

Le profil attendu des étudiants diplômés du programme d'études préuniversitaires Sciences humaines à leur admission à l'université

Par Jacques Belleau, consultant

Programme d'études préuniversitaire Sciences humaines (300.A0)

.

Coordination

Direction de l'enseignement collégial public et privé
Direction générale de l'enseignement collégial
Secteur de l'enseignement supérieur

Révision linguistique

Sous la responsabilité de la Direction des communications

Pour obtenir plus d'information :

Renseignements généraux
Direction des communications
Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur
1035, rue De La Chevrotière, 28^e étage
Québec (Québec) G1R 5A5
Téléphone : 418 643-7095
Ligne sans frais : 1 866 747-6626

© Gouvernement du Québec
Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur, 2017

ISBN 978-2-550-80129-0 (PDF)

Dépôt légal – Bibliothèque et Archives nationales du Québec, 2017

Comité responsable du projet au ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur

Raymond Boulanger

Directeur par intérim, Direction de l'enseignement collégial public et privé

Joanie Trudel (jusqu'en mai 2016)

Saël Gagné-Ouellet (depuis mai 2016)

Responsable du programme d'études *Sciences humaines*, Direction de l'enseignement collégial public et privé

Nathalie Canuel

Conseillère en développement de programmes d'études, Direction de l'enseignement collégial public et privé

Remerciements

Nous tenons à remercier chaleureusement l'ensemble des personnes qui ont participé à la production du présent rapport. En tout premier lieu, il convient de souligner la contribution des responsables des programmes universitaires qui, par leurs réponses à notre enquête, ont fourni la matière première permettant d'élaborer le profil. Plusieurs de ces personnes et de leurs collègues ont accepté de participer aux groupes de triangulation des données et de validation du profil préliminaire. Leur contribution a été précieuse.

Nous tenons aussi à exprimer notre reconnaissance à l'égard de l'équipe de la Direction de l'enseignement collégial public et privé du ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur. Le climat de confiance qui a été établi et l'esprit de collaboration dont a fait preuve le personnel de la Direction ont facilité la réalisation de ce projet.

Jacques Belleau

Consultant expert en pédagogie et innovation

Centre collégial des services regroupés

Table des matières

<u>PRÉSENTATION</u>	1
<u>LE CONTEXTE</u>	2
<u>LA MÉTHODOLOGIE</u>	4
LE PLAN D'ÉCHANTILLONNAGE	5
LES ÉLÉMENTS CONSTITUTIFS DE LA COLLECTE DE DONNÉES	6
LA COLLECTE DE DONNÉES	7
LE QUESTIONNAIRE	7
LE TAUX DE RÉPONSE	8
L'ANALYSE ET LA VALIDATION DES DONNÉES	11
LES GROUPES DE TRIANGULATION	11
LES GROUPES DE VALIDATION	13
<u>LE PROFIL ATTENDU DES ÉTUDIANTS DIPLÔMÉS DU PROGRAMME D'ÉTUDES PRÉUNIVERSITAIRES SCIENCES HUMAINES À LEUR ADMISSION À L'UNIVERSITÉ</u>	15
LES ORIENTATIONS GÉNÉRALES	15
LE PROFIL ET SES COMPOSANTES	17
AXE 1 : LES ÉLÉMENTS GÉNÉRAUX ET FONDAMENTAUX	18
AXE 2 : LES BASES DISCIPLINAIRES ET MÉTHODOLOGIQUES	21
<u>DISCUSSION</u>	25
UNE FORMATION CITOYENNE	25
LA QUALITÉ DU FRANÇAIS	26
LA NUMÉRATIE	27
LA RÉOLUTION DE PROBLÈMES ET LES ENVIRONNEMENTS NUMÉRIQUES	28
L'APPROCHE PROGRAMME ET L'INTÉGRATION DES SAVOIRS	29
L'ENGAGEMENT ÉTUDIANT	30
LE TRAVAIL D'ÉQUIPE	31
<u>CONCLUSION</u>	33
<u>BIBLIOGRAPHIE</u>	34
SITES INTERNET GÉNÉRAUX	36
SITES INTERNET DES UNIVERSITÉS VISÉES PAR LE PROJET	36
<u>ANNEXE 1 : LE QUESTIONNAIRE</u>	38
<u>ANNEXE 2 : LES RÉSULTATS DE L'ENQUÊTE AUPRÈS DES RÉPONDANTES ET DES RÉPONDANTS DES UNIVERSITÉS À L'ÉGARD DES ÉLÈVES DIPLÔMÉS DU PROGRAMME D'ÉTUDES PRÉUNIVERSITAIRES EN SCIENCES HUMAINES</u>	50
<u>ANNEXE 3 : LA LISTE DES DIFFÉRENTS SAVOIRS, SAVOIR-FAIRE ET SAVOIR-ÊTRE ISSUS DES GROUPES DE TRIANGULATION</u>	66

**ANNEXE 4 : LA LISTE DES CATÉGORIES DE BACCALAURÉAT SELON LE DOMAINE DE
FORMATION**

75

Présentation

Ce rapport présente les résultats d'un travail visant à établir le profil attendu des élèves diplômés du programme d'études préuniversitaires *Sciences humaines* à leur admission à l'université. Il comprend trois parties que des annexes complètent.

La première partie est consacrée à la présentation du contexte, soit les objectifs et les résultats attendus de même que le cadre conceptuel sur lequel se fonde la recherche.

La seconde partie expose la méthodologie de la recherche. Il y est question des moyens retenus pour collecter, traiter et analyser les données.

La troisième partie présente le profil attendu des élèves diplômés du programme d'études préuniversitaires *Sciences humaines* à leur admission à l'université. Ce profil est issu des rencontres de triangulation des données et de validation de la synthèse des résultats.

Enfin, le rapport comprend quatre annexes :

- Le questionnaire de l'enquête;
- Les résultats de l'enquête;
- La liste des différents savoirs, savoir-faire et savoir-être issus des groupes de triangulation;
- La liste des catégories de baccalauréat selon le domaine de formation.

LE CONTEXTE

La présente recherche a été produite à la demande de la Direction de l'enseignement collégial public et privé (DECPP) du ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur (MEES), dans le contexte de la révision du programme collégial d'études préuniversitaires *Sciences humaines* (300.A0).

La DECPP¹ a produit un document technique définissant la finalité des travaux prévus par le biais de la question suivante :

- Quel est le profil attendu des élèves diplômés du programme d'études *Sciences humaines* à leur admission à l'université?

Des objectifs spécifiques ont aussi été définis sous forme de questions destinées à guider la collecte de données menant à l'élaboration du profil :

- Quelles sont les attentes et les exigences des universités sur le plan des compétences disciplinaires et transdisciplinaires que les étudiants diplômés du programme d'études *Sciences humaines* doivent maîtriser au seuil d'entrée à l'université?
 - Quelles sont les attentes et les exigences des universités sur le plan des connaissances que les étudiants diplômés de ce programme doivent posséder?
 - Quelles sont les attentes et les exigences des universités sur le plan des habiletés dont les étudiants diplômés de ce programme doivent faire preuve?
 - Quelles sont les attentes et les exigences des universités sur le plan des attitudes que les étudiants diplômés de ce programme doivent démontrer?
- Quelles sont les compétences obligatoires et optionnelles de la formation en sciences humaines qui permettraient une adéquation avec le profil attendu par les universités?
 - Quelles sont les compétences obligatoires de la formation collégiale qui permettraient une adéquation avec le profil attendu par les universités?
 - Quelles sont les compétences optionnelles de la formation collégiale qui permettraient une adéquation avec le profil attendu par les universités?
- Quelles sont les caractéristiques des étudiants diplômés du programme *Sciences humaines* qui se doivent d'être maintenues, améliorées ou ajoutées?

¹ MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET DE LA RECHERCHE, DIRECTION DE L'ENSEIGNEMENT COLLEGIAL, *Élaboration du profil attendu pour les diplômés du programme Sciences humaines (300.A0) : première étape de la révision du programme d'études préuniversitaires*, Québec, Le Ministère, 2015, 30 p.
Certains passages de ce document seront inclus dans le présent profil et cités sans référence.

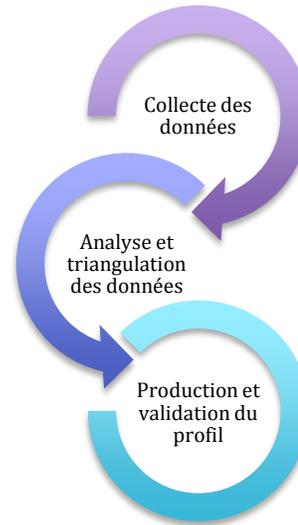
- Quelles sont les compétences spécifiques qui devraient être développées pour que les étudiants diplômés répondent aux conditions d'admission de certains programmes universitaires?
 - Les informations disponibles sur les exigences d'admission au programme universitaire de psychologie semblent démontrer certaines modifications des attentes de formation envers les diplômés et diplômées du collégial. Qu'en est-il réellement?
 - Est-ce que d'autres programmes universitaires comportent dorénavant des attentes particulières envers ces diplômés?
- Quelle est la part de l'évolution du savoir dont il faut tenir compte pour les étudiants et étudiantes désirant s'inscrire aux programmes universitaires de destination?

Enfin, l'élaboration du profil des étudiants diplômés ne devait pas chercher à valider les finalités et les buts ainsi que les objectifs et les standards du programme *Sciences humaines* (300.A0) actuel. D'une part, cela aurait introduit un biais de départ limitant l'étendue de la réflexion. D'autre part, la référence à une réalité spécifique ou prédéfinie du programme actuel était aussi susceptible de laisser dans l'ombre des aspects qui pouvaient être énoncés dans un contexte plus ouvert. Somme toute, la perspective de travail devait permettre la libre expression des attentes des universités.

LA MÉTHODOLOGIE

La démarche visant l'élaboration du profil attendu des étudiants diplômés du programme *Sciences humaines* s'est déroulée en trois phases précédées d'une étape permettant de mettre au point la méthodologie et une méthode de collecte de données.

La présente section de ce rapport décrit la méthodologie de même que les éléments constitutifs de la collecte de données et de l'élaboration du profil.



Le plan d'échantillonnage

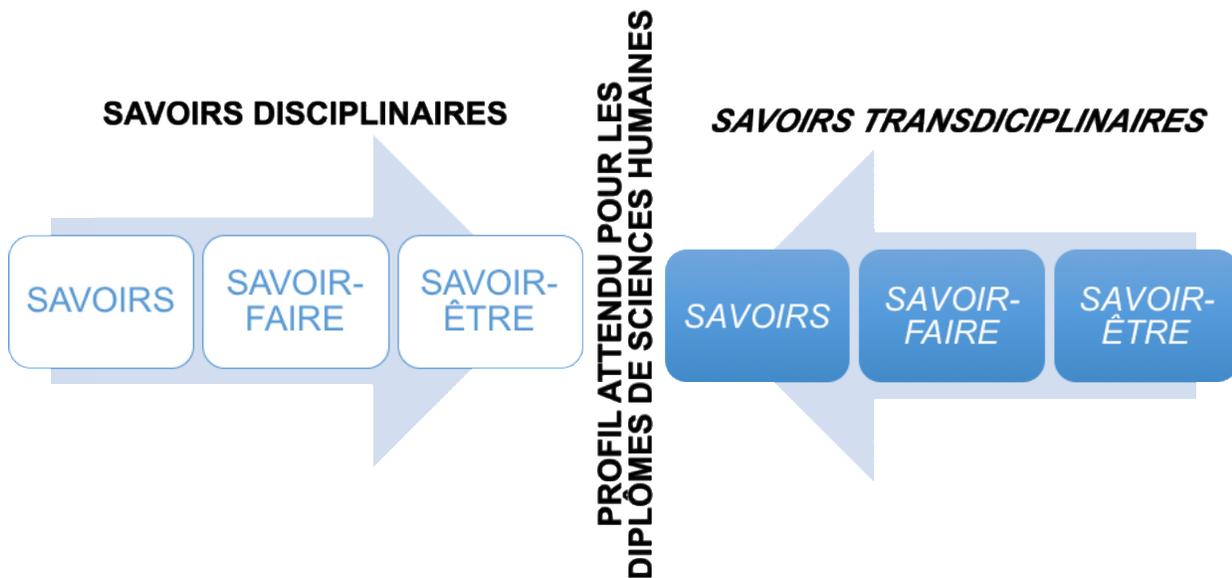
La méthode de collecte de données choisie est un questionnaire visant l'ensemble des programmes d'études offerts dans les universités québécoises dans le champ des sciences humaines. La DECPP a élaboré la liste des programmes (206) offerts par les universités québécoises (14). Pour faciliter le traitement et l'organisation des données, elle a réparti les programmes en cinq domaines.

Tableau 1 : Répartition du nombre de programmes d'études de destination selon les domaines de formation et selon les universités qui les offrent

Domaine de formation	Nombre de programmes d'études selon les universités														Nombre de programmes d'études rattachés à chaque domaine	
	UdeM	Concordia	Laval	UQAM	McGill	UdeS	UQTR	UQAC	UQO	Bishop's	UQAR	UQAT	TÉLUQ	HEC	N	%
Sciences humaines	6	11	9	9	6	3	4	2	2	4	2	0	1	0	58	28,1
Sciences sociales	9	5	5	5	6	3	1	1	3	4	2	0	0	0	41	19,9
Sciences psychosociales	4	1	4	4	2	4	2	2	3	1	1	2	0	0	30	14,6
Sciences de l'éducation	1	1	8	5	4	5	4	5	4	1	3	3	0	0	41	19,9
Sciences de l'administration et droit	2	7	3	5	3	2	2	2	3	1	2	1	2	1	36	17,5
Nombre de programmes d'études offerts par chaque université	22	25	29	28	21	17	13	12	15	11	10	6	3	1	206	100,0

Les éléments constitutifs de la collecte de données

Le schéma suivant montre les éléments constitutifs de la collecte de données. Le profil des étudiants diplômés issus du programme *Sciences humaines* est la résultante de la détermination, par les universités, de savoirs disciplinaires² et de savoirs transdisciplinaires³ attendus au moment de l'admission. La collecte de données a cherché à cerner les savoirs (des connaissances), les savoir-faire (des habiletés) et les savoir-être (des attitudes) disciplinaires et transdisciplinaires.



En adoptant ce modèle, nous réduisons au minimum les biais pouvant être introduits par une nomenclature trop précise ou trop spécifique des différents ordres de savoirs. Dans ce contexte, les répondants ont donc eu la possibilité de s'exprimer ouvertement.

Notons au passage qu'il n'est pas question des compétences, mais plutôt des savoirs. La nuance est importante. Le concept de compétence renvoie à un « ensemble de connaissances et de savoir-faire permettant d'accomplir de façon adaptée une tâche ou un ensemble de tâches⁴ » ou à un « [s]avoir-agir résultant de la mobilisation et de l'utilisation efficaces d'un ensemble de ressources internes ou externes dans des situations authentiques d'apprentissage⁵ ». Autrement dit, une compétence prend appui sur différents types de savoirs exploités simultanément ou consécutivement. Considérant que l'objectif de la consultation auprès des universités était l'élaboration du profil attendu

² Discipline : « Domaine structuré du savoir qui possède un objet d'études propre, un schème conceptuel, un vocabulaire spécialisé, ainsi qu'un ensemble de postulats, de concepts, de phénomènes particuliers, de méthodes et de lois. » Source : Renald LEGENDRE, *Dictionnaire actuel de l'éducation*, 1993, p. 378.

³ Transdisciplinaire : « Qui se situe au-delà de plusieurs disciplines ou de plusieurs spécialités ainsi que de leurs intersections. » Source : *Ibid.*, p. 1369.

⁴ Renald LEGENDRE, *Dictionnaire actuel de l'éducation*, 1995, p. 248.

⁵ « Compétence », dans OFFICE QUÉBÉCOIS DE LA LANGUE FRANÇAISE, *Le grand dictionnaire terminologique*, [En ligne], 2004. http://www.granddictionnaire.com/ficheOqlf.aspx?Id_Fiche=8358630 (Consulté en septembre 2015).

des étudiants diplômés issus du programme *Sciences humaines*, il était prématuré, dans la collecte de données, de réfléchir en termes de compétences.

La collecte de données

La collecte de données s'est effectuée par le biais d'un questionnaire écrit adressé à l'ensemble des représentantes et des représentants universitaires des 206 programmes répertoriés et portant sur leurs attentes à l'égard des élèves diplômés du programme d'études *Sciences humaines*.

La DECPP a établi une liste des responsables de programmes et ces derniers ont reçu un message électronique les invitant à remplir le questionnaire en ligne. Les répondantes et les répondants devaient bien connaître le programme offert par leur établissement, les cours universitaires donnés en début de formation ainsi que les compétences nécessaires aux étudiants diplômés désirant s'inscrire et s'intégrer au programme. La personne responsable pouvait répondre elle-même au questionnaire tout comme se faire aider par un ou plusieurs collègues ou encore partager le travail avec eux.

Le questionnaire

Le questionnaire comportait 25 questions, dont plus de la moitié (16) étaient des questions ouvertes. Le temps prévu pour répondre à l'enquête était d'une heure. Le questionnaire est présenté à l'annexe 1.

Le choix d'utiliser des questions ouvertes s'est imposé pour permettre aux répondantes et aux répondants d'exprimer leurs attentes sans qu'elles soient influencées par des suggestions ou des limites. Ces questions visaient la détermination des savoirs disciplinaires et transdisciplinaires attendus des étudiants diplômés. Les autres questions permettaient d'obtenir des informations plus générales sur certains aspects de la formation universitaire de destination. Enfin, un certain nombre de questions invitaient les répondantes et les répondants à soumettre des commentaires et des observations ou à mentionner les perspectives d'évolution dont il faudrait tenir compte dans l'élaboration du profil des étudiants diplômés.

Le projet de questionnaire a fait l'objet d'une validation, ce qui nous a permis de nous assurer de sa lisibilité, de sa clarté, de sa pertinence, de sa cohérence, de ses aspects techniques, du temps requis pour le remplir, etc. Cette validation a été menée par quatre professeurs d'université qui ont rempli le questionnaire en ligne et l'ont commenté, de même que par deux autres professeurs qui ont exprimé, lors d'entrevues, des commentaires plus précis sur la nature des questions et sur certaines formulations.

Le questionnaire était rempli en ligne à l'aide d'un outil dont dispose le Ministère. Cet outil comporte de nombreuses options facilitant le suivi tout en proposant aux répondantes et aux répondants des modalités d'utilisation assez souples. Au terme de l'enquête, l'information obtenue a été transposée dans une base de données simplifiant l'analyse.

La confidentialité a été assurée pendant tout le processus de collecte de données.

La période d'enquête s'est déroulée du 18 mars au 26 mai 2016. Nous avons fait des rappels par voie électronique de même que par téléphone afin d'obtenir le taux de réponse le plus élevé possible. Les répondantes et les répondants qui le souhaitaient ont pu avoir accès à une version anglaise du questionnaire.

Le taux de réponse

Les tableaux suivants présentent le pourcentage de répondantes et de répondants selon les domaines de formation et les universités.

Tableau 2 : Pourcentage (%) de répondants selon les domaines de formation

	Population		Répondants	
	Nombre	%	Nombre	%
Sciences humaines	58	28,1	18	31,03
Sciences sociales	41	19,9	16	39,02
Sciences psychosociales	30	14,6	9	30,00
Sciences de l'éducation	41	19,9	18	43,90
Sciences de l'administration et droit	36	17,5	10	27,78
Ensemble des domaines	206	100	71	34,47

Note : L'annexe 4 présente la liste des catégories de baccalauréat selon le domaine de formation.

