



GUIDE DE RÉDACTION DES PLANS-CADRES¹

Service de la pédagogie et des programmes
Avril 2009

¹ Inspiré de : Collège Sherbrooke. *Le Plan-cadre : un outil de planification de l'enseignement pour les programmes développés selon l'approche par compétences*, 1995.
Cégep de l'Outaouais. *Guide de rédaction des plans-cadres*, 2007

Preamble

Ce guide est conçu avant tout comme un outil pratique permettant aux enseignantes et aux enseignants d'être adéquatement outillé. Il facilitera la planification et la rédaction du plan de cours.

Le plan-cadre est un document décrivant l'application et l'interprétation locale qui sont faites du devis ministériel pour une ou des compétences données. On y retrouve aussi les choix institutionnels qui en découlent pour l'élaboration du ou des cours qui en seront issus.

Il consiste à décrire la façon dont on entend s'y prendre pour faciliter le développement de cette ou ces compétences dans le cadre d'un cours particulier (ou de plusieurs cours, le cas échéant).

L'élaboration ou la mise à jour du plan-cadre relève du comité de programme, c'est pourquoi il nécessite, une réflexion afin de dégager une compréhension commune de la compétence.

Ce guide a pour mission de lever les ambiguïtés sur ce que doit précisément contenir un plan-cadre.

Nature du plan-cadre

Le plan-cadre est un document qui présente les données essentielles du cours. Il doit être disponible et facilement accessible par les différents départements, programmes et services de l'établissement.

Le plan-cadre est un document officiel et prescriptif. Le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS) impose les principaux éléments du plan-cadre et il revient aux collèges de préciser les contenus de cours et les critères d'évaluation de l'épreuve finale des cours. Une fois adoptée, le plan-cadre devient un document officiel et prescriptif dans l'établissement.

Fonction du plan-cadre – à quoi et à qui sert le plan-cadre

Le plan-cadre est un outil pédagogique qui sert surtout aux enseignants lors de l'élaboration des plans de cours. Il en constitue le cadre de référence et son contenu peut être prescriptif.

Le plan-cadre devrait donc avoir des conséquences bénéfiques pour les étudiants, puisqu'il assurera l'équivalence de la formation offerte dans les différents groupes cours et par le fait même, une certaine **équité**, les étudiants étant soumis aux mêmes processus éducatifs et aux mêmes exigences tout en respectant les choix pédagogiques particuliers des enseignants.

Le plan-cadre devrait favoriser la continuité de la formation offerte dans un programme; le titulaire d'un cours ayant changé, le cours lui, ne changera pas dans ses éléments essentiels.

Il devrait faciliter également la concertation entre les enseignants dispensant un même cours à une session donnée ou à des sessions différentes.

Parce qu'il permet l'établissement de liens entre les cours, il devrait susciter des échanges entre enseignants de disciplines différentes au sein d'un comité de programme, accroissant ainsi la cohérence de la formation.

Enfin le plan-cadre permet de vérifier, dans chaque plan de cours, le respect des orientations convenues et de juger de la pertinence de celles-ci sur une base commune.

DISTINCTIONS ENTRE LE PLAN CADRE ET LE PLAN DE COURS

Ce qui est commun au plan cadre et au plan de cours

Les composantes communes

Note préliminaire
Contenus essentiels et séquences d'apprentissage
Démarche pédagogique et objectifs d'apprentissage
Médiagraphie

Ce qui est spécifique au plan cadre

Devis ministériel
Clarification de la compétence
Nature de la performance finale
Identification des critères de performance finale

Ce que l'enseignant doit préciser dans son plan de cours

Calendrier des activités
Plan d'évaluation formative et sommative
Modalités générales

Qui fait le plan cadre?²

Le plan cadre n'est pas destiné à un seul enseignant, mais à l'ensemble des enseignants susceptibles de dispenser le cours en question. Pour qu'il soit vraiment utile, le plan cadre doit convenir au plus grand nombre de personnes possible, afin qu'elles se sentent à l'aise de travailler avec ce document lors de la préparation de leur plan de cours et de leur enseignement.

