

Vice-rectorat à la vie académique  
Service de soutien académique

## ***Guide de référence***

### **Création d'un programme d'études**

---

#### **SECTION 2.1 : Considérations préliminaires**

**Juillet 2016**

Version 0.6

## SECTION 2 : Le développement d'un programme d'études

---

Cette deuxième section porte sur le processus d'élaboration d'un nouveau programme. Elle comporte cinq sous-sections, soit les **considérations préliminaires**, le **démarrage** du projet, l'**analyse des besoins**, l'**élaboration du programme** et l'**identification des ressources**.

### 2.1 Considérations préliminaires

#### 2.1.1 Définition d'un programme d'études

Soit les définitions suivantes, tirées des règlements de l'UQAM et de l'Université du Québec :

«Programme : ensemble structuré de cours et autres activités, portant sur une ou plusieurs disciplines, sur un ou plusieurs champs d'études, définis et ordonnés en fonction d'objectifs d'apprentissage. »

*UQ, Règlement général 2 sur les études de premier cycle, définitions*

« Un programme [de premier cycle] est un **ensemble cohérent** de cours visant des objectifs de formation grâce à des contenus d'une ou de plusieurs disciplines ou champs d'études et à des activités d'apprentissage; l'atteinte des objectifs est vérifiée par une évaluation des apprentissages. »

*UQAM, Règlement no 5 sur les études de premier cycle, article 1.3.2*

« Un programme d'études de cycles supérieurs est **un ensemble structuré** d'activités de scolarité, de recherche, de création ou d'intervention ou le cas échéant, de stage, portant sur une ou plusieurs disciplines, sur un ou plusieurs champs d'études, ordonné à une formation définie et sanctionné par l'octroi soit d'une attestation ou d'un diplôme d'études supérieures spécialisées, soit d'un grade de maître ou de docteur. Un programme peut comprendre des profils, des concentrations ou des cheminements. »

*UQAM, Règlement no 8 sur les études de deuxième et de troisième cycles, article 1.5.2*

Ces définitions s'appuient sur la conception d'un programme d'études considéré comme un **projet de formation, planifié de façon cohérente, qui donne non seulement une importance aux contenus, mais aussi aux activités d'apprentissage et d'évaluation. Ces diverses composantes d'un programme doivent concourir de manière intégrée à atteindre les objectifs découlant des besoins de formation.**

Dans l'**approche-programme**, où toutes les composantes du programme – objectifs, activités, approches, encadrement et évaluation – sont reliées systématiquement entre elles, l'**intégration** des différents apprentissages constitue la clé de la qualité du processus de formation.

Ainsi, le fait de concevoir un programme d'études comme un **système intégré** signifie qu'il ne s'agit pas d'éléments disparates simplement juxtaposés, mais qu'il existe des liens fonctionnels et significatifs entre ses diverses composantes, organisées de façon cohérente. Un programme

d'études est donc beaucoup plus qu'une liste d'objectifs suivie d'un agencement de cours obligatoires ou optionnels. Le programme doit, par sa logique interne et sa cohérence, favoriser chez l'étudiant cette intégration en un tout significatif.

De plus, un programme d'études est un système visant la **formation** et non seulement l'acquisition de connaissances. Un projet de formation comprend non seulement des apprentissages liés à l'acquisition de savoirs disciplinaires, mais aussi des mises en situation permettant le développement de compétences telles que la capacité d'analyse, la capacité de synthèse, la capacité d'apprendre par soi-même, la capacité d'adaptation, l'aptitude à communiquer, l'aptitude à la recherche, etc. (cf. section 2.4.1 Définition des objectifs). Les apprentissages visés induisent donc l'utilisation de différentes approches pédagogiques.

Les **besoins de formation** que l'on vise à satisfaire peuvent être liés tant à la société qu'à la discipline et à l'individu. Préciser les besoins de formation requiert de s'interroger sur les formations fondamentale, générale et spécialisée requises et sur leur intégration dans un projet de formation.

- On entend généralement par **formation fondamentale** l'acquisition de capacités **transférables** telles que des habiletés intellectuelles (maîtrise de la communication, analyse et synthèse, rigueur de pensée, jugement critique, résolution de problèmes, etc.) et des apprentissages d'ordre affectif et social (autonomie, sens des responsabilités, capacité d'adaptation, etc.). La formation fondamentale donne ainsi aux étudiants les moyens de faire face à

l'accroissement constant des savoirs et à leur constante remise en question par une formation continue.

- La formation fondamentale se distingue ainsi de la **formation générale** qui vise l'acquisition de contenus de base dans plusieurs disciplines ou champs du savoir (concepts, théories, méthodologies, connaissances, etc.).
- Elle se distingue aussi de la **formation spécialisée** qui met l'accent sur une discipline ou un champ du savoir (*Document préparatoire* à la Table ronde sur l'enseignement universitaire de premier cycle, organisée avec la collaboration du Conseil des collèges, septembre 1988, p. 9-12).