Le tableau 2 met en évidence les taux de réponse selon les différents domaines de formation. Les domaines des sciences sociales et des sciences de l'éducation se démarquent, avec des taux se situant autour de 40 %, alors que les autres présentent des taux gravitant autour de 30 %.

Tableau 3 : Pourcentage (%) de répondants selon les universités

	Population		Répondants	
	Nombre	%	Nombre	%
HEC	1	0,97	1	100,0
UdeS	17	8,25	12	70,59
TÉLUQ	3	1,46	2	66,67
Laval	29	14,08	15	51,72
UQAT	6	2,91	3	50,00
UdeM	22	10,68	10	45,45
UQAM	28	13,59	12	42,86
UQTR	13	6,31	5	38,46
UQAC	12	5,83	3	25,00
UQO	8	3,89	2	25,00
Bishop's	11	5,34	2	18,18
UQAR	10	4,85	1	10,00
Concordia	25	12,14	2	8,00
McGill	21	10,19	1	4,76
Ensemble des universités	206	100	71	34,47

Le tableau 3 permet de constater que les taux de réponse varient selon les universités. Un peu plus de la moitié (57,14 %) d'entre elles présentent un taux de réponse supérieur à celui de l'ensemble (34,47 %). Leurs programmes représentent 57,77 % de toutes les formations visées par l'enquête. L'Université Laval est celle qui offre le plus de programmes en sciences humaines. Elle présente un taux de réponse de 51,72 %. Les trois universités anglophones se trouvent dans le groupe des plus faibles taux de réponse. Collectivement, elles enregistrent un pourcentage inférieur à 10 %.

Ce faible niveau de réponse de la part des universités anglophones peut susciter un questionnement sur la représentativité des résultats. Cependant, la nature des programmes de formation universitaire ne diffère pas sur le fond : la langue d'enseignement est une variable distinctive, mais non déterminante au regard des attentes. Considérant que le taux de réponse de la majorité des universités est supérieur à 25 %, nous estimons que les résultats répondent à l'exigence de comparabilité.

Afin d'évaluer la qualité des résultats de l'enquête, nous nous sommes appuyés sur le Système statistique européen, qui précise les dimensions ou critères suivants (Eurostat, 2005) :

- LA PERTINENCE, soit le degré d'adéquation des résultats en regard des objectifs et des besoins;

- L'EXACTITUDE, soit la proximité des résultats avec la valeur vraie inconnue de la variable étudiée (l'information décrit bien le phénomène qu'elle doit mesurer);
- L'ACCESSIBILITÉ et L'INTELLIGIBILITÉ, soit la lisibilité et la facilité d'interprétation et de compréhension des données;
- LA COMPARABILITÉ, soit l'attribution des variations des données à des facteurs spécifiques véritables et non méthodologiques;
- LA COHÉRENCE, soit la possibilité de combiner des données de différentes façons et pour différentes utilisations⁶.

Afin de les confirmer, nous avons jumelé ces critères de validation à un critère d'un autre modèle⁷, ce qui permet d'apprécier qualitativement les résultats obtenus.

Les résultats de l'enquête sont pertinents au regard des objectifs définis par la DECPP et des attentes de cette dernière. En effet, l'information produite au terme de l'enquête et de la phase de triangulation qui a suivi a permis de préciser le profil des étudiants diplômés auquel s'attendent les universités en matière de savoir, de savoir-faire et de savoir-être, et ce, sous l'aspect tant disciplinaire que transdisciplinaire.

L'enquête donne lieu à une information descriptive et détaillée qui ne s'écarte pas de manière appréciable des résultats attendus ou prévus. Les éléments d'information à caractère plus général, notamment en ce qui a trait aux principaux savoir-faire et savoir-être, présentent une grande ressemblance avec les résultats produits dans le cadre de la révision récente d'autres programmes préuniversitaires. L'information obtenue a donné lieu à deux rencontres de triangulation qui ont confirmé les résultats de l'enquête. Ces derniers peuvent donc être considérés comme exacts.

Les informations obtenues sont plausibles et suffisamment explicites pour répondre aux exigences du processus d'élaboration du profil attendu des étudiants diplômés du programme *Sciences humaines* à leur admission à l'université. Les résultats ont un caractère discriminant. En effet, les éléments les plus importants émergent de façon nette.

Les données obtenues sont cohérentes, puisque les réponses à des questions différentes, par exemple en ce qui a trait à un élément de savoir disciplinaire ou transdisciplinaire, produisent des résultats de même nature. Il en est de même des réponses à des questions différentes qui tendent à confirmer les éléments les plus importants du profil attendu.

Il ne faut pas négliger un biais possible qui découle de la nature et des caractéristiques de l'enquête et qui peut donner lieu à une sélection des répondantes et des répondants

⁶ Anne-Marie DUSSAIX, « La qualité dans les enquêtes », *Revue MODULAD*, 2009, p. 141.

⁷ John W. CRESWELL, *Research Design: Qualitative, quantitative and mixed methods approaches*, 2014, p. 201-202. Les critères proposés sont les suivants : « *Triangulate, member checking, rich and thick description, debriefing, external auditor, clarify the bias, present negative or discrepant information* ».

sur la base de leur intérêt ou de leur disponibilité. Ce biais au regard de l'objectif et des résultats n'est pas de nature à influencer l'interprétation de ces derniers.

Les répondantes et les répondants à l'enquête n'étaient pas désignés d'office. La personne responsable de programmes universitaires qui a reçu l'invitation à participer à l'enquête avait la possibilité de remplir elle-même le questionnaire ou de le transmettre à un ou une collègue étant à même d'y répondre. Le facteur temps est négligeable, car la période d'enquête s'est étendue sur deux mois. Des rappels, sous forme de messages électroniques ou de conversations téléphoniques, ont été faits de manière à susciter la participation. Dans ce contexte, c'est l'intérêt ou la perception de la pertinence de l'enquête qui a influencé la participation.

Globalement, nous estimons que les résultats issus de l'enquête ont un niveau de qualité suffisant et satisfaisant.

L'analyse et la validation des données

Le questionnaire couvrait quatre dimensions permettant d'alimenter la réflexion menant à l'élaboration du profil des étudiants diplômés du programme *Sciences humaines*. Ces dimensions étaient :

- l'admission;
- la formation actuelle;
- le diplôme;
- les éléments à prendre en considération dans le profil.

Nous avons eu recours à des questions ouvertes dans le but d'éviter d'orienter les réponses. Les questions étaient indépendantes et appelaient une analyse de l'information qu'elles généraient. La plupart des questions étaient ouvertes. Cela nous a conduits à accomplir un travail d'interprétation des résultats de manière à les uniformiser, puis à les synthétiser pour les rendre utiles. Sur le plan méthodologique, précisons qu'une seule personne a traité l'ensemble des données, ce qui réduit les écarts de traitement et normalise l'interprétation.

Les réponses produites en anglais ont été traduites en français.

Le traitement s'est d'abord concentré sur la production de données générales. Ensuite, nous avons exploité les données de manière à vérifier les variations selon les domaines de formation.

Les groupes de triangulation

Au terme de l'enquête, deux rencontres de triangulation d'une durée de six heures chacune ont été tenues pour nous permettre d'apprécier et de préciser l'information obtenue. La première rencontre a eu lieu à Montréal le 31 mai 2016. Elle réunissait onze personnes venant de quatre universités (Université de Montréal, Université du Québec à Montréal, Université McGill et Université de Sherbrooke). La rencontre de Québec s'est

tenue le 3 juin 2016. Elle réunissait six personnes venant de deux universités (Université Laval et Université du Québec à Trois-Rivières).

Les groupes de triangulation étaient avant tout composés de participantes et de participants ayant rempli le questionnaire d'enquête et ayant manifesté de l'intérêt à faire partie de ces groupes. D'autres personnes n'ayant pas rempli le questionnaire ont aussi participé aux rencontres. Dans certains cas, des substituts ont remplacé certains répondants. Dans tous les cas, ces substituts avaient participé à la phase d'enquête.

Les rencontres de triangulation portaient sur deux questions formulées par la DECPP :

- Est-ce que la description des attentes énoncées par les représentantes et les représentants des universités à l'égard des étudiants diplômés du programme d'études *Sciences humaines* reflète de façon réaliste et complète vos propres attentes?
- Est-ce que les attentes rendent compte de manière réaliste des compétences essentielles que les étudiants diplômés du programme *Sciences humaines* doivent maîtriser au seuil d'entrée dans les programmes d'études universitaires de votre domaine de formation (soit en sciences humaines, en sciences sociales, en sciences psychosociales, en sciences de l'éducation ou en sciences de l'administration et droit)?

Plus précisément, les participantes et les participants aux rencontres de triangulation étaient invités à réfléchir aux éléments communs à tous les programmes universitaires de destination. Dans ce contexte, les questions suivantes ont guidé leur réflexion :

- Parmi les savoirs disciplinaires et transdisciplinaires nommés par les répondantes et les répondants de l'enquête, pouvez-vous indiquer les **savoirs communs** à tous les programmes universitaires reliés au domaine des sciences humaines qui devraient avoir été acquis par les futurs admis?
- Parmi les savoir-faire disciplinaires et transdisciplinaires nommés par les répondantes et les répondants de l'enquête, pouvez-vous indiquer les **savoir-faire communs** à tous les programmes universitaires reliés au domaine des sciences humaines qui devraient avoir été acquis par les futurs admis?
- Parmi les savoir-être disciplinaires et transdisciplinaires nommés par les répondantes et les répondants de l'enquête, pouvez-vous indiquer les **savoir-être communs** à tous les programmes universitaires reliés au domaine des sciences humaines qui devraient avoir été acquis par les futurs admis?

Le traitement de l'enquête a permis de dresser une liste d'éléments. Parmi ces derniers, certains, compte tenu de leur fréquence, semblent dominants, alors que d'autres peuvent être intéressants, mais n'ont été indiqués que par un petit nombre de répondantes et de répondants. Un document de travail présentant les résultats de l'enquête a été transmis aux participantes et aux participants des groupes de triangulation quelques jours avant

la tenue des rencontres. Ce document a été le point d'appui des échanges. Plus exactement, ces échanges ont porté sur :

- la signification à donner à certains éléments;
- les regroupements d'éléments ayant une proximité de sens;
- les éléments pouvant être réunis sous une appellation plus générale;
- la pertinence et l'importance de chacun des éléments dans le profil.

De manière générale, l'ordonnancement⁸ des différents éléments dans les listes de savoirs, de savoir-faire et de savoir-être issues de l'enquête a été validé lors des rencontres. Aucun élément n'a été ajouté et des regroupements ont été suggérés. L'information résultant de ces rencontres se trouve à l'annexe 3.

Les groupes de validation

Trois rencontres de validation de la version préliminaire du profil ont été tenues. Les deux premières ont permis aux participantes et aux participants d'échanger dans un même lieu, alors que la troisième s'est tenue via le Web. Ces rencontres visaient à valider le profil. Pour ce faire, deux questions formulées par la DECPP ont été posées aux participantes et aux participants au terme de chacune des sessions de travail :

- Est-ce que la version préliminaire du profil attendu des étudiants diplômés du programme *Sciences humaines* à leur admission à l'université reflète de façon réaliste et complète vos propres attentes?
- Est-ce que la version préliminaire du profil attendu des étudiants diplômés du programme *Sciences humaines* rend compte de manière réaliste et complète des compétences essentielles que ceux-ci doivent maîtriser au seuil d'entrée dans les programmes d'études universitaires?

La première rencontre, d'une durée de trois heures, s'est tenue à Montréal le 21 septembre 2016. Elle réunissait onze personnes venant de cinq universités (Université de Montréal, HEC Montréal, Université du Québec à Montréal, Université McGill et Université du Québec en Outaouais). La rencontre de Québec, qui a aussi duré trois heures, s'est tenue le 23 septembre 2016. Elle réunissait six personnes venant de deux universités (Université Laval et Université du Québec à Trois-Rivières). La troisième rencontre a été organisée le 29 septembre 2016 à l'intention des universités qui ne pouvaient participer aux deux premières. Elle s'est faite via le Web et a duré moins de deux heures. Cinq personnes venant de deux universités (Université du Québec à Chicoutimi et Université Concordia) y ont participé. Quelques participantes et participants avaient collaboré à la phase de collecte de données ou à l'un des groupes de triangulation. La majorité d'entre eux occupait un poste de responsabilité à l'égard d'un domaine de formation ou du premier cycle universitaire.

⁸ Cela signifie que l'appartenance d'un élément à un quartile, par exemple celui des plus importants en fait de mentions, n'a pas été remise en question. Cependant, à l'intérieur d'un quartile, l'ordre a donné lieu à des observations.

Les trois rencontres de validation ont mis en évidence le caractère exigeant du profil sur le plan scolaire et le fait que ce niveau d'attentes est susceptible d'induire une nouvelle mouture du programme. Elles ont aussi permis d'affiner et de préciser le profil préliminaire, notamment par le regroupement d'énoncés, et ainsi d'en produire une version définitive plus claire.

Au terme de chacune des rencontres, les représentantes et les représentants des universités présentes ont reconnu que le **profil reflétait de façon réaliste et complète les attentes des universités**. Les réponses à la seconde question proposée par la DECPP ont été plus partagées, puisque le profil n'est pas formulé en fonction de compétences, mais selon des objectifs. Le groupe de Montréal ainsi que celui en ligne ont cependant convenu que le **profil reflétait de manière réaliste et complète des compétences essentielles** que les élèves diplômés devaient détenir au seuil d'entrée dans les programmes d'études universitaires. Le groupe de Québec ne s'est pas prononcé formellement sur cette question.

Le profil attendu des étudiants diplômés du programme d'études préuniversitaires Sciences humaines à leur admission à l'université

Les orientations générales

Les représentantes et les représentants des universités ayant collaboré à l'enquête et aux rencontres de triangulation et de validation ont, par leurs observations, mis en évidence le caractère universel et fondateur de la formation collégiale en sciences humaines. Le programme *Sciences humaines* s'inscrit dans un cycle de formation qui se poursuit donc à l'université, où le futur professionnel se spécialisera. Cet arrimage interordres des formations imprègne les éléments constitutifs du profil⁹.

Dans ce contexte, il ne faut pas se surprendre que la pluralité des domaines du savoir associés aux sciences humaines, au même titre que l'étendue des connaissances propres à chaque domaine, invite à une approche qui initie plus qu'elle ne spécialise. De cette manière, la formation collégiale en sciences humaines vise à assurer des bases disciplinaires, méthodologiques et transdisciplinaires permettant aux personnes de poursuivre leur formation à l'université.

Lors des échanges avec les participantes et les participants à la collecte de données, une idée de fond unifiait en filigrane les réflexions : les diplômées et les diplômés devaient avoir été formés à apprendre. Apprendre à apprendre, c'est, en quelque sorte, la version contemporaine de la célèbre phrase de Montaigne : « Mieux vaut une tête bien faite qu'une tête bien pleine. » C'est dans cet esprit que la lecture et la compréhension du profil doivent être abordées. Il s'agit donc, pour les élèves, d'acquérir les savoirs, les savoir-faire et les savoir-être permettant d'explorer et de comprendre les différentes facettes de l'humain et des sociétés humaines plutôt que d'accumuler des connaissances, des habiletés et des attitudes sans avoir appris à les exploiter concrètement.

Il est intéressant de noter que de manière générale, les universités ont défini les savoirs avant tout sous un angle plus général que spécifique. Il en est de même des savoir-faire et des savoir-être. Cette attente des universités est de nature à influencer sur l'évolution du programme ministériel de même que sur la didactique et la pédagogie de la formation collégiale en sciences humaines.

Plusieurs attentes exprimées par les universités font référence à des apprentissages qui relèvent de l'enseignement primaire et secondaire et qui ne sont manifestement pas acquis par bon nombre d'étudiantes et d'étudiants. Ces attentes témoignent d'un contexte qui place les établissements d'enseignement supérieur devant l'obligation de compenser. Les universités sont sensibles à la situation de l'enseignement collégial à cet égard, notamment en ce qui a trait à la littératie et à la numératie. La problématique est importante et requiert une action corrective qui doit avoir lieu avant l'accès à

⁹ Pour l'enseignement collégial, l'arrimage implique tant l'enseignement secondaire que l'enseignement universitaire.

l'enseignement supérieur, et non dans le cadre d'une réflexion relative à un seul programme de formation préuniversitaire.

Le profil et ses composantes

Le profil se déploie selon deux axes. Le premier a trait aux fondements et à la culture générale. On y aborde la langue et la culture générale. Le second axe a un caractère plus spécifique. Il y est question des bases disciplinaires et méthodologiques attendues. Les deux axes interagissent et permettent d'aborder les savoirs, les savoir-faire et les savoir-être attendus par les universités au terme de la formation collégiale en sciences humaines. La figure suivante présente les composantes du profil et les énoncés qui les caractérisent.



Afin de produire un profil explicite et d'en faciliter la compréhension lors des étapes de travail subséquentes, nous avons ajouté à chaque énoncé une description des éléments

qui le composent. Cette description est issue de l'enquête et des groupes de triangulation. Les sous-titres permettent, quant à eux, de regrouper les différents énoncés selon un thème pour en faciliter la lecture.

Lors de son admission dans un programme universitaire de sciences humaines, l'étudiant diplômé du collégial dans ce champ d'études devrait présenter le profil qui suit.

Axe 1 : Les éléments généraux et fondamentaux

1.1 EXPLOITER DIFFÉRENTS LANGAGES, NOTAMMENT POUR APPRENDRE ET COMMUNIQUER, DANS LE CONTEXTE SPÉCIFIQUE D'UNE FORMATION EN SCIENCES HUMAINES.

LITTÉRATIE EN LANGUE D'ENSEIGNEMENT¹⁰

- 1.1.1 Exploiter sa capacité de raisonnement et d'argumentation par la pratique de la logique et de la rhétorique.
- 1.1.2 Lire et décoder, en langue d'enseignement, des textes de niveau et de complexité variables, notamment ceux de nature scientifique, pour les comprendre.
- 1.1.3 Maîtriser des pratiques de la communication, particulièrement en ce qui a trait aux situations formelles (prise de contact, présentation, interaction interpersonnelle ou en groupe, etc.), à la communication orale, à la négociation, à la médiation, à l'argumentation, aux débats et aux stratégies d'écoute.
- 1.1.4 Maîtriser la langue d'enseignement, notamment en ce qui a trait aux étapes du processus d'écriture, aux normes de rédaction, aux exigences de présentation des documents et des références ainsi qu'aux aspects orthographiques, grammaticaux et syntaxiques.
- 1.1.5 Produire, en langue d'enseignement, plusieurs longs textes de différents types (informatif, argumentatif, analytique, scientifique, essayistique, synthétique, d'opinion, de vulgarisation, etc.) adaptés aux besoins et au niveau de langage requis. Ces textes seront intelligibles et structurés et présenteront une position claire et cohérente au regard de la tâche.

LITTÉRATIE EN LANGUE SECONDE

- 1.1.6 Appliquer les règles de grammaire, de syntaxe et l'orthographe de la langue seconde.
- 1.1.7 Comprendre le vocabulaire disciplinaire et scientifique, tant à l'oral qu'à l'écrit, pour accéder aux savoirs disciplinaires produits dans la langue seconde.
- 1.1.8 Lire et décoder, en langue seconde, des textes de niveau et de complexité variables, notamment ceux de nature scientifique, pour les comprendre.

LITTÉRATIE DISCIPLINAIRE

- 1.1.9 Connaître un vocabulaire général et un vocabulaire propre aux sciences humaines permettant de comprendre des textes à caractère scientifique et disciplinaire en langue d'enseignement.
- 1.1.10 Lire, interpréter et exploiter différents langages (textes, données, cartes, tableaux, graphiques, images, symboles, équations, etc.) pour en dégager les idées et les arguments en tenant compte du contexte dans le but de produire et de communiquer de l'information.

