

Vice-rectorat à la vie académique
Service de soutien académique

Guide de référence

Création d'un programme d'études

SECTION 2.4 : L'élaboration du programme

Juillet 2016

Version 0.6

2.4 L'élaboration du programme

2.4.1 Définition des objectifs

La définition des objectifs d'un nouveau programme d'études doit nécessairement tenir compte du **niveau de la formation** (premier cycle ou cycles supérieurs), du **type de formation** (disciplinaire, professionnelle, recherche, etc.) et des **besoins de formation** identifiés lors de l'analyse des besoins, en termes de formation fondamentale, générale et spécialisée.

Niveau de formation

En ce qui concerne le niveau de la formation, les objectifs généraux d'un programme doivent être définis conformément aux principes énoncés dans les règlements de l'UQAM. Ainsi, en vertu du Règlement no 5 (art. 3.1.1), la formation de **premier cycle** poursuit les objectifs suivants :

- elle vise le développement chez l'étudiant de ses capacités d'analyse et de synthèse par l'étude relativement approfondie d'une discipline ou d'un champ d'études dans leurs aspects aussi bien théoriques que pratiques et en misant sur l'appropriation des fondements et de la méthodologie propres à cette discipline ou à ce champ d'études ;
- dans la perspective d'une éducation permanente, elle développe la capacité d'apprendre par soi-même de façon continue ;
- elle rend l'étudiant capable de s'adapter facilement aux changements, de relier ses champs de compétence aux autres spécialités et de collaborer avec des tiers ;
- elle rend l'étudiant capable de discerner la valeur objective des affirmations qu'il fait ou qui lui sont faites, de bien comprendre, interpréter et commenter l'information ;
- elle développe chez l'étudiant une compétence scientifique et professionnelle qui le rend apte à intervenir efficacement et à mesurer la portée sociale et éthique de ses activités ;

- elle amène l'étudiant à maîtriser le langage propre à son domaine de connaissances, à pouvoir produire un discours cohérent et pertinent, à l'articuler de façon précise, claire et concise, tant à l'écrit qu'à l'oral et, ainsi, à être capable de communiquer ses connaissances dans son milieu professionnel ou scientifique et dans l'ensemble de la société ;
- elle développe chez l'étudiant son esprit d'initiative et sa créativité, qui le rend actif dans son milieu et l'amène à appliquer ses connaissances à des situations et des problèmes nouveaux ;
- elle donne accès aux études de cycles supérieurs et prépare au marché du travail.

De façon plus **spécifique**, un programme de premier cycle vise également :

- l'acquisition de connaissances dans la ou les disciplines ou le ou les champs d'études conformes au principe intégrateur du programme ;
- le développement d'aptitudes et d'habiletés ou de compétences conformes à l'orientation du programme ;
- la préparation médiate ou immédiate à une fonction répondant à une utilité sociale.

Par ailleurs, le Règlement no 5 précise que, tout en visant à des degrés divers la spécialisation dans une discipline ou un champ d'études, la formation de premier cycle devrait aussi s'enrichir au contact des autres disciplines et par la recherche constante d'interactions avec la société (Règlement no 5, article 3.1.2). Ceci fait référence au principe d'**ouverture** à des corpus de connaissances et des méthodologies provenant d'autres disciplines ou d'autres champs d'études, exigée dans les programmes de baccalauréat de l'UQAM (Règlement no 5, article 3.2.1).

Quant aux programmes de **cycles supérieurs**, les objectifs généraux suivants sont poursuivis en vertu du Règlement no 8 (article 1.1) :

- elle prend appui sur la formation de premier cycle et conduit l'étudiante, l'étudiant vers une spécialisation plus poussée dans une discipline, un champ d'études ou un domaine de formation professionnelle, en vue de

favoriser le développement des compétences de la personne et de répondre aux besoins de la société en personnes hautement qualifiées;

- elle ouvre à la recherche et à la dimension comparatiste et internationale des thématiques de recherche et des perspectives de formation professionnelle;
- elle vise l'autonomie intellectuelle et un haut niveau de compétence, l'ouverture à des perspectives d'ordre épistémologique, éthique et historique, la maîtrise de langues répondant aux exigences de la pratique professionnelle, la sensibilisation aux réalités nouvelles de la mondialisation et l'interaction avec les milieux de travail; elle concourt également au développement d'une culture scientifique, artistique ou littéraire;
- elle initie l'étudiante, l'étudiant à l'enseignement supérieur et aux enjeux de la technologie de l'information et de la communication;
- en raison de l'évolution accélérée des connaissances, elle vise également la formation continue en cherchant à répondre à des besoins de formation qui se manifestent tout au long de la vie.

Eu égard aux objectifs généraux des études de cycles supérieurs et aux types de programme, un programme poursuit également des **objectifs spécifiques** au plan de :

- l'approfondissement des connaissances acquises antérieurement;
- l'appropriation d'une méthodologie rigoureuse du travail intellectuel;
- l'acquisition d'habiletés professionnelles et des savoir-faire qui sont l'apanage de la recherche, de la création, de l'intervention et, le cas échéant, de l'enseignement;
- le renforcement de la capacité d'analyse et de synthèse, d'adaptation au changement, de mobilité dans le travail ainsi que la capacité d'apprendre par soi-même de façon continue;

- la créativité qui assure la vitalité des divers domaines de recherche, de création et d'intervention, garante de l'originalité des travaux conduisant à la thèse.

En outre, en vertu des articles 7.1.1 et 8.1.1 du Règlement no 8 :

- La maîtrise vise principalement une spécialisation ou un approfondissement de la formation initiale dans un domaine du savoir. Elle vise également à développer, au-delà d'une formation initiale, l'autonomie intellectuelle par la réflexion sur les fondements du domaine, par le renforcement de l'esprit critique, de la capacité d'analyse, de synthèse et de communication.
- Le doctorat vise une spécialisation avancée, l'acquisition d'un haut niveau d'autonomie intellectuelle et d'expertise et la formation de chercheuses, chercheurs ou de personnes hautement qualifiées dans une discipline ou un champ d'études, de création ou d'intervention.

