest to allow 12 credits to the internship in order to have only the practicum during the semester. Moreover, I tend to believe that the paper work is too important and forces the student-teacher to spend too much time and energy on that aspect instead of experimenting and creating novel teaching techniques and materials.
13. Stage 1 une semaine Stage 2 une semaine Stage 3 et 4 8-10 semaines Stage 3 et 4 devrait être égaux.
14. Stages 1 et 2 durent deux semaines. Or, nous aimons déjà cumuler un peu d'expérience pratique durant ce temps et deux semaines sont trop courtes pour avoir une bonne idée si nous aimons cela ou pas
15. Les évaluations faites par les enseignants lors des stages devraient être normalisées, parce que chacun n'a pas la même définition de bon ou excellent et certains évaluent les stagiaires comme des étudiants alors que d'autres comme des enseignants.
16. S'assurer que l'enseignant-associé est en mesure d'accueillir un stagiaire et ne pas le surcharger avec deux autres stagiaires la même année.

Avez-vous des commentaires à apporter sur le programme (suggestions d'amélioration des objectifs, de la structure, de la gestion, de la pédagogie, etc)?

1. J'aimerais davantage de cours de gestion de classe ou apprendre à faire un plan d'intervention.
2. Culture des jeunes d'aujourd'hui. Quelle est la musique que les jeunes écoutent? Quelles émissions de télévision regardent-ils et pourquoi? Qu'est-ce qui les attirent? Quels sont leurs intérêts? On nous martèle qu'il faut créer des activités intéressantes pour les élèves. Aidez-nous! Finalement, je sens que les cours de pédagogie sont intégrés un peu n'importe comment. Le cours "Gestion de classe" ne devrait-il pas être situé avant le troisième stage au lieu d'avant le quatrième? Je crois qu'il y a une grande restructuration à faire dans le programme. Merci tout de même pour ces quatre ans!
3. Je pense qu'il serait important d'avoir les cours tel que Gestion de classe AU MOINS en deuxième année de l'année universitaire. Nous l'avons en quatrième année et je trouve qu'il est trop tard puisque nous avons déjà fait 3 stages et du remplacement. De plus, je pense que les cours de nature pédagogique tel que gestion devrait être davantage adapté au spécialiste, nous sommes souvent avec le bacc. en enseignement préscolaire primaire pour ces cours et les cours sont principalement basés sur le niveau primaire, n'oublions pas que nous pouvons aussi enseigner au secondaire et que nous sommes spécialiste, selon moi la gestion d'une classe au primaire n'est pas la même pour un spécialiste. Je crois qu'il doit avoir davantage de cours pédagogiques. Étant un petit bacc. je sais qu'il n'est pas évident, mais il serait intéressant que ces cours soient aussi en Anglais.
4. Activité de synthèse II devrait être donnée à un autre moment. Stage IV est trop important et les étudiants devraient être en mesure de se concentrer sur leur stage. Le programme du MELS devrait être mieux exploré dans le cadre des cours de TESL et Testing and Evaluation. Il devrait y avoir un cours pour apprendre à enseigner la grammaire et la simplifier selon le niveau des élèves (tel le tutorat).
5. Je pense que trop de professeurs sont peu familiers avec la réalité dans les écoles. Nous apprenons donc des notions théoriques que je considère pertinentes, mais il me semble que le pont entre la théorie et la pratique n'est pas fait dans beaucoup de cours. Je trouve toutefois les cours pertinents à ma formation, mais je changerais certainement la façon de concrétiser la matière.
6. Pas assez de cours pour aider à la gestion de classe.
7. Il n'y a pas assez de cours de didactique où les cours font peu de lien avec l'enseignement de l'anglais dans les écoles primaires et secondaires.
8. Le cours ANG1029-Oral Communication n'est pas nécessaire au programme. Nous faisons beaucoup de présentations tout au long de notre cheminement scolaire pendant les cours. Nous avons besoin d'un cours pour savoir comment enseigner la grammaire anglaise. Nous n'avons pas besoin d'un cours de grammaire de base. On pourrait combiner les cours ANG1067 et ANG1068. Les professeurs et chargés de cours ne devraient pas tolérer l'usage du français à partir du moment où les étudiants entrent en classe. Il devrait y avoir de plus grosses pénalités pour les erreurs en anglais et un test d'aptitude en anglais (parlé et écrit) en 3e année aux mêmes conditions que le TECFÉE en français.
9. Équité: un cours de trois crédits devrait équivaloir à un cours de 3 crédits (et non pas à 1, 6, 12 ou 18 crédits, en terme de travaux et de lectures à faire). Justice et objectivité dans les évaluations.
10. Ajouter des cours de pédagogie en anglais.
11. J'aurais aimé suivre des cours de pédagogie et de gestion de classe avant mon stage III.
12. Plus de cours de pédagogie moins de cours de "littérature anglaise ».
13. Offrir plus de possibilités de faire des cours en dehors de la "session" déterminée (ex: pendant la session d'été, changer les dates de stage - que les dates de stages soient flexibles) - Changer des professeurs ou leur offrir la formation nécessaire pour qu'ils puissent nous enseigner de façon adéquate.
14. Avoir plus de cours en relation direct avec "être un futur professeur". Nous apprenons plus sur le métier durant nos semaines de stage que durant notre baccalauréat. Je comprends le fait que nous nous devons d'acquérir une culture générale, mais elle ne doit pas être plus présente que les cours pratique et pédagogique de l'enseignement.

15. Développement cognitif should be offered at the first semester.
16. Selon moi, il devrait y avoir: - Plus de cours de gestion de classe - Plus de conseils au niveau pédagogique et du développement des jeunes. - Des cours sur le marché du travail et la recherche d'emploi dans ce domaine - Des cours de premiers soins obligatoires!!! Je suis de ceux qui croient qu'on ne doit pas apprendre l'anglais ici dans le 7090. Je crois qu'on est là pour apprendre À L'ENSEIGNER. Oui, on doit viser à maîtriser des notions avancées (grammaire, linguistique, phonétique, l'histoire de la langue Anglaise, etc.) mais on doit faire plus de place au côté pratique de l'enseignement au lieu des cours de culture ou de littérature, surtout s'ils ne comportent aucun lien avec des activités que nous pourrions conduire dans nos futures classes (le LIA 1032 le fait très bien). Je comprends toutefois que si on n'acceptait que les élèves déjà avancés en anglais, la viabilité du programme à l'UQTR serait possiblement menacée, et que la demande d'enseignants en anglais est assez importante pour justifier le nombre de finissants (et d'étudiants admis).
17. Il faudrait revoir les conditions d'acceptation d'un plan de cours avant l'acceptation par le département.
18. Stage linguistique obligatoire dès la première année, travail-étude avec le milieu scolaire dès la première année avec rémunération.
19. Il serait bien que les chargés de cours aient un minimum de temps disponible pour leurs étudiants. De plus je trouve absolument injustifiable que certains chargés de cours ne répondent tout simplement pas à leurs courriels. Il serait aussi bien qu'il y ait des points déductibles pour le français dans les classes. On étudie en anglais et tout le monde parle tout le temps en français.

Selon vous, quels sont les points faibles du programme?

1. Le programme est beaucoup trop facile et les attentes sont très basses. J'ai un peu l'impression que l'on a laissé beaucoup d'élèves glisser dans les failles du système. On sait très bien que le MELS veut engager beaucoup d'enseignants d'anglais et je sens que l'on a fait le message à l'Université: Produisez des enseignants!
2. J'aimerais qu'il y ait plus de pratique. J'ai toujours l'impression quand j'arrive en stage que je ne connais pas grand chose et que les cours que j'ai faits ne sont pas toujours utiles.
3. Le manque de cohérence entre les enseignants qui enseignent le même cours à différent moment. La qualité de l'enseignement varie énormément.
4. L'adaptation des cours faite par les chargés de cours ou les professeurs peut également être négative.
5. Les cours ne sont pas standards, puisque les professeurs ou chargés de cours changent beaucoup. De ce fait, le bacc. n'est pas standard d'année en année et cela peut nuire à notre formation.
6. Les cours donnés par certains chargés de cours sont trop faciles.
7. Très peu de choix d'horaire - Très peu de cours peuvent être suivis l'été - Plusieurs cours ne servent à rien à cause de la méthode d'enseignement.
8. Monsieur X est un de ces professeurs qui a l'audace d'être exigeant avec ses élèves, mais qui en fin de compte parvient à nous faire apprendre énormément de choses. Il est dommage que le département ou l'université considère trop, ou mal, les plaintes des étudiants. A mon avis, les étudiants qui se plaignent de trop travailler pour l'université devraient revoir leurs méthodes d'études, être ignorés, ou bien être encouragés à quitter les études universitaires. Ce n'est pas une garderie. D'autant plus, qu'il m'est arrivé cette session-ci que certains chargés de cours ont été engagés qui n'enseignent pas vraiment la matière qui est sensée être enseignée.
9. Étant donné que nous sommes de petites cohortes, plusieurs cours ne se donnent qu'à une session précise. De plus, nous n'avons pas un grand choix de cours.
10. Cours de littérature trop nombreux, inutiles car pas concrets.
11. Peu de cours se donnent le soir -Les stages I et II ne sont pas assez longs.
12. Le manque de cours de gestion de classe et de pédagogie générale.
13. Pas assez de pédagogie.

14. En ce qui concerne l'anglais, je dois dire que le programme est très bien. Par contre, je crois qu'on a tendance à oublier que nous étudions en ENSEIGNEMENT de l'anglais. Il manque énormément de cours de pédagogie. Il est correct de nous perfectionner davantage en anglais et d'avoir des cours de littérature mais, selon moi, avec les cours reçus j'aurais pu facilement faire mon BACC. en 3 ans, beaucoup trop de répétitions.
15. Too much emphasis on the language itself; it should be mastered before. This way, more courses on didactic, pedagogy and psychology could be offered.
16. Beaucoup de cours se ressemblent et sont étroitement liés à la profession enseignant. J'aurais préféré avoir beaucoup plus de cours de pédagogie. De plus, les cours de pédagogie sont mal adaptés aux spécialistes.
17. Manque de variété entre les cours -Faire ADS II en même temps que le stage IV= beaucoup trop de travail.
18. L'excès des travaux et lectures demandés dans certains cours en comparaison avec d'autres ayant le même nombre de crédits.
19. Département trop petit, pas de choix d'enseignant ou de cours, trop peu de connaissance sur les comportements des jeunes et comment agir avec eux.
20. Les cours de tronc commun. Peu de lien avec l'enseignement de l'anglais.
21. Dans certains cours, les travaux sont très longs et ne valent que 5%. Il serait intéressant que la pondération soit en lien avec la longueur du travail. Certaines évaluations ne sont pas en lien avec les apprentissages. Plusieurs cours semblent avoir été jumelés avec le certificat et le bacc. en études littéraires, alors que les besoins pour le bacc. en enseignement de l'anglais ne sont pas les mêmes.
22. Les évaluations favorisent beaucoup trop la maîtrise de l'écriture en anglais. Souvent, un étudiant qui a simplement une "belle plume" en anglais peut performer mieux qu'un passionné de l'enseignement même si celui-ci maîtrise mieux les concepts vus en classe. Donc je crois qu'on devrait valoriser davantage la maîtrise des concepts. Il y a trop de rapports, de travaux écrits longs et pas assez d'évaluation sur le côté pragmatique, droit au but. Les méthodes d'évaluation sont souvent complètement à l'opposé des principes d'évaluation qu'on apprend à l'intérieur même du programme. Il y a souvent trop de place à la subjectivité dans la correction des examens. Il devrait y avoir moins de différence (au niveau des efforts requis par les élèves, au niveau du contenu, des évaluations) entre les mêmes cours donnés par différents enseignants. Donc plus de consistance...
23. La participation des étudiants aux activités
24. L'étendue des sujets... éparpillée!
25. La taille des groupes, agencés avec le nombre peu élevé de professeurs et de chargés de cours font en sorte qu'une drôle de chimie se crée à travers le programme. Une forme de favoritisme semble se créer. Un nombre plus élevé de professeurs et chargés de cours pourraient aider, de même qu'un plus vaste choix de cours à l'horaire.

Selon vous, quels sont les points forts du programme?

1. La disponibilité des professeurs - La taille des groupes -La variété des cours.
2. La disponibilité des professeurs.
3. Les enseignants sont qualifiés, et la plupart ouvert d'esprit.
4. Les enseignants.
5. L'entraide, la création de liens, la disponibilité des profs, l'encadrement et le soutien (lorsqu'on a des questions à poser au prof sur un travail).
6. La plupart des professeurs sont très compétents, sympathiques et nous soutiennent dans nos études.
7. Il y a quelques très bons enseignants qui livrent très bien la matière et la relient à notre future carrière. Ces enseignants rendent les cours très vivants et intéressants.
8. Certains des professeurs et chargés de cours.
9. Les professeurs, sauf une ou deux exceptions, sont clairement passionnés de la matière qu'ils enseignent. Ils ont beaucoup de connaissances et certains ont suffisamment d'audace pour

être extrêmement demandant des élèves ce qui porte fruit, mais aussi des plaintes (mot judicieusement choisi).

10. Les stages et l'adaptation des cours faite par les chargés de cours ou les professeurs.
11. Le choix des cours et leur évolution - Un bon nombre de stages, et surtout des stages dès la première année - En général, les professeurs sont très honnêtes, respectueux et disponibles pour apporter une aide supplémentaire.
12. Certains enseignants et les petits groupes.
13. La taille des groupes et le climat. La relation professeur-étudiant est très chaleureuse. L'ouverture des professeurs et des chargés de cours.
14. Tous les cours donnés par les professeurs. Ils savent comment mettre les élèves au défi et vouloir aller au-delà de leur enseignement. Un seul chargé de cours fait la même chose. Les cours ont leur raison d'être.
15. Les cours sont très bien placés dans le programme et nous préparent bien à notre carrière.
16. Les petits groupes favorisent les échanges entre élèves et la proximité avec les professeurs. L'option de l'anglais ET de l'espagnol.
17. Encadrement -Petits groupes.
18. Les cours de pédagogie.
19. Les cours culturels et pédagogiques. Le programme de tutorat.
20. Les cours de langue anglaise et espagnole.
21. Les cours de littérature ainsi que les chargés de cours qui y sont rattachés. Les cours de grammar, phonetic et linguistics lorsque donnés par Monsieur x sont aussi très instructifs.
22. Le programme aide les étudiants à s'améliorer dans l'expression orale, et surtout écrite de la langue anglaise.

Si vous êtes d'avis que certains cours n'étaient pas pertinents, veuillez les identifier.

1. Le même cours donné par deux enseignants différents peut être énormément différent et cela n'est pas bon signe. D'autre part, il y a beaucoup trop de cours reliés à la culture (culture aucunement relié à la réalité des jeunes d'aujourd'hui). Nous n'avons pas suffisamment de cours de pédagogie, directement reliés à l'enseignement. Par ailleurs, un cours sur le cinéma pourrait être une bonne chose s'il était lié à l'enseignement. Je ne vois pas ce que le film "Natural Born Killers" ou "Pulp Fiction" peut apporter à un futur enseignant. Le cours Short Story aurait pu être très intéressant s'il avait été relié à la littérature actuelle. Il y a un gros problème à régler: Le programme 7090 se nomme Baccalauréat en enseignement des langues secondes. Le mot "enseignement" est laissé de côté dans tous les cours optionnels et dans beaucoup de cours du tronc commun. Nous n'avons pas suffisamment appris à devenir enseignant durant ces quatre ans.
2. Je juge que la majorité des cours étaient pertinents. Toutefois, c'est dans la façon dont ils ont été exploités que j'ai trouvé des lacunes. Par exemple, les notions théoriques sont plus qu'essentiels à notre formation, mais les liens avec la réalité étaient souvent absents. Ce fut le cas pour plusieurs cours, pas seulement un.
3. Après réflexion, le problème ne vient pas des cours, mais de la façon dont ils sont donnés. Plusieurs cours auraient été très utiles, mais avec la méthode d'enseignement, ils ne l'ont pas été du tout.
4. Les cours de littérature étaient pertinents, mais il y en avait peut-être un peu trop. J'aurais préféré avoir plusieurs cours en lien avec la pédagogie.
5. LIA 1029 LIA 1030 ANG 1030 ANG 1043.
6. Survey 20 lit Short story Pop Cul Cinema Advance writing Young people lit.
7. Grammar, Linguistics, Writing, Literature and Culture courses should be thought in an empirical perspective keeping in mind that the participants are future teachers at the primary and secondary levels. Classroom management course should be designed for and given specifically to specialist teachers, as well as a course on learning disabilities with concrete solutions.
8. Advanced Writing.

9. Organisation de l'éducation au Québec = perte de temps totale. Gestion de classe = cours pas adapté aux futurs enseignants en anglais.
10. Current Issues, History of English Language.
11. History of the English language - Aucun enseignement fait par le professeur, recherches par les étudiants toute la session.
12. Il y a certains cours de littérature qui sont de trop. Il serait davantage pertinent d'avoir plus de cours de didactique.
13. History of English, or maybe was it the teacher? There should have a Oral Communication II class. More classes as TESL and Testing since there is not a good balance between theory and practice. We need more concrete classes in direct relation with the field of Teaching.
14. Je ne pense pas que les cours n'étaient pas pertinents, mais je crois que nous avons beaucoup trop de cours qui se ressemblaient. De plus, lorsque différents cours qui se rattachent à une même branche, par exemple la littérature, et que le même enseignant enseigne toutes ces matières, je crois que la matière vue revient pas mal au même de cours en cours, donc cela me semble inutile d'avoir 4 cours de littérature étant donné que je n'étudie pas en littérature et qu'en plus les choses vues reviennent au même. (Ceci n'est qu'un exemple. D'autres cours se ressemblent beaucoup aussi et sont donnés par les mêmes enseignants et reviennent souvent au même).
15. Non pas qu'ils soient non pertinents mais plusieurs cours pourraient être fusionnés.
16. Ce n'est pas seulement les cours, parfois ce sont les profs qui nous enseignent des choses non pertinentes, et qui omettent de nous enseigner ce qui serait pertinent vraiment. Par exemple, en « phonology », je m'attendais à apprendre à prononcer mieux, alors que j'ai appris plein de théorie et de terminologie inutiles à la place (laquelle je n'ai jamais pu utiliser concrètement, ni mettre en pratique). On apprend trop de théorie, mais on n'apprend pas assez souvent comment l'utiliser concrètement. Après ça, ils viennent nous dire en stage qu'on fait des erreurs dans la prononciation ou qu'on n'est pas capable d'enseigner en suivant les activités d'un livre imposé (car acheté par les parents), parce qu'on n'a jamais appris ça en TESL d'utiliser un livre imposé pour donner un cours. Au lieu de monter tout le temps des activités de toute pièce dans notre tête, on devrait peut-être apprendre aussi à utiliser un livre imposé et suivre le contenu de ce livre (en l'adaptant nécessairement), car cela représente la vraie réalité en stage pour plusieurs d'entre nous. On ne peut pas toujours créer les activités dans notre tête, car il nous est nécessaire d'utiliser les livres que les parents achètent mais ça, on ne nous en fait jamais part dans nos cours. On n'apprend pas non plus à faire une planification à long terme dans les cours. Bref, il y a plusieurs choses qu'on découvre seulement en stage et dont on n'avait pas la moindre idée avant les stages. On ne nous avait même pas dit qu'on n'aurait jamais à créer des gros « LES » pour chaque cours, ce qui en a d'ailleurs fait paniquer plusieurs pour rien. Et je trouve que ce qu'on apprend dans les cours ne représente pas toujours la réalité d'enseigner. Et en première année de Bacc., on apprend plein de choses et on ne sait pas à quoi ça sert. Par exemple, on ne voit pas le but de créer un gros « LES » et on ne comprend pas vraiment comment le faire parce qu'on ne sait pas à quoi ça sert, ni qu'on n'aura pas à tout le temps en faire un extrêmement trop détaillé. On ne nous le dit pas. On le comprend avec le temps. Mais en attendant, cela suscite la démotivation et le découragement. De plus, certains profs ne sont pas à jour dans leur enseignement et certains enseignent même des faussetés. Je ne nommerai pas de noms, mais les enseignements de certains profs qui enseignent la même matière se contredisent totalement. Et il y a des profs qui abusent de leur pouvoir d'autorité et qui jugent de la note des élèves en faisant des présomptions non fondées, et pas seulement en se basant sur les performances des élèves. J'ai vu des profs décourager des élèves avant même les premiers examens à cause de leurs présomptions. Ils ne sont pas sensés nous catégoriser et déduire si nous avons notre place dans le programme avant de constater ce que l'on vaut. Notre admission au programme a déjà été faite et ce n'est pas leur job à eux de remettre ça en question en regardant seulement de quoi on a l'air. Il y a eu quelques abus de pouvoir que j'ai eu envie de dénoncer, mais je n'avais pas envie de payer pour après, car certains profs pourraient nous le faire payer, à cause du pouvoir qu'ils ont. Et il y a des profs qui sont beaucoup trop exigeants. Quand on a des cours avec eux, on ne peut pas se concentrer sur nos autres cours qui sont tout aussi pertinents à nos yeux. Un cours de 3 crédits devrait toujours demander le même labeur peu importe le prof.
17. Je crois que plutôt que d'avoir 2 cours de Practical Grammar, nous devrions avoir un cours qui nous aide à enseigner les notions de grammaire à nos élèves. Le cours LIA1032 (Young

People's Literature and Theatre) ne nous aide aucunement à intégrer la littérature et le théâtre dans notre classe. Le cours EEI1015 (Inclusion en classe ordinaire des élèves ...) nous explique que l'inclusion est importante, mais nous ne connaissons même pas les troubles que présentent nos élèves (exemple: TDAH, autisme, etc.) alors il est impossible d'aider nos élèves inclus en classe régulière adéquatement. Je conseille que ce cours soit incorporé au cours EEI1016 (Gestion de classe) puisque celui-ci est plus que primordial. Ce cours devrait donc être divisé en 2 cours. Le cours PED1022 (École, famille...) ne me semble pas essentiel, le contenu de celui-ci pourrait facilement être résumé dans le cours gestion de classe. Il y a trop de cours de littérature et je crois que l'on devrait en enlever quelques uns pour ajouter des cours de pédagogie, puisqu'après tout le rôle d'un enseignant est d'être un bon pédagogue. Le cours ANG1073 (Activité synthèse 1) devrait être modifié puisqu'il ne vérifie aucunement si les étudiants ont bien acquis les autres cours du programme.

18. Young People's Literature, pas nécessairement à cause du cours qui aurait pu être pertinent, mais parce que le professeur a transformé ce qui aurait pu être un cours de littérature pour enfance appuyé par des enjeux écologiques en cours de Végétalisme- unschoolisme appuyé par la littérature pour l'enfance. Je me suis senti comme dans une séance de recrutement par une secte pendant tout le long de la session.
19. Plus de travail sur le terrain est nécessaire. Un système de travail-étude dans le monde de l'enseignement serait à prévoir et rémunéré!

b) Personnes diplômées (27 répondants /70 personnes consultées-38%)

N.B. : La numérotation correspond à chaque avis individuel tel qu'exprimé.

Avez-vous des commentaires ou suggestions à apporter à propos des stages?

1. Stage plus long en première année à la session d'hiver. Faire essayer un stage primaire et secondaire peut-être?
2. Dans mon temps, les 4 stages ne pouvaient pas être rémunérés, je comprends l'aspect éthique de cette décision, mais il manque tellement d'enseignants dans le milieu, c'est triste de ne pas pouvoir faire un internat supervisé, quand de toute façon, plusieurs enseignants qui accueillent les stagiaires nous laissent seuls avec les élèves après seulement deux semaines (nous avons tous les inconvénients d'un suppléant mais aucun avantage)...
3. Les 2 premiers stages étaient trop courts (1 semaine d'observation). Une seule semaine d'observation seraient amplement suffisante, il faut être en action le plus tôt possible.
4. Lorsqu'il est écrit "un minimum de 60 ou 120 heures d'enseignement", cela ne signifie pas tâche entière, sans possibilité de voir le titulaire enseigner. Ce dernier se décharge totalement de sa tâche sans donner de commentaires enrichissants pour l'amélioration de l'étudiant.
5. Malheureusement, on est un peu à la merci de l'enseignant associé sur qui on tombe... Mon expérience de stage IV a été particulièrement éprouvante.
6. Je trouvais les stages I et II, à l'époque où je les ai faits (1 semaine et 2 semaines) trop courts et avec un manque de prise en charge. J'aurais aimé des stages un peu plus longs avec plus de prise en charge, car lorsque je suis arrivé à mes stages III et IV, j'avais l'impression de me retrouver pour la première fois dans une vraie situation d'enseignement secondaire ou primaire. Selon moi, le stage IV pourrait aussi être coupé à 10 semaines sans que sa pertinence en souffre trop.
7. Je ne pense pas que les cours nous préparaient convenablement pour nos stages et pour la vraie vie d'enseignant. Les professeurs que j'ai eus au niveau pédagogique avaient des lacunes et je pense que j'aurais pu être mieux préparé au niveau de la pédagogie et du programme.
8. Je crois qu'il devrait y avoir plus des stages de moins longue durée au tout début pour nous permettre d'explorer différents milieux. L'éducation des adultes devrait aussi être mise de l'avant (plus en évidence) lors des choix de stages.
9. L'évaluation du superviseur est fortement influencée par celle de l'enseignant associé (EA). À mon sens, ceci revient à pénaliser 2 fois l'étudiant qui a une faible évaluation de son EA.

Avez-vous des commentaires à apporter sur le programme (suggestions d'amélioration des objectifs, de la structure, de la gestion, de la pédagogie, etc)?

1. Non. J'ai bien aimé mes années à l'UQTR.
2. Essayez d'être le plus réaliste possible. Là où j'ai appris le plus est sur le terrain lors des stages et au travail. Le reste demeure trop souvent que des belles théories écrites par des gens assis dans une tour d'argent.
3. Malgré tout, je sais que le programme se réforme et suis confiant qu'il se développera pour le mieux. Je demeure quand même satisfait de ma formation.
4. Accorder plus de place au volet de l'évaluation: logistique et modalités prescrites par le MELS, gestion/analyse des résultats en vue de bilan de fin d'année et par des mises en situation. Faire coïncider les stages avec les périodes de remise des bulletins etc. Alléger la charge de travaux écrits pendant les stages au profit de la qualité et de la quantité des présences avec les élèves et/ou l'enseignant associé.
5. Voici des idées sur certains ajouts que je ferais au programme 7090. L'obligation de faire un séjour à l'étranger, que ce soit les étés, ou durant une session complète, pour vraiment améliorer le niveau d'anglais des étudiants, (comme le département l'exige en espagnol). Du moins, l'obligation d'améliorer le niveau d'anglais, par exemple avec un tuteur privé, et que ce niveau soit quantifié de l'année 1 à l'année 4. Ajouter un cours de préparation à devenir suppléant, le B-A-BA du prof mal pris qui arrive dans le milieu de travail. Un service de

placement des étudiants, j'ai référé je ne sais plus combien d'étudiants pour des profs d'anglais des commissions scolaires de Trois-Rivières et de Shawinigan parce que tout le monde avait reçu mon cv à la fin de mon année 2 et 3. J'aurais aimé qu'un service de placement existe pour que je réfère directement les étudiants ou les emplois à ce service. L'obligation de faire de l'enseignement individualisé par l'entremise de nos services d'école de langues, pour bien voir notre intérêt à enseigner. L'obligation de faire les capsules sur les compétences informationnelles de la bibliothèque de l'université, ces compétences ainsi développées nous auraient équipé pour tout plein de travaux, nous aurions compris c'est quoi exactement le plagiat, citer des sources convenablement, etc. Ces compétences sont à mon avis obligatoires et reflètent par la suite notre passage à l'université.

6. Voici ce qu'il faudrait ajouter au programme. Exemple concret: L'étudiant a 30 minutes pour préparer un cours sur un sujet spécifique. Les responsables de ce programme devraient faire preuve d'équité vis-à-vis des étudiants.
7. Comme notre programme vise à former des enseignants en anglais, que les cours du tronc commun en enseignement sont le point faible du programme, et que la plupart des étudiants sont francophones, je suggère des cours du tronc commun en anglais. Nous nous améliorerions davantage. En effet, je pense qu'en anglais, nous sommes pénalisés par rapport aux autres puisqu'on a beaucoup de cours de langue, et qu'il est insensé de faire un programme de plus de 4 ans.
8. Difficile de créer les liens avec le directeur du programme de l'époque, donc difficile de demander conseil lorsque nécessaire. Offrir un cours d'évaluation relié au programme du MELS, donc engager un professeur qui connaît le programme du MELS. Offrir un cours de didactique de l'espagnol.
9. Tout est parfait. Le gros manque est au niveau des méthodes d'enseignement. Il aurait été utile d'apprendre les meilleures techniques pour enseigner un point en particulier. Par exemple, comment faire comprendre aux élèves de manière efficace, comment utiliser le passé simple. Sinon, rien à dire.
10. S'assurer que les cours sont en lien avec l'apprentissage des enfants. peut-être un cours sur comment monter son année ou comment trouver des activités qui seraient utiles.
11. Ajouter un cours "ESL Classroom Management" en complément au cours "Gestion de Classe" qui est plus générique. Augmenter la durée du stage II ainsi que sa prise en charge. Travailler plus concrètement avec le programme du MELS. (Je ne vise pas tous les enseignants, certains le font déjà et très bien.)
12. Plus de cours de Gestion de classe et plus d'exemples d'activités qui pourraient être faites en classe. Les stages 1 et 2 sont, à mon avis, trop courts.
13. Davantage de cours de Gestion de classe comme il est donné en quatrième année et un enseignement plus à jour concernant l'évaluation des élèves. De plus, il est décevant de se faire évaluer en stage (superviseur) par une personne qui n'a JAMAIS enseigné au secondaire, ni au primaire!!!!
14. Il devrait y avoir plus de cours concernant la Gestion de classe. La pédagogie devrait être en premier plan, même avant les cours de perfectionnement de l'anglais. Le COMMENT enseigner n'est pas appris... On peut facilement nuire à un enfant en tant que professeur... On devrait être au courant de différentes techniques que ce soit pour la gestion en classe ou pour l'apprentissage.
15. Former des groupes d'enseignants spécialistes pour les cours du tronc commun d'enseignement (**comme Gestion de classe**).
16. S'assurer d'avoir le bon personnel enseignant en place afin d'offrir la meilleure formation aux étudiants.
17. Avoir des professeurs et des chargés de cours compétents qui font des liens entre la matière et ce qu'est l'enseignement primaire/secondaire en 2011.
18. Trop de professeurs favorisent l'exposé magistral alors qu'on nous bombarde de théories pédagogiques innovatrices. Il serait intéressant que nos professeurs démontrent aussi l'exemple à ce niveau. Certains professeurs (plus jeunes) essaient de nouvelles méthodes comme des ateliers, des cours d'apprentissage expérientielles, du travail coopératif. mais encore très peu.

19. Les stages d'observation de 2 semaines chamboulent l'horaire inutilement. Lorsqu'il y a des travaux d'équipe obligatoires, des plages horaires devraient être allouées lors de l'inscription au cours. De cette façon, la disponibilité des membres ne serait plus un problème.

Commentaires en rapport avec les compétences professionnelles, s'il y a lieu.

1. Au niveau du développement de notre compétence en anglais, je rendrais obligatoire un séjour à l'étranger pour améliorer notre aisance orale et écrite, et ne plus se sentir non-native avec certains de nos professeurs, et s'assurer une crédibilité dans le marché de l'emploi auprès des autres enseignants d'anglais.
2. Le programme m'a aidé à développer mes compétences linguistiques, autant en anglais qu'en espagnol, mais ne m'a pas permis de développer suffisamment de compétences reliées à l'enseignement (didactique, pédagogie, évaluation, gestion de classe...).
3. Je ne crois pas que le programme était fait pour nous aider à enseigner. Il était plutôt basé sur la culture et l'enrichissement de la langue. Oui, cela nous a été très utile et nous en avons pour la plupart, assez profité. Par contre, il ne rejoignait pas directement l'enseignement.
4. Il devrait y avoir une emphase sur la planification de l'enseignement à court et à long terme. Plutôt que d'évaluer en stage, on devrait nous montrer comment monter une planification avec des niveaux d'enseignement variés.
5. Les compétences 3 et 7 devraient être davantage abordées dans ce programme. Elles le sont mais très superficiellement et seulement dans 2 cours. Or, n'est-ce pas l'objectif essentiel de ce programme?

Selon vous, quels sont les points faibles du programme?

1. La situation géographique de l'université ne permet pas un bain linguistique approprié pour des futurs enseignants de langue seconde.
2. Pas assez de cours de Gestion de classe, cours de pédagogie souvent vagues, le cours de testing trop intense en peu de temps, manque de liens concrets théorie/pratique, stages longs trop tard dans le cheminement.
3. Pour ce qui est de ma cohorte (2010), je pense que la pédagogie n'a pas été enseignée de façon claire et précise. J'irais même jusqu'à dire que ce sont les stages et mes maîtres-associés qui m'ont appris ce que je sais.
4. Certains cours du tronc commun d'enseignement étaient très peu adaptés à la situation d'un enseignant spécialiste (Gestion de classe en particulier).
5. Les cours du tronc commun sont le point faible.
6. Le contenu des cours...
7. Certains cours ne serviront jamais car nous enseignons au primaire et secondaire; par exemple, 20th Century American Lit. Activité de synthèse + Stage IV c'est trop.
8. Certains cours ne sont pas donnés au bon moment et certains cours comme littérature jeunesse ne nous ont pas apporté ce que l'on espérait.
9. Certains cours non pertinents dans le cheminement académique (Young People's litt et Advanced writing entre autres). Certains cours sont bons sur papier mais donnés de façon non motivante et surtout desquels on retire peu ou rien (History of English Language).
10. Les cours sur le Programme d'éducation et d'évaluation.
11. Cours de civilisation, littérature et didactique.
12. Trop de cours théoriques (linguistique, phonétique...) Pas assez de cours pratiques qui reflètent la vraie vie d'un enseignant et qui nous préparerait mieux à notre entrée sur le marché du travail (un cours d'insertion professionnelle par exemple).
13. Comme je l'ai mentionné plus haut, l'absence de réelles situations d'enseignement avant la 3ème année. J'aurais aimé plus de cours ou de trucs concrets sur la Gestion de classe. Un cours spécifique à la gestion dans une classe de langue seconde serait très bénéfique au programme. Lors de mes cours Testing 1 et 2, nous avons surtout travaillé avec le livre d'Arthur Hughes "Testing for Language Teachers." et très peu avec le "Programme de

Formation de l'École Québécoise." Je trouve donc avoir appris comment évaluer concrètement les élèves surtout lors de mes stages et dans le cadre de mon travail.

14. Grave manque de cours de Gestion de classe et de pédagogie -Trop de cours de littérature qui sont très intéressants mais très peu pertinents par rapport à notre futur métier d'enseignant d'ESL -Pas assez de contingentement. Le programme accepte des étudiants dont le niveau d'anglais n'est VRAIMENT pas suffisant, ni pour entreprendre ce genre d'étude, ni pour penser enseigner adéquatement la langue dans le futur. D'ailleurs la présence de ces élèves ralentie la progression des élèves ayant un niveau déjà acquis d'anglais -Il serait intéressant de nous doter d'une expérience tangible et concrète plus souvent que lors des semaines de stages. Surtout que l'on a que 2 semaine les 2 premières années, ce n'est pas suffisant pour savoir si on est fait pour le programme.
15. De me rendre compte d'une certaine discrimination envers les étudiants qui n'ont pas l'anglais comme langue maternelle (au niveau des notes par exemple). Le manque de stimulation pour les études supérieures. Nous ne savions même pas ce que certains de nos professeurs avaient étudié (maîtrise, doc) ou leur projets en cours, par exemple. La faiblesse et la petitesse du département de recherche. Durant tout mon bacc, je n'ai jamais compris c'était quoi de la recherche, à quoi ça servait concrètement dans mon travail d'enseignante, quelles étaient les revues scientifiques et professionnelles pertinentes à mon milieu! J'aurais aimé qu'on m'en parle dès le début du bacc. j'aurais peut-être amélioré mes notes pour m'ouvrir cette porte.
16. Limitation au niveau du choix des horaires de cours (ex.: pas assez de cours offerts à la session d'été ou trop de cours offerts seulement en soirée).
17. Disponibilité des professeurs et des chargés de cours.
18. Certains chargés de cours moins qualifiés.
19. Quelques chargés de cours ne sont pas à l'affût des nouveautés du programme d'enseignement.
20. Certains professeurs ne devraient pas être en charge de cours à l'université. Un programme en changement durant les études qui causent de problèmes et a un impact sur la qualité de la formation reçue par les étudiants.
21. Trop facile. Plusieurs enseignants donnent des notes trop élevées et des travaux trop courts et superficiels.
22. Trop peu d'élèves, donc peu de possibilités pour des concordances dans les horaires, particulièrement pour les cheminements particuliers. Une alternative au stage en Espagne (pour la branche ens. espagnol) est primordiale pour conserver des élèves intéressés!

Selon vous, quels sont les points forts du programme?

1. Les groupes sont petits donc l'enseignement est personnalisé.
2. Petits groupes, qualité de l'enseignement, évolution du cheminement (ordre des cours).
3. Enseignant compétents et disponibles. Classes peu nombreuses
4. Disponibilité des professeurs et des chargés de cours, petites cohortes et petits groupes.
5. La taille des groupes est un point très fort. Il est possible de former des liens avec nos professeurs ainsi qu'avec nos pairs.
6. La proximité avec les enseignants et la camaraderie entre le petit nombre d'étudiants.
7. La majorité des enseignants et de leurs connaissances.
8. Certains professeurs sont très qualifiés et rendent l'expérience mémorable. La plupart des cours sont utiles à notre cheminement.
9. Les enseignants sont à l'écoute des élèves, je les ai pour la plupart beaucoup aimé. Je leur dirais de s'inscrire à l'UQTR quand même, car je crois que c'est la même chose dans plusieurs universités. Les cours ne sont pas adaptés à ce que nous désirons vraiment apprendre en allant à l'université pour plus tard pratiquer professionnellement dans notre domaine d'études.
10. Enseignants très présents et constants. Ils enseignent plusieurs cours du programme donc on l'occasion de créer des liens avec les élèves.

11. L'encadrement et le soutien des enseignants.
12. Une variété de professeurs de qualité, ouverts d'esprit. L'accueil et la patience des professeurs, leur disponibilité et leur proximité. L'organisation du programme nous aide à devenir un enseignant compétent. Les cours de pédagogie et d'évaluation structurés autour des programmes du ministère étaient excellents, lorsque bien enseignés dans cette perspective (certains profs ne nous ont pas fait ouvrir le programme du ministère). Nous sommes devenus compétents et une source pour les autres enseignants dans notre milieu de travail. Les cours de littérature et de culture générale étaient aussi excellents, j'ai vraiment senti que j'apprenais divers aspects de la culture anglophone. C'était génial!
13. La disponibilité et la chaleur des professeur(e)s et chargé(e)s de cours. L'encadrement lors des stages. La connaissance approfondie des professeur(e)s et chargé(e)s de cours dans leur domaine respectif. Les différents cours de littérature donnent envie d'approfondir nos connaissances personnelles et de s'imbiber de la culture anglaise.
14. Quelques professeurs et chargés de cours motivants et à l'affût de ce qui se passe sur "le terrain" et des recherches connexes à l'enseignement.
15. Bonne théorisation des concepts pouvant mener vers la recherche.
16. Variété intéressante des thématiques abordées dans le cadre des cours de spécialité qui permettent l'acquisition d'un vocabulaire riche dans la langue seconde.
17. L'option espagnole avec la session à l'étranger. L'organisation et l'encadrement du responsable.
18. La majorité des cours de tronc commun. Les cours de linguistique sont en nombre suffisant.
19. Le cours en évaluation est excellent.
20. Les cours de TESL, les stages, les cours d'option en espagnol et phonétique.
21. Je les cherche encore!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!

Songez-vous à poursuivre d'autres études?

1. Je suis présentement à la maîtrise en éducation car l'UQTR n'offre pas de maîtrise en linguistique ou en littérature anglaise ou espagnole, et que vu que j'ai déjà mon emploi en enseignement, je ne voulais pas changer de région.
2. Oui, en langues ou en psychologie
3. Oui, en orthopédagogie.
4. Maîtrise en littérature comparée, en anglais.
5. Maîtrise en littérature comparée.
6. Oui, en traduction.
7. En traduction.
8. En traduction
9. Orthophonie.
10. Oui, en adaptation scolaire, direction ou orthophoniste
11. Peut-être dans d'autres matières d'enseignement (Histoire ou Français).
12. J'avais plusieurs idées de carrière en tête et j'aimerais éventuellement explorer d'autres avenues telles que le tourisme par exemple.
13. Le domaine brassicole et le domaine des affaires.

c) Corps enseignant (10 répondants/17 personnes consultées-58%)

N.B. : La numérotation correspond à chaque avis individuel tel qu'exprimé.

Avez-vous des commentaires ou suggestions à apporter à propos des stages?

1. Aucun commentaire
2. Mettre en oeuvre la recommandation du CAPFE: Le personnel qui donne des cours de didactique et pédagogie doit participer à la supervision de stages. Les superviseurs de stages doivent aussi donner ou avoir donné des cours de didactique. Il faut faire un lien concret entre la théorie et la pratique.
3. L'articulation cours académiques-stage pourrait être renforcée. Si les cours disciplinaires contribuent bien à la formation et à la connaissance générales de l'étudiant, les étudiants ont de la difficulté à appliquer lesdites connaissances disciplinaires en contexte d'enseignement.
4. Il y a trop d'importance donné à l'évaluation de nos étudiants par des enseignants associés. Cette évaluation se veut trop subjective (d'un enseignant associé à l'autre). Quelques étudiants se voient donc pénalisés par le système d'évaluation. (Par contre, je ne vois pas de solution à ce problème).

Avez-vous des commentaires à apporter sur le programme (suggestions d'amélioration des objectifs, de la structure, de la gestion, de la pédagogie, etc)?

1. Non.
2. Une bonne analyse du programme, en approche programme et par compétence, la définition d'un profil de sortie, une connaissance minimale des compétences visées dans la formation constitueraient une base pour répondre à cette question. Aussi, sans suggérer l'ajout ou le retrait de cours, d'ajouter une préoccupation pour "l'enseignement" et la contribution des disciplines pour l'enseignement permettrait une meilleure articulation et, par conséquent, un meilleur transfert par les étudiants des cours disciplinaires aux stages et à l'insertion professionnelle.
3. Mieux diriger les cours complémentaire, ou en soustraire un pour substituer le cours de recherche.
4. Une plus grande égalisation entre les exigences et le système d'évaluation des professeurs enseignant le même cours.
5. Language Acquisition (DLA1020). Je crois que LNG1096 devrait être un cours préalable à DLA1020.

Selon vous, quels sont les points faibles du programme?

1. Je n'identifie pas les points faibles.
2. La structure du programme pourrait être améliorée: Par exemple, un cours comme Introduction to Linguistic devrait probablement avoir ANG1029, ANG1030 et ANG1068 comme prerequis.
3. L'articulation formation académique-stage. L'application de l'approche-programme.
4. Petit programme! Le MELS ne veut donc pas investir dans notre programme pour pouvoir offrir la meilleure formation possible. Il faudrait pouvoir offrir plus de cours optionnels. Ceci serait possible si nous pouvions développer un volet langue et littérature afin d'encourager les étudiants en enseignement à devenir plus familiers avec la langue et la culture anglophone.
5. La rigueur dans l'évaluation. Le bassin lexical et la compétence en anglais écrit des étudiants à la fin du programme.
6. Manque de collaboration
7. Aucune mesure de récupération linguistique. Aucun stage en milieu anglophone.
8. Ce n'est pas l'ensemble des étudiants qui profitent de l'échange international.

Selon vous, quels sont les points forts du programme?