NUMÉRATIE

- 1.1.11 Exploiter le langage et les bases en mathématique de même que la logique qui sous-tend la pensée formelle et la capacité d'abstraction au quotidien et dans la vie scolaire et professionnelle.

¹⁰ Dans les différentes énumérations, les énoncés sont présentés en ordre alphabétique. Pour connaître l'importance relative d'un sujet, il faut se référer aux résultats de l'enquête présentés à l'annexe 2 de ce document.

- 1.1.12 Exploiter le langage statistique (moyenne, médiane, mode, écart type, etc.), des bases en statistiques descriptives ainsi que la logique d'application de ces connaissances au quotidien et dans la vie scolaire et professionnelle.
- 1.1.13 Traiter des données et produire une analyse contextualisée.

L'axe 1 est celui de la littératie et de la numératie¹¹. La connaissance de l'usage des différents langages et des règles les régissant est fondamentale dans la compréhension et l'exploitation de l'information. Les répondantes et les répondants à l'enquête de même que les participantes et les participants aux rencontres de triangulation ont d'ailleurs mis en tête de liste les éléments liés à la langue d'enseignement. Il n'y a rien de surprenant à cela, et les recherches témoignant du lien entre les habiletés langagières et la réussite scolaire sont nombreuses. Il est donc ici question d'assurer des acquis non seulement à l'oral et à l'écrit, mais aussi en compréhension et en production de textes.

Sans en faire une priorité, les collaboratrices et les collaborateurs à la démarche d'élaboration du profil ont témoigné de l'importance de la langue seconde dans la formation à titre de moyen d'accès à un corpus de connaissances qui n'est pas toujours disponible dans la langue d'enseignement. Soulignons que le niveau des acquis des étudiantes et des étudiants nouvellement admis à l'université a été jugé insuffisant tant en langue d'enseignement qu'en langue seconde.

La littératie disciplinaire complète le volet de la littératie de manière que soit assurée l'acquisition du vocabulaire de base propre au domaine des sciences humaines.

1.2 MANIFESTER DES ÉLÉMENTS DE CULTURE GÉNÉRALE ET SCIENTIFIQUE INHÉRENTS À UNE FORMATION EN SCIENCES HUMAINES.

CULTURE GÉNÉRALE

- 1.2.1 Exploiter des connaissances de nature épistémologique permettant de comprendre l'émergence du savoir humain.
- 1.2.2 Exploiter des connaissances générales de base couvrant différentes dimensions des disciplines des sciences humaines, du savoir humain et leur apport à l'évolution des sociétés et des cultures selon les époques.
- 1.2.3 Exploiter les bases théoriques et conceptuelles de la philosophie, comme l'éthique, la morale, la logique, la pensée critique, la justice, etc., dans le contexte d'une formation en sciences humaines.

CULTURE NUMÉRIQUE

¹¹ Dans ce document, la littératie correspond à « la capacité de comprendre, d'évaluer, d'utiliser et de s'engager dans [sic] des textes écrits pour participer à la société, pour accomplir ses objectifs, et pour développer ses connaissances et son potentiel ». Source : OCDE, *Regards sur l'éducation 2014 : les indicateurs de l'OCDE*, p. 27, cité par L'INSTITUT DE LA STATISTIQUE DU QUÉBEC dans *Les compétences en littératie, en numératie et en résolution de problèmes dans des environnements technologiques : des clefs pour relever les défis du XXI^e siècle. Rapport québécois du Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes (PEICA)*, 2015, p. 70.

Cependant, le concept de littératie est discuté. Pour en savoir plus, voir André C. MOREAU et collab., « Le concept de littératie en francophonie : que disent les définitions? », *Revue CNRIS*, vol. 4, n° 2, avril 2013. Également disponible en ligne : https://oraprdnt.uqtr.quebec.ca/pls/public/gscw031?owa_no_site=3179&owa_no_fiche=156.

Quant à la numératie, elle correspond, dans ce document, à « la capacité de localiser, d'utiliser, d'interpréter et de communiquer l'information et des concepts mathématiques afin de [...] gérer les demandes mathématiques de tout un éventail de situations de la vie adulte ». Source : INSTITUT DE LA STATISTIQUE DU QUÉBEC, *op. cit.*, p. 70.

- 1.2.4 Connaître différents médias de communication et leurs caractéristiques.
- 1.2.5 Distinguer l'incidence de la culture numérique sur le plan tant personnel que professionnel de même que les applications et les outils des technologies de l'information et des communications disponibles à des fins scolaires et professionnelles.
- 1.2.6 Gérer son identité numérique en situation d'apprentissage ou dans un contexte professionnel propre à la formation.

Il n'est pas évident de définir la « culture générale » et la « culture scientifique » eu égard à la pluralité des savoirs et à l'âge des collégiennes et des collégiens. Considérant cela, les représentantes et les représentants des universités ont adopté une approche pragmatique en définissant des attentes liées à des connaissances de base et à l'épistémologie des savoirs.

Un élément clé de cette dimension est la culture numérique et son incidence sur la vie personnelle et professionnelle. Selon les universités, cette réalité prendra de plus en plus d'importance tant dans la formation que dans la vie professionnelle.

1.3 DÉMONSTRER SON OUVERTURE D'ESPRIT ET LA CURIOSITÉ INTELLECTUELLE PERMETTANT D'APPRÉHENDER DIFFÉRENTES RÉALITÉS PROPRES À UNE FORMATION EN SCIENCES HUMAINES.

OUVERTURE

- 1.3.1 Faire preuve d'ouverture, de disponibilité, de réceptivité et d'adaptabilité.
- 1.3.2 Faire preuve d'ouverture devant les disciplines qui ne sont pas familières.
- 1.3.3 Faire preuve d'ouverture face à la rétroaction, aux commentaires et à la critique d'autrui.
- 1.3.4 Faire preuve d'ouverture relativement à des sujets d'intérêt variés et à la diversité des points de vue.

CURIOSITÉ

- 1.3.5 Manifester de la curiosité et de l'intérêt pour le monde contemporain de même que pour les transformations sociales, économiques, culturelles et politiques du monde.
- 1.3.6 Manifester de la curiosité pour le monde : avoir envie de découvrir et de comprendre des manières de vivre, de manger, de danser, de prier, de dormir, de se loger, etc., qui ne sont pas familières.

L'ouverture d'esprit et la curiosité sont fondamentales dans tout processus de formation. En sciences humaines, ces attitudes se teignent des spécificités des différentes disciplines en se rapportant aux sociétés et aux personnes qui sont les objets d'étude des sciences humaines.

1.4 DÉMONSTRER DU RESPECT ET DE L'ÉTHIQUE DANS DES SITUATIONS D'APPRENTISSAGE OU DE TRAVAIL D'ÉQUIPE, OU DANS UN CONTEXTE PROFESSIONNEL PROPRE À LA FORMATION EN SCIENCES HUMAINES.

ÉTHIQUE

- 1.4.1 Agir de façon éthique et responsable tant dans son rôle d'étudiant que dans celui de futur professionnel.
- 1.4.2 Manifester un comportement éthique dans différents contextes de communication, entre autres lors de l'utilisation des médias sociaux dans le contexte scolaire et professionnel.
- 1.4.3 Manifester un comportement éthique, notamment en ce qui a trait au plagiat, à la tricherie et à l'intégrité intellectuelle.

TRAVAIL D'ÉQUIPE

- 1.4.4 Manifester son esprit d'entraide, de collaboration et de coopération dans le contexte scolaire et professionnel, notamment lors du travail d'équipe.
- 1.4.5 Travailler en équipe, notamment pour la répartition des rôles, le partage des tâches, la prise de décision, la gestion des échéanciers, la prise en compte de la diversité des points de vue et la résolution des conflits dans le contexte scolaire et professionnel.

NORMES SOCIALES

- 1.4.6 Manifester du respect pour soi-même, les autres (collègues, personnel enseignant et non enseignant, autres personnes intervenant dans le cadre de la formation) et les ressources matérielles dans le contexte scolaire et professionnel.
- 1.4.7 Manifester son sens des convenances (règles de politesse, compréhension des convenances sociales, etc.) dans le contexte scolaire et professionnel.
- 1.4.8 Respecter les règles (lois, normes, politiques, règlements, contrats, etc.) et assumer ses devoirs, ses obligations et ses responsabilités dans le contexte scolaire et professionnel.

Il ne s'agit pas ici d'intervenir dans des comportements acquis, mais plutôt de développer des savoir-faire et des savoir-être professionnels. Le travail d'équipe tout comme les questions d'éthique et le respect témoignent des préoccupations des universités quant à des comportements attendus. En fait – et les préoccupations relatives à l'éthique illustrent bien la chose –, il est d'abord question du métier d'apprenant permettant de réaliser des apprentissages transférables dans le monde professionnel.

Axe 2 : Les bases disciplinaires et méthodologiques

2.1 DÉMONTRER SON ENGAGEMENT DANS SON APPRENTISSAGE EN AYANT RECOURS À DES MÉTHODES DE TRAVAIL PERMETTANT DE S'ORGANISER ET D'EXPLOITER SES ACQUIS POUR PRODUIRE UN TRAVAIL INTELLECTUEL QUI TÉMOIGNE D'UNE DÉMARCHE AUTONOME ET RESPONSABLE.

MÉTHODOLOGIE

- 2.1.1 Appliquer les normes de présentation des travaux, établir une médiagraphie et différentes tables et référencer ses sources à l'intérieur du texte.
- 2.1.2 Exploiter différentes méthodes de travail (la gestion du temps, la prise de notes¹², etc.) dans un contexte scolaire et professionnel.
- 2.1.3 Exploiter différentes stratégies cognitives (d'étude, de lecture, d'écoute, etc.) dans un contexte scolaire et professionnel.
- 2.1.4 Exploiter différentes stratégies propres au domaine socioaffectif (la gestion du stress et de l'anxiété, le développement du sentiment d'efficacité personnelle, la fin de la procrastination, etc.) dans un contexte scolaire et professionnel.
- 2.1.5 Manifester sa connaissance des méthodes propres aux disciplines du programme.

ENGAGEMENT

- 2.1.6 Démontrer de la rigueur dans ses études, dans le cadre des travaux de recherche de même que dans l'expression de sa pensée dans les processus de communication orale ou écrite.
- 2.1.7 Être exigeant et manifester son sens de l'organisation ainsi que de la cohérence et de la constance dans la réalisation de son travail.

¹² La prise de notes va au-delà du compte rendu des propos énoncés par un professeur lors d'un cours. Il est ici question d'une méthode permettant d'organiser et de structurer l'information dans une perspective de compréhension et d'intégration des différents éléments (ex. : réseau de concepts, schématisation).

- 2.1.8 Faire preuve d'effort et de persévérance en manifestant sa volonté de se dépasser par ses réponses à des défis de divers ordres dans un contexte scolaire et professionnel.
- 2.1.9 Faire preuve d'implication en participant à des activités parascolaires propres au programme ou au milieu collégial.
- 2.1.10 Manifester son sens des responsabilités et de la débrouillardise dans un contexte scolaire et professionnel.
- 2.1.11 Pratiquer l'autogestion, l'auto-observation, l'autoanalyse et l'autorégulation dans un contexte scolaire et professionnel.

L'énoncé 2.1 est le liant entre les aspects fondamentaux et les éléments plus spécifiques. Il aborde les méthodes de travail permettant de réaliser différentes tâches. Mais ce qui réunit tout cela, c'est le thème de l'engagement proposé par les participantes et les participants. L'engagement, tel qu'il est décrit ici, a une dimension pratique liée aux savoirs et aux savoir-faire, tout en s'étendant du côté des savoir-être. L'ensemble forme un tout permettant d'aborder la formation en sciences humaines.

Les éléments de cet énoncé ont un caractère méthodologique commun à l'ensemble des disciplines.

2.2 MOBILISER DES CONNAISSANCES GÉNÉRALES DE BASE DANS DIFFÉRENTS DOMAINES DES SCIENCES HUMAINES POUR COMPRENDRE LE MONDE CONTEMPORAIN.

BASES THÉORIQUES¹³

2.2.1 Connaître les bases théoriques et conceptuelles de disciplines des sciences humaines :

- 2.2.1.1 de même que les principaux enjeux, phénomènes et processus auxquels les sociétés canadienne et québécoise sont confrontées, par exemple¹⁴ : l'exclusion et l'intégration sociales, la marginalisation, la pauvreté, l'interculturel, le vieillissement de la population, la différenciation individu/société, le rapport société/environnement, la culture, les groupes sociaux et les peuples autochtones, etc.;
- 2.2.1.2 de même que les principaux enjeux, phénomènes et processus liés à l'économique, par exemple : la théorie de l'offre et de la demande, la macroéconomie, la microéconomie ainsi que les acteurs et les institutions économiques, etc.;
- 2.2.1.3 de même que les principaux enjeux, phénomènes et processus politiques, par exemple : les niveaux de pouvoir, le système électoral, les systèmes, institutions et acteurs politiques, les principes démocratiques, les relations internationales et les structures politiques du Canada et du Québec, etc.;
- 2.2.1.4 de même que les principaux enjeux, phénomènes, processus et facteurs influant sur le développement de la personne (sur le plan social, biologique, culturel, etc.), par exemple : les phases du développement de l'être humain, les relations humaines et interpersonnelles ainsi que les mécanismes de l'apprentissage, etc.;
- 2.2.1.5 de même que les principaux enjeux, phénomènes, processus et questions géographiques, par exemple : la géographie physique, humaine et politique, la population, l'environnement, le territoire, l'aménagement, le développement et les migrations, etc.

¹³ Dans cette section, il importe d'éviter d'associer un énoncé à une discipline. Il est davantage question de concepts ou d'enjeux pouvant faire l'objet d'un enseignement dans plusieurs disciplines.

¹⁴ Les exemples sont donnés à titre indicatif et font référence à des savoirs fondamentaux dans une perspective d'introduction.

- 2.2.2 Distinguer les grandes périodes historiques et exploiter des informations factuelles relatives à l'histoire internationale, occidentale et nationale pour contextualiser une situation.
- 2.2.3 Manifester des connaissances relatives à l'histoire, aux origines, aux fondements et aux principaux courants des différentes disciplines.

INTÉGRATION

- 2.2.4 Établir des liens entre des concepts de disciplines différentes et exploiter les connaissances de base apprises dans une perspective d'intégration des savoirs et de compréhension interdisciplinaire de la société, de l'être humain, de la pensée, etc.
- 2.2.5 Exploiter la notion de temporalité en tenant compte de différentes échelles de temps et d'espace.
- 2.2.6 Manifester la capacité de compréhension interdisciplinaire de la société, de l'être humain, de la pensée, etc., pour appréhender des problèmes et des problématiques de différents niveaux de complexité dans le contexte d'une formation en sciences humaines.

Lors des rencontres de triangulation et de validation, les universités ont jugé important que les diplômées et les diplômés du programme *Sciences humaines* aient été en contact avec un ensemble de disciplines, mais elles n'ont pas tenu à spécifier celles-ci. Cette prise de contact avec des disciplines s'inscrit non seulement dans une approche orientante¹⁵, mais aussi dans une perspective d'acquisition d'éléments, de méthodes ou de concepts appropriés à une formation en sciences humaines, par exemple la démarche qualitative.

C'est dans cet esprit que les universités ont précisé, lors des rencontres de triangulation et de validation, que la nature des connaissances attendues des étudiants diplômés du programme *Sciences humaines* a d'abord un caractère d'initiation disciplinaire portant sur les fondements et les bases et qu'il valait mieux éviter d'amorcer la spécialisation dans le contexte de la formation collégiale.

2.3 EXPLOITER LA DÉMARCHE SCIENTIFIQUE POUR ANALYSER DES SITUATIONS ET RÉSOUDRE DES PROBLÈMES PROPRES AU CHAMP DES SCIENCES HUMAINES.

- 2.3.1 Appliquer la démarche scientifique de même que les fondements méthodologiques et procéduraux de la recherche en tenant compte des spécificités disciplinaires.
- 2.3.2 Lire, prioriser, analyser et synthétiser des informations, des données ou des idées pour faire et prouver des liens au regard d'une finalité spécifique.
- 2.3.3 Manifester de la rigueur, par exemple en faisant la différence entre une opinion basée sur l'émotion (subjectivité) et une autre reposant sur les faits (objectivité) ou en doutant du bien-fondé de tout argument, ou en remettant en question des théories, des idées, des positions, des concepts, etc., reliés à une discipline.
- 2.3.4 Utiliser diverses stratégies et approches (ex. : analytiques ou rationnelles) de résolution de problèmes en tenant compte des spécificités disciplinaires.

L'élément précédent portait essentiellement sur l'acquisition de connaissances. Or, celles-ci ne sont utiles que pour le traitement et la compréhension de diverses réalités. Cela implique non seulement des méthodes de travail, mais aussi des savoirs spécifiques associés à la démarche scientifique en vue de la résolution des problèmes.

¹⁵ Sur l'approche orientante, voir Denis PELLETIER, *L'approche orientante : la clé de la réussite scolaire et professionnelle. Tome 1 : l'aventure*, 2004, 304 p.

2.4 UTILISER DES TECHNOLOGIES DE MANIÈRE À FACILITER LA COMMUNICATION, LA RECHERCHE, L'APPRENTISSAGE ET LE TRAITEMENT DE L'INFORMATION DANS LE CONTEXTE D'UNE FORMATION EN SCIENCES HUMAINES.

RECHERCHE DOCUMENTAIRE

- 2.4.1 Connaître les bases de la recherche documentaire.
- 2.4.2 Réaliser une recherche documentaire dans différentes sources fiables et crédibles, par exemple en bibliothèque¹⁶, sur Internet, dans les archives, dans les documents gouvernementaux et dans les bases de données.

TECHNOLOGIES

- 2.4.3 Travailler en réseau à l'aide des médias sociaux et des logiciels de communication en situation d'apprentissage ou dans un contexte professionnel propre à la formation.
- 2.4.4 Utiliser un logiciel de traitement de texte (génération d'une table des matières, maîtrise des styles, insertion de notes, mise en page, pagination, etc.), de présentation, de citation des sources, de messagerie, un tableur (calcul, graphique, tableau croisé, formules, etc.) ou une plateforme de formation.

Les universités ont des attentes de base portant sur l'utilisation de certains outils de communication. La recherche d'information dans différentes sources et le recours aux technologies sont des dimensions incontournables de la formation en sciences humaines au collégial.

¹⁶ La notion de bibliothèque doit être actualisée dans le contexte de l'évolution et de la pluralité des ressources informationnelles : « Un Carrefour, c'est d'abord un espace où se conjuguent **expertise** et **technologie** pour soutenir l'utilisation des **ressources informationnelles**. C'est aussi un concept de *guichet unique* qui vise l'intégration de services, du repérage de l'information à son traitement. » Source : UNIVERSITE DE MONTREAL, « Mission », *Bibliothèques des lettres et sciences humaines*, [En ligne]. <http://www.bib.umontreal.ca/ss/carrefour/presentation.htm> (Consulté en décembre 2015).

Discussion

Dans cette section, nous avons voulu proposer des éléments complémentaires dont le but est de rendre plus explicite le profil et de l'inscrire dans le contexte de réflexions contemporaines sur plusieurs de ses éléments constitutifs.

Une formation citoyenne

Il est intéressant de souligner qu'à plusieurs reprises, lors des rencontres de triangulation, l'idée de former des citoyennes et des citoyens a été émise comme une finalité apte à regrouper bon nombre des observations faites. Rappelons ici les compétences présentées par le Conseil supérieur de l'éducation (CSE) dans son avis *Éduquer à la citoyenneté* :

- l'acquisition d'une solide formation intellectuelle, qui développe l'esprit critique et la capacité de construire ses savoirs et ses jugements;
- l'acquisition d'une culture large et profonde;
- la maîtrise du français, en tant que langue de l'espace civique;
- la connaissance de l'histoire du Québec [...];
- la connaissance des institutions politiques, des fondements de la vie démocratique et des chartes des droits;
- la connaissance et la compréhension des réalités internationales [...];
- l'apprentissage de la délibération, du débat, de la prise de parole régulée;
- l'acquisition d'attitudes et de valeurs démocratiques, de partage et de solidarité¹⁷.

