

Études d'éducatrice et d'éducateur

Stage d'orientation personnelle et d'initiation professionnelle

" TOOL-BOX "

2GED

2023 - 2024

Version du 22.09.2023

Cette édition remplace

toutes les versions précédentes

traduit de l’allemand avec l’aide de deepl

TABLE DES MATIERES

[1. Introduction 3](#_Toc153465898)

[2. Formulation des objectifs (OP-OG-OD) dans les activités éducatives 3](#_Toc153465899)

[2.1 Explications et exemples concernant les formulations d'objectifs 3](#_Toc153465900)

[2.2 Concernant les domaines d’objectif d'apprentissage/de développement : 7](#_Toc153465901)

[3. Modèle - Schéma de planification 1 : Une activité éducative planifiée de manière détaillée 10](#_Toc153465902)

[4. Modèle - description des étapes de l'action avec justification pédagogique 13](#_Toc153465903)

[5. Modèle - Schéma de planification 2 - Planification par mots clés d'une activité éducative intégrée dans le quotidien (planifiée ou spontanée) 14](#_Toc153465904)

[6. Guide de réflexion sur les activités éducatives ciblées 15](#_Toc153465905)

[7. Entretien de réflexion selon Fischöder et al. 16](#_Toc153465906)

[8. Définir des objectifs d'apprentissage personnels selon le principe SMART pour atteindre des compétences professionnelles (connaissances spécialisées ou méthodologiques) ainsi que des compétences personnelles (compétences sociales et compétences du moi) 18](#_Toc153465907)

[9. Formalisme, citation, paraphrase et indication des sources 21](#_Toc153465908)

[9.1 Formalités 21](#_Toc153465909)

[9.2 Page de garde 21](#_Toc153465910)

[9.3 Langue 21](#_Toc153465911)

[9.4 Déclaration de travail indépendant 22](#_Toc153465912)

[9.5 Citation, paraphrase et indication des sources 22](#_Toc153465913)

[9.6 Citer (d'après Schurf) 23](#_Toc153465914)

[9.7 Reprise de sens/paraphrase : Règles 24](#_Toc153465915)

[9.8 Bibliographie/sources 27](#_Toc153465916)

[10. Modèles pour la constituion du dossier de stage 28](#_Toc153465917)

[11. Déclaration de consentement à être filmé - enseignant∙e - PRAPR 37](#_Toc153465918)

[12. Glossaire 38](#_Toc153465919)

[13. Bibliographie 42](#_Toc153465920)

1. Introduction

Dans cette Tool-box pour l'accompagnement des stages de 2GED, on trouve des aides et des formalités supplémentaires concernant la documentation du dossier de stage, comme par exemple la documentation des observations orientées vers les ressources, la rédaction et l'évaluation d'activités éducatives ciblées.

Si, en accord avec l’élève et le·la tuteur∙trice, des activités éducatives doivent être filmés, veuillez utiliser le formulaire "Déclaration de consentement pour le tournage - enseignant∙e - PRAPR" nécessaire à cet effet.

Dans le cadre d'une action durable, nous vous prions de n'imprimer que les documents dont vous avez réellement besoin sous forme papier.

1. Formulation des objectifs (OP-OG-OD) dans les activités éducatives

Les objectifs aident,

À orienter un projet vers l'essentiel

et obligent les éducateur∙trice∙s à agir en conséquence.

On distingue les **objectifs principaux** (OP), les objectifs **généraux** (OG) et **les objectifs détaillés** (OD).

## Explications et exemples concernant les formulations d'objectifs

Vous trouverez ci-dessous des explications et des exemples utiles concernant la formulation d'objectifs dans les activités éducatives.

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **Titre d'une activité éducative ciblée** | | **Exemple 1** | **Exemple 2** |
| Chaque activité éducative ciblée dispose d'un **titre.** | Le **titre** comprend  thème, action, destinataires, type d'institution  et un objectif principal. | "Réaliser des parcours de motricité avec des enfants de 8 à 10 ans dans une maison relais pour développer la motricité globale". | "Organiser une assemblée générale dans un foyer pour jeunes afin de définir démocratiquement les règles du foyer". |
| **objectif principal (OP)** | | **Exemple 1** | **Exemple 2** |
| Pour chaque activité éducative, **un objectif principal (OP = objectif à long terme) est** fixé à partir du concept de l’institution. | **Objectifs principaux**   * s'orientent sur le concept de l'institution * ne sont réalisables qu'à long terme, c'est-à-dire sur un très grand nombre d'activités. | Possible OP :  La promotion de l'activité physique au quotidien | Le concept de l'institution stipule que la "participation" est très importante dans l'institution.  Possible OP :  Les participant·e·s intériorisent les valeurs démocratiques. |
| **Domaine d‘objectif d'apprentissage/de développement (DA)** | | **Exemple 1** | **Exemple 2** |
| Une fois l'objectif principal fixé, on détermine et justifie  **deux domaines d’objectifs d'apprentissage/de développement**   * **par rapport aux intérêts, ressources et besoins observés des destinataires-trice-s** * **et en fonction du concept.** | **Les domaines d’objectif d'apprentissage/de développement sont le**   * domaine cognitif, * domaine de la perception, * domaine de la motricité, * domaine affectif et émotionnel, * domaine social.   *(pour des informations plus détaillées sur les domaines d’objectifs d'apprentissage, voir le point 2.2)* | Exemple pour le **domaine d’objectif d'apprentissage de la motricité** :  Justification : Sur la base de plusieurs observations, les destinataires ont montré un grand intérêt pour les activités sportives.  Exemple pour le **domaine cible d'apprentissage affectif et émotionnel :**  Justification : Sur la base de plusieurs observations, j'ai pu constater que le sport a un effet positif sur l’estime de soi des participant\*es. | Exemple de **domaine d’objectif d'apprentissage cognitif :**  Justification : Pour favoriser la capacité à prendre part de manière participative et démocratique, il est nécessaire de développer chez les participant\*es la capacité à prendre des décisions de manière consciente.  Exemple de **domaine cible d'apprentissage social :**  Justification :  Plusieurs observations ont permis de constater que tous\*les habitants ne respectent pas les décisions démocratiques. |
| **NB : Les différents domaines d’objectifs d'apprentissage/de développement se chevauchent souvent et se fondent les uns dans les autres.**  **Les objectifs détaillés peuvent en principe être attribués à plusieurs domaines.** |
| **Objectifs généraux (OG)** | | **Exemple 1** | **Exemple 2** |
| Dans un deuxième temps, **un objectif général** est **formulé** dans chaque domaine d’objectif d'apprentissage/domaine de développement (DA) sélectionné. | **Objectifs généraux**   * s'orientent vers les objectifs principaux, * sont des "étapes intermédiaires" pour atteindre l'objectif principal à long terme, * sont atteignables à moyen terme par le biais de plusieurs activités, * sont attribués à des domaines d’objectif de d'apprentissage ou de développement (cognitif, social, affectif-émotionnel, moteur, perception). | **Objectif général du domaine d’objectif d'apprentissage de la motricité :**  OG 1 :  Les participant\*es entraînent la coordination de leur corps.  **Objectif général du domaine d'apprentissage affectif et émotionnel :**  OG 2:  Les participant\*es prennent confiance en leurs capacités sportives. | **Objectif général du domaine d’objectif d'apprentissage cognitif** :  OG 1 :Les participant\*es se penchent activement sur les thèmes de la "réunion de maison".  **Objectif général au domaine d’objectif d'apprentissage social** :  OG 2 :  Les participant·e·s acceptent les opinions des autres. |
| **Objectifs détaillés (OD)** | | **Exemple 1** | **Exemple 2** |
| Ensuite, **des objectifs détaillés (OD= objectif à court terme)** sont **formulés et fixés.**  **Pour chaque objectif général, deux objectifs détaillés sont déduits**  **(soit un total de quatre objectifs détaillés).** | **Objectifs détaillés**   * sont dérivés des objectifs généraux, * sont des "éléments" permettant d'atteindre/de se rapprocher des objectifs généraux à moyen terme, * sont formulées/décrites de manière très concrète (petites étapes/détails), * sont accessibles à un moment donné à l'aide d'une activité concrète, * sont directement vérifiables pendant l'activité ou à la fin de l'activité. Cela signifie que des indicateurs clairement observables (actions des participants/oui/non) permettent de déterminer s'ils ont été atteints ou non. * peuvent s'appliquer à tous les participant·e·s. Mais il est également possible de formuler des objectifs détaillés spécifiques pour certains participant·e·s . | OD 1.1 :  M. se tient en équilibre de manière autonome, les bras tendus, sur une poutre d'équilibre et saute à la fin. (Des objectifs individuels comme celui-ci sont possibles).  OD 1.2 :  Les participant·e·s prennent leur élan et sautent par-dessus un tréteau en se poussant du sol avec les deux pieds en même temps.  OD 2.1 :  Les participant·e·s montrent leur courage en essayant toutes les stations du parcours.  OD 2.2 :  M. exprime verbalement ou par mimétisme sa fierté d'avoir réussi les étapes du parcours. | OD 1.1 :  Toutes les personnes présentes font part de leurs commentaires sur les formulations du nouveau règlement intérieur.  OD 1.2 :  Toutes les personnes présentes votent à main levée.  OD 2.1 :  Toutes les personnes présentes attendent leur tour pour parler.  OD 2.2  Toutes les personnes présentes font des remarques sur le règlement intérieur. |
| **ATTENTION !**  **Objectifs détaillés**   * **sont formulées de manière positive (par exemple : "Les participant·e·s tapent tous dans leurs mains en rythme").** * **Les justifications n'ont pas leur place dans la formulation des objectifs.** * **Les formulations telles que "doit", "doit" ou "peut" sont évitées.** * **Au lieu de cela, il décrit ce qui est exactement visé avec les participant·e·s / ce qui est concrètement visé / orienté dans cette activité ciblée et par cette approche / ce plan de déroulement jusqu'à la fin de l'activité.** | |
| **L'ordre des destinations est numéroté de manière logique :**  Domaine d’objectif d'apprentissage/développement (DA) 1 → (OG1)  → OD 1.1  → OD 1.2  Domaine d’objectif d'apprentissage/développement (DA) 2 → (OG2)  → OD 2.1  → OD 2.2  Les numéros des OD respectifs sont insérés dans la justification pédagogique de chaque étape d'action. | |
| **Pour planifier une activité ciblée, veuillez vous référer au schéma de planification de votre "cours MEPRP".** | | | |