1. Le climat entre les gens.
2. Petit programme (et département) donc plus de temps à consacrer à nos étudiants. Nous connaissons TOUS nos étudiants donc on peut les suivre de plus près.
3. Petite taille, petites cohortes.
4. La préparation aux stages, les stages et les activités de synthèse.
5. Les stages, l'exposition à la culture et au savoir académique
6. A) L'équilibre entre la formation appliquée-professionnelle et la formation théorique; B) l'ouverture internationale.
7. Excellent rapport entre la théorie et la pratique. Variétés d'intervenants.
8. Le programme donne aux étudiants un ensemble adéquat d'habiletés en lien avec la théorie et la pratique de leur domaine.
9. Certains cours de littérature, et ce, dépendamment du professeur ou du chargé de cours qui les donnent.

À votre avis, quels seraient les cours à ajouter au programme?

1. J'ajouterais un cours en Second Language Learning Research. Ce cours introduirait les étudiants au domaine de la recherche en enseignement des langues secondes et de la linguistique appliquée.
2. Recherche
3. Vocabulary enrichment.
4. Utopiquement parlant, des cours de culture et littérature d'expression anglaise afin de familiariser l'étudiant avec la langue qu'il enseignera.
5. Aucun
6. Je n'ai pas des propositions.

À votre avis, quels seraient les cours à retrancher du programme?

1. Je retrancherais le cours ANG1076 (Advanced English). Le contenu des cours ANG1029, ANG1030, ANG1068, LNG1096 et le cours proposé ci-haut rendent le cours en question redondant.
2. Les cours d'anglais (grammaire, culture) en ligne. Les étudiants ont un besoin marqué de PRATIQUER leur langue d'enseignement. Un cours en présentiel, même si c'est un cours axé sur l'anglais écrit, est toujours préférable à un cours où l'étudiant n'a aucun vrai contact avec le professeur et ses pairs.
3. Aucun.
4. Aucun.
5. Je n'ai pas des propositions.

Nombre d'années d'enseignement à notre établissement:

1. Un an
2. Depuis 2007
3. 5 ans
4. 11 ans
5. 16 ans (1995 - 2005: Chargée de cours). De 2005 à ce jour : Professeure
6. 27 ans

d) Milieux de stage (8 répondants/10 personnes consultées-80%)

N.B. : La numérotation correspond à un avis individuel tel qu'exprimé.

Avez-vous des suggestions à formuler pour améliorer ce programme ?

1. Ajouter des cours de psychologie sur les comportements des enfants, les façons de réagir en tant que professionnel en éducation. Enseigner aussi les différentes façons de voir à sa gestion d'enseignement (différence entre un lundi matin et un vendredi après-midi).
2. Prolonger la durée des stages 12 semaines minimum (autant au primaire qu'au secondaire).
3. Il manque des cours de pédagogie et de gestion de classe ainsi que d'enseignement de la grammaire.

Selon vous, les cheminements/concentrations/spécialisations/profils de ce programme sont-ils pertinents?

1. Ils sont pertinents...mais devraient être développés davantage pour être plus près de la réalité scolaire et de ses changements constants.
2. Pour la théorie, il n'y a pas de problème. Ce qui est problématique, c'est qu'à l'Université, en enseignement, les professeurs ne savent pas ou ne sont pas capables d'enseigner aux futurs enseignants comment ça se passe réellement dans une salle de classe avec des groupes turbulents, des élèves avec des troubles de comportement, des enfants qui ont de la difficulté à respecter les règles en classe, à l'école avec les autres élèves et les enseignants. Il y a un taux très élevé de jeunes enseignants qui décrochent complètement de la profession après seulement quelques années.
3. Manque d'expérience sur le terrain et les étudiants ne sont pas prêts à affronter la réalité d'aujourd'hui. L'enseignement est malheureusement tout un défi et il faut être conscient de l'investissement sur tous les plans que cela implique.
4. Pour les stages III et IV, la demande de rédaction des planifications aussi détaillée gruge l'énergie qui devrait être mise en classe dans la pratique. Aucun des anciens stagiaires ne garde cette façon de procéder. Je n'aurais pas fait plus de 30 ans à ce rythme. C'est louable mais pas la réalité du plancher. Les TICs et leur utilisation sont très importants. Souvent nos stagiaires nous disent que c'est en stage qu'ils apprennent le plus, pas sur les bancs de l'Université. Je pensais la même chose voilà plus de 30 ans. Les premiers stages sont trop courts et ne donnent pas « le feeling » de ce qui est enseigné au quotidien.

Selon vous, quelles sont les lacunes de ce programme ?

1. Manque de lien avec la réalité scolaire. Beaucoup trop de cours de littérature au Bacc. Les futurs enseignants ont besoin de pédagogie.
2. Manque de cours de pédagogie, de gestion de classe et d'enseignement de la grammaire. Aussi, certains cours du Baccalauréat sont offerts au Certificat en anglais; cela cause des problèmes parce que la clientèle est complètement différente et n'a pas les mêmes objectifs. Il en résulte que le professeur ou le chargé de cours doit préparer un cours hybride où les besoins des deux clientèles ne sont pas rencontrés.
3. On ne prépare pas les stagiaires à vivre des situations de gestion de classe similaires à ce qui se passe réellement sur le terrain.
4. Faibles connaissances en planification de l'évaluation. Faible connaissance des élèves EHDAA intégrés.
5. Les stages au niveau primaire et secondaire devraient être au moins 12 semaines dans les deux milieux. En tant qu'enseignant au primaire, avec toutes les tâches que cela comporte, il est clair que 6 semaines sont nettement insuffisantes pour avoir une bonne idée de la vie scolaire ainsi que de l'ensemble des tâches que l'étudiant doit assimiler en très peu de temps.
6. La culture de base, le savoir faire et savoir être sont tous très faibles.
7. Le fait de parler français dans les classes à l'Uqtr.

Selon vous, quelles sont les forces de ce programme ?

1. Petit département; accès aux professeurs facile; bonne ambiance. Excellente qualité des professeurs et chargés de cours.
2. Les étudiants bien préparés à travailler, à planifier. Bonne connaissance du programme.
3. Les stages sont plus longs. Les stagiaires semblent bien encadrés par les maîtres de stage.
4. Le nombre et la durée des stages sont adéquats.
5. La communication.
6. Durée du programme (4 ans).

Les stagiaires ou les diplômés de ce programme ont-ils eu besoin d'une formation complémentaire qui, selon vous, aurait dû être couverte par le programme ?

1. Oui. Savoir enseigner avec le corps, savoir lire la gestuelle.
2. Avoir une meilleure connaissance de la clientèle EHDAA.
3. Ils pensent tous avoir la job idéale en partant. En langues, on a besoin de gens qui déplacent de l'air, pas des petites souris calmes et soumises. Il faut avoir du fun pour montrer aux jeunes le plaisir d'apprendre l'anglais. J'ai eu plus de 10 stagiaires et je prends ma retraite bientôt et je n'ai pas encore rencontré un jeune qui m'ait épaté et qui m'aurait fait aimer apprendre l'anglais. La personnalité est très importante.

Quel poste occupez-vous?

1. Enseignement en langue seconde au primaire et responsable de dossier pédagogique pour l'anglais langue seconde.
2. Enseignement de l'anglais au secondaire.
3. Enseignante.
4. Enseignante.
5. Enseignant.
6. Professionnel, secteur public municipal.

Commentaires, suggestion ou précisions concernant les compétences recherchées:

1. Polyvalence, dynamisme, sens de la vocation d'enseignant, ouverture d'esprit, sortir des sentiers pour innover.

ANNEXE H : Analyse comparative du programme évalué avec ceux d'autres universités québécoises offrant des programmes de baccalauréat en langues secondes

Nom de l'université	Nom du programme	Conditions d'admission	Structure du programme				
			Crédits (activité/cours)			Crédits (stage)*	Total (crédits)
			Obli.	Opt.	Compl.		
Université du Québec à Trois-Rivières	Baccalauréat en enseignement des langues secondes (anglais-espagnol) (7090)	⇨ Base DEC ⇨ DEC en sciences, lettre et arts ⇨ Base expérience de l'anglais ⇨ Connaissance de l'anglais ⇨ Maîtrise du français Programme contingenté à 45 places.	90	27 (esp.) 24 (angl.)	3 (esp.) 6 (angl.)	Stage I: sensibilisation primaire (2 crédits) Stage II: sensibilisation secondaire (2 crédits) Stage III: intervention primaire ou secondaire (5 crédits) Stage IV: internat en enseignement des langues secondes (10 crédits) (Total : 19 crédits)	120

Nom de l'université	Nom du programme	Conditions d'admission	Structure du programme				
			Crédits (activité/cours)			Crédits (stage)*	Total (crédits)
			Obli.	Opt.	Compl.		
Université du Québec en Abitibi-Témiscamingue	Baccalauréat en enseignement de l'anglais langue seconde (7349)	⇒ Base DEC ⇒ Posséder une compétence de niveau intermédiaire avancé en anglais	111	9	0	Stage I et séminaires : initiation à l'enseignement au secondaire (3 crédits) Stage II et séminaires : la gestion de la classe au primaire (3 crédits) Stage III et séminaires : enseignement et apprentissage en anglais langue seconde I (6 crédits) Stage IV : enseignement et apprentissage en anglais langue seconde II (15 crédits) (Total : 27 crédits)	120

Nom de l'université	Nom du programme	Conditions d'admission	Structure du programme				
			Crédits (activité/cours)			Crédits (stage)*	Total (crédits)
			Obli.	Opt.	Compl.		
Université du Québec à Chicoutimi	Baccalauréat en enseignement des langues secondes (anglais-espagnol) (7207)	⇨ Base DEC ⇨ Posséder une compétence de niveau intermédiaire avancé en anglais Programme contingenté à 40 places (35 angl, 5 esp.).	87	33	0	Practice Teaching I (3crédits) Practice Teaching II (3crédits) Practice Teaching III (11 crédits) (Total : 17 crédits)	120

Nom de l'université	Nom du programme	Conditions d'admission	Structure du programme				
			Crédits (activité/cours)			Crédits (stage)*	Total (crédits)
			Obli.	Opt.	Compl.		
Université du Québec à Montréal	Baccalauréat en enseignement de l'anglais langue seconde (7176)	⇨ Base DEC ⇨ Base expérience ⇨ Base Études universitaires ⇨ Base Études hors Québec Programme contingenté à 50 places.	111	6	3	Internship 1 : Introduction to Teaching English as a Second Language (2 crédits) Internship 2 : ESL at the Primary Level (5 crédits) Internship 3 : ESL at the Secondary Level (5 crédits) Internship 4 : ESL at the Primary and the Secondary Levels (9 crédits) (Total : 21 crédits)	120

Nom de l'université	Nom du programme	Conditions d'admission	Structure du programme				
			Crédits (activité/cours)			Crédits (stage)*	Total (crédits)
			Obli.	Opt.	Compl.		
Université du Québec à Montréal	Baccalauréat en enseignement du français langue seconde (7177)	⇨ Base DEC ⇨ Base expérience ⇨ Base Études universitaires ⇨ Base Études hors Québec Programme contingenté à 90 places.	111		9	Stage 1 : Introduction au milieu de l'enseignement du français langue seconde (2 crédits) Stage 2 : en enseignement du français langue seconde au primaire (5 crédits) Stage 3 : en enseignement du français langue seconde au secondaire (5 crédits) Stage 4 : en enseignement du français langue seconde au primaire ou au secondaire (9 crédits) (Total : 21 crédits)	120

Nom de l'université	Nom du programme	Conditions d'admission	Structure du programme				
			Crédits (activité/cours)			Crédits (stage)	Total (crédits)
			Obli.	Opt.	Comp l.		
Université de Sherbrooke	Baccalauréat en enseignement de l'anglais langue seconde	⇨Condition générale d'admission aux programmes de 1er cycle de l'Université ⇨Satisfaire au Bloc d'exigences 10.5 ⇨Atteindre les objectifs et les standards suivants : Compétences 0008 ou AS19 ou BG05 ⇨Maîtrise de l'anglais oral et écrit ⇨Maîtrise du français	102	18	0	Stage 1 : Initiation à l'enseignement et à l'apprentissage (2 crédits) Stage 2 : Enseignement en responsabilité limitée (3 crédits) Stage 3 : Enseignement à des groupes-classes au primaire (6 crédits) Stage 4 : Enseignement, collaboration, recherche-action (10 crédits) (Total 21 crédits)	120
Université Concordia	Baccalauréat de l'anglais langue seconde	⇨Base DEC	90	30	0	24 crédits alloués aux stages mais aucune configuration du programme trouvée sur leur site.	120

Nom de l'université	Nom du programme	Conditions d'admission	Structure du programme				
			Crédits (activité/cours)			Crédits (stage)	Total (crédits)
			Obl.	Opt.	Comp l.		
Université Laval	Baccalauréat en enseignement de l'anglais langue seconde, avec possibilité d'une concentration anglais-espagnol	<p>⇒ Base DEC ⇒ Réussir le test d'anglais</p> <p>Programme contingenté (nombre limite d'étudiants non précisé).</p>	84	36	0	<p>Choisit 4 crédits parmi les suivants :</p> <p>Stage I au secondaire : anglais (2 crédits) Stage II au primaire : anglais (2 crédits) Ou Stage I au primaire : anglais (2 crédits) Stage II au secondaire : anglais (2 crédits)</p> <p>Choisir 17 crédits parmi les suivants :</p> <p>Stage III au secondaire : anglais (5 crédits) Stage IV au primaire : anglais (12 crédits) Ou Stage III au primaire : anglais (5 crédits) Stage IV au secondaire : anglais (12 crédits)</p> <p>(Total 21 crédits)</p>	120

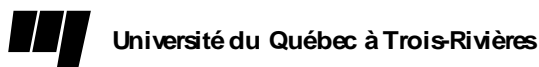
Nom de l'université	Nom du programme	Conditions d'admission	Structure du programme				
			Crédits (activité/cours)			Crédits (stage)	Total (crédits)
			Obl.	Opt.	Comp l.		
Université Laval	Baccalauréat en enseignement du français langue seconde	⇒ Base DEC ⇒ Maîtrise du français Programme contingenté (nombre limite d'étudiants non précisé).	77	43	0	Choisir 4 crédits parmi les suivants : Stage I d'enseignement au primaire : exploration (2 crédits) Stage II d'enseignement au secondaire : exploration (2 crédits) Ou Stage I d'enseignement au secondaire : exploration (2 crédits) Stage II d'enseignement au primaire : exploration (2 crédits) Choisir 6 crédits parmi les suivants : Stage III d'enseignement au primaire : initiation à l'enseignement (6 crédits) Stage III d'enseignement au secondaire : initiation à l'enseignement (6 crédits) Stage III d'enseignement aux adultes : initiation à l'enseignement (6 crédits) Choisir 12 crédits parmi les suivants : Stage IV d'enseignement au primaire : enseignement en responsabilité (6 crédits), Stage IV d'enseignement au secondaire : enseignement en responsabilité (6 crédits), Stage IV d'enseignement aux adultes : enseignement en responsabilité (6 crédits) (Total 22 crédits)	120

Nom de l'université	Nom du programme	Conditions d'admission	Structure du programme				
			Crédits (activité/cours)			Crédits (stage)	Total (crédits)
			Obli.	Opt.	Comp l.		
Université McGill	Teaching English as a second language	⇒ Base DEC	79	6	36	First Field Experience (2 crédits) Second Field Experience (3 crédits) Third Field Experience (8 crédits) Fourth Field Experience (7 crédits) (Total 20 crédits)	121

Nom de l'université	Nom du programme	Conditions d'admission	Structure du programme				
			Crédits (activité/cours)			Crédits (stage)	Total (crédits)
			Obli.	Opt.	Comp l.		
Université McGill	Teaching French as a second language	⇒ Base DEC ⇒ Connaissance du français	80	40	0	Stage d'assistantat – 2 ^e année (3 crédits) Stage de familiarisation (1 crédit) Choisir 7 crédits parmi les suivants : Stage d'enseignement en Français langue seconde (7 crédits) Ou Stage d'enseignement 1 (7 crédits) Choisir 9 crédits parmi les suivants : Stage d'enseignement – immersion (9 crédits) Ou Stage d'enseignement 2 (9 crédits) (Total 20 crédits)	120

Nom de l'université	Nom du programme	Conditions d'admission	Structure du programme				
			Crédits (activité/cours)			Crédits (stage)	Total (crédits)
			Obl.	Opt.	Comp l.		
Université de Montréal	Baccalauréat en enseignement du français langue seconde	⇒ Base DEC ⇒ Connaissance du français	86	34	0	Stage de familiarisation - accueil, sec. (1 crédit) Stage d'assistantat en immersion, prim. (4 crédits) Choisir 8 crédits parmi les suivants : Stage d'ens. en accueil au sec./adultes (8 crédits) Stage d'ens. en immersion au secondaire (EDU3009) (8 crédits) Stage d'ens. en immersion au secondaire (EDU3011) (8 crédits) Choisir 11 crédits parmi les suivants : Stage d'enseignement en accueil (11 crédits) Stage d'enseignement en immersion (11 crédits) Stage d'enseignement en français langue seconde (11 crédits) (Total 24 crédits)	120

Annexe I : Plans de cours des activités obligatoires



Automne 2010
session et année

PLAN DE COURS

ANG-1029-00	ORAL COMMUNICATION	1
No(s) cours, groupe(s)	Titre du cours	Niveau

DESCRIPTION

Improve oral proficiency in English. Instil confidence in students regarding their ability to express themselves in correct English. Active class discussions on a variety of topics and specific themes. Oral presentations (book reports, film reviews, etc.) and debates. Oral simulation of real life professional situations. The above-mentioned activities will be reinforced through written assignments.

COMPÉTENCES PROFESSIONNELLES VISÉES

1. Agir en tant que professionnelle ou professionnel héritier, critique et interprète d'objets de savoirs ou de culture dans l'exercice de ses fonctions.
2. Communiquer clairement et correctement dans la langue d'enseignement, à l'oral et à l'écrit, dans les divers contextes liés à la profession enseignante.
8. Intégrer les technologies de l'information et des communications aux fins de préparation et de pilotage d'activités d'enseignement-apprentissage, de gestion de l'enseignement et de développement professionnel.
11. S'engager dans une démarche individuelle et collective de développement professionnel.
12. Agir de façon éthique et responsable dans l'exercice de ses fonctions.

1. GENERAL OBJECTIVE

Develop oral communication skills applied to *public speaking as well as to teaching contexts*.

2. SPECIFIC OBJECTIVES

- Learn the basic principles of oral presentations.
- Invent, organize, practice and present speeches efficiently.
- Handle communication apprehension and develop confidence in giving speeches.
- Understand the importance of the audience.
- Develop presentation aids.
- Improve voice and body language.
- Explore different types of oral presentations.
- Develop listening and critical thinking skills through evaluations of classmates' speeches.
- Learn the ins and outs of PowerPoint presentations.
- Discover the speaker (and the teacher) within you.

3. PEDAGOGICAL STRATEGIES

A combination of lectures, classroom discussions, speaking activities and readings are used to familiarize the students with the fundamental principles of effective oral communication.

4. DETAILED CONTENT

(This schedule may be modified upon further notice)

WEEK	DATE	CONTENT	READINGS Chapters from course notes to be read before class	HOMEWORK /Evaluation
1	Sep t.9	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Course overview ➤ Course plan and evaluation schedule ➤ PUBLIC SPEAKING AND YOU ➤ Oral Activity: <i>You Will Remember Me As...</i> ➤ Guidelines for the Preliminary oral production 	Chapter 1	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Review course notes ➤ Prepare Self-Awareness Inventory for the next course
2	Sep t. 16	<ul style="list-style-type: none"> ➤ MANAGING YOUR FEAR OF SPEAKING ➤ YOUR FIRST SPEECH: <i>Self-Awareness Inventory</i> 	Chapter 2 Chapter 3	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Review course notes ➤ <u>Preliminary evaluation</u>
3	Sep t. 23	<ul style="list-style-type: none"> ➤ BECOMING A BETTER LISTENER ➤ Guidelines for the 1st oral production. ➤ Activity: <i>A Murder in the Building</i> 	Chapter 4	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Review course notes
4	Sep t. 30	<ul style="list-style-type: none"> ➤ ADAPTING TO YOUR AUDIENCE AND SITUATION ➤ Activity: <i>A Protective Character</i> 	Chapter 5	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Review course notes ➤ Preparation of the 1st oral production
5	Oct .7	<ul style="list-style-type: none"> ➤ SUPPORTING YOUR IDEAS <p>(This general meeting may be replaced by individual interviews.)</p>	<i>Chapter 8</i>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Review course notes ➤ Preparation of the 1st oral production beginning next period ➤ Outline for next week
6	Oct .14	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Outline to be handed in ➤ Oral Production: MY ANCESTORS: A STEP TOWARDS THE FUTURE 		<ul style="list-style-type: none"> ➤ <u>First evaluated oral production</u>
7	Oct .21	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Oral Production: MY ANCESTORS: A STEP TOWARDS THE FUTURE 		<ul style="list-style-type: none"> ➤ <u>First evaluated oral production (continued)</u>
	Oct .28	<ul style="list-style-type: none"> ➤ NO CLASS 	Reading Week	
8	No v. 4	<ul style="list-style-type: none"> ➤ STRUCTURING YOUR SPEECH ➤ Guidelines for the 2nd oral production ➤ Outline to be handed in at the next period 	Chapter 9	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Review course notes ➤ Preparation of the 2nd oral production beginning next period
9	No v. 11	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Outline to be handed in ➤ Oral Production: INFORMATIVE or PERSUASIVE SPEAKING 		<ul style="list-style-type: none"> ➤ <u>Second Evaluated oral production.</u>
10	No v. 18	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Oral Production: INFORMATIVE or PERSUASIVE SPEAKING 		<ul style="list-style-type: none"> ➤ <u>Second Evaluated oral production (continued)</u>
11	No v. 25	<ul style="list-style-type: none"> ➤ OUTLINING YOUR SPEECH ➤ Activity: <i>In Other Words</i> ➤ Guidelines for 3rd oral production 	Chapter 10	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Review course notes ➤ Preparation of the 3rd oral production
12	Dec .2	<ul style="list-style-type: none"> ➤ USING PRESENTATION AIDS ➤ Activity: <i>Listening to the Inner Voice</i> 	Chapter 11	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Review course notes ➤ Preparation of 3rd oral production ➤ Outline to be handed in at the next period
13	Dec .9	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Outline to be handed in ➤ Oral Production: EVIDENCE, PROOF, and ARGUMENT 		<ul style="list-style-type: none"> ➤ <u>Third Evaluated oral production</u>
14	Dec .16	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Oral Production: EVIDENCE, PROOF, and ARGUMENT (continued) 		<ul style="list-style-type: none"> ➤ <u>Third Evaluated oral production. (continued)</u>

5. REFERENCES

COURSE NOTES : Available at the Coop. Scolaire

Billingham, Jo, *Giving Presentations*, Oxford, 2003, 144p.

Dale, Paulette and James C. Wolf, *Speech Communication Made Simple* 3/e, Pearson-Longman, 2006.

Garmston, Robert J. and Bruce M. Wellman, *How to Make Presentations that Teach and Transform*, Association for Supervision of Curriculum Development, Alexandria, Virginia, 1992.

Lucas, Stephen E., *The Art of Public Speaking*, McGraw Hill, 1992, 414p

Osborn, Michael and Suzanne Osborn, *Public Speaking*, 7/e, Boston, Houghton Mifflin, 2006, 564p.

Verdeber, Rudolph P. and Catherine S. Verdeber, *The Challenge of Effective Speaking*, Wadsworth Publishing, 1997, 488p.



Université du Québec à Trois-Rivières

Automne 2010

session et année

FICHE D'ÉVALUATION

ANG-1029-00	ORAL COMMUNICATION	1
No(s) cours, groupe(s)	Titre du cours	Niveau

N.B. : Dans les fiches d'évaluation, les énoncés sur les éléments de l'évaluation; les délits et les sanctions disciplinaires ne seront reproduits, afin d'éviter la redondance, que sur ce premier plan de cours. Il en va de même pour le barème de correspondance et les explications concernant les examens de compensation et les travaux remis en retard.

NOTE : Les éléments (entrevue, examen, test ou autre) de l'évaluation d'un étudiant dans un cours ne peuvent normalement compter pour plus de 40% et ne doivent jamais excéder 50% de la pondération de l'ensemble des éléments de l'évaluation. L'évaluation de l'étudiant porte normalement sur l'ensemble des éléments d'évaluation prévus dans la fiche d'évaluation. À l'exception des cours à formule particulière (intensifs, s'échelonnant sur plus d'une session, stage, etc.) au moins un élément de l'évaluation, valant au moins 20% de la pondération de l'ensemble des éléments d'évaluation, doit obligatoirement avoir été administré et corrigé et les résultats avoir été transmis aux étudiants avant la fin de la période d'abandon sans mention d'échec au dossier universitaire, telle que définie à l'article 9.20.

Lorsque les modalités d'évaluation d'un cours comportent à la fois des éléments à caractère individuel et d'équipe, les éléments à caractère individuel doivent compter pour au moins 70% dans la pondération de l'ensemble des éléments de l'évaluation, à moins que le doyen ait autorisé au préalable une pondération différente pour un cours dont les objectifs et les modalités pédagogiques le justifient. Toute demande de dérogation par un enseignant, auprès du doyen, doit faire l'objet d'une recommandation favorable du directeur du département et du ou des directeur(s) de comité de programme concernés.

La qualité du français peut faire l'objet d'une évaluation dans tout cours de premier cycle et pour chaque élément d'évaluation prévu (travaux, examens ou autres). Sauf dans le cas où la qualité du français fait partie intégrante des objectifs du cours lui-même (notamment en français, en communication ou en éducation), l'évaluation de la qualité du français ne peut compter pour plus de 25% dans la pondération d'ensemble. La pondération utilisée doit être précisée dans la fiche d'évaluation. (Règlement des études de premier cycle, mai 2009, article 12.5).

DÉLITS ET SANCTIONS DISCIPLINAIRES

L'expression délit désigne tout acte ou manœuvre visant à tromper quant au rendement scolaire ou à la réussite d'une exigence relative à une activité pédagogique ou à une admission. (Règlement des études de premier cycle, mai 2009, article 15.1).

Sans restreindre la portée générale de ce qui précède, plusieurs actes ou manœuvres sont explicitement identifiés comme sujets à sanction, à l'article 15.2 du Règlement des études de premier cycle.

RÈGLEMENT DES ÉTUDES DE PREMIER CYCLE

ARTICLE 15.2

[...] sont considérés comme sujets à sanction, [...] les actes suivants :

[...]

- d) utiliser totalement ou en partie du texte d'autrui ou tout matériel obtenu par le biais de ressources informatiques en le faisant passer pour sien ou sans en indiquer les références;
- e) falsifier ou chercher à falsifier un document.

ARTICLE 15.3

Tout étudiant ou groupe d'étudiants qui pose, tente de poser ou participe à un délit peut se voir imposer :

- a) l'échec du cours;
- b) la suspension du programme pendant un ou plusieurs trimestres pour une durée maximale ne pouvant excéder vingt-quatre (24) mois;
- c) l'exclusion temporaire ou définitive de l'Université du Québec à Trois-Rivières.

Evaluation	Individual marks
Attendance and participation in activities	20 %
(Two marks subtracted for each absence <i>_1 mark per half-period.</i>)	
✓ Preliminary evaluation : Sept. 16	10 %
✓ Evaluation of first oral production and outline : Oct. 14 & 21	20 %
✓ Evaluation of second oral production and outline : Nov. 11 & 18	25 %
✓ Evaluation of third oral production and outline : Dec. 9 & 16	25%
TOTAL :	100%

Barème de correspondance :

A+ 95 - 100	B+ 84,5 – 87,9	C+ 74 – 77,4	D+ 63,5 – 66,9
A 91,5 – 94,9	B 81 – 84,4	C 70,5 – 73,9	D 60 – 63,4
A- 88 – 91,4	B- 77,5 – 80,9	C- 67 – 70,4	E 0 – 59,9

EXAMENS DE COMPENSATION

Les raisons recevables pour qu'un examen de compensation soit accordé ne peuvent être que des raisons majeures. Les raisons à considérer comme majeures sont limitativement les suivantes :

1. DÉCÈS dûment attesté d'un parent immédiat (conjoint, ascendants, descendants et collatéraux immédiats).
2. MALADIE au sens propre, ou accident corporel suffisamment grave, dûment attesté par un certificat médical (des faits tels que "ne pas être en forme aujourd'hui", avoir mal dormi, être enrhumé, n'entrent pas dans cette catégorie).
3. HOSPITALISATION du conjoint ou d'un enfant pour maladie grave dûment attestée.
4. ACCOUCHEMENT.

D'autres raisons peuvent exceptionnellement être acceptées s'il s'agit de causes constituant vraiment des cas de force majeure (au sens de causes physiques ou matérielles inévitables) et si l'étudiant a dûment fourni la preuve de leur existence à la satisfaction du professeur et du directeur du Département. Dans ce dernier cas, le Département chargera 30\$ à l'étudiant pour la reprise de son examen.

Sont notamment exclues de la possibilité d'examens de compensation des causes telles qu'un départ en voyage à un moment incompatible avec l'examen, le mauvais temps, le travail résultant d'un emploi (bénévole ou rémunéré), et toute raison d'ordre financier.

Par ailleurs, tout étudiant qui manque un examen pour des raisons majeures est tenu d'en avvertir directement le professeur, ou à défaut, le secrétariat du Département. Cette notification doit normalement parvenir **avant** l'examen ou à défaut, dans les 10 jours qui suivent la tenue de l'examen.

En dehors des cas cités ci-dessus, toute absence est considérée comme injustifiée et la note **zéro** est attribuée à l'examen manqué.

Les examens de compensation auront lieu à date fixe, trois fois par année, soit le deuxième samedi suivant le début des sessions d'automne, d'hiver et d'été. L'étudiant absent à l'examen de compensation se verra attribuer un échec et n'aura aucune autre possibilité de reprise.

TRAVAUX REMIS EN RETARD

Seuls les cas de force majeure énumérés plus haut seront considérés pour les travaux remis après la date fixée par le professeur. En dehors de ces cas, tout retard est considéré comme injustifié et la note **zéro** ou une pénalité déterminée par le professeur est attribuée à l'étudiant.

PLAN DE COURS

ANG-1030	ADVANCED WRITING	2
n° cours, groupe	titre du cours	niveau

1. DESCRIPTION OFFICIELLE

This course is designed to improve reading and writing skills through the practice of effective written exposition. Students will be required to exercise their critical abilities by generating and revising short texts and essays along conventional and unconventional lines of argumentation.

2. COMPÉTENCES PROFESSIONNELLES VISÉES

The following professional competencies (MELS, 2001) will be explored during the course;
Competency 1: “To act as a professional inheritor, critic and interpreter of knowledge or culture when teaching students.” (p. 63)

Competency 2: “To communicate clearly in the language of instruction both orally and in writing, using correct grammar, in various contexts related to teaching.” (p. 69)

3. OBJECTIF GÉNÉRAL

By integrating writing, reading and grammar concepts, this course aims to enable students to improve their writing skills in English, and to familiarize them with the various patterns of development of a written composition.

4. OBJECTIFS SPÉCIFIQUES

By the end of this course, students will be able to:

1. Identify, analyze and use the process writing model to write
2. Plan, organize and compose various types of writing
3. Revise and edit for grammar and usage

5. FORMULES PÉDAGOGIQUES UTILISÉES

Learning Activities

Throughout this course, the student will participate in a variety of learning activities, including:

- Text analysis
- Concept mapping
- Guided research
- Journal writing
- Online discussion forum
- Collaborative and group work
- Debate
- Poster presentation

Teaching Activities

Throughout this course, the teacher will:

- Prepare and give interactive lectures on the course content
- Prepare and guide reading and writing activities
- Encourage participation in class, group and online discussions
- Assist with grammar challenges
- Help students improve their writing through constructive feedback

6. CONTENU ET CALENDRIER DÉTAILLÉS

Date	Topic	Readings	Assignment Due
Sept 8	Introduction: What is "Academic" Writing?	pp 3-17	
Sept 15	The Inspired Writer vs. the Real Writer	pp 34-44	
Sept 22	Library Presentation/Wikipedia Is Good For You!?	pp 205-224	Assignment # 1
Sept 29	So You've Got a Writing Assignment. Now What?	pp 18-33	
Oct 6	Backpacks vs. Briefcases: Steps toward Rhetorical Analysis	pp 45-58	
Oct 13	From Topic to Presentation: Making Choices to Develop Your Writing	pp 59-81	Mid-Term
Oct 20	XXXX Practicum XXXX		
Oct 27	XXXX Practicum XXXX		
Nov 3	Reinventing Invention: Discovery and Investment in Writing	pp 107-125	
Nov 5	"Finding Your Way In": Invention as Inquiry Based Learning in First Year	pp 126-145	
Nov 10	Collaborating Online: Digital Strategies for Group Work	pp 235-248	Assignment # 2
Nov 17	Finding the Good Argument OR Why Bother With Logic?	pp 156-179	
Nov 24	"I need you to say I": Why First Person Is Important in College Writing	pp 180-190	
Dec 1	Reflective Writing and the Revision Process: What Were You Thinking?	pp 191-204	Assignment # 3
Dec 8	Navigating Genres	pp 249-262	
Dec 15	Final Exam		Reflective Journal

7. LISTE DE MATÉRIEL PÉDAGOGIQUE REQUIS

Lowe, C. & Zemliansky, P. Eds. (2010). *Writing Spaces: Readings on Writings*. Vol. 1. Creative Commons Open Textbook to be retrieved from <http://writingspaces.org/volume1>



Université du Québec à Trois-Rivières

AUTOMNE 2010

session et année

FICHE D'ÉVALUATION

ANG-1030	ADVANCED WRITING	1
No(s) cours, groupe(s)	Titre du cours	Niveau

Dates	Activity	%
Sept 22	Assignment # 1	10
Oct 13	Mid-Term	15
Oct 27	Online discussion forum mid-term evaluation	10
Nov 10	Assignment # 2	15
Dec 1	Assignment # 3	15
Dec 21	Reflective Journal	10
Dec 15	Final Exam	15
Dec 21	Online discussion forum end-of-term evaluation	10

PLAN DE COURS

ANG-1066	POPULAR CULTURE	4
No(s) cours, groupe(s)	Titre du cours	Niveau

DESCRIPTION OFFICIELLE DU COURS

Aim : To make students aware of the manner in which popular culture develops thanks to the influence of history, sociological factors, the media such as newspapers, music, movies and television, and sport.

Content :

a) A brief historical survey of the development of the institutions of government, education and law which form the foundation of the society in which a popular culture has developed; b) An examination of the role played in our daily lives by newspapers, songs, radio, television and films; c) An examination of the history of sport and its role in popular culture; d) An account of the manner in which popular media and sport both reflect anglophone culture and contribute to its development; e) A comparative account of how popular cultures differ in anglophone countries; f) A look at the future with particular emphasis on the Internet, its possible domination by the English language and its influence on popular culture.

1. OBJECTIF GÉNÉRAL

The course aims at helping students grasp and discuss the role of popular culture in its various intersections with human society, history, epistemology, psychology and pedagogy.

2. OBJECTIFS SPÉCIFIQUES

Students will be evaluated on their ability to:

- Understand theories underwriting the concepts of « culture », « figuration » « the people », and « vernacular thought »
- Understand various popular literary texts and cinematic productions
- Produce a comprehensive interpretation of a literary text and/or cinematic production
- Discuss an epistemological problem related to the field of popular culture
- Produce a plan for a pedagogical activity surrounding a pop culture-type production

3. COMPÉTENCES PROFESSIONNELLES CIBLÉES (cf. document du MELS sur les 12 compétences professionnelles)

1. Agir en tant que professionnelle ou professionnel héritier, critique et interprète d'objets de savoirs ou de culture dans l'exercice de ses fonctions.
2. Communiquer clairement et correctement dans la langue d'enseignement, à l'oral et à l'écrit, dans les divers contextes liés à la profession enseignante.
3. Concevoir des situations d'enseignement-apprentissage pour les contenus à faire apprendre, et ce, en fonction des élèves concernés et du développement des compétences visées dans le programme de formation.
8. Intégrer les technologies de l'information et des communications aux fins de préparation et de pilotage d'activités d'enseignement-apprentissage, de gestion de l'enseignement et de développement professionnel.
12. Agir de façon éthique et responsable dans l'exercice de ses fonctions.

4. FORMULES PÉDAGOGIQUES UTILISÉES

- **Lectures:** The teacher will lecture on all works introduced in class
- **Discussions:** Students will be invited to question their understanding of the texts through group discussions.
- **Readings:** Students will be asked to read 3 full-length texts as well as a selection of excerpts, which will be included in the course materials.
- **Emphasis on criticism, essay form and the acquisition of concepts:** Students will learn to integrate acquired notions through the writing of critical essays, where they will learn to develop a clear perspective in their reading of the texts. To this end, part of the course will be devoted to learning how to produce a critical essay for the Humanities.

5. CONTENU ET CALENDRIER DÉTAILLÉS

Classes 1-2-3: The emergence of “The People” and the advent of the vernacular

September 13th – 20th: Illich, I., « Vernacular Values » in *Shadow Work*; (text, course pack)

September 20th: Kleist, *Michael Kohlhaas* (text, Internet)

September 27th: Doctorow, E.L., *Ragtime* (novel)

Classes 4-5: The American Crime Story and its various avatars

October 4th: Penn. A., *Bonnie and Clyde*

Coppola, F.F., *The Godfather, Parts 1-2*

October 18th: Cain, J.M., *The Postman Always Rings Twice* (novel)

Scorsese, M., *Goodfellas*

***Class 5: deadline for 1st essay.**

October 25, no class. Teacher will be available to meet individually with students.

Classes 6-7: The apparatus of desire

November 1st: Freud, S. *Civilization and its Discontents* (text, Internet)

E. Kazan, *A Streetcar Named Desire*.

November 8th: D. Lynch, *Twin Peaks*

T. Solondz, *Happiness*

Class 8: Representation of Women in Western Society

November 15th: Music videos: Madonna, Sarah McLaughlin; Spears, B., “Hit Me Baby One more time”

Movie: S. Seidelman, *Desperately Seeking Susan*

Classes 9-10: Counter-culture, trauma and neurosis

November 22nd: D. Bowie, “Ashes to Ashes”, “Rebel, Rebel”, Talking Heads “Stop Making Sense”.

November 29th: Zwigoff, T., *Crumb*; Solondz,

Scorsese, M., *Taxi Driver*;

Lynch, D. *Blue Velvet*.

***Class 9: teacher hands out questions for take-home exam**

***Class 10: students hand in take-home exam**

Class 11: Black studies and hip hop culture

December 6th: *Shaft*

Malcolm X

The Wire

Notorious B.I.G., “Juicy”; Mobb Deep, “Shook ones, Part 1”; Dr. Dre, “Still D.R.E.”.

Class 12: Capitalism and the Death of the Western Middle-Class

December 13th: Mamet, D., *Glengarry Glen Ross*

Class 13: Cyberculture

December 20th: Carr, N. "Is Google Making Us Stupid?" (Text, Internet)

A. and L. Wachowski, *The Matrix*

Conclusion

Deadline for Final Paper: To be determined.

6. BIBLIOGRAPHIE ET LISTE DE MATÉRIEL PÉDAGOGIQUE REQUIS**Readings****2 novels available at the Coop**

CAIN, J.M., *The Postman Always Rings Twice*

DOCTOROW, E.L., *Ragtime*

1 narrative available off the Internet

KLEIST, L.V. *Michael Kohlhaas* (Available on the Internet)

Course pack will include the following texts:**(Theory/Essay)**

CARR, Nicholas, "Is Google Making Us Stupid?", *The Atlantic*

ILLICH, I., « Vernacular Values » in *Shadow Work*

Essay available on the course portal

FREUD, S. *Civilization and its Discontents* (excerpts)

Movies

COPPOLA, F.F., *The Godfather, parts 1 and 2*

KAZAN, E., *A Streetcar Named Desire*

LEE, S. *Malcolm X*

LYNCH, D., *Twin Peaks* (TV Series)

_____, *Blue Velvet*

PARKS, G., *Shaft*

ROBINSON, P.A., *Field of Dreams*

SCORSESE, M., *Taxi Driver*

SEIDELMAN, S., *Desperately Seeking Susan*

SOLONDZ, T. *Happiness*

WACHOWSKI, *The Matrix*

ZWIGOFF, T. *Crumb*

FICHE D'ÉVALUATION

ANG-1066	POPULAR CULTURE	4
No(s) cours, groupe(s)	Titre du cours	Niveau

Evaluation

- October 18 - One short essay (3-5 pages) : 20%
For this first essay, students will choose from a list of 3 questions provided in the first class.
- November 29 - One Take-Home Exam : 40%
A list of preparatory questions will be handed out in week 5
- One Final Paper (8 pages) : 40%
The term-paper will take the form of an extended critical essay on a specific question chosen from a list of topics provided by the teacher.

Grading will follow the criteria listed below:

- Clarity of style, syntax and thesis statements
- Definition of concepts
- Critical outlook: Defining a literary problem related to the readings.

PLAN DE COURS

ANG-1067	PRACTICAL GRAMMAR 1	1
n° cours, groupe	titre du cours	niveau

1. DESCRIPTION OFFICIELLE/OBJECTIF GÉNÉRALE

Review and strengthen students' knowledge of basic English grammar rules which are a source of problems for francophone students. The course will cover terminology pertaining to various aspects of grammar. Topics to be covered will include the following: nouns, adjectives, adverbs, verbs and auxiliaries, articles, pronouns and conjunctions. Emphasis will be placed on practical written and oral exercises.

2. COMPÉTENCES PROFESSIONNELLES VISÉES

The following professional competency (MELS, 2001) will be explored during the course;

Competency 2: “To communicate clearly in the language of instruction both orally and in writing, using correct grammar, in various contexts related to teaching.” (p. 69)

3. OBJECTIFS SPÉCIFIQUES

By the end of the course, students will be able to:

- Describe, explain, interpret and discuss the various grammatical forms and patterns.
- Apply, practice and use the grammatical forms and patterns, both in writing and speech.
- Analyze, critique and debate the various grammatical forms and patterns, both in writing and speech.

4. FORMULES PÉDAGOGIQUES UTILISÉES

Learning Activities

Throughout this course, the student will participate in a variety of learning activities, including:

- Text analysis
- Concept mapping
- Guided research
- Journal writing
- Online discussion forum
- Collaborative and group work
- Debate
- Poster presentation

Teaching Activities

Throughout this course, the teacher will:

- Prepare learning activities and interactive lectures on the course content
- Encourage participation in class and group discussion
- Evaluate students' acquired grammar knowledge

5. CONTENU ET CALENDRIER DÉTAILLÉS

Date	Topic	Textbook	Evaluation/Due
Sept 14	Introduction to the Linguistic Study of Language	pp 3-19	
Sept 21	Library Presentation/Conceptions of Language and Grammar	pp 23-56	
Sept 28	A Skeletal Introduction to English Grammar – Part 1	pp 57-75	
Oct 5	A Skeletal Introduction to English Grammar – Part 2	pp 76-87	
Oct 12	The Major Parts of Speech – Part 1	pp 147-171	Assignment # 1
Oct 19	The Major Parts of Speech – Part 2	pp 171-192	Discussion Forum
Oct 26	XXXX Reading Week XXXX		
Nov 2	The Minor Parts of Speech – Part 1	pp 193-216	
Nov 9	The Minor Parts of Speech – Part 2	pp 216-234	Assignment # 2
Nov 16	Phrases – Part 1	pp 273-289	
Nov 23	Phrases – Part 2	pp 306-320	
Nov 30	Basic Clause Patterns – Part 1	pp 321-347	Assignment # 3
Dec 7	Basic Clause Patterns – Part 2	pp 347-382	
Dec 14	Poster presentations		Poster presentation
Dec 21	Final Exam		Grammar Journal

6. LISTE DE MATÉRIEL PÉDAGOGIQUE REQUIS

Delahunty, Gerald P., and Garvey, James J. (2010). *The English Language: From Sound to Sense*. Available at <http://wac.colostate.edu/books/sound/>



Université du Québec à Trois-Rivières

AUTOMNE 2010
session et année

FICHE D'ÉVALUATION

ANG-1067	PRACTICAL GRAMMAR I	1
No(s) cours, groupe(s)	Titre du cours	Niveau

Dates	Activity	%
Oct 12	Assignment # 1	10
Oct 19	Online discussion forum mid-term evaluation	10
Nov 2	Assignment # 2	10
Nov 30	Assignment # 3	10
Dec 14	Poster Presentation	15
Dec 21	Grammar Journal	15
Dec 21	Final Exam	20
Dec 21	Online discussion forum end-of-term evaluation	10

PLAN DE COURS

ANG-1068-00	PRACTICAL GRAMMAR II (COURS DE 1 NIVEAU)
n° cours, groupe	titre du cours

• DESCRIPTION OFFICIELLE/OBJECTIF GÉNÉRALE

This course will focus primarily on structural aspects of the sentence and grammatical analysis. As a follow-up to Grammar I, it will deal with different types of sentences and how they are constructed, and will also cover a few comparative aspects of English and French grammar and syntax. The following aspects will be covered: sentence construction, clauses and types of clauses, coordination, subordination, conjunctions, parallelism, punctuation, word choice, levels of usage, word division. As in Grammar I, emphasis will be placed on both written and oral exercises.

