Faculté des lettres et sciences humaines

Doctorat en psychologie
2019-2023

UNIVERSITÉ DE SHERBROOKE

Psychologie organisationnelle

Des changements relatifs aux activités pédagogiques ou aux personnes-ressources présentées dans ce document peuvent être apportés en cours de programme. Le cas échéant, l'information pertinente sera communiquée en temps et lieu.

TABLE DES MATIÈRES

1. PRÉSENTATION GÉNÉRALE DU PROGRAMME 1

Le doctorat professionnel en psychologie (D.Ps.) 2

Les compétences qui déterminent le parcours du programme de formation professionnelle 2

Les principaux indicateurs de compétences 3

Le développement progressif des compétences 5

L'apprentissage par problèmes 6

L'action au cœur de la formation 8

Une prise en compte du pluralisme culturel 8

La structure du programme de formation 9

L'évaluation académique 11

Les exigences de l'Ordre des psychologues du Québec et du programme de doctorat 11

Activités d'enseignement 12

2. ACTIVITÉS D'ENSEIGNEMENT 13

PSY778 Stratégies d'intervention particulières 14

PSY905 Éthique et déontologie 15

PSY909 Intervention auprès des systèmes-groupes 16

PSY914 Diversité et psychologie 17

PSY927 Méthodes de recherche I / Méthodes qualitatives 18

PSY928 Méthodes de recherche II / Méthodes quantitatives 19

PSY930 Diagnostic organisationnel 20

PSY931 Le changement 21

PSY958 Coaching et supervision 22

PSY959 Relations interpersonnelles et autorégulation 24

PSY965 Problématique I 27

PSR969 Mémoire doctoral : détermination du sujet 28

PSY980 Conflits en milieu de travail 30

PSY981 Consultation organisationnelle I 31

PSY982 Consultation organisationnelle II 33

PSY990 Évaluation psychométrique 34

PSY991 La formation en milieu de travail 35

PSY992 Comportements dysfonctionnels 36

PSY998 Dotation 37

3. CONDITIONS DE POURSUITE DU PROGRAMME 39
Exigence particulière au programme 40
Règlement des études de l'Université 40
Règlement facultaire complémentaire au règlement des études 40
L'épreuve écrite 41
L'examen général sous forme d'épreuve écrite 41
Les stages et l'internat 41
L'évaluation globale du rendement et de la conduite 43
Le comité d'évaluation 44
Éléments considérés 44
Rétroaction aux étudiantes et aux étudiants 45
Mesures à la suite d'un rendement ou d'une conduite jugés non satisfaisants 45
Ce que peut faire une étudiante ou un étudiant qui se sent lésé dans ses droits 45

4. NOTES DIVERSES 46
A) À qui s'adresser 47
B) La présence aux activités pédagogiques 47
C) La charge de travail attendue 47
D) Rôle et responsabilités des doctorantes et des doctorants 48
E) L'utilisation d'ordinateurs portables et de téléphones intelligents en classe 48
F) La participation aux rencontres de supervision 48
G) La confidentialité des rencontres de supervision 48
H) Des besoins psychothérapeutiques 48
I) Le respect des échéances 49
J) La mise en forme des travaux écrits 49
K) Le Règlement d'évaluation des apprentissages 50
L) Le plagiat et autres délits 50
M) La qualité de la langue 50
N) Une demande de révision de note 51
O) Les résultats académiques communiqués sous forme de cotes 52
P) Un service de soutien à la recherche 52
Q) L'interruption des études au 3e cycle 53
R) Absence prolongée et non planifiée du directeur ou de la directrice de mémoire doctoral 53
S) Heures des activités 53
T) Des liens Internet utiles 54

6. COHORTES D'ÉTUDIANTES ET D'ÉTUDIANTS 55
Étudiantes et étudiants en psychologie organisationnelle 56
Étudiantes et étudiants en psychologie clinique..... 57
Étudiantes et étudiants en intervention en enfance et adolescence 58

7. PERSONNES-RESSOURCES 59
Personnes-ressources pour le cheminement en psychologie organisationnelle 60
Coordonnées des personnes-ressources sur le campus de Sherbrooke 61

Appendices

Appendice A	Balises pour l’attribution et l’interprétation des cotes
Appendice B	Évaluation au terme de la première session (automne 2019)
Appendice C	Rôle et responsabilités des doctorantes et des doctorants
Appendice D	Document informatif sur le plagiat

1. PRÉSENTATION GÉNÉRALE DU PROGRAMME

LE DOCTORAT PROFESSIONNEL EN PSYCHOLOGIE (D.Ps.)

Le programme de doctorat en psychologie offert à l'Université de Sherbrooke a pour mission de former des praticiens et des praticiennes capables d'exercer la profession de psychologue avec compétence. C'est ainsi qu'à l'instar de l'Ordre des psychologues du Québec (OPQ), ce programme s'articule autour de domaines de compétences inhérents à la profession.

Ces domaines de compétences sont présentés dans le présent document ainsi que les moyens pris pour permettre à chacune des étudiantes et à chacun des étudiants d'atteindre progressivement les cibles qui les mèneront vers l'acquisition des compétences visées.

LES COMPÉTENCES QUI DÉTERMINENT LE PARCOURS DE FORMATION PROFESSIONNELLE

Une compétence est une capacité d'action stable, autonome, reposant sur des savoirs intégrés de divers types et pertinents à la profession. Pour être compétent, il ne suffit pas de cumuler des connaissances théoriques ou de maîtriser des habiletés professionnelles. La notion de compétence va au-delà de ces acquis et réfère à une réalité complexe et dynamique. Sera jugée compétente une personne qui est capable de mobiliser ses connaissances et habiletés de façon pertinente et au moment opportun, dans une situation de travail. Tel que l'explique Le Boterf[1] :

> Pour être compétent, il faut savoir sélectionner les éléments nécessaires dans le répertoire des ressources, les organiser et les employer pour réaliser une activité professionnelle, résoudre un problème, ou réaliser un projet. Face à un problème à résoudre ou un projet à réaliser, se construit une architecture cognitive particulière de la compétence. De nature combinatoire, la compétence est une imbrication de multiples ingrédients qui auront été triés à bon escient. Ce n'est pas une simple addition de savoirs partiels.

Les domaines de compétences qui correspondent à la profession de psychologue sont les suivants : la relation interpersonnelle, l'évaluation, l'intervention et la consultation, la recherche, l'éthique et la déontologie, la gestion, puis la supervision.

LA RELATION INTERPERSONNELLE

Établir et maintenir une alliance de travail constructive avec les clients et les systèmes-clients, avec les collègues et avec les réseaux professionnels.

L'ÉVALUATION

À partir d'une ou de différentes méthodes d'évaluation appropriées, analyser un problème, le conceptualiser, le décrire, et en présenter sa compréhension au client ou au système-client.

L'INTERVENTION

Mettre en œuvre les actions appropriées en vue de favoriser, de restaurer, de maintenir ou de développer le fonctionnement optimal du client ou du système-client.

[1] Le Boterf, G., 1994. *De la compétence : essai sur un attracteur étrange*. Paris. Les éditions d'organisation, p. 23

LA CONSULTATION
Planifier et gérer un processus de changement tout en ne détenant pas un contrôle direct sur la démarche de changement elle-même et en exerçant les rôles appropriés à la situation, selon l'analyse systématique qui en aura été faite.

L'ÉTHIQUE ET LA DÉONTOLOGIE
Établir des relations professionnelles en s'appuyant sur des valeurs et des principes d'éthique, en respectant les normes déontologiques en vigueur.

LA GESTION
Planifier et mener ses activités professionnelles avec jugement et efficience, respecter les contextes particuliers d'intervention, gérer adéquatement plusieurs activités professionnelles concomitantes et interagir avec professionnalisme en toute circonstance.

LA SUPERVISION
Gérer une relation orientée vers le développement de compétences professionnelles propres à la profession.

LA RECHERCHE
Utiliser et conduire des recherches utiles à l'intervention dans le respect des bases scientifiques de la discipline.

LES PRINCIPAUX INDICATEURS DE COMPÉTENCES

Les indicateurs de compétences sont les comportements observables permettant de situer l'évolution de chacun et de chacune sur son parcours de développement de compétences. Nous en présentons ici les principaux, en vue de concrétiser les visées du programme de formation. Bien que les indicateurs soient déterminés en fonction de compétences spécifiques, il importe de comprendre que celles-ci sont souvent imbriquées les unes aux autres; c'est le cas par exemple des compétences en évaluation, en intervention et en éthique et déontologie.

Au plan de la relation interpersonnelle
L'étudiante ou l'étudiant démontre la capacité :

- de communiquer clairement
- d'écouter en recueillant l'information sans la déformer
- de réguler ses interactions pour assurer l'efficacité de l'intervention
- de créer des conditions favorables à la mobilisation des membres du système-client
- d'établir et de maintenir une relation de coopération avec son client et les membres du système-client

Au plan de l'évaluation
L'étudiante ou l'étudiant démontre la capacité :

- de choisir une ou des grilles d'analyse appropriées à la situation
- d'appliquer la ou les grilles à la situation
- de formuler des hypothèses sur la nature ou les causes de la situation
- de choisir ou de construire des méthodes et des instruments appropriés
- d'utiliser les méthodes et les instruments appropriés pour recueillir des données additionnelles pour valider ses hypothèses
- de formuler une problématique et de la communiquer au client ou au système-client
- d'élaborer un plan d'intervention et de le soumettre au client ou au système-client

Au plan de l'intervention et de la consultation[2]
L'étudiante ou l'étudiant démontre la capacité :

- de déterminer qui est le client de l'intervention et qui en compose le système-client
- de prendre en compte les différentes composantes du système
- de planifier, d'encadrer et d'adapter le déroulement d'un processus de consultation en utilisant des stratégies appropriées
- d'exercer différents rôles, notamment ceux d'agent de feed-back, d'animateur et de formateur
- d'exercer en alternance les fonctions de suppléance et d'assistance en tenant compte des besoins et des ressources du système-client
- de traiter des incidents critiques
- de mener une intervention d'aide ponctuelle auprès d'un individu et de référer à des ressources spécialisées, le cas échéant

Au plan de l'éthique et de la déontologie
L'étudiante ou l'étudiant démontre la capacité :

- d'assurer une tenue de dossier adéquate
- de déceler des problématiques éthiques
- de référer aux codes de déontologie de l'OPQ, au Code des professions et aux autres codes pouvant s'avérer nécessaires
- de résoudre un dilemme éthique et d'affirmer les motifs sous-jacents au choix
- d'appliquer les normes déontologiques et ses choix éthiques dans son action professionnelle

Au plan de la gestion
L'étudiante ou l'étudiant démontre :

- la capacité de prendre en compte les contextes légaux et socioéconomiques des milieux où il intervient
- un respect des politiques, des procédures et des règles de fonctionnement propres à son milieu d'intervention
- la capacité d'interagir avec professionnalisme avec d'autres praticiens ou des tiers partis associés à une intervention
- un souci de la qualité des services offerts aux clients

Au plan de la supervision
L'étudiante ou l'étudiant démontre la capacité :

- de rédiger une entente formelle de services professionnels de supervision
- d'utiliser des méthodes et des outils appropriés au développement de compétences en contexte de travail
- d'évaluer les compétences visées par la supervision

Au plan de la recherche
L'étudiante ou l'étudiant démontre la capacité:

- de faire une utilisation critique de la recherche dans sa pratique professionnelle
- de concevoir et de réaliser une recherche utile à la pratique professionnelle

[2] En psychologie organisationnelle, la nature de l'intervention est la consultation. Nous fusionnons donc les indicateurs de ces deux compétences.

LE DÉVELOPPEMENT PROGRESSIF DES COMPÉTENCES

La compétence nécessite la mise en jeu d'un répertoire de ressources dans différentes situations de travail. Aussi, d'une activité pédagogique à l'autre, divers savoirs seront sollicités, découverts, transmis, mis en mouvement, testés et évalués afin de faire progresser l'étudiante ou l'étudiant vers l'atteinte du but : être une ou un psychologue reconnu compétent, voire performant. La progression vers ce but se fait sur un parcours de quatre années au cours desquelles l'étudiante et l'étudiant seront tantôt considérés novices, débutants puis, en fin de parcours, compétents ou performants. S'inspirant de différentes sources[3], ces quatre stades du développement des compétences peuvent être définis comme suit.

Novice
La personne a peu ou n'a pas d'expérience et dépend presque entièrement des règles qui lui sont enseignées pour accomplir une tâche. La personne novice n'est pas en mesure de juger ce qui est le plus important dans une situation spécifique, ni de déterminer dans quels cas il vaut mieux faire exception à la règle.