Le doctorat en continuum d'études intègre dans un même programme les objectifs de formation de la maîtrise et du doctorat.

- Chaque programme de maîtrise et de doctorat comporte des objectifs spécifiques selon qu'il vise, d'une part, une formation disciplinaire, multidisciplinaire ou thématique et, d'autre part, des profils de formation axés à des degrés divers sur la recherche, la création ou l'intervention.

Enfin, on consultera les articles 7.3 et 8.3 relatifs aux dispositions particulières aux mémoires et thèses de recherche, de création, d'intervention ou de recherche-action.

Type de formation

Les programmes de type professionnel poursuivent des objectifs différents, en raison même de leur orientation.

- Ainsi, le **programme court de premier cycle** répond principalement à des objectifs de perfectionnement professionnel ou de développement culturel (Règlement no 5, article 3.2.4) ;
- le **programme court de deuxième cycle** vise également un objectif de développement professionnel, mais s'inscrit davantage dans une perspective d'enrichissement et d'approfondissement des connaissances (Règlement no 8, article 6.1.1.1) ;
- le **diplôme d'études supérieures spécialisées (DESS)** poursuit les mêmes objectifs, mais comporte obligatoirement des activités de fin d'études, par exemple une intervention ou une activité de stage (Règlement no 8, articles 6.2.1 et 6.2.2) ;
- quant à la **maîtrise sans mémoire**, elle a pour objectif de permettre à l'étudiant de se spécialiser ou d'approfondir sa formation initiale dans un domaine du savoir. Elle comporte l'une ou l'autre ou plusieurs des activités suivantes : un ou des stages conduisant à la rédaction de rapport(s) ou d'essai(s); un ou des travaux de recherche conduisant à la rédaction de rapport(s) ou d'essai(s); un ou des travaux dirigés; une ou des activités de synthèse. (Règlement no 8, article 7.1.2).

Besoins de formation

C'est en tenant compte à la fois de ces objectifs généraux de formation et des besoins identifiés lors de l'analyse des besoins que l'on peut définir les objectifs du programme proposé.

(1) Objectifs généraux

S'inspirant des principes énoncés dans les Règlements no 5 et no 8, **les objectifs généraux d'un programme, généralement entre trois et cinq, expriment 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.**

Exemple tiré du baccalauréat en design de l'environnement (7004) :

« Le programme d'études en design de l'environnement offre une formation fondamentale au projet de design comme activité créatrice et moyen d'expression communs aux disciplines du design industriel, de l'architecture et du design urbain. Il est fondé sur une définition de l'environnement comme l'ensemble intégré des objets et espaces construits encadrant la vie quotidienne, et du design de l'environnement comme une approche au projet de design de ces objets et espaces consciente et respectueuse de cette intégration. Cette formation favorise l'autonomie d'esprit, l'ouverture et la polyvalence requises par la pratique du projet de façon indépendante ou au sein des groupes professionnels, ou d'équipes multidisciplinaires sur le marché du travail, à titre de designer-concepteur; elle assure également une préparation à la poursuite d'études avancées. »

- ▶ Philosophie du programme

- ▶ Concept fondamental

- ▶ Buts éducatifs

(2) Objectifs spécifiques ou compétences intermédiaires

Les objectifs spécifiques ou les compétences intermédiaires (par rapport aux compétences *terminales*, qui sont celles du programme) servent à transposer les objectifs généraux en termes de compétences à acquérir ou de connaissances, d'habiletés et d'attitudes acquises par l'étudiant au terme de sa formation. **Les objectifs spéci-**

fiques ou compétences intermédiaires servent notamment à définir les activités de formation du programme.

Les objectifs spécifiques ou compétences intermédiaires du programme doivent être **clairs et précis**. Ils doivent faire référence à des comportements **observables** ou **mesurables**, qui pourront être évalués par divers moyens, **à l'intérieur d'une ou de plusieurs activités pédagogiques**.

L'annuaire de l'UQAM (<http://www.etudier.uqam.ca/programmes>) contient la description de tous les programmes d'études offerts par l'Université, incluant leurs objectifs. Les promoteurs peuvent donc s'en inspirer dans le cadre de l'élaboration de leur programme.

On peut les énoncer de la façon suivante : « l'étudiant peut... » ou « au terme de sa formation, l'étudiant sera capable de ... ». On utilise le plus souvent des verbes tels que comprendre, définir, concevoir, associer, comparer, analyser, critiquer, utiliser, etc. Dans le cas des programmes de **cycles supérieurs**, il convient toutefois de privilégier des verbes tels que approfondir, maîtriser, composer, proposer, créer, synthétiser, réaliser, parfaire. Il existe d'ailleurs à ce sujet plusieurs taxonomies, dont celle, fort utilisée, proposée par Benjamin Bloom en 1956 et traduite en français en 1975 (vol. 1) et 1976 (vol. 2). Plusieurs versions adaptées de cette taxonomie¹ se trouvent sur le web dont cette synthèse de Mary Forehand (The University of Georgia) http://projects.coe.uga.edu/epltt/index.php?title=Bloom's_Taxonomy

Le programme peut également comporter des objectifs terminaux correspondant à

« Cette formation vise l'atteinte des niveaux de compétences suivants :

- En première année, l'acquisition de connaissances élémentaires et capacité d'intégration empirique, au sein d'exercices et/ou de petits projets, des principes du design et de la notion d'environnement.
- En deuxième année, l'acquisition de la capacité d'objectivation et capacité d'articulation des principes du design et de la notion d'environnement au sein d'un projet.
- En troisième année, la capacité de développer, présenter et défendre un projet de façon autonome. »

des **niveaux de compétence** que l'étudiant devrait avoir atteints au terme d'une séquence d'activités à l'intérieur de sa formation (semestre ou année, par exemple). Nous en trouvons un exemple dans la suite et fin de la description des objectifs du baccalauréat en design de l'environnement (cf. encadré).