• COMPÉTENCES PROFESSIONNELLES VISÉES

The following professional competency (MELS, 2001) will be explored during the course;

Competency 2: “To communicate clearly in the language of instruction both orally and in writing, using correct **grammar**, in various contexts related to teaching.” (p. 69)

• OBJECTIFS SPÉCIFIQUES

By the end of the course, students will be able to:

- Describe, explain, interpret and discuss the various grammatical forms and patterns.
- Apply, practice and use the grammatical forms and patterns, both in writing and speech.
- Critique, analyze and debate the various grammatical forms and patterns, both in writing and speech.

• FORMULES PÉDAGOGIQUES UTILISÉES

Learning Activities

Throughout this course, the student will participate in a variety of learning activities, including:

- Text analysis
- Concept mapping
- Guided research
- Journal writing
- Online discussion forum
- Collaborative and group work
- Debate
- Peer teaching

Teaching Activities

Throughout this course, the teacher will:

- Prepare learning activities and interactive lectures on the course content
- Encourage participation in class and group discussion
- Evaluate students' acquired grammar knowledge

- **CONTENU ET CALENDRIER DÉTAILLÉS**

This brief overview will be expanded upon in the plan feature on the ANG1068 course portal.

Date	Topic	Reading
Jan 11	Introduction/Preview	
Jan 18	The Present	1
Jan 25	The Past	2
Feb 1	The Future	3
Feb 8	Modals	4
Feb 15 & 22	***** Practicum*****	
Mar 1	***** Spring Break*****	
Mar 8	The Passive	5
Mar 11	Nouns & Noun Modifiers	6
Mar 15	Articles & Other Determiners/Quantifiers	7 – 8
Mar 22	Gerunds & Infinitives	9
Mar 29	Relative Clauses & Adjective Phrases	10
Apr 5	Coordinating Conjunctions & Transitions	11
Apr 12	Adverb Clauses & Adverb Phrases	12
Apr 19	Noun Clauses	14
Apr 26	Final Exam	

- **LISTE DE MATÉRIEL PÉDAGOGIQUE REQUIS**

Bland, S.K. (2008) *Grammar Sense 4*. New York : Oxford University Press.



HIVER 2011
session et année

FICHE D'ÉVALUATION

ANG-1068-00	PRACTICAL GRAMMAR II	1
N° cours, groupe	Titre du cours	Niveau

Dates	Activity	%
January 25	Practical Assignment # 1	10
February 11	Mid-term evaluation Discussion Forum	10
March 11	Practical Assignment # 2	10
Mar 29	Practical Assignment # 3	10
On-going	Peer teaching	15
April 27	Final Exam	20
April 29	Grammar Journal	15
April 29	End-of-term evaluation Discussion Forum	10

PLAN DE COURS

ANG-1072	PHONETICS	2
No(s) cours, groupe(s)	Titre du cours	Niveau

DESCRIPTION DU COURS

The course aims to help students improve their English pronunciation through the study of phonetics and phonological aspects of the English language.

Students will not only become aware of the inventory of English sounds, but also of how sounds influence each other (assimilation), the role of stress as well as supra segmental aspects of English pronunciation (thought groups, rhythm and intonation). By the end of the course, students should not only be able to demonstrate better mastery of English pronunciation, but also identify and describe what makes English pronunciation different from the pronunciation of other languages (i.e. French), and the major differences in pronunciation between English dialects.

PROFESSIONAL COMPETENCIES TARGETED :

1. Agir en tant que professionnelle ou professionnel héritier, critique et interprète d'objets de savoirs ou de culture dans l'exercice de ses fonctions.
2. Communiquer clairement et correctement dans la langue d'enseignement, à l'oral et à l'écrit, dans les divers contextes liés à la profession enseignante.
11. S'engager dans une démarche individuelle et collective de développement professionnel.
12. Agir de façon éthique et responsable dans l'exercice de ses fonctions.

1. OBJECTIF GÉNÉRAL

To better understand the basic notions of English phonetics and phonology as well as their application in teaching English as a second language.

2. OBJECTIFS SPÉCIFIQUES

The objectives of this course are as follows:

- To understand and use the I.P.A.
- To understand the difference between phonetics and phonology.
- To be familiar with the sounds of English.
- To understand phonological processes.
- To understand how pronunciation is learned.
- To identify and correct pronunciation errors.

3. FORMULES PÉDAGOGIQUES UTILISÉES

The course will involve discussions, explanations and practical analysis of a wide variety of phonetic and phonological points.

4. CONTENU ET CALENDRIER DÉTAILLÉS

The topics to be covered include, but are not limited to, the I.P.A., the vowels of English, the consonants of English, assimilation, stress, vowel reduction, intonation, thought groups, the history of teaching pronunciation, trends in teaching pronunciation, noticing activities, practice activities, phonological processes, vowel length, distinctive traits, flapping.

Block 1: Introduction to Phonetics and Phonology

- Phonetics vs. Phonology
- Introduction to the I.P.A.
- The sounds of English.
- Transcription Exercises.

Block 2: Vowels and Consonants

- Articulation of vowels
- Articulation of consonants
- Physical description of the English sound system
- Syllable structure

Block 3: Phonological Processes

- Contact between sounds
- Devoicing
- Flapping
- Lenition
- Vowel reduction
- Canadian Raising
- The plural “s”
- The “ed” past tense

Block 4: History and Scope of Teaching Pronunciation

- Research on the teaching and acquisition of pronunciation skills.
- Phonological Awareness
- Noticing Activities

Block 5: Supra-segmental Elements

- Stress
- Rhythm
- Intonation
- Connected Speech

Block 6: Second Language Phonology

- Learner’s problems
- English as an international language

Block 7: Phonetics and Spelling/Morphology

- Spelling systems
- Different alphabets (and if we used another alphabet)
- Spelling / pronunciation relationship
- Pronunciation and morphology

Block 8: Dialectology

- Dialectal differences in English

Block 9: Applied Phonetics and Phonology

- Dialect training
- English Diction
- Forensic phonology
- Second Language teaching
- Voice recognition

5. BIBLIOGRAPHIE ET LISTE DE MATÉRIEL PÉDAGOGIQUE REQUIS**Mandatory**

Aarts, Bas and April M. S. McMahon. (2006) *The Handbook of English Linguistics*. Blackwell. (available in the library as well as through Google Books).

- Ch. 16: English Phonetics (Michael K. C. MacMahon)
- Ch. 17: English Phonology and Morphology (Ricardo Bermúdez-Otero)
- Ch. 18: Prosodic Phonology (Michael Hammand)

- Ch. 19: Intonation (Francis Nolan)
- Ch 27: Phonological Variation: A Global Perspective (Paul Foulkes)

Celce-Murcia, Marianne; Brinton, Donna M. and Goodwin, Janet. (1996) *Teaching Pronunciation: A Reference for Teachers of English to Speakers of Other Languages*. CUP.
 Katamba, Francis. (1989) *An Introduction to Phonology*. Routledge.
 Yavaş, Mehmet. (2006) *Applied English Phonology*. Blackwell.

Other articles and other mandatory readings will be made available through the Reserve desk at the library or through the *Portail de cours*.

Suggest Reading

A list will be made available on the *Portail de cours*.

Documents with phonetic symbols often incur distortion when transferred electronically. Consequently, some documents will be made available through hand-outs and a nominal photocopying charge may be necessary.



Université du Québec à Trois-Rivières

Automne 2010
session et année

FICHE D'ÉVALUATION

ANG-1072	PHONETICS	2
No(s) cours, groupe(s)	Titre du cours	Niveau

In-Class Activity	10%	Sept. 23, 2010
Quiz 01	20%	Oct. 14, 2010
Quiz 02	20%	Nov. 25, 2010
Summary	10%	Dec. 2, 2010
Final Exam	40%	Dec. 16, 2010

Classroom Etiquette

- Please make sure that all cell phones and pagers are turned off before class starts.
- Please make sure that you arrive on time for class.
- If you miss a class, you should contact a classmate to see what was done in class that day.
- If you know that you will be absent for a given class or that you must leave early, please let me know so that appropriate measures can be taken.

Plagiarism

- All cases of plagiarism will be reported to the Head of the Department of Modern Languages and the university's plagiarism policy will be applied.

Quality of Language

In keeping with university policy, any mark awarded for course work includes a quality of language component. Up to 20% of the grade value of any piece of work can be taken off for linguistic errors. For example, a student could lose up to 8 points for linguistic errors on a piece of work worth 40 points. Points will be deducted for errors in textual cohesion, spelling, punctuation, register, morphology, syntax, etc. Please proofread your work before submission.

Lateness

Late assignments are penalized at a rate of 10% for every day of lateness. All assignments are to be submitted in class time and are due at the beginning of class. If students have valid reasons for lateness (i.e. medical, family) no marks will be taken off, but valid proof will be required.

PLAN DE COURS

ANG1073	ACTIVITÉ DE SYNTHÈSE I	2
No(s) cours, groupe(s)	Titre du cours	Niveau

1. DESCRIPTION OFFICIELLE

Contrôler la qualité des langues d'enseignement. Favoriser la réflexion critique par la lecture dirigée. Développer les habiletés d'analyse et de synthèse. Faire le lien entre les connaissances acquises dans le cadre des différents cours. Assurer un suivi de la formation.

L'activité de synthèse I sert à intégrer les divers aspects de la formation universitaire et professionnelle en lien avec les compétences définies par le MELS. Elle constitue une forme de suivi visant à permettre à l'enseignant en formation de faire le point sur ses acquis et ses difficultés en matière de langue et de faire la synthèse des connaissances acquises en cours de formation. Cette activité comporte un total de 3 lectures sur les classiques de langue anglaise et la littérature émergente anglaise ou espagnole selon la concentration de l'étudiant. L'étudiant sera évalué à l'oral et à l'écrit.

2. COMPÉTENCES PROFESSIONNELLES CIBLÉES

L'Activité de synthèse permet le développement des compétences professionnelles suivantes :

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

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

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

3. OBJECTIFS ACADÉMIQUES

- Évaluer la qualité des langues d'enseignement ;
- Favoriser la réflexion critique par la lecture dirigée ;
- Développer les habiletés d'analyse et de synthèse ;
- Faire le lien entre les connaissances acquises dans le cadre des différents cours ;
- Assurer un suivi de la formation.

4. ORGANISATION GÉNÉRALE DE L'ACTIVITÉ

L'Activité de synthèse s'étale sur les quatre années du programme et donne lieu à deux cours. Le premier cours (ANG1073 – Activité de synthèse I) se situe à la 2^e année du programme et est assorti d'un crédit. Le deuxième cours, Activité de synthèse II (ANG1074) se situe à la 4^e année du programme et est assorti de deux crédits. Le premier cours est un préalable au deuxième.

Chacun des deux cours comporte une liste de lectures réparties par domaine et par concentration (concentration anglais ou concentration anglais-espagnol). Certaines lectures sont obligatoires aux deux concentrations et forment ainsi un tronc commun. Les répartitions par domaine et par concentration, ainsi que les lectures du tronc commun sont présentées dans les parties « Description des cours » et « Listes des volumes à lire ».

Les étudiants passeront une épreuve écrite ainsi qu'une ou deux épreuves orales à la fin de l'année. Suite aux résultats à ANG1073 – Activité de synthèse I, l'étudiant prendra, au cours de la 3^e année du programme, les mesures qui lui seront indiquées afin de redresser ses faiblesses en matière de langue et d'habiletés d'analyse et de synthèse.

5. DESCRIPTION DES COURS

Pré-requis : ANG1030 – Advanced Writing

Bien que le cours ANG1030 Advanced Writing ne fasse pas partie intégrante de l'Activité de synthèse, il est néanmoins un pré-requis à ANG1073. L'étudiant inscrit au cours ANG1030 aura vu et pratiqué, dans ce cours, les techniques de rédaction propres au type de texte synthèse.

Contenu

Cette activité comporte un total de 3 lectures, selon la concentration de l'étudiant, réparties comme suit :

- lecture portant sur le tronc commun : **une œuvre classique** de la littérature internationale en langue anglaise (CLA).
- Lectures de spécialité : **deux** œuvres de la littérature émergente d'expression anglaise (LIT) (pour la concentration ANG) et **deux** œuvres de la littérature contemporaine d'expression espagnole (pour la concentration ANG-ESP).

Le tableau ci-après résume la répartition des lectures par concentration :

Concentrations →	Concentration anglais	Concentration anglais-espagnol
Domaines ↓		
Classiques de langue anglaise (CLA)	1	
Littérature émergente (LIT)	2	
Espagnol (ESP)		2
Total des lectures/ concentration	3	3

Une rencontre avec les professeurs responsables est prévue le **18 janvier** afin de répondre aux questions des étudiants et de préciser la nature et le type des outils nécessaires à la réalisation de ce travail (exemples : grille de lecture, stratégies de lecture, grille de contrôle de la qualité de la langue, etc.).

Évaluation

Les étudiants seront évalués à l'oral et l'écrit.

L'épreuve orale consiste en deux entrevues de 10 minutes chacune. Les étudiants de la concentration anglais répondront à une question portant sur le tronc commun (CLA) et une deuxième portant sur la filière littérature émergente (LIT). Les étudiants de la concentration anglais-espagnol répondront à une question portant sur le tronc commun (CLA) et à une deuxième question sur la filière espagnole (ESP).

Au début de l'entrevue, l'étudiant choisira au hasard deux questions dans une banque de questions, puis il aura 2 ou 3 minutes de réflexion avant de répondre et d'interagir avec les professeurs. L'objectif de l'entrevue est de mesurer la capacité de l'étudiant à s'exprimer oralement et de façon spontanée en langue anglaise ou en langue espagnole ou dans les deux langues, selon la concentration, et ce sur des sujets fondamentaux touchant aux connaissances disciplinaires et à la formation à l'enseignement. Par conséquent, l'étudiant devra être en mesure de répondre aux questions et d'émettre une opinion justifiée sans avoir recours à une longue période de réflexion, à des consultations ou à des notes exhaustives.

L'épreuve écrite, d'une durée de 3 heures, consistera en 2 rédactions (texte à développement de type synthèse). Les étudiants de la concentration anglais-anglais devront répondre à deux questions (une dans le sous-domaine CLA et l'autre dans le sous-domaine LIT). Les étudiants de la concentration anglais-espagnol devront répondre à deux questions (une dans le sous-domaine CLA et l'autre dans le sous-domaine ESP).

Chacune des deux rédactions doit comporter au moins 200 mots.

Lors de cette épreuve, les étudiants pourront consulter leurs livres, leurs notes ainsi que leurs livres de référence linguistiques (dictionnaires, grammaires, etc.). À la fin de l'épreuve, ils devront remettre uniquement leur copie d'examen. Les notes de travail, fiches de lectures ou brouillons ne seront pas évalués par les professeurs. Les étudiants devront donc s'assurer de produire leur texte final sur les feuilles prévues à cette fin et ce, dans la limite du temps alloué.

Suite aux épreuves écrites et orales, l'étudiant recevra une fiche diagnostique d'évaluation faisant état de ses forces et de ses faiblesses dans les langues de sa concentration. Le Directeur du programme conservera copie de cette fiche qui sera réutilisée lors du cours Activité de synthèse II en 4^e année, afin de contrôler la qualité de la langue et d'assurer un suivi. L'étudiant aura la responsabilité de consolider ses forces et d'éliminer ses faiblesses. À cette fin, il sera encouragé à utiliser à la 3^e année de son cheminement toutes les ressources disponibles à l'intérieur et à l'extérieur du Département.

6. LISTE DE LECTURE

Lectures pour les deux concentrations (tronc commun) :

Classiques de la littérature internationale (CLA)

L'étudiant doit choisir **UN** titre dans la liste proposée:

Kafka, Franz. *The Trial*. New York: Schocken Books, 1956. 276 p.

Marquez, Gabriel Garcia. *One Hundred Years of Solitude*. New York: Harper and Row, 1970, 116 p.

Vassanji, MG. *The In-Between World of Vikram Lal*. Toronto, Doubleday. 2003. 405 p.

Lectures pour la concentration ANG :

Littérature émergente d'expression anglaise (ANG)

L'étudiant doit choisir **DEUX** titres dans la liste proposée

Bissoondath, Neil. *The Unyielding Clamour of the Night*. Toronto: Cormorant Books, 2005. 350 p.

Davies, Robertson. *Fifth Business*. Toronto, MacMillan, 1970. 238 p.

Richler, Mordecai. *Cocksure*. Toronto: McLelland and Stewart, 2002. 225 p.

Toews, Miriam. *A Complicated Kindness*. Toronto: Vintage Canada, 2005. 246 p.

Lectures pour la concentration ESP :

Littérature contemporaine d'expression espagnole (ESP)

Mario Vargas Llosa, *Los jefes* [collection de nouvelles littéraires] : Sont à lire « Los jefes », « Los cachorros » et « Día domingo », Alianza et autres éditions.

Miguel Delibes, *El camino*, Destino.

FICHE D'ÉVALUATION

ANG-1073	ACTIVITÉ DE SYNTHÈSE I	2
No(s) cours, groupe(s)	Titre du cours	Niveau

12 avril – L'épreuve écrite, d'une durée de 3 heures, consistera en 2 rédactions (texte à développement de type synthèse). Les étudiants de la concentration anglais-anglais devront répondre à deux questions (une dans le sous-domaine CLA (25%) et l'autre dans le sous-domaine LIT (25%)). Les étudiants de la concentration anglais-espagnol devront répondre à deux questions (une dans le sous-domaine CLA (25%) et l'autre dans le sous-domaine ESP (25%)).

Chacune des deux rédactions doit comporter au moins 200 mots.

50%

19 et 26 avril – L'épreuve orale consiste en deux entrevues de 10 minutes chacune. Les étudiants de la concentration anglais répondront à une question portant sur le tronc commun (CLA – 25%) et une deuxième portant sur la filière littérature émergente (LIT – 25%). Les étudiants de la concentration anglais-espagnol répondront à une question portant sur le tronc commun (CLA – 25%) et à une deuxième question sur la filière espagnole (ESP – 25%).

50%

PLAN DE COURS

ANG-1074	ACTIVITÉ DE SYNTHÈSE II	4
No(s) cours, groupe(s)	Titre du cours	Niveau

1. DESCRIPTION OFFICIELLE DU COURS

Contrôler la qualité des langues d'enseignement. Favoriser la réflexion critique par la lecture dirigée. Développer les habiletés d'analyse et de synthèse. Faire le lien entre les connaissances acquises dans le cadre des différents cours. Assurer un suivi de la formation.

L'Activité de synthèse II sert à intégrer les divers aspects de la formation universitaire et professionnelle en lien avec les compétences définies par le MELS. Elle constitue une forme de suivi visant à permettre à l'enseignant en formation de faire le point sur ses acquis et ses difficultés en matière de langue et de faire la synthèse des connaissances acquises en cours de formation. Cette activité comporte un total de 4 ou 5 lectures portant sur l'apprentissage d'une langue seconde, la didactique et la pédagogie. Une lecture additionnelle portant sur la filière espagnole s'ajoute pour l'étudiant de la concentration anglais-espagnol. L'étudiant sera évalué à l'oral et à l'écrit.

2. COMPÉTENCES PROFESSIONNELLES VISÉES PAR CE COURS

- Compétence 1 : Agir en tant que professionnelle ou professionnel héritier, critique et interprète d'objets de savoirs ou de culture dans l'exercice de ses fonctions.
- Compétence 2 : Communiquer clairement et correctement dans la langue d'enseignement, à l'oral et à l'écrit, dans les divers contextes liés à la profession enseignante.
- Compétence 11 : S'engager dans une démarche individuelle et collective de développement professionnel.
- Compétence 12 : Agir de façon éthique et responsable dans l'exercice de ses fonctions.

3. OBJECTIFS SPÉCIFIQUES

- Évaluer la qualité des langues d'enseignement ;
- Intégrer les différents aspects de la formation (cours, stages, lectures) en lien avec les compétences professionnelles ;
- Favoriser la réflexion et la lecture critiques à l'intérieur d'un cadre semi-dirigé ;
- Développer les habiletés d'analyse et de synthèse ;
- Développer les habiletés de présentation et de communication dans un cadre multilingue.

4. FORMULES PÉDAGOGIQUES UTILISÉES

- Recherche.
- Rédaction d'un article de type scientifique.
- Communication orale.
- Séminaires et ateliers de travail.
- Encadrement à distance.
- Lectures dirigées.

5. CONTENU ET CALENDRIER DÉTAILLÉS

Date	Objet de la rencontre
08-10-	Séminaire : Méthodologie de la recherche dans le contexte de l'enseignement des langues secondes
05-11- 12-11-	Ateliers : discussion sur les projets de recherche et sur leurs outils spécifiques (2) (pré-présentation des projets par les étudiants; anglais ou espagnol)
14-01-	Rédaction et communication orale d'un travail scientifique
28-04- 29-04-	Séances de communication orale (2) (présentations des étudiants; anglais ou espagnol)

6. BIBLIOGRAPHIE ET LISTE DE MATÉRIEL PÉDAGOGIQUE

LECTURES OBLIGATOIRES

Lightbown, Patsy M. et Nina Spada. How Languages are Learned. Oxford: Oxford University Press, 2006.

Senior, Rose M. The Experience of Language Teaching. Cambridge: Cambridge University Press, 2006.

RÉFÉRENCES

Agudo Martínez, Juan de Dios. "Enseñanza reflexiva en el aula de lengua extranjera." Didáctica (Lengua y literatura) 16 (2004) : 127-144. 4 mai 2008.

Anderson, Greg. How to Write a Paper. Bates College. 30 Avril 2008.

Chassé, Dominique et Richard Prigent. Préparer et donner un exposé. 2^e ed. Montréal : Presses internationales Polytechnique, 2005.

Chassé, Dominique et Richard Prigent. 1 Avril 2004. Préparer et donner un exposé en contexte scientifique. Bureau d'appui pédagogique École Polytechnique de Montréal. 30 Avril 2008.

Celce-Murcia, Marianne, ed. Teaching English as a Second or Foreign Language. 3^e ed. Scarborough, Ont.: Heinle & Heinle Publishers, 2001.

Corzo Chacón, María Auxiliadora. "La reflexión y la crítica en la formación docente." Educere: Revista Venezolana de Educación 33 (2006) : 335-342. 4 mai 2008.

EndNote. 9 Avril 2008. Université du Québec à Trois-Rivières. 30 April 2008.

Fowler, H. Ramsey, Jane E. Aaron, Deane E.D. Downey, and Barbara H. Pell. The Little, Brown Handbook. 4th ed. Toronto: Pearson Longman, 2005.

Gall, Meredith D., Joyce P. Gall et Walter R. Borg. Educational research : an introduction. 8^e ed. Boston : Pearson/Allyn & Bacon, 2007.

Gibaldi, Joseph. MLA Handbook for Writers of Research Papers. 6^e ed. New York: Modern Language Association of America, 2003.

Iglesias Blanco, Esther. "El papel del profesor: análisis de dos sesiones de clase de ELE." RedELE: Revista Electrónica de Didáctica ELE 3 (2004). 4 mai 2008. InfoSphère Udm. 17 août 2007. Université de Montréal. 30 Avril 2008.

Karsenti, Thierry et Lorraine Savoie-Zajc. La recherche en éducation : étapes et approches. 3^e éd. rev. et corr. Sherbrooke, Québec : Éditions du CRP, 2004.

Lobato Sánchez , Jesús et Isabel Santos Gargallo, dir. Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2)/lengua extranjera (LE). Madrid: SGEL-Educación, 2004.

Nicoletti, Javier Augusto. "Fundamento y construcción del acto educativo." Docencia e Investigación: revista de la Escuela Universitaria de Magisterio de Toledo 16 (2006) : 257-278. 4 mai 2008.

Pacheco Quesada, Allen. "Reflective teaching and its impact on foreign language teaching." Actualidades Investigativas en Educación 5.3 (2005). 4 mai 2008.

Planells Verger, Antoni. "Sistematizando experiencias: análisis y recreación de la acción colectiva desde la educación popular." Revista de educación 343 (2007) : 215-216. 4 mai 2008.

Pulido Rodriguez, Josefa. "La carpeta docente y la reflexión." Profesorado: Revista de curriculum y formación del profesorado 2.1 (1998) : 83-100. 4 mai 2008. Purdue OWL. "MLA Formatting and Style Guide." The Online Writing Lab at Purdue. 10 Mai 2008.

Purdue University Writing Lab. 30 Avril 2008.

Roca de Larios, Julio. "La actividad reflexiva de los estudiantes de Magisterio de Lenguas Extranjeras (Inglés) durante las Prácticas Escolares." Cauce: Revista de filología y su didáctica 25 (2002) : 491-532. 4 mai 2008.



Université du Québec à Trois-Rivières

HIVER 2011

session et année

FICHE D'ÉVALUATION

ANG-1074	ACTIVITÉ DE SYNTHÈSE II	4
No(s) cours, groupe(s)	Titre du cours	Niveau

Evaluation

Tâches	Date	%
Communication par affiche (CP1, 2 et 11)	28 et 29 avril	50%
Article (CP1, 2 et 11)	28 et 29 avril	50%

Les étudiants des deux profils procèdent à une recherche réflexive portant sur les dimensions pédagogiques et/ou didactiques de l'enseignement d'une langue seconde à l'ordre primaire ou secondaire. Le cadre de la recherche inclut les aspects de la formation universitaire et professionnelle. La présentation de la recherche et de ses résultats comporte une partie écrite et une partie orale.

28 et 29 avril – L'épreuve écrite consiste en la rédaction d'un essai de type scientifique sur la recherche réalisée. La langue de rédaction est l'anglais pour les étudiants du profil anglais. Pour les étudiants du profil anglais-espagnol, la langue de rédaction est obligatoirement la langue non touchée par l'activité de synthèse I, ANG1073, c'est-à-dire, l'anglais si ANG1073 a été réalisée en espagnol et l'espagnol si ANG1073 a été réalisée en anglais. 50%

28 et 29 avril – L'épreuve orale consiste en une communication publique par affiche d'une durée de 12 minutes, suivie d'une brève période de questions. La langue de présentation est l'anglais pour les étudiants du profil anglais. Pour les étudiants du profil anglais-espagnol, la langue de présentation est obligatoirement la langue non touchée par l'activité de synthèse I, ANG1073, c'est-à-dire, l'anglais si ANG1073 a été réalisée en espagnol et l'espagnol si ANG1073 a été réalisée en anglais. La présence de l'étudiant est obligatoire pour toute la période d'affichage. 50%

Tous les étudiants sont fortement encouragés à assister aux séances complètes de communications et à participer aux périodes de questions.

N.B.: Le plan de cours de l'activité ANG1076 *Advanced English: Practice and process* n'est pas disponible car ce cours ne sera offert qu'à l'automne 2012 ou à l'hiver 2013.

PLAN DE COURS

DLA-1017, gr. 00	TESL – Program and Practice at the Elementary School Level	1
No(s) cours, groupe(s)	Titre du cours	Niveau

1. DESCRIPTION OFFICIELLE DU COURS

The objective of this course is to familiarize students with the principles of TESL pedagogy in ESL primary classrooms.

This course emphasizes knowledge of the MELS primary-school programme and approved materials. The course covers lesson planning, teaching aids, classroom organization, and designing ESL material for the different language competencies (oral interaction, reinvesting understanding of oral and written texts, and writing) in accordance with the MELS objectives.

2. OBJECTIF GÉNÉRAL

Familiarise students with the different types of Teaching English as a Second Language (TESL) objectives for the elementary level as prescribed by the *Ministère de l'Éducation du Québec* and with various ways of applying these objectives.

Course content:

History of and underlying reasons for the communicative approach presently being used at the elementary school level in Quebec. Analysis of the objectives in the light of the communicative approach. Review of the most commonly used methods in the schools. Discovery of how the methods have integrated the objectives. Evaluation and adaptation of some of the aspects of the methods. Development of supplementary oral and written didactic material or exercises in accordance with the communicative approach. Examination of the advantages and the disadvantages of the communicative approach. Presentation by the students of different types of TESL situations related to the four communication skills: understanding and producing an oral message, understanding and producing a written message.

3. OBJECTIFS SPÉCIFIQUES

In the context of teaching ESL at the primary level in Québec, the student will be able to:

- Situate the teaching and learning of English as a second language in Quebec within the greater historical context of this discipline.
- Become familiar with the primary program in English as a second language in Quebec schools.
- Elaborate and critically analyse teaching-learning activities designed for primary level students in light of the competencies to be developed.
- Analyse teaching-learning material designed for primary level students in light of the competencies to be developed.

4. COMPÉTENCES PROFESSIONNELLES CIBLÉES (cf. document du MELS sur les 12 compétences professionnelles)

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

- Develop an understanding of the principles pertaining to effective teaching strategies for ESL elementary students;
- Develop an understanding of the principles pertaining to cooperative learning;
- Become familiar with taxonomies used to categorize language learning strategies;

- Become familiar with strategies for maximizing the use of English in the ESL classroom (avoiding French).

Competency 2 : *Communiquer clairement et correctement dans la langue d'enseignement, à l'oral et à l'écrit, dans les divers contextes liés à la profession enseignante.*

- Orally express ideas related to ESL teaching and pedagogy in the context of whole class and small group activities;
- Express, in writing, ideas related to ESL teaching and pedagogy in the context of various assignments;
- Use terminology appropriate to the pedagogical or theoretical frame of reference.

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

- Become familiar with the MELS program for ESL teaching in the elementary grades;
- Develop understanding of how to structure effective interaction for activities involving work in pairs/groups/teams;
- Develop understanding of how to structure pre-activities to develop skill in listening and reading;
- Develop understanding of how to promote strategy awareness and use amongst ESL students;
- Develop understanding of how to design learning and evaluation situations (LESs);
- Reflect on how the design of tasks/activities relates to classroom management strategies.

Competency 8: *Intégrer les technologies de l'information et des communications aux fins de préparation et de pilotage d'activités d'enseignement–apprentissage, de gestion de l'enseignement et de développement professionnel*

- Use the Internet as a resource for teaching.

Competency 11: *S'engager dans une démarche individuelle et collective de développement professionnel.*

- Sign up for a subscription to *Vie pédagogique*;

Competency 12: *Agir de façon éthique et responsable dans l'exercice de ses fonctions*

- Use references to signal sources;
- Make sure all work submitted is your own;
- Show respect for members of the class.

5. FORMULES PÉDAGOGIQUES UTILISÉES

- Interactive presentations
- Group discussions
- Pair and small group work
- Microteaching
- Individual reading

6. CONTENU ET CALENDRIER DÉTAILLÉS

Course schedule (subject to change)

Week	Date	Content	Homework
1	Monday Sept.13	Introduction to course and assignments Sign up for teams MELS program (overview) Learning and Evaluation Situations (LESs) (overview)	<ul style="list-style-type: none"> Buy course notes. If you do not have the following MELS documents, please download them and put them in a binder http://www.mels.gouv.qc.ca/DGFJ/dp/programme_de_formation/primaire/prform2001h.htm: <i>Programme de formation de l'école québécoise - Éducation préscolaire et enseignement primaire :</i> <ul style="list-style-type: none"> Chapitre 1. Présentation du programme de formation Chapitre 2. Compétences transversales Chapitre 3. Domaines généraux de formation Chapitre 5.2. Programme de formation de l'école québécoise. Enseignement primaire, premier cycle. Annexes : English as a Second Language (ESL) – 2nd and 3rd cycles (Appendix) Read: MELS Program – elementary school: Chapters 1-3, the ESL program, cycle 1, and the ESL program, cycles 2 and 3. Sign up for free subscription: <i>Vie pédagogique</i>. Complete a form online at http://www.viepedagogique.gouv.qc.ca. <p>Reminder: For next class, please bring: (1) MELS ESL program for elementary 1st cycle, (2) MELS ESL program for elementary 2nd and 3rd cycles and (3) your course notes. When you come to class next week, sit with the members of your team.</p>
2	Monday Sept. 20	<ul style="list-style-type: none"> MELS program, cycles 1, 2, 3 Maximizing the use of English in the ESL classroom <p>Tutorial assignment #1 (Analysis of textbooks approved by the MELS)</p>	<p>Read: MELS (2008). Using only English in class: Right from the start.</p> <p>MEQ (2002). Using English in the ESL classroom. A handbook for teachers developing the oral interaction competency.</p>
3	Monday Sept. 27	<p>Storytelling</p> <p>Elementary cycle 1_ Competency 1: To act on understanding of texts</p> <p>Using Big Books</p>	<p>Read: MEQ (2002). Storytelling: Tips for teachers.</p> <p>MELS (2008). Elementary cycle one ESL. To act on understanding of texts: The how-to handbook.</p> <p>Colville-Hall, S., & O'Connor, B. (2006). Using Big books: A standards-based instructional approach for foreign language teacher candidates in a PreK-12 program.</p>
4	Monday Oct. 4	<p>Test 1 (Lectures, class discussions and readings weeks 1, 2, 3)</p> <p>Predictable books</p> <p>Digital stories</p> <p>Tutorial assignment #2 (Digital stories)</p>	<p>Read: Linse, C. (2007). Predictable books in children's EFL classroom. <i>ELT Journal</i>, 61(1), 46-54.</p> <p>Ramirez Verdugo, D., & Alonso Belmonte, I. (2007). Using digital stories to improve listening comprehension with Spanish young learners of English.</p>
5	Oct. 11	No class (Action de grâces)	
6	Monday Oct. 18	<p>Learning and development</p> <p>Stages of Second Language Acquisition</p>	<p>Read: Pinter, A. (2006). Chapter 1: Learning and development. <i>Teaching young language learners</i>.</p> <p>Hill, J. D., & Flynn, K. M. (2006). The stages of second language acquisition.</p>

Week	Date	Content	Homework
		Play and ESL learning LES development (Tasks 1 & 2)	Singer, D.G., Michnick Golinkoff, R., & Hirsh-Pasek, K. (2006). Play = learning. How play enhances children's cognitive and social-emotional growth.
7	Oct. 25	No class (<i>Semaine de travaux et d'études</i>)	
8	Monday Nov. 1	Test 2 (Lectures, class discussions and readings weeks 4 and 6) TPR Use of songs and Jazz chants LES development (Task 3)	Read: Claire, E. (1988). ESL Teacher's Activities Kit, Chapter 2- Getting Started (pp. 28-52). Schoepp, K. (2001). <i>Reasons for using songs in the ESL/EFL classroom</i> . Cakir, A. (1999). Musical activities for young learners of EFL. Abdellah, A.S. (n.d.). Songs, chants and rhymes in English language teaching.
9	Monday Nov. 8	Tutorial assignment #3 (TPR activities) Pre-activities Arts and crafts act. LES development (Task 4)	Read: Pinter, A. (2006). Chapter 5: Teaching listening and speaking.
10	Monday Nov. 15	Test 3 (Lectures, class discussions and readings weeks 8 and 9) Focus on form (Cycles 2 and 3)	Read: MEQ (2002). Focus on form: A handbook on how to deal with grammar for elementary-level English as a second language teachers.
11	Monday Nov. 22	Tutorial assignment #4 (Focus on form) Strategies in the ESL classroom LES development (Integration)	Read: MEQ (2002). Strategies in the ESL classroom: A handbook for teachers using strategies.
12	Monday Nov. 29	Test 4 (Readings weeks 10 and 11) Cooperative learning (CL) structures LES development	Read: Stone, J. (1994). Cooperative Learning & Language Arts.
13	Monday Dec. 6	Tutorial assignment #5 (Cooperative learning structures) LES development	
14	Monday Dec. 13	Microteaching LES due	
15	Monday Dec. 20	Microteaching Term paper due	

7. BIBLIOGRAPHIE ET LISTE DE MATÉRIEL PÉDAGOGIQUE REQUIS

Required

Priego, S. (2009). *Notes de cours: TESL – Program and Practice at the Elementary School Level*. UQTR.

Gouvernement du Québec (2006) *Programme de formation de l'école québécoise. Enseignement primaire, premier cycle*. Québec : Ministère d'éducation du Québec.

Gouvernement du Québec (2001) *Programme d'études préscolaire et primaire*. Québec : Ministère d'éducation du Québec.

Textbooks approved by MELS (Elementary school):**Cycle 1****Books produced in response to the current MELS ESL program published in 2006**

Duquet, K., Lombardos, A., & Maihot, L. (2007). *Little Rascal Time A. Elementary Cycle 1*. Anjou: Éditions CEC.

Duquet, K., Lombardos, A., & Maihot, L. (2007). *Little Rascal Time B. Elementary Cycle 1*. Anjou: Éditions CEC.

Gunning, P., Lalonde, R., & Watts, W. (2006). *A Tiny Twist to English 1. Cycle 1*. Montréal: LIDEC.

Gunning, P., Lalonde, R., & Watts, W. (2006). *A Tiny Twist to English 2. Cycle 1*. Montréal: LIDEC.

La Porta, F., & Mallais, J. (2007). *Lunch Box 1. Elementary cycle one*. Québec: ERPI.

La Porta, F., & Mallais, J. (2007). *Lunch Box 2. Elementary cycle one*. Québec: ERPI.

Cycles 2 and 3**Books produced in response to the current MELS ESL program published in 2001**

- The new Clues to English
- Second Cycle –
Books A and B
- A New Twist to English
- Second Cycle –
Books 1 and 2.
- Third Cycle –
Books 1 and 2
- The New Keys to English
– Third Cycle -
Books A and B.

Books produced as the current educational reform began to take shape

- Clues to English 4
- Clues to English 5
- Clues to English 6
- Spinning 1
- Spinning 2
- Spinning 3
- Team Up 4
- Team Up 5
- Team Up 6
- Triple Loop 4
- Triple Loop 5
- Triple Loop 6



Université du Québec à Trois-Rivières

Automne 2010
session et année

FICHE D'ÉVALUATION

DLA-1017	TESL – ELEMENTARY SCHOOL LEVEL	1
No(s) cours, groupe(s)	Titre du cours	Niveau

Learning and Evaluation Situation (in teams) (Due date: Dec. 13)	20% (Lesson plan: 10% Worksheets and materials: 10%)
Tutorial assignments (individual) (1) Sept. 20, (2) Oct. 4, (3) Nov. 9, (4) Nov. 22, (5) Dec. 6	20% (Each one 4%)
Microteaching lesson (in teams) (Dec. 13 or 20)	10%
Term paper (individual) (Due date: December 20, 2010)	15%
Tests a. Oct. 4, (2) Nov. 1, (3) Nov. 15, (4) Nov. 29	20% (Each one 5%)
Attendance and class participation; participation in LES development and in other tutorial tasks (each one 10 pts)	15 % Sept.13-Nov. 8 (7.5%) Nov. 15-Dec. 20 (7.5%)

IMPORTANT: Further information about each of these assignments will be presented in class.

LEARNING AND EVALUATION SITUATION (Team mark)

Criterion-Based evaluation form: LES (Lesson Plan)

Team mark: _____ / 10%

Item/Criteria	A	B	C	D
Content/Organization				
MELS Objectives: ESL Competencies	Highly relevant	Generally relevant	Some gaps	Numerous gaps
Procedures/Steps	Clearly explained	Generally clearly explained	Occasionally difficult to follow	Difficult to follow, confusing
Time frame	Very clear	Generally clear	Somewhat problematic	Highly problematic
Task difficulty	Always appropriate	Generally appropriate	Somewhat difficult /easy	Too difficult/easy
Language difficulty	Always appropriate	Generally appropriate	Somewhat difficult/easy	Too difficult/easy
Teaching strategies	Always appropriate	Generally appropriate	Somewhat difficult / easy	Too difficult / easy
Variety of tasks and teaching strategies	Always varied	Generally varied	Somewhat varied	No variety
Creativity	Excellent	Good	Fair	Poor
Feasibility and workability	Excellent	Good	Fair	Poor
Layout	Excellent	Good	Fair	Poor
Items Included				
Four tasks	4	-	3	Less than 3
Student booklet OR handouts	Yes			No
Phases				
Preparing the students	Excellent	Good	Fair	Poor
Carrying out the activity	Excellent	Good	Fair	Poor
Assimilation and Transfer	Excellent	Good	Fair	Poor
Language				
Vocabulary/Word choice	Always appropriate	Generally appropriate	Several errors	Frequent errors
Grammar	No errors	Few errors	Several errors	Frequent errors
Sentence structure	No errors	Few errors	Several errors	Frequent errors
Punctuation	No errors	Few errors	Several errors	Frequent errors
Spelling	No errors	Few errors	Several errors	Frequent errors

Deductions to individual members of the team based on progress report form.

Criterion-Based evaluation form: LES (Materials)

Team mark: _____ / 10%

Item/Criteria	A	B	C	D
BIG BOOK / DIGITAL STORY	5 marks	3 marks	1 mark	0
Attractiveness	Excellent	Good	Fair	Poor
Originality	Excellent	Good	Fair	Poor
Length	10-15 pages / Slides	8-9 pages / slides	7-6	Less than 5 or more than 15
Storyline	Simple and interesting	Generally appropriate	Somewhat problematic	Difficult to follow

Item/Criteria	A	B	C	D
Vocabulary/Word choice	Controlled vocabulary	Generally appropriate	Somewhat difficult	Difficult
Pictures	Big pictures which always assist in the construction of meaning	Big pictures which generally assist in the construction of meaning.	Small pictures which assist in the construction of meaning	Pictures do not assist in the discussion of meaning
Phrases /Core structure	Repetitive phrases / a core structure repeated over and over			No repetitive phrases
Grammar	No errors	Few errors	Several errors	Frequent errors
Spelling	No errors	Few errors	Several errors	Frequent errors
Punctuation	No errors	Few errors	Several errors	Frequent errors
SONG or JAZZ CHANT	5 marks	3 marks	1 mark	0
Can be acted out	Physical response is present			Physical response is not present
Level of language	Always appropriate for cycle 1 students	Generally appropriate	Somewhat difficult	Too difficult
Controlled vocabulary	Always appropriate	Generally appropriate	Somewhat difficult	Too difficult
Pitch	Not too high, not too low			Too high or too low
Rythm (Jazz chant)	Added rythm			Did not add rythm
Link with LES	Fully integrated	Generally integrated	Somewhat problematic	No link
ARTS AND CRAFTS	5 marks	3 marks	1 mark	0
a.Mask/Puppets				
Link with LES	Fully integrated	Generally integrated	Somewhat problematic	No link
b.Mini-book				
Link with LES	Fully integrated	Generally integrated	Somewhat problematic	No link
Task difficulty	Always appropriate	Generally appropriate	Somewhat difficult	Too difficult
GAME	5 marks	3 marks	1 mark	0
Link with LES	Fully integrated	Generally integrated	Somewhat problematic	No link
Task difficulty	Always appropriate	Generally appropriate	Somewhat difficult	Too difficult

Deductions to individual members of the team based on progress report form.

PROGRESS REPORT FORM

Use this form to maintain a record of meetings (in-class or out) and tasks. This record should reflect that members of a team have participated equally. Should there be any problems relating to a team member’s participation, this record will serve as proof. Team members should sign at the end of each meeting. No one should sign for a person who was not present at a meeting or give credit for work not done. It is the responsibility of each individual to ensure that the progress report truly reflects their contributions. The progress report should be updated each week.