Débutant
La personne a rencontré suffisamment de situations réelles pour saisir la signification de certains aspects particuliers à une situation donnée. Elle a besoin d'aide pour établir les priorités et faire les choix professionnels appropriés.

Compétent
La personne a acquis de l'expérience et est en mesure de comprendre les particularités d'une situation complexe. Elle peut aussi tenir compte des buts à long terme et de la planification qu'elle a faite pour déterminer quels aspects de la situation sont importants. La personne compétente agit de façon autonome et est efficace dans la plupart des cas.

Performant
La personne reçoit les situations de façon globale. Il s'agit d'un changement dans le processus de perception et d'analyse qui facilite la prise de décision puisque la personne performante émet un nombre limité d'hypothèses de solution et se centre sur l'aspect central de la situation. Elle effectue un raisonnement conscient pour en arriver à la prise de décision.

Au cours des deux premières années du programme, les étudiantes et les étudiants passeront d'un niveau novice à un niveau débutant dans la plupart des domaines de compétences définis plus haut. L'étape de l'internat doit ensuite permettre de devenir compétent ou compétente dans chacun des domaines, et ce, selon le profil correspondant au cheminement professionnel choisi. Dans l'éventualité où les niveaux atteints par l'étudiant ou l'étudiante ne sont pas rencontrés en conformité avec la progression attendue, la suite de son parcours fait l'objet d'une évaluation pouvant mener à la détermination d'objectifs spécifiques ou à la suspension des études.

[3] Dreyfus-Benner, P. (1984). *From novice to expert*. Californie : Addison-Wesley. Frenette-Leclerc, C.A. (1992). Sur le chemin de l'expertise. *Nursing Québec*, *12* (1), 48-54. Logan, J. et Marvin, B. (1993) Nurses learning patterns. *L'infirmière Canadienne, 89* (3), 18-22. Ressources et modèle de différenciation fournis par Louise Villeneuve, auteure du livre *L'encadrement du stage supervisé* (1994), publié aux Éditions Saint-Martin.

L'APPRENTISSAGE PAR PROBLÈMES

Muchielli soulignait en 1988[4] que les adultes retiennent approximativement 10 % de ce qu'ils lisent, 20 % de ce qu'ils entendent, et ainsi de suite jusqu'à dire qu'ils retiennent 90 % de ce qu'ils disent et font. Il s'avère donc essentiel d'utiliser des stratégies pédagogiques qui favorisent la participation active des étudiantes et étudiants. Nous considérons que chaque étudiante et chaque étudiant est l'acteur principal de sa formation. Les personnes-ressources assurent surtout la mise en place des conditions favorisant l'utilisation du potentiel créateur de chacun et chacune.

L'équipe professorale du département de psychologie de l'Université de Sherbrooke a fait le choix d'utiliser dans plusieurs cours l'approche de l'***apprentissage par problèmes*** (APP). Il s'agit d'un mode qui fait d'abord appel au traitement actif de l'information par l'étudiante ou l'étudiant et qui favorise le travail en groupe, contexte représentatif du milieu du travail. Dumais[5] de la Faculté de médecine de l'Université de Sherbrooke, où l'apprentissage par problèmes a pris un essor notable au cours des dernières décennies, explique qu'il s'agit d'une méthode pédagogique caractérisée par l'utilisation, dès le début du processus d'apprentissage, du contexte de situations vécues par des clients ou des systèmes-clients pour acquérir des connaissances propres à la discipline, pour apprendre les procédures de résolution de problème, et pour acquérir de façon optimale des connaissances dans le domaine de l'intervention. Bédard, Turgeon, Tardif et Des Marchais[6] énoncent que : « présentation et analyse de cas simulés, apprentissage contextuel, engagement actif de l'étudiant, interactions entre les pairs, mode d'apprentissage autonome caractérisent sommairement l'approche par problèmes » (p.1). Exposant les présupposés de l'APP, ces auteurs (idem, p. 4) expliquent que :

> Essentiellement, l'APP vise à favoriser : (1) le rappel des connaissances antérieures et leur élaboration; (2) l'acquisition et la structuration de nouvelles connaissances; (3) l'intégration des sciences cliniques et des sciences de base ou de la pratique et de la théorie.
>
> Cette approche vise également à développer : (1) des habiletés d'autoapprentissage (autonomie et engagement personnel dans la tâche); (2) une meilleure base de connaissances; (3) des habiletés de résolution de problèmes.
>
> De plus, l'APP est susceptible d'augmenter : (1) la performance clinique ou la capacité à intervenir dans des situations professionnelles pratiques; (2) la motivation intrinsèque (curiosité épistémologique). Finalement, l'APP veut favoriser la poursuite de l'apprentissage après les études doctorales (*long-life learning*).

L'APP est une méthode pédagogique structurée. Des étapes bien définies guident la démarche d'apprentissage. Celles-ci sont présentées dans la figure 1. Au cours de ces étapes, les personnes-ressources jouent un rôle de tuteur, c'est-à-dire un guide qui accompagne les étudiantes et les étudiants, mettant en veilleuse le rôle d'expert qui leur est traditionnellement attribué. Une initiation à ce mode d'apprentissage est réalisée au cours de la première semaine du programme.

---

[4] *Les méthodes actives dans la pédagogie des adultes*

[5] *L'apprentissage par problèmes : description des étapes* (1992).

[6] *L'apprentissage par problèmes à l'ordre universitaire : fondements, résultats obtenus et limites*, Colloque de l'AIPU (1995).

Le choix de l'approche de l'APP amène une nouvelle façon de considérer la structure d'une session académique. En effet, plutôt que de parler de cours spécifiques distribués de façon régulière sur une session, nous parlons d'activités successives et souvent interreliées, chaque activité s'articulant plus souvent qu'autrement autour d'une situation soumise à l'analyse des étudiantes et étudiants. Nous visons une démarche d'apprentissage intégrée dans laquelle les connaissances et les habiletés ne se développent pas de façon isolée les unes des autres.

L'APP sera surtout activée au cours de la première année de formation. Cependant, d'autres moyens seront mis en œuvre pour favoriser l'apprentissage des étudiantes et des étudiants. Parfois, une variante à cette approche sera mise de l'avant par une personne-ressource. À d'autres moments, des simulations, des exercices spécifiques, des jeux de rôles, des séminaires ainsi que des exposés magistraux seront utilisés en vue de favoriser l'apprentissage optimal.

L'ensemble des activités pédagogiques est conçu de façon à introduire des situations concrètes visant à favoriser : a) une compréhension des contextes d'intervention, b) une mise en lumière des acquis antérieurs de l'étudiante ou de l'étudiant, c) une connaissance des variables pouvant influencer la dynamique de la situation, d) une connaissance des savoirs et actions professionnelles pouvant être déployés, e) la réflexion dans l'action, puis f) l'analyse de l'action.

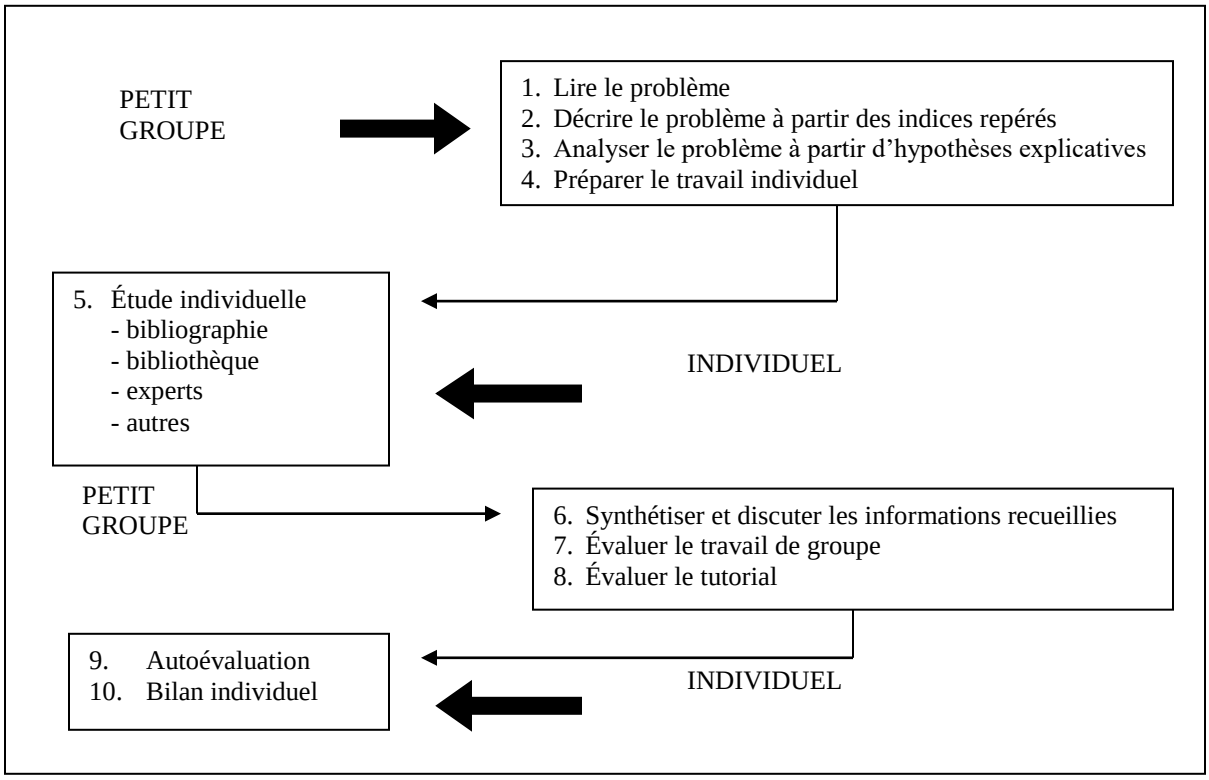

Figure 1 : Les étapes de l'apprentissage par problèmes (APP)
Source : adaptation de Bédard, Turgeon, Tardif et Des Marchais, 1995, p. 3.

L'ACTION AU CŒUR DE LA FORMATION

Puisqu'il s'agit d'un programme de doctorat professionnel, il est primordial que l'action soit au cœur des activités de formation. Le Boterf (1994) précise d'ailleurs que c'est dans une pratique de travail que se déploient les compétences. Ce sont donc des gens compétents pour intervenir dans différents contextes professionnels qui gradueront au terme de la formation. Les stages (15 crédits) et l'internat (36 crédits) prennent certes une place importante dans le programme. Ces activités de formation pratique se déroulent dans un cadre supervisé qui reconnaît que le ou la stagiaire n'est pas au terme de sa formation. Que son niveau d'autonomie pourra croître alors qu'il ou elle franchit les stades, passant de novice, à débutant, puis à compétent. Des ateliers de supervision en groupe sont un moyen privilégié pour relativiser les apprentissages et apprendre à les utiliser dans différents contextes.

Une forme particulière de supervision en groupe est l'atelier de développement professionnel. Ce type d'atelier, décrit plus loin, est une démarche structurée entre pairs, visant à rendre la relation professionnel-client consciente et efficace grâce à la conceptualisation issue de l'action et validée par l'action. Cette démarche s'appuie en effet sur la méthode de la praxéologie.

Certains stages ou internats se déroulent à l'interne, soit au Centre d'intervention en psychologie de l'Université de Sherbrooke (CIPUS) (campus Sherbrooke) ou à la Clinique d'évaluation et d'intervention en enfance et adolescence (campus Longueuil) alors que d'autres se déroulent dans des organismes externes. Le Département assume la responsabilité de mettre en place les moyens permettant d'offrir un lieu de stage à toutes les étudiantes et à tous les étudiants, mais ceux-ci doivent suivre les règles d'attribution des stages, s'y présenter au moment convenu et s'y engager pour la durée du mandat prescrite selon l'entente. Il en est de même pour l'internat, bien qu'à cette étape, l'étudiante ou l'étudiant puisse lui-même trouver son internat, sous réserve que cet internat respecte les règles et les attentes du programme. Si l'étudiante ou l'étudiant refuse les stages ou les internats proposés, sans motifs jugés acceptables par le Département, s'il omet de s'y présenter ou, encore, si une candidate ou un candidat est refusé en entrevue de sélection par trois milieux d'internat, au cours du même exercice de placement, le Département n'assume aucune responsabilité sur les conséquences académiques ou pécuniaires qui peuvent en découler. Lorsque rencontrées, de telles situations doivent faire l'objet d'une évaluation spécifique par les responsables de la formation pratique, en concertation avec les instances décisionnelles compétentes, afin de décider des modalités qui s'imposeront pour la poursuite ou non du programme.