¹ On consultera : LEGENDRE, Renald, *Dictionnaire actuel de l'éducation*, 3^e édition, 2005, p.1322 et 1349-1351 et MAGER, Robert Frank, *Comment définir des objectifs pédagogiques*, Paris, Dunod, 2005.

Dans la **description officielle du programme** (annuaire ou tiré à part), la section portant sur les objectifs contient un **sommaire** des objectifs généraux du programme, de la description des profils, concentrations ou options (s'il y a lieu), ainsi que, dans certains cas, les objectifs terminaux.

2.4.2 Choix des contenus

Les contenus comprennent les faits, concepts, méthodes, théories, etc., propres à un ou plusieurs domaines d'études, que l'étudiant doit acquérir à travers sa formation. Le choix de ces contenus doit être basé principalement sur :

- la définition du champ d'études ;
- les principales caractéristiques du champ d'études (concepts, principes, méthodes, etc.) ;
- les principaux axes de développement du champ d'études ;

ainsi que sur :

- les besoins de formation (particulièrement au **premier cycle**) ;
- les axes de recherche des professeurs (particulièrement aux **cycles supérieurs**) ;

Tout en privilégiant ces aspects, on doit également tenir compte des ressources disponibles, tant humaines que documentaires, physiques et matérielles. Il ne faudrait toutefois pas, sous prétexte de ressources insuffisantes, passer sous silence un axe de recherche ou de création fondamental dans un champ d'études. Dans ce cas, il convient plutôt de prévoir l'acquisition de ressources supplémentaires ou de circonscrire le champ d'études en privilégiant une orientation particulière à l'intérieur du programme ou en définissant de façon plus précise les objectifs du programme. Par exemple, dans le cadre de l'élaboration d'un baccalauréat en gestion publique, on pourrait définir les objectifs du programme en se basant notamment sur une définition préalable – justifiable et justifiée – du concept même de « gestion publique ».

En outre, le programme doit également faire place à l'apport d'autres disciplines, particulièrement s'il s'agit d'un **baccalauréat**. En principe, tous les programmes de baccalauréat offerts par l'UQAM doivent comporter un **minimum de 18 crédits** visant l'**ouverture** à des corpus de connaissances et des méthodologies provenant d'autres disciplines ou d'autres champs d'études (Règlement no 5, article 2.2.1). L'ouverture dont il est question peut prendre différentes formes, mais il est important qu'elle soit enracinée dans la structure même du programme. Elle ne devrait donc pas se réduire aux seuls cours libres ou à la présence, dans la liste des cours du

programme, de sigles multiples. L'ouverture permet d'élargir les perspectives de la formation, d'avoir un regard critique sur la discipline, de permettre un recul historique, de confronter des points de vue complémentaires, de se préparer à travailler dans des groupes composés de personnes ayant reçu des formations diverses, etc.

Aux **cycles supérieurs**, cette problématique se pose autrement. À ce niveau, la formation « conduit l'étudiant vers une **spécialisation plus poussée** dans une discipline, un champ d'études ou un domaine de formation professionnelle » (*Règlement des études de cycles supérieurs*, article 1.1.1). En outre, l'Association canadienne pour les études supérieures recommandait dans sa publication de 2008 *Développement des compétences professionnelles des étudiants de cycles supérieurs* que les nouveaux programmes donnent désormais accès à une formation complémentaire telle que les compétences en communication, les compétences en gestion, en matière d'enseignement, d'éthique. Le *Plan stratégique 2015-2019* de l'Université priorise des projets permettant de participer au développement de la société par des activités de formation, de recherche ou de création arrimées aux préoccupations des milieux éducatifs, culturels, professionnels, sociaux et économiques.

Par ailleurs, de plus en plus de programmes d'études de cycles supérieurs ont pour objet d'études des problématiques issues de **plusieurs disciplines différentes**. Cette réalité a donné lieu à une nouvelle typologie, généralement acceptée parmi les chercheurs. Ainsi :

Pour en savoir plus, voir :

LEGENDRE, Renald. *Dictionnaire actuel de l'éducation*. 3^e édition, pp.111-114, 796-798, 1054, 1401-1402

- la **pluridisciplinarité** concerne l'étude d'un objet et d'une seule et même discipline par plusieurs disciplines à la fois (ex. étude d'un tableau du XVIII^e siècle par des historiens, des historiens de l'art, des psychologues, des physiciens, des chimistes, etc.) ;
- l'**interdisciplinarité** concerne le transfert des méthodes d'une discipline à l'autre, ce transfert pouvant intervenir à trois degrés différents, soit :
 - un degré d'application ;
 - un degré épistémologique ;
 - un degré d'engendrement de nouvelles disciplines ;

- la **transdisciplinarité** concerne ce qui est à la fois *entre* les disciplines, à *travers* les différentes disciplines et *au-delà* de toute discipline (ex. santé publique, environnement, communications, etc.).

[Définitions tirées de Basarab Nicolescu, *La transdisciplinarité : manifeste*, Monaco : Éditions du Rocher, 1996.]

2.4.3 Choix des activités et des approches pédagogiques

Après avoir identifié les contenus du programme (section 2.4.2), on doit les intégrer à des activités pédagogiques, définies par Renald Legendre comme « tout ensemble d'activités d'enseignement et d'étude, d'apprentissage, de recherche ou de création, tel que le cours, le stage, le travail dirigé et les travaux reliés aux divers rapports, au mémoire, à la thèse ou à la réalisation d'une œuvre ou de l'équivalent » (*Dictionnaire actuel de l'éducation*, 3^e éd., 2005, p. 15).

