
PIGEP – Annexe 5

Processus de gestion des plans-cadres au secteur de la Formation continue

Ce document fait partie du cadre d'application de la Politique institutionnelle d'évaluation et de gestion des programmes (PIGEP) du Cégep André-Laurendeau.

Adopté à la Commission des études le 28 mai 2026

Table des matières

1. Présentation de l'annexe.....	2
2. Visées du plan-cadre.....	2
3. Contenu du plan-cadre élaboré au CAL.....	2
3.1 Les éléments obligatoires.....	3
La page couverture.....	3
La page d'identification du cours.....	3
L'extrait du cahier programme.....	3
La présentation du cours.....	4
Les balises du cours.....	6
L'évaluation certificative.....	7
3.2 Les éléments complémentaires.....	8
4. Gestion des plans-cadres.....	8
4.1 Rédaction d'un plan-cadre.....	8
4.2 Procédures d'adoption d'un plan-cadre.....	8
4.3 Révision d'un plan-cadre.....	9
4.4 Conservation et accessibilité des plans-cadres.....	9

1. Présentation de l'annexe

Ce document fait partie intégrante du cadre d'application de la Politique institutionnelle de gestion et d'évaluation des programmes (PIGEP) du Cégep André-Laurendeau (CAL).

Il vise à clarifier les processus entourant la rédaction et la gestion des plans-cadres pour les programmes d'études menant à une attestation d'étude collégiale (AEC). Y sont précisées les visées du plan-cadre, leur contenu, ainsi que les mécanismes entourant leur gestion : rédaction d'un plan-cadre, procédure d'adoption d'un plan-cadre, révision d'un plan-cadre, et conservation et accessibilité des plans-cadres.

2. Visées du plan-cadre

Le plan-cadre est un outil de planification pédagogique qui traduit l'interprétation commune selon les orientations du cahier de programme adopté préalablement lors du processus d'élaboration ou de révision d'une AEC. Il s'adresse au personnel enseignant et sert de référence lors de la rédaction d'un plan de cours.

L'un des objectifs principaux du plan-cadre est d'assurer la cohérence au sein d'un programme d'études. Il précise le rôle d'un cours dans le parcours global, son lien avec les autres cours et comment il contribue au développement progressif des compétences attendues. Il favorise également l'alignement pédagogique en explicitant la performance finale attendue, la démarche d'apprentissage permettant l'atteinte de la compétence et les critères d'évaluation congruents pour en rendre compte.

Il vise également à assurer l'équivalence de la formation et de l'évaluation en statuant sur des éléments comme les objectifs terminaux du cours, ses objets d'apprentissage essentiels, de même que sur la tâche intégratrice à réaliser qui permet de rendre compte de l'atteinte de la ou des compétences. Cette approche favorise l'équivalence intragroupe, intergroupe et intersession, en garantissant aux étudiantes et aux étudiants des exigences et des cadres communs, tout en respectant les choix pédagogiques des enseignantes et des enseignants. À moins d'indications contraires, comme dans le cas explicite d'une suggestion, le contenu du plan-cadre demeure prescriptif.

Enfin, les plans-cadres permettent aux enseignantes et aux enseignants n'ayant jamais dispensé un cours d'en connaître les paramètres essentiels.

3. Contenu du plan-cadre élaboré au CAL

Cette section traite des plans-cadres élaborés au CAL. Dans le cas des AEC publiques, développées en consortium ou dans le cadre d'une entente intercollégiale, les plans-cadres sont adoptés par l'instance propriétaire de l'AEC. Il en va de même pour les AEC à portée nationale reconnues par le Ministère. Ces plans-cadres ne respectent donc pas les balises établies par cette annexe.

Dans les situations où les plans-cadres sont élaborés par des partenaires externes (consortium ou entente intercollégiale), les évaluations certificatives peuvent ne pas être incluses. Dans ce cas, leur élaboration relève des experts de contenu, en collaboration avec l'équipe pédagogique de la formation continue. Ces évaluations doivent être soumises pour recommandation par le comité de programme afin d'assurer leur conformité aux objectifs du programme et aux standards institutionnels.