**En résumé**

**Les objectifs principaux** s'orientent sur l'objectif principal/la mission de l'institution décrite dans le concept et ne peuvent être atteints qu'à long terme par le biais de très nombreuses activités.

**Les objectifs généraux** sont des étapes intermédiaires qui doivent être atteintes à moyen terme par le biais de plusieurs activités, afin qu'à plus long terme les objectifs principaux soient atteints et que l'objectif principal/la mission de l'institution soit vécu ·e.

**Les objectifs détaillés** sont des éléments des objectifs généraux à atteindre à moyen terme. Ils doivent être formulés de manière très concrète et vérifiable et devraient être atteints au cours de l'activité.

**Pour atteindre les objectifs détaillés, il est** donc nécessaire que les éducateur∙trice∙s établissent en amont de l'activité une planification concrète du déroulement, dans laquelle ils décrivent étape par étape ce qu'ils font, c'est-à-dire quelles sont les impulsions/incitations et les actions qu'ils posent et accomplissent, afin que les destinataires∙trice∙s puissent également viser et atteindre les objectifs détaillés dans leurs actions (démarche méthodologique).

**Pour chaque objectif détaillé,** au moins une étape/impulsion/incitation concrète et/ou une action doit être prévue par les éducateur∙trice∙s dans la planification des étapes de l’action avec justification pédagogique (et le numéro de l’OD correspondant doit être ajouté entre parenthèses après l'action concernée).

## Concernant les domaines d’objectif d'apprentissage/de développement :

**Le domaine d’objectif d'apprentissage/développement cognitif**

Il s'agit de tous les objectifs détaillés qui reposent sur des compétences et des capacités **intellectuelles**. Il s'agit de compétences telles que la connaissance, la reconnaissance, la mémorisation, la conceptualisation, la résolution de problèmes, la comparaison, la mémorisation, l'évaluation et la compréhension. Les objectifs détaillés de ce domaine sont particulièrement présents dans l'éducation linguistique (récits, observation d'images, conversation, divertissement), la découverte de la nature et des objets, l'éducation routière, etc.

**Le domaine d’objectif d’apprentissage/développement de la motricité**

On attribue aux objectifs détaillés de la motricité toutes les compétences qui relèvent du domaine **physique, moteur et manuel** (motricité globale et motricité fine). Entrent dans cette catégorie les objectifs détaillés de la gymnastique, de la gymnastique, de la rythmique, des jeux de balle, des jeux de mouvement, de l’éducation musicale et motrice, mais aussi de l’éducation esthétique (techniques utilisées dans les travaux manuels, le bricolage, …). Les dimensions suivantes de l’être humain sont abordées : Condition physique, coordination, endurance, schéma corporel, habileté manuelle.

**Le domaine d’objectif d’apprentissage social/domaine de développement**

Dans le cas d’objectifs dans le domaine social, l’accent est mis sur l’acquisition de **comportements** et de **compétences sociales qui concernent les relations avec nos semblables**. Il s’agit notamment d’apprendre à connaître et à respecter les règles et les normes qui permettent de vivre ensemble. Les domaines suivants sont également abordés : Capacité de contact, disposition à coopérer, compétence à tenir compte des autres, responsabilité, partenariat, compétence à résoudre les conflits, respect, tolérance, autonomie. Les objectifs contenus dans de multiples formes de jeu s’y prêtent particulièrement bien.

**Le domaine d’objectif d’apprentissage/développement affectif et émotionnel**

Le domaine affectif-émotionnel est la dimension de la **vie émotionnelle et de l’état d’esprit**. Il s’agit de développer et/ou de maintenir des attitudes, des sentiments, des intérêts, des attitudes, des croyances et des appréciations. Les objectifs dans ce domaine sont particulièrement tentés par l’éducation linguistique (contes, récits, histoires), l’éducation musicale et l’éducation religieuse.

**Le domaine de la perception**

Ce domaine comprend le développement et/ou le maintien de la perception sensorielle, c'est-à-dire la vue, le toucher, l'odorat, l'ouïe, le goût, l'équilibre. Ces objectifs peuvent être poursuivis lors d'expériences corporelles, de jeux d'agrippement, de pâtisserie ou de cuisine.

1. Modèle - Schéma de planification 1 : Une activité éducative planifiée de manière détaillée

Le schéma de planification 1 s'inspire du schéma de planification à partir des éducateur∙trice∙s*. Volume 2*[[1]](#footnote-1) , avec des compléments (entre parenthèses et avec des guillemets) issus du manuel *Sozialpädagogische Lernfelder für* Erzieherinnen∙trice de Jaszus et Ackermann[[2]](#footnote-2) .

Les professionnels en formation ont peu d'expérience dans la planification d'une activité éducative. En rédigeant un plan écrit, ils peuvent apprendre à structurer et à consigner leurs pensées par rapport à l'activité éducative. [[3]](#footnote-3)