Le Conseil suggérerait alors que la révision des programmes soit l'occasion d'« insuffler la perspective d'éducation à la citoyenneté¹⁸ ».

Le profil issu des travaux menés auprès des universités offre beaucoup de similitudes avec cette proposition faite par le Conseil il y a près de dix ans. En substance, il inscrit la formation collégiale en sciences humaines dans le prolongement de l'univers social du Programme de formation de l'école québécoise, qui traite notamment de l'éducation à la citoyenneté à travers les disciplines de l'histoire et de la géographie¹⁹. Or, dans les réponses à l'enquête, ces disciplines occupent une place importante dans la liste des savoirs, ce qui témoigne de leur caractère transversal.

Il serait opportun, dans les réflexions à venir sur le programme *Sciences humaines*, de prendre en considération ce qui se fait au secondaire de manière que le développement de cette compétence fondamentale soit poursuivi.

¹⁷ CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION, *Éduquer à la citoyenneté : rapport annuel 1997-1998 sur l'état et les besoins de l'éducation. Synthèse*, 1998, p. 44.

¹⁸ *Ibid.*, p. 53.

¹⁹ « Domaine de l'univers social », dans MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DU QUÉBEC, *Programme de formation de l'école québécoise, chapitre 7*, 2006, p. 163-187.

La qualité du français²⁰

L'élément qui a suscité le plus d'observations tout au long des travaux est lié aux habiletés langagières. Des difficultés sont observées tant à l'oral qu'à l'écrit de même que dans la compréhension de textes. Or, des observations semblables sont faites par de nombreux auteurs depuis des décennies. Le Conseil supérieur de la langue française (CSFL) en témoigne dans un avis récent. Il estime que le terme *qualité de la langue* est ambigu, trompeur et difficilement mesurable compte tenu des critères linguistiques et non linguistiques qui le définissent²¹. Le Conseil lui préfère le concept de maîtrise de la langue, qu'il définit en quatre points :

Savoir s'exprimer oralement :

savoir manier une langue claire et riche en respectant les normes qui la régissent (sur les plans phonologique, morphologique, lexical et syntaxique), en tenant compte du contexte social de la prise de parole et en s'adaptant à la situation de communication;

Savoir interpréter une production orale :

être capable de comprendre un message transmis oralement suivant les normes qui régissent la langue parlée, en tenant compte du contexte social de la prise de parole et en s'adaptant à la situation de communication;

Savoir produire un texte écrit :

savoir manier une langue claire et riche en respectant les normes qui la gouvernent à l'écrit (syntaxe de l'écrit, orthographe grammaticale et orthographe lexicale, lexique associé à l'usage de la langue écrite); une langue qui respecte les caractéristiques des différents types de textes ainsi que les règles de cohérence textuelle;

Savoir interpréter un texte écrit :

être en mesure de comprendre des textes rédigés suivant les normes qui régissent la langue écrite dans son usage contemporain (y compris l'usage littéraire et, dans une certaine mesure, les usages plus spécialisés)²².

Cette définition s'avère intéressante, car elle permet d'explicitier le concept de maîtrise de la langue tout en validant, voire en précisant certains éléments du profil²³. Ce qui est

²⁰ Le niveau de participation des établissements offrant une formation en anglais ne nous a pas permis de dégager une observation générale relative à l'anglais en tant que langue d'enseignement. Notons cependant qu'un représentant de l'Université McGill a indiqué, lors des rencontres de triangulation, que les observations faites relativement à la langue française pouvaient s'appliquer à la langue anglaise.

²¹ CONSEIL SUPÉRIEUR DE LA LANGUE FRANÇAISE, *Rehausser la maîtrise du français pour raffermir la cohésion sociale et favoriser la réussite scolaire : avis à la ministre responsable de la Protection et de la Promotion de la langue française*, 2015, p. 5.

²² *Ibid.*, p. 6.

²³ Cela introduit la question de la transposition de ces éléments dans la formation. De nombreux travaux ont été menés à l'enseignement collégial sur ce sujet. La recherche PAREA de Kingsbury et Tremblay témoigne, comme plusieurs autres, des difficultés associées à l'évaluation de la compétence langagière dans les collèges. Les professeurs se perçoivent d'abord comme des spécialistes disciplinaires. Considérant cela, ils manifestent une hésitation à enseigner et à évaluer la langue compte tenu de l'appréciation qu'ils font de leur niveau de compétences en la matière. Dès lors, l'écart s'installe entre les cours de français, langue d'enseignement, et les cours de la formation spécifique. À la limite, nous pourrions formuler une hypothèse semblable à l'égard des cours de philosophie et d'anglais. Pour plus de détails, voir Fanny KINGSBURY et Jean-Yves TREMBLAY, *Pistes d'actions pour favoriser une évaluation optimale de la*

sous-entendu dans la citation qui précède, et qui a émergé particulièrement dans le contexte des groupes de triangulation, a trait à l'acquisition du vocabulaire. Plus concrètement, il est question de littératie, soit « la capacité de comprendre, d'évaluer, d'utiliser et de s'engager dans [sic] des textes écrits pour participer à la société, pour accomplir ses objectifs et pour développer ses connaissances et son potentiel²⁴ ». Selon les résultats de l'enquête internationale menée par l'Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE) en 2012, qui ont été analysés par l'Institut de la statistique du Québec (ISQ), les Québécoises et les Québécois appartenant au groupe des 16 à 24 ans présentent le niveau de littératie suivant²⁵ :

	Inférieur au niveau 1	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveaux 4 et 5
16-24 ans (%)	3,0	11,6	34,1	41,7	9,6

Cette enquête ne détermine aucun seuil minimal à atteindre. Les niveaux se caractérisent plutôt par un ensemble de compétences que possèdent les personnes. Par exemple, voici la définition du niveau 3 :

Les personnes sont en mesure de comprendre des textes denses ou longs, incluant des pages de textes continus, non continus, mixtes ou multiples. Elles peuvent identifier, interpréter ou évaluer une ou plusieurs informations et réaliser des inférences correctes variées. Elles peuvent également effectuer des opérations à étapes multiples et sélectionner des données dans des énoncés contradictoires afin de trouver et de formuler les réponses²⁶.

Cette description est en accord avec plusieurs des énoncés qui ont été produits pour caractériser le profil. Ce qu'il faut noter, c'est que 50 % des 16 à 24 ans n'ont pas les acquis correspondant au niveau 3. Cette information confirme les observations faites par les universités et invite à une réflexion sur cette dimension de la formation en sciences humaines au collégial.

La numératie

Le profil met en évidence la nécessité d'acquérir certains savoirs et savoir-faire liés à la numératie qui est « la capacité de localiser, d'utiliser, d'interpréter et de communiquer l'information et des concepts mathématiques afin de [...] gérer les demandes mathématiques de tout un éventail de situations de la vie adulte²⁷ ». Ce qui n'est pas mis en évidence, c'est le caractère fondamental et transversal de cet élément pour les participantes et les participants aux groupes de triangulation. Cela signifie que toutes les diplômées et tous les diplômés du programme *Sciences humaines* devraient avoir acquis

compétence langagière par les professeurs de l'enseignement collégial : guide d'appropriation des résultats de la recherche PAREA. Les déterminants de l'évaluation de la langue – À l'enseignement collégial, pourquoi et jusqu'où évaluer la compétence langagière des étudiants dans les cours de la formation spécifique?, 2008, 40 p.

²⁴ OCDE, *Regards sur l'éducation 2014 : les indicateurs de l'OCDE*, p. 27, cité par l'INSTITUT DE LA STATISTIQUE DU QUÉBEC, *op.cit.*, p. 70.

²⁵ INSTITUT DE LA STATISTIQUE DU QUÉBEC, *op.cit.*, p. 72.

²⁶ *Ibid.*, p. 45.

²⁷ *Ibid.*, p. 70.

ces éléments au moment de leur admission à l'université. Les réflexions faites par les responsables de programmes universitaires vont au-delà de l'aspect statistique en insistant sur des dimensions plus fondamentales liées aux mathématiques.

Selon les résultats de l'enquête internationale menée par l'OCDE en 2012, qui ont été analysés par l'ISQ, les Québécoises et les Québécois appartenant au groupe des 16 à 24 ans présentent le niveau de numératie suivant²⁸ :

	Inférieur au niveau 1	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveaux 4 et 5
16-24 ans (%)	2,8	12,7	34,5	38,2	11,8

L'enquête ne détermine pas un niveau comme étant un seuil minimal à atteindre. Le niveau 3 est défini ainsi :

Les personnes qui atteignent ce niveau sont en mesure de comprendre des informations mathématiques moins explicites, enfouies dans des contextes parfois non familiers et représentées de façon plus complexe. Elles peuvent reconnaître, interpréter et analyser de façon sommaire les données et statistiques de textes, tableaux et graphiques²⁹.

Cette description est aussi en accord avec plusieurs des énoncés qui ont été produits pour caractériser le profil. Comme pour la littératie, il faut noter que 50 % des 16 à 24 ans n'ont pas les acquis correspondant au niveau 3. Encore une fois, cette information confirme les observations faites par les universités et invite à une réflexion sur cette dimension de la formation en sciences humaines au collégial.

La résolution de problèmes et les environnements numériques

La démarche scientifique, la résolution de problèmes et l'usage des technologies constituent des éléments du profil élaboré au terme des consultations menées auprès des universités. Ces éléments font aussi partie de l'enquête de l'OCDE de 2012. Dans cette enquête, la résolution de problèmes dans des environnements technologiques (RP-ET) est définie comme « l'utilisation des technologies numériques, des outils de communication et des réseaux pour acquérir et évaluer de l'information, communiquer avec les autres et accomplir des tâches pratiques³⁰ ». La référence aux technologies se limite, pour l'essentiel, à l'utilisation des outils et non aux outils comme un logiciel.

Selon les résultats de l'enquête internationale menée par l'OCDE en 2012, qui ont été analysés par l'ISQ, les Québécoises et les Québécois appartenant au groupe des 16 à

²⁸ *Ibid.*, p. 72.

²⁹ *Ibid.*, p. 46.

³⁰ *Ibid.*, p. 71.

24 ans présentent le niveau suivant de résolution de problèmes dans des environnements technologiques³¹ :

	Inférieur au niveau 1	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Non-répondants
16-24 ans (%)	11,7	33,3	40,7	9,9	4,3

À noter que l'échelle d'analyse compte moins de niveaux dans ce domaine. Cependant, comme c'était le cas pour la littératie et la numératie, l'enquête ne détermine aucun seuil minimal à atteindre, et les niveaux se caractérisent plutôt par un ensemble de compétences que possèdent les personnes. Ici, c'est la description du niveau 2 qui est en accord avec plusieurs des énoncés qui ont été produits pour caractériser le profil. La voici :

Les personnes sont capables de naviguer sur plusieurs pages pour trouver l'information nécessaire à la résolution de problèmes qui nécessitent plusieurs étapes et opérateurs. Elles sont en mesure de contrôler leur progression vers la solution et de faire face à des imprévus ou à des impasses. Elles peuvent procéder à l'intégration et au raisonnement par inférence³².

Ce qu'il faut remarquer, c'est que 45 % des 16 à 24 ans n'ont pas les acquis correspondant au niveau 2. Une fois de plus, cette information invite à une réflexion sur cette dimension de la formation en sciences humaines au collégial.

L'approche programme et l'intégration des savoirs

Le profil fait une place importante aux compétences d'analyse et d'argumentation qui sont associées aux disciplines de la formation générale. Les références à des acquis au regard de la langue seconde vont aussi dans ce sens. Cela met en évidence la nécessaire contribution de toutes les disciplines du programme à la préparation aux études universitaires. La description des visées de la formation collégiale relativement à la maîtrise de la langue comme outil de pensée, de communication et d'ouverture au monde témoigne bien de cet arrimage des composantes du programme :

L'élève comprend et produit des discours complexes et variés dans différentes situations. Il démontre de l'autonomie et fait preuve d'habiletés avancées en lecture et en écriture. Sa maîtrise de la langue le rend autonome sur le plan de la réflexion; elle lui permet de se situer par rapport à divers discours et de s'exprimer de manière structurée, rationnelle et précise. Confronté à diverses situations de communication, l'élève exprime, dans une variété de situations, sa vision du monde et son identité. Cette maîtrise lui permet aussi de s'ouvrir à la diffusion des savoirs. De plus, elle le porte à échanger des points de vue et à parfaire sa communication dans la langue d'enseignement et dans la langue seconde³³.

³¹ *Ibid.*, p. 72.

³² *Ibid.*, p. 47.

³³ Citons, en complément, la description de la compétence *Communiquer*, soit l'une des compétences communes de la formation collégiale : « L'élève livre un message cohérent et adapté à chaque situation. Il fait preuve d'écoute et il structure sa pensée dans le but de formuler un message clair. Il s'appuie sur une variété de stratégies de communication et utilise les technologies de l'information. L'élève évalue la portée de sa communication et revoit, au

Pour atteindre ce but, il est nécessaire d'aller au-delà de la juxtaposition des disciplines et des différents savoirs. La formation collégiale doit viser l'interpénétration des disciplines et des savoirs, de manière à former une trame de fond sur laquelle prendra appui la formation universitaire.

Les universités ont, dans leurs attentes, fait référence à des éléments relatifs à la culture scientifique. Au plan pratique, il y a un lien à faire avec la formation générale complémentaire, particulièrement avec les domaines de la « culture scientifique et technologique » et celui du « langage mathématique et informatique ». Ici encore, la logique programme s'exprime.

Selon les personnes ayant collaboré à l'enquête et aux rencontres de triangulation, l'intégration des savoirs est fondamentale pour permettre aux diplômées et aux diplômés du programme *Sciences humaines* de mobiliser l'ensemble de leurs acquis pour réussir à l'université. Perrenoud³⁴ et plusieurs autres auteurs insistent sur l'importance de l'intégration des apprentissages dans le développement des compétences. En fait, au-delà de l'acte pédagogique, l'intégration devrait être un objet d'apprentissage pour l'apprenant, c'est-à-dire une action accompagnée.

L'interaction des différentes disciplines pour favoriser le développement des compétences, au même titre que l'action pédagogique requise pour susciter l'intégration des apprentissages, milite en faveur de l'approche programme en sciences humaines pour que la formation offerte dans les collèges réponde aux attentes des universités.

L'engagement étudiant

La question de l'engagement étudiant comme facteur de réussite a fait l'objet de travaux récents au collégial. Le Carrefour de la réussite de la Fédération des cégeps a retenu la définition suivante :

L'engagement étudiant, c'est d'abord le temps et l'énergie consacrés aux études et aux autres activités offertes au collège qui renforcent et enrichissent les apprentissages. L'engagement étudiant signifie aussi les façons dont le collège utilise ses ressources et organise ses programmes d'études, ses activités d'apprentissage, ses services d'aide et de soutien, ses activités scolaires afin d'inciter les étudiants à participer, favorisant ainsi leur satisfaction, leur persévérance et leur diplomation³⁵.

besoin, ses stratégies. » Source : MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION ET DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR, *Sciences humaines (300.A0) : programme d'études préuniversitaires*, 2016, p. 2 et 3.

³⁴ Philippe PERRENOUD, « Des savoirs aux compétences : de quoi parle-t-on en parlant de compétences? », *Pédagogie collégiale*, octobre 1995, p. 20-24.

Id., « Vers des pratiques pédagogiques favorisant le transfert des acquis scolaires hors de l'école », *Pédagogie collégiale*, mars 1997, p. 5-16.

Id., « Construire des compétences, est-ce tourner le dos aux savoirs? », *Pédagogie collégiale*, mars 1999, p. 14-17.

³⁵ Maurice CARRIER et Josée LAFLEUR, *Susciter et soutenir l'engagement de l'étudiant dans son projet de formation*, 2009, p. 2.

Cette définition permet de compléter et de contextualiser le profil. En effet, elle insiste sur la complémentarité de l'action des étudiantes et des étudiants et de celle du collègue et des acteurs du programme.

La réflexion sur l'engagement doit être mise en relation avec le niveau d'exigence de la formation en sciences humaines au collégial, qui a été abordé lors des groupes de validation. Les réflexions produites avaient trait au décalage entre la formation collégiale en sciences humaines et celle d'autres programmes préuniversitaires ou techniques ou encore celle qui a été acquise par les étudiants internationaux³⁶. Pour illustrer cette observation, l'exemple des capacités de lecture en langue d'enseignement et en langue seconde a été mis en évidence. Lors de la première semaine d'un programme universitaire en sciences humaines, le nombre de pages à lire pour l'ensemble des cours est supérieur à 300; or, la plupart des personnes issues du collégial, particulièrement du programme *Sciences humaines*, ont de la difficulté à satisfaire à cette exigence. Pour ce qui est de la lecture de textes dans la langue seconde, la situation est plus critique, puisque bon nombre de nouveaux étudiants admis peinent à lire des textes de base, par exemple un texte de vulgarisation, notamment parce qu'ils n'ont pas un niveau suffisant en langue seconde ou qu'ils n'ont pas acquis le vocabulaire disciplinaire. La question de fond derrière cette observation sur les exigences scolaires est celle de la préparation à la poursuite d'études à l'université.

Lorsqu'il est question d'engagement, c'est dans une perspective de réussite éducative. La mise en pratique de méthodes et de stratégies va dans le même sens en instrumentalisant le travail scolaire. Les établissements collégiaux et universitaires sont pleinement conscients de l'incidence de ces méthodologies et plusieurs donnent accès, par leur site Web, à des outils permettant de se familiariser avec telle méthode ou telle stratégie. Ce qui reste à faire, selon les universités, c'est d'intégrer l'utilisation de ces savoirs transversaux communs dans la formation en sciences humaines au collégial.

Le travail d'équipe

Le gouvernement du Canada considère le travail d'équipe comme étant l'une des neuf compétences essentielles qui sont « à la base de l'apprentissage de toutes les autres compétences et permettent aux gens de mieux se préparer, pour obtenir et conserver un emploi, et de s'adapter et de réussir au travail³⁷ ».

³⁶ L'idée de procéder à une sélection à l'entrée des programmes non contingentés de manière à ne retenir que les personnes ayant les acquis requis pour réussir a été évoquée lors des groupes de triangulation. Une personne responsable d'un programme en sciences de l'éducation a indiqué, pendant l'un de ces groupes, que le niveau des cotes R des candidats les plus faibles à l'admission d'automne 2016 avait généré des refus et un moins grand nombre d'admis que pour les années antérieures. Il a aussi été mis en évidence que dans un contexte d'internationalisation de la formation universitaire, les élèves diplômés du collégial se trouvent en concurrence avec des étudiantes et des étudiants internationaux mieux préparés.

³⁷ Voir GOUVERNEMENT DU CANADA, « Comprendre les compétences essentielles », *L'alphabétisation et les compétences essentielles*, [En ligne], mis à jour le 9 septembre 2015. http://www.edsc.gc.ca/fr/competences_essentielles/definition.page (Consulté en novembre 2016). Les autres compétences essentielles sont la lecture, la rédaction, l'utilisation de documents, le calcul, l'informatique ou les compétences numériques, la capacité de raisonnement, la communication orale, et la formation continue. L'ensemble

Les universités accordent de l'importance à cet élément qui, par des actions formelles (ex. : le tutorat, le mentorat) ou informelles (ex. : une communauté d'apprentissage, un forum), contribue à l'apprentissage³⁸. L'équipe de travail génère une interdépendance et constitue une occasion d'apprentissage transversal qui aura des retombées lorsque la personne occupera un emploi.

de ces éléments se retrouvent, d'une manière ou d'une autre, dans les attentes manifestées par les universités. Voir aussi CENTRE DE DOCUMENTATION SUR L'ÉDUCATION DES ADULTES ET LA CONDITION FÉMININE, « Le travail d'équipe », 9 *compétences essentielles*, [En ligne]. <http://www.compétencesessentielles.ca/competence/travail-dequipe> (Consulté en novembre 2016).