Le choix de ces activités n'est pas arbitraire ; il découle des objectifs de formation du programme. **Les activités pédagogiques constituent en effet les moyens par lesquels les étudiants peuvent atteindre les objectifs du programme. Elles doivent donc être en parfaite adéquation avec ces objectifs de façon à en permettre l'atteinte par l'utilisation d'approches pédagogiques appropriées.** Par exemple, si le programme a pour objectif de favoriser l'insertion professionnelle des étudiants, il devra nécessairement comporter une ou plusieurs activités de formation pratique, réalisées soit à l'intérieur d'un milieu d'accueil, soit en collaboration avec celui-ci (stages, travaux dirigés, projets d'intervention, etc.). Si le programme vise plutôt à développer chez les étudiants la capacité de travailler en équipe, une ou plusieurs des activités du programme devront exiger des étudiants qu'ils réalisent en groupe certaines tâches ou travaux spécifiques.

Le projet doit présenter un tableau qui illustre l'adéquation des activités pédagogiques aux objectifs ou aux compétences visées par le programme.

Des **approches pédagogiques** particulières peuvent ainsi être utilisées dans certains cours ou blocs de cours (ex. cours d'introduction, cours-ateliers, séances de travaux pratiques, séminaires, etc.), ou même dans l'ensemble du programme (ex. programme basé sur un apprentissage par problèmes ou APP), en fonction des objectifs visés. On peut, par exemple, avoir recours à l'étude de cas, la résolution de problèmes, la pédagogie par projet ou l'enseignement par les pairs, afin de favoriser l'apprentissage des étudiants et le développement de compétences spécifiques. On doit également s'interroger sur la place et le rôle des TIC au sein des activités du programme.

Il est à noter que plusieurs activités peuvent se référer à un même objectif ou une même compétence du programme, soit parce qu'elles permettent l'acquisition de connaissances ou d'habiletés spécifiques, nécessaires au développement d'une capacité ou d'une compétence plus complexe, soit parce qu'elles permettent le développement graduel ou progressif d'une ou de plusieurs compétences (cf. encadré ci-dessous).

Exemple fictif de tableau d'adéquation des activités aux objectifs ou aux compétences visées par le programme

Le chiffre indique le niveau atteint de l'objectif ou de la compétence (1, 2 ou ✓). Les activités peuvent être présentées selon la séquence prévue dans le cheminement type.

	Obj. 1	Obj. 2	Obj. 3a	Obj. 3b	Obj. 4a	Obj. 4b	Obj. 5
AAA1111	1			1			
BBB1161		1	1	1			
BBB1187					1	1	1
AAA1118		2		2			
CCC2100			2				
AAA2445							2
BBB4323	2				2	2	
BBB5441	✓			✓			
DDD3276		✓	✓				
CCC2540					✓	✓	✓

On doit également porter une attention particulière aux activités qui permettent l'**intégration des apprentissages**, c'est-à-dire la conjugaison au sein d'une même activité pédagogique de diverses connaissances, habiletés ou attitudes ou la manifestation de plusieurs compétences ou d'une compétence de niveau élevé. Les activités de synthèse, de stage et de formation pratique constituent dans la plupart des cas de telles activités d'intégration des apprentissages. De façon générale, tous les programmes devraient comporter une ou plusieurs activités de ce type. Les règlements de l'UQAM l'exigent d'ailleurs dans certains cas (voir à ce sujet la sous-section pertinente de la Section 3 : Modalités particulières).

Ces activités d'intégration des apprentissages – appelées souvent activités de synthèse – ne doivent pas être confondues avec les activités d'intégration **au** programme, tout aussi importantes, mais visant plutôt à soutenir les étudiants dans leur *démarche* d'apprentissage tout au long de leur études.

Lors du choix des activités, les promoteurs peuvent choisir des cours existants (tirés du répertoire) ou élaborer de nouveaux cours, en collaboration avec les départements et Facultés concernés. Dans ce dernier cas, ils doivent fournir, pour chaque cours créé, une *Fiche de présentation d'un cours* comportant les éléments suivants : le sigle et le titre du cours, le nombre de crédits, les objectifs, le sommaire du contenu, les cours préalables et autres conditions d'accès au cours, la catégorie du cours et les modalités

particulières de réalisation du cours (séances d'exercices, travaux en laboratoires ou en atelier, activités extérieures, etc.), susceptibles d'affecter la préparation des horaires, l'attribution des locaux ou l'allocation des ressources. La section 3.2 fournit des renseignements précis concernant les modalités relatives aux activités du programme (création de nouveaux cours ou modification de cours existants).

2.4.4 Choix des modes d'évaluation

Si les activités pédagogiques constituent les moyens par lesquels les étudiants peuvent atteindre les objectifs du programme, encore faut-il être en mesure de les évaluer correctement. **Il convient donc de choisir des modes d'évaluation appropriés, en fonction des objectifs ou des compétences visés par le programme, et ce, tant au niveau de chaque cours qu'à diverses étapes du programme et au terme du programme**, afin de s'assurer que le cheminement prévu permette effectivement aux étudiants d'atteindre les objectifs du programme aux plans intellectuel et scientifique et, le cas échéant, professionnel. Ceci veut dire que l'on doit s'interroger, par exemple, sur la pertinence de prévoir, outre les évaluations prévues dans chacune des activités, des **évaluations globales** à certaines étapes névralgiques du programme, notamment avant un stage, avant le choix d'une option, à la fin d'un semestre ou d'une année, avant la rédaction d'un mémoire ou d'une thèse.

« L'évaluation est l'appréciation du niveau d'apprentissage atteint par une étudiante, un étudiant **par rapport aux objectifs des cours et des programmes.** »

Règlement no 5, article 7.1

On doit également se demander quels types d'évaluation seront privilégiés dans l'ensemble du programme ou dans certains cours ou blocs de cours : productions, portfolios, travaux pratiques, séminaires, projets de recherche ou de création, etc. À ce niveau, il n'existe pas de « bonne » ou de « mauvaise » méthode en soi, puisque **le choix d'une méthode d'évaluation dépend de plusieurs variables** : le niveau et le type de formation, l'orientation et les **objectifs** du programme, les approches pédagogiques utilisées, les objectifs et les caractéristiques du cours ou d'un bloc de cours, le nombre de groupes-cours, le nombre d'étudiants par groupe-cours, etc.