This document should be sufficiently complete to enable the instructor to readily identify how the project evolved and who did what. In the case of dysfunctional teams, this record will help to adjust marks.

Date	Primary responsibility	Other contributions	Updates	Signatures
Date	Primary responsibility	Other contributions	Updates	Signatures
Date	Primary responsibility	Other contributions	Updates	Signatures
Date	Primary responsibility	Other contributions	Updates	Signatures

FORM FOR EVALUATING MICROTEACHING SESSION (Team mark)

Team:	Scale: 1 = poor (a lot of improvement needed), 2 = fair, 3 = satisfactory, 4 = very good, 5 = excellent
Criteria	
Time limit respected (15 min.): __yes __no	Enough materials for students __yes __no
CL structure: steps appropriate..... 1 2 3 4 5	Use of roles (e.g. materials manager).....1 2 3 4 5
3 phases in evidence: a) preparing SS for task/activity.....1 2 3 4 5 - examples of language required for activity - modelling how to do activity with students - clear instructions (adapted to grade level) - giving time b) carrying out the activity.....1 2 3 4 5 - group work – observing/helping c) follow-up.....1 2 3 4 5 - correcting - feedback – linguistic - affective	Interaction with students1 2 3 4 5 - calling on different students - encouraging students - providing feedback - facilitating communication - dynamic/ lively - pointing to board/ visuals - writing on board - adapting language to grade level
Delivery - correct language.....1 2 3 4 5 - voice1 2 3 4 5 - loud enough - varies intonation - rate of delivery appropriate for level of students - eye contact.....1 2 3 4 5 - appears confident.....1 2 3 4 5 - prepared 1 2 3 4 5 - not reading off notes - not forgetting things - good pacing	Comments: Team mark: /10 Deductions to individual members of the team (based on individual performance and progress report form):

**TERM PAPER
INDIVIDUAL MARK**

Criterion-Based evaluation form: Term paper

Mark: _____ / 15%

GOAL: Discuss the pedagogical value of your LES. Links must be made with published sources and MELS program.

Item/Criteria	A	B	C	D
<i>Content/Organization</i>	20 marks	15 marks	10 marks	0
Links between theoretical concepts and LES.	Highly knowledgeable	Generally knowledgeable	Some gaps, lack of depth	Numerous gaps, weak theoretical grasp. No links.
Links with MELS program.	Highly knowledgeable	Generally knowledgeable	Some gaps, lack of depth	Numerous gaps, weak theoretical grasp. No links.
References-5 minimum	5 or more	4	3	2 or less
References-APA style	Accurate for both in-text references and list	Generally accurate	Several errors	Numerous errors or items missing
<i>Language</i>	5 marks	3 marks	1 mark	0
Vocabulary/Word choice	Always appropriate	Generally appropriate	Several errors	Frequent errors
Grammar	No errors	Few errors	Several errors	Frequent errors
Sentence structure	No errors	Few errors	Several errors	Frequent errors
Punctuation	No errors	Few errors	Several errors	Frequent errors
Spelling	No errors	Few errors	Several errors	Frequent errors

Tests

The (4) tests will focus on items dealt with in the context of the lectures, whole class discussions and the readings. The best way to prepare for the tests is to do all the homework assignments on time and actively participate in the discussions and activities in the whole class and the tutorial. You should take notes as appropriate and review them periodically. As we move along in the course, you will be alerted to items of particular relevance for the tests in your weekly readings. Summative evaluation.

IMPORTANT

If you have questions/requests, need clarifications or feel the need to discuss issues that may interfere with your learning, feel free to contact me. I will be glad to provide you with the help necessary for an optimal learning.

- You can send me an e-mail (Sabrina.Priego@uqtr.ca) with your questions/requests. I will try to reply to your email promptly.
- You can ask me questions before class or during the break.

PLAN DE COURS

DLA-1019	TESL PROGRAM AND PRACTICE AT THE SECONDARY SCHOOL LEVEL	1
No(s) cours, groupe(s)	Titre du cours	Niveau

1. OBJECTIF GÉNÉRAL

This course builds on the basic principles of teaching English as a second language seen in the DLA1017 course. Special emphasis will be placed on TESL at the secondary school level in Quebec. Students will be introduced to the new competency-based curriculum for the secondary level and to the approaches and methods used in secondary schools. Students will have the opportunity to develop didactic material for the different language competencies in accordance with the Quebec Education Program and to assess the workability of this material.

2. OBJECTIFS SPÉCIFIQUES

- Get familiar with the ESL Program for secondary school in Quebec (C1).
- Adapt and create didactic material for the different language skills (oral interaction, understanding of oral and written texts, and writing) in accordance with the QEP (C3+C12).
- Assess the quality and the workability of the developed didactic material (C4+C6).
- Develop a reflective practice (C1+C11).
- Examine a range of materials and textbooks from a critical perspective to be able to make the best use of them (C1).
- Understand, communicate and interpret knowledge related to learning and teaching at the secondary level (C1+ C2+C11+C12).

3. COMPÉTENCES PROFESSIONNELLES CIBLES (cf. document du MELS sur les 12 compétences professionnelles)

- Competency 1 : « Agir en tant que professionnelle ou professionnel héritier, critique et interprète d'objets de savoirs ou de culture dans l'exercice de ses fonctions. »
- Competency 2 : « Communiquer clairement et correctement dans la langue d'enseignement, à l'oral et à l'écrit, dans les divers contextes liés à la profession enseignante. »
- Competency 3 : « Concevoir des situations d'enseignement-apprentissage pour les contenus à faire apprendre, et ce, en fonction des élèves concernés et du développement des compétences visées dans le programme de formation. »
- Competency 4 : « Piloter des situations d'enseignement-apprentissage pour les contenus à faire apprendre, et ce, en fonction des élèves concernés et du développement des compétences visées dans le programme de formation. »
- Competency 6 : « Planifier, organiser et superviser le mode de fonctionnement du groupe-classe en vue de favoriser l'apprentissage et la socialisation des élèves. »
- Competency 11 : « S'engager dans une démarche individuelle et collective de développement professionnel. »
- Competency 12 : « Agir de façon éthique et responsable dans l'exercice de ses fonctions. »

4. FORMULES PÉDAGOGIQUES UTILISÉES

Instruction will consist of **lectures**, of **readings** and of a great deal of participation from the part of students. Students are required to **participate** actively **both individually and in groups** in the development of the different **activities, in oral presentations** and in the preparation of the **microteaching** sessions. It is very important for students to keep up with reading the different articles mentioned in the course outline. One part of the exams will be devoted to the assessment of the readings.

5. CONTENU ET CALENDRIER DÉTAILLÉS (sujet à changement)

WEEK	CLASS	DATE	CONTENT	WORK/EVALUATION
1	1	11 Jan	Course overview Explain Assignments 1 and 2 Explain microteaching assignments Explain oral presentations requirements	Print the MELS ESL program for the secondary level (Cycles 1 and 2). Available on the Portal.
2	2	18 Jan	Adolescents' needs CLT and language classroom instruction at the secondary level. <ul style="list-style-type: none"> • Students' PRESENTATIONS (10%) QUIZZ 1 (5%)	Read: <ul style="list-style-type: none"> • Savignon, S.J. pp. 13-27. • Crookes, G. & Chaudron, C. pp. 29-41. Prepare oral presentations related to CLT and language classroom instruction at the secondary level.
3	3	25 Jan	Overview of the QEP secondary level Workshops (Learning and Evaluation Situations) (LES)	ASSIGNMENT 1 DUE (5%) Bring ESL program to class. Start planning a LES
4	4	1 Feb	Oral interaction: <ul style="list-style-type: none"> • Students' PRESENTATIONS • Secondary level ESL program • Activities QUIZZ 2 (5%)	Bring ESL program to class. Read <ul style="list-style-type: none"> • Lazaraton, A. pp. 103-115 • Goodwin, J. pp. 117-133 Prepare oral presentations related to the development of the oral ability. Work on microteaching 1
5	5	8 Feb	Microteaching session (1) (planning a LES; focus on oral interaction) (10%)	
6		15 Feb	Practicum 1	
7		22 Feb	No classes	
8		1 Mar	March break	
9	6	8 Mar	Reinvesting understanding of texts: <ul style="list-style-type: none"> • Students' PRESENTATIONS • Secondary level ESL program • Activities QUIZZ 3 (5%)	Read: <ul style="list-style-type: none"> • Morley, J. pp. 69-84 • Wilcox Peterson, P., pp. 87-100 Prepare oral presentations related to the development of the listening ability. Work on microteaching 2
10	7	15 Mar	Reinvesting understanding of texts (cont'd): <ul style="list-style-type: none"> • Students' PRESENTATIONS • Activities QUIZZ 4 (5%)	Read: <ul style="list-style-type: none"> • Grabe, W. & Stoller, F. L., pp. 187-203 Prepare oral presentations related to the development of the reading ability. Work on microteaching 2
11	8	22 Mar	Microteaching session (2) (a LES; focus on reinvesting understanding of texts) (10%)	
12	9	26 Mar	Writing and producing texts: <ul style="list-style-type: none"> • Students' PRESENTATIONS • Secondary level ESL program • Activities QUIZZ 5 (5%)	ASSIGNMENT 2 DUE Read: <ul style="list-style-type: none"> • Kroll, B. pp. 219-232 • Frodesen, J. pp. 233-247 Prepare oral presentations related to the development of the writing ability. Work on microteaching 3
13	10	29 Mar	Microteaching session (3) (a LES; focus on writing and producing texts) (10%)	
14	11	5 Apr	No class (Easter)	
15	12	12 Apr	Form-focused instruction: <ul style="list-style-type: none"> • Students' PRESENTATIONS • Activities QUIZZ 6 (5%)	Read <ul style="list-style-type: none"> • Larsen-Freeman, D. pp. 251-265 • DeCarrico, J.S., pp. 285-299 Prepare oral presentations related to form-focused instruction. Work on microteaching 4
16	13	19 Apr	Microteaching session (4) (a learning and evaluation situation) (20%)	
17	14	26 Apr	Microteaching session (4) (a learning and evaluation situation)	

6. BIBLIOGRAPHIE ET LISTE DE MATÉRIEL PÉDAGOGIQUE REQUIS

Required texts :

- Celce-Murcia, M. (2001). *Teaching English as a second or foreign language* (3rd ed.). Canada: Heinle & Heinle, Thomson Learning.
- Gouvernement du Québec, Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (2006). *Programme de formation de l'école québécoise. English as a second language. Enseignement secondaire, premier cycle*. Direction de la formation générale des jeunes. Direction des programmes. Québec. **(Available on the Portal)**.
- Gouvernement du Québec, Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (2006). *Programme de formation de l'école québécoise. English as a second language. Enseignement secondaire, deuxième cycle*. Direction de la formation générale des jeunes. Direction des programmes. Québec. **(Available on the Portal)**.

References

- Anderson, T. & Armbruster, B. (1986). *Reading Comprehension, from Research to Practice*. Edited by Judith Orasanu, 151-162. Mahwah, N.J.: Lawrence Erlbaum Associates.
- Chamot, A. U. et al. (1999). *The Learning Strategies Handbook*. White Plains, N.Y.: Longman.
- Clemmons, J., et al. (1993). *Portfolios in the Classroom: A Teacher's Sourcebook*. New York: Scholastic.
- Cohen, A. D. (1998). *Strategies in Learning and Using a Second Language*. New York: Longman.
- Doughty, C. & Williams, J. (1998). *Focus on Form in Classroom Second Language Acquisition*. New York: Cambridge University Press.
- Glazer, S. M. & Brown, C. S. (1993). *Portfolios and Beyond: Collaborative Assessment in Reading and Writing*. Norwood, Mass.: Christopher-Gordon.
- Grabe, W. (1991). Current Developments in Second Language Reading Research. *TESOL Quarterly* 25, 375-406.
- Hudelson, S. (1989). *Write On: Children Writing in ESL*. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice Hall Regents.
- Kessler, C. (Ed.). (1992). *Cooperative Language Learning: A Teacher's Resource Book*. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice Hall Regents.
- Larsen-Freeman, D. & Long, M.H. (1991). *An Introduction to Second Language Acquisition Research*. New York: Longman.
- Lightbown, P. & Nina Spada, N. (1999). *How Languages Are Learned*, rev. ed. New York: Oxford University Press.
- O'Malley, J. M. & Chamot, A.U. (1990). *Learning Strategies in Second Language Acquisition*. New York: Cambridge University Press.
- Oxford, R. (Ed.). (1996). *Language Learning Strategies Around the World: Cross-Cultural Perspectives*. Honolulu, Hawaii: Second Language Teaching and Curriculum Center.
- Pressley, M.J. & Woloshyn, V. (Eds.). (1995). *Cognitive Strategy Instruction That Really Improves Children's Academic Performance*, 2d ed. Cambridge, Mass.: Brookline Books.
- Reid, J. M.(Ed.). (1995). *Learning Styles in the ESL/EFL Classroom*. Boston, Mass.: Heinle & Heinle.
- Rubin, J. (1994). A Review of Second Language Listening Comprehension Research. *The Modern Language Journal* 78, 199-221.
- Rumelhart, D. E. (1980). Schemata: The Building Blocks of Cognition. In R. J. Spiro, B. C. Bruce, and W.F. Brewer (Eds.), *Theoretical Issues in Reading Comprehension: Perspectives from Cognitive Psychology, Linguistics, Artificial Intelligence, and Education*. Mahwah, NJ.: Lawrence Erlbaum Associates.
- Short, D. (1998). *New Ways of Teaching English at the Secondary Level*. Alexandria, Va.: Teachers of English to Speakers of Other Languages.
- Snow, M. A., & Brinton, D. (1997). *The Content-Based Classroom: Perspectives on Integrating Language and Content*. White Plains, NY.: Longman.
- Spandel, V. (2001). *Creating Writers: Through 6-Trait Writing Assessment and Instruction*, 3d ed. New York: Longman.
- Spangenberg-Urbschat, K. & Pritchard, R. (Eds). (1994). *Kids Come in All Languages: Reading Instruction for ESL Students*. Newark, Del.: International Reading Association.

FICHE D'ÉVALUATION

DLA-1019	TESL PROGRAM AND PRACTICE AT THE SECONDARY SCHOOL LEVEL	1
No(s) cours, groupe(s)	Titre du cours	Niveau

It is mandatory to read and understand FICHE D'ÉVALUATION

The final grade in this course will be based on the following breakdown of assignments:

Assignments	Due date	Type of work	Weight
Assignment 1	January 25	Individual	5%
Assignment 2	March 26	Individual	5%
Oral presentation (OP)	January 18 February 1 March 8 March 15 March 26 April 12	Team BUT <u>there is no group mark.</u> Evaluation is individual.	10%
Microteaching 1	February 8	Team BUT individual evaluation	10%
Microteaching 2	March 22	Team BUT individual evaluation	10%
Microteaching 3	March 29	Team BUT individual evaluation	10%
Microteaching 4	April 19 April 26	Team BUT individual evaluation	20%
Quiz 1 Quiz 2 Quiz 3 Quiz 4 Quiz 5 Quiz 6	January 18 February 1 March 8 March 15 March 26 April 12	Individual	30% (6x5%)

The development of professional competencies (see point 3. above) is evaluated within each assignment. It is essential that you pay attention to these competencies. **I reserve the right to lower your course grade by one letter grade if there is a major lack in one of the competencies listed in point 3.**

Oral presentations have to be done on time. No postponement will be permitted. In case students are not ready for their presentations, the corresponding points for those presentations will not be given.

All written material is to be submitted on time and to the professor directly. Failure to submit work on the due date will result in **two points deduction** for every day that the item is late. Failure to submit work directly to the professor will result in **one point deduction**. Work sent by e-mail will not be considered except when it is an assignment requirement. Work submitted on a CD or a USB key will not be considered.

Language quality: 0, 25 point will be deducted for every language mistake (grammar, spelling, syntax, etc.) in all the assignments.

PLAN DE COURS

DLA-1020	LANGUAGE ACQUISITION	1
No(s) cours, groupe(s)	Titre du cours	Niveau

DESCRIPTION OFFICIELLE DU COURS

This course aims at familiarizing students with the nature of language acquisition.

The focus will be shared between first language acquisition and second language acquisition (SLA). Students will understand the influence of first language acquisition on the development of SLA theories. Particular emphasis will be put on the relation between these theories and on their relevance to classroom teaching. This will entail the study of the following: a) the concepts of competence and performance; b) the difference between acquisition and learning; c) developmental stages in acquisition; d) the influence of psychological and sociological factors on acquisition; e) the relationship between research findings and teaching practice.

COMPÉTENCES PROFESSIONNELLES VISÉES

Within the province of Quebec all teacher education programs must deal with twelve broad competencies. This course contributes to the development of the following competencies:

Competency 1: To act as a professional inheritor, critic and interpreter of knowledge when teaching students.

- Reflect on the relationship between teaching practice and theories pertaining to language learning/acquisition;

Competency 2: To communicate clearly in the language of instruction, both orally and in writing, using correct grammar, in various contexts related to teaching.

- Express ideas related to language acquisition in the context of whole class and small group discussions;
- Develop ability to critically reflect on and analyse teaching activities in relation to your own experiences and published research and other documents;
- Develop ability to express ideas related to language acquisition and ESL pedagogy drawing on appropriate registers of language use;
- Use APA style guidelines to cite references to published sources.

Competency 3: To develop teaching/learning situations that are appropriate to the students concerned and the subject content with a view to developing the competencies targeted in the programs of study.

- Reflect on how particular approaches to teaching are reflective of various theoretical stances (notably in regard to insights provided by both psycholinguistic/cognitive and sociocultural/socio-constructivist perspectives).

1. OBJECTIF GÉNÉRAL

An introduction to the scientific study of the process of grammar development (language acquisition) by examining the main hypotheses investigated in the fields of first and second language acquisition.

At the end of the course, students will be able to:

- Understand key linguistic concepts underlying the fields of first and second language acquisition
- Read, understand, and evaluate the various models of language acquisition.
- Understand the similarities and differences between native and non-native acquisition.

- Read, understand, and evaluate articles and publications containing the latest results of research in the field
 - Apply their knowledge of language acquisition to a variety of language-related situations.

2. OBJECTIFS SPÉCIFIQUES

- To study the linguistic concepts and technical terms employed in the field of language acquisition
- To survey the major linguistic principles and parameters found in the literature on first and SLA
- To compare models of first and SLA
- To read, understand and evaluate models of first and SLA
- To gain the necessary knowledge of linguistics to understand publications in first and SLA.
- To understand the differences between first and SLA.

3. FORMULES PÉDAGOGIQUES UTILISÉES

- Interactive lectures
- Group discussions
- Pair or small group work
- Individual reading and research
- Problem-solving activities

4. CONTENU ET CALENDRIER DÉTAILLÉS

Course schedule (subject to change)

Date	Content	Material	Assignments due
January 12	Introduction to the Course; Description of course content. What is knowledge of Language? Why do We need a Generative Procedure to account for such knowledge? The Generative Procedure: Assembling (merging) Lexical Items into Phrases Moving phrases around	Lecture notes	
January 19	A mini Course in Generative Syntax: Some useful concepts Constraints on Merge 1: Extendability Consequences of Merge: 1 binary-branching 2 C-command Some concepts used in the Acquisition Literature Movement, binding, government, empty categories Problem Set 1 assigned	Lecture notes	
January 26	How does knowledge of Language Come About? From the Initial State to the Particular Languages Why a system of principles and parameters? Some Principles studied in Language Acquisition: Binding Principles (A, B, C), Subjacency, The ECP, The Overt Pronoun Constraint (OPC) Some parameters: The null-subject parameter, the head-parameter, etc. Problem set 2 assigned	Lecture notes	Problem set 1
	UG and Language Acquisition		

Date	Content	Material	Assignments due
February 2	Universal Grammar and L1 Acquisition The Logical Problem of Language Acquisition Problem set 3 assigned	Chapter 1 TB Lecture notes	Problem set 2
February 9	Universal Grammar and Non-native Acquisition (NNA) Is There a Logical Problem of NNA? Problem set 4 assigned	Chapter 2 TB Lecture notes	Problem set 3
February 11	Review for Midterm Exam	Lecture notes	Problem set 4
	MIDTERM EXAM		
February 16	No class (Stage)		
February 23	No class (Stage)		
March 2	Semaine de relâche		
March 9	The Initial State of Language of L1 acquisition The Initial State of NNA. Problem set 5 assigned	Chapter 3 TB Lecture notes	
March 16	From the Initial State to the End State Parameters and NNA Problem set 6 assigned	Chapter 4 TB Lecture notes	Problem set 5
March 23	The Intermediate Stages of Acquisition Parameters in developing grammars Problem set 7 assigned	Chapter 5 TB Lecture notes	Problem set 6
March 30	Parameters of Morphology and Linguistic Variation Accounts of Morphological Variation in L1 The Morphology-Syntax Interface in NNA Problem set 8 assigned	Chapter 6 TB Lecture notes	Problem set 7
April 6	The Acquisition of Argument Structure Types of Argument Structure Argument Structure in L1 Acquisition Argument Structure in NNA Problem set 9 assigned	Chapter 7 TB Lecture notes	Problem set 8
April 13	The Nature of the Steady State. The Steady State in L1 and L2. The role of Age. Is there a Critical Period for Ultimate Attainment in LA? What to Expect from the Biology of Language Developing Grammars in Pathological Conditions Problem set 10 assigned	Chapter 8 TB Lecture notes	Problem set 9
April 20	General Review Oral presentations of term papers (by students)		Problem set 10
April 27	Oral presentations of term papers (by students)		Term paper

5. BIBLIOGRAPHIE ET LISTE DE MATÉRIEL PÉDAGOGIQUE REQUIS

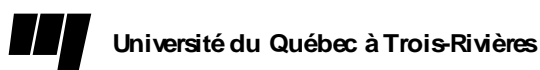
TEXT:

White, Lydia. 2003. *Second Language Acquisition and Universal Grammar*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.

Linguistic RESOURCES:

- Main journals that publish Language Acquisition research:
 - *Language Acquisition*
 - *Linguistic Inquiry*
 - *Language Learning*

- *Second Language Research*
- *Studies in Second Language Acquisition*
- *Language*
- *Brain and Language*
- *Brain and Behavioral Sciences*
- *International Review of Applied Linguistics*
- *Annual Review of Applied Linguistics*



Université du Québec à Trois-Rivières

Hiver 2011
session et année

FICHE D'ÉVALUATION

DLA-1020	LANGUAGE ACQUISITION	1
No(s) cours, groupe(s)	Titre du cours	Niveau

Attendance and participation	20%
Problem sets (9 Problem sets X 5% = 45%)	45 %
Midterm exam - February 11	20%
Term paper - April 27	15%

Attendance and participation

All students are expected to attend class regularly and to participate actively in class. While some of this course is lecture based, much of it is conducted as a participatory seminar. The course requires each student to prepare work ahead of time and to participate actively in classroom interactions. Students will be asked to read the assigned chapter and to answer the end-of-chapter exercises designed for individual work (I). As well, students will participate in group/pair work (G), and whole class discussions (C).

Failure to come to class prepared to interact will impede class discussion and, as a consequence, will reflect negatively on the student.

PLAN DE COURS

DLA-1033-01	STAGE IV : INTERNAT EN ENSEIGNEMENT DES LANGUES SECONDES (10 CRÉDITS)	4
No(s) cours, groupe(s)	Titre du cours	Niveau

1. DESCRIPTION DU COURS

Consolider ses compétences en didactique, en gestion de la classe et en éthique professionnelle; concevoir des scénarios d'enseignement qui témoignent d'une planification à long terme des contenus enseignés; participer à la préparation et à la réalisation de toutes les activités reliées à l'enseignement de l'anglais.

Approfondissement des compétences requises pour prendre en charge tous les groupes d'élèves de l'enseignant associé (cours d'anglais). Élaboration de scénarios d'apprentissage conformes au programme ministériel. Participation active à toutes les tâches connexes relevant de l'enseignant associé en anglais langue seconde.

Note : Pour s'inscrire à ce cours, l'étudiant doit avoir réussi 90 crédits dans son programme et avoir maintenu une moyenne cumulative d'au moins 2,2. Les stages I, II et III sont préalables pour ce stage.

2. OBJECTIF GÉNÉRAL

- Assumer l'ensemble des responsabilités inhérentes à la profession.

3. OBJECTIFS SPÉCIFIQUES

- Observer et identifier les principaux rôles, comportements et attitudes des acteurs enseignant et élèves;
- Prendre en charge toutes les responsabilités de l'enseignement et de la gestion de groupes (planification, évaluation, gestion de classe, mise en pratique de stratégies adaptées, remédiation, tâches connexes, etc.);
- Analyser et évaluer différentes interventions pédagogique-didactiques et tâches connexes réalisées;
- Augmenter l'efficacité de ses interventions en enseignement d'une langue seconde;
- Adapter ses interventions et communications aux caractéristiques des parents;
- Confirmer son choix de carrière.

4. COMPÉTENCES PROFESSIONNELLES CIBLÉES

- 1- Agir en tant que professionnelle ou professionnel héritier, critique et interprète d'objets de savoirs ou de culture dans l'exercice de ses fonctions.
- 2- Communiquer clairement et correctement dans la langue d'enseignement, à l'oral et à l'écrit, dans les divers contextes liés à la profession enseignante.
- 3- Concevoir des situations d'enseignement-apprentissage pour les contenus à faire apprendre, et ce, en fonction des élèves concernés et du développement des compétences visées dans le programme de formation.
- 4- Piloter des situations d'enseignement-apprentissage pour les contenus à faire apprendre, et ce, en fonction des élèves concernés et du développement des compétences visées dans le programme de formation.
- 5- Évaluer la progression des apprentissages et le degré d'acquisition des compétences des élèves pour les contenus à faire apprendre.
- 6- Planifier, organiser et superviser le mode de fonctionnement du groupe-classe en vue de favoriser l'apprentissage et la socialisation des élèves.

- 7- Adapter ses interventions aux besoins et aux caractéristiques des élèves présentant des difficultés d'apprentissage, d'adaptation ou un handicap.
- 8- Intégrer les technologies de l'information et des communications aux fins de préparation et de pilotage d'activités d'enseignement-apprentissage, de gestion de l'enseignement et de développement professionnel.
- 9- Coopérer avec l'équipe-école, les parents, les différents partenaires sociaux et les élèves en vue de l'atteinte des objectifs éducatifs de l'école.
- 10- Travailler de concert avec les membres de l'équipe pédagogique à la réalisation des tâches permettant le développement et l'évaluation des compétences visées dans le programme de formation, et ce, en fonction des élèves concernés.
- 11- S'engager dans une démarche individuelle et collective de développement professionnel.
- 12- Agir de façon éthique et responsable dans l'exercice de ses fonctions.

5. FORMULES PÉDAGOGIQUES UTILISÉES

- Exposés informatifs
- Discussions en groupe
- Analyse de cas
- Rencontres individuelles
- Encadrement via Internet (courriel)

6. CONTENU ET CALENDRIER DÉTAILLÉS

L'activité DLA-1033 comporte 3 séminaires, des rencontres individuelles avec le chargé du cours ainsi que de 12 semaines de stage pendant lesquelles le stagiaire prend les groupes en charge pour un minimum de 120 heures.

Séminaire 1: Préparation au stage IV – Lundi 10 janvier (15 :30 à 18 :30, 2098-R)

Objectif : prendre connaissance des exigences du stage par rapport à l'ensemble de la formation pratique.

- Préparation du **plan** de stage (exigés pour la rencontre individuelle, date à déterminer)
 - Identification et élaboration des objectifs de stage;
 - Préparation de la démarche d'observation (enseignant associé et élèves).
- Communication avec l'enseignant associé pendant le stage.
- Préparation de la rencontre avec le superviseur.
- Le **portfolio**.
- Survol du guide de stage IV.
- Principes d'éthique.
- **Question sommative sur un élément présenté pendant le séminaire (3%)**

Rencontre individuelle du 11 au 13 janvier:

Objectif : vérifier l'habileté du stagiaire à planifier des leçons à court et à long terme ainsi que son degré de préparation au stage.

La rencontre (env. 30 minutes) porte notamment sur les éléments suivants :

- objectifs personnels pour le stage;
- objectifs d'observation et attentes du stagiaire;
- plan(s) de leçon.

Période de stage en milieu scolaire – 17 janvier au 15 avril

Douze semaines de stage dans un milieu scolaire incluant deux visites de supervision. Le stagiaire doit être présent à l'école à temps plein. Les premières journées de stage (max. 3) sont consacrées à l'observation des pratiques de l'enseignant associé en classe. Le stagiaire prend ensuite progressivement la charge des groupes d'élèves. Cette prise en charge progressive mène à la prise en charge complète et continue des groupes pour un minimum de 120 heures d'enseignement.

Séminaire 2: Réflexion sur l'acte pédagogique – Vendredi 11 février (13 :30 à 16 :30, 2098-R)

- Communications avec les parents ;
- Retour sur les expériences de stage (présentations et analyses de cas).
- **Question sommative (3%)**

Séminaire 3: Lundi 18 avril (15 :30 à 18 :30, 2098-R)

Objectif : donner l'occasion à l'étudiant d'approfondir sa réflexion à la lumière d'échanges réalisés avec ses pairs.

Ce séminaire exige des stagiaires une analyse préliminaire de l'expérience vécue et le partage des observations réalisées et/ou des expériences vécues. Il inclue une présentation synthèse du portfolio mettant en évidence :

- les apprentissages importants réalisés en stage;
- le niveau d'atteinte des objectifs mentionnés dans le plan de stage;
- une analyse de la réalité observée et vécue (incluant le vécu subjectif et affectif);
- les intérêts de poursuite de carrière;
- développement professionnel et intégration au milieu du travail.
- **Question sommative (4%)**

7. RÉFÉRENCES

OBLIGATOIRES

- Gazaille, M. (2008). *Stage IV : Internat – Notes d'Accompagnement*. Québec : UQTR.
Guide de stage IV. Disponible à :
https://oraprdnt.uqtr.quebec.ca/pls/public/gscw030?owa_no_site=713
- Ministère de l'Éducation (2004). *La formation à l'enseignement – Les orientations – Les compétences professionnelles*, Québec, Gouvernement du Québec.
- Université du Québec à Trois-Rivières (2005). *Démarche dans le cas où l'encadrement d'un enseignant associé ne permet pas au stagiaire de développer les compétences professionnelles attendues*.

SUPPLÉMENTAIRES

- Bartlett, L. (1990). Teacher Development Through Reflective Teaching. In Richards, J.C. and Nunan D. *Second Language Education*. New York: Cambridge University Press, pp. 202-214.
- Roe, B.D., and Ross, E.P. (1998). *Student Teaching and Field Experiences Handbook*, (4th ed.). Englewood Cliffs, N.J.: Prentice Hall.
- Brown, D.H. (1994); *Teaching by Principles, An Interactive Approach to Language Pedagogy*, San Francisco State University, Prentice Hall Regents.
- Brown, D.H. (1994); *Principles of Language Learning and Teaching*, Third Edition, San Francisco State University, Prentice Hall Regents.
- Foster, B.R. Jr., Walker, M.L., and Song, K.H. (2007). *A Beginning Teaching Portfolio Handbook. Documenting and Reflecting on Your Professional Growth and Abilities*. Upper Saddle River, N.J.: Pearson Merrill Prentice Hall.
- Henderson, J. (1992). *Reflective Teaching. Becoming an Inquiring Educator*. Macmillan
- Posner, G.J. (1996). *Field Experience – A Guide to Reflective Teaching*, (4th ed). New York, NY: Longman.
- Rudney, G. and Guillaume, A. (1990). Reflective Teaching for Student Teachers. *The Teacher Educator*, 25(3), 13-20.
- Slattery, M., and Willis, J. (2001). *English for primary teachers : A handbook of activities and classroom language*. Oxford : Oxford University Press.
- Zeichner, K. and Liston, D. (1996). *Reflective Teaching – An Introduction*. New Jersey : Laurence Erlbaum Associates.

FICHE D'ÉVALUATION

DLA-1033-01	STAGE IV : INTERNAT EN ENSEIGNEMENT DES LANGUES SECONDES (10 CRÉDITS)	4
No(s) cours, groupe(s)	Titre du cours	Niveau

Éléments d'évaluation	Dates	%
Activités et questions en classe lors des séminaires – Remise du plan de stage et des plans de leçon	A déterminer	10%
Évaluation du superviseur	À déterminer	30%
Évaluation de l'enseignant associé	A déterminer	30%
Présentation orale synthèse du portfolio et de l'auto évaluation (lors du séminaire final) Dépôt du portfolio	A déterminer	5% 25%

La présence active de l'étudiant au séminaire I et à la rencontre individuelle ainsi que le dépôt des travaux requis avant le stage sont préalables à la période de stage. L'étudiant qui ne répond pas à ces exigences pourra se voir refuser l'accès au milieu de stage.

Qualité de la langue et normes de présentation des travaux : La correction tiendra compte des fautes d'orthographe, de grammaire et de structure dans l'évaluation des travaux exigés pour ce stage (0.25 pt par faute et jusqu'à 20% de la note). Les travaux écrits doivent être rédigés selon les normes de présentation MLA ou APA. La pénalité pour travaux en retard est de -5% par jour.

La présence du stagiaire à l'école est obligatoire pendant toute la période de stage pour la réussite du stage. Seuls les cas de forces majeures pourront être motivés et ce, à l'aide de documents officiels. S'il est jugé à propos, une troisième visite de supervision. Dans le cas de situations particulières, l'évaluation tiendra compte des résultats des communications effectuées entre l'enseignant associé, le chargé du cours et/ou l'agent de stage ou tout autre acteur concerné.

PLAN DE COURS

DLA-1035	STAGE I : SENSIBILISATION AU PRIMAIRE (2 cr.)	1
No(s) cours, groupe(s)	Titre du cours	Niveau

1. DESCRIPTION DU COURS

Découvrir l'environnement scolaire. Se familiariser avec l'organisation générale d'une école primaire ou secondaire.

Découverte des composantes organisationnelles, psychopédagogiques et académiques du travail d'enseignant au primaire. Prise de conscience des savoirs théoriques et pratiques à acquérir. Vérification de la pertinence du choix de carrière.

2. COMPÉTENCES PROFESSIONNELLES CIBLÉES

1. Agir en tant que professionnel héritier, critique et interprète d'objets de savoirs ou de culture dans l'exercice de ses fonctions.
2. Communiquer clairement et correctement dans la langue d'enseignement, à l'oral et à l'écrit, dans les divers contextes liés à la profession enseignante.
3. Concevoir des situations d'enseignement-apprentissage pour les contenus à faire apprendre, et ce, en fonction des élèves concernés et du développement des compétences visées dans le programme de formation.
4. Piloter des situations d'enseignement-apprentissage pour les contenus à faire apprendre, et ce, en fonction des élèves concernés et du développement des compétences visées dans le programme de formation.
11. S'engager dans une démarche individuelle et collective de développement professionnel.
12. Agir de façon éthique et responsable dans l'exercice de ses fonctions.

3. OBJECTIF GÉNÉRAL

Le stage d'observation est celui au cours duquel un stagiaire est jumelé à un enseignant d'expérience pour l'accompagner dans les diverses activités reliées à sa tâche d'enseignant de l'**anglais langue seconde**. Ce stage permet aux stagiaires de suivre, d'observer et de participer à ces activités et, ainsi, de se familiariser avec les diverses composantes de la profession à laquelle ils se destinent et avec toutes les dimensions de la vie d'une école primaire.

Le stage met les stagiaires en situation d'observation et d'aide ponctuelle. L'analyse réflexive basée sur l'observation et l'aide apportée permettra aux stagiaires :

- d'éclairer leur décision de poursuivre le programme de formation dans lequel ils se sont engagés;
- de porter un regard sur l'action, d'y participer et d'y réfléchir à la lumière de leurs observations, de leurs représentations et des échanges d'abord avec l'enseignant associé et ensuite avec les autres enseignants qu'il leur sera donné de rencontrer;
- de préciser leurs représentations de la profession enseignante en fonction de leurs attentes;
- d'évaluer l'aide ponctuelle qu'ils ont apportée à l'enseignant associé.

4. OBJECTIFS SPÉCIFIQUES

- Identifier et décrire les approches pédagogiques de l'enseignant associé.
- Identifier et décrire les principaux comportements démontrés par les élèves observés.
- Analyser les observations à l'aide des outils proposés.
- Faire une synthèse personnelle des compétences à acquérir au cours de la formation initiale.
- Réfléchir sur le choix de carrière et le reconsidérer en fonction des informations recueillies et des observations faites en cours de stage.

Au terme de ce premier stage, la stagiaire doit avoir démontré ses capacités dans l'application des compétences professionnelles suivantes :

<ul style="list-style-type: none"> ✓ comprendre les différents savoirs à enseigner au niveau primaire; ✓ manifester une curiosité intellectuelle et une ouverture aux savoirs et aux savoir-faire; ✓ établir des liens significatifs entre la théorie et la pratique; ✓ manifester une compréhension critique de son cheminement culturel et d'en apprécier les potentialités et les limites au niveau primaire;
<ul style="list-style-type: none"> ✓ utiliser des stratégies pour améliorer son expression orale et écrite en anglais; ✓ tenir à l'utilisation de l'anglais dans ses communications avec l'enseignante associée et avec la responsable du cours-stage; ✓ communiquer clairement ses idées à l'oral et à l'écrit en anglais (et en français, s'il y a lieu); ✓ utiliser des expressions appropriées, sans erreur de vocabulaire en anglais (et en français, s'il y a lieu); ✓ respecter les règles et les usages de la langue écrite (cohérence, clarté, précision des idées énoncées, etc.) en anglais (et en français, s'il y a lieu);
<ul style="list-style-type: none"> ✓ repérer les ressources disponibles au niveau primaire et comprendre leur fonctionnement; ✓ faire des observations complètes et pertinentes de groupes-classes et de situations d'enseignement-apprentissage; ✓ manifester son désir d'apprendre; ✓ manifester la capacité de porter un regard critique sur les groupes et situations observés; ✓ identifier ses objectifs personnels et les moyens pour y arriver; ✓ se questionner sur ses choix professionnels; ✓ mener une démarche d'analyse réflexive de manière assez rigoureuse sur des aspects précis de son expérience au primaire;
<ul style="list-style-type: none"> ✓ participer activement aux séminaires; ✓ respecter l'heure et adopter un habillement convenable; ✓ démontrer son plaisir de côtoyer les élèves; ✓ adopter une attitude appropriée dans ses rapports avec les élèves; ✓ adopter une attitude appropriée dans ses rapports avec ses pairs.

5. FORMULES PÉDAGOGIQUES UTILISÉES

- Exposés informatifs
- Travail en petits groupes
- Ateliers de préparation et d'analyse
- Discussions

6. CONTENU ET CALENDRIER DÉTAILLÉS

Ce premier stage d'observation s'effectue à la deuxième session du programme de formation, et ce durant **dix jours consécutifs** de présence à l'école.

Étant dégagés de cours universitaires durant cette période, les stagiaires pourront profiter pleinement de cette expérience dans le milieu scolaire pour se poser les bonnes questions quant à leur choix de carrière.

Ce stage comporte, pour les stagiaires, **deux séminaires de préparation à l'Université** suivis d'une rencontre avec le chargé du cours Stage. Les séminaires porteront sur les éléments suivants : fonctionnement de l'ensemble de la formation pratique, initiation à la pratique réflexive, développement du sens de l'observation et l'éthique professionnelle du stagiaire et de l'enseignant.

Mardi 11 janvier - Premier séminaire :

Préparation à l'observation de l'acte pédagogique

- **Rencontre avec M. Charles Sleigher, agent de stage.**
- Élaboration d'objectifs d'observation et d'analyse (enseignante, acte d'enseigner, etc.);
- préparation d'une démarche d'observation et d'analyse;
- l'observation du comportement des élèves;
- identification des objectifs à atteindre, des compétences à développer (attentes des stagiaires) et des moyens pour y arriver;
- préparation du plan de stage.

Rencontre individuelle à l'université: (date(s) à confirmer, selon les besoins et les disponibilités):

- rétroaction individuelle,
- possibilité d'évaluation formative du plan de stage.

Mardi 8 février - Deuxième séminaire:

Réflexion sur l'acte pédagogique

- Remise du plan de stage;
- le dossier d'observation;
- analyse des attentes de chaque stagiaire; réflexion en équipes
- la pensée réflexive;
- lier la théorie et la pratique.

Réalisation du stage de sensibilisation en milieu scolaire – du 14 au 25 février

Ce stage de sensibilisation permet au stagiaire de prendre contact avec la réalité scolaire sous l'angle de l'observation et de l'aide ponctuelle. Comme observateur, le stagiaire doit recueillir le plus d'informations possibles sur l'ensemble de l'organisation de l'école (le personnel, les règlements et les services) et sur l'ensemble de l'organisation de la vie de la classe (les relations enseignants-élèves, la gestion de la classe et la gestion de la discipline). De plus, le stagiaire offrira son aide à l'enseignant associé pour accomplir certaines tâches telles que la surveillance ou la correction. Si l'occasion se présente, le stagiaire pourrait assister à une rencontre de l'équipe-école, de l'équipe-niveau ou de l'équipe-matière, à une journée pédagogique, à une rencontre de parents ou encore à une activité syndicale.

Mardi 15 mars: Séminaire de retour sur le stage

Le stage de sensibilisation se termine par un séminaire de retour qui permet au stagiaire de :

- vérifier le niveau d'atteinte des objectifs mentionnés dans son plan de stage,
- présenter une analyse de la réalité observée et faire l'inventaire des activités connexes à l'enseignement auxquelles le stagiaire a participé;
- échanger avec ses pairs son vécu subjectif et affectif;
- identifier les raisons justifiant la poursuite de sa formation.

Important:

Étant donné que les stagiaires ont peu d'occasions de se préparer et de réfléchir à leurs expériences de stage, et qu'il importe d'assurer un encadrement et un suivi adéquats pendant ces périodes déterminantes de leur formation, le respect des règles suivantes est essentiel.

La **présence active** de l'étudiant aux **séminaires** ainsi que la présentation des **travaux requis avant le stage (plan) sont considérées préalables à la période de stage en milieu scolaire**. L'étudiant qui ne participe pas aux séminaires ou encore qui ne remet pas les travaux exigés aux dates indiquées dans le plan de cours se verra **refuser l'accès au milieu de stage**.

Le stagiaire doit faire un plan de stage avant de commencer, puis le présenter à son enseignant associé et à la direction d'école. Ce plan a pour but de faire connaître les attentes, les préoccupations et les objectifs du stagiaire aux personnes qui l'accompagnent.

Le stagiaire doit être à l'école chaque jour de son stage. Il doit être présent toute la journée et se doit d'être ponctuel. Les journées professionnelles et pédagogiques sont considérées comme des journées normales d'enseignement et **la présence du stagiaire à l'école est obligatoire.**

Le stagiaire est tenu de se conformer au code en vigueur dans l'école où il effectue son stage, et de se vêtir et de se conduire en conséquence.

Le stagiaire n'a pas le droit de faire de suppléance, pas plus qu'il ne peut se faire rémunérer par une école ou une commission scolaire pendant la durée de son stage.

Il est vivement déconseillé aux stagiaires de s'engager dans des activités professionnelles ou autres qui risquent d'empiéter sur le temps et l'énergie dont ils auront besoin durant leur stage.

Si, pour une raison de **force majeure**, le stagiaire est incapable de se rendre à l'école, il doit :

- téléphoner à l'école le plus tôt possible le matin;
- avertir l'enseignant associé par téléphone;
- avertir le chargé de cours par courriel dans les plus brefs délais;
- reprendre le temps manqué.

Le département des langues modernes se réserve le droit de demander à un stagiaire de reprendre les jours de stage que celui-ci n'aura pas complétés pour se conformer au nombre de jours requis par l'université.

Le stagiaire qui rencontre des difficultés au début du stage doit en discuter avec l'enseignant associé et communiquer **immédiatement** avec le chargé de cours, la responsable pédagogique des stages (Mme Mariane Gazaille, 376-5011, poste 3483) ou l'agent de stage (M. Charles Sleighter, 376-5011, poste 3621).