Voilà pourquoi le plan cadre devrait être élaboré en collaboration par quelques enseignants de la discipline concernée (ou des disciplines, le cas échéant). À mesure qu'il prend forme, l'équipe devrait communiquer les résultats de ses travaux aux autres enseignants. Une fois terminé, le plan cadre devrait faire l'objet d'un consensus le plus large possible. Par la suite, le plan cadre est adopté par le programme ou le département. Il devient ainsi le cadre de référence pour l'élaboration des plans de cours. Il peut être révisé régulièrement.

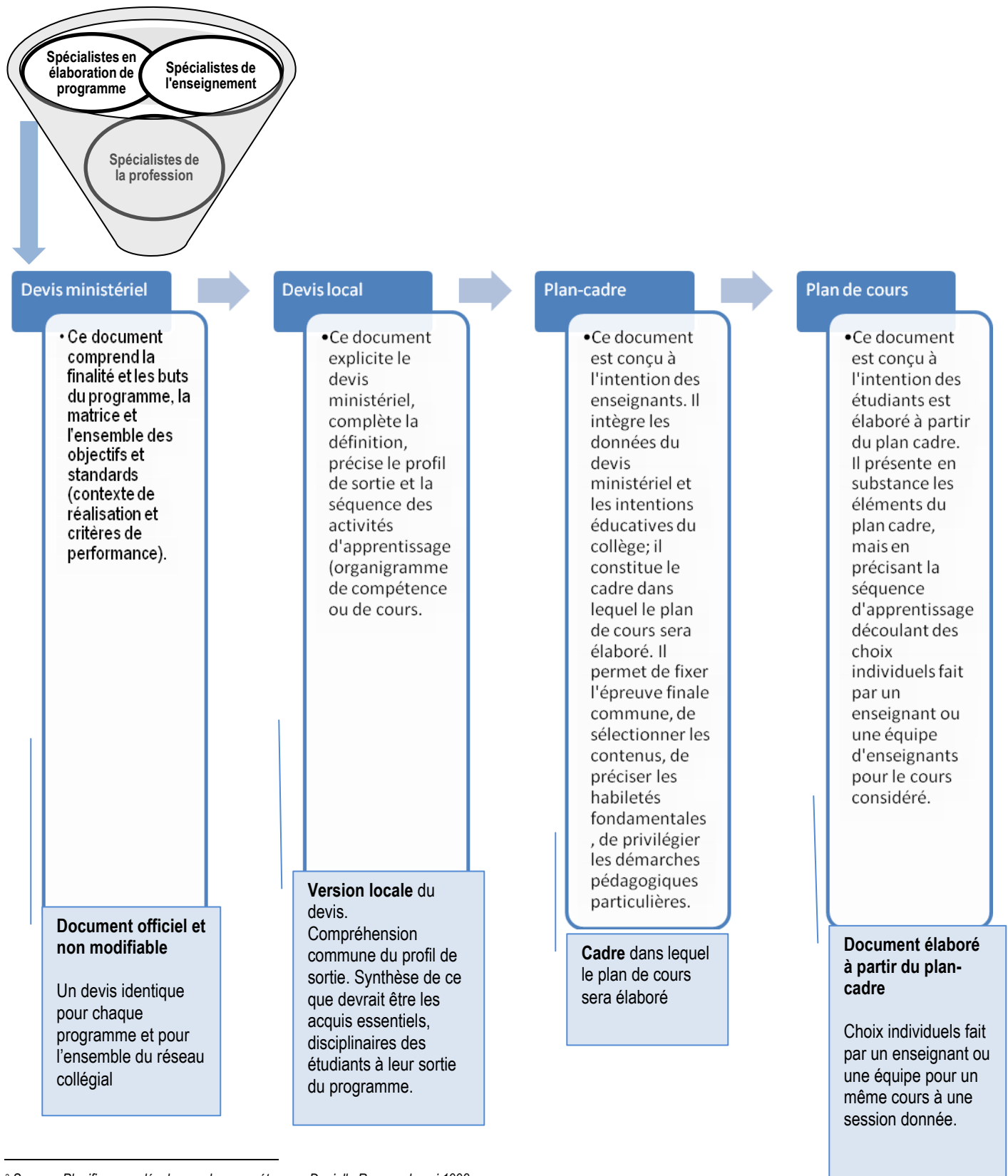
DISTINCTIONS

PLAN CADRE	PLAN DE COURS
Note préliminaire	
➤ Identifie la contribution de la discipline et du cours à la formation de l'étudiant. ➤ Explicite la vision particulière adoptée pour ce cours. ➤ Précise les liens avec les autres cours et les préalables dans le programme. ➤ Est rédigée à l'intention des enseignants pour les aider à situer ce cours comme un élément d'un ensemble plus large.	➤ Indique la contribution de la discipline et du cours à la formation de l'étudiant. ➤ Précise les liens avec les autres cours et les préalables dans le programme. ➤ Est rédigée à l'intention des étudiants pour l'aider à comprendre la contribution du cours à sa formation.
Contenus essentiels et séquences d'apprentissage	
➤ Présente la nature de la performance finale. ➤ Précise le niveau général des exigences du cours. ➤ Établit les <i>savoirs</i> (concepts, théories, méthode), les <i>savoir-faire</i> (techniques, procédures) et les <i>savoir-être</i> (comportement, valeurs) jugés absolument essentiels au développement de la compétence à la suite de l'analyse de cette dernière. ➤ Détermine l'importance relative (temps alloué) de chacun des contenus. ➤ Constituent la partie vue par tous les étudiants, quel que soit l'enseignant et le groupe.	➤ Présente les mêmes contenus décrits dans le plan cadre et précisions des contenus selon les choix de l'enseignant. ➤ Présente des contenus structurés selon la séquence d'apprentissage planifiée par et l'enseignant.

² Inspiré de : Collège Sherbrooke. *Le Plan cadre : un outil de planification de l'enseignement pour les programmes développés selon l'approche par compétences*, 1995 dans Pédagogiques du Cégep de Rimouski.

PLAN CADRE	PLAN DE COURS
Démarche pédagogique et objectifs d'apprentissage	