UNE PRISE EN COMPTE DU PLURALISME CULTUREL

Consciente à la fois de la présence croissante de la diversité ethnoculturelle au sein des populations et du caractère ethnocentrique des théories et modèles d'intervention développés en psychologie, l'équipe professorale a choisi d'être attentive au développement d'une attitude critique et interrogative vis-à-vis de l'intervention en contexte de diversité culturelle. Cette préoccupation est d'ailleurs partagée dans le monde scientifique et professionnel depuis bon nombre d'années, tel qu'illustré par les propos de Pawlik et D'Ydewalle[7], de Kline et Rowe[8] ou de l'APA[9] et de l'OPQ[10]qui soulignent tous l'importance d'intégrer dans nos schèmes d'analyse une compréhension des variables culturelles qui influencent les comportements et rapports humains.

---

[7] Pawlik et D'Ydewalle (1996). Psychology and the global commons, *American Psychologist*, *51*, 488-495.
[8] Kline et Rowe (1998). *Psychologie canadienne*, 142-148.
[9] American Psychological Association (2003). *American Psychologist*, *58*, 377-402.
[10] « Les immigrants et nous », *Psychologie Québec*, mai 2008.

LA STRUCTURE DU PROGRAMME DE FORMATION

Le programme de formation en est un de 120 crédits répartis entre :
- des activités obligatoires pour tous, celles du tronc commun (74 crédits);
- des activités liées au cheminement choisi, soit la psychologie clinique, l'intervention en enfance et adolescence ou la psychologie organisationnelle (46 crédits).

Selon le parcours usuel, déterminé par le programme, les étudiantes et les étudiants acquièrent d'abord, au cours des deux premières années, un savoir et développent des habiletés à travers des activités pédagogiques puis à travers des stages et des ateliers ou séminaires de développement professionnel qui optimisent l'apprentissage à partir de l'action. Tout au long de ce processus de formation, l'équipe professorale a le souci de s'assurer que les étudiantes et les étudiants se développent selon les exigences d'un programme de 3e cycle en psychologie et d'un comportement professionnel, faute de quoi des mesures correctives peuvent être mises de l'avant. Cependant, au terme de ces deux années, tel que requis par le Règlement des études, un examen général a lieu et celui-ci est déterminant dans la décision de permettre à un étudiant ou à une étudiante de poursuivre ses études doctorales. De plus, une évaluation globale du dossier d'un étudiant ou d'une étudiante peut mener à l'interruption de son parcours de formation, voire à son exclusion du programme. (Voir à ce sujet la section 3 du présent document.)

Bien que nous ayons fait le choix, au département de psychologie, d'offrir une formation par compétences selon une structure pédagogique particulière, nous devons nous conformer à certaines contraintes institutionnelles, dont celle d'attribuer les activités pédagogiques et les résultats académiques à des sigles et titres de cours spécifiques. Les cours qui seront inscrits à votre programme et apparaîtront sur votre relevé de notes, tout au long du programme sont les suivants. Ils sont présentés ici selon le parcours habituel, déterminé par le programme. À noter que ce dernier peut être ajusté sans préavis.

Session 1 : Automne 2019 (17 crédits)
- PSY905 Éthique et déontologie (3 cr.) lien 1[11] (se poursuit à l'hiver)
- PSY909 Intervention auprès des systèmes-groupes (3 cr.) lien 1
- PSY914 Diversité et psychologie (3 cr.) lien 1 (se poursuit à l'hiver)
- PSY930 Diagnostic organisationnel (3 cr.) lien 1
- PSY959 Relation interpersonnelle et autorégulation (2 cr.) lien 1
- PSY981 Consultation organisationnelle I (3 cr.) lien 1

Session 2 : Hiver 2020 (13 crédits)
- PSY927 Méthodes de recherche I (qualitatives) (3 cr.) lien 1
- PSY931 Le changement (3 cr.) lien 1
- PSY953 Stage : groupes et organisations I (4 cr.) lien 1
- PSY965 Problématique I (1 cr.) lien 1
- PSY980 Conflits en milieu de travail (1 cr.) lien 1
- PSY998 Dotation (1 cr.) lien 1

Session 3 : Été 2020 (3 crédits)
- PSR969 Mémoire doctoral : détermination du sujet (3 cr.) lien 1

[11] Lien 1 signifie qu'il s'agit d'un cours obligatoire, lien 2 signifie qu'il s'agit d'un cours optionnel.

Session 4 : Automne 2020 (20 crédits)

- PSY778 Stratégies d'intervention particulières (3 cr.) lien 1
- PSY928 Méthodes de recherche II (quantitatives) (3 cr.) lien 1 (se poursuit à l'hiver)
- PSY954 Stage : groupes et organisations II (4 cr.) lien 1
- PSY958 Coaching et supervision (3 cr.) lien 1
- PSY982 Consultation organisationnelle II (3 cr.) lien 1 (se poursuit à l'hiver)
- PSY985 Stage : *coaching* (2 cr.) lien 1 (se poursuit à l'hiver)
- PSY990 Évaluation psychométrique (2 cr.) lien 2
  ou PSY991 La formation en milieu de travail (2 cr.) lien 2

Session 5 : Hiver 2021 (7 crédits)

- PSY984 Stage : intervention dans l'organisation III (5 cr.) lien 1
- PSY992 Comportements dysfonctionnels (2 cr.) lien 1

Session 6 : Été 2021 (3 crédits)

- PSR944 Mémoire doctoral : rédaction du projet (3 cr.) lien 1

Session 7 : Automne 2021 (12 crédits)

- PSR945 Mémoire doctoral : dépôt et évaluation du projet (3 cr.) lien 1
- PSY961 Internat I (9 cr.) lien 1

Session 8 : Hiver 2022 (15 crédits)

- PSR935 Mémoire doctoral : cueillette de données (6 cr.) lien 1
- PSY962 Internat II (9 cr.) lien 1

Session 9 : Été 2022 (3 crédits)

- PSR946 Mémoire doctoral : analyse des données (3 crédits) lien 1

Session 10 : Automne 2022 (12 crédits)

- PSR947 Mémoire doctoral : interprétation des données (3 cr.) lien 1
- PSY963 Internat III (9 cr.) lien 1

Session 11 : Hiver 2023 (15 crédits)

- PSR999 Terminaison du mémoire doctoral (6 cr.) lien 1
- PSY964 Internat IV (9 cr.) lien 1

Session 12 : Été 2023

- Inscription en rédaction

L'ÉVALUATION ACADÉMIQUE

De nombreuses ressources devront être acquises et mobilisées tout au long du programme de formation, tant au plan du savoir théorique, que du savoir-faire et du savoir être. Cherchant à offrir un programme qui permet un apprentissage progressif et intégré, l'évaluation se veut aussi un processus rendant compte de l'intégration progressive des apprentissages. Ceux-ci seront parfois évalués au terme d'une activité d'enseignement spécifique, parfois à travers les activités de stage et parfois à l'occasion de la mise en place d'une modalité d'évaluation globale, en fin de session. Des balises servant à évaluer les apprentissages et habiletés sont présentées à l'Appendice A.

LES EXIGENCES DE L'ORDRE DES PSYCHOLOGUES DU QUÉBEC ET DU PROGRAMME DE DOCTORAT

Comme notre programme donne accès à l'Ordre des psychologues du Québec (OPQ), nous devons respecter certaines exigences qui sont évaluées lors d'un processus d'évaluation par l'Ordre. Notamment, selon le *Manuel d'évaluation des programmes de doctorats en psychologie* distribué par l'OPQ en avril 2016 (p. 26 et suivantes) :

a) les activités de stage doivent comporter un minimum de 700 heures de formation pratique supervisée, dont un minimum de 250 heures de contact client, incluant au moins 100 heures de contact direct et un maximum de 150 heures d'activité de type PCAR (Planification-Conception-Analyse-Rédaction). Le reste des heures de contact client peut être complété par du contact indirect;

b) l'internat doit comporter un minimum de 1600 heures de formation pratique supervisée, incluant un minimum de 600 heures de contact client, dont un minimum de 300 heures de contact direct et un maximum de 300 heures d'activité de type PCAR. Ceci dit, bien que l'OPQ ait revu à la baisse l'exigence minimale relative au nombre d'heures de contact direct exigé à la suite de la reconnaissance des activités de type PCAR, il a été décidé par le programme de continuer à viser un minimum de 400 heures de contact direct lors de l'internat. Des heures de contact client peuvent également être comptabilisées lorsque réalisées sous forme de contact indirect. Chacun et chacune doit recevoir au total 325 heures de supervision (125 heures lors des stages et 200 heures lors de l'internat), incluant 150 heures de supervision individuelle (50 heures pour les stages et 100 heures lors de l'internat). Lorsque balisées, des heures d'encadrement milieu peuvent également être reconnues (75 heures au maximum pour les stages et 100 heures au maximum en internat) Les principales exigences relatives à la formation pratique sont résumées dans le tableau 1.

Tableau 1

Exigences minimales pour la formation pratique (2 300 heures)		
COMPÉTENCES	**STAGE** (700 heures)	**INTERNAT** (1 600 heures)
Évaluation	500 heures	
Intervention et Consultation	550 heures	
Supervision / *Coaching*	50 heures	
CONTACT CLIENT	250 heures (dont 100 heures de contact direct et, au maximum, 150 heures d'activités de type PCAR)	600 heures (dont 400 heures* de contact direct et, au maximum, 300 heures d'activités de type PCAR)
SUPERVISION REÇUE	125 heures (dont 50 heures de supervision individuelle)	200 heures (dont 100 heures de supervision individuelle)

* Le programme vise 400 heures de contact direct, même si l'exigence minimale de l'OPQ est de 300 heures.

ACTIVITÉS D'ENSEIGNEMENT

La section qui suit sert à présenter, **en ordre numérique selon les sigles de cours**, les activités pédagogiques des deux premières années du parcours de formation professionnelle. Au début de chaque activité, les personnes-ressources qui le jugent à propos distribuent un plan de cours ou un syllabus plus complet. Notons que dans le cas des cours utilisant l'APP, il ne convient pas de fournir des objectifs spécifiques, puisqu'ils sont déterminés au sein des groupes.

2. ACTIVITÉS D'ENSEIGNEMENT

Vous trouverez dans cette section des informations générales sur les activités d'enseignement (introduction, compétences visées, apprentissages spécifiques). Un plan de cours remis au début des cours viendra préciser les autres éléments (calendrier, matériel, évaluation, etc.)

PSY778 STRATÉGIES D'INTERVENTION PARTICULIÈRES

A) INTRODUCTION

Le développement professionnel entrepris au cours de la première année du doctorat se poursuit à travers un atelier visant à préparer les étudiantes et les étudiants à utiliser des stratégies d'intervention particulières au domaine de la psychologie organisationnelle.

B) COMPÉTENCES VISÉES

Intervention

- la capacité de planifier, d'encadrer et d'adapter le déroulement d'un processus d'intervention en utilisant des stratégies appropriées
- la capacité d'exercer différents rôles
- la capacité d'exercer en alternance les fonctions de suppléance et d'assistance en tenant compte des besoins et des ressources du système-client

C) APPRENTISSAGES SPÉCIFIQUES VISÉS

1. Référer à des grilles et à des approches d'intervention relatives à l'approche par compétences; la gestion des talents; la gestion de la relève; la gestion du développement, l'appréciation de la contribution; la révision d'une structure organisationnelle ou l'actualisation de descriptions de postes.
2. Identifier une démarche appropriée au contexte et aux besoins des clients afin d'optimiser la gestion des talents et d'aligner les différents systèmes de gestion des personnes tels que la dotation, le développement des compétences, la gestion de la contribution et la gestion de la relève pour qu'ils contribuent à l'atteinte des objectifs d'affaires.
3. Élaborer une démarche d'intervention et faciliter certains ateliers de travail portant sur l'élaboration de profils de compétences ou d'attributs de leadership, la révision de processus d'appréciation de la contribution et la gestion de la relève.

PSY905 ÉTHIQUE ET DÉONTOLOGIE

Une première partie de ce cours s'adresse aux groupes des cheminements en psychologie clinique et organisationnelle. Les spécificités relatives à chacun des domaines de pratique seront ensuite abordées en deuxième partie.

A) INTRODUCTION

Les professionnels doivent être sensibles aux autres, respectueux envers leurs clients et avoir une conduite irréprochable. De plus, ils doivent pouvoir faire la démonstration qu'ils peuvent établir des relations professionnelles dans le respect des normes déontologiques en vigueur. Ce cours vise à développer ces attitudes et conduites chez les futures professionnelles et les futurs professionnels que seront les étudiantes et les étudiants du programme.