7. BIBLIOGRAPHIE ET LISTE DE MATÉRIEL PÉDAGOGIQUE REQUIS

OBLIGATOIRE : Guide des stages disponible sur le web (<http://www.uqtr.ca/dlmo>).

Recommandé: George J. Posner **FIELD EXPERIENCE – A GUIDE TO REFLECTIVE TEACHING. Sixth edition, Longman.** (en vente sur commande à la COOP de l'UQTR)

RÉFÉRENCES :

- Bartlett, L. (1990). Teacher development through reflective teaching. In Richards, J.C. and Nunan D. *Second Language Education*. New York: Cambridge University Press, pp. 202-214.
- Dewey, J. (1933). *How We Think: A Restatement of the Relation of Reflective Thinking to the Educative Process*. Boston: D.C. Heath.
- Grant, C. and Zeichner, K (1984). On Becoming a Reflective Teacher. In *Preparing for Reflective Teaching*. Ed. Carl A. Grant. Boston: Allyn and Bacon.
- Henderson, James (1992). *Reflective Teaching. Becoming an Inquiring Educator*. Macmillan
- Rudney, G. and Guillaume, A. (1990). Reflective teaching for student teachers. *The Teacher Educator*, 25(3), 13-20.
- Schön, Donald A. (1983). *The Reflective Practitioner. How Professionals Think in Action*. Basic Books. New York.
- Tremmel, R. (1993). Zen and the art of reflective practice. *Harvard Educational Review*, 63(4), 434-458.
- Zeichner, K. and Liston, D. (1996). *Reflective Teaching – An Introduction*. Laurence Erlbaum Associates. New Jersey.

FICHE D'ÉVALUATION

DLA-1035	STAGE I : SENSIBILISATION (PRIMAIRE) (2 cr.)	1
No(s) cours, groupe(s)	Titre du cours	Niveau

Éléments d'évaluation	Date	%
Activités et questions en classe lors des séminaires	8 février	5%
	15 mars	15%
Plan de stage	8 février	10%
Portfolio produit par le stagiaire	15 mars	35%
Évaluation de l'enseignant associé	15 mars	35%

L'évaluation du stagiaire tient compte des sources d'information suivantes :

- ✓ la participation du stagiaire aux séminaires,
- ✓ le portfolio produit par le stagiaire,
- ✓ l'évaluation du stagiaire par l'enseignant associé (Annexe 1) du guide des stages.

La participation aux séminaires permettra au stagiaire d'identifier les compétences qu'il devra développer (ses objectifs personnels) et de préparer son plan de travail pour chaque journée de stage. De plus, la participation aux séminaires permettra au stagiaire de bien cibler les observations qu'il devra faire durant son stage.

Le stagiaire devra inclure toutes ces informations (objectifs personnels, observations, etc.) dans son portfolio. Le portfolio sera enrichi d'un stage à un autre. Il sert de pont entre les quatre stages. Il doit démontrer d'une part, le développement de la pensée réflexive du stagiaire d'un stage à l'autre et d'autre part le bilan des compétences professionnelles développées.

Le portfolio (Stage 1) doit inclure les éléments suivants :

- Lieu et date du stage
- Niveau des élèves
- Types de clientèle (fille, garçon, mixtes, favorisée, défavorisée, etc.)
- Horaire de la semaine
- Plan de travail pour chaque journée
- Objectifs personnels, les moyens prévus pour les atteindre et les rétroactions reçues en rapport avec ces objectifs
- Observations et analyse :
 - des composantes organisationnelles et pédagogiques de l'école (Annexe 3) du Guide des stages – Balises communes,
 - d'une période d'enseignement selon les descriptifs ("*lesson planning framework*") vus dans le cadre du cours *DLA1017- TESL Program and practice at the elementary level*,
 - du comportement d'un élève en difficulté en classe (se référer au contenu abordé au premier séminaire),
 - du comportement d'un bon élève en classe (se référer au contenu abordé au premier séminaire),
 - d'une situation problématique (conflit, comportement inadéquat, etc.) en classe ou dans l'école (se référer au contenu abordé au premier séminaire),
 - de la profession enseignante (le stagiaire doit aborder différents sujets avec l'enseignant associé afin de comprendre l'intérêt de ce dernier pour l'enseignement au primaire, ses priorités, les difficultés rencontrées, les défis à relever, etc.).
- Rapport de fin de stage :
 - Analyse de l'expérience vécue avec l'enseignant associé (le stagiaire doit clairement identifier l'apport de l'enseignant associé à sa formation en se basant sur les échanges verbaux et sur les observations),
 - Retour sur les objectifs de formation et dans quelle mesure ils ont été atteints,
 - Identification des objectifs à atteindre et des compétences à développer d'ici le stage II,

- Description de l'impact du stage sur le choix de carrière.

Le portfolio est évalué par le chargé du cours-stage selon la grille d'évaluation à l'Annexe 2 du Guide de stage I. Il doit être remis le 15 mars. **Tout retard implique une pénalité de -10% par jour-classe.**

L'évaluation sera composée des éléments suivants :

Travaux dans les séminaires pré-stage.....	30%
Évaluation par l'enseignant associé	35%
Portfolio	35%

Compte tenu de l'importance pour les futurs enseignants de maîtriser la langue anglaise écrite, la correction tiendra compte des fautes d'orthographe, de grammaire et de structure dans l'évaluation des travaux exigés pour ce stage (0,25 pt par faute jusqu'à 25% de la note finale).

Le plan de stage doit être rédigé selon les consignes précisées en classe et remis lors de la rencontre individuelle. Les travaux en retard ne seront pas acceptés.

Dans le cas de situations particulières, le responsable du cours "Stage I" devra également tenir compte des résultats des communications téléphoniques effectuées avec l'enseignant associé.

*** **IMPORTANT**: Les stagiaires doivent apporter les évaluations sommatives de leur enseignant associé au séminaire final.

BARÈME DE CORRESPONDANCE :

Cette évaluation se fait par le biais des échelles appropriées incluses dans les différentes annexes. Une fois que la responsable du cours-stage obtient le pourcentage global atteint par le stagiaire, elle réfère à l'échelle référentielle ci-dessous pour attribuer une cote. Cette échelle référentielle s'inscrit dans les grandes lignes du document *La formation à l'enseignement, les orientations, les compétences professionnelles* (MELS, 2004). L'évaluation est donc critériée. Les grilles d'évaluation utilisées par l'enseignant associé et la responsable de cours-stage ont pour but de comprendre les différents niveaux de développement atteints en fin de stage. Tout en gardant en tête les compétences ciblées par le stage, la responsable du cours-stage, en consensus avec l'enseignant associé, attribue une cote selon ce qui suit :

(A+, A, A-)

Le stagiaire a assumé son rôle avec **beaucoup de facilité**. Il a relevé les différents défis du stage d'une façon **excellente** en utilisant **toutes** les ressources relatives aux compétences professionnelles ciblées par le stage. Le stagiaire n'a manifesté aucune difficulté mineure ou majeure.

Les acquis du stagiaire sont excellents et lui permettent de poursuivre sa formation pratique.

(B+, B, B-)

Le stagiaire a assumé son rôle avec **facilité**. Il a **très bien** relevé les différents défis du stage en utilisant les **principales** ressources relatives aux compétences professionnelles ciblées par le stage. Le stagiaire a manifesté **quelques difficultés mineures**.

Le stagiaire devra travailler quelques aspects mineurs. Toutefois, ses acquis lui permettent de poursuivre sa formation pratique.

(C+, C, C-)

Le stagiaire a assumé son rôle avec **quelques difficultés**. Il a relevé les différents défis du stage avec **plus ou moins de facilité**. Il **n'est pas constant** dans l'utilisation des ressources relatives aux compétences professionnelles ciblées par le stage. Le stagiaire a manifesté **plusieurs difficultés mineures ou quelques difficultés majeures**.

Le stagiaire devra relever des défis quant à certaines compétences. Toutefois, ses acquis sont suffisants pour lui permettre de poursuivre sa formation pratique.

(D+, D)

Le stagiaire a eu souvent **besoin d'aide** pour assumer son rôle de stagiaire. Il a manifesté des **faiblesses importantes dans la plupart des compétences** ciblées par le stage.

Les difficultés identifiées devront mener à un questionnement quant au choix de carrière et à la poursuite de la formation pratique.

(E) Échec

Le stagiaire a eu **constamment besoin d'aide** pour assumer son rôle de stagiaire. Le stagiaire n'a pas su relever les défis du stage. Il a manifesté des **difficultés majeures dans presque toutes les compétences** professionnelles ciblées par le stage. Ces compétences doivent être travaillées davantage par une reprise de stage.

Les acquis du stagiaire sont insuffisants.

PLAN DE COURS

DLA-1036	STAGE II : SENSIBILISATION SECONDAIRE (2 cr.)	2
No(s) cours, groupe(s)	Titre du cours	Niveau

1. DESCRIPTION

Découvrir l'environnement scolaire au secondaire. Se familiariser avec l'organisation générale d'une école secondaire. Découvrir les composantes organisationnelles, psychopédagogiques et académiques du travail d'enseignant au secondaire. Prendre conscience des savoirs théoriques et pratiques à appliquer au niveau secondaire. Expérimenter les habiletés d'enseignement et appliquer les éléments de didactique à l'enseignement de l'anglais au secondaire. Vérifier la pertinence du choix de carrière.

2. OBJECTIFS GÉNÉRAUX

- Porter un regard critique sur l'action enseignante au secondaire.
- S'initier à l'intervention pédagogique en anglais langue seconde au secondaire.
- Éclairer le choix de carrière.

3. OBJECTIFS SPÉCIFIQUES

- Identifier et décrire les approches pédagogiques de l'enseignant associé.
- Identifier et décrire les principaux comportements démontrés par les élèves observés.
- Faire l'expérience de quelques prestations et tâches d'enseignement.
- Analyser et évaluer les observations faites et la réalité expérimentée.
- Préciser sa représentation de la profession enseignante.
- Faire une synthèse personnelle des compétences à acquérir au cours de la formation initiale.
- Réfléchir sur le choix de carrière.

4. COMPÉTENCES PROFESSIONNELLES

- 1- Agir en tant que professionnelle ou professionnel héritier, critique et interprète d'objets de savoirs ou de culture dans l'exercice de ses fonctions.
- 2- Communiquer clairement et correctement dans la langue d'enseignement, à l'oral et à l'écrit, dans les divers contextes liés à la profession enseignante.
- 3- Concevoir des situations d'enseignement-apprentissage pour les contenus à faire apprendre, et ce, en fonction des élèves concernés et du développement des compétences visées dans le programme de formation de l'école québécoise.
- 4- Piloter des situations d'enseignement-apprentissage pour les contenus à faire apprendre, et ce, en fonction des élèves concernés et du développement des compétences visées dans le programme de formation.
- 11- S'engager dans une démarche individuelle et collective de développement professionnel.
- 12- Agir de façon éthique et responsable dans l'exercice de ses fonctions.

5. FORMULES PÉDAGOGIQUES UTILISÉES

- Exposés informatifs
- Travail en petits groupes
- Ateliers de préparation et d'analyse
- Discussions

6. CONTENU ET CALENDRIER DÉTAILLÉS

Ce stage débute par deux séminaires de préparation à l'Université donnés par le chargé de cours. Ensuite, le stagiaire partage avec l'enseignant associé dix jours dans une école secondaire pendant lesquels il observe et participe à l'enseignement. La conclusion se fait lors d'un dernier séminaire à l'Université au retour du stage. Ces activités permettent de guider le développement des compétences du stagiaire.

Les séminaires porteront sur les éléments suivants :

Séminaire 1: Jeudi 23 septembre

Objectifs : prendre connaissance des exigences du stage; planifier les activités à réaliser pour et pendant le stage.

- informations par l'agent des stages
- objectifs du stage d'observation,
- contenu de la démarche d'observation et d'analyse,
- planification du stage (préparation du plan),
- calendrier du stage et rôle des personnes-ressources,
- critères et exigences pour les travaux reliés au stage,
- question sommative (5%)

Rencontres individuelles à l'université: (selon les besoins exprimés)

- rétroaction individuelle
- possibilité d'évaluation formative du plan de stage.

Séminaire 2: Jeudi 14 octobre

- remise du plan de stage (15%)
- exposé sur les composantes des écoles secondaires
- retour sur le dossier d'observation et la communication avec l'enseignant associé
- discussions sur les attentes et les appréhensions des stagiaires
- la pensée réflexive, outil de développement professionnel
- principes d'éthique à respecter durant le stage
- présentation du plan de stage

Stage à l'école du 18 au 29 octobre

Séminaire 3: Jeudi 11 novembre

- vérification du niveau d'atteinte des objectifs mentionnés dans le plan de stage
- analyse et partage de la réalité observée et de l'expérience vécue en milieu réel
- identification des raisons justifiant la poursuite de leur formation
- rapport oral soumis à l'évaluation sommative (10%)

Le département des langues modernes se réserve le droit de demander à un stagiaire de reprendre les jours de stage que celui-ci n'aura pas complétés pour se conformer au nombre de jours requis par l'université.

Le stagiaire qui rencontre des difficultés au début du stage doit en discuter avec l'enseignant associé et communiquer **immédiatement** avec le chargé de cours, la responsable pédagogique des stages (Mme Mariane Gazaille, 376-5011, poste 3483) ou l'agent de stage (M. Charles Sleighter, 376-5011, poste 3621).

7. RÉFÉRENCES

OBLIGATOIRES

Guide de stage II disponible sur le Web (<http://www.uqtr.ca/dlmo>).

Ministère de l'Éducation (2004). *La formation à l'enseignement – Les orientations – Les compétences professionnelles*, Québec, Gouvernement du Québec.

Université du Québec à Trois-Rivières (2005). *Démarche dans le cas où l'encadrement d'un enseignant associé ne permet pas au stagiaire de développer les compétences professionnelles attendues*.

SUPPLÉMENTAIRES

Bartlett, L. (1990). Teacher Development Through Reflective Teaching. In Richards, J.C. and Nunan D. *Second Language Education*. New York: Cambridge University Press, pp. 202-214.

Dewey, J. (1933). *How We Think: A Restatement of the Relation of Reflective Thinking to the Educative Process*. Boston: D.C. Heath.

Roe, B.D., and Ross, E.P. (1998). *Student Teaching and Field Experiences Handbook*, (4th ed.). Englewood Cliffs, N.J.: Prentice Hall.

Brown, D.H. (1994); *Teaching by Principles, An Interactive Approach to Language Pedagogy*, San Francisco State University, Prentice Hall Regents.

Brown, D.H. (1994); *Principles of Language Learning and Teaching*, Third Edition, San Francisco State University, Prentice Hall Regents.

Foster, B.R. Jr., Walker, M.L., and Song, K.H. (2007). *A Beginning Teaching Portfolio Handbook. Documenting and Reflecting on Your Professional Growth and Abilities*. Upper Saddle River, N.J.: Pearson Merrill Prentice Hall.

Grant, C. and Zeichner, K (1984). On Becoming a Reflective Teacher. In *Preparing for Reflective Teaching*. Ed. Carl A. Grant. Boston: Allyn and Bacon.

Henderson, J. (1992). *Reflective Teaching. Becoming an Inquiring Educator*. Macmillan

Posner, G.J. (1996). *Field Experience – A Guide to Reflective Teaching*, (4th ed). New York, NY: Longman.

Rudney, G. and Guillaume, A. (1990). Reflective Teaching for Student Teachers. *The Teacher Educator*, 25(3), 13-20.

Schön, Donald A. (1983). *The Reflective Practitioner. How Professionals Think in Action*. Basic Books. New York.

Tremmel, R. (1993). Zen and the art of reflective practice. *Harvard Educational Review*, 63(4), 434-458.

Zeichner, K. and Liston, D. (1996). *Reflective Teaching – An Introduction*. New Jersey : Laurence Erlbaum Associates..

FICHE D'ÉVALUATION

DLA-1036	STAGE II : SENSIBILISATION (SECONDAIRE) (2 cr.)	2
No(s) cours, groupe(s)	Titre du cours	Niveau

Éléments	Date	%
Activités et questions en classe lors des séminaires	23 sept.	5%
	11 nov.	10%
Plan de stage	14 oct.	15%
Rapport de stage produit par le stagiaire		35%
Évaluation de l'enseignant associé		35%

La présence active de l'étudiant aux séminaires et aux rencontres individuelles ainsi que la présentation des travaux requis avant le stage (plan) sont préalables à la période de stage. Les travaux en retard ne seront pas acceptés. L'étudiant qui ne répond pas à ces exigences se verra refuser l'accès au milieu de stage.

Qualité de la langue et normes de présentation des travaux : La correction tiendra compte des fautes d'orthographe, de grammaire et de structure dans l'évaluation des travaux exigés pour ce stage (0.25 pt par faute et jusqu'à 25% de la note). Les travaux écrits doivent être rédigés selon les normes de présentation MLA ou APA.

La présence du stagiaire à l'école est obligatoire pendant toute la période de stage indiquée au plan de cours pour la réussite du stage. Seuls les cas de forces majeures pourront être motivés et ce, à l'aide de documents officiels. Dans le cas de situations particulières, le responsable du cours "Stage II" tiendra également compte des résultats des communications effectuées avec l'enseignant associé.

Le département des langues modernes se réserve le droit de demander à un stagiaire de reprendre les jours de stage que celui-ci n'aura pas complétés pour se conformer au nombre de jours requis par l'université.

Le stagiaire qui rencontre des difficultés au début du stage doit en discuter avec l'enseignant associé et communiquer immédiatement avec le chargé de cours, la responsable pédagogique des stages (Mme Mariane Gazaille, 376-5011, poste 3483) ou l'agent de stage (M. Charles Sleighter, 376-5011, poste 3621).

BARÈME DE CORRESPONDANCE :

Cette évaluation se fait par le biais des échelles appropriées incluses dans les différentes annexes. Une fois que la responsable du cours-stage obtient le pourcentage global atteint par le stagiaire, elle réfère à l'échelle référentielle ci-dessous pour attribuer une cote. Cette échelle référentielle s'inscrit dans les grandes lignes du document *La formation à l'enseignement, les orientations, les compétences professionnelles* (MELS, 2004). L'évaluation est donc critériée. Les grilles d'évaluation utilisées par l'enseignant associé et la responsable de cours-stage ont pour but de comprendre les différents niveaux de développement atteints en fin de stage. Tout en gardant en tête les compétences ciblées par le stage, la responsable du cours-stage, en consensus avec l'enseignant associé, attribue une cote selon ce qui suit :

(A+, A, A-)

Le stagiaire a assumé son rôle avec **beaucoup de facilité**. Il a relevé les différents défis du stage d'une façon **excellente** en utilisant **toutes** les ressources relatives aux compétences professionnelles ciblées par le stage. Le stagiaire n'a manifesté aucune difficulté mineure ou majeure.

Les acquis du stagiaire sont excellents et lui permettent de poursuivre sa formation pratique.

(B+, B, B-)

Le stagiaire a assumé son rôle avec **facilité**. Il a **très bien** relevé les différents défis du stage en utilisant les **principales** ressources relatives aux compétences professionnelles ciblées par le stage. Le stagiaire a manifesté **quelques difficultés mineures**.

Le stagiaire devra travailler quelques aspects mineurs. Toutefois, ses acquis lui permettent de poursuivre sa formation pratique.

(C+, C, C-)

Le stagiaire a assumé son rôle avec **quelques difficultés**. Il a relevé les différents défis du stage avec **plus ou moins de facilité**. Il **n'est pas constant** dans l'utilisation des ressources relatives aux compétences professionnelles ciblées par le stage. Le stagiaire a manifesté **plusieurs difficultés mineures ou quelques difficultés majeures**.

Le stagiaire devra relever des défis quant à certaines compétences. Toutefois, ses acquis sont suffisants pour lui permettre de poursuivre sa formation pratique.

(D+, D)

Le stagiaire a eu souvent **besoin d'aide** pour assumer son rôle de stagiaire. Il a manifesté des **faiblesses importantes dans la plupart des compétences** ciblées par le stage.

Les difficultés identifiées devront mener à un questionnement quant au choix de carrière et à la poursuite de la formation pratique.

(E) Échec

Le stagiaire a eu **constamment besoin d'aide** pour assumer son rôle de stagiaire. Le stagiaire n'a pas su relever les défis du stage. Il a manifesté des **difficultés majeures dans presque toutes les compétences** professionnelles ciblées par le stage. Ces compétences doivent être travaillées davantage par une reprise de stage.

Les acquis du stagiaire sont insuffisants.

PLAN DE COURS

DLA1037	Stage III : intervention primaire ou secondaire (5 cr.)	3
Sigle du cours et groupe	Titre du cours	Niveau (année)

1. DESCRIPTION DU COURS

Approfondir la connaissance des différents aspects de la pratique de l'enseignement de l'anglais; développer les habiletés nécessaires à la gestion de la classe; prendre en charge un groupe d'élèves.

Prise en charge graduelle de groupes d'élèves. Planification des activités d'enseignement sous la supervision de l'enseignant associé; objectif, contenu, choix des activités d'enseignement et évaluation. Identification, s'il y a lieu, des élèves en difficulté d'apprentissage. Initiation à certaines interventions pédagogiques. Participation à des activités connexes : rencontre de parents, projet éducatif, etc.

2. COMPÉTENCES PROFESSIONNELLES

- 1- Agir en tant que professionnelle ou professionnel héritier, critique et interprète d'objets de savoirs ou de culture dans l'exercice de ses fonctions.
- 2- Communiquer clairement et correctement dans la langue d'enseignement, à l'oral et à l'écrit, dans les divers contextes liés à la profession enseignante.
- 3- Concevoir des situations d'enseignement-apprentissage pour les contenus à faire apprendre, et ce, en fonction des élèves concernés et du développement des compétences visées dans le programme de formation.
- 4- Piloter des situations d'enseignement-apprentissage pour les contenus à faire apprendre, et ce, en fonction des élèves concernés et du développement des compétences visées dans le programme de formation.
- 5- Évaluer la progression des apprentissages et le degré d'acquisition des compétences des élèves pour les contenus à faire apprendre.
- 6- Planifier, organiser et superviser le mode de fonctionnement du groupe-classe en vue de favoriser l'apprentissage et la socialisation des élèves.
- 7- Adapter ses interventions aux besoins et aux caractéristiques des élèves présentant des difficultés d'apprentissage, d'adaptation ou un handicap.
- 8- Intégrer les technologies de l'information et des communications aux fins de préparation et de pilotage d'activités d'enseignement-apprentissage, de gestion de l'enseignement et de développement professionnel.
- 9- Coopérer avec l'équipe-école, les parents, les différents partenaires sociaux et les élèves en vue de l'atteinte des objectifs éducatifs de l'école.
- 10- Travailler de concert avec les membres de l'équipe pédagogique à la réalisation des tâches permettant le développement et l'évaluation des compétences visées dans le programme de formation, et ce, en fonction des élèves concernés.
- 11- S'engager dans une démarche individuelle et collective de développement professionnel.
- 12- Agir de façon éthique et responsable dans l'exercice de ses fonctions.

3. INTENTIONS DU COURS

- S'initier aux différentes responsabilités inhérentes à l'enseignement des langues secondes.
- Développer des compétences professionnelles propres à la profession enseignante.

4. OBJECTIFS SPÉCIFIQUES

- Décrire les principaux comportements et attitudes des acteurs enseignant et élèves.
- Identifier les approches ou stratégies pédagogiques de l'enseignant associé.
- Faire l'expérience et analyser différentes tâches inhérentes à l'enseignement d'une langue seconde (planification, enseignement, évaluation, gestion de classe, participation aux réunions, etc.).
- Analyser et évaluer ses propres interventions pédagogique-didactiques.
- Réfléchir sur son choix de carrière.

5. FORMULES PÉDAGOGIQUES UTILISÉES

- Exposés informatifs
- Ateliers de préparation et d'analyse réflexive
- Discussions
- Travail en petits groupes
- Analyse de cas
- Rencontres individuelles
- Encadrement via Internet

6. CONTENU ET CALENDRIER DÉTAILLÉS

Pour le stagiaire, ce stage se compose de trois séminaires à l'Université, d'une rencontre individuelle avec le chargé du cours ainsi que de six semaines de stage pendant lesquelles il prend les groupes en charge pour un minimum de 60 heures. Ces activités permettront de guider et vérifier le développement des compétences du stagiaire. Les séminaires porteront sur les éléments suivants :

Séminaire 1: Préparation au stage III – Lundi 12 septembre (15h30 à 18h30)

Objectif : prendre connaissance des exigences du stage par rapport à l'ensemble de la formation pratique.

- Préparation du **plan** de stage et du **carnet de route** (exigés pour la rencontre individuelle, date à déterminer)
- Identification et élaboration des objectifs de stage;
- Préparation de la démarche d'observation (enseignant associé et élèves).
- Communication avec l'enseignant associé pendant le stage.
- Préparation de la rencontre avec le superviseur.
- **Le portfolio.**
- Survol du guide de stage III.
- Principes d'éthique.

➤ **Question sommative sur un élément présenté pendant le séminaire (5%)**

Séminaire 2: Réflexion sur l'acte pédagogique – Vendredi 18 novembre (13h30 à 16h30)

- Le concept de pensée réflexive comme outil de développement professionnel ;
- Retour sur les expériences de stage;
- Présentations et analyses de cas.

➤ **Question sommative (5%)**

Rencontre individuelle: Préparation au stage (du 17 au 21 octobre)

Objectif : vérifier, avant le début du stage, le degré de préparation du stagiaire.

La rencontre (de 30 à 45 minutes) porte notamment sur les éléments suivants :

- objectifs personnels pour le stage;
- objectifs d'observation et attentes du stagiaire;
- plans de leçon et planification à long terme.

La période de stage en milieu scolaire

Six semaines de stage dans un milieu scolaire du **31 octobre au 9 décembre** incluant une visite de supervision.

Séminaire 3: Lundi 12 décembre (15h30 à 18h30)

Objectif : donner l'occasion à l'étudiant d'approfondir sa réflexion à la lumière d'échanges réalisés avec ses pairs.

Ce séminaire exige des stagiaires une analyse préliminaire de l'expérience vécue et le partage des observations réalisées et/ou des expériences vécues. Il inclue une présentation synthèse du portfolio mettant en évidence :

- les apprentissages importants réalisés en stage;
- le niveau d'atteinte des objectifs mentionnés dans le plan de stage;
- une analyse de la réalité observée et vécue (incluant le vécu subjectif et affectif);
- les intérêts de poursuite de la formation.

- **Question sommative (5%)**

7. RÉFÉRENCES

OBLIGATOIRES

Gazaille, M., Luckeroff, A., et Morin, D. (2007). Stage III : Intervention – Notes d'Accompagnement. Québec : UQTR. (disponible aux notes de cours).

Guide de stage III. Disponible à : https://oraprdnt.uqtr.quebec.ca/pls/public/gscw030?owa_no_site=713

Ministère de l'Éducation (2004). *La formation à l'enseignement – Les orientations – Les compétences professionnelles*, Québec, Gouvernement du Québec.

Université du Québec à Trois-Rivières (2005). *Démarche dans le cas où l'encadrement d'un enseignant associé ne permet pas au stagiaire de développer les compétences professionnelles attendues.*

Voir https://oraprdnt.uqtr.quebec.ca/pls/public/gscw030?owa_no_site=713 Stages - Balises communes

SUPPLÉMENTAIRES

Bartlett, L. (1990). Teacher Development Through Reflective Teaching. In Richards, J.C. and Nunan D. *Second Language Education*. New York: Cambridge University Press, pp. 202-214.

Roe, B.D., and Ross, E.P. (1998). *Student Teaching and Field Experiences Handbook*, (4th ed.). Englewood Cliffs, N.J.: Prentice Hall.

Brown, D.H. (1994); *Teaching by Principles, An Interactive Approach to Language Pedagogy*, San Francisco State University, Prentice Hall Regents.

Brown, D.H. (1994); *Principles of Language Learning and Teaching*, Third Edition, San Francisco State University, Prentice Hall Regents.

Foster, B.R. Jr., Walker, M.L., and Song, K.H. (2007). *A Beginning Teaching Portfolio Handbook. Documenting and Reflecting on Your Professional Growth and Abilities*. Upper Saddle River, N.J.: Pearson Merrill Prentice Hall.

Henderson, J. (1992). *Reflective Teaching. Becoming an Inquiring Educator*. Macmillan

Posner, G.J. (1996). *Field Experience – A Guide to Reflective Teaching*, (4th ed). New York, NY: Longman.

Rudney, G. and Guillaume, A. (1990). Reflective Teaching for Student Teachers. *The Teacher Educator*, 25(3), 13-20.

Slattery & Willis

Zeichner, K. and Liston, D. (1996). *Reflective Teaching – An Introduction*. New Jersey : Laurence Erlbaum Associates.

FICHE D'ÉVALUATION

DLA-1037	STAGE III : INTERVENTION PRIMAIRE OU SECONDAIRE (5 cr.)	3
No(s) cours, groupe(s)	Titre du cours	Nive au

ACTIVITÉ	VALEUR (%)			DATE
	Individuel	Équipe	Total	
Activités et questions en classe lors des séminaires	15		15	12 septembre (5%) 18 novembre (5%) 12 décembre (5%)
Remise du plan de stage et des plans de leçon	5		5	à déterminer
Évaluation du superviseur	20		20	à déterminer
Évaluation de l'enseignant associé (à annexer au portfolio)	20		20	12 décembre
Présentation orale synthèse du portfolio et de l'auto évaluation (lors du séminaire final)	5		5	12 décembre
Dépôt du portfolio	35		35	19 décembre

La présence active de l'étudiant aux séminaires et aux rencontres individuelles ainsi que le dépôt des travaux requis avant le stage sont préalables à la période de stage. Les travaux en retard ne seront pas acceptés. L'étudiant qui ne répond pas à ces exigences se verra refuser l'accès au milieu de stage.

Qualité de la langue et normes de présentation des travaux : La correction tiendra compte des fautes d'orthographe, de grammaire et de structure dans l'évaluation des travaux exigés pour ce stage (0.25 pt par faute et jusqu'à 25% de la note). Les travaux écrits doivent être rédigés selon les normes de présentation MLA ou APA.

La présence du stagiaire à l'école est obligatoire pendant toute la période de stage indiquée au plan de cours pour la réussite du stage. Seuls les cas de forces majeures pourront être motivés et ce, à l'aide de documents officiels. S'il est jugé à propos, une deuxième visite de supervision ou un ou des entretiens pourront avoir lieu entre l'enseignant associé, le chargé du cours et/ou l'agent de stage. Dans le cas de situations particulières, l'évaluation tiendra compte des résultats des communications effectuées.

PLAN DE COURS

DME-1010	Principles of Language Testing and Evaluation	2
No(s) cours, groupe(s)	Titre du cours	Niveau

DESCRIPTION OFFICIELLE DU COURS

This course is designed to familiarize students with the different facets of testing and evaluation with a focus on the theoretical principles underlying testing and evaluation.

Students will be acquainted with the following notions : Testing and evaluation, formative evaluation and summative evaluation, criterion-referenced interpretation and norm-referenced interpretation, assessment methods, analytic and holistic approaches, validity and reliability.

1. OBJECTIF GÉNÉRAL

This course is designed to familiarize students with the different facets of testing and evaluation with a focus on the theoretical principles underlying testing and evaluation.

Course content

The following are the main topics this course will address:

1. Fundamental concepts of language testing: A review of the principal approaches to second/foreign language testing with an emphasis on communicative language testing.
2. Assessment methods: Evaluating without tests. Evaluating with tests.
3. Purposes and types of language tests.
4. Qualities of language tests: Validity, reliability, authenticity, interactiveness, impact and practicality.
5. Scoring methods.

2. OBJECTIFS SPÉCIFIQUES

Students will be acquainted with the following notions: Testing and evaluation, formative and summative evaluation, criterion-referenced interpretation and norm-referenced interpretation, assessment methods, analytic and holistic approaches, validity and reliability.

3. COMPÉTENCES PROFESSIONNELLES VISÉES

Competency 2. *Communiquer clairement et correctement dans la langue d'enseignement, à l'oral et à l'écrit, dans les divers contextes liés à la profession enseignante.*

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

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

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

4. FORMULES PÉDAGOGIQUES UTILISÉES

- Interactive presentations.
- Individual reading
- Group discussions
- Pair or small group work

5. CONTENU ET CALENDRIER DÉTAILLÉS

Course schedule (subject to change)

Week	Date	Content
1	Monday Sept.13	Introduction to course and assignments ESL programs and evaluation criteria (overview)
2	Monday Sept. 20	Evaluation of Learning: Elementary School Practical work #1
3	Monday Sept. 27	Evaluation of Learning: Secondary School Practical work # 2
4	MondayOct. 4	Teaching and Testing Testing and Evaluation
5	MondayOct. 11	Congé de l'Action de Grâce
6	MondayOct. 18	No class: Practicum
7	Monday Oct. 25	Semaine de travaux et d'études
8	MondayNov . 1	Assessment methods Classification of Second Language Tests Practical work #3
9	MondayNov . 8	Test #1
10	Monday Nov. 15	Uses of language tests Criterion-referenced and norm-referenced interpretation Analytic and holistic approaches
11	Monday Nov. 22	Test usefulness Qualities of language tests: Authenticity, interactiveness, impact, practicality
12	Friday Nov. 26	Qualities of language tests: Validity and reliability Practical work #4
13	Monday Nov. 29	Stages of test development
14	Dec. 6	Common test techniques Scoring methods Practical work #5
15	Dec. 13	Item analysis Practical work #6 Final assignment
16	Dec. 20	Test #2

6. LISTE DE MATÉRIEL PÉDAGOGIQUE REQUIS

Hughes, A. (2007). *Testing for language teachers*. Second Edition. Cambridge University Press.

Gouvernement du Québec, Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (2002). *Evaluation of learning at the preschool and elementary levels. Framework*. Direction de la formation générale des jeunes. Direction de l'évaluation. Québec.
<http://www.mels.gouv.qc.ca/DGFJ/de/pdf/frameworkpres-el.pdf> or on the Portal

Gouvernement du Québec, Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (2006). *Evaluation of learning at the secondary level. Framework*. Direction de la formation générale des jeunes. Direction de l'évaluation. Québec.
http://www.mels.gouv.qc.ca/DGFJ/de/pdf/framework_sec_prel.pdf or on the Portal

FICHE D'ÉVALUATION

DME-1010	PRINCIPLES OF LANGUAGE TESTING AND EVALUATION	2
No(s) cours, groupe(s)	Titre du cours	Niveau

Test 1 <i>Nov. 8</i>	20%
Test 2 <i>Dec. 20</i>	20%
Practical work <i>(1) Sept. 20, (2) Sept 27, (3) Nov. 1, (4) Nov. 26, (5) Dec. 6, (6) Dec. 13</i>	30% (Each one 5%)
Final assignment <i>Due Dec. 13</i>	20%
Attendance and class participation	10 % Sept. 13-Nov. 8 (5%) Nov. 15-Dec. 20 (5%)

Further information about each of these assignments will be presented in class.

IMPORTANT

If you have questions/requests, need clarifications or feel the need to discuss issues that may interfere with your learning, feel free to contact me. I will be glad to provide you with the help necessary for an optimal learning.

- You can send me an e-mail (*nom supprimé*) with your questions/requests. I will try to reply to your email promptly.
- You can ask me questions before class or during the break.

PLAN DE COURS

DME-1011	Language Testing and Evaluation in Practice	2
No(s) cours, groupe(s)	Titre du cours	Niveau

DESCRIPTION DU COURS

This course is designed to have the students apply the principles acquired in the course "Principles of language testing and evaluation" to the practical evaluation of English as a second language.

The focus will be on the evaluation of ESL competencies and skills, and on the evaluation process with respect to the MELS curriculum. Students will develop material to assess the different language competencies/skills at both the elementary and secondary levels.

COMPÉTENCES PROFESSIONNELLES VISÉES

Within the province of Quebec all teacher education programs must deal with twelve broad competencies. This course contributes to the development of the following competencies:

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

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

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

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

1. OBJECTIF GÉNÉRAL

This course is designed to have the students apply the principles acquired in the course "Principles of language testing and evaluation" to the practical evaluation of English as a second language.

2. OBJECTIFS SPÉCIFIQUES

By the end of this course, participants will be able to:

- Develop material to assess the different language competencies/skills at both the elementary and secondary levels.
- Analyze and interpret the results of language tests.
- Explain the use of test results to report student performance and/ or improve the quality of tests.
- Discuss current issues and concerns related to assessment and other means of alternative assessment.

3. FORMULES PÉDAGOGIQUES UTILISÉES

Large- and small-group instruction, modeling, collaborative learning, group and individual critiquing, research, choice in mindful assignments, and metacognitive reflection will all be involved in the delivery of the course.

4. CONTENU ET CALENDRIER DÉTAILLÉS

Course schedule (subject to change)

Week	Date	Content	Readings
1	January 10	Introduction to course and assignments MELS ESL Program: Two Roles of Evaluation Learning and Evaluation Situations (LESs) vs. Evaluation Situations (ESs).	
2	January 17	Policy on the Evaluation of Learning	MELS (2004). Policy on the Evaluation of Learning. Chapters 1- 6 MELS (2010). <i>Cadre d'évaluation des apprentissages</i> . MELS (2010). <i>Tables de conversion et libellés des compétences en termes usuels 2010-2011</i> . MELS (2010). <i>Pondération des compétences 2011-2011</i> .
3	January 24	Stages of Test Development Evaluation Situations: Theoretical Framework Evaluation Situations: Development	Hughes, A. (2003). Ch. 7 BIM (2010). <i>Éléments d'un cadre théorique pour l'élaboration de situations d'évaluation</i> . BIM (2010). <i>L'élaboration d'une situation d'évaluation</i> .
4	January 31	Evaluation Situations: Structure Evaluation Tools <i>ES development</i>	BIM (2010). <i>La structure d'une situation d'évaluation</i> . BIM (2010). <i>Les outils d'évaluation : La grille d'appréciation et la liste de vérification</i> .
5	February 7	Common test techniques Tests for young learners <i>ES development</i>	Hughes, A. (2003). Ch. 8 Hughes, A. (2003). Ch. 15
6	February 14	Testing oral ability Evaluating C1: Interacting	Hughes, A. (2003). Ch. 10

Week	Date	Content	Readings
		Orally in English Rubrics and Grids to evaluate C1 <i>ES development</i>	
7	February 21	Mid-term exam	
8	February 28	<i>Semaine de relâche</i>	
9	March 7	Testing reading Evaluating C2: Reinvesting understanding of written texts Rubrics and Grids to evaluate C2 <i>ES development</i>	Hughes, A. (2003). Ch. 11
10	March 14	Testing listening Evaluating C2: Reinvesting understanding of oral texts Rubrics and Grids to evaluate C2 <i>ES development</i>	Hughes, A. (2003). Ch. 12
11	March 21	Testing writing Evaluating C3: Writing Texts Rubrics and Grids to evaluate C3 <i>ES development</i>	Hughes, A. (2003). Ch. 9
12	March 28	Testing grammar and vocabulary Testing overall ability <i>ES development</i>	Hughes, A. (2003). Ch. 13 Hughes, A. (2003). Ch. 14
13	April 4	Scales of competency levels: Elementary Scales of competency levels: Secondary <i>ES development</i>	
14	April 11	ES due Test analysis	
15	April 18	Final Oral Exam	
16	April 25	No Class (Eastern Monday)	

5. BIBLIOGRAPHIE ET LISTE DE MATÉRIEL PÉDAGOGIQUE REQUIS

REQUIRED

Hughes, A. (2003). *Testing for language teachers*. Cambridge : Cambridge University Press.
Priego, S. (2011). *Notes de cours. DME-1011. Language Testing and Evaluation in Practice*.
UQTR.

Download and print PDF documents posted on the *course Portal*

FICHE D'ÉVALUATION

DME-1011	Language Testing and Evaluation in Practice	2
No(s) cours, groupe(s)	Titre du cours	Niveau

Mid-term exam <i>February 21, 2011</i>	20%
Final oral exam <i>April 18, 2011</i>	30%
Oral presentation of a chapter (Hughes, 2003) with ppt presentation and handout	5%
Evaluation Situation <i>Due date: April 18, 2011</i>	20%
Test analysis <i>April 11, 2011</i>	10%
Attendance, class participation, and participation in ES development	15% Jan. 10-Feb. 21 (7.5%) March 7-April 18 (7.5%)

IMPORTANT: Further information about each of these assignments will be presented in class.

Attendance and participation

Involvement and active participation in order to share your own experiences and benefit from others' experiences. As this is an in-class course, attendance and active involvement are considered important.

Oral Presentation: Evaluation Form

Presentation Grade (5= Excellent; 4 = Good; 3 = Satisfactory; 2 = Some problems; 1 = Many problems; 0 = Did not present): _____

Student's name: _____

Topic / Chapter: _____

- ___1. Introduction: Did the introduction capture your interest? Was necessary background given? Was a clear purpose conveyed?
- ___2. Organization: Was there a clear organization? Were transitions between sections clear and effective? Did the organization lead to a clear conclusion?
- ___3. Content: Did the speakers support their points? Was the supporting material relevant, up to date?
- ___4. Visual Aids: Were visual aids used effectively and appropriately, carefully prepared?
- ___5. Conclusion: Were key points reinforced? Was a sense of closure provided? If appropriate, was a course of action proposed?
- ___6. Delivery: Was/were the speaker(s) natural, enthusiastic? Did they speak clearly? Were appropriate gestures, posture, expressions used?
- ___7. Discussion: Were questions answered accurately, clearly, effectively?
- ___8. General comments:

Total: _____ / 40 marks



PLAN DE COURS

EEI-1045	Gestion de classe et inclusion scolaire	2e
No(s) cours, groupe(s)	Titre du cours	Niveau

1. DESCRIPTION DU COURS (telle qu'elle apparaît sur le site Web de l'Université)

Ce cours vise à développer des compétences pour organiser le fonctionnement du groupe-classe en vue de favoriser l'apprentissage et la socialisation des élèves et à amener l'étudiant à connaître et comprendre la problématique de l'inclusion des élèves ayant des handicaps ou des difficultés d'adaptation et d'apprentissage dans le milieu scolaire ordinaire.

Différents éléments de contenu concourent à l'atteinte des niveaux de maîtrise visés. Il s'agit de : mesures préventives reliées à la gestion de classe, attitudes et stratégies d'intervention en lien avec les écoles de pensée sur les tendances disciplinaires actuelles; fonctionnement d'un groupe et effets de la dynamique de groupe en classe; méthodes d'évaluation des élèves qui présentent des difficultés comportementales; intégration des élèves en difficulté de comportement de classe régulière; difficultés de comportement en classe et à l'école : définitions, classification et causes; plan d'intervention adapté : processus d'élaboration, composantes, réalisation et évaluation; intervention en situation de crise; communication et rencontres entre enseignant et parents relativement aux élèves ayant des difficultés comportementales en classe et à l'école.

Diverses problématiques sont examinées sous l'angle des interventions à réaliser par l'enseignante ou l'enseignant en classe : toxicomanie, abandon scolaire, conflits dans les relations maître-élève; violence, taxage, etc. Par ailleurs, sont également abordées les questions touchant les modalités d'application du plan d'intervention et adaptation de l'enseignement en fonction des caractéristiques particulières de ces élèves. Pratiques novatrices de la gestion des différences dans le but de favoriser l'inclusion scolaire et sociale de tous les élèves.

2. COMPÉTENCES PROFESSIONNELLES VISÉES

Les compétences suivantes sont visées :

- 7 Adapter ses interventions aux besoins et aux caractéristiques des élèves présentant des difficultés d'apprentissage, d'adaptation ou un handicap.
- 9 Coopérer avec l'équipe-école, les parents, les différents partenaires sociaux et les élèves en vue de l'atteinte des objectifs éducatifs de l'école.
- 10 Travailler de concert avec les membres de l'équipe pédagogique à la réalisation des tâches permettant le développement et l'évaluation des compétences visées dans le programme de formation, et ce, en fonction des élèves concernés.