³⁸ Voir le document sur la théorie et la pratique du travail d'équipe produit par l'Université Laval : AÏCHA ALAOUÏ, THÉRÈSE LAFERRIÈRE ET DANIELLE MELOCHE, *Apprendre en collaboration avec d'autres... Le travail en équipe : théorie et pratique à l'intention des étudiants et des étudiantes du premier cycle*, [En ligne], 1996. <http://www.tact.fse.ulaval.ca/fr/html/sites/guide2.html> (Consulté en novembre 2016).

CONCLUSION

Dans les pages qui précèdent, nous avons témoigné de la démarche et présenté une synthèse des résultats de la consultation des universités sur leurs attentes à l'égard des diplômées et des diplômés du programme d'études préuniversitaires *Sciences humaines*.

L'élaboration du profil est un exercice délicat, car il doit traduire les attentes de l'ensemble des universités et des programmes universitaires de destination. La stratégie de travail adoptée a permis de valider l'information et la réflexion à la base du profil au même titre que le contenu du profil lui-même. Nous avons également eu le souci d'assurer une validation externe de celui-ci en le confrontant avec des données obtenues par des organismes ou des établissements crédibles.

Le profil produit est le reflet des attentes actuelles des universités, qui ont aussi su se projeter dans l'avenir pour donner une pertinence accrue à leurs attentes.

Concrètement, les universités souhaitent que les diplômées et les diplômés du programme préuniversitaire *Sciences humaines* aient acquis une formation plus générale que spécifique, qui initie plus qu'elle ne spécialise. Ainsi, au terme du programme collégial, ils auraient développé de réelles compétences mobilisables dans de nouveaux contextes d'apprentissage. Il faut donc aller au-delà de la transmission des connaissances et assurer un arrimage des différentes composantes du programme pour permettre l'intégration des apprentissages dans une perspective d'application concrète. Le profil est, dans son ensemble, très exigeant. Le transposer dans un programme d'études représentera un certain défi.

BIBLIOGRAPHIE

ALAOUI, Aïcha, Thérèse LAFERRIÈRE et Danièle MELOCHE, *Apprendre en collaboration avec d'autres... Le travail en équipe : théorie et pratique à l'intention des étudiants et des étudiantes du premier cycle*, [En ligne], 1996. <http://www.tact.fse.ulaval.ca/fr/html/sites/guide2.html> (Consulté en novembre 2016).

BUREAU DE COOPÉRATION INTERUNIVERSITAIRE. *Programmes offerts en partenariat dans les établissements universitaires du Québec*, Montréal, Le Bureau, 2015, 12 p.

BUREAU DE COOPÉRATION INTERUNIVERSITAIRE. *Tableau comparatif des critères de sélection des candidatures évaluées sur la base du DEC aux programmes contingentés de baccalauréat 2015-2016*, Montréal, Le Bureau, 2015, 8 p.

CARRIER, Maurice, et Josée LAFLEUR. *Susciter et soutenir l'engagement de l'étudiant dans son projet de formation*, [s. l.], Fédération des cégeps et Carrefour de la réussite au collégial, 2009, 9 p. Également disponible en ligne : http://www.fedecegeps.qc.ca/wp-content/uploads/files/carrefour_pdf/nouveautes/Colloque_AQPC_2009.pdf.

CENTRE DE DOCUMENTATION SUR L'ÉDUCATION DES ADULTES ET LA CONDITION FÉMININE. « Le travail d'équipe », *9 compétences essentielles*, [En ligne]. <http://www.compencesessentielles.ca/competence/travail-dequipe> (Consulté en novembre 2016).

CONSEIL SUPÉRIEUR DE LA LANGUE FRANÇAISE. *Rehausser la maîtrise du français pour raffermir la cohésion sociale et favoriser la réussite scolaire : avis à la ministre responsable de la Protection et de la Promotion de la langue française*, Québec, Le Conseil, 2015, 49 p. Également disponible en ligne : <http://www.cslf.gouv.qc.ca/publications/avis207/a207.pdf>.

CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION. *Éduquer à la citoyenneté : rapport annuel 1997-1998 sur l'état et les besoins de l'éducation. Synthèse*, Québec, Le Conseil, 1998. Également disponible en ligne : <http://www.cse.gouv.qc.ca/fr/panorama1999-02-3-sy/index.html>.

CRESWELL, John W. *Research Design: Qualitative, Quantitative and Mixes Methods Approaches*, 4^e édition, Thousand Oaks, Sage Publications, 2014, 273 p.

DUSSAIX, Anne-Marie. « La qualité dans les enquêtes », *Revue MODULAD*, n° 39, 2009, p. 137 à 171. Également disponible en ligne : <http://www.modulad.fr/archives/numero-39/Tutoriel-Dussaix/Dussaix-39.pdf>.

GOUVERNEMENT DU CANADA, « Comprendre les compétences essentielles », *L'alphabétisation et les compétences essentielles*, [En ligne], mis à jour le

9 septembre 2015. http://www.edsc.gc.ca/fr/competences_essentielles/definition.page
(Consulté en novembre 2016).

INSTITUT DE LA STATISTIQUE DU QUÉBEC. *Les compétences en littératie, en numératie et en résolution de problèmes dans des environnements technologiques : des clefs pour relever les défis du XXI^e siècle. Rapport québécois du Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes (PEICA)*, Québec, L'Institut, 2015, 249 p. Également disponible en ligne : <http://www.stat.gouv.qc.ca/docs-hmi/statistiques/education/alphabetisation-litteratie/peica.pdf>.

KINGSBURY, Fanny, et Jean-Yves TREMBLAY. *Pistes d'actions pour favoriser une évaluation optimale de la compétence langagière par les professeurs de l'enseignement collégial : guide d'appropriation des résultats de la recherche PAREA. Les déterminants de l'évaluation de la langue – À l'enseignement collégial, pourquoi et jusqu'où évaluer la compétence langagière des étudiants dans les cours de la formation spécifique?*, Québec, Cégep de Sainte-Foy, 2008, 40 p. Également disponible en ligne : http://www2.cegep-ste-foy.qc.ca/freesite/fileadmin/groups/134/Guide_d_appropriation_FK_JYT_30_juin_BLEU.PDF.

LEGENDRE, Renald. *Dictionnaire actuel de l'éducation*, 3^e édition, Montréal, Guérin Éditeur, 2005, 1 554 p.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET DE LA RECHERCHE, DIRECTION DE L'ENSEIGNEMENT COLLÉGIAL, *Élaboration du profil attendu pour les diplômés du programme Sciences humaines (300.A0) : première étape de la révision du programme d'études préuniversitaires*, Québec, Le Ministère, 2015, 30 p.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DU QUÉBEC. *Mécanismes de consultation et de partenariat : formation générale et programmes d'études préuniversitaires*, Québec, Gouvernement du Québec, 2004, 12 p.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DU QUÉBEC. *Programme de formation de l'école québécoise. Chapitre 7 : domaine de l'univers social*, [En ligne], 2006. http://www1.education.gouv.qc.ca/sections/programmeFormation/primaire/medias/7-pfeq_histoire.pdf (Consulté en novembre 2016).

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION ET DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR. *Sciences humaines (300.A0) : programme d'études préuniversitaires*, Québec, Le Ministère, 2016, 66 p.

MOREAU, André C. et collab., « Le concept de littératie en francophonie : que disent les définitions? », *Revue CNRIS*, vol. 4, n^o 2, avril 2013. Également disponible en ligne : https://oraprdnt.uqtr.quebec.ca/pls/public/gscw031?owa_no_site=3179&owa_no_fiche=156.

PELLETIER, Denis. *L'approche orientante : la clé de la réussite scolaire et professionnelle. Tome 1 : l'aventure*, Québec, Septembre éditeur, 2004, 304 p.

PERRENOUD, Philippe. « Des savoirs aux compétences : de quoi parle-t-on en parlant de compétences? », *Pédagogie collégiale*, vol. 9 n° 1, octobre 1995, p. 20-24. Également disponible en ligne :

http://aqpc.qc.ca/sites/default/files/revue/perrenoud_09_1.pdf.

PERRENOUD, Philippe. « Vers des pratiques pédagogiques favorisant le transfert des acquis scolaires hors de l'école », *Pédagogie collégiale*, vol. 10, n° 3, mars 1997, p. 5-16. Également disponible en ligne : http://aqpc.qc.ca/sites/default/files/revue/perrenoud_10_3.pdf.

PERRENOUD, Philippe. « Construire des compétences, est-ce tourner le dos aux savoirs? », *Pédagogie collégiale*, vol. 12, n° 3, mars 1999, p. 14-17. Également disponible en ligne : http://aqpc.qc.ca/sites/default/files/revue/perrenoud_12_3.pdf.

TARDIF, Jacques. « Développer un programme par compétences : de l'intention à la mise en œuvre », *Pédagogie collégiale*, vol. 16, n° 3, mars 2003, p. 36-44.

TARDIF, Jacques. *L'évaluation des compétences : documenter le parcours de développement*, Montréal, Chenelière Éducation, 2006, 363 p.

Sites Internet généraux

BUREAU DE COOPÉRATION INTERUNIVERSITAIRE. *Accueil*, [En ligne]. www.bci-qc.ca (Consulté en août 2015).

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION ET DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR. *Accueil*, [En ligne]. www.education.gouv.qc.ca (Consulté en septembre 2015).

OFFICE QUÉBÉCOIS DE LA LANGUE FRANÇAISE. *Le grand dictionnaire terminologique*, [En ligne], 2012. www.granddictionnaire.com (Consulté en septembre 2015).

RÉSEAU DES SCIENCES HUMAINES DES COLLÈGES DU QUÉBEC. *Accueil*, [En ligne]. rshcq.blogspot.ca (Consulté en août 2015).

Sites Internet des universités visées par le projet

ÉCOLE DES HAUTES ÉTUDES COMMERCIALES DE MONTRÉAL. *HEC Montréal*, [En ligne]. www.hec.ca (Consulté en décembre 2015).

TÉLÉ-UNIVERSITÉ. *TÉLUQ*, [En ligne]. www.telug.ca (Consulté en décembre 2015).

UNIVERSITÉ BISHOP'S. *Université Bishop's University*, [En ligne]. www.ubishops.ca (Consulté en décembre 2015).

UNIVERSITÉ CONCORDIA. *Université Concordia University Montréal*, [En ligne]. www.concordia.ca (Consulté en décembre 2015).

UNIVERSITÉ DE MONTRÉAL. *Université de Montréal*, [En ligne]. www.umontreal.ca (Consulté en décembre 2015).

UNIVERSITÉ DE SHERBROOKE. *Université de Sherbrooke : voir au futur*, [En ligne]. <https://www.usherbrooke.ca/> (Consulté en décembre 2015).

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À CHICOUTIMI. *UQAC*, [En ligne]. www.uqac.ca (Consulté en décembre 2015).

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À MONTRÉAL. *UQÀM*, [En ligne]. www.uqam.ca (Consulté en décembre 2015).

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À RIMOUSKI. *UQAR*, [En ligne]. www.uqar.ca (Consulté en décembre 2015).

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À TROIS-RIVIÈRES. *UQTR : savoir, surprendre*, [En ligne]. www.uqtr.ca (Consulté en décembre 2015).

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC EN ABITIBI-TÉMISCAMINGUE. *UQAT*, [En ligne]. www.uqat.ca (Consulté en décembre 2015).

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC EN OUTAOUAIS. *UQO*, [En ligne]. uqo.ca (Consulté en décembre 2015).

UNIVERSITÉ LAVAL. *Université Laval*, [En ligne]. www2.ulaval.ca (Consulté en décembre 2015).

UNIVERSITÉ MCGILL. *McGill*, [En ligne <http://www.mcgill.ca/>] (Consulté en décembre 2015).

Annexe 1 : Le questionnaire³⁹

QUESTIONNAIRE VISANT L'ÉLABORATION DU PROFIL ATTENDU DES DIPLÔMÉS DU PROGRAMME DE SCIENCES HUMAINES (300.A0) AU MOMENT DE LEUR ADMISSION À L'UNIVERSITÉ

Bonjour,

Je vous remercie de collaborer à cette collecte de données visant à établir le profil attendu des diplômées et des diplômés du programme *Sciences humaines* au moment de leur admission à l'université. Ce profil servira de base à la révision du programme préuniversitaire *Sciences humaines* qu'amorce le ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur.

Aux fins de l'enquête, nous avons invité une personne par programme et par université à remplir ce questionnaire. Les répondants désignés doivent bien connaître le programme universitaire, les cours offerts en début de formation ainsi que les compétences nécessaires à l'étudiant afin de faciliter son intégration dans ce programme. Bien que le questionnaire soit personnalisé à votre nom à des fins de suivi, il est possible que plus d'une personne puisse y répondre. Si vous considérez qu'une autre personne de votre département serait mieux désignée pour répondre en tout ou en partie à ce questionnaire, veuillez lui confier la responsabilité et lui faire suivre le lien. Votre réponse peut aussi représenter l'ensemble des réflexions de votre équipe et être issue d'une consultation auprès de vos collègues. Je souligne que les réponses resteront confidentielles et que le traitement qui en sera fait ne permettra pas de vous identifier. Votre contribution est importante car, jumelée à celles d'autres répondants dans des universités différentes, elle alimentera la réflexion sur laquelle sera fondée la révision du programme.

Si vous souhaitez en savoir plus sur le déroulement des travaux, nous vous invitons à communiquer avec la responsable du programme à la Direction de l'enseignement collégial.

Je vous remercie à nouveau de votre collaboration,

Raymond Boulanger
Directeur par intérim
Direction de l'enseignement collégial

³⁹ Une version anglaise de ce questionnaire a été produite.

Directives pour remplir le questionnaire en ligne

Il vous faudra une heure pour répondre à l'ensemble de nos questions. Vous pouvez interrompre le processus en tout temps sans que les réponses déjà inscrites ne soient perdues. Vous pourrez revenir sur une réponse déjà fournie. Le bouton *Page suivante* vous permet de passer à l'écran suivant tandis que le bouton *Page précédente* vous ramène à l'écran précédent. Avant de passer au suivant, vous devez avoir répondu aux questions ou avoir rempli les champs qui s'affichent à l'écran.

Si, après avoir inscrit des informations, vous omettez d'appuyer sur le bouton *Page suivante* et que vous fermez la session ou revenez à l'écran précédent, **ces informations seront perdues**; par contre, celles inscrites aux écrans précédents seront conservées. Lorsque vous aurez atteint la dernière page-écran, vous devrez cliquer sur le bouton *Page suivante* pour quitter le questionnaire. Votre questionnaire sera automatiquement enregistré.

Il est à noter que votre mot de passe vous donne accès au questionnaire autant de fois que vous le souhaitez. À l'ouverture d'une nouvelle session, vous accéderez directement à la dernière question à laquelle vous avez répondu et que vous avez validée en appuyant sur le bouton *Page suivante*. Au besoin, il vous sera possible de revenir aux écrans précédents, à l'aide du bouton *Page précédente*, ou modifier vos réponses.

Nous vous remercions de bien vouloir répondre au questionnaire d'ici le ... 2016.

Si vous désirez consulter ou imprimer l'ensemble du questionnaire, veuillez cliquer sur le lien suivant : [Questionnaire](#).

Pour toute question technique, vous pouvez joindre le ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur à l'adresse sondageeducation.gouv.qc.ca.

Identification

Nom de l'établissement :

Prénom du répondant :

Nom du répondant :

Fonction du répondant :

Courriel du répondant :

Chacune des questions suivantes se réfère à l'admission. Nous vous invitons à répondre en vous basant sur votre connaissance de votre programme universitaire et sur votre expérience d'enseignement.

1. Le candidat à l'admission à votre programme doit-il avoir **suivi des cours dans des disciplines particulières** lors de son parcours collégial?
- Oui → *Indiquez quelle ou quelles disciplines* _____
 - Non

Veillez indiquer quels sont les **éléments** de formation (savoir, savoir-faire et savoir-être) **qui devraient être acquis** relativement à cette ou ces disciplines.

2. Outre les préalables d'admission au programme, celui-ci prévoit-il **d'autres critères d'admission** pour faciliter la sélection ou répondre à des exigences formulées par des organismes externes?
- Oui, un test d'admission ou de classement (ex. : test de français, test de connaissances)
 - Oui, une entrevue (individuelle ou de groupe)
 - Oui, une lettre de motivation
 - Oui, un portfolio
 - Oui, un ou d'autres critères (précisez) _____
 - Non

3. Quels sont les **critères utilisés lors de la sélection finale** des étudiants qui recevront une offre d'admission à votre programme?

Cochez la ou les réponses qui correspondent aux critères

- Aucun, tous les candidats admissibles reçoivent généralement une offre d'admission
- Les résultats académiques ou la cote R
- Les résultats à un test d'admission ou de classement (ex. : test de français, test de connaissances)
- L'appréciation du candidat à l'occasion d'une entrevue (individuelle ou de groupe)
- L'appréciation de la lettre de motivation du candidat
- Autres (précisez) _____

Parmi les choix cochés, quel est le critère prépondérant?

- Aucun, tous les candidats admissibles reçoivent généralement une offre d'admission
- Les résultats académiques ou la cote R
- Les résultats à un test d'admission ou de classement (ex. : test de français, test de connaissances)
- L'appréciation du candidat à l'occasion d'une entrevue (individuelle ou de groupe)
- L'appréciation de la lettre de motivation du candidat
- Autres (précisez)

4. Y a-t-il une limite (**par contingentement**) au nombre d'étudiants admis à votre programme?

- Oui → *Précisez le nombre limite d'admis ou le niveau de contingentement* _____
- Non

Pour les questions 5 à 16, nous vous invitons à répondre spontanément sans vous soucier plus que nécessaire de la validité de votre réponse puisqu'un même élément de réponse peut, selon la provenance et l'expérience du répondant, appartenir à l'une ou l'autre catégorie.

Ces questions visent à identifier les différents types d'acquis (savoir, savoir-faire et savoir-être) attendus des diplômés admis du programme collégial de sciences humaines dans un programme universitaire.

Vous serez aussi invité à distinguer la nature des acquis selon une réalité disciplinaire ou transdisciplinaire. Nous entendons, par la dimension disciplinaire, ce qui correspond à un domaine d'étude ou à une discipline. Pour la dimension transdisciplinaire, plusieurs domaines d'études ou un ensemble de disciplines peuvent être associés aux savoirs attendus. Par exemple, la capacité de travailler en équipe peut être associée à un domaine précis ou encore être nommée pour répondre aux besoins de formation de toutes les disciplines d'une formation. Ici encore, soyez spontanés.

Vous noterez que les questions sont redondantes. La première vous permet d'exprimer l'ensemble des acquis souhaitables alors que la seconde vous invite à identifier les acquis essentiels que tous les étudiants admis à votre programme devraient maîtriser en identifiant au moins un élément avec un maximum de cinq pour valider votre réponse.

Chacune des questions suivantes porte sur les **savoirs disciplinaires** que devraient avoir acquis les futurs admis avant leur parcours universitaire et sur lesquels ils fonderont leurs apprentissages dans les premières semaines dans votre programme, afin de faciliter leur intégration. Nous vous invitons à fournir des réponses plus spécifiques que générales.