B) COMPÉTENCES VISÉES

Éthique et déontologie

- la capacité d'assurer une tenue de dossier adéquate
- la capacité de déceler des problématiques éthiques
- la capacité de référer aux codes de déontologie de l'OPQ, au Code des professions et aux autres codes pouvant s'avérer nécessaires
- la capacité de résoudre un dilemme éthique et d'affirmer les motifs sous-jacents au choix
- la capacité d'appliquer les normes déontologiques et ses choix éthiques dans son action professionnelle

C) APPRENTISSAGES SPÉCIFIQUES VISÉS

1. Être en mesure d'expliquer en quoi le comportement éthique professionnel en psychologie organisationnelle doit être prépondérant au comportement individuel.
2. Référer aux valeurs et aux principes sous-jacents au code de déontologie de l'OPQ dans sa réflexion éthique afin d'expliquer ses choix professionnels.
3. Expliquer son processus de réflexion éthique permettant de justifier les choix réalisés.

PSY909 INTERVENTION AUPRÈS DES SYSTÈMES-GROUPES

A) INTRODUCTION

Généralement, une intervention auprès d'une organisation exige la mise en œuvre d'habiletés à intervenir auprès de groupes restreints. Un rôle souvent exercé est donc celui d'animateur. Puis, dans des situations particulières, le consultant interviendra auprès d'un groupe afin de favoriser la consolidation d'équipe, soit en termes préventifs, soit en termes d'amélioration d'une situation jugée insatisfaisante. Cet atelier vise le développement des ressources permettant d'exercer adéquatement son rôle d'animateur dans différentes circonstances.

B) COMPÉTENCES VISÉES

Relation interpersonnelle

- la capacité de communiquer clairement
- la capacité d'écouter en recueillant l'information sans la déformer
- la capacité de réguler ses interactions pour assurer l'efficacité de l'intervention
- la capacité de créer des conditions favorables à la mobilisation des membres du système-groupe
- la capacité d'établir et de maintenir une relation de coopération avec le système-groupe

Évaluation

- la capacité de choisir une ou des grilles d'analyse appropriées à la situation
- la capacité d'appliquer la ou les grilles à la situation
- la capacité de choisir ou de construire des méthodes et des instruments appropriés
- la capacité d'élaborer un plan d'intervention et de le soumettre au client ou au système-groupe

Intervention

- la capacité de planifier, d'encadrer et d'adapter le déroulement d'un processus d'intervention en utilisant des stratégies appropriées
- la capacité d'exercer le rôle d'animateur
- la capacité d'exercer en alternance les fonctions de suppléance et d'assistance en tenant compte des besoins et des ressources du système-client
- la capacité de traiter des incidents critiques

C) APPRENTISSAGES SPÉCIFIQUES VISÉS

1. Connaître différents processus inhérents au fonctionnement d'un groupe restreint et en développer une compréhension systémique
2. Être en mesure de faire l'analyse du fonctionnement d'un groupe
3. Pouvoir exercer efficacement un rôle d'animateur au sein d'un groupe restreint
4. Distinguer les rôles d'expert (fonction de suppléance) et de facilitateur (fonction d'assistance) et analyser les impacts de ces deux rôles sur la relation avec le système-groupe
5. Élaborer des outils de cueillette et des activités s'intégrant dans le cadre d'une consolidation d'équipe
6. Développer une maîtrise du rôle d'intervenant dans le cadre d'une consolidation d'équipe
   - s'exercer à recadrer une problématique
   - distinguer le rôle d'expert et de facilitateur et analyser les impacts de ces deux rôles sur la relation avec le client
   - se pratiquer à donner un feed-back constructif;
   - déceler les résistances, les enjeux pouvant compromettre les résultats d'une consolidation;
   - réfléchir aux écueils possibles de ce type d'intervention.

PSY914 DIVERSITÉ ET PSYCHOLOGIE

Une première partie de ce cours s'adresse aux groupes des cheminements en psychologie clinique et organisationnelle. Les spécificités relatives à chacun des domaines de pratique seront ensuite abordées en deuxième partie.

A) INTRODUCTION

Il importe en ce XXIe siècle de reconnaître le pluralisme ethnoculturel au sein des populations occidentales. Au Québec, l'immigration a d'ailleurs été retenue comme stratégie pour assurer le développement démographique de la population. Ainsi, les psychologues sont de plus en plus appelés à travailler avec des personnes de diverses origines ethniques, que ce soit en tant que collègues de travail ou en tant que clientes et clients. Le cours PSY914 vise à sensibiliser une nouvelle génération de praticiens et praticiennes à prendre en compte les variables culturelles qui influencent les manières de penser, les comportements et l'organisation du travail, ainsi qu'à devenir critique face aux perspectives ethnocentriques qui caractérisent, encore aujourd'hui, bon nombre de théories et de modèles d'intervention véhiculés en psychologie. Aussi, en tant que psychologues intervenant dans le domaine de la psychologie du travail et des organisations, il importe de pouvoir guider adéquatement les dirigeants d'entreprises et leurs gestionnaires dans une gestion inclusive de la diversité.

B) COMPÉTENCES PARTICULIÈRES VISÉES

Relation interpersonnelle

- la capacité de réguler ses interactions pour assurer une communication efficace en contexte interculturel

Évaluation

- la capacité de choisir une ou des grilles d'analyse appropriées à la situation
- la capacité d'appliquer la ou les grilles à la situation
- la capacité de tirer des hypothèses sur la nature ou les causes de la situation

Intervention/Consultation

- la capacité de prendre en compte différentes composantes du système
- la capacité de planifier, d'encadrer et d'adapter le déroulement d'un processus de consultation en matière de gestion de la diversité

C) APPRENTISSAGES SPÉCIFIQUES VISÉS

1. Saisir les enjeux sociodémographiques qui affectent bon nombre d'organisations en ce XXIe siècle.
2. Saisir certains enjeux actuels de la gestion de la diversité.
3. Comprendre l'influence de la culture sur les processus psychologiques.
4. Connaître des concepts-clés qui aident à comprendre les différences entre gens de cultures distinctes.
5. Prendre conscience de ses propres schèmes culturels et de leur influence sur sa façon d'interpréter des situations.
6. Saisir, du moins en partie, certains éléments de sa propre compétence relationnelle en contexte interculturel.
7. Être en mesure d'évaluer une situation de communication interculturelle.
8. Être en mesure d'évaluer une situation de gestion de la diversité en organisation.
9. Saisir le positionnement de la gestion de la diversité à l'intérieur de la structure d'une organisation.
10. Connaître quelques cibles et stratégies de changement organisationnel en lien avec une gestion adéquate de la diversité.

PSY927 MÉTHODES DE RECHERCHE I
MÉTHODES QUALITATIVES

Ce cours s'adresse aux groupes des cheminements en psychologie clinique et organisationnelle.

A) INTRODUCTION

La pratique de la psychologie s'appuie sur des fondements scientifiques. Il importe, en tant que futures professionnelles et futurs professionnels d'avoir de bonnes connaissances des applications pratiques des méthodes et des stratégies de recherche. Dans le domaine des sciences humaines, les méthodes de recherche qualitatives s'avèrent fort utiles pour explorer les expériences humaines, notamment les processus de changement qui sont centraux à la pratique de la psychologie. Ce cours, tout comme le cours *PSY928 Méthodes de recherche II*, vise deux objectifs principaux : 1) favoriser chez les étudiantes et les étudiants le développement d'une attitude critique et éclairée face à l'utilisation de la documentation scientifique et 2) préparer les étudiantes et les étudiants aux travaux de recherche à effectuer dans le cadre du mémoire doctoral.

B) COMPÉTENCES VISÉES

- Faire une utilisation critique de la recherche dans sa pratique professionnelle;
- Apprendre à utiliser une méthodologie de travail efficace à des fins de rédaction du mémoire doctoral;
- Situer, examiner et mettre en pratique des méthodes de production et d'analyse qualitatives des matériaux empiriques d'une recherche scientifique.

C) APPRENTISSAGES SPÉCIFIQUES VISÉS

1. Connaître les fondements de la recherche qualitative;
2. Faire un tour d'horizon des critères de rigueur en recherche qualitative;
3. Se sensibiliser aux enjeux éthiques de la recherche qualitative;
4. Comprendre les fondements de la gestion et de l'analyse des données en recherche qualitative;
5. Se familiariser avec différentes approches en recherche qualitative;
6. Expérimenter et maîtriser les exercices pratiques d'ordre épistémologique, méthodologique et technique;
7. Développer une attitude critique et son identité professionnelle à travers les écrits, les discussions et les mises en situation portant sur des recherches qualitatives.

PSY928 MÉTHODES DE RECHERCHE II
MÉTHODES QUANTITATIVES

Ce cours s'adresse aux groupes des cheminements en psychologie clinique et organisationnelle.

A) INTRODUCTION

Le cours vise deux objectifs principaux : 1) favoriser chez les étudiantes et les étudiants le développement d'une attitude critique et éclairée face à l'utilisation de la documentation scientifique et 2) préparer les étudiantes et les étudiants aux travaux de recherche à effectuer dans le cadre du mémoire doctoral. En lien avec ces objectifs, le cours met l'accent sur la compréhension et l'utilisation adéquate et créatrice des diverses composantes du cycle de la recherche.

B) COMPÉTENCES VISÉES

Recherche

- la capacité de faire une utilisation critique de la recherche dans sa pratique professionnelle
- la capacité de concevoir et de réaliser une recherche utile à la pratique professionnelle

C) APPRENTISSAGES SPÉCIFIQUES VISÉS

1. Être en mesure de formuler de bonnes questions de recherche, à partir de phénomènes rencontrés dans différents domaines d'intervention.
2. Pouvoir traduire les questions de recherche en hypothèses opérationnelles.
3. Pouvoir concevoir des plans de recherche adéquats en fonction des hypothèses avancées.
4. Être capable de choisir et de réaliser, à l'aide du logiciel statistique SPSS, les analyses statistiques pertinentes à la vérification des hypothèses.
5. Être capable d'interpréter les résultats des analyses.
6. Être en mesure de rendre compte des activités de recherche dans le cadre d'un rapport de recherche, en respectant les normes de rédaction scientifiques (APA).

PSY930 DIAGNOSTIC ORGANISATIONNEL

A) INTRODUCTION

Dans le cadre de ce cours, les étudiantes et les étudiants sont exposés à divers modèles permettant d'évaluer une situation rencontrée en milieu organisationnel, qu'elle soit au niveau des individus qui y travaillent, des sous-systèmes qui en font partie, comme les équipes, ou de l'ensemble de l'organisation. Trois activités sont rattachées à ce cours.

1) Introduction aux divers niveaux d'analyse
2) Particularités de divers milieux et culture organisationnelle
3) Modèles de l'organisation

B) COMPÉTENCES VISÉES

Évaluation

- la capacité de choisir une ou des grilles d'analyse appropriées à la situation
- la capacité d'appliquer la ou les grilles à la situation
- la capacité de tirer des hypothèses sur la nature ou les causes de la situation
- la capacité de formuler une problématique et de la communiquer au client ou système-client

Intervention

- la capacité de prendre en compte les différentes composantes du système

C) APPRENTISSAGES SPÉCIFIQUES VISÉS

1. Pouvoir distinguer trois concepts de base : cause, problème et conséquence
2. Pouvoir distinguer les différents niveaux d'analyse : individu, dyade, sous-systèmes et organisation
3. Comprendre, en vue de pouvoir l'appliquer, un modèle de l'efficacité organisationnelle, des équipes de travail et des individus
4. Connaître les différents rôles que le consultant en psychologie du travail peut occuper sur le continuum expertise-processus et les contextes appropriés sous-tendant les variations sur ce continuum
5. Connaître les apports du modèle d'expertise en psychologie du travail
6. Connaître les postulats des six principaux modèles du fonctionnement organisationnel: mécaniste, psychosocial, systémique, contingent, politique, culturel
7. Connaître les principales composantes d'une organisation et pouvoir saisir leurs liens dynamiques
8. Comprendre la culture organisationnelle d'un milieu donné ainsi que ses enjeux politiques
9. Acquérir des connaissances de base sur les méthodes et outils utilisés pour procéder à une évaluation organisationnelle

PSY931 LE CHANGEMENT

A) INTRODUCTION

L'intervention en psychologie organisationnelle s'insère toujours dans une dynamique de changement qui affecte les individus au sein de l'organisation. Il importe donc de bien saisir le processus de changement et les moyens pouvant être mis en œuvre pour en contrer, ou du moins en diminuer, les effets négatifs. Ainsi, ce cours portera sur le changement individuel et sur le changement organisationnel, ces deux aspects étant intimement liés.