Les compétences suivantes seront aussi touchées :

- 3 Concevoir des situations d'enseignement-apprentissage pour les contenus à faire apprendre, et ce, en fonction des élèves concernés et du développement des compétences visées dans le programme de formation.
- 4 Piloter des situations d'enseignement-apprentissage pour les contenus à faire apprendre, et ce, en fonction des élèves concernés et du développement des compétences visées dans le programme de formation.
- 12 Agir de façon éthique et responsable dans l'exercice de ses fonctions.

3. INTENTIONS DU COURS

Dans le cadre de sa formation, l'étudiant au baccalauréat en enseignement sera en mesure de mesurer de façon objective le comportement de ses élèves à l'aide de grille. L'étudiant sera capable d'observer les comportements des élèves et de les mettre en lien avec certains aspects de la personnalité en utilisant le modèle théorique de Fritz et Redl (1973). L'étudiant sera en mesure de choisir les techniques d'intervention généralement reconnues dans la profession pour intervenir auprès des élèves présentant des difficultés comportementales. L'étudiant sera capable d'expliquer la distinction entre ségrégation scolaire, intégration scolaire et inclusion scolaire. L'étudiant sera en mesure de reconnaître les caractéristiques de la pédagogie inclusive, de comprendre l'impact de ses attitudes sur l'efficacité de l'inclusion, de comprendre le rôle des différents acteurs de l'inclusion scolaire, d'expliquer la réussite scolaire et le projet de vie de ses élèves.

Les objectifs spécifiques poursuivis sont :

1. Observer et comprendre le comportement de certains élèves et être capable de le définir et de le mesurer;
2. Connaître les différentes clientèles et les caractéristiques spécifiques à celles-ci;
3. Reconnaître 24 aspects de la personnalité de l'enfant ou de l'adolescent;
4. Connaître le fonctionnement de différentes techniques d'intervention auprès du comportement en classe;
5. S'initier à la réalité des élèves vivant des situations de handicap et comprendre les obstacles qu'ils vivent lors de leur intégration dans la classe ordinaire;
6. Se positionner comme enseignant face à la réalité d'élève vivant des situations de handicap en classe;
7. Percevoir les impacts de la pédagogie inclusive dans la classe ordinaire;
8. Comprendre les stratégies pédagogiques inclusives.
9. Connaître et comprendre les conditions d'implantation d'une pédagogie inclusive.

4. FORMULES PÉDAGOGIQUES UTILISÉES

Plusieurs formules pédagogiques seront utilisées : lectures personnelles, exposés du professeur, atelier de travail et étude de cas. Les lectures personnelles, l'étude de cas et la discussion réflexive et argumentative viendront faciliter la compréhension des concepts-clés. Par ailleurs, les étudiants sont invités à rédiger, avant le cours, des notes de lecture pour chacun des chapitres. Il est suggéré que les étudiants résumant de façon schématique les textes, les critiquent et en dégagent la signification du point de vue de la pratique de l'enseignement. Lors des exposés, le professeur prendra pour acquis que les étudiants ont fait les lectures obligatoires.

Les rencontres seront consacrées à la présentation par le professeur des principaux thèmes du cours suivis d'une discussion de groupe, de visionnement de courts films ou autres documents didactiques. De plus, à la fin de chaque activité, l'étudiant doit réaliser un bilan de TROIS compétences ou connaissances qu'il a acquises lors de l'activité. Ce document lui servira pour l'examen final.

Aussi, les étudiants auront à participer activement dans la classe et réfléchir sur les attitudes à adopter pour mettre en œuvre une pédagogie inclusive. Différentes activités seront effectuées en sous-groupes. Les objectifs des activités des sous-groupes seront :

- 1) de clarifier certaines notions qui auront été l'objet de lectures obligatoires;
- 2) d'effectuer certains travaux pratiques;
- 3) de dégager la signification de ces notions dans la pratique de l'enseignement.

5. CONTENU ET CALENDRIER DÉTAILLÉS

Voici les contenus de l'ensemble du cours qui touchent quatre grandes préoccupations générales quant à l'inclusion scolaire :

A- LES DIFFICULTÉS COMPORTEMENTALES EN CLASSE

1. Définition

- ✓ Mesure opératoire du comportement;
- ✓ Outils et techniques de mesure du comportement.

2. Aspects de la personnalité de l'enfant et de l'adolescent

- ✓ Les 24 aspects de la personnalité d'après le modèle de Fritz et Redl (1973);
- ✓ Rôles des intervenants dans l'école.

3. Stratégies d'intervention pédagogique pour modifier le comportement de l'élève

- ✓ Les 64 stratégies
- ✓ L'intervention auprès des cas plus sévères;
- ✓ Rôles de la Direction de la Protection de la Jeunesse [DPJ];
- ✓ Impacts de l'inclusion sur l'apprentissage et sur le développement social des élèves;
- ✓ Le PLAN D'INTERVENTION COMPORTEMENTAL

B- L'INCLUSION SCOLAIRE DES ÉLÈVES AYANT DES DIFFICULTÉS

4. Historique

- ✓ Perspective historique de l'inclusion scolaire;
- ✓ Évolution des services éducatifs publics du Québec.

5. Rôles et attitudes des intervenants

- ✓ Attitudes des différents acteurs dans l'école;
- ✓ Rôles des intervenants dans l'école;
- ✓ Rôles de la direction d'école.

6. Impacts de l'inclusion scolaire sur le développement global de l'élève

- ✓ Développement du processus de production du handicap chez l'élève.
- ✓ Inclusion pédagogique des élèves vivant avec des incapacités intellectuelles;
- ✓ Impacts de l'inclusion sur l'apprentissage et sur le développement social des élèves;

7. Stratégies pédagogiques inclusives

- ✓ Besoins de formation et enseignement inclusif;
- ✓ Collaboration « école-famille-communauté » de Epstein pour une inclusion réussie;
- ✓ Stratégies d'enseignement dans une classe inclusive.

8. Conditions d'implantation/réussite d'une pédagogie inclusive

Thèmes des 14 ateliers

Il est à noter que les contenus des cours suivants sont fournis à titre indicatif seulement. Les animateurs des cours peuvent substituer l'ordre d'apparition de ces cours.

Cours 1 : Présentation du plan de cours. Les techniques d'observation. Le comportement et sa mesure.

Cours 2 et 3 : Les 24 aspects de la personnalité de l'enfant et de l'adolescent.

Cours 3 à 5 : Les stratégies d'intervention auprès des élèves en difficulté.

- Cours 6 :** Mise en valeur de chaque élève selon son intelligence propre par une pédagogie différenciée et différente [**Chapitre : 1**]
- Cours 7 :** Perspectives historiques face à l'acceptation des différences dans notre société [**Chapitres : 2-3-4**]
- Cours 8 :** Attitudes et rôles des enseignants et des autres acteurs face à l'inclusion scolaire [**Chapitres : 5 à 8**]
- Cours 9 :** Impacts de l'inclusion scolaire en lien avec les éléments pédagogiques [**Chapitres : 11 à 15**]
- Cours 10 :** Présentation du P.P.H. [**Chapitre : 12**] et de la clientèle déficience intellectuelle [**Peter et Suzy**]
- Cours 11 et 12 :** L'inclusion au quotidien. La transition [**Chapitres : 9-10**] Pistes d'intervention et conditions de réussite [**Chapitre : 16**]. La formation des pédagogues [**Chapitres : 17-18**]. La santé des enseignants et l'inclusion [**Chapitre : 19**]
- Cours 13 :** Présentation des travaux par les étudiants (*École inclusive*)
- Cours 14 :** Activité d'évaluation-synthèse

Semaine de travaux et d'études: du 24 au 28 octobre 2011

6. BIBLIOGRAPHIE ET LISTE DE MATÉRIEL PÉDAGOGIQUE REQUIS

Livre obligatoire pour suivre le cours : Rousseau, N. & S. Bélanger. (2010, 2^e Édition). *La pédagogie de l'inclusion scolaire*, Québec, PUQ

Autres livres suggérés

- Ancess, J. (2003). *Beating the odds – High schools as communities of commitment*, New York : Teachers College Press.
- Bauer, A.M. et T.M. Shea (1999). *Learners with Emotional and Behavioral Disorders. An Introduction*, New Jersey, Merrill.
- Bender, W.N. (1998). *Learning Disabilities*, Needham Heights, Allyn and Bacon.
- Bergier, B. et G. Francequin (2005). *La revanche scolaire des élèves multiredoublants, relégués, devenus superdiplômés*, Saint-Agne : Éditions Érès.
- Booth, T., K. Nes et M. Stromstad (2003). *Developing inclusive teacher education*, London: RoutledgeFalmer.
- Borich, G.D. (1999). *Observation Skills for Effective Teaching*, New Jersey, Prentice-Hall (3^e édition).
- Burden, P.R. et D.M. Byrd (1999). *Methods for Effective Teaching*, New Jersey, Prentice-Hall (2^e édition).
- Conseil supérieur de l'éducation (1996). *L'intégration scolaire des élèves handicapés et en difficulté*, Québec, Gouvernement du Québec.
- Doudin, P.-A. et L. Lafortune (dir.) (2006). *Intervenir auprès d'élèves ayant des besoins particuliers*, Sainte-Foy, Presses de l'Université du Québec, Collection Éducation/Intervention.
- Gillig, J.-M. (1999). *Les pédagogies différenciées – Origine, actualité, perspectives*, Paris : DeBoeck Université.
- Goupil, G. (2007). *Les élèves en difficulté d'adaptation et d'apprentissage*, Montréal : Gaëtan Morin éditeur – Chenelière Éducation, 3^e édition.
- Greenwood, G.E. et H.T. Fillmer (1999). *Educational Psychology Cases for Teaching Decision-Making*, New Jersey, Prentice-Hall.
- Hallahan, D.P., J.M. Kauffman et J.W. Lloyd (1999). *Introduction to learning disabilities*, Needham Heights, Allyn and Bacon.
- Jacobson, S.L., C. Emihovich, J. Helfrich, G.P. Hugh et R.B. Stevenson (1998). *Transforming schools and schools of education. A new vision for preparing educators*, Thousand Oaks : Corwin Press.
- Jorgensen, C.M. (1998). *Restructuring High Schools for All Students. Taking Inclusion to the Next Level*, Baltimore, Paul H. Brookes.
- Juhel, J.-C. (1998). *Aider les enfants en difficulté d'apprentissage*, Québec, Presses de l'Université Laval.
- Karten, T.J. (2005). *Inclusion strategies – What work! – Research based methods for the classroom*, Thousand Oaks : Corwin Press.

- Kauffman, J.M. et D.P. Hallahan (2005). *Special education : What it is and why we need it*, New York : Pearson Allyn and Bacon.
- Lafortune, L., M.-F. Daniel P.-A. Doudin, F. Pons et O. Albanese (2005). *Pédagogie et psychologie des émotions – vers la compétence émotionnelle*, Collection Éducation-Recherche, Sainte-Foy : Presse de l'Université du Québec.
- Langevin, L. (1994). *L'abandon scolaire*, Montréal, Éditions Logiques.
- Legendre, R. (1993). *Dictionnaire actuel de l'éducation*, Montréal, Guérin (2^e édition).
- Macintyre, C. et P. Deponio (2003). *Identifying and supporting children with specific learning difficulties*, New York : RoutledgeFalmer.
- McCowan, R.R., M. Driscoll, P. Roop, D.H. Saklofske, V.L. Schwean, I.W. Kelly et L.P. Haines (1999). *Educational Psychology. A learning-Centred Approach to Classroom Practice*, Scarborough, Allyn & Bacon Canada (2^e édition).
- McLeskey, J. et N.L. Waldron (2000). *Inclusive schools in action - Making differences ordinary*, Alexandria : ASCD.
- Ministère de l'Éducation du Québec (1996). *DÉFIS Démarche Éducative Favorisant l'Intégration Sociale. Enseignement secondaire*, Québec, Gouvernement du Québec.
- Ndayisaba, J. et N. De Grandmont (1999). *Les enfants différents*, Montréal, Éditions Logiques.
- Norwich, B. et N. Kelly (2005). *Moderate learning difficulties and the future of inclusion*, New York : RoutledgeFarmer.
- Paradis, L. et P. Potvin. (1993). Le redoublement : un pensez-y-bien. Une analyse des publications scientifiques, *Vie pédagogique*, 85, 13-14 et 43-46.
- Perske, R. et M. Perske (1998). *Circles of friends – People with disabilities and their friends enrich the lives of one another*, Nashville : Abingdon Press.
- Presseau, A. (2000). Pour mieux comprendre le Programme de formation de l'école québécoise : le paradigme d'apprentissage, *Le fil*, 1(1), 1-2.
- Presseau, A. (2000). L'évaluation authentique : une nouvelle façon d'évaluer, *Le fil*, 1(2), 1-2.
- Redl, F. et D. Wineman (1973) *L'enfant agressif*, Paris : Éditions Fleurus, 1973
- Rousseau, N. (2004). *Dans les bottines de Benoît*. Trousse de sensibilisation aux implications pédagogiques des troubles d'apprentissage, Sainte-Foy : Septembre éditeur.
- Rousseau, N. et L. Langlois (dir.) (2003). *Vaincre l'exclusion scolaire et sociale des jeunes*, Sainte-Foy, Les Presses de l'Université du Québec, Collection éducation/recherche.
- Saint-Laurent, L. (1994). *L'éducation intégrée à la communauté en déficience intellectuelle*, Montréal, Éditions Logiques.
- Saint-Laurent, L., J. Giasson, C. Simard, J.J. Dionne, É. Royer et coll. (1995). *Programme d'intervention auprès des élèves à risque*, Montréal, Gaëtan Morin éditeur.
- Viau, R. (1994). *La motivation en contexte scolaire*, Saint-Laurent, Éditions du nouveau pédagogique inc.
- Westwood, P. (2003). *Commonsense methods for children with special educational needs - Strategies for the regular classroom*, New York : Routledge Falmer, 4^e édition.



FICHE D'ÉVALUATION

EEI-1045	Gestion de classe et inclusion scolaire	2e
No(s) cours, groupe(s)	Titre du cours	Niveau

- Travail d'analyse du QECEPS et des 24 aspects de la personnalité de l'enfant ou de l'adolescent (2-3 pages) et ajouter les questionnaires en annexe (à remettre au 5^e cours). Le travail compte pour : **30 %**
- Travail de session en équipe de quatre étudiants. À partir d'un cas réel vécu **d'un élève présentant des difficultés comportementales** dans vos stages, il s'agit d'élaborer et de représenter une « ÉCOLE INCLUSIVE » qui respecte tous les principes de l'inclusion scolaire en établissant les liens [théorie/pratique] d'une pédagogie inclusive en classe ordinaire, dans une école ordinaire. Il doit y avoir une présentation novatrice d'une durée de 10 minutes pour chaque groupe [sketch, diaporama électronique, vidéo-maison, etc.]. Le travail est à remettre au 9^e cours au plus tard. Un document écrit d'environ 10 pages [*Times new roman*, 12 points et interligne à 1,5] devra être joint pour évaluation et compte pour : **30 %**
- Examen de fin de session sous forme de questions et d'études de cas ayant lieu au dernier cours. L'examen compte pour : **40 %**

*** La qualité de la langue écrite est de rigueur. Une pénalité de 0,25 point par faute sera accordée.*

**** Pour plus de précaution, l'étudiant doit conserver l'original de ses travaux et ne remettre qu'une photocopie au professeur.*

***** La présence au cours est obligatoire. Si un(e) étudiant(e) s'absente, il (elle) doit en aviser le professeur. Un travail compensatoire peut être exigé pour toute absence.*

Barème du Département des sciences de l'éducation (diffère de celui des plans de cours du Département des langues modernes et traduction)

A+ 96 et +	B+ 86 à 89,9	C+ 76 à 79,9	D+ 65 à 69,9
A 93 à 95,9	B 83 à 85,9	C 73 à 75,9	D 60 à 64,9
A- 90 à 92,9	B- 80 à 82,9	C- 70 à 72,9	E 59,9 et -

PLAN DE COURS

LIA-1032	YOUNG PEOPLE'S LITERATURE AND THEATRE	3
n° cours, groupe	titre du cours	niveau

1. DESCRIPTION OFFICIELLE

This course will use a bipartite approach to introduce students to young people's literature and performance-based theatre, and to provide them with an overview of great plays.

Students will be initiated to both classic and popular works of children's and/or young people's literature, ranging from pieces for the very young, to novels intended for a young teenage audience. Their drama analysis and appreciation skills will be developed through an overview of great plays. They will also examine the place of literature in the classroom.

2. COMPÉTENCES PROFESSIONNELLES VISÉES

1. Agir en tant que professionnelle ou professionnel héritier, critique et interprète d'objets de savoirs ou de culture dans l'exercice de ses fonctions.
2. Communiquer clairement et correctement dans la langue d'enseignement, à l'oral et à l'écrit, dans les divers contextes liés à la profession enseignante.
3. Concevoir des situations d'enseignement-apprentissage pour les contenus à faire apprendre, et ce, en fonction des élèves concernés et du développement des compétences visées dans le programme de formation.
4. Piloter des situations d'enseignement-apprentissage pour les contenus à faire apprendre, et ce, en fonction des élèves concernés et du développement des compétences visées dans le programme de formation.
7. Adapter ses interventions aux besoins et aux caractéristiques des élèves présentant des difficultés d'apprentissage, d'adaptation ou un handicap.
8. Intégrer les technologies de l'information et des communications aux fins de préparation et de pilotage d'activités d'enseignement-apprentissage, de gestion de l'enseignement et de développement professionnel.
11. S'engager dans une démarche individuelle et collective de développement professionnel.
12. Agir de façon éthique et responsable dans l'exercice de ses fonctions.

3. OBJECTIF GÉNÉRAL

Ce cours est une introduction à la littérature destinée à de jeunes personnes comme les contes et nouvelles. Il est également une introduction au théâtre de langue anglaise du vingtième siècle, mais dans la perspective d'animer une classe d'anglais pour de jeunes élèves. Nous ferons le tour des principaux genres et nous en profiterons pour examiner le rôle des conventions dramatiques.

4. OBJECTIFS SPÉCIFIQUES

Ce cours aura donc deux volets : 1) l'étude des contes et nouvelles pour leur utilisation dans la pratique de l'animation dans une classe utilisant les arts dramatiques, comme le mime, les jeux de rôles, etc. et 2) l'étude du théâtre et de ses éléments de composition comme l'argument, les personnages, le symbolisme, etc.

5. FORMULES PÉDAGOGIQUES UTILISÉES

Une introduction brève à chaque pièce sera faite en classe, avant la lecture à la maison pour la semaine suivante. La lecture de ces pièces est primordiale car des discussions seront organisées pendant le cours. De plus, la lecture des interprétations critiques de ces œuvres est fortement recommandée.

Il y aura des ateliers de jeux de rôles à partir de courtes scènes choisies, ainsi que des improvisations à partir de fables connues. Dans les deux cas, vous travaillerez seul ou en équipe pour faire de courts mimes à partir d'une mise en situation, puis des activités de création, comme écrire de courts scénarios.

À partir du 30 septembre, après votre examen de mi-session, vous devrez faire une courte présentation orale, seul ou en équipe de deux, en utilisant les techniques d'animation examinées en classe, comme l'improvisation théâtrale à partir des fables, contes, etc. Ces présentations orales auront lieu du 30 septembre au 21 octobre dans la deuxième partie du cours. Il s'agira de faire de la recherche, d'expliquer les textes retenus et la démarche choisie et d'animer la classe. La présentation ne doit pas excéder 15 minutes par personne.

Il y aura deux examens sur les pièces analysées en classe : l'un à la mi-session le 30 septembre, l'autre à la fin de la session, le 28 octobre (en première partie).

Pour la deuxième partie du dernier cours, vous devrez vous procurer une pièce de théâtre à l'imprimerie. Ensuite, vous choisirez de faire soit une analyse littéraire de la pièce en quatre ou cinq pages, soit une présentation écrite sur la démarche choisie utilisant les techniques d'animation examinées en classe, également en quatre ou cinq pages. Il s'agit d'un "take home exam" que vous allez remettre la semaine suivante dans mon pigeonier. Vous serez évalués sur la profondeur et le sérieux de votre réflexion, sur la présentation et la cohérence de vos arguments ainsi que sur la qualité de votre expression écrite.

6. CONTENU ET CALENDRIER DÉTAILLÉS

10 septembre	Introduction au cours
17 sept.-24 sept.	Étude des pièces suivantes : Susan Glaspell " <i>Trifles</i> " Henrik Ibsen " <i>A Doll's House</i> "
01 oct.	Test 1
01 oct.- 22 oct.	Présentation orale
8 oct. -22 oct.	Étude des pièces suivantes : Neil Simon " Visitor from Forest Hills " Ken Mitchell " Showdown at Sand Valley "
22 oct.	Test 2 Visionnement d'un vidéo en classe
29 oct.	Remise du travail écrit sur la pièce

7. LISTE DE MATÉRIEL PÉDAGOGIQUE REQUIS

Photocopies des pièces à acheter à l'**Imprimerie**.

Reserved books and photocopies (in the library) for creative animation in the classroom:

- 1) Caine Lanning, Colleen *Creative Dramatics in the Classroom*, 1997, The Center for Learning
- 2) Heinig, Ruth Beall *Improvisation with Favorite Tales*, 1992, Heinemann, Portsmouth
- 3) Topper, Lynda A. *Theatre Games and Activities*, 2008, Meriwether Publishing, Colorado.
- 4) Wertheimer, Andrea "Story Dramatization in the Reading Center," in *Learning Through Dramatics: Ideas for Teachers and Librarians*, Nancy Hanks Brizendine & James L. Thomas (eds.), Phoenix, Az, 1982.
- 5) Wessels, Charlyn *Drama*, 2001, Oxford University Press, Oxford.

FICHE D'ÉVALUATION

LIA-1032	YOUNG PEOPLE'S LITERATURE AND THEATRE	3
No(s) cours, groupe(s)	Titre du cours	Niveau

2 tests : 1er octobre (30%); 22 octobre (30%)	60%
Présentation orale (1er au 22 oct.)	20%
Explication écrite du "take-home exam"	20%

PLAN DE COURS

LNG-1096	INTRODUCTION TO GENERAL LINGUISTICS	1
No(s) cours, groupe(s)	Titre du cours	Niveau

DESCRIPTION OFFICIELLE DU COURS

To acquaint students with the fundamental principles of synchronic/diachronic linguistics, comparative linguistics, historical linguistics, applied linguistics and prescriptive/descriptive linguistics.

Introduction to linguistics as the scientific study of language and languages with an initial emphasis on the levels of analysis in the domain of descriptive linguistics: phonology, morphology, syntax and semantics.

COMPÉTENCES PROFESSIONNELLES VISÉES

1. Agir en tant que professionnelle ou professionnel héritier, critique et interprète d'objets de savoirs ou de culture dans l'exercice de ses fonctions.
2. Communiquer clairement et correctement dans la langue d'enseignement, à l'oral et à l'écrit, dans les divers contextes liés à la profession enseignante.
11. S'engager dans une démarche individuelle et collective de développement professionnel.

1. OBJECTIF GÉNÉRAL

An introduction to the scientific study of language and its interfaces (i.e. phonology, phonetics, syntax, semantics, and pragmatics) surveying the major hypothesis, concepts and problems of contemporary linguistics.

At the end of the course, students will be able to:

- Understand the key abstract concepts of the field theoretical linguistics.
- Read, understand, and evaluate the various models of human language.
- Use techniques of theoretical linguistics in solving linguistic problems
- Read, understand, and evaluate articles and publications containing the latest results of research in the field
- Apply their knowledge of linguistics to a variety of language-related situations (e.g. language acquisition/learning)

2. OBJECTIFS SPÉCIFIQUES

- To study the abstract concepts and technical terms used in the field of linguistics
- To survey the major linguistic principles use to account for the various phenomena of human language and its interfaces (i.e. principles of syntax, phonology, semantics)
- To compare and evaluate models of human language
- To gain a theoretical basis for understanding publications in the field of linguistics and related disciplines (e.g., language acquisition)

3. FORMULES PÉDAGOGIQUES UTILISÉES

- Interactive lectures
- Group discussions
- Pair or small group work
- Individual reading and research
- Problem-solving activities

4. CONTENU ET CALENDRIER DÉTAILLÉS

Course schedule (subject to change)

Date	Content	Material	Assignments due
January 13	Introduction to the Course; Description of course content. What is Linguistics? Problem 1 assigned	Akmajian (2010) Chapter 1	
January 20	Morphology: The Study of the Structure of Words Problem 2 assigned	Chapter 2	Problem 1
January 27	The phonetic-phonology interface Problem 3 assigned	Chapters 3 & 4	Problem 2
February 3	Syntax: The Study of Phrase structure C-command/Displacement I Problem 4 assigned	Chapter 5	Problem 3
February 10	Syntax: The Study of Phrase Structure Displacement II Review for midterm/ Problem 5 assigned	Chapter 5	Problem 4
	MIDTERM EXAM		
February 17	No class (Stage)		
February 24	No class (Stage)		
March 3	Semaine de relâche		
March 10	Semantics: The Study of Linguistic Meaning Compositionality Predicates and their arguments Problem 6 assigned	Chapter 6	Problem 5
March 17	Semantics: The Study of Linguistic Meaning Binding/Quantifiers and variables. Problem 7 assigned	Lecture notes	Problem 6
March 24	The Syntax-Semantics Interface Evidence for undetected movement Scope ambiguity/ ACD resolution Problem 8 assigned	Lecture notes	Problem 7
March 31	Pragmatics: The Study of Language Use Problem 9 assigned	Chapter 9	Problem 8
April 7	The Biological Foundation of Language I Universals and Language Variation Principles & Parameters Language Acquisition in normal children Problem 10 assigned	Lecture notes Chapters 7, 11	Problem 9
April 8	The Biological Foundation of Language II Language and the brain Language development in Pathological Conditions Is FOXP2 a “Language Gene?” Problem 11 assigned	Lecture notes Chapters 11, 12	Problem 10
April 14	Language and the brain	Lecture notes Chapters 10, 12	
April 21	General Review Oral presentations of term papers (by students)		
April 28	Oral presentations of term papers (by students)		Term paper

5. BIBLIOGRAPHIE ET LISTE DE MATÉRIEL PÉDAGOGIQUE REQUIS

Required TEXT:

Akmajian, Adrian, Richard A. Demers, Ann K. Farmer and Robert M. Harnish (2010).
Linguistics: An Introduction to Language and Communication (Sixth Edition).
 Cambridge, Mass.: MIT Press.

Linguistic RESOURCES:

- Main journals that publish linguistic research:
 - *Linguistic Inquiry*
 - *Natural Language and Linguistic Theory*
 - *Syntax*
 - *Lingua*
 - *Language*
 - *The Canadian Journal of Linguistics*
 - *Linguistics*
 - *Natural Language Semantics*
 - *The Linguistic Review*



Université du Québec à Trois-Rivières

Hiver 2011

session et année

FICHE D'ÉVALUATION

LNG-1096	INTRODUCTION TO GENERAL LINGUISTICS	1
No(s) cours, groupe(s)	Titre du cours	Niveau

Attendance and participation	20%
Problem sets x 10 weeks	45 %
Midterm exam (February 10)	20%
Term paper (April 28)	15%

Attendance and participation

All students are expected to attend class regularly and to participate actively in class. While some of this course is lecture based, much of it is conducted as a participatory seminar. The course requires each student to prepare work ahead of time and to participate actively in classroom interactions. Students will be asked to read the assigned chapter and to answer the end-of-chapter exercises designed for individual work (I). As well, students will participate in group/pair work (G), and whole class discussions (C).

Failure to come to class prepared to interact will impede class discussion and, as a consequence, will reflect negatively on the student.

PLAN DE COURS

PDG-1026	ORGANISATION DE L'ÉDUCATION AU QUÉBEC	1er
numéro du cours	titre du cours	niveau

1. DESCRIPTION DU COURS

Le cours amènera l'étudiant à connaître la structure du système scolaire québécois et le rôle des principaux organismes liés au domaine de l'éducation. Connaître les lois et règlements régissant l'éducation. Comprendre certains états de fait dans la structure du système éducatif actuel à partir d'une analyse d'éléments historiques, politiques et sociologiques et être en mesure de porter un regard critique sur ces états de fait. Situer le rôle de l'enseignant face à diverses problématiques professionnelles.

Pour ce faire, le cours abordera les notions suivantes : vue d'ensemble du système scolaire. Aperçu sociohistorique de son évolution. Lois et règlements. Structure et fonctionnement des commissions scolaires. Syndicalisme et profession enseignante. Débats et enjeux de l'éducation. Droits, rôles et obligations des intervenants scolaires. École et vie d'établissement. Régimes pédagogiques au primaire et au secondaire. Réseaux collégial et universitaire. Enseignement professionnel et éducation aux adultes.

2. COMPÉTENCE PROFESSIONNELLES VISÉES

- A- Compétences évaluées :** (1) agir en tant que professionnelle ou professionnel héritier, critique et interprète d'objets de savoirs ou de culture dans l'exercice de ses fonctions; (2) communiquer clairement et correctement dans la langue d'enseignement, à l'oral et à l'écrit, dans les divers contextes liés à la profession enseignante; (9) coopérer avec l'équipe-école, les parents, les différents partenaires sociaux et les élèves en vue de l'atteinte des objectifs éducatifs de l'école; (12) agir de façon éthique et responsable dans l'exercice de ses fonctions.
- B- Autres compétences :** (8) intégrer les technologies de l'information et des communications aux fins de préparation et de pilotage d'activités d'enseignement-apprentissage, de gestion de l'enseignement et de développement professionnel; (10) travailler de concert avec les membres de l'équipe pédagogique à la réalisation des tâches permettant le développement et l'évaluation des compétences visées dans le programme de formation, et ce, en fonction des élèves concernés.

3. INTENTIONS DU COURS

Intention générale

Amener l'étudiant à situer son intervention professionnelle (à son école ou à sa commission scolaire) à l'intérieur du système scolaire du Québec et à identifier et comprendre les relations qui existent entre ce système et les systèmes social, politique et économique.

Intentions spécifiques

Décrire la structure du système scolaire québécois et l'organisation qui le caractérise. **Décrire et analyser l'impact** des principales lois et des principaux règlements qui régissent l'organisation du système d'éducation du Québec. **Expliquer** certains états de fait dans la structure du système éducatif actuel à partir d'une analyse d'éléments historiques, politiques et sociologiques. **Décrire** le rôle de l'enseignant face aux diverses problématiques qui touchent l'exercice de la profession enseignante. **Comprendre** la dynamique fonctionnelle de l'école. **Démontrer** un intérêt à s'informer sur les faits et les événements entourant la question de l'éducation dans son ensemble. **Reconnaître** les enjeux et les débats relatifs au système éducatif québécois de même que la responsabilité de l'enseignant face à ces situations.

Pertinence du cours

- S'il est essentiel que les futurs maîtres acquièrent une compétence pédagogique en développant des habiletés de base en intervention dans la classe, en évaluation, en animation de groupe, en psychologie de l'apprentissage et de l'apprenant, en utilisant des moyens d'enseignement disponibles et en communiquant des contenus à enseigner;
- S'il est nécessaire qu'ils développent une capacité d'analyse des relations entre l'école (primaire et secondaire) et la société dans laquelle elle s'inscrit, de manière que soit éveillée une conscience critique à l'égard de ces relations;
- S'il est également nécessaire qu'ils acquièrent une formation fondamentale tournée vers la compréhension et la maîtrise des fondements des savoirs à transmettre selon un haut niveau de culture;

Il nous semble tout aussi nécessaire qu'ils acquièrent une compréhension concrète de l'école, de ses agents, de ses relations avec le système scolaire, de ses principales sources d'influence ainsi que de ses relations avec le milieu immédiat.

4. FORMULES PÉDAGOGIQUES UTILISÉES

L'approche pédagogique prévoit des rencontres de groupe et une alternance avec des exercices individuels et des réflexions en sous-groupe. Deux outils sont à la disposition des étudiants : un site Web (<http://www.uqtr.ca/oeq>) et un CD-ROM que l'étudiant doit se procurer. Le cours affirme sans équivoque son adhésion à l'utilisation des TIC (technologies de l'information et de la communication). Cependant, le déroulement du cours prévoit s'allier des approches plus traditionnelles : lectures dirigées, échanges en classe, études de cas, exposés magistraux et audiovisuel.

La formule du cours privilégie la responsabilisation individuelle, l'exercice de l'autonomie, la régularité au travail d'apprentissage et des habiletés à la navigation sur un site Web et un CD-ROM.

5. CONTENU ET CALENDRIER DÉTAILLÉS

Le cours aborde douze thèmes

Thèmes étudiés :

- vue d'ensemble du système scolaire québécois
- aperçu sociohistorique de l'évolution du système scolaire québécois
- lois et règlements actuels régissant le système scolaire
- commissions scolaires : structure et fonctionnement
- école et vie d'établissement
- syndicalisme et profession enseignante
- débats et enjeux sociaux de l'éducation
- curriculum et régime pédagogique
- réseaux collégial et universitaire
- actualités liées à l'éducation
- formation professionnelle et technique
- éducation des adultes

NOTE TRÈS IMPORTANTE

* Pour réussir ce cours, une participation réelle et entière aux rencontres est obligatoire. Tel que prescrit au calendrier, le cours débute dès la première semaine et se termine à la dernière rencontre. Suivre un cours ne consiste pas uniquement à payer les frais et à faire les travaux, la présence active des étudiants aux rencontres est essentielle. Les absences non motivées et une participation inadéquate et insuffisante aux travaux en équipe seront au besoin pénalisées. Nonobstant vos résultats aux différents travaux, votre note pourrait être réduite de deux points par rencontre manquée sans motifs acceptables. Les travaux réalisés en équipe doivent être équitables pour tous, même si en principe la même note est attribuée à tous les membres de l'équipe, advenant un désengagement évident d'un des membres de l'équipe, la note de ce membre pourrait être différente de celle des autres qui ont donné un plein travail.

Une liste des noms des étudiants pourrait circuler une ou deux fois par rencontre pour vérifier vos présences, il vous suffira d'initialiser les listes.

L'usage des ordinateurs portables en classe pendant les cours est STRICTEMENT réservé à la prise de notes sur ce cours, lire les textes en lien avec les 12 chapitres et faire les exercices pratiques suggérés sur le site. Tout autre utilisation, telle que naviguer sur Internet, correspondre sur MSN, aller voir votre Face Book ou celui des autres, regarder You Tube, jouer à un jeu, regarder un film, consulter des sites sans lien ou demande spécifique, répondre à vos courriels ou travailler sur des travaux de d'autres cours est INTERDIT. Le non respect de cette consigne pourrait avoir comme effet de vous voir interdire l'usage de votre ordinateur pendant les cours.

CALENDRIER DES RENCONTRES

Semaine de travaux et d'études ou de relâche : du 24 au 28 octobre 2011.

Cours	Contenu	Lecture CD ROM et activité préparatoire
1	Accueil et présentation du plan de cours	Module 1 - Vue d'ensemble
	Vue d'ensemble du système d'éducation du Québec	
2	Aperçu socio historique 1 ^{ère} partie	Module 2 – Aperçu socio historique <ul style="list-style-type: none"> • Régime français • Régime anglais • Mise en place d'un système et d'une législation scolaire • Système scolaire bilingue et biconfessionnel
3	Aperçu socio historique 2 ^{ième} partie	Module 2 – Aperçu socio historique <ul style="list-style-type: none"> • Réforme issue du rapport Parent • États généraux et les principales retombées • États généraux à aujourd'hui Module 6 – Débats et enjeux <ul style="list-style-type: none"> • Relations école-société
4	École et vie	Module 7 – École et vie Module 8 – Réforme et curriculum <ul style="list-style-type: none"> • Missions de l'école • Régime pédagogique de l'éducation préscolaire, de l'enseignement primaire et de l'enseignement secondaire
5	Lois et règlements	Module 3 – Lois et règlements <ul style="list-style-type: none"> • Lois fondamentales : l'instruction publique; le ministère de l'éducation; le conseil supérieur de l'éducation
6	TP1	Projet éducatif et code de vie d'une école.
7	Commissions scolaires : structure et fonctionnement	Module 4 – Commissions scolaires Module 3 – Lois et règlements <ul style="list-style-type: none"> • Lois fondamentales : les élections scolaires
8	Syndicalisme et Enseignants	Module 5 – Syndicalisme et profession
9 et 10	TP2 Enjeux sociaux	Charte professionnelle des enseignants Module 6 – Débats et enjeux <ul style="list-style-type: none"> • Confessionnalité • Langue • Enseignement privé • Pluriethnicité et citoyenneté • Accommodements raisonnables • Réussite scolaire • École adaptée à tous ses élèves
11	Formation professionnelle Enseignement collégial et universitaire	Module 9 – Collégial et universitaire Module 11 – Formation professionnelle
12	Éducation des adultes	Module 12 – L'éducation des adultes
13	Examen final	

6. BIBLIOGRAPHIE ET LISTE DE MATÉRIEL PÉDAGOGIQUE REQUIS

Le cédérom du cours Organisation de l'éducation au Québec est disponible à la COOP, il est obligatoire.
Version 10 – 2011
Toujours apporter en classe une clé mémoire.
Des documents vous seront offerts sur DVD

LECTURES DE BASE

- Université du Québec (2011). Cédérom : Organisation de l'éducation au Québec (version 10). Québec : Université du Québec.
- Gouvernement du Québec. (1998). *Loi sur l'instruction publique*. Québec : Éditeur Officiel du Québec.
- Lemieux, A. et Drapeau, R. (2009). *L'organisation de l'enseignement au Québec* (2^e édition). Montréal : Éditions Nouvelles.
- Proulx, J.-P. (2009). *Le système éducatif du Québec : de la maternelle à l'université*. Montréal : Chenelière Éducation.

Lectures complémentaires

- Barnabé, C. et Toussaint, P. (2002). *L'administration de l'éducation. Une perspective historique*. Sainte-Foy, QC : Presses de l'Université du Québec.
- Conseil supérieur de l'éducation. (1999). *Diriger une école secondaire : Un nouveau contexte, de nouveaux défis. Avis au Ministre de l'éducation*. Québec : Éditeur Officiel du Québec.
- Conseil supérieur de l'éducation. (1999). *L'évaluation institutionnelle en éducation : une dynamique propice au développement. Rapport annuel 1998 - 1999 sur l'état des besoins en éducation*. Québec : Éditeur Officiel du Québec.
- Conseil supérieur de l'éducation. (2000). *Éducation et nouvelles technologies : Pour une intégration réussie dans l'enseignement et l'apprentissage. Rapport annuel 1999 - 2000 sur l'état des besoins en éducation*. Québec : Éditeur Officiel du Québec.
- Desjardins, R. (1993). *La perception du professionnalisme chez le personnel enseignant et chez les membres de la direction des écoles franco-ontariennes*. Thèse de doctorat inédite, Université de Montréal.
- Dussault, M., Deaudelin, C. et Thibodeau, S. (2003). Les causes de l'isolement professionnel des enseignants. *Revue des Sciences de l'Éducation de McGill*, 38(1), 49-63.
- Fouque, J., Castincaud, F. et Klépal, I. (2004). *Diriger un établissement scolaire : l'exigence du possible*. Paris : Hachette Éducation.
- Gouvernement du Québec, Comité d'orientation de la formation du personnel enseignant. (2004). *Pour une éthique partagée dans la profession enseignante. Avis au ministre de l'Éducation*. Québec : Gouvernement du Québec.
- Gouvernement du Québec, Groupe de travail sur les profils de formation au primaire et au secondaire. (1994). *Rapport Corbo. Préparer les jeunes au 21^e siècle*. Québec : Gouvernement du Québec.
- Gouvernement du Québec, Ministère de l'éducation. (1996). *Les États généraux sur l'éducation (1995-1996). Exposé de la situation*. Québec : Éditeur Officiel du Québec.
- Gouvernement du Québec, Ministère de l'éducation. (1996). *Rénover notre système d'éducation : Dix chantiers prioritaires. Rapport final de la Commission des États généraux sur l'éducation*. Québec : Éditeur Officiel du Québec.
- Gouvernement du Québec, Ministère de l'éducation. (1997). *Prendre le virage du succès. Plan d'action ministériel pour la réforme de l'éducation*. Québec : Éditeur Officiel du Québec.
- Gouvernement du Québec, Ministère de l'éducation. (1997). *Réaffirmer l'école. Rapport du Groupe de travail sur la réforme du curriculum*. Québec : Éditeur Officiel du Québec.
- Gouvernement du Québec, Ministère de l'Éducation. (1997). *Régime pédagogique de l'éducation préscolaire, de l'enseignement primaire et de l'enseignement secondaire*. Québec : Éditeur Officiel du Québec.
- Gouvernement du Québec, Ministère de l'éducation. (2001). *Prendre le virage du succès. La formation à l'enseignement : les orientations et les compétences professionnelles*. Québec : Éditeur Officiel du Québec.
- Gouvernement du Québec, Ministère de l'Éducation. (2001). *Programme de formation de l'école québécoise : éducation préscolaire et enseignement primaire*. Québec : Éditeur Officiel du Québec.

- Gouvernement du Québec, Ministère de l'Éducation. (2004). *Programme de formation de l'école québécoise : enseignement secondaire, premier cycle*. Québec : Éditeur Officiel du Québec.
- Gouvernement du Québec, Ministère de l'éducation. (2004, Février). Liste des commissions scolaires [En ligne]. Accès : <http://www.meq.gouv.qc.ca/administ/orgscol/CartesEtab.htm>
- Grimard, K. (2004, Mars-Avril). Quand la désertion professionnelle se heurte à l'indifférence. *Nouvelles CSQ*, 27.
- Hamel, F. (1995). *Les enjeux de la professionnalité scolaire au Québec : une boîte de Pandore*. Montréal : Les Presses d'Amérique.
- King, A. J. C. et Peart, M. J. (1992). *Le personnel enseignant au Canada : travail et qualité de vie*. Ottawa : Fédération Canadienne des Enseignantes et des Enseignants.
- Lafortune, L., Cyr, S. et Massé, B. (2004). *Travailler en équipe-cycle entre collègues d'une école*. Sainte-Foy, QC : Presses de l'Université du Québec,
- Langlois, L. (2004). La résolution de problèmes complexes et le leadership de cinq femmes directrices générales de la province de Québec. *Éducation et Francophonie*, XXXII(2), 79-94.
- Legault, G. A. (2003) *Crise d'identité professionnelle et professionnalisme*. Sainte-Foy, QC : Presses de l'Université du Québec.
- Lieberman, A. et Miller, L. (1992). *Teachers : Their world and their work : Implications for school improvement*. New York : Teachers College Press, Columbia University.
- Messing, K., Escalona, E. et Seifert, A. M. (1996). *La minute de 120 secondes : analyse du travail des enseignantes de l'école primaire*. Ste-Foy, QC : Centrale de l'enseignement du Québec.
- Mintzberg, H. (1982). *Structure et dynamique des organisations*. Paris : Les Éditions d'Organisation.
- Mintzberg, H. (1987). Structure en 5 points : une synthèse de la recherche sur les formes organisationnelles. Dans J.-F. Chanlat et F. Séguin. *L'analyse des organisations : une anthologie sociologique. Tome II : les composantes de l'organisation*. Chicoutimi, QC : Gaëtan Morin.
- Moisset, J.-J., Plante, J. et Toussaint, P. (2003). *La gestion des ressources humaines pour la réussite scolaire*. Sainte-Foy, QC : Presses de l'Université du Québec.
- Morin, R. (1999). Leadership transformatif des directions d'école et sentiment d'efficacité professionnelle des enseignants. Mémoire de maîtrise inédit, Université du Québec à Trois-Rivières, Trois-Rivières, QC.
- Pépin, R. (1986). Ce que font réellement les directeurs d'école au travail : 1- Leurs activités de gestion, 2- Le contexte de leur travail, 3- Les dimensions de leur travail, 4- Leur rôle de gestion, 5- Propositions sur la nature de leur travail. *Revue de la Fédération Québécoise des Directeurs d'École*, 26(2), 16-22; 26(3), 11-21; 26(4), 15-30.
- Provost, M. A., Alain, M., Leroux, Y. et Lussier, Y. (2006). *Normes de présentation d'un travail de recherche* (2^e édition). Trois-Rivières, QC : Les Éditions SMG.
- Robert, M. et Tondreau, J. (1997). *L'école québécoise : débats, enjeux et pratiques sociales*. Anjou, QC : Les Éditions CEC.
- Savoie-Zacj, L. et Dionne, L. (2001). Vers la mise en place d'une culture de formation continue dans les milieux scolaires : exploration conceptuelle et illustrations. Sous la direction de L. Lafortune, C. Deaudelin, P. A. Doudin et D. Martin, Dans *La formation continue : de la réflexion à l'action*, (139-164). Sainte-Foy, QC : Presses de l'Université du Québec.
- Tardif, M. et Lessard, C. (1999). *Le travail enseignant au quotidien : contribution à l'étude du travail dans les métiers et les professions d'interactions humaines*. Saint-Nicolas, QC : Les Presses de l'Université Laval.
- Tardif, M. et Lessard, C. (2004). *La profession d'enseignant aujourd'hui : évolutions, perspectives et enjeux internationaux*. Saint-Nicolas, QC : Les Presses de l'Université Laval.
- Thibodeau, S. (1995). *Relation entre l'isolement professionnel des directrices et des directeurs d'école et leur performance au travail*. Mémoire de maîtrise inédit, Université du Québec à Trois-Rivières, Trois-Rivières, QC.
- Thibodeau, S. (2006). *Solitude professionnelle d'enseignants du secondaire : relations avec le leadership du directeur d'école*. Thèse de doctorat inédite, Université du Québec à Trois-Rivières en association avec l'Université du Québec à Montréal, Trois-Rivières, QC.
- Thibodeau, S., Dussault, M. et Deaudelin, C. (1997). Les causes de l'isolement professionnel des directions d'école. *Revue des Sciences de l'Éducation*, 23(2), 395-412.
- Travers, C. J. et Cooper, C. L. (1996). *Teacher under pressure : Stress in the teaching profession*. New York : Teachers College Press.