➤ Formule les principaux objectifs d'apprentissage visés. ➤ Présente des principales méthodes d'enseignement, activités d'apprentissage et moyens didactiques qui sont les plus susceptibles de faciliter le développement de la compétence visée. ➤ Si un cours est étroitement lié avec un autre qui se donne à la même session, il devient important d'identifier les séquences d'apprentissage afin de permettre l'harmonisation de la planification de l'enseignement en sachant quand tel contenu est vu ou encore quand a lieu une évaluation sommative dans le cours. ➤ La responsabilité attribuée au cours peut également amener le département à prescrire une méthode d'enseignement, une activité d'apprentissage, une séquence d'apprentissage. Par exemple, un cours qui a la responsabilité de développer le travail en équipe ou une méthode de résolution de problèmes exige de l'enseignant l'utilisation de stratégies pédagogiques permettant ces apprentissages.	➤ Formule les objectifs d'apprentissage (dérivés des critères de performance et en relation directe avec l'élément de la compétence) ➤ Présente les activités d'enseignement et d'apprentissage associées aux différentes parties du cours. ➤ Propose à l'étudiant un aperçu de la façon dont se déroulera le cours et les activités qui lui seront proposées. ➤ Précise les moments où auront lieu les activités d'évaluation formative.
Plan d'évaluation formative et sommative	
➤ L'épreuve finale du cours doit être précisée. On doit mentionner la nature et les objectifs poursuivis de l'épreuve finale, la pondération de l'épreuve, le contexte de réalisation comme le temps ou la durée de l'épreuve, les outils auxquels auraient droit les étudiants. Indiquer aussi, les critères de performance avec lesquels l'épreuve finale sera mesurée, les critères d'évaluation qui les traduisent et le niveau d'exigence.	Note : <i>Les modalités d'évaluation autre que l'épreuve finale du cours appartiennent à l'enseignant responsable du cours, à moins qu'elles aient été prescrites par le département.</i> ➤ Description de l'activité d'évaluation (examen, travaux, etc.) ➤ Critères d'évaluation et pondération des travaux ➤ Moyens utilisés, le contexte qui sera proposé aux étudiants. ➤ Calendrier des épreuves (moment, durée)
Médiagraphie	
➤ Liste des documents pouvant être utilisés dans le cadre du cours (documents écrits, audiovisuels ou informatiques). Ces éléments sont classés par ordre alphabétique. ➤ Liste des documents de référence à l'intention de l'enseignant	➤ Manuel de base obligatoire ou notes de cours. ➤ Liste des documents accessibles suggérés aux étudiants en référence.