|  |
| --- |
| Instructions pour planifier une activité éducative ciblée[[4]](#footnote-4) |
| 1. **Données**  * Nom du professionnel/du · de la stagiaire * Date d'exécution (jour et heure) * Lieu de réalisation (bâtiment, salle) * Titre de l'activité (comprend le thème, l'action, les participants, le type d'institution et un objectif principal du concept ; voir les exemples sous « Formulation des objectifs (OP-OG-OD) dans les activités éducatives » |
| 1. **Base de planification**    1. **Justification de l'activité éducative ("analyse de situation"[[5]](#footnote-5) )**   Vous nommez et justifiez le thème choisi pour l'activité éducative. En outre, vous faites part de vos observations (exemples concrets) qui ont conduit au choix du thème. Vous mettez ainsi en évidence l'intérêt des participants pour le thème ou vous montrez pourquoi ce thème a été choisi pour les participants.  Vous établissez un lien avec le concept (objectif principal).  Vous nommez et justifiez la méthode centrale que vous avez choisie pour l'activité éducative.   * 1. **Description et justification du groupe de participant·e·s .**   Vous mentionnez le nombre, les noms abrégés, l'âge respectif et le sexe des participant·e·s choisis.  Vous justifiez le choix des participant·e·s , la composition et la taille du groupe. Vous décrivez successivement les ressources, les intérêts et les besoins observés chez chaque participant ·e en rapport avec l'activité éducative. Il en ressort que l'activité éducative est planifiée sur la base des ressources, intérêts et besoins observés.  Lors de la description des participant·e·s , il convient de prêter attention aux points suivants :   * + Les (pré)noms ne sont pas mentionnés, seules les initiales sont indiquées.   + Les termes médicaux (concernant les handicaps, etc.) ne sont utilisés et expliqués que de manière correcte et en accord avec les professionnels et les soignants.   + Les impressions et les comportements personnels des participant·e·s sont expliqués à l'aide d'exemples concrets vécus par eux-mêmes.   Veuillez noter ce qui suit : Si la description des participant·e·s n'est pas possible en amont en raison d'une conception particulière, cette description sera faite lors de la réflexion. |
| 1. **Objectifs**   Vous décrivez **un objectif principal issu du concept de l'institution.**  Vous nommez et justifiez **2 domaines d’objectif d'apprentissage/domaines de développement (DA)** (domaine cognitif, moteur, affectif-émotionnel, social, perceptif).  Vous formulez **1 objectif général et 2 objectifs détaillés pour chaque domaine d’objectif d'apprentissage/de développement (au total 2 objectifs généraux et 4 objectifs détaillés)**. Il est possible de formuler des objectifs détaillés pour tous les participant·e·s et/ou des objectifs détaillés spécifiques pour certains participant·e·s .  L'ordre des objectifs est numéroté de manière logique (par ex.DA1 →OG1 → OD1.1, OD 1.2 ; DA2 → OG2 → OD 2.1, OD 2.2). Les numéros de chaque OD sont insérés dans la justification pédagogique de chaque étape de l'action.  ATTENTION ! Les objectifs détaillés sont formulés de manière positive (par exemple : "Les destinataire-trice-s applaudissent tous ensemble en rythme"). Les formulations telles que "doit" ou "peut" sont évitées. Au lieu de cela, on décrit ce que les destinataires-trice-s font exactement. |
| 1. **Préparation de l'activité éducative**    1. **Connaissances factuelles/spécialisées sur le thème ("analyse de la matière"[[6]](#footnote-6) )**   Elles représentent vos connaissances factuelles/spécialisées sur le thème. Il s'agit des connaissances dont vous avez besoin pour mener à bien l'activité éducative. Il peut s'agir de connaissances factuelles (par exemple, sur le thème des "pompiers") ou de connaissances spécialisées par rapport aux participants (par exemple, les techniques de communication avec les personnes atteintes de démence). Les ouvrages spécialisés, les manuels scolaires et les sources Internet fiables sont utilisés pour rechercher les connaissances factuelles/spécialisées. Les sources utilisées sont indiquées dans le texte et dans la bibliographie et présentées dans leur intégralité par ordre alphabétique.   * 1. **Données sur la méthode ("analyse méthodologique")**   Vous décrivez et justifiez de manière professionnelle les méthodes et la/les forme(s) sociale(s) utilitésees dans l’activité éducative.   * 1. **Utilisation et justification des médias, du matériel et des outils ("analyse méthodique")**   2. **Aménagement de l'espace avec justification ("planification organisationnelle")**   3. **Travaux préparatoires organisationnels et personnels ("planification du déroulement")** |
| 1. **Description des étapes de l'action avec justification pédagogique**   Ce point est rédigé sous forme de tableau. Voir à ce sujet le tableau de la page suivante. |
| 1. **Réflexion**   Voir à ce sujet le "Guide de réflexion sur les activités éducatives ciblées". |

1. Modèle - description des étapes de l'action avec justification pédagogique

Les étapes de l'activité éducative sont décrites et justifiées sur le plan pédagogique. Cela est fait à l'aide du tableau suivant[[7]](#footnote-7) :

|  |  |
| --- | --- |
| Etapes de l'action  Ici, vous décrivez ce que vous faites et comment vous le faites. | Justification pédagogique  Ici, vous justifiez pourquoi vous le faites et pourquoi vous le faites exactement de cette manière. |
| Phase d'introduction (indication du temps entre parenthèses)  Ils montrent   * comment impliquer et motiver activement les participant·e·s par le biais de matériel visuel, de questions d'impulsion et de nouvelles connaissances factuelles/spécialisées sur le sujet, * comment donner un bref aperçu général aux participant·e·s , * comment résumer brièvement les déclarations et les expériences et passer à l'élaboration concrète. | Les justifications sont écrites en parallèle avec les étapes d'action correspondantes, qui figurent dans la colonne de gauche.  Vous justifiez votre action en vous référant à :   * votre objectif (objectifs détaillés), * la forme sociale, * les besoins des participant·e·s , * les intérêts et les ressources des participant·e·s , * les connaissances (factuelles) déjà existantes, * principes didactiques, * des justifications factuelles logiques liées au type d'activité (par exemple, la sécurité, l'hygiène, les conditions spatiales, le calendrier, etc.)   Le rôle de l'éducateur∙trice est décrit et expliqué à chaque étape. |
| Phase de travail (indication du temps entre parenthèses)  Ils montrent comment ils élaborent avec les participant·e·s le déroulement méthodologique ou la démarche par petites étapes,   * quels médias vous utilisez pour la visualisation et la démonstration, * à quels points et comment élargir/approfondir/consolider les connaissances factuelles/spécialisées correspondantes, * comment passer à la phase finale et, le cas échéant, résumer brièvement le processus de travail et les expériences vécues avec les participant·e·s . |
| Phase finale (indication du temps entre parenthèses)  Ils montrent   * la forme sous laquelle l'activité éducative doit se terminer (par exemple, par une conclusion commune ou par une conclusion individuelle avec chaque participant), * comment résumer les principales expériences éducatives de l'activité avec les participants (par exemple, qu'avez-vous appris de nouveau ? Qu'avez-vous appris ? Aujourd'hui, vous avez.... vécu/réalisé), * comment donner un feedback positif au groupe et/ou aux participants individuels (par exemple : "J'ai vu... "J'ai remarqué...", "J'ai pu reconnaître..."), * comment organiser et compléter la fin de l'activité éducative (par exemple, comment observer l'œuvre avec les participants...) * comment ils activent les participant·e·s pour qu'ils nettoient, le cas échéant, * comment ils organisent ensuite la transition vers la vie quotidienne. |

1. Modèle - Schéma de planification 2 - Planification par mots clés d'une activité éducative intégrée dans le quotidien (planifiée ou spontanée)

Données :

Nom du · de la stagiaire :

Date de réalisation (jour et heure) :

Thème de l'activité éducative :

1. Base de planification : description du groupe de participant·e·s (nombre, âge, ...)
2. Objectif (2 domaines d’objectif d'apprentissage/de développement et 1 objectif général ainsi que 2 objectifs détaillés par domaine)
3. Indication des étapes de l'action avec justification pédagogique sous forme de mots-clés (tableau) :

(voir modèle "Description des étapes de l'action avec justification pédagogique")

1. Réflexion

(voir le modèle "Guide de réflexion sur les activités éducatives ciblées")

1. Guide de réflexion sur les activités éducatives ciblées

|  |
| --- |
| Guide de réflexion[[8]](#footnote-8) |
| Mon état d'esprit :   * Qu'est-ce qui m'a fait plaisir, qu'est-ce qui m'a moins fait plaisir ?   Qu'est-ce que je veux changer ? |
| Mon action pédagogique pendant l'activité :   * Approche appréciative du groupe de participant·e·s . * Contact avec le groupe, avec certains participant·e·s . * Des explications claires * Éloge individuel, encouragement * Comportement linguistique   Qu'est-ce que je veux changer ? |
| Le comportement des participant·e·s :   * Les observations et les évaluations étaient-elles correctes ? * Comment ai-je ressenti la motivation (retenue particulière/engagement particulier) ? * La forme d'action/le thème correspondait-il aux intérêts, aux besoins et aux conditions d'apprentissage du groupe de participant·e·s ?   Qu'est-ce que je veux changer ? |
| Objectifs :   * Quels objectifs ont été atteints/non atteints ? * Permettre de nouvelles expériences ou développer des expériences éducatives   Qu'est-ce que je veux changer ? |
| Procédure pour la mise en œuvre des étapes d'action :   * Succession réussie des étapes d'action * Ecart par rapport à la planification, causes * Principes didactiques   Qu'est-ce que je veux changer ? |
| Préparation :   * Choix approprié des matériaux / outils / supports * Aménagement de l'espace et du temps   Qu'est-ce que je veux changer ? |
| Conclusion et perspectives :   * Qu'est-ce que je fais déjà bien ? * Que dois-je encore apprendre ? * Qu'est-ce que je me propose de faire dans les prochains temps ?   Qu'est-ce que je veux changer ? |

1. Entretien de réflexion selon Fischöder et al.[[9]](#footnote-9)

L'entretien de réflexion après une activité éducative peut, **selon la décision de l'enseignant∙e - PRAPR**, être mené selon le modèle de Fischöder et al. Vous trouverez ci-dessous les principales informations à ce sujet.