Prendre connaissance de la définition suivante avant de répondre aux questions.

Les **savoirs disciplinaires** (les connaissances) correspondent à un ensemble d'éléments de formation propres à **un** domaine d'étude ou à **une** discipline. Ces éléments de formation peuvent porter sur un terme, une définition, un fait, une information factuelle, une propriété, un phénomène, une donnée particulière, une règle, une convention, un symbole, une représentation, un principe, une loi, une théorie, une structure, etc.

5. Dans l'idéal, quels **savoirs disciplinaires** les futurs étudiants admis à votre programme devraient-ils avoir acquis au terme de leurs études collégiales?

--

6. Quels sont les cinq **savoirs disciplinaires essentiels** que doivent avoir acquis les futurs étudiants admis à votre programme?

1	
2	
3	
4	
5	

Chacune des questions suivantes porte sur les **savoir-faire disciplinaires** que devraient avoir acquis les futurs admis avant leur parcours universitaire et sur lesquels ils fonderont leurs apprentissages dans les premières semaines dans votre programme, afin de faciliter leur intégration. Nous vous invitons à fournir des réponses plus spécifiques que générales.

Prendre connaissance de la définition suivante avant de répondre aux questions.

Les **savoir-faire disciplinaires** peuvent correspondre à des habiletés, des processus, des méthodes, des techniques, des procédures, des démarches, etc., propres à **un** domaine d'études ou à **une** discipline. Ils renvoient à l'utilisation efficace et appropriée de processus cognitifs, affectifs, moteurs ou autres dans la réalisation d'une tâche. Ils se rapportent à la manière d'exercer une activité, c'est-à-dire à la capacité de mettre en œuvre adéquatement une série de processus mentaux ou d'utiliser à bon escient des connaissances pour analyser des situations, résoudre des problèmes ou poser des actions.

7. Dans l'idéal, quels **savoir-faire disciplinaires** les futurs étudiants admis à **votre programme** devraient-ils avoir acquis au terme de leurs études collégiales?

--

8. Quels sont les cinq **savoir-faire disciplinaires essentiels** que doivent avoir acquis les futurs étudiants admis à **votre programme**?

1	
2	
3	
4	
5	

Chacune des questions suivantes porte sur les **savoir-être disciplinaires** que devraient avoir acquis les futurs admis avant leur parcours universitaire et sur lesquels ils fonderont leurs apprentissages dans les premières semaines dans votre programme, afin de faciliter leur intégration. Nous vous invitons à fournir des réponses plus spécifiques que générales.

Prendre connaissance de la définition suivante avant de répondre aux questions.

Les **savoir-être disciplinaires** (les attitudes) correspondent à un ensemble d'éléments de formation propres à un domaine d'étude ou à une discipline. Ils se manifestent à travers des comportements verbaux et non verbaux. Ils peuvent être définis comme suit : état d'esprit (sensation, perception, idée, conviction, sentiment, etc.), disposition intérieure acquise d'une personne à l'égard d'elle-même ou de tout élément de son environnement (personne, chose, situation, événement, idéologie, mode d'expression, etc.) qui incite à une manière d'être, d'agir ou de réagir face à une situation ou un contexte donné.

9. Dans l'idéal, quels **savoir-être disciplinaires** les futurs étudiants admis à **votre programme** devraient-ils avoir acquis au terme de leurs études collégiales?

--

10. Quels sont les cinq **savoir-être disciplinaires essentiels** que doivent avoir acquis les futurs étudiants admis à **votre programme**?

1	
2	
3	
4	
5	

Chacune des questions suivantes porte sur les **savoirs transdisciplinaires** que devraient avoir acquis les futurs admis avant leur parcours universitaire et sur lesquels ils fonderont leurs apprentissages dans les premières semaines dans votre programme, afin de faciliter leur intégration. Nous vous invitons à fournir des réponses plus spécifiques que générales.

Prendre connaissance de la définition suivante avant de répondre aux questions.

Les **savoirs transdisciplinaires** (les connaissances) correspondent à un corpus partagé par **plusieurs** domaines d'études ou à un **ensemble** de disciplines. Ils sont transférables à des situations nouvelles et permettent l'intégration de connaissances ou de compétences dans un ensemble de disciplines. Un savoir transdisciplinaire peut porter sur un terme, une définition, un fait, une information factuelle, une propriété, un phénomène, une donnée particulière, une règle, une convention, un symbole, une représentation, un principe, une loi, une théorie, une structure, etc.

11. Dans l'idéal, quels seraient les **savoirs transdisciplinaires** que les futurs étudiants admis à **votre programme** devraient avoir acquis au terme de leurs études collégiales?

--

12. Quels sont les cinq **savoirs transdisciplinaires essentiels** que doivent avoir acquis les futurs étudiants admis à **votre programme**?

1	
2	
3	
4	
5	

Chacune des questions suivantes porte sur les **savoir-faire transdisciplinaires** que devraient avoir acquis les futurs admis avant leur parcours universitaire et sur lesquels ils fonderont leurs apprentissages dans les premières semaines dans votre programme, afin de faciliter leur intégration. Nous vous invitons à fournir des réponses plus spécifiques que générales.

Prendre connaissance de la définition suivante avant de répondre aux questions.

Les **savoir-faire transdisciplinaires** peuvent correspondre à des habiletés, des processus, des méthodes, des techniques, des procédures, des démarches, etc., appartenant à un corpus partagé par **plusieurs** domaines d'études ou à **un ensemble** de disciplines. Ils renvoient à l'utilisation efficace et appropriée de processus cognitifs, affectifs, moteurs ou autres dans la réalisation d'une tâche. Ils se rapportent à la manière d'exercer une activité, c'est-à-dire à la capacité de mettre en œuvre adéquatement une série de processus mentaux ou d'utiliser à bon escient des connaissances pour analyser des situations, résoudre des problèmes ou poser des actions. Ils sont transférables à des situations nouvelles et permettent l'intégration de connaissances ou de compétences dans un ensemble de disciplines.

13. Dans l'idéal, quels seraient les **savoir-faire transdisciplinaires** que les futurs étudiants admis à votre programme devraient avoir acquis au terme de leurs études collégiales?

--

14. Quels sont les cinq **savoir-faire transdisciplinaires essentiels** que doivent avoir acquis les futurs étudiants admis à votre programme?

1	
2	
3	
4	
5	

Chacune des questions suivantes porte sur les **savoir-être transdisciplinaires** que devraient avoir acquis les futurs admis avant leur parcours universitaire et sur lesquels ils fonderont leurs apprentissages dans les premières semaines dans votre programme, afin de faciliter leur intégration. Nous vous invitons à fournir des réponses plus spécifiques que générales.

Prendre connaissance de la définition suivante avant de répondre aux questions.

Les **savoir-être transdisciplinaires** (les attitudes) renvoient à une disposition à agir ou à réagir face à une situation particulière ou dans un contexte donné. Ils sont transférables à des situations nouvelles et permettent l'intégration de connaissances ou de compétences dans **plusieurs** domaines d'études ou à **un ensemble** de disciplines. Ils se manifestent à travers des comportements verbaux et non verbaux. Ils peuvent être définis comme suit : état d'esprit (sensation, perception, idée, conviction, sentiment, etc.), disposition intérieure acquise d'une personne à l'égard d'elle-même ou de tout élément de son environnement (personne, chose, situation, évènement, idéologie, mode d'expression, etc.) qui incite à une manière d'être ou d'agir.

15. Dans l'idéal, quels seraient les **savoir-être transdisciplinaires** que les futurs étudiants admis à votre programme devraient avoir acquis au terme de leurs études collégiales?

--

16. Quels sont les cinq **savoir-être transdisciplinaires essentiels** que doivent avoir acquis les futurs étudiants admis à votre programme?

1	
2	
3	
4	
5	

Veillez répondre à chacune des questions suivantes en vous basant sur votre connaissance de votre programme universitaire et sur votre expérience d'enseignement. Nous vous invitons à fournir des réponses plus spécifiques que générales.

Dans cette section, nous référons aux étudiants admis du collégial en entendant qu'ils peuvent provenir de tous les programmes offerts au collégial.

17. Selon vos observations des étudiants inscrits au sein de **votre programme**, quelles sont leurs **principales forces** lorsqu'ils commencent leur parcours universitaire?

18. Selon vos observations des étudiants inscrits au sein de **votre programme**, quelles sont leurs **principales faiblesses** lorsqu'ils commencent leur parcours universitaire?

19. Selon vos observations de la formation des admis issus du collégial au sein de **votre programme**, est-ce qu'un ou plusieurs **éléments de leur formation collégiale** vous paraissent **accessoires**?

- a. Aucun élément ne me paraît accessoire
b. Oui → Indiquez le ou les éléments accessoires _____

20. Selon vos observations des étudiants inscrits au sein de **votre programme**, est-ce qu'un ou plusieurs **éléments de leur formation collégiale** vous paraissent **redondants** par rapport à votre programme?

- a. Aucun élément ne me paraît redondant
b. Oui → Indiquez le ou les éléments redondants _____

Veillez répondre à chacune des questions suivantes en vous basant sur votre connaissance de votre programme universitaire et sur votre expérience d'enseignement. Nous vous invitons à fournir des réponses plus spécifiques que générales.

21. Selon vous, est-ce que la formation collégiale en **sciences humaines est celle qui prépare le mieux** les étudiants à s'inscrire dans votre programme?

- a. Oui
- b. Non → Précisez quelle formation conviendrait le mieux _____

22. Selon vous, le **détenteur** d'un diplôme d'études collégiales (**DEC**) dans un autre programme (préuniversitaire ou technique) est-il en mesure de suivre les cours de votre programme et de les réussir?

- a. Oui → Indiquez le ou les programmes concernés _____

- b. Non → Précisez pourquoi _____

Pour terminer, nous vous invitons à partager avec nous vos observations et vos commentaires relatifs à la révision du programme Sciences humaines.

23. En tenant compte de l'évolution de votre discipline et des perspectives plus générales propres aux sciences humaines, quels éléments faudrait-il prendre en considération actuellement dans l'élaboration du nouveau programme préuniversitaire de sciences humaines pour qu'il soit **toujours pertinent dans cinq ans**?

24. L'espace suivant est mis à votre disposition pour vous permettre de soumettre **d'autres commentaires** ou **observations** que nous devrions prendre en considération dans l'élaboration **du profil attendu des diplômés** du programme de *Sciences humaines* qui demandent leur admission dans **votre programme**.

25. En mai 2016, nous tiendrons un certain nombre de groupes de discussion sur les résultats de cette enquête. Avez-vous un intérêt à **participer à l'un de ces groupes de discussion**?

- a. Oui
- b. Non

MERCI DE VOTRE COLLABORATION

Annexe 2 : Les résultats de l'enquête auprès des répondantes et des répondants des universités à l'égard des élèves diplômés du programme d'études préuniversitaires en sciences humaines

L'ADMISSION

1. *Le candidat à l'admission à votre programme doit-il avoir suivi des cours dans des disciplines particulières lors de son parcours collégial?*

Veillez indiquer quels sont les éléments de formation (savoir, savoir-faire et savoir-être) qui devraient être acquis relativement à cette ou ces disciplines.

	Non	Oui	Si oui, quelles disciplines?		
			Mathématiques	Méthodes quantitatives ou statistiques	Autres (géographie, français, biologie, sciences humaines)
N	52	19			
%	73,24	26,76			
N		19	7	5	8
%		100	36,84	26,32	38,80

- *Note : Il était possible d'indiquer plus d'une discipline.*

Parmi les répondantes et les répondants à l'enquête, une large majorité n'a pas d'attentes disciplinaires particulières. Bon nombre de mentions ne font pas référence à une discipline, mais à des objets plus généraux, comme la démarche scientifique ou la méthodologie. Ces deux éléments font partie des savoirs nommés par les répondantes et les répondants.

Les programmes rattachés aux sciences humaines, aux sciences sociales et aux sciences de l'éducation ne présentent pas d'exigences de type disciplinaire. Au sein des deux autres domaines de formation, quelques programmes ont des attentes. C'est ainsi qu'en sciences de l'administration, les mathématiques sont requises. C'est aussi le cas des sciences psychosociales, où s'ajoute la biologie.

L'information relative aux éléments de formation prérequis fait d'abord référence aux cours de mathématiques offerts au collégial : calcul différentiel, calcul intégral, algèbre linéaire ou méthodes quantitatives en sciences humaines. En ce qui concerne les statistiques, les données se rapportent à la statistique descriptive. En biologie, les indications ont trait à la connaissance de la cellule et du système nerveux.

2. *Outre les préalables d'admission au programme, celui-ci prévoit-il d'autres critères d'admission pour faciliter la sélection ou répondre à des exigences formulées par des organismes externes?*

	Non	Oui	Si oui, quel est le critère?		
			Test d'admission	Résultats scolaires ou cote R	Autres (test de français, entrevues, etc.)
N	55	16			
%	77,46	22,54			
N		16	9	6	1
%		100	56,25	37,50	6,25

- Note : Il était possible d'indiquer plus d'un critère.

Parmi les répondantes et les répondants à l'enquête, une large majorité n'utilise aucun critère de sélection des candidates et des candidats. Cela est vrai pour la plupart des programmes appartenant aux sciences humaines, aux sciences sociales, aux sciences de l'éducation et aux sciences psychosociales. En sciences de l'administration, lorsqu'un critère de sélection est utilisé, c'est la cote R qui est retenue.

3. Quels sont les **critères utilisés lors de la sélection finale** des étudiants qui recevront une offre d'admission à votre programme? Parmi les choix cochés, quel est le critère prépondérant?

	Aucun	Au moins 1 critère	Si plus d'une réponse, quel est le critère prépondérant?	
			Test d'admission	Résultats scolaires ou cote R
N	20	51		
%	28,17	71,83		
N		51	4	6
%		100	7,84	11,76

Parmi les répondantes et les répondants à l'enquête, une large majorité se base sur les résultats scolaires lors de la sélection finale des étudiantes et des étudiants. Lorsque plus d'un critère est utilisé dans le processus de sélection, ce sont ces résultats qui sont prépondérants. Nous ne notons pas de variation selon les domaines de formation.

4. Y a-t-il une limite (**par contingentement**) au nombre d'étudiants admis à votre programme?

	Non	Oui	Si oui, quel est le niveau de contingentement?		
			De 0 à 99	De 100 à 199	200 et plus
N	35	36			
%	49,30	50,70			
N		36*	18	10	7
%		100	50,00	27,78	19,44

- Une information manquante.

Le nombre de programmes fixant une limite au nombre d'étudiantes et d'étudiants admis est presque identique à celui des programmes qui n'en établissent aucune. Le contingentement est rare au sein des programmes de sciences humaines et de sciences

sociales. Il est modéré parmi les programmes de sciences de l'administration et largement pratiqué en sciences de l'éducation et en sciences psychosociales.

Le niveau de contingentement varie selon les domaines de formation, la taille des universités influençant probablement cette variable.

LES ÉLÉMENTS INDIQUÉS PAR LES UNIVERSITÉS

Dans cette section, nous présentons consécutivement les éléments disciplinaires et transdisciplinaires de manière à dégager une vue d'ensemble de chacun des ordres de savoirs. La redondance de la plupart des éléments témoigne de leur caractère disciplinaire et transdisciplinaire. En effet, au-delà de la spécificité d'un savoir donné, il appert que ce même savoir peut être pertinent pour un ou plusieurs autres domaines de formation.

Dans plusieurs cas, les réponses produites n'étaient pas en lien avec la définition de la catégorie (savoir, savoir-faire et savoir-être) proposée dans le questionnaire. Lorsque cette situation se présentait, nous n'inscrivions pas les éléments dans les tableaux finaux propres à la catégorie concernée, tout en faisant en sorte que l'information produite soit prise en compte dans la description de chacun des éléments.

Les questions étaient jumelées par deux. La première s'intéressait à l'idéal, alors que la seconde amenait les répondantes et les répondants à préciser les éléments essentiels. Dans les faits, les questions étaient complémentaires et dans un grand nombre de cas, les réponses fournies étaient identiques. Dès lors, au moment du dépouillement des résultats, un élément associé à la situation idéale était pris en compte s'il n'avait pas été mentionné par la répondante ou le répondant parmi les éléments essentiels. De cette manière, nous visons à obtenir une information plus complète.

Il faut souligner que le nombre d'éléments indiqués par les répondantes et les répondants est plus important dans la section des savoirs disciplinaires et transdisciplinaires. Il est sensiblement le même, quoiqu'inférieur en nombre, pour ce qui est des éléments identifiés en tant que savoir-faire et savoir-être disciplinaires et transdisciplinaires. L'annexe 1 présente le descriptif de chacun des éléments. Ce descriptif a été élaboré à l'aide des informations fournies par les répondantes et les répondants. Ces descriptifs serviront de base à la phase de validation.

Enfin, il est intéressant de noter que la plupart des éléments importants des différents ordres de savoirs ont un caractère plus général que disciplinaire. Certains éléments se trouvent à la fois dans les savoirs et dans les savoir-faire, ce qui témoigne de l'importance accordée à ces éléments par les répondantes et les répondants.

Les savoirs

Les **savoirs disciplinaires** (les connaissances) correspondent à un ensemble d'éléments de formation propres à **un** domaine d'étude ou à **une** discipline. Ces éléments de formation peuvent porter sur un terme, une définition, un fait, une information factuelle, une propriété, un phénomène, une donnée particulière, une règle, une convention, un

symbole, une représentation, un principe, une loi, une théorie, une structure, etc. Les savoirs sont **transdisciplinaires** lorsqu'ils correspondent à un corpus partagé par **plusieurs** domaines d'études ou à **un ensemble** de disciplines. Ils sont alors transférables à des situations nouvelles et permettent l'intégration de connaissances ou de compétences dans un ensemble de disciplines.

5. *Dans l'idéal, quels **savoirs disciplinaires** les futurs étudiants admis à votre programme devraient-ils avoir acquis au terme de leurs études collégiales?*

6. *Quels sont les cinq **savoirs disciplinaires essentiels** que doivent avoir acquis les futurs étudiants admis à votre programme?*

Savoirs disciplinaires	Total		Fréquence	
	N	%	N	%
	71	100		
Français (habiletés langagières)			36	50,70
Mathématiques			32	45,07
Histoire			28	39,44
Culture générale			23	32,39
Philosophie			18	25,35
Sciences sociales			17	23,94
Culture scientifique			15	21,13
Psychologie			15	21,13
Anglais (langue seconde)			12	16,90
Méthode			12	16,90
Sciences politiques			11	15,49
Économique			10	14,08
Géographie			10	14,08
Administration			8	11,27
Communication			8	11,27
Biologie			6	8,45
Anthropologie			2	2,82
Droit			2	2,82

Le tableau qui précède est intéressant, puisque deux disciplines qui ne sont pas spécifiques du domaine des sciences humaines, soit le français et les mathématiques, dominant au chapitre des savoirs disciplinaires. Cela témoigne de la nature fondamentale de ces disciplines. On peut interpréter la présence de la philosophie et de l'anglais de la même manière.

Dans la liste, outre les disciplines des sciences humaines, on note la présence de trois éléments qui font référence à des savoirs généraux indéterminés associés à la « culture générale », à la « culture scientifique » et à la « méthode ».

Notons que les cinq premiers éléments du tableau ont été nommés au moins par le quart des répondantes et des répondants de l'enquête. De ce groupe, seule l'histoire est spécifique du domaine des sciences humaines.

L'observation des particularités par domaine de formation permet de dégager les éléments le plus souvent mentionnés par les répondantes et les répondants de chaque domaine.