B) COMPÉTENCES VISÉES

Évaluation

- la capacité de choisir une ou des grilles d'analyse appropriées à la situation
- la capacité d'appliquer la ou les grilles à la situation
- la capacité de tirer des hypothèses sur la nature ou les causes de la situation

Intervention et consultation

- la capacité de planifier, d'encadrer et d'adapter le déroulement d'un processus de consultation en utilisant des stratégies appropriées
- la capacité de traiter des incidents critiques

C) APPRENTISSAGES SPÉCIFIQUES VISÉS

1) Le changement organisationnel

1. Connaître les principaux modèles théoriques liés à la gestion du changement organisationnel
2. Être en mesure d'appliquer un des principaux modèles théoriques liés à la gestion du changement organisationnel
3. Être en mesure d'appliquer des grilles d'analyse du changement organisationnel
4. Comprendre et appliquer des principes inhérents à la gestion des résistances en situation de changement organisationnel

2) Le changement chez l'individu

1. Consolider sa compréhension des processus psychologiques inhérents au fonctionnement humain
2. Considérer l'influence de divers facteurs intra et extra personnels sur le fonctionnement humain
3. S'initier à différentes conceptions théoriques du changement et de la résistance
4. Acquérir un modèle intégrateur du processus d'autodéveloppement de la personne
5. Pouvoir utiliser ce modèle pour cerner des obstacles et des pistes de changement chez des personnes

PSY958 COACHING ET SUPERVISION

A) INTRODUCTION

Ce cours est offert sous forme d'exposés, d'exemples vidéo et d'exercices variés visant à développer des habiletés dans le domaine de la *supervision* et du *coaching* auprès d'un individu au sein d'une organisation ou dans l'exercice de ses fonctions professionnelles. Il accompagne aussi le stage de coaching. D'une part, il importe de considérer le rôle prépondérant que jouent les individus dans une organisation notamment par la qualité des relations interpersonnelles qu'ils établissent avec des clients internes et externes et dans le cadre d'un rôle de gestion. D'autre part, l'un des rôles qu'est appelé à jouer un psychologue organisationnel est d'accompagner, de façon ponctuelle, le développement d'une personne, dans le cadre de ses fonctions, sans par ailleurs se considérer dans une relation de nature thérapeutique. De façon spécifique, la supervision de psychologues, qui met en place un processus fort semblable à celui du *coaching*, est traitée dans le cadre de cet atelier. Il sera donc question de saisir les particularités du *coaching* et de la *supervision*; de connaître les processus des interventions de *coaching* et de *supervision*; d'appliquer des principes, techniques et outils d'intervention; de pouvoir évaluer l'atteinte des objectifs visés; de pouvoir appliquer les normes déontologiques à la situation de *coaching* ou de *supervis*ion.

B) COMPÉTENCES VISÉES

Relation interpersonnelle

- la capacité de réguler ses interactions pour assurer l'efficacité de l'intervention
- la capacité d'établir et de maintenir un climat de confiance et une alliance de travail avec son client

Évaluation

- la capacité de choisir une ou des grilles d'analyse appropriées à la situation
- la capacité d'appliquer la ou les grilles à la situation
- la capacité de tirer des hypothèses sur la nature ou les causes de la situation
- la capacité d'identifier et de convenir avec le client des cibles d'intervention
- la capacité de questionner le client afin de l'accompagner dans sa réflexion et ses actions
- la capacité d'évaluer les conditions de succès avant d'entreprendre la démarche et de référer à d'autres ressources (dont des ressources spécialisées), le cas échéant

Intervention et consultation

- la capacité de prendre en compte les différentes composantes du système
- la capacité de planifier, d'encadrer et d'adapter le déroulement de l'intervention
- la capacité d'exercer le rôle de coach
- la capacité d'exercer en alternance les fonctions de suppléance et d'assistance en tenant compte des besoins et des ressources du client
- la capacité d'utiliser l'approche de développement appropriée à la problématique et au client
- la capacité de mener une intervention de coaching ou de supervision auprès d'un individu

Éthique et déontologie

- la capacité d'appliquer les normes déontologiques et éthiques dans son action professionnelle
- la capacité de positionner son rôle auprès du requérant, du coaché ou supervisé et de l'organisation

Supervision

- la capacité de tenir compte des aspects systémiques d'une demande de supervision
- la capacité d'utiliser des méthodes et des outils appropriés au développement de compétences en contexte de travail
- la capacité d'évaluer les compétences visées par la supervision

C) APPRENTISSAGES SPÉCIFIQUES VISÉS

1. Connaître les aspects théoriques de la pratique du *coaching*
2. Acquérir les fondements nécessaires pour entreprendre éventuellement le rôle de superviseur auprès de professionnels, dans un contexte structuré
3. Distinguer le *coaching* et la *supervision*, des approches connexes
4. Reconnaître l'apport et les limites du coaching en fonction des situations organisationnelles et des besoins individuels
5. Comprendre et positionner le rôle du coach pour le client et son organisation
6. Comprendre le rôle du superviseur
7. Connaître et définir les compétences du psychologue à superviser pour mettre au point des objectifs et des méthodes d'apprentissage
8. Comprendre les processus de *coaching* et de *supervision* : étapes et activités en cohérence avec les objectifs de développement
9. Appliquer différentes grilles d'analyse dans le cadre de l'activité de coaching
10. Se définir comme coach, cibler ses compétences et établir un plan d'action pour son propre développement
11. Appliquer certains principes et certaines techniques propres au coaching et à la supervision : écoute, immédiateté, questionnement, plan de développement, etc.
12. Susciter chez le supervisé ou le coaché une attitude et des comportements favorables à son développement professionnel
13. Établir une alliance de travail dans le cadre d'un processus de coaching ou de supervision, de façon éthique

PSY959 RELATIONS INTERPERSONNELLES ET AUTORÉGULATION

A) INTRODUCTION

Les habiletés liées à la compétence globale des relations interpersonnelles seront traitées au cours de l'ensemble des activités pédagogiques, notamment au cours des activités privilégiant l'APP comme mode d'apprentissage.

Cependant, au plan spécifique de la relation interpersonnelle, notons qu'il importe de :

- développer une conscience de son propre fonctionnement dans ses relations interpersonnelles;
- développer des habiletés et des attitudes favorables à l'établissement d'une relation professionnelle de qualité avec un client ou une cliente;
- développer la capacité de s'autoréguler pour atteindre un degré d'efficacité professionnelle dans sa communication avec un interlocuteur ou un système-groupe.

Outre les activités de groupe inhérentes au parcours de formation et les stages, il y a trois lieux privilégiés d'apprentissage en lien avec la compétence *Relation interpersonnelle* : un atelier de formation, un atelier sur la relation coopérative ainsi que les ateliers de développement professionnel.

B) COMPÉTENCES VISÉES

Relation interpersonnelle

- la capacité de communiquer clairement
- la capacité d'écouter en recueillant l'information sans la déformer
- la capacité de réguler ses interactions pour assurer l'efficacité de l'intervention
- la capacité d'établir et de maintenir une relation de coopération avec son client et les membres du système-client

1) L'ATELIER DE FORMATION

Un atelier est entièrement dédié aux habiletés interpersonnelles. Lors de cet atelier, les thèmes suivants sont abordés : l'écoute, le feed-back, les relations satisfaisantes, les styles de communication et la gestion des conflits. Les étudiants ont l'occasion d'explorer leur style personnel, de faire un bilan de leurs habiletés et d'exercer certaines de leurs compétences relationnelles.

C) APPRENTISSAGES SPÉCIFIQUES VISÉS

1. Être capable de donner un feed-back constructif, expérientiel et approprié à une situation précise
2. Connaître les bases nécessaires à l'établissement d'une relation satisfaisante et les habiletés à posséder
3. Connaître son style personnel de communication et son impact autant dans une relation interpersonnelle qu'en groupe
4. Être capable d'exercer les régulations nécessaires au bon fonctionnement en équipe

2) LA RELATION COOPÉRATIVE

C) APPRENTISSAGES SPÉCIFIQUES VISÉS

1. S'initier à la relation coopérative
   a) connaître les cinq règles de conduite pour établir et maintenir une relation coopérative
   b) examiner une modalité servant à structurer une relation avec un client de façon à susciter sa mobilisation
   c) comprendre le concept de champ de compétence et comment en tenir compte dans un départ relationnel

2. S'initier à un instrument, « le modèle personnel d'efficacité », pour s'autoréguler dans l'action
   a) distinguer la perspective intrinsèque et la perspective extrinsèque de l'évaluation de l'efficacité
   b) comprendre le concept d'intentionnalité de l'action
   c) s'initier à une approche praxéologique menant à l'autorégulation

3) LES ATELIERS D'AUTORÉGULATION

L'approche

Nous privilégions une approche de formation professionnelle qui met un accent sur la capacité de réflexivité sur ses actions et relations professionnelles. Cela est introduit en tant que mode de supervision dit « de groupe », de façon concomitante au stage de première année de formation et se poursuit en deuxième année, visant alors une maîtrise plus poussée des habiletés de réflexion sur et dans l'action. La praxéologie est une approche particulièrement utile pour développer ce type d'habiletés.

Deux équipes seront composées. En première année, outre une activité d'introduction à l'atelier, chaque équipe participe à douze heures d'atelier (4 fois 3 heures); la participation est obligatoire.

Ces ateliers sont d'excellents lieux de développement des habiletés d'autorégulation et d'exposition à diverses problématiques, milieux, enjeux, stratégies et outils d'évaluation et d'intervention, etc. Ils sont aussi l'occasion d'expérimenter un ou des modes de supervision de groupe qui pourront être utilisés ultérieurement, en tant que praticiens et praticiennes, dans le cadre d'activités professionnelles de supervision. Le groupe constitue donc une communauté d'apprentissage. Il revient à chaque groupe de se donner une structure adaptée à ses besoins et des conditions optimales pour se développer dans le contexte particulier de la supervision de groupe. La personne-ressource agit à titre de facilitatrice de la démarche du groupe selon une méthode appropriée.

L'OPQ définit ainsi la supervision de groupe (*Manuel d'évaluation des programmes de doctorat en psychologie*, avril 2016, p. 36) :

> La supervision est qualifiée « de groupe » lorsque les membres d'un groupe participent à la supervision de leur collègue, ce qui contribue à enrichir leur exposition à divers types de cas, de clientèles, de systèmes ou de groupes communautaires et de modalités d'évaluation et d'intervention. Les étudiants y développent aussi des habiletés d'interaction professionnelle et y consolident leur identité professionnelle.

Évaluation académique

Aucune modalité d'évaluation n'est utilisée pour évaluer de façon spécifique les ressources développées à l'intérieur de ces ateliers. Celles-ci s'actualisent de façon intégrée à travers le stage.

☞ Notez que les participantes et les participants sont tenus de respecter la confidentialité des échanges qui ont cours lors de ces ateliers.

Par ailleurs, les superviseures et les superviseurs doivent signaler à leurs collègues, notamment les responsables pédagogiques et la responsable du programme, toute situation pouvant affecter négativement le parcours de formation de l'étudiante ou de l'étudiant ou compromettre nos responsabilités éthiques, et ce, dans le meilleur intérêt de l'étudiante ou de l'étudiant, de nos partenaires, des clients et de la profession.

PSY965 PROBLÉMATIQUE I

Le cours *PSY965 Problématique I* a été conçu pour permettre aux étudiantes et étudiants de travailler à l'acquisition de connaissances en fonction d'intérêts particuliers et personnels qu'ils peuvent avoir. Il s'agit en fait d'acquérir des connaissances relatives aux caractéristiques d'une clientèle ou d'un contexte d'intervention défini comme particulier en raison d'une problématique spécifique ou d'un niveau développemental particulier.

Les problématiques s'insèrent dans le cadre du développement de la compétence *Évaluation*.

Des thèmes sont proposés. Les étudiantes et les étudiants indiquent parmi ces thèmes ceux auxquels elles et ils souhaitent s'inscrire. Les deux thèmes réunissant suffisamment de personnes (5 inscriptions) sont retenus.

PSR969 MÉMOIRE DOCTORAL : DÉTERMINATION DU SUJET

LES ACTIVITÉS D'ENCADREMENT DE GROUPE

Au cours des deux premières années de formation, huit modules de trois heures sont offerts afin de préparer et accompagner les étudiants et étudiants dans le processus complet de réalisation d'un mémoire doctoral. Ces modules ne se substituent pas au rôle du directeur ou de la directrice de recherche mais apportent un complément d'information utile à l'autonomie de l'étudiante et de l'étudiant. Ils fournissent une occasion de connaître et de mieux comprendre le processus de recherche lié à la réalisation du mémoire doctoral. La participation aux ateliers associés à ces modules fournit l'occasion aux étudiants et aux étudiantes de partager leurs préoccupations et d'obtenir des réponses concrètes concernant les actions et les étapes à venir. Des explications, des contenus concrets, des exercices et des discussions de groupes favorisent la mise en action vers la réalisation du mémoire doctoral.