Déroulement de l'entretien[[10]](#footnote-10) : (cartons rouges)

10 min. **de pause + préparation**

**La carte des perturbations** est expliquée

**Temps à** définir : +/- 60 minutes

**Expressions spontanées** de l'élève

Qu'est-ce qui m'a **plu** ? Tous les participant·e·s doivent dire quelque chose sur les aspects positifs de l'activité

a. Sélection **de cartes de contenu** (cartes jaunes)

* L'élève choisit 2 cartes
* Tuteur∙trice choisit 2 cartes
* L'enseignant∙e - PRAPR choisit 2 cartes

+ La carte de planification est discutée avec tous les élèves

b. **Discussion sur les** cartes **de contenu**

Les thèmes des cartes de contenu sont discutés. Il convient ici de promouvoir tout particulièrement la réflexion des élèves. L'élève doit noter les points principaux par écrit.

**Métacommunication** : évaluation du comportement de réflexion

**Conclusion** (les principaux éléments de l'entretien sont résumés)

**Perspectives** (Qu'est-ce qui est important ? Qu'est-ce que je peux améliorer ? A quoi dois-je faire particulièrement attention la prochaine fois ?)

**Information sur la notation (ne pas communiquer de note, mais seulement indiquer si** l'étudiant a réussi ou échoué et, le cas échéant, s'il s'agit d'une bonne note ou plutôt d'une moins bonne).

+ éventuellement, on pose la question : "Que se passe-t-il si j'enlève une petite carte ?", afin d'attirer l'attention de l'élève sur l'interconnexion des compétences.

L'entretien est consigné par l'enseignant∙e - PRAPR.

**Aperçu Entretien de réflexion :**

déroulement de l'entretien fiches de discussion sur le contenu

(cartons rouges) (cartons jaunes)

Ein Bild, das Screenshot, Text enthält.

Automatisch generierte Beschreibung

1. Définir des objectifs d'apprentissage personnels selon le principe SMART pour atteindre des compétences professionnelles (connaissances spécialisées ou méthodologiques) ainsi que des compétences personnelles (compétences sociales et compétences du moi)

Indiquez quels objectifs d'apprentissage et de développement concrets vous vous fixez selon le principe SMART. Ces objectifs d'apprentissage et de développement découlent également de votre développement personnel. Orientez-vous également vers eux.

Les objectifs d'apprentissage personnels au sein d'un domaine de compétences avec la compétence correspondante sont consignés par écrit et formulés selon les critères SMART.

**Domaines de compétence :**

**Compétence de l’homme**

**Compétence professionnelle ou factuelle**

**->Connaissance spécialisée ou factuelle (savoir)**

**->compétence méthodologiques (savoir-faire)**

**Compétence personnelle**

**->compétence sociale (volition)**

**->compétence du moi (volition)**

**Critères SMART :**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **S** | Spécifique | Les objectifs sont clairement et précisément définis. De quoi s'agit-il exactement ? |
| **M** | Mesurable | Les objectifs sont mesurables (qui, quoi, quand, combien, à quelle fréquence). Comment peut-on reconnaître que l'objectif a été atteint ? (=indicateurs) |
| **A** | Attractif | Les objectifs sont formulés de manière positive. Ils sont appropriés, on veut  les atteindre et on est derrière l'objectif |
| **R** | Réaliste | Les objectifs sont réalistes et les ressources doivent être disponibles pour  atteindre son objectif. |
| **T** | Terminé | Il y a un délai à respecter pour chaque objectif. Jusqu'à quand puis-je  atteindre l'objectif ? |

**Conseils :**

* Pour trouver et définir vos objectifs d'apprentissage, référez-vous aux compétences des grilles d'évaluation ainsi qu'aux attitudes fondamentales à adopter (voir manuel de stage -annexes).
* Choisissez entre 3-6 compétences sur lesquelles vous souhaitez travailler et

donnez une justification.

* Fixez-vous des priorités.
* Prenez suffisamment de temps pour formuler vos objectifs afin d'atteindre la

compétences.

* Évaluez chaque objectif à intervalles réguliers.
* Documentez le processus de réalisation de vos objectifs d'apprentissage personnels. Ceci

vous permet d'évaluer à la fin du stage si vos objectifs ont été atteints.

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **domaine de compétence,**  **Compétence et justification** | **Description de l'objectif selon les critères SMART** | **Qui/quoi m'aide à atteindre mon objectif ? Que dois-je faire moi-même pour y parvenir ?** |
| **domaine de compétence :**  Compétences professionnelle /connaissances spécialisées et méthodologiques  **Compétence :**  Connaissances spécialisées sur l'autisme.  **Justification** :  Des connaissances spécialisées sur les destinataires-trice-s et le champ d'activité dans lequel on travaille constituent la base du travail éducatif et sont donc indispensables. Pour aborder les personnes autistes de manière appropriée, il faut savoir ce que signifie l'autisme et ce à quoi il faut faire attention. | Jusqu'à la fin de la deuxième semaine de mon stage (**temporel**), j'acquiers les connaissances spécialisées (**attractives**) nécessaires sur le thème de l'autisme et   * Je décris les différentes formes et les principaux symptômes de l'autisme dans mon dossier de stage, * J’applique les règles de communication dans mes relations avec les personnes autistes de mon institution et * Je réponds aux autres besoins particuliers des personnes autistes dans mon institution. (**spécifique**, **mesurable**, **réaliste**) | * Je consacre chaque jour une heure à la lecture de littérature spécialisée sur l'autisme. * Je lis et je comprends le concept de l'institution. * Je demande chaque jour à∙la tuteur∙trice un retour sur mes actions. |

**Veuillez utiliser ce tableau dans votre dossier de stage et suivre cet exemple à la lettre !**

**Remarques sur l'objectif d'apprentissage personnel ci-dessus selon le principe SMART :**

L'exemple d'objectif ci-dessus répond aux critères SMART, car il est :

**- spécifique**, car je décris de manière aussi concrète que possible,

**ce que** je veux atteindre **exactement**,

**- mesurable**, car je peux **démontrer**

* que je peux décrire les différentes formes et les principaux symptômes de l'autisme dans mon dossier de stage,
* que je peux appliquer les règles communicatives dans mes relations avec les personnes autistes dans mon institution
* et que je peux répondre à d'autres besoins particuliers des personnes autistes dans mon institution (indicateurs),

**- attractif**, car les connaissances spécialisées sont nécessaires à mon travail dans l'institution pour personnes avec autisme

* **c’est appropri**é
* et même absolument **nécessaire**,

**- réaliste**, car l'objectif est **réalisable** dans le temps imparti et avec les moyens dont je dispose,

**- temporel**, car j'ai indiqué exactement la date à laquelle je souhaitais atteindre l'objectif.

1. Formalisme, citation, paraphrase et indication des sources

## Formalités

La mise en page ne devrait être abordée qu'après la rédaction. Il faut surtout veiller à ce que les points suivants soient mis en page de **manière uniforme**, c'est-à-dire de la même manière dans tout le travail :

G

* **Taille de la** police min 12pt (la différence de taille entre les titres des chapitres principaux / sous-chapitres et le texte doit être reconnaissable)
* **Espacement des lignes** 1,5
* **Police de caractères** (ex. : "Arial" ou "Calibri")
* **Format de page** "justifié".
* Insérer **les numéros de page** en bas à droite (pas de numéro de page sur la page de titre)
* **Annexe** avec sa propre table des matières
* **Notes de bas de page** (pas trop nombreuses)
* **Citation**s

## Page de garde

Veuillez utiliser **les modèles** pour la **page de garde de votre dossier de formation (DFP) (voir Modèles pour la structure du dossier de formation).**

## Langue

Un "no-go" absolu lors de la remise de votre LWD est l'excès de fautes d'orthographe et de grammaire. Vérifiez donc plusieurs fois et ne vous fiez en aucun cas à la seule aide à la correction de votre programme informatique (il en va de même pour les sites de traduction sur Internet).[[11]](#footnote-11)

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Points à réviser :** | **ü** | **ü** |
| Majuscules et minuscules |  |  |
| Erreurs grammaticales en général |  |  |
| Erreurs orthographiques en général |  |  |
| Les signes de ponctuation sont correctement placés |  |  |
| Des sections pour une meilleure compréhension ont été introduites |  |  |
| Les "phrases-choc" ont été évitées |  |  |
| Le langage courant a été évité |  |  |

## Déclaration de travail indépendant

La DÉCLARATION DE **TRAVAIL INDÉPENDANT** doit être placée directement derrière la page de garde du DFP **(voir les modèles de structure du dossier de formation).**

## Citation, paraphrase et indication des sources

**En principe, tout texte repris en tout ou en partie d'un texte déjà existant doit être signalé**, sinon on parle de PLAGIAT.