Cette définition remet l'étudiant et ses besoins de formation au cœur du programme d'études. La création d'un programme d'études comprend ainsi non seulement la planification du programme comme tel (programme prévu ou souhaité) pour répondre aux besoins de formation, mais également le processus dynamique lié à sa réalisation et à son implantation.

Pour en savoir plus

Gohier, C. et S. Laurin (dir.). *Entre culture, compétence et contenu : La formation fondamentale, un espace à redéfinir.*

Outremont : Éditions Logiques, 2001. 353 p.

Un bref aperçu de l'ouvrage suit :

<http://www.erudit.org/revue/rse/2001/v27/n2/009960ar.pdf>

## 2.1.2 Valeurs, *finalités* et approches d'un programme d'études

Pour créer un programme d'études basé sur une approche-programme, il faut que les personnes qui y seront associées, principalement les professeurs, s'entendent sur un certain nombre de choses dont découleront les étapes subséquentes de planification.

D'abord et avant tout, il convient de dégager un **consensus autour de valeurs et de conceptions communes**, soit une certaine vision de la discipline ou du champ d'études, de son rôle dans la société et du rôle que joueront les diplômés de ce programme dans la société ; de même qu'une certaine conception de la formation universitaire et du type de rapports que l'on souhaite instaurer entre les étudiants et les enseignants.

Ceci revient à se poser des questions telles que :

- Quels sont les fondements de la discipline ou du champ d'études ? Quelles sont ses interactions avec les autres disciplines ou champs d'études ?
- Quels sont ses domaines d'application ? Ses apports sociaux ? Comment les recherches dans cette discipline ou ce champ d'études peuvent-elles être considérées comme valables ou essentielles au bien de la personne et de notre société en général ?
- Quels sont ses rapports avec la sphère politique et économique ? Doit-elle, ou doit-il, se conformer à certaines lignes de conduite imposées par les organismes professionnels, les organismes subventionnaires, la classe politique ou la société en général ?
- Quel type de diplômés veut-on former à travers ce programme ? Dans quelle perspective ? Veut-on former, par exemple, des chercheurs dans une perspective d'avancement des connaissances ? Des praticiens dans une perspective d'intervention individuelle ou sociale ? Des professionnels dans une perspective de spécialisation ?
- Comment perçoit-on la formation universitaire de façon générale, et plus particulièrement au sein de cette discipline ou de ce champ d'études ? Quelle place doit-on faire dans le programme à la formation fondamen-

tale, générale et spécialisée ? Doit-on privilégier des activités de recherche ? De formation pratique ? Etc.

Répondre à ces questions permet de déterminer les **finalités** du programme, c'est-à-dire son **orientation générale** en termes de philosophie ou d'approche, des valeurs qu'il véhicule, des concepts sur lesquels il s'appuie et des buts qu'il cherche à atteindre. Ces éléments serviront notamment à définir les **objectifs généraux** du programme projeté (cf. section 2.4.1 Définition des objectifs).

**Les approches privilégiées dans le programme doivent ainsi être choisies en fonction des finalités qu'elles visent à atteindre.** Cette expression recouvre toutefois diverses réalités, en fonction des différentes assises épistémologiques et idéologiques sur lesquelles elle repose. D'un point de vue pédagogique et didactique, on parle souvent d'approches par objectifs ou par compétences ou, d'une façon plus générale, d'approches andragogique, traditionnelle, pragmatique, etc. ; d'un point de vue philosophique, d'approches humaniste, structuraliste, etc. ; d'un point de la recherche, d'approches clinique, systémique, expérimentale, etc. (Renald Legendre, *Dictionnaire actuel de l'éducation*, 3<sup>e</sup> éd., 2005).

Quelle que soit l'approche choisie, elle constitue le cadre de référence en fonction duquel seront ensuite élaborées les diverses constituantes du programme (activités pédagogiques, stratégies d'enseignement et d'apprentissage, mesures d'encadrement, modes d'évaluation). Il importe donc que les personnes impliquées dans le projet s'entendent sur une approche en particulier, ou sur la conjugaison de plusieurs approches.

La lecture des ouvrages suivants pourrait s'avérer dans ce contexte très utile :

Bertrand, Y. *Théories contemporaines de l'éducation*, 4<sup>e</sup> éd. Montréal / Lyon : Éditions nouvelles / Chronique sociale, 1998. 306 p.

Jonnaert, Ph. *Compétences et socioconstructivisme. Un cadre théorique*. Paris/Bruxelles : De Boeck-Université, coll. « Perspectives en éducation et formation », 2002. 100 p.