Il est souhaitable que les modes d'évaluation privilégiés dans certains cours ou blocs de cours soient précisés lors de l'élaboration de **plans de cours cadres** (nature de l'évaluation, critères de correction, pondération, etc.).

Par ailleurs, autant à l'intérieur de chacune des activités que pour l'ensemble du programme, il convient de respecter un critère de **continuité**. Les règlements de l'UQAM définissent l'évaluation *continue* « en ce qu'elle tient compte, pendant toute la durée du cours et du programme, de tous les éléments susceptibles de révéler le niveau d'apprentissage et de formation atteint » (Règlement no 5, article 7.2d ; Règlement no 8, article 9.2). Selon Marc Romainville (*cf.* encadré ci-contre), l'évaluation continue – qu'il appelle le contrôle continu – semble en effet garantir un certain niveau dans la qualité des apprentissages. Les travaux exigés tout au long d'un cours « incitent les étudiants à privilégier le travail régulier plutôt que le bourrage de crâne de dernière minute, ils leur fournissent des feedbacks formateurs. Les

résultats des étudiants au contrôle continu semblent d'ailleurs, davantage que leurs résultats aux examens, corrélés aux mesures d'acquis effectuées à long terme, sans doute parce qu'ils se rapprochent des tâches qu'ils seront amenés à exécuter dans leur vie professionnelle. » Il appartient donc aux promoteurs du programme de s'assurer que les modes d'évaluation choisis, à l'intérieur des activités ou des blocs d'activités, respectent ce critère de continuité, et ce, quelle que soit la taille des groupes-cours.

Pour en savoir plus

Au sujet des méthodes d'évaluation des apprentissages, on peut consulter le rapport de Marc Romainville, professeur au département Éducation et Technologie des Facultés universitaires de Namur (Belgique), intitulé, *L'évaluation des acquis des étudiants dans l'enseignement universitaire* (décembre 2002). Il est disponible en ligne à l'adresse http://www.hce.education.fr/gallery_files/site/21/93.pdf

2.4.5 Choix des mesures d'encadrement

Les promoteurs doivent se pencher sur les mesures d'encadrement qui seront mises sur pied à l'intérieur du programme. À ce sujet, on pourra consulter plusieurs documents disponibles sur le site web du SSA, à l'adresse

<http://www.ssa.uqam.ca/premier-cycle/encadrement-des-etudiants.html>, et

notamment le rapport intitulé *L'encadrement des étudiantes et des étudiants à l'UQAM*, publié par le Vice-rectorat à la formation en décembre 1999. Ce rapport retrace l'historique de la préoccupation de l'UQAM vis-à-vis la question de l'encadrement des étudiants et reprend les éléments significatifs des différents documents d'orientation sur ce sujet. Il constitue une excellente entrée en matière pour saisir l'ensemble de la réflexion institutionnelle sur le sujet.

L'**encadrement** est un « moyen d'assurer un environnement de qualité favorisant les apprentissages et la formation de l'étudiant dans une optique de réussite ».

L'encadrement des étudiantes et des étudiants à l'UQAM, 1999, p. 5.

Le *Modèle pour une approche globale et intégrée de l'encadrement*, disponible à la même adresse, a été conçu afin de servir d'outil de diagnostic et d'animation pour les différentes unités qui ont à se positionner en regard des activités d'encadrement qu'elles ont déjà mises en place dans un programme existant ou qu'elles souhaiteraient élaborer et implanter, soit dans un programme déjà existant ou dans un nouveau programme.

« L'expérience universitaire ne repose pas exclusivement sur l'acquisition de connaissances académiques. De nombreuses études ont démontré l'importance de la dimension d'immersion à la vie universitaire dans la décision de persévérer ou d'abandonner ses études. L'encadrement doit donc tenir compte de ces deux dimensions, apprentissages académiques et immersion au milieu universitaire, pour être un processus réellement efficace ».

Modèle pour une approche globale et intégrée de l'encadrement : Document d'animation et de diagnostic, 1998, p.4.

Afin de choisir les mesures d'encadrement les plus appropriées, les promoteurs doivent considérer, entre autres, les aspects suivants du programme :

- les objectifs de formation, les contenus, les activités, et les modes d'évaluation ;

- la structure de formation ;
- le cadre réglementaire ;
- les caractéristiques attendues de la population étudiante.

Puis, à l'aide du modèle, ils peuvent identifier les aspects précis sur lesquels orienter les efforts d'encadrement.

Cette **vision d'ensemble de l'encadrement** dans le programme permet notamment :

- de prévoir des **interrelations entre les différentes formules d'encadrement, de façon à en cumuler les effets positifs**. On peut penser ici à la façon dont les différentes formules d'encadrement vont être reliées à la formation de l'étudiant, ou encore à l'utilisation des effets d'une formule au sein d'une autre formule ;
- de permettre une **planification stratégique** de ce qui entoure l'encadrement (formation nécessaire pour les intervenants, évaluation des activités, etc.).

À la lumière des travaux sur les facteurs d'abandon et de la réflexion sur l'encadrement des étudiants, on constate toutefois que certains facteurs méritent une plus grande attention en raison des effets qu'ils ont sur l'abandon, la persévérance et la réussite des étudiants.

Il serait ainsi souhaitable de privilégier :

- les formules qui favorisent **l'intégration de l'étudiant dans l'Institution et dans son programme** et qui lui permettent de donner un sens à son cheminement par rapport au développement de son identité professionnelle ;
- les formules qui favorisent **la vie intellectuelle et sociale de l'étudiant**, particulièrement dans le cadre de son programme et en lien avec son cheminement, afin de l'aider à développer les habiletés qui concourent au développement de ses compétences par rapport aux futurs contextes de travail et qui vont au-delà des compétences purement disciplinaires ;

- les formules qui favorisent le **financement des études** et qui aideront les étudiants à poursuivre et terminer leurs études dans des conditions matérielles les plus favorables possibles ;
- les formules qui favorisent un **cadre de formation** permettant d'atteindre les objectifs d'encadrement structurés des apprentissages.