Du devis au plan de cours³



³ Source : Planifier pour développer des compétences, Danielle Raymond, mai 1998

Modalités d'élaboration et d'écriture d'un plan-cadre

L'écriture des plans cadres d'un programme est le moyen privilégié pour assurer la cohérence de ses activités éducatives et l'intégration de ses apprentissages. En tout temps, vous pouvez vous référer à l'annexe A du présent document pour visualiser chacune des étapes de sa rédaction. Avant de passer à la rédaction proprement dite du plan-cadre, il est fortement recommandé de réaliser, en équipe départementale, une première étape préparatoire afin d'assurer une appropriation adéquate de la compétence.

1- Appropriation de la compétence et de ses éléments⁴

- a. Détermination de l'ampleur de la compétence. *Quelles sont les limites perçues de la compétence en jeu?*
- b. Précision du degré de complexité de la compétence. On peut s'aider de la taxonomie de Bloom disponible à l'annexe B
- c. Identification des liens qui existent entre cette compétence et les autres compétences du programme (préalables, matrice de compétences)
- d. Clarification et interprétation commune (département, programme et enseignants des disciplines contributives) des termes utilisés dans l'énoncé de la compétence, dans ses éléments, pour le contexte de réalisation et les critères de performance.

2- Intentions éducatives ou pédagogiques

Il arrive, pour certaines composantes des programmes d'études, que le MELS prescrive des intentions éducatives.

Il arrive également que, localement, il soit nécessaire de préciser *la place du cours dans le programme*. Par exemple, si plus d'un cours est nécessaire pour atteindre la compétence, il pourrait être très utile de nommer que certains éléments de compétence ont précédé ou suivront dans un autre cours.

Dans ce cas, il suffit non seulement de bien s'approprier ces intentions, mais également de les indiquer au début du plan-cadre.

Se référer au point identifié ① dans l'exemple présenté en annexe A pour s'assurer que les intentions éducatives ou pédagogiques figurent au bon endroit dans le plan-cadre.

⁴ Lorsqu'il s'agit de s'approprier des compétences d'un programme, il serait de mise de le faire en équipe départementale ou en équipe disciplinaire.

3- Brève description du cours

Il s'agit ici de rédiger un court paragraphe décrivant le cours.

Se référer au point identifié ② dans l'exemple présenté en annexe A pour s'assurer que la description du cours soit bien indiquée dans le plan-cadre.

4- Détermination des précisions sur les contenus ③

Cette section revêt une grande importance en regard des informations dont l'enseignante ou l'enseignant a besoin pour s'assurer de la qualité du contenu de son plan de cours. Ces informations sont directement reliées à la colonne OBJECTIF et à la colonne STANDARD.

Se référer au point identifié ④ dans l'exemple présenté en annexe A pour prendre connaissance des objectifs et standards tels qu'ils sont prescrits par le MELS.

Pour rédiger ces précisions sur le contenu, nous vous suggérons de procéder selon la démarche suivante :

- a. Déterminer les précisions sur le contenu en fonction des éléments, du contexte de réalisation et des critères de performance. Si le contenu ne correspond pas aux composantes des objectifs et standards, **c'est qu'il n'a probablement pas sa place dans cette compétence.**
- b. Les savoirs, les savoir-faire (habiletés et aptitudes) et les savoir-être (attitudes et comportements) en lien avec la compétence visée par le cours ont également leur place dans la colonne *précisions sur le contenu*.