3.1 Les éléments obligatoires

Le plan-cadre contient minimalement les éléments suivants :

La page couverture

On y retrouve le titre du cours et son numéro, le programme dans lequel le cours est dispensé, la date de recommandation par le comité programme et la date d'adoption par la direction de la formation continue, ainsi que le logo du service de la formation continue et aux entreprises.

La page d'identification du cours

La page d'identification (ou fiche descriptive) comprend toutes les informations techniques relatives au cours : le titre du cours, son numéro, la (ou les) discipline(s) responsable(s) du cours, la pondération, la durée, le nombre d'unités, les cours préalables (absolus ou relatifs) ou corequis, le cas échéant. S'y trouvent également le type d'aménagement suggéré ainsi que le type d'équipement et de matériel spécialisé requis pour le cours.

À la formation continue, les cours peuvent être offerts selon cinq modalités : totalement en présence (TEP), majoritairement en présence (MEP), majoritairement à distance (MAD), totalement à distance (TAD) ou cours à distance et évaluation en présence (CDEP). La modalité d'enseignement doit être indiquée dans le plan-cadre.

La ou les compétences couvertes par le cours sont également nommées, suivies de la mention « entièrement » ou « partiellement ». Si une compétence est couverte entièrement, c'est que l'ensemble de ses éléments de compétences sont couverts uniquement dans ce cours. Si une compétence est couverte partiellement, cela signifie que des éléments de compétences sont également couverts dans un ou plusieurs autres cours. La mention « partiellement » suivra donc l'énoncé de cette compétence dans tous les plans-cadres la couvrant.

Lorsqu'une compétence est couverte partiellement, il importe d'indiquer les éléments couverts et ceux qui seront pris en charge dans le ou les autres cours la couvrant également. Les cours qui doivent être réussis pour que le développement de la compétence soit reconnu sont identifiés. Cette répartition sera décrite plus amplement dans l'analyse de la compétence.

Les éléments de compétence couverts par le cours peuvent être mis en évidence lorsqu'une compétence n'est pas couverte entièrement.

L'extrait du cahier programme

L'extrait du cahier de programme de chacune des compétences associées au cours est inclus intégralement, même si ce dernier ne les couvre pas entièrement.

Enfin, le seuil ou les seuils nécessaires à la réussite du cours sont indiqués.

La présentation du cours

Cette section du plan-cadre permet d'établir une compréhension commune du cours et des compétences dont le développement y est poursuivi.

Plusieurs éléments essentiels sont explicités dans cette section du plan-cadre :

Éléments essentiels	Description et explications
La place du cours dans le parcours de formation	<p>Il s'agit de préciser la place du cours dans le parcours de formation et de décrire sa relation avec d'autres cours du programme. Plusieurs éléments peuvent être considérés, tels que :</p> <ul style="list-style-type: none">▪ La session à laquelle se trouve le cours dans la grille;▪ Le but poursuivi : cours d'initiation, d'introduction, d'approfondissement, d'application, d'intégration, etc.;▪ L'appartenance du cours à une famille de cours;▪ Un aperçu des liens entre ce cours et des préalables ou des cours corequis.
L'analyse de la ou des compétences	<p>L'analyse de la (ou des) compétence(s) permet de préciser leur sens et leur portée dans le cadre du programme. Elle vise habituellement à expliciter les orientations locales qui guident leur développement et leur mise en œuvre. Elle peut mener à un ou des objectifs terminaux propres au cours qui, lorsqu'ils sont atteints, indiquent que l'étudiante ou l'étudiant a développé la compétence à un degré considéré satisfaisant au terme de ce cours, considérant sa place dans le programme.</p> <p>Le cahier programme définit clairement la compétence, ses visées, ses éléments constitutifs et son contexte de réalisation. Toutefois, d'autres situations peuvent nécessiter des précisions. Par exemple :</p> <ul style="list-style-type: none">▪ Une même compétence peut être enseignée dans plusieurs cours ou développée dans différents contextes. <p>Dans ces cas, l'analyse peut servir à clarifier l'interprétation de la compétence, à définir les dimensions à développer, et à préciser la manière dont elles seront prises en charge par un cours ou une séquence de cours.</p> <p>Lorsque plusieurs compétences sont intégrées au sein d'un même cours, il est judicieux d'expliquer leur articulation. Cela permet de mieux comprendre l'apport du jumelage à la formation des étudiantes et des étudiants. Les objectifs terminaux du cours peuvent aussi intégrer des objets d'apprentissage de nature transversale, tels des objectifs généraux du programme, des visées de la formation collégiale, des éléments du profil de sortie et des habiletés méthodologiques, et ce, en cohérence avec les orientations et choix établis au sein du programme. Si des objets d'apprentissage de nature transversale font partie du cours, ils sont alors évalués de façon contextualisée, au travers de l'évaluation des compétences disciplinaires.</p> <p>Éléments pouvant être considérés dans l'analyse de la (ou des) compétence(s) :</p> <ul style="list-style-type: none">▪ L'apport de la compétence au programme : en quoi contribue-t-elle au profil de sortie ?