Au **premier cycle** notamment, le programme d'études est le premier lieu d'appartenance de l'étudiant. Le cheminement de l'étudiant dans ce programme est constitué d'un certain nombre d'étapes ou de phases. La première phase concerne tout le processus d'intégration et d'immersion de l'étudiant dans son programme d'études et au sein de l'Institution. Par la suite, soit durant son cheminement, l'étudiant est plutôt en phase de consolidation et d'intégration des apprentissages ainsi que de choix de spécialisation.

Résumé des **phases du cheminement** de l'étudiant dans son programme :

- phase d'intégration et d'immersion ;
- phase de consolidation et d'intégration (choix de spécialisation) ;
- phase de synthèse des apprentissages, d'insertion professionnelle ou de préparation aux cycles supérieurs.

Puis, en fin de parcours, la phase de cheminement marque la synthèse des apprentissages ainsi que la préparation à l'insertion professionnelle ou à un programme d'études de cycles supérieurs. En ce sens, il est donc souhaitable – tel qu'il a été souligné lors du choix des activités – que le programme d'études prévoit, à des moments précis, des activités

consacrées plus spécifiquement à l'intégration des apprentissages réalisés par l'étudiant. Lorsqu'elles sont réparties dans tout le programme, en fonction du cheminement de l'étudiant, elles permettent en effet à l'étudiant de faire le point sur ses savoirs et sur l'intégration de ces savoirs (*L'encadrement des étudiantes et des étudiants à l'UQAM*, p.8).

Aux **cycles supérieurs**, le cadre des études et du cheminement des étudiants présente des caractéristiques particulières qui se distinguent de ceux du premier cycle.

En vertu du Règlement général no 3 de l'UQ (article 67) et du Règlement no 8 de l'UQAM (articles 7.1.4.3.2 et 8.1.4.2.2), les conditions d'encadrement des travaux conduisant à un mémoire ou une thèse doivent faire l'objet d'une **entente** entre l'étudiant et son directeur.

Les objectifs visés par les cours et les liens qu'ils doivent avoir avec les projets de recherche des étudiants, le style particulier de pédagogie souvent adopté à l'intérieur des séminaires et le rôle important que les étudiants doivent y jouer et, surtout, la dynamique qui se développe dans le contexte de

la relation entre le directeur de recherche et l'étudiant, sont autant de facteurs qui appellent à une analyse différente des formules d'encadrement à mettre en place.

Le document *Pistes d'action pour l'encadrement des étudiants* identifie trois cibles d'action prioritaires pour les programmes de **cycles supérieurs** : l'intégration de l'étudiant dans son programme, la stimulation de la vie intellectuelle et sociale dans son environnement d'études et l'encadrement financier des étudiants. Il peut toutefois apparaître difficile d'agir efficacement sur l'ensemble de ces cibles. Les promoteurs doivent donc choisir les cibles les plus appropriées et les plus efficaces en fonction des particularités du programme projeté.

Au niveau de l'**intégration de l'étudiant dans son programme**, on pourra, par exemple, considérer les aspects suivants :

- le fait de faciliter le choix du sujet et du directeur de recherche ;
- l'amélioration de l'articulation entre les activités de formation (ou de scolarité) et la démarche de recherche de l'étudiant ;
- l'amélioration de la relation de supervision de recherche.

En ce qui a trait à la **stimulation de la vie intellectuelle et sociale** dans le programme, on doit chercher à intégrer dans le programme des activités qui encouragent les étudiants à participer à des événements scientifiques ou culturels (colloques, conférences, forums, etc.).

Finalement, le **soutien financier** offert aux étudiants de cycles supérieurs consti-

On trouvera, sur le sujet de la **relation entre l'étudiant et le directeur de recherche**, le document préparé par un groupe de travail de l'Association canadienne pour les études supérieures sur les principes directeurs de l'encadrement des étudiants des cycles supérieurs : <http://www.cags.ca/documents/publications/Guiding%20Principles%20GRD%20STD%20SPV%20FR%20-%202008%2010%2010.pdf> .

Aussi, on trouvera des fiches élaborées par Christian Bégin, alors du Service d'aide et de soutien à l'apprentissage des Services à la vie étudiante, à l'adresse <http://ssa.uqam.ca/nos-services/programmation-et-reglementation/cycles-superieurs/encadrement-des-etudiants.html> . Ces fiches portent notamment sur le choix d'un directeur, le choix d'un domaine de recherche et le choix d'un sujet de recherche.

tue un enjeu primordial à l'intérieur d'un programme d'études. Le document *L'encadrement des étudiantes et des étudiants à l'UQAM* (<http://ssa.uqam.ca/nos-services/programmation-et-reglementation/cycles-superieurs/encadrement-des-etudiants.html>) mentionne à ce sujet quelques avenues à explorer, notamment :

- le soutien des candidats lors des grands concours de bourses des organismes externes ;
- l'embauche d'étudiants par les professeurs et les départements dans le cadre de contrats d'assistantats de recherche, d'auxiliaires d'enseignement ou de charges de cours ;
- l'exploration, en concertation avec la Fondation de l'UQAM, de façons d'arrimer l'offre de bourses avec l'objectif d'améliorer l'encadrement financier des étudiants.

À ce niveau, tant durant la période de réflexion et d'élaboration des formules d'encadrement que par la suite, lors de leur mise en place, les Facultés/École peuvent jouer un rôle de conseil et de soutien auprès des promoteurs du programme.

Bien qu'il puisse être difficile de mettre sur pied certaines de ces actions lors des premières années de fonctionnement du programme, il est souhaitable que les promoteurs identifient certaines mesures pouvant être appliquées dès l'ouverture du

programme (ex. activités d'accueil, tutorat, séminaires d'immersion et d'intégration, etc.) et d'autres pouvant être instaurées au cours des années suivantes, par exemple, après la diplomation de la première cohorte.