Exemple : Capacité à travailler en équipe, autonomie, esprit d'initiative, habiletés à communiquer, jugement, etc.

Ne pas oublier que chaque compétence permet le développement d'un ou de plusieurs éléments du profil de sortie. Vous pouvez donc vous en inspirer lors de la rédaction des précisions sur le contenu.

- c. Préciser l'ordre de progression des apprentissages.
- d. Indiquer l'importance relative (temps alloué) de chacun des contenus.

5- Identification, rédaction et pondération des critères d'évaluation de l'épreuve finale du cours (se référer à l'article 4.8 de la PIEA)

- a. Ces critères d'évaluation doivent s'inspirer des critères de performance et être en lien avec l'énoncé de compétence et le contexte de réalisation.
- b. Il est souhaitable, dans la mesure du possible, de limiter à 5 le nombre de critères. La règle concernant le français écrit doit être présente si cette habileté se retrouve dans les critères de performance et/ou dans le contexte de réalisation.
- c. Il est recommandé de rédiger les critères d'évaluation en commençant par un nom suivi d'un qualificatif pour être capable de mieux spécifier le niveau de compétence atteint.

Exemple : *Utilisation judicieuse du matériel* **et non pas** *utiliser judicieusement le matériel*
Analyse méthodique de... **et non pas** *Analyser méthodiquement...*

Se référer au point identifié ⑥ dans l'exemple présenté en annexe A pour s'assurer que les critères d'évaluation et leur pondération soient bien indiqués dans le plan-cadre.

6- Mise en forme du document

- a. Il est impératif d'utiliser la mise en forme standard présentée en annexe A pour tous les plans-cadres. Le *Service de la pédagogie et des programmes* met à la disposition des départements un canevas électronique qui comporte toutes les informations préliminaires relatives au cours dont il est question (titre et numéro du cours, pondération, unités, intention éducatives, objectifs et standards, etc.).

Valider ces informations auprès du conseiller pédagogique.

- b. Une fois le plan-cadre complété, il faut toujours le retourner à la Direction des études par l'intermédiaire du conseiller pédagogique. La responsabilité de conserver et de rendre disponible tous les plans cadres du Campus revient à la Direction des études.

7- Responsabilités et cheminement des plans-cadres

Une fois rédigés, les plans cadres doivent être présentés et approuvés en département, puis par la Direction des études.

Annexe A : Exemple des éléments à rédiger pour un plan-cadre de cours non encore élaboré.



PLAN-CADRE

Composante de la formation		Programme de rattachement :	
Formation générale commune ☐ Formation générale propre ☐ Formation spécifique ☐ Formation générale complémentaire ☐			
Titre du cours :		Code du cours :	
Session :		Nombre d'heures :	
Pondération :		Nombre d'unités :	
Préalables : Nom du cours (000-000-NF) Nom du cours (000-000-NF)		Discipline :	
Énoncé de la compétence		No XXXX	Atteinte Partielle ou complète ☐ ☐

①

Intentions éducatives : S'il y a lieu, faire le lien avec les intentions éducatives décrites dans le programme ou dans le devis ministériel.

Situation du cours dans le programme :

②

Brève description du cours : Il s'agit ici de rédiger un court paragraphe décrivant le cours

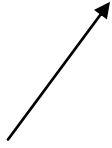
OBJECTIF	STANDARD	PRÉCISIONS SUR LE CONTENU
④ Énoncé de la compétence <i>Énoncé ministériel de la compétence (même que le précédent)</i>	Contexte de réalisation Selon la prescription ministérielle • À partir de... • En collaboration avec... • Etc.	③ Éléments de contenu (savoirs) Habiletés, techniques et procédures (savoir faire) Comportements et attitudes (savoir-être) jugés absolument essentiels au développement de la compétence. Indication concernant les méthodes pédagogiques Indication concernant les évaluations formatives⁵
	Éléments de compétence	
	Critères de performance	
	1. Éléments de compétence selon la prescription ministérielle À titre indicatif, le nombre d'heures à accorder	
	1.1 Critère 1.1 selon la prescription ministérielle 1.2 Critère 1.2 selon la prescription ministérielle Etc. selon le nombre de critères	
2. Éléments de compétence selon la prescription ministérielle À titre indicatif, le nombre d'heures à accorder	2.1 Critère 2.1 selon la prescription ministérielle 2.2 Critère 2.1 selon la prescription ministérielle Etc. selon le nombre de critères	
3. Ainsi de suite jusqu'à ce que tous les éléments soient couverts.		