	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Le niveau taxonomique de la compétence : nécessite-t-il des clarifications ? ▪ L'atteinte de la compétence : est-elle partielle ou complète dans le cadre du cours ? Si elle est partielle, est-elle entièrement acquise et certifiée à la fin du cours ? ▪ La répartition du développement de la compétence : si elle est abordée partiellement, comment les autres cours assureront-ils son acquisition progressive ? ▪ Le réinvestissement des compétences acquises : lorsqu'un cours s'appuie sur des compétences développées dans un cours précédent, il est important de le signaler. Ces compétences n'ont pas à être réévaluées comme telles, mais elles servent de fondement aux nouveaux apprentissages. ▪ Les grands axes du cours : quels sont les éléments structurants qui favoriseront le développement de la compétence ?
<p>La performance finale attendue et la démarche générale d'apprentissage</p>	<p>Il s'agit d'énoncer la performance finale attendue, soit le comportement observable que l'étudiante ou l'étudiant sera en mesure de réaliser à la fin du cours afin de démontrer l'acquisition de ses apprentissages. Ce comportement sera démontré à travers l'exécution d'une tâche intégratrice et complexe. Cette tâche est élaborée en fonction des éléments de compétence couverts par le cours. Lorsque la compétence est partiellement couverte, la performance finale attendue peut correspondre à un élément de compétence intermédiaire ou être réalisée par rapport à un contexte spécifique. À noter : cet énoncé est repris dans la description de l'évaluation certificative.</p> <p>Cette section couvre aussi sommairement la démarche générale d'apprentissage menant au développement de la compétence, en conformité avec les décisions prises en département.</p> <p>Lorsque des compétences transversales et des savoir-être doivent être l'objet d'enseignement – afin de soutenir les apprentissages ou en accord avec le profil de sortie –, cela est indiqué.</p> <p>Lorsque le cours est donné en première session, le plan-cadre stipule les stratégies pédagogiques à déployer permettant de soutenir la transition secondaire-collégial, comme prévu dans les Modalités départementales d'évaluation des apprentissages (MDEA).</p> <p>Si le cours couvre l'enseignement du respect de la propriété intellectuelle – au moins un cours par programme doit le couvrir, tel que stipulé dans la Politique institutionnelle d'évaluation des apprentissages (PIEA) –, il en est mention dans le plan-cadre.</p>

Les balises du cours

Les balises découlent de l'analyse de la compétence et indiquent comment l'enseignement permettra d'atteindre les différents objectifs d'apprentissage du cours menant à l'atteinte de la compétence. Elles encadrent la démarche de planification du cours en apportant des précisions sur les quatre dimensions suivantes : les objectifs terminaux, leur importance relative, les éléments de compétence visés par ces objectifs, et les objets d'apprentissage essentiels à couvrir. Les balises du cours s'expriment de la façon suivante :