2.4.6 Élaboration de la structure du programme

L'ensemble des activités (activités pédagogiques et mesures d'encadrement) doivent être intégrées à l'intérieur d'une **structure cohérente, permettant le cheminement logique de l'étudiant** d'un trimestre à l'autre ou d'une année à l'autre.

Ceci revient d'abord à déterminer, en fonction des objectifs ou des compétences visées par le programme, le statut des activités à l'intérieur du programme. Ainsi, par rapport à un programme donné de premier cycle (Règlement no 5, article 1.4.5), un cours peut avoir l'un des statuts suivants :

- **cours obligatoire** : cours qui doit nécessairement être réussi dans ce programme, soit dans le tronc commun, soit dans l'une ou l'autre des concentrations ;
- **cours optionnel** : cours offert au choix suivant des modalités déterminées ;
- **cours d'appoint** : cours exigé lors d'une admission pour permettre d'acquérir les connaissances nécessaires pour entreprendre ce programme. Ces cours ne peuvent en aucun cas être comptabilisés en vue de l'obtention d'un diplôme. Ces cours sont identifiés dans l'annuaire. Les cours jugés équivalents et suivis dans d'autres universités, notamment par voie d'entente interuniversitaire, ne peuvent être comptabilisés dans un programme ;
- **cours hors programme** : cours non comptabilisé à l'intérieur d'un programme donné.

Le Règlement no 8 (article 1.6.3) reconnaît deux autres statuts de cours : le cours libre, laissé au choix de l'étudiant parmi ceux autorisés dans son programme, et le cours d'accès limité, destiné uniquement à certaines catégories d'étudiants. Toutefois, le cours dit « libre » n'est en fait qu'une variante du cours optionnel ; on doit donc éviter d'utiliser cette expression lors de la création de nouveaux programmes et s'en tenir à la distinction entre les cours obligatoires et les cours optionnels.

L'ensemble des cours obligatoires devant être suivis par tous les étudiants du programme, quel que soit leur profil ou concentration (s'il y a lieu), constitue le *tronc*

commun du programme. Le tronc commun joue un rôle particulièrement important en première année du programme.

Les autres activités pédagogiques doivent être structurées en fonction des objectifs de formation du programme (selon une gradation), des préalables nécessaires à

Au **premier cycle**, une **concentration** comporte de 15 à 24 crédits spécifiques, mais la mention de la concentration au diplôme n'est faite que si la concentration comporte 24 crédits (Règlement no 5, articles 1.3.3 et 9.2f). Aux cycles supérieurs, une concentration est constituée d'un minimum de 9 crédits (Règlement no 8, articles 1.5.2.1, 7.1.2, 8.1.2.1).

certaines cours, des choix de profils ou de concentrations (s'il y a lieu), de certaines étapes prédéterminées (activités d'intégration, d'évaluation ou de formation pratique) et des contraintes liées à la gestion de l'offre de cours.

À partir de cette structure, les promoteurs doivent finalement élaborer une grille de cheminement des étudiants (cf. encadré page suivante), en tenant compte des différents régimes d'études permis (temps complet, temps partiel), et ce, pour tous les cycles d'études.

Exemples de grilles de cheminement dans un programme de maîtrise

Cheminement sur 6 trimestres (temps complet)

Trimestre		
1 Automne	Cours bloc A 3 cr.	Cours bloc B 3 cr.
2 Hiver	Cours bloc B 3 cr.	Cours bloc C 3 cr.
3	Projet de mémoire 3 cr.	
4		
5		
6	Mémoire 30 cr.	

Cheminement sur 12 trimestres (temps partiel)

Trimestre		
1 Automne	Cours bloc A 3 cr.	
2 Hiver	Cours bloc B 3 cr.	
3 Automne	Cours bloc B 3 cr.	
4 Hiver	Cours bloc C 3 cr.	
5		
6	Projet de mémoire 3 cr.	
7		
8		
9		
10		
11		
12	Mémoire 30 cr.	

Il faut s'assurer que le cheminement des étudiants à temps partiel leur permette de suivre toutes les activités du programme en fonction de l'offre de cours (ex. activités offertes seulement à un trimestre particulier).

2.4.7 Définition du cadre réglementaire

Identification du programme

L'identification d'un programme doit être claire et respecter les usages et conventions qui existent à ce propos. En ce qui concerne le **grade et l'appellation du programme**, les promoteurs doivent se référer à la section 3.1 portant sur les modalités relatives au grade ou à l'appellation du programme ou au Règlement no 4 sur l'émission des grades, diplômes et certificats.

L'**unité de rattachement** est déterminée par le Conseil académique ou la Commission des études, en vertu des rôles et responsabilités décrits dans la section 1.1. Il peut s'agir d'une unité déjà existante ou mise en place dans le cadre de la création du programme. Dans le cas d'un programme interinstitutionnel, l'unité de rattachement est déterminée par le protocole intervenu, ou devant intervenir, entre les établissements partenaires.

Dans le cas d'un **certificat**, il convient de distinguer le *secteur* administratif, qui définit le champ dans lequel se situe le grade de bachelier obtenu par cumul de ce certificat avec d'autres, du *rattachement* administratif qui indique quelle unité sera responsable de la gestion du programme.

Le **nombre de crédits** doit également être indiqué dans le projet. S'il diffère du nombre de crédits prévu dans les règlements de l'UQAM, les promoteurs doivent le justifier. À titre d'information, un baccalauréat comporte normalement 90 crédits (120 dans le cas des programmes de formation à l'enseignement), une maîtrise 45 crédits et un doctorat, 90 ou 120 crédits. Les promoteurs peuvent consulter la sous-section pertinente de la Section 3 : Modalités particulières pour avoir plus d'informations à ce sujet.