**Plagiat** = "Plagier, c'est faire passer le texte d'une autre personne pour le sien. C'est une sorte de péché mortel dans l'écriture scientifique, qui dévalorise instantanément votre travail [...].

Le plagiat concerne aussi bien le choix des mots lors de la reproduction d'une œuvre d'autrui que la désignation de l'œuvre. Lorsque l'on reproduit un texte, il faut donc non seulement citer la source, mais aussi indiquer clairement quelles parties ont été reprises dans les formulations originales et les signaler par des guillemets [...]"[[12]](#footnote-12) .

Il y a deux façons de reprendre des pensées et des idées d'un texte :

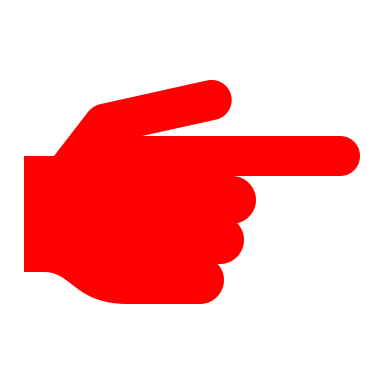
* ***Citations*** = reprise mot pour mot du texte
* ***Paraphraser/reprendre le sens*** = modifier le texte original tout en conservant le sens.

Les deux méthodes sont expliquées en détail ci-dessous et doivent absolument être appliquées !

**Si un "plagiat" est découvert dans une partie ou dans l'ensemble du travail lors du LWD, le travail sera noté sur 01 point !**

## Citer (d'après Schurf)[[13]](#footnote-13)

"Règles de citation s"



|  |  |
| --- | --- |
| A | **Les citations sont des reprises littérales d'un mot, de plusieurs mots, de phrases entières ou même de paragraphes entiers. Le texte de la citation ne doit pas être modifié.** Les particularités de l'orthographe et de la ponctuation doivent également être reprises. Il n'y a que peu d'exceptions à cette règle générale (🡪 F, G, et I). |
| B | Si l'on souhaite préciser qu'une orthographe ou une ponctuation problématique n'est pas une faute de frappe personnelle, mais la version originale, on peut ajouter un "[sic !]" (sic : latin pour "Ainsi !") après le passage concerné. |
| C | **Les citations sont signalées au début et à la fin par des guillemets.** Cette technique permet d'extraire d'une source textuelle des citations de la longueur souhaitée et d'omettre, par exemple, des explications qui ne sont pas pertinentes pour le propre travail. |
| D | Si l'on cite un texte dans lequel se trouve déjà une citation, la citation est identifiée dans la citation par des demi-guillemets. |
| E | **Si vous omettez un mot ou plusieurs mots consécutifs à l'intérieur d'une citation, cela est indiqué par trois points entre crochets [...].** |
| F | **Les citations intégrées dans votre propre syntaxe sont grammaticalement adaptées.** Les modifications que vous apportez à l'intérieur de la citation [...] sont signalées par des crochets autour des lettres ou des mots modifiés ou ajoutés. |
| G | Si une citation commence par un pronom dont la référence dans votre texte courant ne serait pas claire, vous pouvez ajouter un complément entre crochets après ce pronom, afin de clarifier la référence. Les compléments sont également possibles pour d'autres raisons. Dans ce cas, ajoutez entre parenthèses "Note de l'auteur". (pour : "Note de l'auteur"). |
| H | Si, dans une source, des mots ou des phrases sont en italique ou mis en évidence d'une autre manière, cela est repris dans la citation. |
| I | Si l'on souhaite mettre en évidence des mots dans une citation, en s'écartant du texte original, en utilisant l'italique, cela n'est possible que si l'on ajoute dans la parenthèse après la citation la mention "Souligné par l'auteur". (pour : "mise en évidence par l'auteur\*"). |
| J | **Les citations courtes sont intégrées dans le texte courant, les citations plus longues forment un paragraphe à part entière, composé d'une seule ligne et éventuellement mis en retrait.** |
| K | **Après une citation, la source doit être indiquée entre parenthèses ou dans une note de bas de page.** Pour l'indication de la source dans le texte courant, il est préférable de choisir une forme abrégée (nom de famille de l'auteur, année de publication de son œuvre et page) ; dans la **bibliographie** à la fin du travail se trouvent ensuite les références complètes (voir point 9.8 Bibliographie/sources). |
| L | Si vous citez une source plusieurs fois dans un paragraphe, une référence collective de la source après la dernière citation suffit. |
| M | Si vous citez plusieurs fois une source dans un texte, mais à des intervalles plus longs, utilisez la première fois la forme abrégée de la référence indiquée ci-dessus, dans les cas suivants, notez seulement entre parenthèses à la fin de chaque citation "ebd. (pour "ibid.") ou "op.cit." (lat. pour "œuvre citée"). |
| N | Pour les références collectives, si vous faites référence à deux pages, indiquez la première page entre parenthèses et ajoutez un "f" (pour : suivant). Si les citations sont tirées de plus de deux pages, ajoutez au premier numéro de page un "ff." (pour : plusieurs pages suivantes)". |

## Reprise de sens/paraphrase : Règles

* "En cas de reprise par analogie, il faut s'efforcer d'être aussi fidèle que possible à l'**intention de** l'auteur auquel on se réfère. Il convient d'éviter les reprises qui dénaturent le sens.
* Pour indiquer clairement que l'on ne présente pas sa propre position, mais que l'on se réfère à celle d'un autre, il convient d'utiliser le subjonctif du **discours indirect** pour les reprises de sens ou de marquer d'une autre manière que l'on ne formule pas ses propres réflexions.
* La fin d'une reprise par analogie est suivie, entre parenthèses, d'une référence à la **source**, indiquée par un "cf." (abréviation de "vergleiche")".[[14]](#footnote-14)

**Important !!**

Lors de la rédaction du travail, il est important d'**indiquer à chaque fois l'auteur** dont on cite ou paraphrase les textes/vidéos ! Cela est indiqué de la manière suivante dans le travail :

* Si l'on ***cite,*** on applique la règle K. C'est ce qu'on appelle la méthode "Harvard". Il faut indiquer à chaque fois entre parenthèses : **Nom de famille de l'auteur** ·**trice , Année de publication , Page** sur laquelle se trouve le passage en question.
* Si ***la paraphrase est utilisée,*** la source doit être indiquée entre parenthèses à chaque fois : **cf. nom de famille de l'auteur, Année de publication .**
* Pour les ***sources Internet, il ne*** faut pas indiquer l'adresse complète dans le texte ! Le nom de famille de l'auteur et la date à laquelle cette page a été consultée suffisent également. Si aucun auteur n'est indiqué, c'est l'institution/le gestionnaire de la page Internet utilisée qui est utilisé.
* Dans la bibliographie/la liste des sources, la source **complète** est alors TOUJOURS indiquée **une fois.**