Les huit modules portent sur les sujets qui suivent.

1. Processus de réalisation du mémoire doctoral
2. Choix du directeur de recherche
3. Recherche bibliographique
4. Normes de l'APA
5. Lecture et analyse critique des écrits
6. Rédaction scientifique et argumentation
7. Éthique de la recherche
8. Diffusion des résultats

DÉMARCHE INDIVIDUELLE

A) INTRODUCTION

Cette activité a pour but de permettre aux étudiantes et aux étudiants d'amorcer les processus de réflexion et d'écriture liés à la conduite d'une recherche et la production d'un mémoire doctoral. En particulier, il s'agit d'une première étape au cours de laquelle il est attendu que chacun et chacune collige un ensemble d'informations et de réflexions susceptibles de fournir un appui solide à l'élaboration et à la réalisation du mémoire doctoral.

B) COMPÉTENCES VISÉES

Recherche

- la capacité de référer aux écrits scientifiques pour approfondir sa compréhension des problématiques cliniques rencontrées dans la pratique
- la capacité d'interpréter de façon critique les résultats de la recherche scientifique
- la capacité de concevoir et de réaliser une recherche utile à la pratique professionnelle

C) DÉMARCHE PROPOSÉE

Six phases de travail optionnelles sont proposées pour amorcer le travail du mémoire doctoral dans le cadre de cette activité.

1. **Amorcer un contexte théorique**
   Il s'agit ici de commencer à documenter un thème d'intérêt avec des lectures d'auteurs importants dans le domaine. Il s'agit également d'une occasion d'expérimenter et de démontrer la capacité d'organiser le travail de recension des écrits de façon à le rendre le plus clair possible.

2. **Identifier des questions de recherche découlant du contenu théorique consulté**
   Cette phase devrait découler logiquement de la précédente. À la lumière des lectures effectuées et de ce qui peut paraître pertinent ou innovateur pour faire progresser les connaissances, l'étudiante ou l'étudiant formule le plus clairement possible certaines questions de recherche qui l'intéressent en lien avec le thème étudié. En complément aux questions, l'étudiante ou l'étudiant identifie pour chacune d'elle la population qui serait visée et amorce une réflexion sur une méthode de recherche possible (qualitative ou quantitative) pour tenter de répondre à cette question. Elle ou il évalue les « pour » et les « contre » de chacune des options identifiées.

3. **Évaluer la pertinence du sujet pour la pratique professionnelle**
   Comme l'un des objectifs importants d'un mémoire doctoral de D.Ps. est de trouver application dans la pratique professionnelle, il est essentiel d'amorcer rapidement une réflexion rigoureuse et approfondie à cet égard.

4. **Identifier sa motivation personnelle à mener à terme un mémoire doctoral sur le thème choisi**
   L'étudiante ou l'étudiant identifie la nature de sa motivation à travailler sur le thème ciblé, comment elle ou il en est venu à s'y intéresser et quelles sont ses motivations réelles à compléter le processus de réalisation d'un mémoire doctoral sur ce thème.

5. **Identifier ses forces et ses limites**
   Il importe de prendre le temps de réfléchir aux obstacles potentiels et aux limites anticipées dans le processus de réalisation du mémoire doctoral, mais également sur les moyens, les ressources, les forces et les stratégies envisagés pour surmonter ces difficultés. La réflexion peut porter sur des éléments qui relèvent d'aspects personnels et relationnels autant que du contexte académique.

6. **Élaborer un plan de travail pour la suite**
   L'étudiante ou l'étudiant explicite comment elle ou il envisage la suite des choses. Quels aspects (théoriques, méthodologiques, réflexions) demeurent à documenter davantage ou à approfondir pour compléter l'élaboration du projet? Quelles sont les étapes de travail envisagées et comment pourraient-elles être structurées de façon à rendre le travail efficace pour l'étudiante ou l'étudiant? Selon l'avancement de l'étudiante ou de l'étudiant, il peut aussi être envisagé de proposer un plan du projet de mémoire doctoral, voire de déposer une première version du projet de mémoire doctoral.

PSY980 CONFLITS EN MILIEU DE TRAVAIL

A) INTRODUCTION

Les conflits au travail se déclinent en un large éventail de scénarios impliquant deux ou plusieurs parties. Ce cours vise à introduire les étudiants à l'évaluation des dynamiques conflictuelles au travail ainsi qu'à la planification et à la réalisation d'interventions ajustées au rôle de consultant en psychologie organisationnelle. En recourant à différents modèles et grilles d'analyse des situations conflictuelles récurrentes dans les organisations, l'étudiant s'initiera aux modalités d'intervention propres aux antagonismes caractérisant les dynamiques professionnelles.

B) COMPÉTENCES VISÉES

Ce cours se veut une initiation à la gestion des conflits au travail. Les objectifs ciblés par ce cours se veulent par conséquent un point de départ dans l'acquisition de compétences utiles aux mandats d'intervention dans ce domaine. L'étudiant avisé complètera sa formation par un encadrement supplémentaire par le biais de stages, d'un internat ou par une supervision complémentaire.

Compétence *Évaluation*

- la capacité de choisir une ou des grilles d'analyse appropriées à la situation
- la capacité d'appliquer la ou les grilles à la situation
- la capacité à inférer des hypothèses sur la nature ou les causes de la situation
- la capacité d'élaborer un plan d'intervention et de le soumettre au client ou au système-client

Compétences *Intervention* et *Consultation*

- la capacité de prendre en compte les différentes composantes du système dans la planification et la réalisation d'une intervention en matière de gestion des conflits
- la capacité de planifier, d'encadrer et d'adapter le déroulement d'un processus de consultation en utilisant des stratégies appropriées

C) APPRENTISSAGES SPÉCIFIQUES VISÉS

1. Approfondir différents modèles permettant d'analyser une situation conflictuelle en milieu organisationnel
2. Connaître sommairement différentes stratégies de gestion des conflits en milieu organisationnel
3. Être en mesure d'appliquer une ou des grilles d'analyse à une situation conflictuelle et de formuler certaines recommandations d'action

PSY981 CONSULTATION ORGANISATIONNELLE I

A) INTRODUCTION

Dans le cadre de ce cours, les compétences *Évaluation*, *Intervention* et *Consultation* sont au premier plan. Les étudiantes et les étudiants sont exposés au processus de consultation et aux postulats et aux habiletés relationnelles jugées nécessaires pour en faire une démarche réussie. Ils sont aussi initiés à l'enquête et à l'enquête feed-back, deux types d'intervention qui ont la particularité de permettre l'évaluation d'une situation.

B) COMPÉTENCES VISÉES

Relation interpersonnelle

- la capacité d'établir et de maintenir une relation de coopération avec son client et les membres du système-client

Évaluation

- la capacité de choisir ou de construire des méthodes et des instruments appropriés
- la capacité d'utiliser les méthodes et les instruments appropriés pour recueillir des données additionnelles pour valider ses hypothèses
- la capacité de formuler une problématique et de la communiquer au client ou au système-client
- la capacité d'élaborer un plan d'intervention et de le soumettre au client ou au système-client

Intervention et consultation

- la capacité de déterminer qui est le client de l'intervention et de qui se compose le système-client
- la capacité de prendre en compte les différentes composantes du système
- la capacité de planifier, d'encadrer et d'adapter le déroulement d'un processus de consultation en utilisant des stratégies appropriées
- la capacité d'exercer le rôle d'agent de feed-back
- la capacité d'exercer en alternance les fonctions de suppléance et d'assistance en tenant compte des besoins et les ressources du système-client

1) LE PROCESSUS DE CONSULTATION

C) APPRENTISSAGES SPÉCIFIQUES VISÉS

1. Connaître les concepts de base et les caractéristiques du mode d'intervention qu'est la consultation, notamment l'expertise sur le processus, l'approche systémique, la coopération et la mobilisation
2. Distinguer le mode d'intervention consultation et l'exécution d'un mandat
3. Connaître les différentes étapes du processus de consultation
4. Connaître les composantes relationnelle et méthodologique d'une intervention de consultation
5. Connaître les compétences et les rôles associés à l'utilisation du mode d'intervention
6. Comprendre les enjeux de l'entrée et les activités associées à cette étape de l'intervention

2) L'ENQUÊTE ET L'ENQUÊTE FEED-BACK

C) APPRENTISSAGES SPÉCIFIQUES VISÉS

1. Comprendre le processus de l'enquête feed-back, ses assises et son rôle dans les interventions organisationnelles.
2. Saisir les différences entre l'enquête et l'enquête feed-back.
3. Connaître les différentes étapes d'une démarche d'enquête feed-back et être capable de les appliquer dès l'hiver 2020.
    - Pouvoir réaliser une entrée auprès d'une personne demandant une enquête feed-back.
    - Pouvoir produire une offre de service.
    - Se familiariser avec la préparation et la conduite de l'entrevue individuelle semi-dirigée.
    - S'initier à l'analyse de l'information résultant d'entrevues de cueillette de données.
    - Connaître les paramètres à considérer dans la planification et l'animation d'un retour d'information.
    - Être en mesure de préparer un rapport d'information.
4. Développer une posture professionnelle dans la planification et la réalisation d'une enquête feed-back.

PSY982 CONSULTATION ORGANISATIONNELLE II

A) INTRODUCTION

Ce cours vise à favoriser l'application des connaissances et des stratégies apprises antérieurement dans le cadre de contextes particuliers et complexes du processus de consultation auprès des organisations, notamment par une exposition à des problématiques spécifiques diversifiées. Une attention particulière est portée aux ressources relatives au savoir-être et au savoir-faire professionnel, contribuant ainsi à la consolidation de l'identité professionnelle des étudiantes et des étudiants dans le cadre de leur rôle de psychologue dans différents contextes organisationnels, à une saisie de l'influence du consultant et à l'importance de l'exercice des habiletés politiques, à la gestion des processus et des enjeux d'intervention dans des problématiques spécifiques et en situations complexes ou difficiles, et à l'intégration à sa pratique d'une mesure d'efficacité des moyens et des résultats du processus de consultation.

B) COMPÉTENCES VISÉES

L'ensemble des compétences et des habiletés afférentes à la profession de psychologue est susceptible d'être développé dans le cadre de ce cours, selon les situations traitées et compte tenu de sa visée d'intégration.

C) APPRENTISSAGES SPÉCIFIQUES VISÉS

1. Distinguer et exercer les différents rôles que peut exercer un consultant, à l'interne et à l'externe
2. Reconnaître et saisir les occasions de contribuer, de prendre sa place, d'affirmer son identité professionnelle et de réagir de façon professionnelle
3. Discerner les situations délicates affectant le rôle et la contribution du consultant pour intervenir de façon adéquate
4. Valider et adapter sa démarche aux besoins du client et aux particularités du mandat à chaque étape du processus
5. Apprendre à influencer, à mobiliser, à recadrer et à orienter un mandat ou un client
6. Développer des habiletés politiques pour mieux intervenir
7. Connaître les domaines et problématiques d'intervention du psychologue organisationnel, le vocabulaire, les principaux modèles et les références en appui (restructuration, planification stratégique, gestion de crise, entreprises familiales, climat de travail, etc.)
8. Intervenir dans un mandat comportant des éléments de complexité particulière, tels qu'avec un intermédiaire ou une tierce partie, (syndicat, les services de ressources humaines), avec un gestionnaire inadéquat, avec plus d'un client dans une même organisation, en contexte de négociation de convention collective, etc.
9. Intervenir en considérant les particularités des milieux ou de la problématique : communautaire, industrie privée, secteur public et parapublic, gestion de conflit, gestion de la performance, etc.
10. Appliquer les connaissances du milieu et des fonctions organisationnelles dans ses interventions
11. Être en mesure d'évaluer l'efficacité des moyens et résultats de ses interventions et du processus de consultation dans son ensemble

PSY990 ÉVALUATION PSYCHOMÉTRIQUE

Cours optionnel (minimum 3 inscriptions)

A) INTRODUCTION

Rattaché au contexte de dotation, ce cours s'inscrit dans la continuité du PSY998. Il vise principalement le développement des compétences *Évaluation* et *Relation interpersonnelle*, bien qu'il touche également aux autres domaines de compétences propres à la profession de psychologue. Pour ce faire, l'étudiante et l'étudiant font l'expérience du processus complet d'évaluation de potentiel et sont appelés à jeter un regard à la fois critique et constructif sur la démarche entreprise.