⁵ Voir article 2.2 de notre PIEA.

Évaluation finale

Description sommaire de l'évaluation finale du cours :

⑥



Critères d'évaluation	Pondération
1	
2	
3	
4	
5	

Spécifier la pondération de **l'épreuve sommative finale du cours**, c'est-à-dire le pourcentage qu'elle représente par rapport à l'ensemble de l'évaluation sommative du cours.

Médiagraphie :

Liste des documents pouvant être utilisés dans le cadre du cours

Liste des références à l'intention des enseignants

Ouvrages obligatoires

Matériel obligatoire

Date d'approbation par :

Annexe B

Les taxonomies

Taxonomie de Bloom : habiletés cognitives

Niveau	Habiletés cognitives	Verbes types
1. Acquisition de connaissances <i>L'information est connue et mémorisée.</i>	Se rappeler des principes, des faits, des notions, des concepts, des théories, des principes, des règles des classifications, des dates, des formules, etc. Savoir retransmettre ou reproduire avec justesse toute information, connaissance ou procédure préalablement acquise.	Associer, arranger, copier, cataloguer, décliner, décrire, définir, distinguer, énoncer, enregistrer, énumérer, étiqueter, identifier, indiquer lister, localiser, mémoriser, montrer, nommer, rappeler, reconnaître, répéter, reproduire, réciter, ordonner, sélectionner
2. Compréhension <i>Comprendre et interpréter.</i>	Expliquer des faits, des phénomènes, des situations à partir des connaissances acquises. Extrapoler, inférer, prédire à partir des connaissances acquises. Se saisir de la nature et du sens des connaissances ou des mécanismes.	Citer, clarifier, classifier, comparer, convertir, démontrer, décrire, différencier, dire dans ses propres mots, discuter, distinguer, donner des exemples, examiner, expliquer, exprimer, faire une analogie, généraliser, identifier, indiquer, interpréter, justifier, localiser, paraphraser, prédire, prévoir, rapporter, résumer, reconnaître, sélectionner, traduire, visualiser
3. Application <i>Transférer un élément pour l'appliquer ailleurs.</i>	Résoudre des problèmes à l'aide de notions, de concepts, de théories, de principes, de règles ou de formules, etc. Utiliser les connaissances antérieures acquises (dont les règles de procédure) dans de nouvelles situations pour tenter de résoudre, de meilleure façon ou de façon univoque, des problèmes.	Acter, administrer, appliquer, assembler, calculer, catégoriser, choisir, classer, collaborer, colliger, contraster, contrôler, découvrir, démontrer, dessiner, déterminer, écrire, établir, utiliser, résoudre
4. Analyse <i>Identifier et organiser les éléments.</i>	Identifier des éléments, des attributs, des relations et des principes d'organisation d'une situation. Vérifier des hypothèses, des notions, des théories, des principes, des règles ou des formules, etc. Morceler ou découper un objet ou de l'information selon ses parties, les examiner en isolant les causes, en faisant des inférences, afin de pouvoir généraliser.	Analyser, choisir, cibler, comparer, critiquer, découper, déduire, délimiter, différencier, discriminer, disséquer, distinguer, établir des liens, des relations, examiner, expérimenter, faire corrélér, faire des diagrammes, faire ressortir (un point fort, un point faible, l'essentiel, les contours, les grandes lignes), identifier Illustrer, inférer, interpréter, limiter, localiser, mettre en priorité, morceler, noter, organiser, questionner, reconnaître, répartir, vérifier, structurer, prouver