**Expressions et termes utiles pour citer et indiquer ses sources ans un texte français**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **Expression en français** | **Abréviation** | **Explication** | **Correspondance en allemand** |
| Éditeur·trice·s | Éd. ou Éds. |  | Hrsg. (Herausgeber) |
| Pas de date | s.d. |  | o. D. (ohne Datum) |
| Page et pages | p. et pp. | L’utilisation de cette indication n’est plus forcément obligatoire. | S. (Seite) |
| Paragraphe | paragr. |  | Abschnitt |
| Suivante·s | s. | Quand vous faites référence à deux pages ou plus, indiquez la première page entre parenthèses et ajoutez « s. » | f. (folgende)/ff. (mehrere folgende Seiten) |
| Volume(s) | Vol./Vols |  |  |
| Numéro | No. |  |  |
| *Confer* | cf. | Latin pour « compare ! ». Abréviation utilisée pour inviter le lecteur à voir, à consulter un autre passage ou un autre ouvrage. | vgl. (vergleiche)  siehe |
| *Ibidem* | *Ibid.* | Latin pour « au même endroit ». Abréviation utilisée lorsqu’on cite le même document dans deux notes consécutives. On fait suivre l’abréviation du numéro de la page citée, sauf s’il s’agit de la même page. | ebd. (ebenda) |
| *Opere citato* | *Op. cit.* | Latin pour « dans l’ouvrage cité ». Abréviation utilisée pour renvoyer à une référence antérieure à la référence précédente. Elle est précédée du nom de l’auteur et suivie du numéro de la page. | zitiertes Werk |
| Note de l’auteur\*e | NDLA | Pour indiquer que vous ajoutez une remarque ou un commentaire personnel. | Anm.d.Verf. (Anmerkung des Verfassers/der Verfasserin) |
| Souligné par l’auteur |  | Pour mettre des mots en évidence (en italique ou en soulignant) dans une citation. | Hervorh. d.d. Verf. (Hervorhebung durch den Verfasser/die Verfasserin) |
| [en ligne] |  | Lorsque vous citez une source d’Internet. | [online] |
| consulté le |  | Pour indiquer la date à laquelle vous avez consulté une source Internet. | abgerufen am |

## Bibliographie/sources

La bibliographie/la liste des sources doit en tout cas figurer dans votre travail, et ce à la fin. **Tous les** textes et matériaux que vous avez retenus dans votre recherche bibliographique et qui ont donc été utilisés pour votre travail y sont énumérés **une fois.** Cela permet au lecteur, mais aussi à vous-même, de vérifier les sources le cas échéant ou de les consulter simplement par intérêt.

Votre bibliographie doit toujours être **cohérente** et surtout **classée par ordre alphabétique**.[[15]](#footnote-15)

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Source** | **Règle** | **Exemple** |
| ***Livre, un auteur*** | Nom d'auteur**,** prénom abrégé**.** Titre **.** Sous-titre **.** Lieu d'édition**,** éditeur Année de publication | Sacher, N. Le travail professionnel. Planifier-structurer-écrire. Stuttgart, Ernst Klett Verlag GmbH 2014 |
| ***Livre, plusieurs auteurs*** | Nom d'auteur**,** prénom abrégé**.** (,)[[16]](#footnote-16) **&** Nom de l'auteur**,** prénom abrégé**.** Titre **.** Sous-titre **.** Lieu d'édition**,** éditeur Année de publication | Adler, R.B. & Proctor, R.F. Communication et interactions. Montréal, Modulo 2013 |
| ***Livre, recueil avec éditeur(s)*** | Nom de l'éditeur**,** prénom en abrégé**.** (Éditeur)**.** Titre **.** Sous-titre **.** Lieu d'édition**,** éditeur Année de publication | Schurf, B. (éd.). Le travail professionnel. De la planification à la présentation. Berlin, Cornelsen Verlag 2013 |
| ***Chapitres partiels du recueil*** | Nom d'auteur**,** prénom abrégé**.** Titre **.** Sous-titre de l'article**.** In : nom de l'éditeur**,** prénom en abrégé**.** (Éditeur)**.** Titre**.** Sous-titre **.** Lieu d'édition**,** éditeur Année de publication**,** pagination | Brenner, G. Créer une bibliographie. Dans : Schurf, B. (éd.). Le travail spécialisé. De la planification à la présentation. Berlin, Cornelsen Verlag 2013, p. 80-82 |
| ***Article de revue*** | Nom de l'auteur**,** prénom en abrégé**.** Titre de la dissertation**.** Sous-titre de l'article**.** Dans : nom de la revue**,** numéro de la **revue/du** volume (ou année)**,** indication de la page. | Schulz von Thun, F. Vous aussi, vous pouvez visualiser à l'improviste ! In : Pädagogik, 10/1994, p. 11-14 |
| ***Texte du journal*** | Nom de l'auteur**,** prénom en abrégé**.** Titre de la dissertation**.** Sous-titre de l'article**.** Dans : nom du journal**,** date de parution**,** indication de la page. | Spiewak, M. En express vers le baccalauréat. Les politiciens scolaires allemands veulent promouvoir davantage les jeunes talents à l'avenir. In : DIE ZEIT[[17]](#footnote-17) , 8 mars 2001, p.41 |
| ***Renseignements oraux*** | Nom d'auteur**,** prénom en abrégé**.** Communication téléphonique (interview...)**,** date | Kemp, M. Interview, 20.06.2015 |
| ***Découverte sur Internet***  ***Auteur connu*** | Nom d'auteur**,** prénom en abrégé**. (**date**) :** Titre**.** Sous-titre **.** URL [en ligne] = adresse détaillée sur Internet (consultée à la **date** de consultation sur Internet) | Pawlak, B. (2018) : Éthique - Explication et définition. https://www.helles-koepfchen.de (consulté le 11.08.2021) |

1. Modèles pour la constituion du dossier de stage

LYCEE TECHNIQUE POUR PROFESSIONS EDUCATIVES ET SOCIALES

Ein Bild, das Text, ClipArt enthält.

Automatisch generierte Beschreibung

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

**Année scolaire 2023/2024**

DOSSIER DE STAGE

*Stage d'orientation personnelle et d’initiation professionnelle*

2GED

Nom et prénom :

La classe :

enseignant∙e - PRAPR :

Tuteur de stage :

Nom de l'institution et du gestionnaire :

**DÉCLARATION DE TRAVAIL INDÉPENDANT**

Je certifie que j'ai réalisé mon dossier de formation de manière autonome et sans utiliser d'autres moyens que ceux indiqués. Tous les passages tirés littéralement ou paraphrasés de publications (ouvrages spécialisés, contributions Internet, etc.) ou d'autres sources sont clairement identifiés comme tels (conformément aux directives remises).

Le dossier du parcours de formation n'a pas encore été publié ou présenté sous une forme identique ou similaire.

Nom :

La classe :

Date

Signature (manuscrite) :

**Table des matières**

(à inscérer dans le dossier de stage après la DÉCLARATION DE TRAVAIL INDÉPENDANT et avant la situation pédagogique de départ)

STAGE D’ORIENTATION PERSONNELLE ET D’INITIATION PROFESSIONNELLE



**SITUATION PÉDAGOGIQUE DE DÉPART**

* **Description de l'institution :**
* Nom et type d'institution
* Nom du gestionnaire et sa forme de société
* Mission de l'institution
* Groupe cible de l'institution
* Conditions générales (locaux, matériel, personnel)
* Déroulement de la journée
* **Description du concept** :
* concept d'action pédagogique de l'institution
* rôles éducatifs et tâches correspondantes
* attitudes pédagogiques fondamentales et valeurs,
* objectifs (pédagogiques) de l'institution et méthodes correspondantes

STAGE D’ORIENTATION PERSONNELLE ET D’INITIATION PROFESSIONNELLE



**SITUATION PÉDAGOGIQUE DE DÉPART**

* **Description du groupe de destinataires avec lequel l’élève travaille, axée sur les ressources.**

décrire de manière objective les besoins, les intérêts et les ressources des destinatair·trice·s en tenant compte de leur niveau de développement et utiliser des connaissances spécifiques relatives aux groupe de destinataires.

STAGE D’ORIENTATION PERSONNELLE ET D’INITIATION PROFESSIONNELLE



**ACTION PÉDAGOGIQUE**

* **DEUX** activités éducatives planifiées et rédigées de manière détaillée ainsi que des réflexions sur chacune de ces activités.
* **UNE** activité éducative intégrée dans le quotidien, planifiées par mots-clés, réalisée et réflectée

STAGE D’ORIENTATION PERSONNELLE ET D’INITIATION PROFESSIONNELLE



**PROCESSUS D'APPRENTISSAGE PERSONNEL**

* Justifier formuler et évaluer 3-6 objectifs d'apprentissage/de développement personnels selon le principe SMART
* Définir des objectifs d'apprentissage personnels futurs
* Une réflexion sur le processus d'apprentissage personnel sur l'ensemble du stage
* Brève conclusion personnelle sur l'ensemble du stage
* Une réflexion en rapport avec l'orientation professionnell

STAGE D’ORIENTATION PERSONNELLE ET D’INITIATION PROFESSIONNELLE



**DÉVELOPPEMENT DES ATTITUDES FONDAMENTALES À ADOPTER**

* Insertion des grilles d'auto-évaluation et d'évaluation par un tiers des attitudes fondamentales à adopter.