B) COMPÉTENCES VISÉES

Sur le plan de l'évaluation

L'étudiante ou l'étudiant démontre la capacité :

- de choisir une ou des grilles d'analyse appropriées à la situation
- d'appliquer la ou les grilles à la situation
- de formuler des hypothèses sur la nature ou les causes de la situation
- de choisir ou de construire des méthodes et des instruments appropriés
- d'utiliser les méthodes et les instruments appropriés pour recueillir des données additionnelles pour valider ses hypothèses
- de formuler une problématique et de la communiquer au client ou au système-client
- d'élaborer un plan d'intervention et de le soumettre au client ou au système-client

Sur le plan de la relation interpersonnelle

L'étudiante ou l'étudiant démontre la capacité :

- de communiquer clairement
- d'écouter en recueillant l'information sans la déformer
- de réguler ses interactions pour assurer l'efficacité de l'intervention
- de créer des conditions favorables à la mobilisation des membres du système-client
- d'établir et de maintenir une relation de coopération avec son client et les membres du système-client

C) APPRENTISSAGES SPÉCIFIQUES VISÉS

Au terme du cours, l'étudiante ou l'étudiant devrait être en mesure de :

1. Cibler des modèles conceptuels pertinents (p. ex., modèles de compétences) pour conduire une évaluation de potentiel en fonction des besoins de la situation et des exigences du poste;
2. Poser un regard critique sur les approches et les instruments d'évaluation de potentiel;
3. Faire usage des méthodes et des instruments appropriés pour évaluer le candidat en fonction des exigences d'un poste;
4. Développer un canevas d'entrevue d'évaluation de potentiel;
5. Mener une entrevue d'évaluation de potentiel;
6. Intégrer les résultats obtenus par le candidat (p. ex., au moyen de tests, d'observations en entrevue) en fonction du profil de compétences recherché;
7. Communiquer avec clarté et empathie les résultats de l'évaluation au candidat et à un tiers;
8. Reconnaître l'impact de ses comportements sur le candidat et le système-client et moduler ses comportements en conséquence;
9. Appliquer les principes éthiques et de déontologie au contexte d'évaluation de potentiel.

PSY991 LA FORMATION EN MILIEU DE TRAVAIL

Cours optionnel (minimum 3 inscriptions)

A) INTRODUCTION

Le développement professionnel entrepris au cours de la première année du doctorat se poursuit à travers un atelier visant à préparer les étudiantes et les étudiants à gérer une intervention de formation auprès d'un système-groupe. Outre l'enquête ou l'enquête feed-back traitées à fond en première année, ce type d'intervention est couramment utilisé en psychologie organisationnelle. La particularité de la mise en action de ce type d'intervention par un ou une psychologue réside notamment dans sa conception stratégique de la formation, dans sa capacité de tenir compte des processus psychologiques impliqués dans l'apprentissage chez l'adulte, dans sa capacité de gérer les processus inhérents à la dynamique d'un groupe d'apprentissage, ainsi que dans les contenus spécifiques, relevant de sa compétence disciplinaire, qu'il peut traiter en formation.

B) COMPÉTENCES VISÉES

Relation interpersonnelle

- la capacité de communiquer clairement
- la capacité d'écouter en recueillant l'information sans la déformer
- la capacité de réguler ses interactions pour assurer l'efficacité de l'intervention
- la capacité de créer des conditions favorables à la mobilisation des membres du système-groupe
- la capacité d'établir et de maintenir une relation de coopération avec le système-groupe

Évaluation

- la capacité de choisir une ou des grilles d'analyse appropriées à la situation
- la capacité d'appliquer la ou les grilles à la situation
- la capacité de choisir ou de construire des méthodes et des instruments appropriés
- la capacité d'élaborer un plan d'intervention et de le soumettre au client ou au système-groupe

Intervention

- la capacité de planifier, d'encadrer et d'adapter le déroulement d'un processus d'intervention en utilisant des stratégies appropriées
- la capacité d'exercer le rôle de formateur
- la capacité d'exercer en alternance les fonctions de suppléance et d'assistance en tenant compte des besoins et des ressources du système-client
- la capacité de traiter des incidents critiques

C) APPRENTISSAGES SPÉCIFIQUES VISÉS

Au terme de l'atelier de formation, l'étudiant ou l'étudiante devrait être en mesure :

1. d'expliquer la place stratégique que peut occuper la formation dans une intervention de développement organisationnel;
2. de procéder à l'analyse d'une demande de formation;
3. de traduire des besoins de formation en objectifs d'apprentissage;
4. de concevoir une courte activité de formation et d'en expliquer le rationnel en s'appuyant sur les principes d'andragogie;
5. d'animer une activité de formation basée sur une approche expérientielle;
6. d'établir et de maintenir une structure de coopération avec ses interlocuteurs dans la conduite d'une activité de formation.

PSY992 COMPORTEMENTS DYSFONCTIONNELS

A) INTRODUCTION

Les comportements dysfonctionnels présents au sein des organisations ont de nombreuses sources, dont des troubles de la personnalité. Les classifications diagnostiques s'avèrent un outil utile à la compréhension de leur dynamique et à l'établissement d'un plan d'intervention. Dans le cadre de ce cours, les compétences « évaluation » et « intervention » sont particulièrement visées. Leur développement s'accompagnera d'une compréhension approfondie des problématiques permettant d'établir une évaluation diagnostique des situations et de plans d'actions systémiques adéquats.

B) COMPÉTENCES VISÉES

Évaluation

- Sélectionner une méthode d'analyse et des outils diagnostics adaptés aux manifestations dysfonctionnelles au travail
- Établir un diagnostic spécifique aux enjeux propres aux comportements dysfonctionnels
- Suivre un processus d'évaluation ajusté aux conduites dysfonctionnelles tout en respectant le champ de compétence du psychologue
- Formuler un diagnostic de façon juste et approprié à la problématique

Intervention et consultation

- Développer et proposer un plan d'intervention optimal considérant les enjeux spécifiques à l'organisation

Éthique et déontologie

- Procéder à une délibération éthique portant sur quelques situations spécifiques aux comportements dysfonctionnels

C) APPRENTISSAGES SPÉCIFIQUES VISÉS

Au terme de ce cours, il est attendu des participants qu'ils puissent a) identifier certains comportements individuels ou interpersonnels dysfonctionnels ainsi que leurs impacts sur le système, b) intervenir de façon adéquate face à de tels comportements dans le contexte d'une démarche auprès d'un groupe ou d'une organisation, c) développer une connaissance sommaire du DSM-V.

De façon plus spécifique, le présent cours vise à ce que l'étudiante ou l'étudiant puisse :

- Reconnaître les contextes organisationnels propices aux conduites antisociales et y situer les manifestations de comportements dysfonctionnels;
- Reconnaître les personnes en difficulté et l'impact des comportements manifestés;
- Reconnaître les personnalités difficiles à partir de la classification du DSM-V;
- Savoir ajuster un plan d'intervention selon l'évaluation diagnostique.

PSY998 DOTATION

A) INTRODUCTION

La dotation est l'un des processus utilisés dans les organisations pour lequel le psychologue organisationnel peut être appelé à intervenir. Ce processus, plus complexe qu'il n'y paraît, est une réponse de gestion à différentes situations vécues par l'organisation lui permettant de s'assurer que chacune de ses ressources humaines est dans le contexte et au poste qui lui conviennent le mieux. Les défis organisationnels actuels liés à la qualité de la main-d'œuvre obligent les organisations à recourir aux meilleures pratiques de gestion en matière de dotation. Pour les appuyer dans cet objectif, le psychologue organisationnel peut contribuer à l'analyse de ses besoins de main-d'œuvre, à la planification de chacune des activités du processus, au choix des modalités de recrutement et de sélection qui conviennent le mieux à la situation organisationnelle et à l'application de différentes stratégies d'évaluation des individus, le tout en considérant la nature systémique de ce processus. Dans la situation la plus simple où un poste est vacant et qu'il faille le combler, ce processus est en lien avec les difficultés d'attraction d'une main-d'œuvre compétente ainsi qu'avec les activités d'embauche, d'accueil, d'intégration et de rétention de ces ressources. Par ailleurs, il s'inscrit très souvent dans des problématiques de restructuration, de croissance ou de décroissance, de fusion ou d'acquisition ou encore de changement organisationnel qui affecte la structure organisationnelle ou le fonctionnement des opérations de l'entreprise. Bien que le meilleur processus ne mette pas une organisation à l'abri des erreurs de dotation, il est reconnu qu'une approche structurée des activités de dotation en réduit le nombre et les conséquences négatives.

B) COMPÉTENCES VISÉES

Évaluation

- la capacité d'établir les critères d'évaluation des individus, pertinents au poste
- la capacité d'évaluer, par une analyse systémique de la problématique, si la sélection est le moyen le plus approprié à la situation
- la capacité de choisir/proposer les méthodes et instruments appropriés à chaque étape du processus de dotation
- la capacité de recueillir des données additionnelles pour établir le processus optimal qui répond aux besoins de l'organisation

Intervention et consultation

- la capacité de prendre en compte les différentes composantes de l'organisation pouvant être affectées par le processus de dotation
- la capacité de planifier, d'encadrer et d'adapter le déroulement d'un processus de dotation en utilisant des stratégies appropriées à la situation organisationnelle et au marché de l'emploi

Éthique et déontologie

- la capacité d'intervenir dans le respect des lois et des enjeux éthiques liés au processus de dotation

C) APPRENTISSAGES SPÉCIFIQUES VISÉS

1. Sensibilisation :
    a) aux lois qui affectent la dotation
    b) aux enjeux stratégiques de la dotation pour une organisation
    c) aux considérations éthiques
    d) à l'éventail d'outils utilisés pour chacune des étapes du processus
2. Développement des connaissances sur :
    a) les différents outils disponibles
    b) le processus de dotation
3. Développement des habiletés :
    a) analyse des besoins de l'organisation
    b) choix optimal des stratégies de recrutement et de sélection

3. CONDITIONS DE POURSUITE DU PROGRAMME

EXIGENCE PARTICULIÈRE AU PROGRAMME

Exigence particulière pour la poursuite du programme, tel que stipulé dans la fiche signalétique :

> Au terme de la deuxième année du programme, se soumettre à une évaluation globale, incluant notamment un examen général, démontrant que l'étudiante ou l'étudiant a développé les compétences nécessaires pour entreprendre les activités d'internat et de recherche et ainsi poursuivre son programme.

RÈGLEMENT DES ÉTUDES DE L'UNIVERSITÉ

Les étudiantes et les étudiants sont soumis aux conditions de promotion d'un programme de 3e cycle, tel que stipulé dans le Règlement des études de l'Université, article 3.1.3.5. Une étudiante ou un étudiant peut poursuivre un programme d'études de 2e ou 3e cycle si l'ensemble des conditions suivantes sont remplies :

- satisfaire à l'ensemble des exigences du programme d'études, incluant, le cas échéant, la réussite de certaines activités pédagogiques spécifiques déterminées par la direction du programme d'études;
- réussir, le cas échéant, chacun des stages obligatoires du programme d'études;
- réussir, le cas échéant, l'examen de synthèse ou général au plus tard avant la fin du 6e trimestre suivant la première inscription au programme, à moins d'une autorisation exceptionnelle de la faculté ou du centre universitaire de formation responsable du programme. Les facultés et centres universitaires de formation précisent dans leur règlement complémentaire, des modalités particulières pour les étudiantes et étudiants inscrits à temps partiel;
- se conformer aux règlements de la faculté ou du centre universitaire de formation et de l'Université, incluant notamment les délais prescrits pour effectuer les corrections mineures et majeures à une production de fin d'études, ainsi que la date de dépôt de celle-ci.

Le défaut de satisfaire à l'une ou l'autre de ces conditions entraîne, soit l'obligation de répondre à des conditions fixées par la faculté ou le centre universitaire de formation pour la poursuite du programme d'études, soit l'exclusion du programme d'études.

RÈGLEMENT FACULTAIRE COMPLÉMENTAIRE AU RÈGLEMENT DES ÉTUDES

Tel que stipulé dans l'article 3.1.3.5 du Règlement facultaire complémentaire au Règlement des études :

Les motifs suivants peuvent entraîner l'exclusion du programme (2e et 3e cycles) :

- ne pas satisfaire dans le délai prescrit aux conditions d'admission;
- ne pas réussir la propédeutique ou les activités pédagogiques d'appoint, avec la moyenne demandée, dans le délai fixé à l'admission;
- ne pas réussir à maintenir, après le cumul de 9 crédits et plus, une moyenne cumulative d'au moins 2,9 sur 4,3 au doctorat;
- ne pas remplir toutes les exigences du programme d'études dans les délais prescrits;

interrompre ses études sans autorisation;

- le manquement à tout autre règlement facultaire ou universitaire pouvant entraîner l'exclusion.