*Mentions dominantes
(% du nombre total de mentions propres à l'élément)*

<i>Sciences humaines</i>	
Histoire	13/28, soit 46,43 %
<i>Sciences sociales</i>	
Mathématiques	9/32, soit 28,13 %
<i>Sciences de l'éducation</i>	
Français	17/36, soit 47,22 %
<i>Sciences psychosociales</i>	
Psychologie	7/15, soit 46,7 %
<i>Sciences de l'administration et droit</i>	
Philosophie	6/18, soit 33,34 %

11. Dans l'idéal, quels seraient les **savoirs transdisciplinaires** que les futurs étudiants admis à votre programme devraient avoir acquis au terme de leurs études collégiales?

12. Quels sont les cinq **savoirs transdisciplinaires essentiels** que doivent avoir acquis les futurs étudiants admis à votre programme?

Savoirs transdisciplinaires	Total		Fréquence	
	N	%	N	%
	71	100		
Français (habiletés langagières)			22	30,99
Sciences sociales			19	26,76
Communication			17	23,94
Histoire			15	21,13
Mathématiques			14	19,72
Culture générale			14	19,72
Psychologie			12	16,90
Sciences politiques			12	16,90
Culture scientifique			10	14,08
Recherche			10	14,08
Anglais (langue seconde)			9	12,68
Philosophie			9	12,68
Géographie			8	11,27
Administration			7	9,86
Économique			6	8,45

Savoirs transdisciplinaires	Total		Fréquence	
	N	%	N	%
Droit			5	7,04
Méthode			4	5,63
Anthropologie			1	1,41

Dans le tableau qui précède, les trois éléments dominants des savoirs disciplinaires (français, mathématiques et histoire) se trouvent toujours dans le groupe de tête des savoirs transdisciplinaires. Cependant, la communication, un élément mineur dans le groupe des savoirs disciplinaires, se glisse ici au troisième rang. Quant aux sciences sociales, elles arrivent au second rang, devançant l'histoire.

Parmi les éléments dominants selon les domaines de formation, notons que le français a été retenu comme élément le plus important par deux d'entre eux (sciences de l'éducation et sciences psychosociales) et que la somme des mentions représente plus de 50 % des réponses associées à cet élément, ce qui témoigne de l'importance du français pour ces domaines de formation.

<i>Mentions dominantes</i>	
<i>(% du nombre total de mentions propres à l'élément)</i>	
<i>Sciences humaines</i>	
Histoire	6/15, soit 40,00 %
<hr/>	
<i>Sciences sociales</i>	
Sciences sociales	5/19, soit 26,32 %
<hr/>	
<i>Sciences de l'éducation</i>	
Français	9/22, soit 40,90 %
Communication	9/17, soit 52,94 %
<hr/>	
<i>Sciences psychosociales</i>	
Français	5/22, soit 22,73 %
Mathématiques	5/14, soit 35,71 %
Psychologie	5/12, soit 41,67 %
<hr/>	
<i>Sciences de l'administration et droit</i>	
Sciences sociales	4/19, soit 21,10 %
<hr/>	

Les savoir-faire

Les **savoir-faire disciplinaires** peuvent correspondre à des habiletés, des processus, des méthodes, des techniques, des procédures, des démarches, etc., propres à **un** domaine d'étude ou à **une** discipline. Ils renvoient à l'utilisation efficace et appropriée de processus cognitifs, affectifs, moteurs ou autres dans la réalisation d'une tâche. Ils se rapportent à la manière d'exercer une activité, c'est-à-dire à la capacité de mettre en œuvre adéquatement une série de processus mentaux ou d'utiliser à bon escient des connaissances pour analyser des situations, résoudre des problèmes ou poser des actions. Les savoir-faire sont **transdisciplinaires** lorsqu'ils appartiennent à un corpus partagé par **plusieurs** domaines d'études ou à **un ensemble** de disciplines. Ils sont alors

transférables à des situations nouvelles et permettent l'intégration de connaissances ou de compétences dans un ensemble de disciplines.

*7. Dans l'idéal, quels **savoir-faire disciplinaires** les **futurs étudiants admis à votre programme** devraient-ils avoir acquis au terme de leurs études collégiales?*

*8. Quels sont les cinq **savoir-faire disciplinaires essentiels** que doivent avoir acquis les **futurs étudiants admis à votre programme**?*

Savoir-faire disciplinaires	Total		Fréquence	
	N	%	N	%
	71	100		
Français (habiletés langagières)			35	49,30
Communication			28	39,44
Analyse			24	33,80
Méthode			24	33,80
Recherche			19	26,76
Esprit critique			19	26,76
Résolution de problèmes			14	19,72
Utilisation des technologies			12	16,90
Argumentation			9	12,68
Esprit de synthèse			6	8,45
Culture scientifique			5	7,04

Les quatre savoir-faire disciplinaires les plus importants ont été indiqués par plus du tiers des répondantes et des répondants. Le français domine encore une fois la liste, comme c'était le cas pour les savoirs disciplinaires et transdisciplinaires. La communication arrive au second rang, ce qui témoigne de l'importance des habiletés langagières en sciences humaines.

Les habiletés liées à l'analyse et à la méthode viennent ensuite. Il est intéressant de noter que la liste des savoir-faire est moins éclatée que celle des savoirs ou des savoir-être.

L'étude des particularités selon les domaines de formation met en évidence des éléments communs. C'est ainsi que le français est le savoir-faire le plus souvent nommé en sciences humaines, en sciences psychosociales et en sciences de l'éducation, totalisant plus de 85 % des mentions. La communication est, quant à elle, commune aux domaines des sciences de l'éducation et des sciences de l'administration et droit, apparaissant dans plus de 55 % des mentions.

Mentions dominantes
(% du nombre total de mentions propres à l'élément)

<i>Sciences humaines</i>	
Français	10/35, soit 28,57 %
<i>Sciences sociales</i>	
Analyse	6/24, soit 25,00 %
Recherche	6/19, soit 31,58 %
<i>Sciences de l'éducation</i>	
Communication	10/28, soit 31,58 %
Français	10/35, soit 35,71 %
<i>Sciences psychosociales</i>	
Français	8/35, soit 22,86 %
<i>Sciences de l'administration et droit</i>	
Communication	7/28, soit 25,00 %

13. Dans l'idéal, quels seraient les **savoir-faire transdisciplinaires** que les futurs étudiants admis à votre programme devraient avoir acquis au terme de leurs études collégiales?

14. Quels sont les cinq **savoir-faire transdisciplinaires essentiels** que doivent avoir acquis les futurs étudiants admis à votre programme?

Savoir-faire transdisciplinaires	Total		Fréquence	
	N	%	N	%
	71	100		
Français (habiletés langagières)			28	39,44
Communication			20	28,17
Méthode			19	26,76
Analyse			15	21,13
Recherche			14	19,72
Esprit critique			11	15,49
Résolution de problèmes			9	12,68
Argumentation			7	9,86
Culture scientifique			5	7,04
Esprit de synthèse			2	2,82

Les savoir-faire transdisciplinaires sont quasiment classés dans le même ordre que les savoir-faire disciplinaires. Il faut y voir un lien avec la nature même des habiletés en sciences humaines, qui ont une portée élargie.

Le français est l'élément transdisciplinaire dominant pour chacun des domaines de formation, ce qui témoigne de son importance dans le contexte de la définition d'un profil des étudiants diplômés.

Au sein du domaine des sciences de l'éducation, le français fait toujours partie des éléments dominants. La situation est presque identique au sein du domaine des sciences psychosociales, où le français est dominant parmi les savoir-faire disciplinaires, les savoirs et les savoir-faire transdisciplinaires.

	<i>Mentions dominantes</i> (% du nombre total de mentions propres à l'élément)
<i>Sciences humaines</i>	
Français	7/28, soit 25,00 %
<i>Sciences sociales</i>	
Analyse	5/15, soit 33,33 %
Français	5/28, soit 18,52 %
Méthode	5/19, soit 26,32 %
<i>Sciences de l'éducation</i>	
Français	6/28, soit 21,42 %
Méthode	6/19, soit 31,58 %
<i>Sciences psychosociales</i>	
Communication	6/20, soit 30,00 %
Français	6/28, soit 21,42 %
<i>Sciences de l'administration et droit</i>	
Français	4/28, soit 14,29 %

Les savoir-être

Les **savoir-être disciplinaires** (les attitudes) correspondent à un ensemble d'éléments de formation propres à **un** domaine d'étude ou à **une** discipline. Ils se manifestent à travers des comportements verbaux et non verbaux. Ils peuvent être définis comme suit : état d'esprit (sensation, perception, idée, conviction, sentiment, etc.), disposition intérieure acquise d'une personne à l'égard d'elle-même ou de tout élément de son environnement (personne, chose, situation, événement, idéologie, mode d'expression, etc.) qui incite à une manière d'être, d'agir ou de réagir face à une situation ou un contexte donné. Les savoir-être sont **transdisciplinaires** lorsqu'ils correspondent à un corpus partagé par **plusieurs** domaines d'études ou à **un ensemble** de disciplines. Ils sont alors transférables à des situations nouvelles et permettent l'intégration de connaissances ou de compétences dans **plusieurs** domaines d'études ou dans **un ensemble** de disciplines.

9. *Dans l'idéal, quels savoir-être disciplinaires les futurs étudiants admis à votre programme devraient-ils avoir acquis au terme de leurs études collégiales?*

10. *Quels sont les cinq savoir-être disciplinaires essentiels que doivent avoir acquis les futurs étudiants admis à votre programme?*

Savoir-être disciplinaires	Total		Fréquence	
	N	%	N	%
	71	100		
Curiosité ou ouverture d'esprit			33	47,89
Engagement			20	28,17
Autonomie			19	26,76
Compassion ou empathie			14	19,72
Respect			14	19,72
Écoute			12	16,90
Esprit critique			12	16,90
Professionalisme			12	16,90
Éthique			11	15,49
Recul			10	14,08
Rigueur			9	12,68
Coopération ou collaboration			8	11,27
Adaptabilité			7	9,86
Tolérance			6	8,45
Confiance			4	5,63
Disponibilité			3	4,23
Créativité			2	2,82
Objectivité			2	2,82
Patience			2	2,82
Polyvalence			1	1,41

Les trois attitudes les plus importantes selon les répondantes et les répondants sont la curiosité, l'engagement et l'autonomie. La présence du respect dans la précédente liste est intéressante, et ce, d'autant plus que se trouvent, parmi les éléments descriptifs fournis, des références au civisme. L'éthique se rapporte ici à des comportements plus qu'à une notion philosophique. La liste des savoir-être disciplinaires présente aussi des caractéristiques variées permettant de circonscrire les qualités attendues des étudiants diplômés du programme de sciences humaines.

La curiosité est le savoir-être dominant pour quatre des domaines de formation. Cela accentue l'importance de cet élément dans le contexte de l'élaboration du profil.

Mentions dominantes
(% du nombre total de mentions propres à l'élément)

<i>Sciences humaines</i>	Curiosité ou ouverture d'esprit	9/33, soit 27,27 %
<i>Sciences sociales</i>	Curiosité ou ouverture d'esprit	8/33, soit 24,24 %
<i>Sciences de l'éducation</i>	Curiosité ou ouverture d'esprit	10/33, soit 30,3 %
<i>Sciences psychosociales</i>	Compassion ou empathie	5/14, soit 35,71 %
<i>Sciences de l'administration et droit</i>	Curiosité ou ouverture d'esprit	4/33, soit 12,12 %
	Engagement	4/20, soit 20,00 %

15. *Dans l'idéal, quels seraient les **savoir-être transdisciplinaires** que les futurs étudiants admis à votre programme devraient avoir acquis au terme de leurs études collégiales?*

16. *Quels sont les cinq **savoir-être transdisciplinaires essentiels** que doivent avoir acquis les futurs étudiants admis à votre programme?*

Savoir-être transdisciplinaires	Total		Fréquence	
	N	%	N	%
	71	100		
Curiosité ou ouverture d'esprit			28	39,44
Engagement			24	33,80
Autonomie			16	22,54
Respect			10	14,08
Rigueur			10	14,08
Compassion ou empathie			8	11,27
Esprit critique			8	11,27
Éthique			7	9,86
Coopération ou collaboration			6	8,45
Professionalisme			5	7,04
Écoute			4	5,63
Tolérance			4	5,63
Attitudes positives			3	4,23
Adaptabilité			2	2,82
Confiance			2	2,82
Esprit de synthèse			2	2,82
Patience			2	2,82
Polyvalence			2	2,82
Créativité			2	1,41
Discrétion			1	1,41
Humilité			1	1,41

Sens de la justice			1	1,41
--------------------	--	--	---	------

Les savoir-être dominants demeurent les mêmes, peu importe leur dimension (transdisciplinaire ou disciplinaire), ce qui n'est pas étonnant, puisqu'il s'agit de comportements attendus et que, dans ce contexte, la frontière entre les dimensions est assez mince, sauf en ce qui a trait à des comportements professionnels, par exemple en matière de déontologie.

Les attitudes dominantes selon les différents domaines de formation témoignent, en quelque sorte, d'attentes qui caractérisent les programmes universitaires. C'est ainsi que, par exemple, la nature de la formation en sciences de l'éducation et en sciences psychosociales va de pair avec l'engagement, alors que la curiosité est nécessaire en sciences humaines et en sciences sociales.

*Mentions dominantes
(% du nombre total de mentions propres à l'élément)*

Sciences humaines

Curiosité ou ouverture d'esprit 6/28, soit 21,42 %

Sciences sociales

Curiosité ou ouverture d'esprit 7/28, soit 25,00 %

Sciences de l'éducation

Engagement 9/24, soit 37,5 %

Sciences psychosociales

Engagement 5/24, soit 20,83 %

Sciences de l'administration et droit

Autonomie 5/16, soit 31,25 %

LES POINTS DE VUE SUR LA FORMATION ACTUELLE ET LES PERSPECTIVES

*17. Selon vos observations des étudiants inscrits au sein de votre programme, quelles sont les **principales forces** de leur formation collégiale lorsqu'ils débutent leur parcours universitaire?*

Principales forces	Total		Fréquence	
	N	%	N	%
	71	100		
Curiosité ou ouverture d'esprit			13	18,31
Culture générale			11	15,49
Méthode			9	12,68
Engagement			9	12,68
Communication			8	11,27

- Note : Treize autres éléments de moindre importance (moins de 10 % des répondantes et des répondants) ont été mentionnés.*

Soulignons que peu d'éléments d'information ont été fournis en réponse à cette question. La plupart des éléments mentionnés sont compris dans les tableaux relatifs aux savoirs,

aux savoir-faire et aux savoir-être. Le fait qu'ils soient cités parmi les forces témoigne, en quelque sorte, d'un certain niveau de pertinence de la formation actuelle.

*18. Selon vos observations des étudiants inscrits au sein de votre programme, quelles sont les **principales faiblesses** de leur formation collégiale lorsqu'ils débutent leur parcours universitaire?*

Principales faiblesses	Total		Fréquence	
	N	%	N	%
	71	100		
Français (habiletés langagières)			36	50,70
Méthode			22	30,99
Culture générale			14	19,72
Mathématiques			9	12,68
Recherche			9	12,68
Autonomie			9	12,68
Communication			8	11,27

- *Note : Quatorze autres éléments de moindre importance (moins de 10 % des répondantes et des répondants) ont été mentionnés.*

Le nombre d'éléments fournis en réponse à cette question est un peu plus important que pour la question précédente, tout en demeurant faible au regard des questions relatives aux différents ordres de savoirs. Ce qui frappe ici, c'est que le français, ou plus précisément les différentes habiletés langagières, constitue la principale faiblesse des étudiantes et des étudiants inscrits à l'université dans l'ensemble des programmes des sciences humaines. Cela ajoute du poids à la présence de cet élément dans le profil. Notons au passage que deux domaines de formation (sciences humaines et sciences de l'éducation) regroupent 63,89 % des mentions faites à propos de la faiblesse en français.

Par ailleurs, la méthode et la culture générale retiennent l'attention des répondantes et des répondants. Or, ces deux éléments figurent aussi dans la liste des principales forces issue des réponses à la question précédente. Aucune différence entre les domaines de formation ne nous permet d'expliquer cette situation. Il est probable que celle-ci reflète la réalité de la formation, certains établissements collégiaux mettant l'accent sur ces deux aspects dans le cadre de leurs programmes.

*19. Selon vos observations de la formation des admis issus du collégial au sein de votre programme, est-ce qu'un ou plusieurs éléments de leur formation collégiale vous paraissent **accessoirs**?*

	Aucun	Oui	Éléments de la formation collégiale paraissant accessoirs
N	60	11	Espagnol, microéconomie, philosophie, éducation physique, trop d'histoire du Québec
%	84,51	15,49	

La majorité des répondantes et des répondants estime qu'il n'y a pas d'éléments accessoirs dans la formation collégiale. Aucune différence selon les domaines de formation n'est notée. Compte tenu du nombre et de la nature générale des éléments

proposés par les répondantes et les répondants, il n'est pas possible d'en tirer des conclusions utiles.

20. Selon vos observations des étudiants inscrits au sein de **votre programme**, est-ce qu'un ou plusieurs **éléments de leur formation collégiale** vous paraissent **redondants** par rapport à votre programme?

	Aucun	Oui	Éléments de la formation collégiale paraissant redondants
N	53	18	Certains éléments d'économie, de sociologie, de méthodologie et de psychologie du développement Philosophie de l'éducation, cours sur la carte du monde, normes de présentation des travaux, comptabilité financière, cours d'histoire et de théorie de la communication
%	74,65	25,71	

La majorité des répondantes et des répondants estime qu'il n'y a pas d'éléments redondants dans la formation collégiale. Les mentions liées à la redondance sont réparties entre les domaines de formation et aucun élément autre que la méthodologie n'est énoncé de façon récurrente. C'est au sein des programmes de sciences de l'éducation que l'on observe le plus grand nombre de mentions, sans qu'il y ait toutefois de récurrences d'éléments.

23. En tenant compte de l'évolution de votre discipline et des perspectives plus générales propres aux sciences humaines, quels éléments faudrait-il prendre en considération actuellement dans l'élaboration du nouveau programme préuniversitaire de sciences humaines pour qu'il soit **toujours pertinent dans cinq ans**?

Éléments importants	Total		Fréquence	
	N	%	N	%
	71	100		
Français (habiletés langagières)			18	25,35
Méthode			13	18,31
Culture générale			11	15,49
Esprit critique			11	15,49
Mathématiques			10	14,08
Recherche			8	11,27
Utilisation des technologies			8	11,27

- Note : Quatorze autres éléments de moindre importance (moins de 10 % des répondantes et des répondants) ont été mentionnés.

Soulignons que peu d'éléments d'information ont été fournis en réponse à cette question. Dans les faits, aucun élément nouveau n'a été introduit par les répondantes et les répondants.

À noter que cinq éléments (français, méthode, culture générale, mathématiques et recherche) font aussi partie de la liste des faiblesses des étudiants (question 18). Ces résultats, en réponse à une question sur les perspectives, donnent un peu plus de poids à ces éléments dans le contexte de la réflexion sur le profil.

24. L'espace suivant est mis à votre disposition pour vous permettre de soumettre d'autres commentaires ou observations que nous devrions prendre en considération dans l'élaboration du profil attendu des diplômés du programme de Sciences humaines qui demandent leur admission dans votre programme.

Commentaires	Total		Fréquence	
	N	%	N	%
	71	100		
Français (habiletés langagières)			8	11,27
Engagement			6	8,45
Culture générale			5	7,04
Mathématiques			4	5,63

- Note : Huit autres éléments de moindre importance (moins de 5 % des répondantes et des répondants) ont été mentionnés.

Soulignons que très peu d'éléments d'information ont été fournis en réponse à cette question. Les commentaires émis par les répondantes et les répondants cadrent avec les réponses aux autres questions et n'introduisent pas d'éléments nouveaux.