Niveau	Habiletés cognitives	Verbes types
5. Synthèse <i>Prendre des éléments pour en former un tout.</i>	Concevoir des mécanismes, des techniques, des méthodes, des procédés ou des plans; élaborer des principes, des règles, des formules, des thèmes, etc. Intégrer, synthétiser, restructurer différents éléments en une nouvelle construction. Mette en application un ensemble de connaissances et d'habiletés afin de créer un objet nouveau, cohérent et original.	Adapter, anticiper, arranger, assembler, catégoriser, collaborer, collecter, combiner, communiquer, composer, concevoir, construire, créer, désigner, développer, discuter, écrire, élaborer, étudier, exposer, formuler, gérer, incorporer, intégrer, mettre en place, modeler, modifier, négocier, organiser, planifier, préparer, proposer, schématiser, soutenir, structurer, substituer, synthétiser, valider
6. Évaluation <i>Établir des jugements de valeurs basés sur des critères précis.</i>	Comparer des théories, des principes, des méthodes ou des procédés; porter un jugement critique fondé sur des critères internes ou externes, et apporter des suggestions.	Apprécier, argumenter, choisir, conclure, corriger, critiquer, défendre, estimer, évaluer, juger (à l'aide de critères), justifier, modifier, prédire, recadrer, valider

Annexe C

Les attitudes : habiletés socioaffectives

Inspiré d'un article de Grisé et Trottier

Un modèle pour l'enseignement des attitudes, Pédagogique collégiale, Volume 10 no 4, 1997

Tous les programmes de formation comprennent des objectifs visant l'acquisition et la maîtrise de connaissances spécifiques : c'est le domaine cognitif, pour lequel existent de nombreuses taxonomies (ex : Bloom). Il existe aussi une autre dimension de la formation : il s'agit du domaine affectif. Martin et Briggs précisent l'ensemble des composantes du domaine affectif : ce sont les attitudes et les valeurs, le comportement moral et éthique, le développement personnel, les émotions et les sentiments, le développement social, la motivation et l'attribution. Bien que ces aspects soient tout aussi importants dans de nombreux programmes, les variables associées à ce domaine rendent difficiles l'identification, la mise en œuvre et l'évaluation des habiletés d'ordre socioaffectif.

On peut amener les élèves à développer des habiletés professionnelles d'ordre socioaffectif à travers une démarche systématique et progressive d'enseignement et d'apprentissage. Pour ce faire, il faut premièrement les identifier...

LES OBJETS D'APPRENTISSAGE

C'est le « quoi » faire apprendre aux élèves. Ici, il correspond aux habiletés socioaffectives qu'il est souhaitable d'acquérir durant une formation collégiale. Nous avons retenu onze habiletés qui se regroupent sous trois dimensions, chacune en relation avec un aspect particulier d'une situation professionnelle.

La dimension «Personnalité»

La dimension *Personnalité* regroupe les habiletés qui amènent l'élève à modifier ce qu'il est comme personne en étant d'abord accueillant à son expérience. La mise en place progressive d'un processus d'autonomie personnelle permet ensuite à l'élève de puiser dans l'environnement d'autres éléments nécessaires à son évolution.

La dimension «Relation avec le milieu»

La dimension *Relation avec le milieu* regroupe les habiletés qui permettront à l'élève d'améliorer sa capacité à entrer en relation avec l'autre, en faisant preuve d'abord d'acceptation et d'adaptation. L'élève devra également tenir compte de la dimension socioaffective présente dans toute relation, en assurant la qualité professionnelle de celle-ci.

La dimension «Engagement professionnel»

La dimension *Engagement professionnel* se définit comme un cheminement vers l'apprentissage d'un rôle professionnel personnalisé, donc vers la conquête de sa propre identité professionnelle.

Les habiletés socioaffectives (attitudes) selon Grisé-Trottier

Dimension «Personnalité»

Ouverture à l'expérience

Capacité qui amène le sujet à être et à vivre en contact avec lui-même, avec autrui et avec l'environnement en utilisant de façon franche et sincère les expériences vécues en situations professionnelles afin d'en intégrer les nouveaux éléments à sa vision personnelle.