- Van Zanten, A. (2004). L'influence des normes d'établissement dans la socialisation professionnelle des enseignants : le cas des professeurs des collèges périphériques français. Sous la direction de M. Tardif et C. Lessard, Dans *La profession d'enseignant aujourd'hui : évolutions, perspectives et enjeux internationaux*, (pp. 207-223). Saint-Nicolas, QC : Les Presses de l'Université Laval.
- Wasley, P. A. (1991). *Teachers who lead : The rhetoric of reform and the realities of practice*. New York : Teachers College Press.

D'autres références seront fournies à l'étudiant en cours de session.



**Automne
2011**

session et
année

FICHE D'ÉVALUATION

PDG-1026	ORGANISATION DE L'ÉDUCATION AU QUÉBEC	1er
numéro du cours	titre du cours	niveau

OBJETS D'ÉVALUATION

ÉLÉMENTS D'ÉVALUATION	PONDÉRATION (%)			Dates de remise par l'étudiant
	Indivi duel	Équi pe	%	
1. TP1 Projet éducatif et code de vie Compétences 1 et 12		30%	30%	Le 3 octobre Cours 7
2. TP2 Charte professionnelle des enseignants Compétences 1, 2,12	30%		30%	Le 24 octobre Cours 13
3 Examen final Compétences 1, 2, 9 et 12	40%		40%	Le 2 novembre Cours 15
TOTAL	70%	30%	100 %	

0,5 point par faute sera enlevé à compter de la troisième faute (travaux et examens).

1 point par jour de retard sera enlevé pour la remise des travaux (version papier).

1 point sera enlevé pour le non respect des critères relatifs aux travaux.

Aucune reprise (de travaux ou d'examens) et aucun travail d'ajustement ne sont prévus dans le cadre de ce cours.

TP1 (équipe de 2)

30 % de la note finale.

Composer un projet éducatif et un code de vie d'une école.

6 à 12 pages à remettre le 3 octobre.

Rédiger un projet éducatif pour une école de votre choix. (Primaire ou secondaire)

Vous devez rédiger un projet éducatif pour une école réelle ou imaginaire, en indiquant :

Les valeurs sociales et familiales du milieu;

La place des parents;

L'historique scolaire du milieu; (évolution des approches, les réussites et échecs du passé)

La description et les caractéristiques des élèves;

La composition et les caractéristiques du personnel;

Les objectifs à atteindre pour les trois prochaines années;

Les moyens mis en place pour y parvenir.

Un code de vie ou règles et pratiques de l'école. (Ce code de vie doit être en lien direct avec les valeurs portées par votre projet éducatif.)

Objet d'évaluation 2 : TP2 (individuel)**30 % de la note finale.****Cadre professionnel des enseignants****Écrire un cadre professionnel ou charte professionnelle des enseignants.****4 à pages à remettre le 15 novembre**

Vous devez rédiger une charte qui définit clairement les droits, les devoirs, les obligations, les contraintes, les limites de la profession enseignante.

Votre charte devra contenir :

Un préambule qui définit la profession;

La liste des engagements qui lient les enseignants envers la profession;

Un serment d'office ou d'allégeance envers la profession;

(Ou) Une déclaration officielle envers les pratiques de la profession;

Les conditions de pratiques et les responsabilités;

Un minimum de 15 articles qui définissent le cadre de la pratique enseignante, tant au primaire qu'au secondaire.

Les valeurs sociales de la profession;

La tenue vestimentaire et les valeurs portées par les enseignants;

Les droits des enseignants;

Les obligations et devoirs des enseignants;

Un protocole de communication avec les parents, les élèves, les collaborateurs, la direction et la société en générale;

L'implication dans la profession;

La mise à jour des connaissances;

Un code d'éthique et de déontologie;

Des principes de confidentialité;

Les interdits professionnels;

Les conséquences de fautes professionnelles.

Barème du Département des sciences de l'éducation

A+ 96 et + (4,3)	B+ 86 à 89,9 (3,3)	C+ 76 à 79,9 (2,3)	D+ 65 à 69,9 (1,3)
A 93 à 95,9 (4,0)	B 83 à 85,9 (3,0)	C 73 à 75,9 (2,0)	D 60 à 64,9 (1,0)
A- 90 à 92,9 (3,7)	B- 80 à 82,9 (2,7)	C- 70 à 72,9 (1,7)	E 59,9 et - (0,0)

PLAN DE COURS

PDG-1037	Variations on Normal Classroom Teaching	3
No(s) cours, groupe(s)	Titre du cours	Niveau

DESCRIPTION OFFICIELLE DU COURS

The purpose of this course is to introduce students to teaching English as second or a foreign language in situations other than regular classroom situations.

This course will examine variations such as teaching ESL to children with special needs, English for Special Purposes (ESP), adult education, immersion, interactive learning. Students will adapt material to these specific contexts.

1. GENERAL OBJECTIVE

To introduce students to various teaching strategies in ESL.

Course content:

Teaching English as a foreign or second language in situations other than normal secondary schools entails different approaches, methods, strategies and techniques. This course will examine variations such as English for Special Purposes, Adult Education, Very Young Language Learners (kindergarten and age 6 to 8), Immersion Programmes and Programmed/Interactive Learning.

2. SPECIFIC OBJECTIVES

In the context of teaching ESL, the student will be able to:

- Develop needs assessments and genre analyses for specific groups of learners.
- Identify as completely as possible a real group of English language learners.
- Identify appropriate teaching strategies for various clientele.
- Prepare course syllabi for specific groups of learners.
- Critically evaluate currently available materials.

3. PROFESSIONAL COMPETENCIES

- 1- To act as a professional who is inheritor, critic, and interpreter of knowledge or culture. (partielle)
- 3- To develop teaching/learning situations that are appropriate to the students concerned and the subject content with a view to developing the competencies targeted in the programs of study.
- 6- To plan and organize a class in such a way as to promote students' learning and social development.
- 8- To integrate information and communications technologies (ICT) in the preparation and delivery of teaching/learning activities and for instructional management and professional development purposes.
- 10- To cooperate with members of the teaching team. (partielle)
- 11- To engage in professional development individually and with others.

4. METHODOLOGY

- Interactive presentations.
- Group discussions
- Pair or small group work
- Student presentations
- Cooperative teaching
- Individual reading
- Guest speakers
- Video

5. CONTENT AND COURSE SCHEDULE

Course schedule (subject to change)

Week	Date	Content	Readings
1	Sept. 9	<p>Introduction to course and assignments.</p> <p>Teaching ESL: A look at the socio-political, economic, cultural, educational, and institutional contexts.</p> <p>Task 1: Identifying your clientele and its context.</p>	<p>Vol. I, S-1: The Larger Context to Teaching ESL</p> <p>Vol. II, S-6: Multicultural Teaching</p>
2	Sept. 16	<p>Needs analysis and ESL teaching.</p> <p>Presentation of your clientele to the class (10 minutes).</p> <p>Task 2: Conduct a needs analysis for your target population.</p>	<p>Vol. I, S-2: Course Design & Needs Analysis</p> <p>Vol. I, S-3: Genre Analysis</p>
3	Sept. 23	<p>Discourse/Genre analysis: Defining and identifying L elements from pertinent sources.</p> <p>Course design and ESL syllabus.</p> <p>Selecting the appropriate teaching strategy.</p> <p>Task 3: Find written or spoken texts (2) for analysis that are appropriate for your learners and conduct genre analysis.</p> <p>Tasks 4: Course Design: Identify teaching strategies appropriate to your clientele.</p> <hr style="border-top: 1px dashed black;"/> <p>Mid-term exam</p>	<p>Vol. I, S-4: Syllabus Design</p> <p>Vol. I, S-5: Teaching Strategies and Materials</p>

Week	Date	Content	Readings
4	Sept. 30	Intensive English: Considerations for implementing an IE program; Teaching strategies in the IE context. VYLL Task 5: Course design: Create your course syllabus. Task 6: Course design: In line with your syllabus, prepare a lesson plan.	Vol. II, S-7: Variations on Teaching ESL at the Primary Level Vol. II, S-7: L'utilisation du matériel pédagogique en classe multiâge
5	Oct. 7	Teaching ESL at the collegial level. Teaching adult learners: Principles of andragogy. Task 7: Find pedagogical materials (2, e.g. student book, audio/video cassette, internet site, software); analyse with regards to your clientele.	Vol. II, S-8: Teaching at the collegial level Vol. II, S-9: Teaching Adult Learners
6	Oct. 14	Distance education. Work on term paper.	Vol. II, S-10: Distance Education
7	Oct. 21	Task 8: Presentations	
8		Final exam	

6. REFERENCES AND REQUIRED MATERIALS

Required

Gazaille, M. (2009). *Readings: Variations on Normal Classroom Teaching, vol. I & II*, UQTR. (Disponible aux notes de cours)

Additional

Acar, A. (2006). Models, Norms and Goals for English as an International Language Pedagogy and Task Based Language Teaching and Learning. *Asian EFL Journal*, 8(3), p.174-191. Récupéré le 9 août 2009 de http://www.asian-efl-journal.com/Sept_06_aa.php

Chambeland, G., Lavoix, L., & Marquis, D. (2006). *20 formules pédagogiques*. Saint-Nicolas, QC : PUQ.

Dong, Y.R. (2004). *Teaching languages and content to linguistically and culturally diverse students: principles, ideas, and materials*. Greenwich, Conn.: Information Age Pub.

Dudley-Evans, T., & St. John, M.J. (1998). *Developments in English for specific purposes: A multi-disciplinary approach*. Cambridge: CUP.

Graves, K. (Ed.) (2005). *Teachers as Course Developers*. Cambridge: Cambridge University Press.

Herrell, A., et Jordan, M. (2004). *Fifty strategies for teaching English language learners*. Upper Saddle River, N.J.: Pearson/Merrill Prentice Hall.

Holmberg, B., Shelley, M., & White, C. (Eds.) (2005). *Distance Education and Languages: Evolution and Change*. Toronto, ON: Multilingual Matters LTD.

Johnson, K. (2001). *An Introduction to Foreign Language Learning and Teaching*. New York, NY: Longman.

LeBlanc, R., Compain, J., Duquette, L., & Séguin, H. (Dir.), (1989). *L'enseignement des langues secondes aux adultes : Recherches et pratiques*. Ottawa, ON: Presses de l'Université d'Ottawa.

Marchand, L., & Loisier, J. (2005). *Pratiques d'apprentissage en ligne*. Montréal, QC: Les Éditions de la Chenelière.

McKay, H., & Tom, A. (1999). *Teaching Adult Second Language Learners*. Cambridge: Cambridge University Press.

- McKay, S.L. (2003). *Teaching English Overseas: An Introduction*. Oxford: Oxford University Press.
- McKay, S.L., & Bokhorst-Heng, W.D. (2008). *International English in Its Sociolinguistic Contexts. Towards a Socially Sensitive EIL Pedagogy*. New York, NY: Routledge.
- Mohan, Bernard A., & Leung, C., Davison, C. (Eds) (2001). *English as a Second Language in the Mainstream: Teaching, Learning and Identity*. New York, NY: Longman.
- Mooney, N. (2009). *L'utilisation du matériel pédagogique en classe multiâge*. Chicoutimi, Québec : Université du Québec à Chicoutimi
- Richards, J.C., & Renandya, W.A. (Eds.) (2002). *Methodology in Language Teaching*. Cambridge: CUP.
- Slattery, M., and Willis, J. (2001). *English for primary teachers : A handbook of activities and classroom language*. Oxford: OUP.
- West, R. (1994). Needs Analysis in Language Teaching. *Language Teaching* 27(1): 1-19.
- White, K. W., & Weight, B. H. (2000). *The Online Teaching guide*. Needham, MA: Allan & Bacon.
- Wigglesworth, G. & H. Nicholas, H. (Eds), (2003). *The Kaleidoscope of Adult Second Language Learning: Learner, Teacher and Researcher Perspectives*. Sydney: National Centre for English Language Teaching and Research.



Université du Québec à Trois-Rivières

Automne 2010

session et année

FICHE D'ÉVALUATION

PDG-1037	Variations on Normal Classroom Teaching	3
No(s) cours, groupe(s)	Titre du cours	Niveau

Tasks	Date due	%
Mid-term	Sept. 30	20%
Term paper: From needs analysis to selecting materials (team work) 1. Description of the larger context 2. Needs analysis 3. Genre analysis 4. Rationale for selected teaching strategies 5. Course design 6. Lesson plan 7. Materials selection	Oct. 28, 16:30	30%
8. Presentation (+ study sheet for peers)	Oct. 21	
Final exam	Oct. 21	40%
Critical paper 1. Personal reflection 2. Self and peer evaluations	Oct. 28	10%



PLAN DE COURS

PDG1040	Éthique et déontologie en éducation	3e
No de cours, groupe	Titre du cours	Niveau

1. DESCRIPTION OFFICIELLE DU COURS

Introduire l'étudiant aux valeurs reliées à l'acte d'enseigner ou à l'éthique dans l'enseignement. Le contenu et les enjeux de l'éthique professionnelle dans le contexte de la professionnalisation de l'enseignement. Les questions éthiques liées aux relations pédagogiques, à la relation au savoir, aux relations avec les collègues et l'école, à la relation à la société. Le rôle et les limites d'un code de déontologie et des réglementations actuellement en vigueur. Les étapes de la délibération éthique. Pratique de l'analyse de textes, d'études de cas et de résolution de dilemmes éthiques courants en enseignement.

2. COMPÉTENCES PROFESSIONNELLES VISÉES

A) Compétences évaluées

Compétence no 12 du MELS : « Agir de façon éthique et responsable dans l'exercice de ses fonctions »

Composantes :

- ✓ Discerner les valeurs en jeu dans ses interventions
- ✓ Mettre en place dans sa classe un fonctionnement démocratique
- ✓ Fournir aux élèves l'attention et l'accompagnement appropriés
- ✓ Justifier, auprès des publics intéressés, ses décisions relativement à l'apprentissage et à l'éducation des élèves
- ✓ Respecter les aspects confidentiels de sa profession
- ✓ Éviter toute forme de discrimination à l'égard des élèves, des parents et des collègues
- ✓ Situer à travers les grands courants de pensée les problèmes moraux qui se déroulent dans sa classe
- ✓ Utiliser, de manière judicieuse, le cadre légal et réglementaire régissant sa profession

B) Autres compétences

Compétence no 7 du MELS : « Adapter ses interventions aux besoins et aux caractéristiques des élèves présentant des difficultés d'apprentissage, d'adaptation ou un handicap »

Compétence no 10 du MELS : « 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 »

Compétence no 11 du MELS : « S'engager dans une démarche individuelle et collective de développement professionnel »

3. INTENTIONS DU COURS

Ce cours a pour but d'appuyer et d'accompagner les participants dans l'acquisition des compétences professionnelles visées et de veiller à ce que chaque participant atteigne le niveau de maîtrise relatif à la compétence no 12 exigé par le MELS. Notamment, au terme de la formation initiale, l'étudiante ou l'étudiant doit être en mesure de :

- ✓ Agir de manière responsable auprès des élèves pour que l'on puisse sans réserve recommander de lui confier un groupe
- ✓ Répondre de ses actions en fournissant des arguments fondés

4. FORMULES PÉDAGOGIQUES UTILISÉES

Les intentions du cours seront poursuivies par l'utilisation de moyens variés : lectures coopératives, discussion de dilemmes éthiques, exposés d'équipes, travaux individuels, ateliers de discussion, etc.

Les lectures obligatoires visent principalement à initier les étudiants aux aspects clés de l'encadrement éthique et légal de la profession enseignante. Elles se trouvent toutes dans le livre *L'éthique professionnelle en enseignement : fondements et pratiques* par Marie-Paule Desaulniers et France Jutras (Presses de l'Université du Québec, 2006). Ce livre sera disponible pour achat à la Coopsco Trois-Rivières. Chaque étudiant doit sans faute obtenir une copie.

Encadrement ponctuel de soutien est disponible sur demande, soit avant ou après le cours, soit sur rendez-vous.

5. CONTENU ET CALENDRIER

Séance	Thème	Texte de base
1	Introduction et présentation du cours	
2	L'éthique, les dilemmes éthiques, et la délibération éthique	Desaulniers et Jutras, ch. 2
3	L'éthique professionnelle et la professionnalisation de l'enseignement	Desaulniers et Jutras, ch. 4
4	Les valeurs professionnelles du personnel enseignant	Desaulniers et Jutras, ch. 9
5	L'encadrement légal et réglementaire de la profession	Desaulniers et Jutras, ch. 3
6	Les finalités éducatives	Desaulniers et Jutras, ch. 5
7	L'intervention professionnelle enseignante	Desaulniers et Jutras, ch. 6
8	La relation pédagogique	Desaulniers et Jutras, ch. 7
9	La relation au savoir dans l'enseignement	Desaulniers et Jutras, ch. 8
10	Conclusion	

Semaine de travaux et d'études du 24 au 28 octobre 2011

6. BIBLIOGRAPHIE

- *DESAULNIERS, M.-P., JUTRAS, F. *L'éthique professionnelle en enseignement : fondements et pratiques*, Québec : Presses de l'Université du Québec, 2006.
- DESAULNIERS, M.P., JUTRAS, F., LEBUIS, P., LEGAULT, G.A. *Les défis éthiques en éducation*, Québec : Presses de l'Université du Québec, 1997.
- FOUREZ, G. *Éduquer : écoles, éthiques, sociétés*, Bruxelles : De Boeck-Westmael, 2006.
- GOHIER, C., JEFFREY, D. *Enseigner et former à l'éthique*, Sainte-Foy : Presses de l'Université Laval, 2005.
- JEFFREY, D. *La morale dans la classe*, Sainte-Foy : Presses de l'Université Laval, 1999.
- JUTRAS, F., GOHIER, C. (dir.) (2009). *Repères pour l'éthique professionnelle des enseignants*. Québec : PUQ.
- LAVOIE, L. *L'enseignant : un modèle pour la société*, Québec : CLCW, 2000.
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DU QUÉBEC. *La formation à l'enseignement. Les orientations, les pratiques, les compétences professionnelles*, Québec : Gouvernement du Québec, 2001. <http://www.mels.gouv.qc.ca/dftps/interieur/PDF/formation_ens.pdf>
- REBOUL, O. *Les valeurs de l'éducation* (2e éd.), Paris : Presses Universitaires de France, 1999.
- STRIKE, K., SOLTIS, J. *The ethics of teaching* (5e éd.), New York : Teachers College Press, 2009.

* = matériel pédagogique requis

session et année

FICHE D'ÉVALUATION

PDG1040	Éthique et déontologie en éducation	3e
No de cours, groupe	Titre du cours	Niveau

PLAN D'ÉVALUATION

Élément	Pondération	Notes	Date d'évaluation ou de remise
Participation	10%	Perte de 0,5 point par absence de période de séance (c.-à-d., chaque tranche de 1,5 heure) sur une note maximale de 10	Fin de la session
Narration de problème éthique	5%	Évaluation sur une base échec/réussite	3 ^e semaine
Examen de mi-session	20%	Les examens écrits visent à évaluer votre compréhension des lectures obligatoires	6 ^e semaine
Examen final	20%		Dernière séance
Présentation et analyse d'un problème moral en contexte scolaire	20%	Exposé d'équipe	À partir de la 4 ^e semaine
Rapport écrit d'analyse de problème moral	15%	Travail individuel basé sur l'exposé d'équipe	Fin de la période d'examens
Examen oral	10%	Rencontre individuelle d'une durée d'approximativement 5 minutes	Lors de la période d'examens

BARÈME DU DÉPARTEMENT DES SCIENCES DE L'ÉDUCATION*(Articles 12.12 et 12.33 du Règlement des études de premier cycle)*

A+ 96 et +	B+ 86 à 89,9	C+ 76 à 79,9	D+ 65 à 69,9
A 93 à 95,9	B 83 à 85,9	C 73 à 75,9	D 60 à 64,9
A⁻ 90 à 92,9	B⁻ 80 à 82,9	C⁻ 70 à 72,9	E 59,9 et –

PLAN DE COURS

PED-1022	Écoles, familles, communautés et pluriethnicité	3e
No(s) cours, groupe(s)	Titre du cours	Niveau

1. DESCRIPTION DU COURS

Développer des compétences pour le travail avec les parents et les membres de la communauté en vue d'un meilleur apprentissage des élèves. Se familiariser avec différentes stratégies visant à favoriser la participation des parents dans les apprentissages de leur enfant et leur adolescent. Être capable d'organiser des activités en classe et à l'école qui requièrent la participation des parents et des membres de la communauté. Comprendre l'influence des réalités sociales, de la diversité et du caractère pluraliste des parents et de la communauté sur l'apprentissage des élèves. Savoir élaborer, mettre en application et évaluer un programme de collaboration école-famille-communauté dans sa classe. Lors des contacts avec les parents, tenir compte de la dimension pluriethnique dans le respect des différences de valeurs et dans le but de favoriser l'inclusion des élèves et de leurs parents à la vie de l'école.

La réforme curriculaire et le rôle des parents en lien avec les apprentissages réalisés en classe. La nature développementale de la participation parentale au suivi scolaire. Les conditions optimales nécessaires pour faciliter les apprentissages au foyer. L'inventaire et l'application des modes de communication entre parents-enseignants. La mise en place par l'enseignant d'ateliers visant à guider les parents dans leurs interventions afin d'assurer une continuité entre l'école et les familles. Élaboration d'activités d'apprentissage en classe soutenues par des membres de la communauté. Des projets intégrateurs sont prévus sous forme d'entrevues sur le terrain, d'élaboration de programmes école-famille-communauté, d'inventaire et d'analyse critique de pratiques existantes. La dimension pluriethnique et ses influences sur les relations écoles-parents-communautés.

2. COMPÉTENCES PROFESSIONNELLES ÉVALUÉES

A) Les compétences principales

Ce cours favorise le développement des compétences professionnelles suivantes :

- Compétence 1 : Agir en tant que professionnelle ou professionnel héritier, critique et interprète d'objets de savoirs ou de culture dans l'exercice dans ses fonctions.
- Compétence 9 : Coopérer avec l'équipe-école, les parents, les différents partenaires sociaux et les élèves en vue de l'atteinte des objectifs éducatifs de l'école.
- Compétence 10 : Travailler de concert avec les membres de l'équipe pédagogique à la réalisation des tâches permettant le développement et l'évaluation des compétences visées dans le programme de formation, et ce, en fonction des élèves concernés.

B) Autres compétences

Ce cours favorise le développement des compétences professionnelles secondaires suivantes :

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

3. INTENTIONS DU COURS

Dans le cadre de ce cours, les relations école-famille-communauté seront abordées sous l'angle de quatre volets : contextuel, conceptuel, personnel et pratique.

Sur les plans contextuel et conceptuel, l'étudiante ou l'étudiant doit être en mesure de:

1. de cerner l'aspect multidimensionnel de la participation parentale au suivi scolaire;
2. d'identifier les concepts, les modèles théoriques et les typologies les plus utiles dans l'étude des relations entre l'école, les familles, les communautés et les parents d'élèves immigrants;
3. d'identifier les bénéfices associés à une plus grande collaboration entre l'école, les familles, les communautés et les parents d'élèves immigrants;
4. de discuter des facteurs qui influent sur la collaboration, par exemple, les caractéristiques familiales, telles la structure, la taille, la scolarité, l'origine ethnique, le statut socioéconomique, les valeurs, les croyances et les attentes des familles, les caractéristiques individuelles de l'élève (sexe, cheminement et difficultés scolaires), et les caractéristiques, les croyances et les stratégies des enseignantes et enseignants et de la communauté;
5. de se familiariser avec les différentes façons de favoriser la collaboration entre l'école, les familles, les communautés et les parents immigrants.

Sur les plans personnel et pratique, l'étudiante ou l'étudiant doit être en mesure :

1. de réaliser une auto-évaluation de sa perception quant à la collaboration entre l'école, les familles, les communautés;
2. de prendre conscience de la diversité et du caractère pluraliste des parents et des communautés;
3. de travailler avec les parents et les membres de la communauté tout en prenant en compte les facteurs explicatifs à certaines relations difficiles;
4. de mettre en pratique les attitudes et les habiletés requises pour travailler avec les familles, les communautés et les parents immigrants;
5. de développer des stratégies pour favoriser la collaboration entre les familles et la communauté dans les apprentissages des élèves et ce, en fonction des différents ordres d'enseignement et selon le sexe du parent et le sexe de l'enfant et son degré de difficultés scolaires.

4. FORMULES PÉDAGOGIQUES UTILISÉES

- Exposés magistraux et interactifs
- Visionnement de DVD
- Discussions
- Travaux en équipe
- Jeux de rôle
- Lectures dirigées et échanges
- Travaux en ateliers
- Analyses de cas

5. CONTENU ET CALENDRIER DÉTAILLÉS

Les éléments sont regroupés par thèmes qui ne correspondent pas nécessairement à chacun des cours. Ils sont exploités selon le rythme du groupe et les exigences du cours.

- Introduction
- Documents ministériels et sites Web pertinents
- Présentation de concepts, de modèles théoriques et de typologies reliées à la collaboration école-famille-communauté
- Bénéfices associés à une collaboration école-famille-communauté
- Sources d'influence (obstacles et éléments facilitants) liées au niveau de collaboration école-famille-communauté
- Caractéristiques familiales et environnementales (structure, scolarité, taille, conciliation famille-travail, niveau socioéconomique)
- Valeurs et style parental éducatif
- Caractéristiques individuelles de l'élève (âge, sexe, cheminement scolaire)
- Rôle de l'élève dans la collaboration école-famille-communauté

- Perceptions et croyances des directions d'école, des enseignantes et enseignants et des parents
- Pluriethnicité et collaboration école-famille-communauté : valeurs, langue parlée, situation socioéconomique, vécu antérieur, compréhension de la mission de l'école, etc.
- Stratégies visant à favoriser une meilleure collaboration entre l'école, les familles et la communauté
- Soutien apporté aux parents dans leur rôle parental relativement à l'établissement de conditions familiales optimales pour faciliter les apprentissages
- Communication entre l'école, les familles et les communautés (accent mis sur les modes de communication et sur les rencontres avec les parents)
- Soutien des parents et des membres de la communauté à la mission de l'école (bénévolat en classe, à l'école, dans le cadre d'activités parascolaires)
- Participation des parents et autres membres dans les activités d'apprentissage à domicile
- Participation des parents et des membres de la communauté aux prises de décision à l'école
- Les parents et leur rôle dans le plan d'intervention
- Les parents et leur participation dans les devoirs et leçons en lien avec l'esprit de la réforme curriculaire et en fonction du niveau développemental de l'enfant et de l'adolescent. Rôle du père. Liens avec les réalités des Nouvelles Familles
- Habiletés et attitudes à développer pour mieux travailler avec les parents et les membres de la communauté
- Exercice réflexif : expérience personnelle ou à titre d'intervenant ou d'éducateur
- Exercices pratiques tels préparation d'une lettre adressée aux parents ou à un membre de la communauté, préparation d'une rencontre avec un parent, élaboration d'un programme de collaboration école-famille-communauté (si possible, liens avec le stage)

Semaine de travaux et d'études : du 24 au 28 octobre 2011.

Calendrier des principaux sujets proposés***

Rencontre du	12 septembre	Présentation du plan de cours Introduction au cours Compétence professionnelle 1 (en partie) Présentation du travail réflexif personnel
Rencontre du	19 septembre	Remise du travail réflexif personnel Définitions des concepts Les besoins, les valeurs, les rôles
Rencontre du	26 septembre	Modèles théoriques Typologie Leurs apports respectifs Présentation du travail de session
Rencontre du	3 octobre	Modèles théorique (suite) Facteurs et bénéfices influençant la collaboration é-f=c L'influence des réalités sociales Formation des équipes
Rencontre du	10 octobre	Congé Action de Grâce
Rencontre du	17 octobre	Examen de mi-semestre
Rencontre du	24 octobre	Semaine de travaux et d'études
Rencontre du	31 octobre	Relations école communauté Des modèles d'application Les pratiques éducatives Compétences 1,9 et 10

Rencontre du	7 novembre	Les attentes respectives des parents et des enseignants Devoirs et leçons
Rencontre du	14 novembre	Attitudes et comportements facilitant la communication avec les parents Réalisation du travail d'équipe
Rencontre du	21 novembre	Exercices sur les relations parents/enseignants Relations difficiles Types de rencontres
Rencontre du	28 novembre	La pluriethnicité Relations école-familles immigrantes Compétences 1, 11 et 12
Rencontre du	05 décembre	L'école communautaire Compétences professionnelles Réalisation du travail d'équipe
Rencontre du	12 décembre	Examen fin de semestre
Rencontre du	19 décembre	Présentation et remise du travail d'équipe Fin de la session

6. BIBLIOGRAPHIE ET LISTE DE MATÉRIEL PÉDAGOGIQUE REQUIS

Lectures obligatoires

Notes de cours

Principales références

- Allard, F et Binet, L. (2001). Devenir père en situation de pauvreté. Étude exploratoire. *Actes du 6^e symposium québécois de recherche sur la famille* (p. 278-293), Presses de l'Université du Québec.
- Bérubé, L. (2004). *Parents d'ailleurs, enfants d'ici. Dynamique d'adaptation du rôle parental chez les immigrants*. PUQ.
- Bilodeau, A. et Bélanger, J. (2007). *L'évaluation de l'efficacité de mesures innovantes de soutien sur les compétences et la réussite scolaire au primaire*. FQRSC. <http://www.fqrsc.gouv.qc.ca/>
- Deslandes, R. (2001). «L'environnement scolaire». Dans M. Hamel, L. Blanchet et C. Martin (sous la dir. de), *6-12-17, nous serons bien mieux! Les déterminants de la santé et du bien-être des enfants d'âge scolaire* (p. 251-286), Québec, Les Publications du Québec.
- Deslandes, R. (2003). La participation parentale au suivi scolaire : que disent les parents ? *Revue Éducation Canada*, 43 (1), 8-10.
- Deslandes, R. (2005). Réussite scolaire : déterminants et impact des relations entre l'école et la famille. Dans L. Deblois et D. Lamothe (dir.), *La réussite scolaire. Comprendre et mieux intervenir* (p. 223-236), Presses de l'Université Laval.
- Deslandes, R. (2006). La problématique école-famille-communauté dans la formation des maîtres, dans J. Loiselle, L. Lafortune et N. Rousseau (p. 183-204), *L'innovation en formation à l'enseignement : pistes de réflexion et d'action pour les futurs enseignants*. Québec : PUQ.
- Deslandes, R. (2008, dir.). Cahiers scientifiques de l'ACFAS. Collaboration école-famille-communauté liée aux apprentissages. Montréal : ACFAS.
- Deslandes, R. (2010). Le difficile équilibre entre la collaboration et l'adaptation dans les relations école-famille. Dans G. Pronovost, *Familles et réussite éducative. Actes de colloque du 10^e Symposium québécois de Recherche sur la famille*, (p. 197-215), Québec : PUQ.
- Deslandes, R. (2010). L'importance des relations avec les parents et des liens avec la communauté. Vrai plus que jamais! *Revue préscolaire (AÉPQ)* 48 (3), 9-11.
- Deslandes, R., et Bertrand, R. (2001). L'école et ses liens avec la communauté. *Revue Le Point en administration scolaire* 4 (1), 13-17.

- Deslandes, R. et Bertrand, R. (2004). Motivation des parents à participer au suivi scolaire de leur enfant au primaire. *Revue des sciences de l'éducation* 30 (2), 411-434.
- Deslandes, R. et Morin, L. (2002). *Rôle des parents dans les apprentissages des enfants : attentes des parents et attentes des enseignants*, Texte publié sur le site Web de la 6^e Communication à la 6^e Biennale, Paris, Cedex, 3-7 juillet, Rubrique recherche no. 165, <http://www.inrp.fr/biennale>
- Deslandes, R. et Rivard, M.-C. (2011). Perceptions d'éducateurs à l'égard de parents en matière d'évaluation des apprentissages. *Éducation et francophonie* XXXIX:1, 133-155.
- Deslandes, R. et Rousseau, M. (2007). L'école communautaire et le rôle du travailleur social. *Intervention, Revue de l'Ordre professionnel des travailleurs sociaux du Québec*, 126, 84-94.
- Epstein, J. L. (2011, 2e éd.). *School, family, and community partnerships: Preparing educators and improving schools*. Boulder, CO: Westview Press.
- Kanouté, F. et Saintfort, M. (2003). La relation école-famille immigrante. *Revue Éducation Canada*, vol 43 (1), 8-10.
- Kanouté, F., Vatz Laaroussi (2008, dir.). Écoles et familles de minorités ethnoculturelles. *Revue des sciences de l'éducation*.
- McAndrew, M. (2001). *Immigration et diversité à l'école. Le débat québécois dans une perspective comparative*. Montréal : Presses de l'Université de Montréal.
- McAndrew, M., et Gagnon, F. (2000). *Relations ethniques et éducation dans les sociétés divisées*. Montréal : L'Harmattan.
- Morin, L. (2000). *L'actualisation de la participation parentale dans le processus de prise de décision telle que prévue par la Loi 180 et telle que vécue à l'école primaire et secondaire au sein du conseil d'établissement*. Mémoire de maîtrise inédit. Université du Québec à Trois-Rivières.
- Morin, L. et Deslandes, R. (2001, nov.). Les conseils d'établissement et la participation parentale au processus de prise de décision. *Revue Éducation et Francophone* XXIX : 2 <http://www.acelf.ca>
- Pithon, G., Asdih, C. et Larivée, S. L. (2008, dir.) *Construire une «communauté éducative». Un partenariat famille-école-association*. Belgique : De Boeck.
- Portelance, L., Borges, C., et Pharand, J. (2011). *La collaboration dans le milieu de l'éducation*. Dimensions pratiques et perspectives théoriques. Québec : PUQ.
- Vatz Laaroussi, Lévesque, C., Kanouté, F., Rachédi, L., Montpetit, C., et Lévesque, C. (2005). Les différents modèles de collaboration familles-écoles: Trajectoires de réussite pour des groupes immigrants et des groupes autochtones du Québec. FQRSC. <http://www.fqrsq.gouv.qc.ca/>
- Weiss, H. B., Kredier, H., Lopez, M. E., Chatman, C. M. (2005, Eds). *Preparing educators to involve families. From Theory to Practice*. CA: SAGE.
- Zaouche, C.-G., Safont-Mottay, C., Cremel, O.-T., Rouyer, V. et de Léonardis, M. (2011, dir.). *Précarités et éducation familiale*. Toulouse, France : Éditions érès.

Principaux sites Web

Dossier École-famille-communauté : Faire équipe pour la réussite. Vie Pédagogique.

- <http://www.mels.gouv.qc.ca/sections/viepedagogique/152/index.asp>
- <http://www.viepedagogique.gouv.qc.ca/numeros/133/numero133.asp>
- <http://www.crires-oirs.ulaval.ca/sgc/pid/5493>
- <http://www.crires.ulaval.ca>
- <http://www.meq.gouv.qc.ca/dassc>
- <http://www.meq.gouv.qc.ca/ecolemontrealaise>
- <http://www.mels.gouv.qc.ca/agirautrement/guide%5Frapprocher/guide%5Frapprocher.htm>
- http://www.mels.gouv.qc.ca/ecolemontrealaise/Rapprocher_fam_prim.htm

Parents, milieux éducatifs et communauté.

- <http://edutic.uqtr.ca/>
- <http://fcppq.qc.ca/reussitescolaire/>
- <http://www.mels.gouv.qc.ca/lancement/ententeMEQ-MSSS/>
- <http://www.mels.gouv.qc.ca/Agirautrement/AGIRSynthese.pdf>
- <http://www.cp-pc.ca/french>
- <http://www.plandintervention.net>

www.uneplacepourtoi.qc.ca
www.centrepsed.qc.ca
www.jefar.ulaval.ca
www.ctreq.qc.ca
www.cnpf.ca
www.excellence-jeunesenfants.ca
www.associationpanda.qc.ca
www.uqo.ca/inclusif
http://rire.ctreq.qc.ca/media/pdf/Coeureaction_Cond-essent_FINAL.pdf



Université du Québec à Trois-Rivières

AUTOMNE 2011

session et année

FICHE D'ÉVALUATION

PED-1022	Écoles, familles, communautés et pluriethnicité	3e
No(s) cours, groupe(s)	Titre du cours	Niveau

Quatre objets d'évaluation :

- | | | |
|----|---|-----|
| 1. | Travail réflexif personnel (à remettre le 19 septembre)
Compétence 1 évaluée | 15% |
| 2. | Travail pratique en équipe (à remettre le 19 décembre)
Compétences 1, 9 et 10 évaluées | 25% |
| 3. | Examen mi-semester (17 octobre)
Compétences 1 et 10 évaluées | 30% |
| 4. | Examen de fin de session (12 décembre)
Compétences 1, 9 et 10 évaluées | 30% |

0,25 point par faute sera enlevé lors de la correction des travaux, de la présentation orale et des examens.

1 point par jour de retard sera enlevé pour la remise des travaux (version papier).

Aucune reprise (de travaux ou d'examens) et aucun travail d'ajustement ne sont prévus dans le cadre de ce cours.

Critères de correction :

- Maîtrise des principaux concepts.
- Prise en compte des compétences professionnelles ciblées.
- Pertinence et cohérence des propos par rapport au cours et à la nature du sujet choisi.
- Qualité de la synthèse, de l'analyse et de la distance critique.
- Français oral et écrit (syntaxe, orthographe, ponctuation, etc.).

Barème du Département des sciences de l'éducation

96 et +	A+	86 à 89,9	B+	76 à 79,9	C+	65 à 69,9	D+
93 à 95,9	A	83 à 85,9	B	73 à 75,9	C	60 à 64,9	D
90 à 92,9	A⁻	80 à 82,9	B⁻	70 à 72,9	C⁻	59,9 et –	E

PLAN DE COURS

PLR-1056	HISTORY OF THE ENGLISH LANGUAGE	2
Sigle	Titre	Niveau

1. COURSE DESCRIPTION (ACCORDING TO THE UNIVERSITY WEB SITE):

Provide an overall view of the development of the English language from its origins to the present day.

Using the principles of internal and external linguistic change, the course will first trace the development of Indo-European in order to demonstrate its relevance to English. It will then go on to provide an account of the specific origins of English and then will describe the linguistic changes brought about by the chief historical events in the history of Great Britain.

2. COMPÉTENCES PROFESSIONNELLES VISÉES

1. Agir en tant que professionnelle ou professionnel héritier, critique et interprète d'objets de savoirs ou de culture dans l'exercice de ses fonctions.
2. Communiquer clairement et correctement dans la langue d'enseignement, à l'oral et à l'écrit, dans les divers contextes liés à la profession enseignante.
11. S'engager dans une démarche individuelle et collective de développement professionnel.
12. Agir de façon éthique et responsable dans l'exercice de ses fonctions.

To better understand the social, political and linguistic influences on the changes, development and evolution of the English Language.

3. GENERAL OBJECTIVE

To better understand the social, political and linguistic influences on the changes, development and evolution of the English Language.

4. SPECIFIC OBJECTIVES

The objectives of this course are as follows:

- To understand the difference between internal and external change in a language.
- To understand the phonetic, phonological, morphological, syntactic and semantic changes in the English language.
- To understand the role political and social factors on the structure and vocabulary of English.

5. PEDAGOGICAL MEANS TO BE USED

The course will involve discussions, explanations and analysis based on hands-on tasks.

6. CONTENT AND SCHEDULE

The topics to be covered include, but are not limited to:

- Internal and external change.
- Changes in pronunciation, morphology, syntax, semantics and vocabulary.
- Political and social phenomena and its impact on the English language.
- Factors involved in language change and language spread.

Below is an abbreviated course schedule. A longer and more detailed schedule will be posted on the *Portail*.

Block 1: Pre-English Period

- Proto-Indo-European Family
- Linguistic reconstruction
- Morphological, syntactic and lexical characteristics
- Proto-Germanic
- Morphological, syntactic and lexical characteristics
- Old-Saxon, Old Norse, Gothic
- Grimm's Law / Verner's Law
- Linguistic situation in Britain pre-711.
- Celtic language family

Block 2: Old English Period

- Bilingualism vs. Diglossia
- Language contact
- Sub-stratum / Super-stratum
- Pidgin → Creole → Language
- Germanic Invasion
- Viking Invasion
- Danelaw
- Language contact
- Characteristics of Old English.
- Anglo-Saxon Chronicles

Block 3: Middle English Period

- Norman Invasion
- Bilingualism and diglossia
- French in England and its decline
- Anglo-Norman language and literature
- English resurgence
- Chaucer, Caxton, Shakespeare
- Standardisation of English: How?
- Characteristics of Middle English: morphology, syntax, vocabulary.
- The Great Vowel Shift
- Auxiliary "DO"

Block 4: Modern English Period

- Spread of English overseas
- European language in North America
- Continuing standardisation
- New vocabulary: Industrial Revolution, technology, language contact
- Geographical diversity: England, Canada, United States, Australia, South America, New Zealand, India.
- International status
- Simplification of vocabulary?
- Future growth of English?
- English Pidgins
- More geographic and social diversity

7. BIBLIOGRAPHY AND COURSE MATERIAL

- This is an abbreviated list. A longer and more detailed list will be posted on the *Portail*.

Mandatory

Baylon, Christian. (2005) *Sociolinguistique: Société, Langue et Discours*. Armand Colin.
 Fennell, Barbara A. (2001) *A History of English: A Sociolinguistic Approach*. Blackwell
 Morris, Lori. *It's a Long Story*.
 Mugglestone, Lynda (ed.). (2006) *The Oxford History of English*. Oxford University Press.

Robinson, Orin W. (1992) *Old English and its Closest Relatives: A Survey of the Earliest Germanic Languages*. Routledge.
 Wardhaugh, Ronald. (2006) *An Introduction to Sociolinguistics*. Blackwell.
 Course Notes (available via the *Portail de cours*)
 Other documents stated in class and made available to students

Suggested Reading

- A list will be made available on the *Portail de cours*.



Hiver 2011
session et année

FICHE D'ÉVALUATION

PLR-1056	HISTORY OF THE ENGLISH LANGUAGE	2
Sigle	Titre	Niveau

The course will involve five evaluated activities (4 quizzes and 1 project). A detail description of the evaluated activities will be posted on the *Portail* and explained in class. The quizzes will count for 75% of your final mark. Each quiz will be worth 25% and only the marks for your three best quizzes will be considered. The project will be worth 25%.