Énoncé et numéro de la (ou des) compétence(s): <i>Si le cours ne couvre pas tous les éléments de la compétence, sont énumérés ici ceux qui le sont.</i>			
Objectifs terminaux	Importance relative	Éléments de compétence	Objets d'apprentissage et contenus essentiels
<p>Les objectifs terminaux sont dérivés des éléments de compétence. Ils devraient représenter des tâches complexes que les étudiantes et les étudiants sont en mesure de réaliser à la fin d'une séquence d'apprentissages. Les objectifs s'expriment à l'aide d'un verbe d'action précisant le niveau taxonomique associé à la tâche à réaliser.</p> <p>Le nombre d'objectifs terminaux dépasse rarement 4 ou 5.</p> <p>Si le cours couvre une seule compétence, les éléments de compétence du devis peuvent être utilisés comme objectifs terminaux. Ils peuvent être regroupés s'ils sont nombreux.</p> <p>Note : il est aussi possible d'adopter la nomenclature de Robert Howe, qui emploie les termes d'objectifs intermédiaires et d'objectif terminal.ⁱ</p>	<p>L'importance relative correspond au temps approximatif qui est consacré à chacun des objectifs au cours de la session. Cette importance est exprimée en pourcentage ou en nombre approximatif de périodes, selon la préférence du département.</p>	<p>Chaque objectif terminal découle d'un ou de plusieurs éléments de compétence, qui sont consignés dans cette colonne.</p> <p>Tous les éléments de compétences ciblés par le cours sont couverts par un ou plusieurs objectifs.</p>	<p>Les objets d'apprentissage précisent des éléments jugés essentiels au développement de la compétence.</p> <p>Ils permettent d'atteindre chacun des objectifs terminaux.</p> <p>Ces objets d'apprentissage sont prescriptifs et incontournables.</p> <p>Les objets d'apprentissage enseignés peuvent être de divers ordres, soit : des savoirs, des savoir-faire et des savoir-être.</p> <p>Cette liste ne prédétermine pas l'ordre dans lequel ils sont couverts.</p>

L'évaluation certificative

Cette section présente le contexte d'évaluation qui doit permettre de mesurer à quel point l'étudiante ou l'étudiant a atteint les objectifs du cours, et a développé la ou les compétences. Cela est évalué en partie si leur développement se poursuit dans un autre cours. Dans cette section du plan-cadre se trouvent les éléments suivants : la performance finale attendue, la pondération, le contexte de réalisation, les tâches à réaliser et les critères d'évaluation.

L'énoncé et le numéro de la (ou) des compétences (et les éléments de compétences visés, le cas échéant)	
La performance finale attendue	La performance finale attendue désigne ce que l'étudiante ou l'étudiant doit démontrer pour prouver qu'il maîtrise la ou les compétences visées. Pour plus d'informations, voir la section correspondante à la page 5.
La pondération	Conformément à la PIEA, la pondération accordée à l'évaluation certificative est prépondérante et plus élevée que celle accordée à chacune des autres évaluations du cours. La pondération de l'évaluation certificative doit par ailleurs respecter ce qui est prévu à la PIEA. Si la réussite de l'évaluation certificative est obligatoire pour la réussite du cours, cela est précisé ici.
Contexte de réalisation	Il s'agit de décrire le contexte dans lequel la performance attendue sera évaluée. Les éléments suivants sont clarifiés: le type d'évaluation (par ex. : travail, examen, stage, portfolio, laboratoire, etc.), le moment d'évaluation dans la session (préférentiellement à la fin de la séquence d'apprentissages), l'ampleur (par ex. : durée, longueur), le lieu de réalisation (par ex. : laboratoire, en classe, à la maison), le caractère individuel ou collectif de l'évaluation (en quel cas la façon de certifier l'atteinte individuelle de la compétence est indiquée) et le matériel requis pour la réalisation des tâches, le cas échéant. Si l'évaluation comporte plusieurs volets, chacun est décrit.
Tâches à réaliser	La performance finale attendue comporte un certain nombre de tâches (ou d'opérations) que l'étudiante ou l'étudiant doit accomplir pour démontrer sa maîtrise de la compétence. Ces tâches doivent être en adéquation avec le niveau taxonomique du cours et s'appuient sur les critères de performance du devis. Elles sont listées de façon explicite et dans un langage accessible puisqu'elles doivent aussi paraître intégralement au plan de cours. Elles sont généralement formulées à l'aide d'un verbe à l'infinitif.
Critères d'évaluation	Les critères sont dérivés des critères de performance de la ou des compétences visées. Ils peuvent être rédigés sous la forme d'énoncés descriptifs (nom et adjectifs). Par exemple : Choix judicieux de..., Notation claire de..., Repérage complet de... Fonctionnement correct de... Démonstration constante de... Identification précise de... Ces critères sont listés de façon explicite – afin d'assurer une compréhension uniforme – et dans un langage accessible puisqu'ils doivent aussi paraître intégralement au plan de cours.