Prise en charge personnelle

À partir d'une ouverture à l'expérience personnelle, capacité du sujet à analyser, à critiquer et à évaluer sa propre expérience, lui permettant d'identifier les avenues d'action pertinentes pour son évolution personnelle, de faire des choix et d'entreprendre des actions assurant son propre développement.

Recours à l'environnement

Capacité qui amène le sujet à identifier, dans l'environnement, les ressources utiles à sa croissance personnelle et à y puiser les éléments, l'aide et le support permettant de répondre aux besoins ressentis en situation professionnelle.

Dimension «Relation avec le milieu»

Relation interpersonnelle

Capacité qui amène le sujet à recevoir, à ressentir et à comprendre, avec respect et intérêt, ce que les autres lui communiquent, tout en étant capable de ressentir, de comprendre et d'exprimer ses propres objets de communication dans le maintien d'une relation de qualité.

Acceptation de l'autre

Capacité qui amène le sujet à accueillir avec ouverture et à respecter sans réserve l'autre, sa culture, ses valeurs et ses comportements.

Adaptation personnelle

Capacité du sujet à modifier ou à ajuster ses attitudes et ses comportements en fonction de l'autre, des circonstances ou du milieu afin d'assurer l'à-propos, la qualité et l'efficacité de son action en cours.

Réaction socioaffective

Capacité du sujet à composer autant avec la réception qu'avec l'expression de la charge émotionnelle suscitée par les personnes, les événements ou les circonstances associées à une situation professionnelle

Prise en charge professionnelle

Capacité du sujet à investir énergie et ressources dans une action professionnelle pour assurer une prestation de services de qualité qui réponde aux besoins du client selon les exigences de la situation

Dimension «Engagement professionnel»

Engagement dans le milieu

Capacité qui amène le sujet à s'investir personnellement dans ses relations avec les individus ou avec les groupes d'individus, dans l'organisation du milieu de travail et dans une action sociale

Engagement axiologique

Capacité du sujet à clarifier ses propres valeurs, à identifier les valeurs privilégiées dans la profession ainsi que les valeurs courantes dans le milieu de travail

Engagement éthique

Capacité qui amène le sujet à développer son jugement moral, à prendre et à assumer des décisions et à adopter des comportements éthiques dans des situations professionnelles

Annexe D

Les critères d'évaluation

Ce document est destiné à vous aider à identifier des critères qui permettent d'évaluer clairement le rendement des étudiants lors d'une évaluation finale.

Pistes de réflexion suggérées

- S'assurer que la description sommaire de l'évaluation finale du cours correspond bien à la ou les compétences visées dans le cours.
- Se poser la question suivante : Suite à la réalisation de la tâche par les élèves, quels éléments seront utilisés comme preuve de l'acquisition des connaissances et des habiletés? (techniques et socioaffectives)... Ces «éléments recherchés» deviennent les critères et découlent d'une ou de plusieurs attentes (critères de performance identifiés au devis ministériel)

À titre indicatif, voici des exemples de critères d'évaluation reliés à différentes connaissances et habiletés			
<i>Connaissances et compréhension</i>	<i>Habiletés de la pensée</i>	<i>Communication</i>	<i>Mise en application</i>
L'étudiant démontre sa compréhension : ✓ des éléments ✓ des faits ✓ des idées ✓ de l'information ✓ des lois ✓ des principes ✓ des règlements ✓ des termes ✓ des thèmes ✓ des théories L'étudiant établit des rapports entre...	L'étudiant applique : ✓ ses habiletés de recherche ✓ ses habiletés de résolution de problèmes ✓ ses habiletés de pensée critique ✓ ses habiletés de pensée de pensée créative.	L'étudiant utilise la terminologie et les symboles propres à la discipline pour transmettre : ✓ les idées ✓ l'information	L'étudiant applique : ✓ les idées ✓ les connaissances ✓ les habiletés ✓ les processus ✓ les stratégies L'étudiant fait des transferts ou des rapprochements entre... et ... ✓ ses expériences personnelles ✓ les connaissances et habiletés acquises dans sa discipline