Politiques d'admission

Les promoteurs doivent définir les politiques d'admission au programme, et ce, en tenant compte à la fois des caractéristiques de la population ciblée et des règlements en vigueur à l'UQAM. Les politiques d'admission doivent garantir que les étudiants admis au programme ont la capacité et la préparation nécessaires à la poursuite des objectifs du programme (CREPUQ).

Les politiques d'admission sont en effet régies par les articles 4 du Règlement no 5 et

du Règlement no 8. Elles comportent, pour chaque programme, les informations suivantes :

- la **capacité d'accueil**, si l'admission au programme est contingentée ;
- le **régime d'études et la durée maximale des études** ;
- les **conditions d'admission** (selon les différentes bases d'admission au premier cycle) ;
- les **critères et méthodes de sélection** des candidats (selon les différentes bases d'admission au premier cycle).

Il importe donc que les promoteurs s'assurent que les politiques d'admission proposées soient claires et qu'elles respectent les règlements de l'UQAM. La meilleure façon de s'en assurer est de communiquer, dès l'élaboration du projet, avec **la direction de l'admission du Registrariat** qui, en collaboration avec les promoteurs du projet, pourra proposer des pistes quant aux politiques d'admission souhaitées.

On doit se souvenir que l'imposition de **tests** comme conditions d'admission retarde le processus d'admission des candidats et engendre des coûts parfois élevés.

Ceci veut dire, entre autres, de définir les exigences qui s'ajoutent aux conditions d'admission générales ou qui les explicitent : bloc d'exigences à l'intérieur d'un programme antérieur (DEC, baccalauréat ou maîtrise), expériences spécifiques, définition de l'expérience jugée pertinente, connaissance d'autres langues, notamment l'anglais (lu, écrit, parlé; niveau débutant, intermédiaire, avancé), etc. L'imposition de ces conditions et exigences doit être justifiée dans le dossier de programme.

Dans le cas des exigences relatives à la **langue française**, les promoteurs doivent se référer à la Politique no 50 - Politique relative à la langue française.

En outre, si l'admission au programme est contingentée – ou limitée à un seul trimestre particulier (ex. automne) –, les promoteurs doivent le justifier. Au **premier cycle**, trois raisons peuvent justifier le **contingentement** de l'admission à un programme : un manque de ressources appropriées (ressources humaines ou physiques et matérielles ou les deux) ; le caractère expérimental d'un programme ; les recommandations, acceptées par l'Université, d'organismes habilités à apprécier l'évolution

L'**admission à un seul trimestre** comporte plusieurs avantages. Elle favorise l'intégration au programme, par la constitution de cohortes fermées, et facilite la gestion de l'offre de cours.

du marché du travail (Règlement no 5, article 4.10). Aux **cycles supérieurs**, la capacité d'encadrement des professeurs constitue le principal aspect à considérer lors de la détermination du nombre de candidats pouvant être admis au programme (Règlement no 8, article 3.1.3, 3.3, 3.4.1, 3.4.2).

Si tel est le cas, les promoteurs doivent fixer la **capacité d'accueil** du programme (en termes d'étudiants par trimestre ou par année, en fonction de chacune des bases d'admission) et déterminer quels sont les **méthodes et critères de sélection** s'appliquant à tous les candidats ou à chaque catégorie de candidats.

On ne saurait trop insister sur la nécessité de définir correctement les politiques d'admission d'un nouveau programme. **Celles-ci doivent en effet correspondre le plus fidèlement possible aux caractéristiques de la population ciblée lors de l'analyse des besoins.** Des conditions d'admission trop larges ou mal définies pourraient en effet amener au programme des étudiants qui ne possèdent pas les connaissances jugées suffisantes pour réussir une ou plusieurs activités pédagogiques obligatoires. Ceci risquerait, d'une part, de nuire au bon déroulement des activités et, d'autre part, de hausser le taux d'abandon du programme, particulièrement lors de la première année. Inversement, des conditions d'admission trop contraignantes auraient un effet négatif sur le recrutement des effectifs du programme, en plus d'écartier parfois d'excellents candidats.

Règlements pédagogiques particuliers

Les promoteurs doivent faire preuve de la même rigueur en ce qui concerne la détermination des règlements pédagogiques particuliers. Par cette expression, on entend les modes de réalisation du programme auxquels l'étudiant est tenu de se soumettre et qu'il doit connaître à l'avance, ainsi que les règlements particuliers qui diffèrent des règlements généraux ou qui s'y ajoutent. Il peut s'agir de règles touchant la séquence ou la concomitance de cours ou de blocs de cours, les conditions d'accès à certains cours, l'organisation des cours, le régime d'études, la tenue de sessions intensives, des modalités d'évaluation particulières, etc.

Gestion du programme

Il convient finalement d'identifier l'organisme chargé de la gestion du programme et d'en définir la composition, s'il y a lieu. Il peut s'agir d'un comité de programme(s) existant ou d'un nouveau comité mis sur pied dans le cadre de la création du

programme. Cet organisme doit fournir aux étudiants un encadrement approprié, assurer l'évaluation périodique du programme et procéder à la révision des objectifs et à la modification des activités au besoin (CREPUQ).

Ici encore, les promoteurs doivent s'assurer que la composition proposée respecte les règlements en vigueur, soit l'article 2.1 du Règlement no 5 pour les programmes de premier cycle et l'article 2.1 du Règlement no 8 pour les programmes de cycles supérieurs. Dans le cas des programmes interinstitutionnels, les modalités de la gestion du programme doivent être définies dans le protocole d'entente entre les établissements impliqués.

Finalement, dans le cas des programmes de cycles supérieurs et de certains programmes de premier cycle dont l'admission est contingentée, il convient de déterminer la composition, le mandat et le mode de fonctionnement du sous-comité d'admission et d'évaluation. Les promoteurs peuvent se référer à ce sujet à les articles 2.1.1 à 2.1.5 du Règlement no 5 ou des articles 2.1.2.1, 2.1.2.2, 3.2.2 et 3.2.3 du Règlement no 8 des études de cycles supérieurs.