3.2 Les éléments complémentaires

Une médiagraphie peut compléter le plan-cadre.

Ouvrage obligatoire ou suggéré

La médiagraphie peut inclure un ouvrage obligatoire (titre précis ou laissé au choix).

Ouvrages de référence

La médiagraphie peut inclure des sources soutenant le travail des collègues dans le développement du cours.

4. Gestion des plans-cadres

4.1 Rédaction d'un plan-cadre

En collaboration avec l'équipe pédagogique de la formation continue, les experts de contenu (enseignant.es, chargé.es de cours) sont responsables de la rédaction du plan-cadre. Par ailleurs, une collaboration avec les départements du DEC souche est encouragée, dans une perspective d'enrichissement mutuel et de cohérence des programmes.

Un gabarit de plan-cadre est suggéré par la Direction de la formation continue et aux entreprises.

Le plan-cadre est élaboré avant la première prestation du cours.

4.2 Procédures d'adoption d'un plan-cadre

Dans le cas des AEC publiques, développées en consortium ou dans le cadre d'une entente intercollégiale, les plans-cadres sont adoptés par l'instance propriétaire de l'AEC. Il en va de même pour les AEC à portée nationale reconnues par le Ministère. Ces plans-cadres ne sont donc pas soumis aux comités de programmes pour recommandation.

Le processus d'adoption d'un plan-cadre développé au CAL se déroule en trois temps :

1. L'équipe pédagogique de la formation continue propose le plan-cadre rédigé par les spécialistes de contenu au comité de programme restreint ou son équivalent.
2. Le comité de programme restreint (ou son équivalent) examine le plan-cadre et le recommande à la Direction de la formation continue.
3. Lorsque l'adoption est confirmée par la Direction de la formation continue, cette dernière inscrit la date de confirmation de l'adoption au plan-cadre.

4.3 Révision d'un plan-cadre

Les plans-cadres peuvent être révisés en tout temps pour diverses raisons ou circonstances, notamment :

- à la suite des processus d'analyse et de réflexion à l'égard des évaluations certificatives ;
- lorsque des ajustements identifiés par les enseignantes et enseignants en réponse à des besoins pédagogiques sont souhaités;
- lors de la mise en place d'une nouvelle grille de programme;
- lors d'une réorientation des objectifs ou priorités du programme;
- à la suite de l'évolution du marché de l'emploi ou des avancées technologiques.

Lorsqu'un plan-cadre doit être modifié, la procédure d'adoption décrite à l'article 4.2 s'applique à nouveau.

4.4 Conservation et accessibilité des plans-cadres

La Direction de la formation continue conserve la version approuvée des plans-cadres des programmes sous sa responsabilité. Elle s'assure de la disponibilité des plans-cadres et détermine les mécanismes de diffusion appropriés pour les enseignantes et les enseignants.

ⁱ Robert Howe. 2017. « Le tableau d'analyse et de cohérence. Pour assurer la cohérence pédagogique entre les objectifs d'apprentissage et l'évaluation des apprentissages », *Pédagogie collégiale*, vol. 30, no. 4, p. 29-35 (en ligne)
<https://eduq.info/xmlui/bitstream/handle/11515/35708/howe-30-4-2017.pdf> (page consultée le 1er avril 2025).