Quiz 01	25%	February 3, 2010
Quiz 02	25%	March 10, 2010
Quiz 03	25%	April 7, 2010
Quiz 04	25%	April 28, 2010
Project	25%	April 14, 2010

Classroom Etiquette

- Please make sure that all cell phones and pagers are turned off before class starts.
- Please make sure that you arrive on time for class.
- If you miss a class, you should contact a classmate to see what was done in class that day.
- If you know that you will be absent for a given class or that you must leave early, please let me know so that appropriate measures can be taken.

Plagiarism

- All cases of plagiarism will be reported to the Head of the Department of Modern Languages and the university's plagiarism policy will be applied.

PLAN DE COURS

PPG-1017-01-02	Développement cognitif, apprentissage et pratiques pédagogiques	1er
No(s) cours, groupe(s)	Titre du cours	Niveau

1. DESCRIPTION OFFICIELLE DU COURS

Introduire l'étudiant³⁶ à la compréhension de la diversité des options relatives aux théories de la connaissance, de l'intelligence et de l'apprentissage. Constituer, par le biais de l'analyse des fondements, une emprise critique sur les débats contemporains en éducation.

La variété épistémologique des interprétations de la connaissance, de l'intelligence et de l'apprentissage. La nature de la construction de l'intelligence, les processus et les grandes périodes de sa constitution. Processus cognitifs et métacognitifs. Les retentissements du constructivisme en éducation : la fonction renouvelée de l'enseignant. Analyse critique de pratiques pédagogiques diversifiées à partir des positions de fondements relatives aux connaissances, à l'intelligence et à l'apprentissage.

2. COMPÉTENCES PROFESSIONNELLES VISÉES

Évaluation de la progression des apprentissages et du développement des compétences

A) Compétences évaluées

- Agir en tant que professionnelle ou professionnel héritier, critique et interprète d'objets de savoirs ou de culture dans l'exercice de ses fonctions. (compétence 1)
- 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. (compétence 2)
- Adapter ses interventions aux besoins et aux caractéristiques des élèves présentant des difficultés d'apprentissage, d'adaptation ou un handicap. (compétence 7)
- S'engager dans une démarche individuelle et collective de développement professionnel. (compétence 11)

3. INTENTIONS DU COURS

Intentions générales

- 1.1 Sensibiliser les futurs enseignants à des conceptions du développement cognitif et de l'apprentissage et à leurs impacts sur les façons de concevoir l'enseignement.
- 1.2 En s'appuyant sur divers apports théoriques et empiriques, clarifier les rapports complexes entre l'apprentissage et l'enseignement par l'analyse de problématiques ancrées dans des contextes éducatifs réels.

Intentions spécifiques

- 2.1 Rendre explicites ses modèles implicites de l'intelligence, de l'apprentissage et de l'enseignement et recourir à des savoirs théoriques pour les enrichir.
- 2.2 Comprendre la nature et la portée pédagogique des conceptions constructivistes de l'intelligence; cerner la contribution de l'enseignement au développement cognitif de l'individu.
- 2.3 Saisir l'enrichissement mutuel des savoirs théoriques et des savoirs empiriques; poser un regard sur les pratiques pédagogiques à l'aide d'outils conceptuels, afin de pouvoir tirer davantage profit de sa formation en milieu de pratique.
- 2.4 Connaître des stratégies d'enseignement fondées sur la compréhension des processus

³⁶ Le générique masculin est utilisé pour alléger le texte.

d'apprentissage; concevoir et décrire des stratégies d'enseignement variées tenant compte de la complexité et de la diversité des situations d'apprentissage et d'enseignement.

- 2.5 Développer la capacité à résoudre des situations éducatives problématiques.
- 2.6 Coopérer avec ses collègues en recourant à des habiletés de participation et de communication efficace.
- 2.7 Développer les compétences par l'autoformation individuelle et collective.

4. FORMULES PÉDAGOGIQUES UTILISÉES

Stratégies pédagogiques

- Échanges verbaux sur les textes à lire.
- Exposés interactifs.
- Animation des activités d'équipe et des réunions plénières.
- Utilisation de divers outils technologiques.
- Documents audiovisuels

Stratégies d'apprentissage

- Lecture de textes et traitement de l'information.
- Réflexions et discussions.
- Analyses de cas.
- Travail d'équipe suivi d'une rencontre plénière.

L'apprentissage est fondé sur le principe d'autoformation individuelle et collective.

Afin de participer de façon efficace aux différentes activités du cours, les étudiants doivent, avant chaque rencontre, avoir effectué les lectures des textes fournis et conservé des traces de leur traitement de l'information lue (annotations du texte, résumé, schéma, etc.). De plus, lorsque la situation l'exige, ils doivent aussi avoir lu le cas à analyser et répondu par écrit aux questions de l'analyse.

Le travail d'équipe a pour but de promouvoir l'apprentissage à travers l'expression des idées, la confrontation des points de vue et les changements conceptuels qui en découlent. Les rencontres plénières qui y font suite exigent aussi une participation active afin de permettre à chacun d'enrichir sa réflexion et d'exercer un jugement critique. Le travail d'équipe et la rencontre plénière visent à favoriser la compréhension des notions théoriques et la constitution d'un répertoire de stratégies d'interventions pédagogiques favorables aux apprentissages des élèves.

La présence à toutes les rencontres est essentielle.

Les critères de correction pour les examens seront les suivants : la qualité de la langue écrite, l'originalité des propos, la force de l'argumentation (la capacité de peser le pour et le contre), la capacité d'exprimer clairement sa pensée par écrit, la capacité de développer avec rigueur et cohérence des idées, la capacité d'expliquer, de fonder et de justifier une position, la pertinence et la qualité de la réflexion et des propos, la distance critique à l'égard des sources et des clichés. Tous les travaux et examens, sans exception, doivent témoigner d'une maîtrise de la langue française. Par conséquent, les erreurs d'orthographe (usuelle et grammaticale) et de syntaxe seront prises en compte. La pénalité, dont la limite est fixée pour tous les cours au quart de la note maximale, peut ainsi entraîner, pour l'étudiante, une perte de 25% des points. Les modalités de correction sont les suivantes : perte de 0,5 point par faute d'orthographe, de grammaire ou de syntaxe; perte de 0,25 point par faute de ponctuation et d'accentuation.

Les autres évaluations étant faites en classe, si l'étudiant n'est pas présent, aucun point ne lui sera attribué.

Une absence à l'une de ces activités ne saurait être compensée par un travail supplémentaire à moins d'une raison médicale justifiée.

5. CONTENU ET CALENDRIER DÉTAILLÉS

Cours	Contenu	Textes à lire
1	Présentation du plan de cours Conceptions de l'intelligence	Plan de cours
2	Retour sur textes Conceptions de l'intelligence (suite)	Dillman, I. (1990) Mousseau, J. (1978) Legendre-Bergeron, M.-F. (1995)
3	Retour sur textes Développement cognitif de l'individu	Cloutier, R. (1996) Piaget, J. (1977) Lecomte, J. (1998)
4	Retour sur textes Conceptions de l'apprentissage et impacts sur les pratiques pédagogiques.	Grangeat, M. (2001) Remigy, M.-J. (2001) Laroche, J.-L. (1970) De Vecchi, G. et N. Carmona-Magnaldi (1996)
5	Retour sur textes Approches constructiviste et socioconstructiviste de la connaissance.	Ruano-Borbalan, J.-C. (1998) Legendre, M.-F. (2004)
6	Approches constructiviste et socioconstructiviste de la connaissance (suite).	
7	Examen mi-session 25%	
8	Retour sur textes Processus cognitifs et processus mentaux de niveau supérieur : rôle de la mémoire et des connaissances antérieures dans l'apprentissage, stratégies d'apprentissage et métacognition.	Doly, A.-M. (2006) Doly, A.-M. (1997) Portelance, L. (2002).
9	Processus cognitifs et processus mentaux de niveau supérieur : rôle de la mémoire et des connaissances antérieures dans l'apprentissage, stratégies d'apprentissage et métacognition (suite).	
10	Retour sur textes L'évaluation des apprentissages	Sarrasin, L. (2006) Scallon, G. (1996)
11	Retour sur textes La dimension sociale et culturelle de l'enseignement	Saint-Jacques, D. (2003) Giordan, A. (1998)
12	Retour sur textes Le développement des compétences des élèves Remise de l'examen maison 30%	Legendre, M.-F. (2001) Perrenoud, P. (1997) Archambault, A. et M. Venet (2007)
13	Le développement des compétences des élèves (suite)	
14	Retour sur textes La motivation scolaire	Viau, R. (2000) p.230
15	Examen final 25%	

N.B. Cette énumération n'indique pas un ordre de traitement de ces thèmes.

LISTE DU MATÉRIEL REQUIS À TOUS LES COURS

Recueil de textes

Documents déposés sur le portail du cours

Semaine de travaux et études : du 24 au 28 octobre 2011

Action de grâce: lundi le 10 octobre 2011

6. BIBLIOGRAPHIE ET LISTE DE MATÉRIEL PÉDAGOGIQUE REQUIS

- Archambault, J. et Chouinard, R. (2009). *Vers une gestion éducative de la classe*, Montréal, Gaëtan Morin (3^e édition).
- Astolfi, J.-P. (1997). *L'erreur, un outil pour enseigner*, Paris, Éditions ESF.
- Barth, B.M. (1993). *Le savoir en construction*. Paris, Éditions RETZ.
- Baudrit, A. (2007). *L'apprentissage collaboratif*, Bruxelles, de Boeck.
- * Brossard, L. (1999). Construire des compétences, tout un programme! Entrevue avec Philippe Perrenoud, *Vie pédagogique*, (112), p. 16-20.
- Bruner, J. (2008). *L'éducation, entrée dans la culture. Les problèmes de l'école à la lumière de la psychologie culturelle*, Paris, RETZ (2^e édition).
- ** Cloutier, R. (1996). *Psychologie de l'adolescence*, Montréal, Gaëtan Morin.
- ❖ Doly, A.-M. (2006). « La métacognition : de sa définition par la psychologie à sa mise en œuvre à l'école » dans G. Toupiol (dir.), *Apprendre et comprendre. Place et rôle de la métacognition dans l'aide spécialisée*, Paris, Éditions RETZ, p. 83-124.
- de Vecchi, G. (1992). *Aider les élèves à apprendre*, Paris, Hachette.
- Dupriez, V. et Chapelle, G. (dir.) (2007). *Enseigner*, Paris, Presses universitaires de France.
- *** Jacquard, A. (1989). *L'intelligence, c'est quoi?* Paris, Seuil.
- * Jonnaert, P. et A. M'Batika (dir.) (2004). *Les réformes curriculaires*, Québec, Presses de l'Université du Québec.
- * Jonnaert, P. et D. Masciotra (dir.) (2004). *Constructivisme : choix contemporains*, Québec, Presses de l'Université du Québec.
- *** Larivée, S. (dir.) (2007). *L'intelligence: approches biocognitives, développementales et contemporaines*, Montréal, ERPI.
- * Legendre, M.-F. (1998). Transformer les savoirs pour les rendre accessibles aux élèves, *Vie pédagogique*, (108), p. 33-38.
- Marsolais, A. et L. Brossard (1995). Travailler non seulement les notions clés, mais aussi les noeuds de difficulté d'une discipline: entrevue avec Jean-Pierre Astolfi, *Vie pédagogique*, (93).
- ♥ Meirieu, P. (1996). *Frankenstein pédagogue*, Paris, Éditions ESF.
- Meirieu, P. (1997). *La métacognition, une aide au travail des élèves*, Paris, Éditions ESF.
- * Perrenoud, P. (2001). *Développer la pratique réflexive dans le métier d'enseignant*, Paris, Éditions ESF.
- ❖ Tardif, J. (1992). *Pour un enseignement stratégique: l'apport de la psychologie cognitive*, Montréal, Éditions Logiques-Écoles.
- Toupiol, G. (dir.) (2006). *Apprendre et comprendre. Place et rôle de la métacognition dans l'aide spécialisée*, Paris, RETZ.
- ❖ Viau, R. (2009). *La motivation à apprendre en milieu scolaire*, Saint-Laurent, Éditions ERPI.
- Zakhartchouk, J.-M. (1999). *L'enseignant, un passeur culturel*. Paris, ESF.
- Zakhartchouk, J.-M. (2001). *Au risque de la pédagogie différenciée*. Paris, INRP.

Légende :

*	L'adolescence
**	Les compétences et la réforme du curriculum
***	Le développement cognitif
❖	Des incontournables



FICHE D'ÉVALUATION

PPG-1017-01-02	Développement cognitif, apprentissage et pratiques pédagogiques	1er
No(s) cours, groupe(s)	Titre du cours	Niveau

Objets d'évaluation

A. Examen de mi-session	Cours 7	25 %
Compétences évaluées : 1-2-11		
B. Examen final	Dernier cours	25 %
Compétences évaluées : 1-2-11		
C. Quiz en classe		20 %
Compétences évaluées : 1-2-11		
D. Examen maison	À remettre au cours 12	30 %
Compétences évaluées : 1-2-7-11		

Barème du Département des sciences de l'éducation

96 et +	A+	86 à 89,9	B+	76 à 79,9	C+	65 à 69,9	D+
93 à 95,9	A	83 à 85,9	B	73 à 75,9	C	60 à 64,9	D
90 à 92,9	A⁻	80 à 82,9	B⁻	70 à 72,9	C⁻	59,9 et –	E

PLAN DE COURS

PSD-1046-04	Développement socioaffectif de l'élève	1er
No(s) cours, groupe(s)	Titre du cours	Niveau

1. DESCRIPTION OFFICIELLE DU COURS

Permettre à l'étudiant d'acquérir des connaissances sur les stades et les dynamismes de développement socioaffectif de l'enfant et de l'adolescent et sur les facteurs de son adaptation en milieu scolaire. Initier l'étudiant au rôle de facilitateur du développement et de l'adaptation sur le plan socioaffectif de l'enfant et de l'adolescent en milieu scolaire.

Les principaux courants de pensée concernant le développement socioaffectif de l'enfant et de l'adolescent : apprentissage social, psychanalyse, cognitivisme. Les principales étapes du développement socioaffectif de l'enfant et de l'adolescent, entre 0 et 18 ans. Les dynamismes du développement socioaffectif : connaissance de soi et d'autrui, estime de soi, identité sexuelle, conscience sociale, sentiment de compétence, intégrité personnelle. Les mésadaptations courantes : externalisation et internalisation. Les contributions de la famille et de l'école au développement socioaffectif. Les principaux facteurs pouvant affecter ou favoriser le développement socioaffectif de l'enfant et de l'adolescent : niveau socioéconomique, scolarité des parents, structure familiale, fratrie, pairs, tempérament et intelligence de l'enfant, climat scolaire, etc. Les dynamiques interactionnelles à l'intérieur des groupes de pairs selon l'âge, le sexe et le contexte scolaire. Les stratégies d'intervention favorables au développement et à l'adaptation sur le plan socioaffectif dans un groupe-classe : attitudes, habiletés, comportements de l'enseignant et organisation de l'environnement. Le soutien à l'acquisition des compétences d'ordre personnel et social à l'intérieur des activités scolaires.

2. COMPÉTENCES PROFESSIONNELLES VISÉES

A) Compétences évaluées

- Compétence 1 : Agir en tant que professionnel(le) héritier, critique et interprète d'objets de savoirs ou de culture dans l'exercice de ses fonctions.
- Compétence 7 : Adapter ses interventions aux besoins et aux caractéristiques des élèves présentant des difficultés d'apprentissage, d'adaptation ou un handicap.
- Compétence 11 : S'engager dans une démarche individuelle et collective de développement professionnel.
- Compétence 12 : Agir de façon éthique et responsable dans l'exercice de ses fonctions.

B) Autres compétences

- Compétence 2 : Communiquer clairement et correctement dans la langue d'enseignement, à l'oral et à l'écrit, dans les divers contextes liés à la profession enseignante.
- Compétence 3 : Concevoir des situations d'enseignement-apprentissage pour les contenus à faire apprendre, et ce, en fonction des élèves concernés et du développement des compétences visées dans le programme de formation.
- Compétence 9 : Coopérer avec l'équipe-école, les parents, les différents partenaires sociaux et les élèves en vue de l'atteinte des objectifs éducatifs de l'école.

3. INTENTIONS DU COURS

- Connaître les principales théories du développement socioaffectif de l'élève et en exposer les éléments clés (psychanalyse, apprentissage social, attachement, etc.).
- Établir des liens entre le développement socioaffectif et les autres domaines du développement de l'élève.

- Connaître les facteurs qui influencent le développement socioaffectif de l'élève.
- Comprendre le rôle de l'enseignant dans le développement socioaffectif de l'élève.
- Développer des habiletés d'observation et d'analyse du développement socioaffectif de l'élève.
- Développer des stratégies d'intervention favorables au développement socioaffectif dans le contexte d'une classe.
- Connaître les ressources disponibles dans le milieu scolaire, les services gouvernementaux et communautaires.

4. FORMULES PÉDAGOGIQUES UTILISÉES

- Exposés magistraux
- Réflexions et discussions
- Travaux en équipe
- Documents audiovisuels

5. CONTENU ET CALENDRIER DÉTAILLÉS

Date	Contenu	Évaluation
7 septembre (cours 1)	Présentation du plan de cours. Présentation de la notion de développement. Présentation des études de cas.	
14 septembre (cours 2)	Développement psychanalytique (Freud, Erikson, Vaillant). Description des étapes du développement psychosexuel (Freud), du développement psychosocial (Erikson) et de l'évolution des styles adaptatifs (Vaillant).	
21 septembre (cours 3)	Développement de l'attachement (Bowlby, Ainsworth). Les quatre styles d'attachement. L'évolution des modèles d'attachement.	
28 septembre (cours 4)	Développement social. Les statuts sociométriques. Les amitiés et les groupes de pairs. La cognition sociale et le jugement moral.	
5 octobre (cours 5)	Les troubles liés à la socialisation dont l'intimidation scolaire, la consommation de substances psychoactives et la délinquance.	Remise du travail d'équipe (20 %)
7 octobre (cours 6)	Processus d'adaptation chez l'enfant et l'adolescent. Description de manières dont les jeunes réagissent au stress. L'utilisation des ressources disponibles à l'élève. Liens entre le stress et la détresse.	
12 octobre (cours 7)	Résilience. Définition de la résilience. Description des notions de facteurs de risque et de protection.	Révision pour examen 1.
19 octobre (cours 8)	Examen 1 (35 %)	
26 octobre (cours 9)	Semaine de travaux et études	
9 novembre (cours 10)	Loi sur la protection de la jeunesse. Quand et comment faire un signalement à la Direction de la protection de la jeunesse. Explication de la trajectoire d'un dossier.	
16 novembre (cours 11)	Suicide chez les enfants et les adolescents. La définition des termes. Les théories explicatives et les facteurs liés au suicide. La description du processus suicidaire. Analyse d'un cas réel. Les besoins de la personne endeuillée.	Retour sur examen 1
23 novembre (cours 12)	Troubles internalisés et externalisés. Description des différents troubles illustrée par des exemples concrets Présentations des études de cas (par les étudiants)	Remise de la présentation (ppt) en équipe (10 %) et de la critique individuelle (10%) Révision pour examen 2
30 novembre (cours 13)	Troubles internalisés et externalisés. Description des différents troubles illustrée par des exemples concrets Présentations des études de cas (par les étudiants)	
7 décembre (cours 14)	Troubles internalisés et externalisés. Description des différents troubles illustrée par des exemples concrets Présentations des études de cas (par les étudiants)	
14 décembre (cours 15)	Examen 2 (25 %)	

6. BIBLIOGRAPHIE ET LISTE DE MATÉRIEL PÉDAGOGIQUE REQUIS

- Association des évêques du Québec. (1999). *Un sentier d'espoir : Guide d'accompagnement en prévention du suicide*. Québec: Bibliothèque nationale du Québec.
- Beaulieu, D. (2000a). *Techniques d'impact pour grandir : illustrations pour développer l'intelligence émotionnelle chez les adolescents*. Lac Beauport: Éditions Académie impact.
- Beaulieu, D. (2000b). *Techniques d'impact pour grandir : illustrations pour développer l'intelligence émotionnelle chez les enfants*. Lac Beauport: Éditions Académie impact.
- Cloutier, R. & Drapeau, S. (2008). *Psychologie de l'adolescent* (3^e édition). Boucherville: Gaëtan Morin éditeur.
- Cloutier, R., Gosselin, P., & Tap, P. (1990). *Psychologie de l'enfant* (2^e édition). Boucherville: Gaëtan Morin éditeur.
- Cyrułnik, B. (2002). *Ce merveilleux malheur*. Paris: Éditions Odile Jacob.
- Cyrułnik, B. (2001). *Les vilains petits canards*. Paris: Éditions Odile Jacob.
- Dumas, J. E. (1999). *Psychopathologie de l'enfant et de l'adolescent*. Bruxelles: De Boeck Université.
- Fast, J. (2008). *Ceremonial Violence : Understanding Columbine and Other School Rampage Shootings*. New York: The Overlook Press.
- Forget, J., Otis, R., & Leduc, A. (1988). Aspect historique et épistémologique. In J. Forget, R. Otis & A. Leduc (Éds), *Psychologie de l'apprentissage : Théories et applications*. (pp. 12). Brossard : Éditions Behaviora Inc.
- Frydenberg, E. (1997). *Adolescent Coping : Theoretical and Research Perspectives*. New York: Routledge.
- Goupil, G. (2007). *Les élèves en difficulté d'adaptation et d'apprentissage* (3^e éd.). Montréal: Gaëtan Morin éditeur - Chenelière Éducation.
- Houde, R. (1999). *Les temps de la vie : le développement psychosocial de l'adulte* (3^e éd.). Montréal: Gaëtan Morin Éditeur.
- Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1984). *Stress, Appraisal, and Coping*. New York: Springer Publishing Company Inc.
- Lemay (Automne, 2005). *Les adolescents en contexte de négligence familiale : comment mieux stimuler leur capacité de résilience*. Conférence présentée aux Formations Porte-Voix.
- Massé, L., Desbiens, N., et Lanaris, C. (éds) (2006). *Les troubles de comportement à l'école : Prévention, évaluation et intervention*. Montréal: Gaëtan Morin Éditeur.
- Ministère de la santé et des services sociaux. (2008). *Faire un signalement à la DPJ : c'est déjà protéger un enfant. Quand et comment signaler*. Québec: Gouvernement du Québec.
Télécharger : <http://publications.msss.gouv.qc.ca/acrobat/f/documentation/2008/08-838-01F.pdf>
- Ministère de l'Éducation du Québec. (2000). *Trouble de déficit de l'attention/hyperactivité. Agir ensemble pour mieux soutenir les jeunes : Plan d'action*. Québec: Gouvernement du Québec.
Télécharger : <http://www.mels.gouv.qc.ca/DGFJ/das/soutienetacc/pdf/hyperplan.pdf>
- Morin, P.-C., et Bouchard, S. (1997). *Théories de la personnalité*. Montréal: Gaëtan Morin éditeur.
- Royer, É. (2005). *Comme un caméléon sur une jupe écossaise ou comment enseigner à des jeunes difficiles sans s'épuiser*. Québec: École et comportement.
- Scowen, K. (2007). *Le mal de vivre chez les adolescents*. Montréal: Les éditions de la courte échelle Inc.
- Vitaro, F., et Gagnon, C. (2003). *Préventions des problèmes d'adaptation chez les enfants et les adolescents. Tome 1 : Les problèmes internalisés*. Sainte-Foy: Presses de l'Université du Québec.
- Vitaro, F., et Gagnon, C. (2003). *Préventions des problèmes d'adaptation chez les enfants et les adolescents. Tome 2 : Les problèmes externalisés*. Sainte-Foy : Presses de l'Université du Québec.

Site Internet

- Gouvernement du Québec. (2009). Loi sur la protection de la jeunesse. Page consultée le 15 décembre 2009 de <http://www.publicationsduquebec.gouv.qc.ca/store.cfm?&ckey=CA&lang=fre>.
- Cyberintimidation : <http://www.internet101.ca/fr/cyberbullying.php>



FICHE D'ÉVALUATION

PSD-1046-04	Développement socioaffectif de l'élève	1er
No(s) cours, groupe(s)	Titre du cours	Niveau

Type d'évaluation	Description de l'évaluation	%	Date de remise
Travail d'équipe	Le travail d'équipe (3-4 personnes) doit contenir 5 à 7 pages (Times 12, 1,5 interligne). Il portera sur la description de l'environnement socioaffectif d'un élève fictif ainsi que de ses comportements en classe et en d'autres environnements. Il s'agit d'une étude de cas qui sera utilisée pour les cours portant spécifiquement sur le développement (cours 12 à 14).	20 %	05-10-2011
Examen de mi-session	Examen à choix multiples, à réponses courtes et à réponses à développement portant sur le développement socioaffectif de l'élève ciblées par le cours PSD-1046.	35 %	19-10-2011
Présentation d'équipe	L'équipe (3 à 4 personnes) présentera brièvement leur élève fictif et une perspective développementale pouvant être appliquée à celui-ci. Une attention particulièrement sera portée sur les interventions à prioriser avec l'élève.	10 %	23-11-2010 au 07-12-2010
Évaluation des pairs	L'étudiant (individuellement) remettra une critique de la présentation de l'étude de cas fictif d'une autre équipe de la classe.	10%	
Examen fin de session	Examen à choix de réponses, à réponses courtes et à réponses à développement portant sur les problématiques liées au développement socioaffectif de l'élève ciblées par le cours PSD-1046.	25 %	14-12-2011

Barème du Département des sciences de l'éducation

96 et +	A+	86 à 89,9	B+	76 à 79,9	C+	65 à 69,9	D+
93 à 95,9	A	83 à 85,9	B	73 à 75,9	C	60 à 64,9	D
90 à 92,9	A⁻	80 à 82,9	B⁻	70 à 72,9	C⁻	59,9 et –	E

PLAN DE COURS

TLE-1041	Nouvelles technologies et enseignement des langues	2
No(s) cours, groupe(s)	Titre du cours	Niveau

COMPÉTENCES PROFESSIONNELLES VISÉES

1. Agir en tant que professionnelle ou professionnel héritier, critique et interprète d'objets de savoirs ou de culture dans l'exercice de ses fonctions.
2. Communiquer clairement et correctement dans la langue d'enseignement, à l'oral et à l'écrit, dans les divers contextes liés à la profession enseignante.
3. Concevoir des situations d'enseignement-apprentissage pour les contenus à faire apprendre, et ce, en fonction des élèves concernés et du développement des compétences visées dans le programme de formation.
4. Piloter des situations d'enseignement-apprentissage pour les contenus à faire apprendre, et ce, en fonction des élèves concernés et du développement des compétences visées dans le programme de formation.
8. Intégrer les technologies de l'information et des communications aux fins de préparation et de pilotage d'activités d'enseignement-apprentissage, de gestion de l'enseignement et de développement professionnel.
10. Travailler de concert avec les membres de l'équipe pédagogique à la réalisation des tâches permettant le développement et l'évaluation des compétences visées dans le programme de formation, et ce, en fonction des élèves concernés.
11. S'engager dans une démarche individuelle et collective de développement professionnel.
12. Agir de façon éthique et responsable dans l'exercice de ses fonctions.

1. OBJECTIF GÉNÉRAL

Explorer, expérimenter et analyser les ressources technologiques disponibles pour l'enseignement/apprentissage des langues.

2. OBJECTIFS SPÉCIFIQUES

Évaluation de la pertinence des technologies éducatives en fonction de théories d'apprentissage, de programmes scolaires et de matériels pédagogiques utilisés dans l'enseignement/apprentissage des langues. Exploration et utilisation d'outils technologiques. Acquisition d'habiletés permettant l'utilisation des ressources technologiques. Application des connaissances et des habiletés technologiques à un projet pédagogique.

3. FORMULES PÉDAGOGIQUES UTILISÉES

- Exposés magistraux
- Exercices pratiques
- Apprentissage coopératif
- Apprentissage par projet
- Autoformation
- Démonstrations
- Exposés avec présentation multimédia
- Jeux
- Travail en équipe

7. CONTENU ET CALENDRIER DÉTAILLÉS

13 septembre

Théorie : Introduction

- Introduction et description générale du cours TLE-1041 (Plan de cours)
- Survol du travail long de session (Make it Happen)
- Présentation du portail TLE-1041
- Historique de l'ordinateur et des TICS

Pratique:

- Questionnaire aux étudiants

20 septembre

Retour sur le cours du 13 septembre

Théorie : TIC et enseignement

- Activité :The Mystery Box
- Quelle est la situation actuelle de l'intégration des technologies?
- Discussion : Comment utiliser les TICS en enseignement de l'anglais?
- Les compétences et les TICS
- Divers types de technologies et de laboratoires
- Survol des fonctions de base de Windows, Internet et MS Word
- L'ordinateur portable ou de table?
- Glossaire des termes Internet: http://www.ict4lt.org/en/en_glossary.htm
- Débat sur l'utilisation des TICS (explications)

Pratique:

- Word – Google – E-mail
- Projet Make it Happen (Description détaillée et formation des équipes)
- Les options TIC pour le projet
- The Creative Circle
- Tip of the week
- Gadget of the week

27 septembre

Retour sur le cours du 20 septembre

Théorie : Internet et Power Point

- Internet : Comment s'en servir avant, pendant et après la classe?
- Survol et évaluation des sites ESL
- L'enseignement de l'anglais avec Power-Point (trucs et astuces)
- Présentation de projets technologiques (idées pour vos cours)

Pratique :

- Débat (pour s'inspirer afin d'écrire le texte critique)
- Tip of the week
- Gadget of the week

Pour le prochain cours :

- **COURRIEL À VOTRE PROFESSEUR** (projet Make it Happen)
- **ÉCRIRE LE TEXTE CRITIQUE**

4 octobre

Retour sur le cours du 27 septembre – courriel envoyé (Make it Happen)

REMETTRE LE TEXTE CRITIQUE

Théorie : Ordinateur, éthique et pédagogie

- La constitution de l'ordinateur
- L'éthique et les TICS
- L'utilisation d'Internet par nos jeunes (Face Book, Second life, Twitter, I Tunes, etc.)
- Internet : Copier ou créer?
- Internet et les ressources pédagogiques
- Survol de sites pédagogiques

Pratique :

- Comment dépanner un élève en classe ?
- A) Hardware
- B) Software
- Tip of the week
- Gadget of the week

12 octobre

Retour sur le cours du 4 octobre

Théorie : Web Quests et appareils numériques

- Introduction au modèle de rallye sur Internet et du rôle de ce dernier dans l'enseignement des langues avec les TICS
- Introduction aux Web Quests
<http://school.discovery.com/schrockguide/webquest/webquest.html>;
<http://www.techtrekers.com/webquests/> ; <http://webquest.sdsu.edu/> ;
<http://webquest.org/>
- Caméras numériques et scanners (trucs, astuces et idées concrètes)
- Lecteur MP3, IPOD et autres
- Vidéos et ESL – (Movie Maker, You Tube, etc.)

Pratique :

- Démonstration activité d'intégration TIC
- Activité WebQuest
- Tip of the week
- Gadget of the week

25 octobre (semaine de travaux et d'étude)

Présence pour répondre à vos questions

1 novembreThéorie:

- Un cours où votre professeur devient un guide. Une formation sur mesure en fonction de vos besoins dans l'univers des TIC.

Pratique :

- Projet Make it Happen
- Power-Point
- Word et autres logiciels

EXAMEN FORMATIF MI-SESSION**8 novembre**

Retour sur le cours du 1 novembre

Théorie : Ressources de partage d'information

- Le courriel et les fichiers attachés (CCI, CC, newsgroup, liste de diffusion)
- Le cellulaire
- Pages Web
- Blogs

Pratique :

- Projet Make it Happen (Travail en classe)
- Construction d'un Blog ou d'une page Web?
- Tip of the week
- Gadget of the week

15 novembre

Retour sur le cours du 8 novembre

Théorie : Outils radicaux

- Les outils radicaux (Wiki, Open Source et autres)
- L'enjeu des deux grandes philosophies
- Les réseaux
- Le Smart Board

Pratique :

- Projet Make it Happen (travail en classe)
- Les logiciels gratuits
- Tip of the week
- Gadget of the week

22 novembre

Retour sur le cours du 15 novembre

Théorie : Sonorisation numérique

- L'intégration des TICS (trucs et astuces)
- Le laboratoire ou la classe
- La musique
- L'enregistrement numérique et l'enseignement des langues
- Les activités sonores
- L'écoute orale et la production orale à l'aide des TICS
- Podcasts

Pratique :

- L'enregistrement numérique (démonstration)
- Tip of the week
- Gadget of the week

29 novembre

Retour sur le cours du 22 novembre

Théorie : Gestion et formation

- Présentation du logiciel Hot Potatoes
- Des idées d'activités TICS
- Création de plans de cours
- Banques de données
- Compilation des résultats (système pour entrer les notes)
- Garder un bon suivi sur ses élèves (gestion de classe)
- La recherche et les TICS (Formation continue)
- Un emploi dans le futur se prépare maintenant: les TICS pour chercher un travail
- Les outils de transfert de données
- Trucs et astuces pour la gestion des données en classe

Pratique :

- Make it Happen (Un dernier blitz)
- Hot Potatoes
- Tip of the week
- Gadget of the week

6 décembre

Retour sur le cours du 29 novembre

Pratique :

- Présentations orales Make it Happen (Partie I)
- **Toutes les équipes doivent remettre le travail AU PROFESSEUR**
- **DÉPÔT DU DOCUMENT MAKE IT HAPPEN (DOCUMENT WORD, POWER-POINT ET ANNEXES)**
- Tip of the week
- Gadget of the week

13 décembre

Retour sur le contenu du cours TLE-1041

- Présentations orales Make it Happen (Partie II)

20 décembre

Retour sur le cours

- Auto-évaluation (Chart)
- **EXAMEN FINAL**

8. BIBLIOGRAPHIE ET LISTE DE MATÉRIEL PÉDAGOGIQUE REQUIS

- Beck, Susan E, *Evaluation Criteria* 2009. August 21, 2009
<<http://lib.nmsu.edu/instruction/evalcrit.html>>
- Ciolek, T. M. & Goltz, I. M. (Eds.). Australian National University. *Information quality WWW virtual library*. August 21, 2009 <<http://www.ciolek.com/WWWVL-InfoQuality.html>>
- Engle, M. *The Seven Steps of the Research Process*. August 21, 2009
<<http://www.library.cornell.edu/okuref/research/skill1.htm>>
- Fanter, Amber & Vander Pols, Arend. *Introduction of WebQuests*, August 21, 2009
<http://www.literacy.org/tm_tech_integration/web_docs/wequests.htm>
- Mastine Ron, *ESL Cybersite*, August 21, 2009 <<http://station05.qc.ca/css/CyberSite/>>
- Rainville, James, *Les Missions Virtuelles* August 21, 2009
<<http://www2.csduroy.qc.ca/mission/>>
- University of Victoria. *Hot Potatoes Home page* August 21, 2009
< <http://web.uvic.ca/hrd/halfbaked/>>

Autres ressources:

PraTIC-o-PraTIC

<http://ntic.org/formation/tic/index2.html>

Prof et TIC

<http://profetic.org/>

<http://www.teachingtips.com/blog/2008/06/24/100-best-resources-and-guides-for-esl-teachers/>

<http://www.eslcafe.com/>

<http://4teachers.org/> Ressources

http://www.uni.edu/becker/TESOL_ESL2.html

<http://owl.english.purdue.edu/handouts/esl/eslteacher.html> Links

<http://www.esl-lab.com/>

FICHE D'ÉVALUATION

TLE-1041	Nouvelles technologies et enseignement des langues	2
No(s) cours, groupe(s)	Titre du cours	Niveau

✓	Make it Happen (Word document) - 6 déc.	30 %
✓	Présentation PowerPoint (Projet Make it Happen) – 6 et 13 déc.	20 %
✓	L'utilisation des TIC (Texte de réflexion) – 4 oct.	25 %
✓	Examen de fin de session - 20 déc.	25 %

Le travail pédagogique : *Make it Happen*

Votre projet *Make it Happen* consiste à monter un projet d'intégration des TICS en contexte de cours (ESL) et de le présenter devant la classe en fin de session. Les détails de ce projet (des conseils et des grilles d'évaluation) seront présentés en classe. Les textes facultatifs (cités plus loin) contiennent une multitude d'idées pour vous aider à créer un projet innovateur. Ces projets serviront dans votre pratique d'enseignant et auront pour but de mettre en application les principes appris pendant ce cours.

IMPORTANT

Il faut que vous écriviez un courriel à votre professeur (nom supprimé) pour expliquer votre sujet de projet ainsi que les outils technologiques utilisés au plus tard le 6 octobre 2010.

Dans le **SUJET** du courriel, écrivez « **Make it Happen** »

Dans le **MESSAGE** du courriel il faut: indiquer votre **nom**, la **session** (automne 2010) et expliquer en quelques phrases le projet que vous avez décidé de réaliser.

ANNEXE J : Nombre d'étudiants inscrits aux cours optionnels des concentrations (anglais-espagnol)

7090: Nombre d'inscrits concentration anglais depuis 2006-3

Trimestre	Sigle	Cours	Nb Inscrit Cours
2006-3	ANG1031	CANADIAN AMERICAN CULT.	12
	ANG1041	CURRENT ISSUES	14
	LIA1029	SURVEY ENGLISH LITERATURE	29

Trimestre	Sigle	Cours	Nb Inscrit Cours
2007-1	ANG1042	LANGUAGE AND STYLE	15
	ANG1043	CINEMA & ENGLISH CULTURE	16
	LEU1001	20TH CENT. AMERICAN LIT.	13
	LIA1030	THE SHORT STORY	32
	LNG1090	GRAMMAIRE DIFFÉRENTIELLE	15

Trimestre	Sigle	Cours	Nb Inscrit Cours
2007-3	ANG1031	CANADIAN AMERICAN CULT.	16
	ANG1041	CURRENT ISSUES	30
	LIA1029	SURVEY ENGLISH LITERATURE	26

Trimestre	Sigle	Cours	Nb Inscrit Cours
2008-1	ANG1042	LANGUAGE AND STYLE	14
	ANG1043	CINEMA & ENGLISH CULTURE	19
	LEU1001	20TH CENT. AMERICAN LIT.	19
	LIA1030	THE SHORT STORY	25
	LNG1090	GRAMMAIRE DIFFÉRENTIELLE	18

Trimestre	Sigle	Cours	Nb Inscrit Cours
2008-3	ANG1031	CANADIAN AMERICAN CULT.	22
	ANG1041	CURRENT ISSUES	19
	LIA1029	SURVEY ENGLISH LITERATURE	24

Trimestre	Sigle	Cours	Nb Inscrit Cours
2009-1	ANG1042	LANGUAGE AND STYLE	28
	ANG1043	CINEMA & ENGLISH CULTURE	26
	LEU1001	20TH CENT. AMERICAN LIT.	23
	LIA1030	THE SHORT STORY	26
	LNG1090	GRAMMAIRE DIFFÉRENTIELLE	20

Trimestre	Sigle	Cours	Nb Inscrit Cours
2009-3	ANG1031	CANADIAN AMERICAN CULT.	19
	ANG1041	CURRENT ISSUES	19
	LIA1029	SURVEY ENGLISH LITERATURE	26

Trimestre	Sigle	Cours	Nb Inscrit Cours
2010-1	ANG1042	LANGUAGE AND STYLE	20
	ANG1043	CINEMA & ENGLISH CULTURE	16
	LEU1001	20TH CENT. AMERICAN LIT.	15
	LIA1030	THE SHORT STORY	29
	LNG1090	GRAMMAIRE DIFFÉRENTIELLE	19

Trimestre	Sigle	Cours	Nb Inscrit Cours
2010-3	ANG1031	CANADIAN AMERICAN CULT.	27
	ANG1041	CURRENT ISSUES	27
	LIA1029	SURVEY ENGLISH LITERATURE	25

Trimestre	Sigle	Cours	Nb Inscrit Cours
2011-1	ANG1042	LANGUAGE AND STYLE	19
	ANG1043	CINEMA & ENGLISH CULTURE	24
	LEU1001	20TH CENT. AMERICAN LIT.	25
	LIA1030	THE SHORT STORY	16
	LNG1090	GRAMMAIRE DIFFÉRENTIELLE	19

Trimestre	Sigle	Cours	Nb Inscrit Cours
2011-3	ANG1031	CANADIAN AMERICAN CULT.	19
	ANG1041	CURRENT ISSUES	21
	LIA1029	SURVEY ENGLISH LITERATURE	25
	LIA1030	THE SHORT STORY	3

**7090: Nombre d'inscrits concentration
espagnole depuis 2006-3**

Trimestre	Sigle	Cours	Nb Inscrit Cours
2006-3	ESP1017	ESPAGNOL INTERMEDIAIRE I	11
	ESP1019	ESPAGNOL AVANCE	12
	ESP1020	ANALYSE DE TEXTE ESPAGNOL	12

Trimestre	Sigle	Cours	Nb Inscrit Cours
2007-1	DLA1025	DIDACTIQUE DE L'ESPAGNOL	6
	ESP1018	ESPAGNOL INTERMEDIAIRE II	6
	ESP1021	CIVILISATION HISPANIQUE	9
	ESP1022	PANORAMA LITT. HISPANIQUE	4
	ESP1023	REDACTION EN ESPAGNOL	3
	ESP1025	HISTOIRE LANGUE ESPAGNOLE	5

Trimestre	Sigle	Cours	Nb Inscrit Cours
2007-3	ESP1017	ESPAGNOL INTERMEDIAIRE I	10
	ESP1019	ESPAGNOL AVANCE	6
	ESP1020	ANALYSE DE TEXTE ESPAGNOL	9

Trimestre	Sigle	Cours	Nb Inscrit Cours
2008-1	ESP1018	ESPAGNOL INTERMEDIAIRE II	6
	ESP1021	CIVILISATION HISPANIQUE	7

Trimestre	Sigle	Cours	Nb Inscrit Cours
2008-3	ESP1017	ESPAGNOL INTERMEDIAIRE I	12
	ESP1019	ESPAGNOL AVANCE	4
	ESP1020	ANALYSE DE TEXTE ESPAGNOL	8

Trimestre	Sigle	Cours	Nb Inscrit Cours
2009-1	DLA1025	DIDACTIQUE DE L'ESPAGNOL	3
	ESP1018	ESPAGNOL INTERMEDIAIRE II	7
	ESP1021	CIVILISATION HISPANIQUE	3
	ESP1022	PANORAMA LITT. HISPANIQUE	3
	ESP1023	REDACTION EN ESPAGNOL	3
	ESP1025	HISTOIRE LANGUE ESPAGNOLE	3

Trimestre	Sigle	Cours	Nb Inscrit Cours
2009-3	ESP1017	ESPAGNOL INTERMEDIAIRE I	3
	ESP1019	ESPAGNOL AVANCE	6
	ESP1020	ANALYSE DE TEXTE ESPAGNOL	0

Trimestre	Sigle	Cours	Nb Inscrit Cours
2010-1	ESP1018	ESPAGNOL INTERMEDIAIRE II	3
	ESP1021	CIVILISATION HISPANIQUE	7

Trimestre	Sigle	Cours	Nb Inscrit Cours
2010-3	ESP1017	ESPAGNOL INTERMEDIAIRE I	5
	ESP1019	ESPAGNOL AVANCE	4
	ESP1020	ANALYSE DE TEXTE ESPAGNOL	8

Trimestre	Sigle	Cours	Nb Inscrit Cours
2011-1	ESP1018	ESPAGNOL INTERMEDIAIRE II	4
	ESP1021	CIVILISATION HISPANIQUE	3

Trimestre	Sigle	Cours	Nb Inscrit Cours
2011-3	ESP1017	ESPAGNOL INTERMEDIAIRE I	4
	ESP1019	ESPAGNOL AVANCE	3
	ESP1020	ANALYSE DE TEXTE ESPAGNOL	4
	ESP1022	PANORAMA LITT. HISPANIQUE	1