LA PERTINENCE DE LA FORMATION EN SCIENCES HUMAINES

21. Selon vous, est-ce que la formation collégiale en sciences humaines est celle qui prépare le mieux les étudiants à s'inscrire dans votre programme?

	Oui	Non	Si non, quelle formation conviendrait le mieux?			
			Sciences de la nature	Programme technique	Tous les programmes	Autres
N	39	32				
%	54,93	45,07				
N		32	6	6	7	2
%		100	18,75	18,75	21,88	6,25

- Note : Plusieurs personnes ont répondu « non » sans pour autant préciser quelle formation préparerait le mieux les étudiants à s'inscrire à leur programme.

Le point de vue des répondantes et des répondants est partagé. Parmi les réponses privilégiant une autre formation, la référence à l'ensemble des programmes suscite un questionnement au regard de la spécificité attendue de la formation collégiale en sciences humaines.

Quant aux domaines de formation, ceux des sciences humaines et des sciences sociales regroupent 53,85 % des mentions voulant que le programme de sciences humaines soit celui qui prépare le mieux les étudiants.

22. Selon vous, le détenteur d'un diplôme d'études collégiales (DEC) dans un autre programme (préuniversitaire ou technique) est-il en mesure de suivre les cours de votre programme et de les réussir?

	Non	Oui	Si oui, quels sont le ou les programmes concernés?				
			Sciences de la nature	Programme technique	Tous les programmes	Tous les programmes préuniversitaires	Arts
N	5	66					
%	7,04	92,86					
N		66	22	18	12	3	6
%		100	33,33	27,27	18,28	4,55	9,09

- Note : Plusieurs personnes ont répondu « oui » sans pour autant préciser le ou les programmes concernés.

Une majorité de répondantes et de répondants estime qu'une personne issue d'une formation collégiale autre que celle en sciences humaines est en mesure de réussir les cours de leur programme. Il n'y a pas de différence selon les domaines de formation.

Enfin, la question 25 invitait les répondantes et les répondants à manifester leur intérêt à participer à un groupe de discussion visant la triangulation des résultats.

Annexe 3 : La liste des différents savoirs, savoir-faire et savoir-être issus des groupes de triangulation

Lors des groupes de triangulation, les participantes et les participants ont été invités à préciser, à regrouper ou à généraliser les informations tirées de l'enquête. Les tableaux qui suivent témoignent des résultats. L'appellation utilisée dans la première colonne est d'abord indicative. C'est à partir des descriptions que les énoncés de la version préliminaire du profil ont été produits. Cette première version a été utilisée lors des groupes de validation, qui l'ont affinée.

Les savoirs (disciplinaires et transdisciplinaires)

	Description
Langue d'enseignement	<ul style="list-style-type: none"> • Solide connaissance de la langue d'enseignement, tant à l'oral qu'à l'écrit. • Connaissance des pratiques de la communication et des différents médias.
<i>Rédaction ou communication</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Connaissance des normes de rédaction et des exigences de présentation des documents et des références. • Connaissances relatives à la rédaction et aux étapes du processus d'écriture : planification, rédaction et révision. • Connaissances liées aux aspects orthographiques (ex. : orthographe rectifiée), grammaticaux (ex. : nouvelle grammaire) et syntaxiques de la langue d'enseignement.
<i>Lecture</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Connaissance d'un vocabulaire général et d'un vocabulaire propre aux sciences humaines permettant de comprendre des textes à caractère scientifique et disciplinaire.
<i>Expression orale ou communication</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Connaissances relatives à la communication orale, à la négociation, à la médiation, à l'argumentation et aux débats.
<i>Écoute ou compréhension</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Connaissance des stratégies d'écoute requises dans différents contextes de communication.
Mathématiques	<ul style="list-style-type: none"> • Connaissance du langage et des bases en mathématiques de même que de la logique qui sous-tend la pensée formelle et la capacité d'abstraction.
<i>Statistiques</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Connaissance du langage (ex. : moyenne, médiane, mode, écart type) et des bases en statistiques descriptives ainsi que de la logique d'application de ces connaissances au quotidien et dans la vie scolaire et professionnelle.
Culture générale	<ul style="list-style-type: none"> • Connaissances générales couvrant différentes dimensions (sociales, économiques, politiques, philosophiques, historiques, géographiques) du savoir humain et leur apport à l'évolution des sociétés et des cultures selon les époques.

	<ul style="list-style-type: none"> • Connaissances de base dans certaines disciplines des sciences humaines (administration, sciences des religions, anthropologie, droit, etc.).
Culture scientifique	<ul style="list-style-type: none"> • Connaissances liées à l'épistémologie des sciences naturelles. • Connaissances de base dans les principales disciplines de la science et de la technologie (chimie, biologie, physique, informatique, etc.).
Connaissances générales (disciplinaires et transdisciplinaires)	<ul style="list-style-type: none"> • Connaissances de nature épistémologique permettant de comprendre l'émergence et la spécificité des différentes disciplines du programme de même que les relations qui unissent ces disciplines. • Connaissance du vocabulaire, des faits, des enjeux, des notions, des concepts, des théories, des méthodes et des autres composantes déterminantes propres aux disciplines du programme.
Connaissances spécifiques (transdisciplinaires)	<ul style="list-style-type: none"> • Connaissance des stratégies et des approches de résolution de problèmes (ex. : analytiques, rationnelles). • Connaissance des fondements méthodologiques et procéduraux de la recherche. • Connaissance de la démarche scientifique. • Connaissance des bases de la recherche documentaire. • Connaissance des applications et des outils des technologies de l'information et des communications. • Connaissance des méthodes de travail en équipe.
Histoire	<ul style="list-style-type: none"> • Connaissance des grandes périodes historiques et d'informations factuelles relatives à l'histoire internationale, occidentale et nationale. • Connaissances relatives à la notion de temporalité ainsi qu'aux différentes échelles de temps et d'espace.
Sciences sociales ou sociologie	<ul style="list-style-type: none"> • Connaissances relatives à l'histoire, aux origines, aux fondements et aux principaux courants de la sociologie. • Connaissance (introduction) des bases théoriques et conceptuelles de même que des principaux enjeux, phénomènes et processus sociologiques auxquels les sociétés canadienne et québécoise sont confrontées : l'exclusion et l'intégration sociales, la marginalisation, la pauvreté, l'interculturel, le vieillissement de la population, les peuples autochtones, la différenciation individu/société, le rapport société/environnement, la culture, les groupes sociaux, etc.

Philosophie	<ul style="list-style-type: none">• Connaissances relatives à l'histoire, aux origines, aux fondements et aux principaux courants de la philosophie.• Connaissance (introduction) des bases théoriques et conceptuelles de la philosophie, comme l'éthique, la morale, la logique, la pensée critique et la justice.• Connaissance des règles de la logique, de l'argumentation et des sophismes.
Psychologie	<ul style="list-style-type: none">• Connaissances relatives à l'histoire, aux origines, aux fondements et aux principaux courants de la psychologie.• Connaissance (introduction) des bases théoriques et conceptuelles de même que des principaux enjeux, phénomènes et processus de la psychologie, comme les phases du développement de l'être humain, les relations humaines et interpersonnelles ainsi que les mécanismes de l'apprentissage.• Connaissance des facteurs influant sur le développement de la personne (ex. : sur le plan social, biologique, culturel).
Langue seconde	<ul style="list-style-type: none">• Connaissance de la langue seconde, notamment sur le plan du vocabulaire, de manière à accéder aux savoirs disciplinaires produits dans cette langue.• Connaissance des règles de grammaire, de la syntaxe, etc., de la langue seconde.
Sciences politiques	<ul style="list-style-type: none">• Connaissances relatives à l'histoire, aux origines, aux fondements et aux principaux courants des sciences politiques.• Connaissance (introduction) des bases théoriques et conceptuelles de même que des principaux enjeux, phénomènes et processus des sciences politiques, comme les niveaux de pouvoir, le système électoral, les systèmes, les institutions et les acteurs politiques, les principes démocratiques, les relations internationales et les structures politiques du Canada et du Québec.
Économique	<ul style="list-style-type: none">• Connaissances relatives à l'histoire, aux origines, aux fondements et aux principaux courants de l'économique.• Connaissance (introduction) des bases théoriques et conceptuelles de même que des principaux enjeux, phénomènes et processus de l'économique : théorie de l'offre et de la demande, macroéconomie, microéconomie, acteurs et institutions économiques, etc.
Géographie	<ul style="list-style-type: none">• Connaissances relatives à l'histoire, aux origines, aux fondements et aux principaux courants de la géographie.

	<ul style="list-style-type: none">• Connaissance (introduction) des bases théoriques et conceptuelles de même que des principaux enjeux, phénomènes et processus de la géographie : géographie physique, humaine et politique, population, environnement, territoire, aménagement, développement, migration, etc.
--	---

Les savoir-faire (disciplinaires et transdisciplinaires)

	Description
Langue d'enseignement	<ul style="list-style-type: none"> • Habiletés à communiquer efficacement, tant à l'oral qu'à l'écrit.
<i>Rédaction ou communication</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Habileté à écrire plusieurs longs textes (900 mots) de différents types (informatif, argumentatif, analytique, scientifique, essayistique, synthétique, d'opinion, etc.) adaptés aux besoins et au niveau de langage requis. • Habileté à rédiger un texte intelligible et structuré présentant une position claire et cohérente au regard de la tâche. • Habileté à vulgariser.
<i>Lecture</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Habileté à lire et à décoder des textes de niveau et de complexité variables, notamment ceux de nature scientifique, pour les comprendre. • Habiletés de comparaison, d'analyse, de synthèse et de critique de textes scientifiques de base propres aux sciences humaines.
<i>Expression orale ou communication</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Habiletés relatives à la communication orale, à la négociation, à la médiation, à l'argumentation et aux débats. • Habileté à exploiter la langue parlée en situation formelle de communication (prise de contact, présentation, interaction interpersonnelle ou en groupe, etc.).
<i>Écoute ou compréhension</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Habileté à écouter pour comprendre et apprendre en tenant compte du contexte.
Savoir-faire généraux (transdisciplinaires)	<ul style="list-style-type: none"> • Habileté à exploiter des savoirs disciplinaires pour dégager le sens, résumer, synthétiser, discuter, analyser, etc. • Habiletés de compréhension interdisciplinaire de la société, de l'être humain, de la pensée, etc. • Habileté à lire et à interpréter différents langages (cartes, tableaux, graphiques, images, symboles, équations, etc.). • Habileté à faire des liens entre des concepts de disciplines différentes et entre les connaissances apprises dans les divers cours dans une perspective de compréhension.
Langue seconde	<ul style="list-style-type: none"> • Habileté à communiquer oralement et par écrit dans la langue seconde.
Argumentation	<ul style="list-style-type: none"> • Habileté à exploiter des savoirs disciplinaires pour explorer des idées et des concepts, en discuter et y réfléchir. • Habileté à savoir penser. • Habileté à sélectionner des idées en fonction d'une finalité argumentative. • Bonnes habiletés de raisonnement et d'argumentation (logique et rhétorique).

Mathématiques	<ul style="list-style-type: none"> • Habileté à comprendre et à exploiter des notions mathématiques et statistiques dans le quotidien de même que dans la vie scolaire et professionnelle.
<i>Statistiques</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Habileté à produire, à lire et à interpréter des données statistiques en les contextualisant. • Habileté à traiter des données et à produire une analyse statistique.
Démarche scientifique	<ul style="list-style-type: none"> • Habileté à appliquer la démarche et les procédures propres à la recherche en tenant compte des spécificités disciplinaires.
<i>Méthode</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Habileté à utiliser des bases méthodologiques pour faciliter l'intégration des connaissances et l'acquisition des apprentissages à venir.
<i>Analyse</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Habileté à comprendre et à analyser une communication (texte, discours, données, tableaux, etc.) ainsi que les idées et les arguments qu'elle développe selon les contextes sociaux, économiques, culturels, etc. • Habileté à faire et à prouver des liens.
<i>Synthèse</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Habileté à prioriser et à sélectionner des idées en fonction d'une finalité spécifique. • Habileté à synthétiser les informations et les données.
Résolution de problèmes	<ul style="list-style-type: none"> • Habileté à utiliser diverses stratégies et approches (ex. : analytiques ou rationnelles) de résolution de problèmes en tenant compte des spécificités disciplinaires.
Méthode de travail intellectuel	<ul style="list-style-type: none"> • Habileté à exploiter différentes stratégies propres au domaine socioaffectif (la gestion du stress et de l'anxiété, le développement du sentiment d'efficacité personnelle, la fin de la procrastination, etc.) dans un contexte scolaire et professionnel. • Habileté à appliquer différentes méthodes de travail (la gestion du temps, la prise de notes, etc.) dans un contexte scolaire et professionnel. • Habileté à appliquer différentes stratégies cognitives (d'étude, de lecture, d'écoute, etc.) dans un contexte scolaire et professionnel. • Habileté à appliquer les normes de présentation des travaux, à établir une médiagraphie et différentes tables de même qu'à référencer ses sources à l'intérieur du texte.
Recherche documentaire	<ul style="list-style-type: none"> • Habiletés de base en recherche documentaire dans différentes sources fiables et crédibles, par exemple en bibliothèque, sur Internet, dans les archives, dans les documents gouvernementaux et dans les bases de données.
Utilisation de technologies	<ul style="list-style-type: none"> • Habileté à utiliser un logiciel de traitement de texte (génération d'une table des matières, maîtrise des styles, insertion de notes,

	<p>mise en page, pagination, etc.), de présentation, de citation des sources, de messagerie, un tableur (calcul, graphique, tableau croisé, formules, etc.) ou une plateforme de formation.</p> <ul style="list-style-type: none">• Habileté à travailler en réseau à l'aide des médias sociaux et des logiciels de communication (Facebook, Twitter, Skype, Via, etc.).• Habileté à gérer son identité numérique.
Travail d'équipe	<ul style="list-style-type: none">• Habileté à travailler en équipe, notamment pour la répartition des rôles, le partage des tâches, la prise de décision, la gestion des échéanciers, la prise en compte de la diversité des points de vue et la résolution des conflits.

Les savoir-être (disciplinaires et transdisciplinaires)

Curiosité intellectuelle	<ul style="list-style-type: none"> • Aptitude à manifester de la curiosité pour le monde : avoir envie de découvrir et de comprendre des manières de vivre, de manger, de danser, de prier, de dormir, de se loger, etc., qui ne sont pas familières. • Aptitude à manifester de la curiosité et de l'intérêt pour le monde contemporain de même que pour les transformations sociales, économiques, culturelles et politiques du monde.
Ouverture d'esprit	<ul style="list-style-type: none"> • Aptitude à faire preuve d'ouverture, de disponibilité, de réceptivité et d'adaptabilité. • Aptitude à démontrer de l'ouverture devant les disciplines qui ne sont pas familières. • Aptitude à démontrer de l'ouverture face à la rétroaction, aux commentaires et à la critique d'autrui. • Aptitude à s'ouvrir à des sujets d'intérêt variés et à la diversité des points de vue. • Aptitude à accepter la différence.
Autonomie	<ul style="list-style-type: none"> • Aptitude à pratiquer l'autogestion, l'auto-observation, l'autoanalyse et l'autorégulation. • Aptitude à manifester son sens des responsabilités et de la débrouillardise.
Engagement	<ul style="list-style-type: none"> • Aptitude à faire preuve d'effort et de persévérance. • Aptitude à faire preuve d'implication en participant à des activités parascolaires propres au programme ou au milieu collégial. • Aptitude à manifester sa volonté de se dépasser et de relever des défis de divers ordres.
Esprit critique	<ul style="list-style-type: none"> • Aptitude à douter du bien-fondé de tout argument et à remettre en question, par exemple, des théories, des concepts, des idées ou des positions, reliées à une discipline. • Aptitude à faire la différence entre une opinion basée sur l'émotion et une autre reposant sur les faits.
Respect	<ul style="list-style-type: none"> • Aptitude à manifester du respect pour soi-même, les autres (collègues, personnel enseignant et non enseignant, autres personnes intervenant dans le cadre de la formation) et les ressources matérielles. • Aptitude à respecter les règles (lois, normes, politiques, règlements, contrats, etc.), ses devoirs et ses obligations de même que ses responsabilités. • Aptitude à manifester son sens des convenances (règles de politesse, compréhension des convenances sociales, etc.).

Éthique	<ul style="list-style-type: none">• Aptitude à faire preuve de rigueur dans l'expression de sa pensée dans les processus de communication orale ou écrite.• Aptitude à agir de façon éthique et responsable tant dans son rôle d'étudiant que dans celui de futur professionnel.• Aptitude à manifester un comportement éthique dans différents contextes de communication, entre autres lors de l'utilisation des médias sociaux.• Aptitude à manifester un comportement éthique, notamment en ce qui a trait au plagiat, à la tricherie et à l'intégrité intellectuelle.
Rigueur	<ul style="list-style-type: none">• Aptitude à être exigeant et à manifester son sens de l'organisation ainsi que de la cohérence et de la constance dans la réalisation de son travail.
Coopération	<ul style="list-style-type: none">• Aptitude à manifester son esprit d'entraide, de collaboration et de coopération dans le contexte scolaire, notamment lors du travail d'équipe.

Annexe 4 : La liste des catégories de baccalauréat selon le domaine de formation

Le tableau suivant a été établi par la DECPP au démarrage des travaux, en décembre 2015. Il dresse la liste des catégories de baccalauréat associées à chaque domaine de formation.

SCIENCES HUMAINES	SCIENCES DE L'ÉDUCATION
Histoire Philosophie Sciences de la communication Sciences des religions Histoire et études culturelles Loisir, culture et tourisme Théologie <i>Liberal Arts</i> Études classiques Animation et recherches culturelles Communication – Journalisme Communication et politique Science politique et philosophie Communication – Relations humaines <i>Leisure Sciences</i> <i>Women's Studies</i> <i>First Peoples Studies</i> Relations publiques Communication – Médias numériques Communication – Stratégies de production culturelle et médiatique Archéologie Ethnologie et patrimoine Psychologie et sociologie <i>Therapeutic Recreation</i> Philosophie et études classiques <i>Religious Studies – Western Religions</i> <i>Religious Studies – Asian Religions</i> <i>Canadian Studies</i>	Éducation au préscolaire et enseignement au primaire Enseignement de la langue première au secondaire (français ou anglais) Enseignement de l'éducation physique et à la santé Enseignement du français, langue seconde Enseignement de l'anglais, langue seconde Enseignement en adaptation scolaire Enseignement de l'éthique et de la culture religieuse au secondaire Enseignement de l'univers social au secondaire Enseignement en adaptation scolaire – Profil primaire Enseignement secondaire (concentrations français, langue première; sciences humaines et univers social; éthique et culture religieuse) <i>Child Studies</i> Intervention sportive <i>Kindergarten and Elementary Education – First Nations and Inuit Studies</i> <i>Kindergarten and Elementary – Pédagogie de l'immersion française</i>

<p>SCIENCES DE L'ADMINISTRATION ET DROIT</p> <p>Administration Sciences comptables Droit Relations industrielles Gestion des ressources humaines Commerce Marketing Finance <i>Supply Chain Operations Management</i> <i>Business Technology Management</i> Management <i>Community, Public Affairs and Policy Studies</i> Relations internationales et droit international</p>	<p>SCIENCES SOCIALES</p> <p>Géographie environnementale Science politique Sciences économiques Sociologie Études urbaines – Urbanisme Anthropologie Affaires publiques et relations internationales Économie et politique Sociologie et anthropologie Études internationales Sciences de la consommation Développement social, régional et territorial Études classiques et anthropologie Démographie et statistique Démographie et anthropologie Démographie et géographie</p>
<p>SCIENCES PSYCHOSOCIALES</p> <p>Psychologie Travail social Psychoéducation Orientation Criminologie Psychoéducation et psychologie Sexologie</p>	