1. Déclaration de consentement à être filmé - enseignant∙e - PRAPR

DECLARATION

En connaissance de cause

* du règlement grand-ducal du 22 juillet 2009 déterminant le contenu de la convention de stage de pratique professionnelle des élèves du régime technique de l'enseignement secondaire technique du lycée technique pour professions éducatives et sociales ainsi que le montant de l'aide particulière à verser aux institutions qui prennent en stage des élèves,
* des conventions générale et particulière de stage de pratique professionnelle conclues entre le ministre de l'Éducation nationale, de l'Enfance et de la Jeunesse, représenté par la directrice du LTPES, et l'institution de stage .........................................................................,

M. / Mme ................................................................................., enseignant\*e de la branche " Pratique professionnelle " en classe de 2iême

2GED, s'engage à respecter scrupuleusement, en matière d'enregistrement audio-visuel d'activités éducatives et sociales dans le cadre de la branche " Pratique professionnelle ", toutes les conditions énumérées dans la convention particulière de stage conclue susmentionnée.

Fait en double exemplaire,

Beringen/Mersch, le ..................................

Nom de l'Enseignant·e : M. / Mme..........................

Signature : ........................................

1. Glossaire

|  |  |
| --- | --- |
| Observation  (sur les classes 1GED, 1SGED ) | "L'observation est la perception et l'enregistrement attentifs et planifiés de processus et d'objets, d'événements ou de personnes en fonction de situations déterminées" (Jaszus, 2021, p.599). |
| L'observation systématique  (sur les classes 1GED, 1SGED) | "...est la perception attentive et planifiée de certains événements ou comportements, liée à l'objectif de saisir ce qui est observé de la manière la plus précise possible " (Jaszus, 2021, p.600) |
| Procédure d'observation selon les dispositions d’apprentissage « Bildungs-und Lerngeschichten » (Leu/ Carr ) (sur les classes 1GED, 1SGED) | A classer dans le "niveau d'observation d'une perspective centrée sur l'enfant en pédagogie".  L'application "permet de mieux comprendre l'enfant, ses intérêts et besoins individuels, ainsi que ses parcours d'éducation et d'apprentissage très personnels.  Les particularités de la personne observée se révèlent. (cf. Jaszus, 2021, p.606)  Application de la procédure en quatre étapes :   * Observer et décrire, * Analyse par disposition d'apprentissage, * Échange au sein de l'équipe et définition des étapes suivantes, * Planifier des activités éducatives adaptées et les réaliser . |
| Didactique | "Science de l'enseignement et de l'apprentissage" (Jaszus, 2021, p.565) |
| Objet de la didactique | "Est la planification, l'organisation et la réflexion des processus d'enseignement, d'apprentissage et de formation" (Jaszus, 2021, p.565). |
| Principes didactiques | Sont des principes qui "assurent des processus éducatifs réussis et adaptés au niveau de développement" (Jaszus, 2021, p.585).  Il s'agit des principes suivants (voir Jaszus, 2021, p.586) :   * la clarté; * Adéquation au développement/adaptation à l'enfant/orientation vers le∙la destinataire ; * Globalité/apprentissage multicanal ; * Orientation sur l'action/activité autonome ; * Étapes partielles/structuration ; * Proximité de la vie ; * Participation ; * Individualisation et intégration.   Et à cela s'ajoute le caractère volontaire : la participation aux activités éducatives est volontaire, c'est-à-dire que l'activité éducative est proposée aux destinataires-trice-s et ils décident eux-mêmes s'ils veulent ensuite y participer ou non. Cela permet d'augmenter la motivation intrinsèque et la volonté de participation. |
| Trois étapes didactiques | Phase d’introduction, phase de travail, phase finale (cf. Jaszus, 2021, p.590) |
| Méthodologie | "Vient [...] du grec et signifie quelque chose comme "l'art d'aller vers quelque chose"" (Jaszus, 2021, p.566).  Il comprend les méthodes utilisées pour atteindre les objectifs (p. ex. jeu libre, projet, etc.). |
| Approche méthodologique | Procédures utilisées délibérément pour promouvoir les processus éducatifs, telles que poser une question, montrer du matériel d'illustration, faire découvrir des objets, faire raconter des expériences ou proposer des jeux. |
| Forme sociale | Le choix de la forme sociale fait partie des méthodes didactiques.  Le planificateur décide consciemment de la forme sous laquelle l'expérience d'apprentissage doit se dérouler : Travail individuel, travail en binôme, travail en (petit) groupe, travail en groupe global.  Les formes sociales doivent être adaptées au groupe cible et aux objectifs. (cf. Gartinger, S ; Janssen, R., 2014, p. 59)  La forme sociale influence considérablement l'action du groupe et de l'individu. Elle détermine également l'atmosphère qui règne pendant la réalisation d'une activité. |
| Formes sociales | **Travail individuel**  Le travail individuel donne aux participants la possibilité de réfléchir tranquillement et de traiter individuellement les informations. Il laisse à l'apprenant une marge de manœuvre individuelle particulièrement importante en termes d'activité et de rythme de travail. Le travail individuel est la forme la plus conséquente d'individualisation. Il permet de promouvoir la capacité de concentration et le goût de l'effort. Il développe également la compétence à travailler sur une tâche jusqu'à ce qu'un résultat se dessine finalement. Un travail individuel réussi peut promouvoir l'estime de soi et donner un sentiment d'autonomie.  **Travail en binôme**  Le travail en binôme est presque toujours utilisable. Il est très efficace et peut être organisé de manière variée pour les participants. Après avoir reçu des instructions précises de la part de l'éducateur∙trice∙s, deux participant∙e∙s forment à chaque fois une communauté de travail ou de jeu pendant un court laps de temps (par exemple lors de la gymnastique, de la musique, de jeux de mouvement). Au cours du travail en binôme, les participants coopèrent entre eux, ce qui en fait un exercice préliminaire au travail de groupe.  **Travail en (petits) groupes**  Le travail de groupe promeut les comportements sociaux. Il stimule également la disposition à l'entraide et à la coopération. Enfin, il promeut la disposition à la compréhension mutuelle, à la tolérance, au travail d'équipe et aux conseils réciproques.  **Travail de groupe global**  Le travail en groupe global est bien adapté lorsque les intérêts et les compétences de tous les membres d'un groupe sont similaires par rapport à un thème donné. Cette forme sociale a fait ses preuves pour la planification de fêtes, d'excursions, etc.  Les participants font ainsi l'expérience de leur appartenance à une communauté, ce qui renforce leur sentiment d'appartenance. |
| Matériel d'apprentissage & médias | Z. Par exemple, films, images, objets, chansons, jeux, etc. |
| Activité éducative | Les éducateur∙trice∙s planifient et mettent en œuvre des activités éducatives avec les destinataires∙s.  Les formes possibles sont : l'activité ciblée, la série d'offres, l'offre ouverte, le projet. (cf. Jaszus, 2021, p.582). |
| Activités éducatives ciblées - caractéristiques | Les activités ciblées ont les caractéristiques suivantes :   * Ils s'adressent à un groupe cible spécifique, généralement un petit groupe. * Ils ont une durée limitée de 30 à 60 minutes. * Ils ont lieu dans une salle dédiée. * Ils sont pré-structurés en termes de contenu et de méthode en tant que situation d'apprentissage significative. * Les éducateur∙trice∙s visent certains objectifs (même s'ils varient d'un individu à l'autre).   (cf. Jaszus, Büchin-Wilhelm, Mäder-Berg, Gutmann, 2008, p.374) |
| Activités éducatives ciblées - Pourquoi ? | Exemples :   * Pour développer les compétences, il faut aussi des actions concrètes et des répétitions, qui sont planifiées par les éducateur∙trice∙s dans le cadre d'offres éducatives. * Certaines personnes ne recherchent pas suffisamment certaines situations d'apprentissage de leur propre chef. * Certaines personnes ont du mal à se concentrer dans un environnement vivant. Elles ont besoin   + une situation d'apprentissage gérable et calme   + la protection des éducateur∙trice∙s,   + Stimulation et soutien.   (cf. Jaszus, Büchin-Wilhelm, Mäder-Berg, Gutmann, 2008, p.374) |
| Objectifs | Les objectifs s'orientent entre autres vers   * aux compétences (ressources) des destinataires-trice-s, * au niveau de développement de l'individu, * la mission de l'institution pédagogique ou les "plans de formation" respectifs (cf. Gartinger, S ; Janssen, R., 2014, p. 59) |
| **Groupe cible** de l'institution | Il s'agit du groupe cible général d'une institution :  par exemple - dans une AES : enfants de 4 à 12 ans habitant la commune XY. |
| **Destinateur∙trice∙s (groupe**) avec lequel∙la destinataire∙trice travaille | Il s'agit des destinataire∙trice∙s ou du groupe de destinataire∙trice∙s avec lequel l'élève travaille (par exemple SEA : cycle 2). |
| **Participant·e·s** à l'activité **éducative/projet=participant·e·s ( 1GED , 1SGED )** | Il s'agit des participant·e·s individuels à une activité éducative ou des participant·e·s individuel·lle à un projet (1SGED). |

1. Bibliographie

**Primärliteratur**

Baietto, M.-C., Barthelemy, A. & Gadeau, L.: Pour une clinique de la relation éducative. Paris, L’Harmattan 2003

Barth, H.-D. & Bernitzke, F.: Theorie trifft Praxis. Handlungskompetenz im sozialpädagogischen Berufspraktikum. 2. Aufl. Haan-Gruiten, Verlag Europa-Lehrmittel 2016

Bastian, J., Combe, A. & Langer R.: Feedback-Methoden. Erprobte Konzepte, evaluierte Erfahrungen. 4., erweiterte und überarb. Aufl. Weinheim & Basel, Beltz 2016

Fischöder, K. & Kranz-Uftring, H.: Reflektieren in der Praxis. 3. Auflage. Berlin, Cornelsen Verlag 2012

Gartinger, S. & Janssen, R. (Hrsg.): Erzieherinnen und Erzieher. Band 1 u. 2. 2. Auflage. Berlin, Cornelsen Verlag 2020

Grüner, H.: Auf dem Weg zur Erzieherin – Eine Praxisbegleitung im Kindergarten. Augsburg, Auer-Verlag 2022

Jaszus, R., Ackermann (Hrsg.): Sozialpädagogische Lernfelder für Erzieherinnen und Erzieher, Verlag Handwerk und Technik GmbH 2021

Labruffe, A.: Les nouveaux outils de l’évaluation des compétences. Saint Denis La Plaine, Editions Afnor 2009

Möllers, J.: Psychomotorik, Methoden der Heilpädagogik und Heilerziehungspflege. 4. Auflage. Braunschweig, Bildungsverlag EINS 2019

Münnich, S.: Basiswissen für die sozialpädagogische Erstausbildung. Soziale Kompetenz. Braunschweig, Bildungsverlag EINS 2010

Reichenbach, C. & Thiemann H.: Lehrbuch diagnostischer Grundlagen der Heil- und Sonderpädagogik. Basel, Verlag Modernes Lernen 2013

Rogall-Adam, R.: 50 Tipps für eine effektive Praxisanleitung in der Altenpflege. 3., aktualisierte Auflage. Hannover, Schlütersche (Brigitte Kunz Verlag) 2016

Sacher, N.: Die Facharbeit. planen – strukturieren - schreiben. Stuttgart, Ernst Klett Verlag GmbH 2014

Schurf, B. (Hrsg.): Die Facharbeit: Von der Planung zur Präsentation. Berlin, Cornelsen Verlag 2013

Tuma, R., Schnettle,r B. & Knoblauch, H.: Videographie. Einführung in die interpretative Videoanalyse sozialer Situationen. Wiesbaden, Springer-Verlag 2013

Viernickel, S. & Völkel, P.: Beobachten und Dokumentieren im pädagogischen Alltag. Freiburg, Herder Verlag 2009

Von Raben, B.: Portfolios in der Ausbildung pädagogischer Fachkräfte. Selbstorganisiert lernen - Lernentwicklung dokumentieren. Mülheim an der Ruhr, Verlag an der Ruhr 2010

Wagner, Y.: Erziehen, bilden und begleiten. Das Portfoliobuch für Erzieherinnen und Erzieher. Braunschweig, Bildungsverlag EINS 2011

**Kursunterlagen**

Jaszus R., Büchin-Wilhelm I., Mäder-Berg, M. & Gutmann, W.: Sozialpädagogische Lernfelder für Erzieherinnen und Erzieher. 2., überarbeitete und erweiterte Auflage. Stuttgart, Holland + Josenhans Verlag 2014

Gartinger, S. & Janssen, R. (Hrsg.): Erzieherinnen und Erzieher. Band 1 u. 2. 2. Auflage. Berlin, Cornelsen Verlag 2020

Strätz, R. & Demandewitz, H.: Beobachten und Dokumentieren in Tageseinrichtungen für Kinder. 5. Auflage. Berlin, Cornelsen Verlag 2007

**Zeitschriften**

Bensel, J. & Haug-Schnabel, G.: Kinder beobachten und ihre Entwicklung dokumentieren. Kindergarten heute Sonderheft. Freiburg, Herder Verlag 2005

**Internet**

Caritasverband für die Diozöse Trier (Hrsg.) (2016): "Schau an!" - Arbeitshilfe zur Beobachtung und Dokumentation in Kindertageseinrichtungen. [online]

<https://www.caritas-trier.de/cms/contents/caritas-trier.de/medien/dokumente/aufgabenfelder/kinder-jugend-famili/broschuere-schau-an/broschuere_schau_an_2006.pdf> (abgerufen am 16.02.2022)

Merian T. & Baumberger, B. (2007) : Le feedback vidéo en éducation physique scolaire. [online] <http://www.cairn.info/revue-staps-2007-2-page-107.htm> (abgerufen am 16.02.2022)

1. Gartinger, S., Janssen, R. (éd.) : Éducateur∙trice. Volume 2. 2020. p. 104 [↑](#footnote-ref-1)
2. Jaszus, R., Ackermann, A. : Champs d'apprentissage socio-pédagogiques pour les éducateur∙trice∙s. 2021 [↑](#footnote-ref-2)
3. Ibid. S.587 [↑](#footnote-ref-3)
4. Gartinger, S., Janssen, R. (éd.) : Éducateur∙trice. Volume 2. 2020. p. 104 s., schéma légèrement adapté [↑](#footnote-ref-4)
5. Cf. Jaszus, R., Ackermann, A. : Champs d'apprentissage socio-pédagogiques pour les éducateur∙trice∙s. 2021. S. 587 [↑](#footnote-ref-5)
6. Ibid. p.589 et suivantes. [↑](#footnote-ref-6)
7. cf. Gartinger, S. & Janssen, R. (éd.) : Éducateur∙trice. Volume 2. 2020. p. 106, schéma légèrement adapté [↑](#footnote-ref-7)
8. Gartinger, S. & Janssen, R. (éd.). Les éducateur∙trice∙s. Volume 2. 2020. p. 110, schéma légèrement adapté [↑](#footnote-ref-8)
9. Fischöder K. & Kranz-Uftring H., Réfléchir dans la pratique. 2012 [↑](#footnote-ref-9)
10. Ibid. [↑](#footnote-ref-10)
11. Cf. Schurf B. (éd.). Le travail spécialisé : de la planification à la présentation. 2013 [↑](#footnote-ref-11)
12. Sacher, N. Le travail professionnel. Planifier-structurer-écrire. 2014. S. 44 [↑](#footnote-ref-12)
13. Schurf B. (éd.). Le travail professionnel : de la planification à la présentation. 2013 [↑](#footnote-ref-13)
14. cf. Schurf B. (éd.) : Le travail professionnel : de la planification à la présentation. 2013, S. 72 [↑](#footnote-ref-14)
15. Ibid. [↑](#footnote-ref-15)
16. une "virgule" est insérée si, par exemple, un troisième auteur a participé à ce livre. La mention du dernier auteur est précédée du signe "&". [↑](#footnote-ref-16)
17. écrit ici en majuscules, car c'est ainsi qu'il est écrit dans le titre du journal [↑](#footnote-ref-17)