Les motifs suivants entraînent automatiquement l'exclusion du programme (2e et 3e cycles) :

- obtenir un échec (E) à l'examen général ou à l'examen de synthèse;

- obtenir un échec (E) du jury à la production de fin d'études; obtenir un échec (E) pour toute activité évaluée par un jury;
- le manquement à tout autre règlement facultaire ou universitaire pouvant entraîner l'exclusion.

L'ÉPREUVE ÉCRITE

Le Règlement facultaire des études de 2e et 3e cycles stipule, à l'article 5.1.2, que :

> Au plus tard au 6e trimestre d'inscription, l'étudiante ou l'étudiant doit subir un examen général comportant une épreuve écrite et, dans certains cas, une épreuve orale. L'examen est soumis à un jury composé d'au moins trois membres choisis par la directrice ou le directeur et approuvé par la direction du programme et par le vice-décanat. La nature et les modalités de l'examen général et la composition du jury sont propres à chaque programme d'études.
>
> L'examen général peut porter sur les connaissances de l'étudiante ou de l'étudiant sur un sujet préalablement établi. (…)
>
> Le jury rend à la majorité de ses membres, l'une des décisions suivantes : réussite, ajournement ou échec.
>
> Les membres du jury peuvent ajourner l'activité s'ils estiment que l'étudiante ou l'étudiant doit y apporter des modifications pour répondre aux exigences. (…) Il ne peut y avoir plus d'un ajournement et la réussite de cette activité est obligatoire pour la poursuite du programme.

L'EXAMEN GÉNÉRAL SOUS FORME D'ÉPREUVE ÉCRITE

Dans les deux semaines suivant la fin du trimestre d'hiver, au mois de mai, les étudiantes et étudiants de deuxième année doivent se soumettre à un examen écrit.

L'examen vise à vérifier l'intégration et le transfert des acquis au plan des compétences *Évaluation, Intervention, Éthique et déontologie*, puis *Recherche*.

1. À partir d'une ou de différentes méthodes d'évaluation appropriées, analyser un problème, le décrire, le conceptualiser et en présenter sa compréhension.
2. Planifier et gérer un processus d'intervention auprès d'un client, d'une cliente, ou d'un système-client.
3. Appliquer les règles de déontologie de l'Ordre des psychologues et procéder à une délibération éthique qui consiste à soupeser les conséquences des décisions professionnelles à la lumière de valeurs professionnelles.
4. Utiliser et conduire des recherches sur ou utiles à l'intervention dans le respect des bases scientifiques de la discipline.

C'est à partir d'une analyse de cas que l'étudiante et l'étudiant ont l'occasion de démontrer le niveau de compétence atteint.

LES STAGES ET L'INTERNAT

Au chapitre 4 du Règlement facultaire au Règlement des études sont décrites les règles particulières aux programmes de doctorat en psychologie (D.Ps) en lien avec les stages et l'internat :

A) *Conséquences de l'échec à un stage ou à l'internat*

Dans les programmes de doctorats en psychologie (D.Ps. et Ph.D.-RI), la réussite des stages et de l'internat au sens de la définition du Règlement des études (Règlement 2575-009): « Activité pédagogique d'apprentissage pratique intégrée à un programme d'études et se déroulant dans un milieu de pratique, notamment une entreprise, un organisme (privé, public, parapublic ou sans but lucratif) ou un établissement du marché du travail » est obligatoire.

Au plan des conséquences de l'échec, il y a distinction entre les activités d'apprentissage de type stage et celle de l'internat. Aussi, un échec à une activité de stage entraîne les conséquences décrites à l'article 4.5.1.3 du Règlement des études (Règlement 2575-009) :

- soit l'imposition de conditions de poursuite du programme d'études et de reprise du stage. Une étudiante ou un étudiant ne peut reprendre plus d'un stage au cours de la durée du programme d'études;
- soit l'exclusion du programme d'études.

Pour sa part, un échec à une activité d'internat entraîne nécessairement l'exclusion du programme d'études.

Règles d'attribution des milieux de stage et d'internat

L'engagement du Département se limite à trouver des milieux de stage et d'internat qui répondent aux objectifs pédagogiques des programmes. Que le stage ou l'internat se déroule dans un organisme interne au département ou dans un organisme externe, l'étudiante ou l'étudiant doit suivre les règles d'attribution, s'y présenter au moment convenu et s'y engager pour la durée du mandat prescrite selon l'entente.

Si l'étudiante ou l'étudiant refuse les stages ou les internats proposés, sans motifs jugés acceptables par le Département, ou, encore, si une candidate ou un candidat est refusé en entrevue de sélection par trois milieux d'internat, et que les raisons de ces refus sont en lien avec ses habiletés professionnelles ou personnelles, une évaluation exhaustive de l'ensemble du dossier scolaire sera faite par un comité composé des personnes suivantes : responsable pédagogique et/ou coordonnatrice ou coordonnateur des stages et internat, responsable du cheminement d'étude et responsable du programme. Le résultat de cette évaluation mènera à l'une ou l'autre des décisions suivantes :

- permettre une dernière tentative pour trouver à l'étudiante ou à l'étudiant un milieu de stage; toutefois un refus du milieu de retenir la candidature pour des raisons liées à ses habilités professionnelles ou personnelles entraînerait alors l'exclusion du programme;
- exclure l'étudiante ou l'étudiante du programme.

B) Balises entourant l'interruption ou la prolongation d'un stage et d'un internat

Des circonstances peuvent à tout moment exiger que l'étudiante ou l'étudiant soit retiré du stage ou de l'internat.

Lorsque la demande d'interruption provient du milieu, un jury évalue la situation. Il est composé de la ou du responsable pédagogique des stages et internat, qui aura rencontré la superviseure ou le superviseur de stage ainsi que la ou le responsable du stage dans le milieu pour bien comprendre les circonstances ayant motivé l'interruption du stage, de la ou du responsable du cheminement d'études, ainsi que du ou de la responsable du programme. L'étudiante ou l'étudiant est aussi entendu par les membres du jury.

Le jury décide alors :

- soit d'attribuer un autre stage/internat;

- soit, dans le cas d'un stage uniquement, d'attribuer un échec et d'imposer des conditions de poursuite du programme d'études et de reprise du stage, si l'ensemble des activités permettant l'évaluation globale du rendement et de la conduite montre un potentiel d'ajustement des compétences ou comportements déficients ayant mené à l'interruption du stage;
- soit, dans le cas d'un stage ou d'un internat, d'attribuer un échec et d'exclure la personne du programme d'études.

Le Département peut interrompre un stage ou un internat si celui-ci ne permet pas de mettre en place les conditions nécessaires au respect des exigences et au développement des compétences de l'étudiante ou de l'étudiant. Le stage ou l'internat devra alors être complété dans un nouveau milieu respectant les conditions établies par le programme.

Le Département peut également décider de prolonger un stage ou un internat :

- si les exigences relatives aux heures ne sont pas conformes;
- s'il est jugé que la personne stagiaire ou l'interne n'a pas atteint le niveau de compétence visé dans un ou certains volets de sa formation. Le cas échéant, un plan d'amélioration et des conditions de poursuite sont définis par le ou la responsable pédagogique des stages et internats, en concertation avec la superviseure ou le superviseur et la personne coordonnatrice des stages et internats, et avec la personne stagiaire ou l'interne.

Un rendement insuffisant, un manquement d'ordre éthique ou déontologique ou une conduite incompatible avec l'exercice de la profession peut entraîner l'échec d'un stage ou d'un internat en tout temps.

C) *Exigence particulière pour la poursuite du programme et le passage à l'internat*

Au terme de la deuxième année du programme, l'étudiante ou l'étudiant doit se soumettre à une évaluation globale, incluant notamment un examen général, démontrant qu'il a développé les compétences nécessaires pour entreprendre les activités d'internat et de recherche, et ainsi poursuivre son programme.

La réussite des activités de stages de 1re et de 2e année figure parmi les conditions nécessaires à la poursuite du programme.

L'ÉVALUATION DU RENDEMENT ET DE LA CONDUITE

Au-delà des compétences évaluées tout au cours du programme et de l'examen général écrit, il y a lieu de porter un regard global sur le cheminement acquis et de s'assurer que le comportement et la réussite de chacune et chacun sont conformes aux normes et standards attendus d'une étudiante ou d'un étudiant aux études supérieures et d'un professionnel ou d'une professionnelle. Nous considérons porter une responsabilité éthique à cet égard. Une évaluation du rendement dans l'ensemble des activités d'un étudiant ou d'une étudiante est d'ailleurs conforme au règlement 3.1.3.5 du Règlement des études de l'Université, présenté antérieurement.

Ainsi, de façon continue, tout au long du programme, l'équipe professorale et les superviseures et les superviseurs s'attardent à l'examen du dossier d'une étudiante ou d'un étudiant qui rencontre une ou des difficultés particulières. Cet examen met l'accent sur l'autorégulation et la prévention, mais il peut également mener à une recommandation sur des mesures spécifiques à prendre lorsqu'une étudiante ou un étudiant manifeste une ou des difficultés persistantes à progresser dans son programme ou des comportements jugés inappropriés. Dans certains cas, l'évaluation peut résulter à l'exclusion de l'étudiante ou de l'étudiant. Vis-à-vis de telles situations, la décision des mesures à prendre relève d'un comité mandaté par l'Assemblée professorale.

Ce comité procède systématiquement à l'évaluation de tous les dossiers des étudiantes et des étudiants qui terminent leur première ou leur deuxième année de formation. Il décide également des mesures à prendre si le rendement ou le comportement d'un étudiant ou d'une étudiante est jugé non conforme aux normes et standards attendus aux études supérieures et chez un professionnel ou une professionnelle.

LE COMITÉ D'ÉVALUATION

Le comité responsable de prendre les décisions décrites ci-dessus est composé de la direction du département, de la personne responsable du programme de doctorat et des trois responsables de cheminement. Les membres du comité peuvent consulter toute personne-ressource qu'ils jugent pouvoir apporter un éclairage sur une situation particulière.

ÉLÉMENTS CONSIDÉRÉS

Le dossier d'une étudiante ou d'un étudiant peut en tout temps être examiné en égard au(x) :

a) progrès au plan des résultats académiques;

b) évaluations faites par un membre du corps professoral ou de l'équipe des superviseures et superviseurs, notamment sur les attitudes personnelles, les habiletés d'interaction, la capacité d'autorégulation, l'autonomie, le sens des responsabilités, l'autocritique, la qualité de la participation aux activités pédagogiques, les habiletés au plan de l'analyse d'une situation ou la conduite professionnelle;

c) nombre d'abandon (AB), de demandes d'incomplet (IN) ou de délais ou autres mesures auxquelles l'étudiante ou l'étudiant a eu recours dans son cheminement (le cas échéant);

d) retards ou absences répétés ou non justifiés (le cas échéant);

e) incidents critiques documentés dans le dossier (le cas échéant)[12];

f) documents relatifs à une mauvaise conduite (dans les stages, dans les rapports avec les pairs ou le personnel enseignant, dans l'utilisation des installations du Département, dans le respect des règlements, etc.) (le cas échéant);

g) contenu d'une lettre dans laquelle l'étudiante ou l'étudiant présente sa perspective sur des questions qui peuvent affecter le résultat de l'évaluation globale (facultatif);

h) contenu d'une lettre dans laquelle un membre du personnel enseignant, incluant le superviseur ou la superviseure, présente sa perspective sur des questions qui peuvent affecter le résultat de l'évaluation globale (facultatif);

i) avis d'une équipe professorale (facultatif);

j) résultats de l'examen général (au terme de la deuxième année);

k) autres aspects du cheminement d'un étudiant ou d'une étudiante jugés pertinents.

[12] Tout incident critique devrait avoir fait l'objet d'une rencontre avec l'étudiante ou l'étudiant qui saurait que l'information est déposée dans son dossier.

RÉTROACTION AUX ÉTUDIANTES ET AUX ÉTUDIANTS

Deux membres du corps professoral, dont le ou la responsable pédagogique du cheminement, rencontrent l'étudiante ou l'étudiant dont le rendement, à un niveau ou à un autre, est jugé insatisfaisant. Toute autre personne jugée pertinente au dossier peut aussi participer à la rencontre. Une note écrite relatant les principaux éléments relatifs à la rencontre est versée au dossier. Il est entendu que des mécanismes d'évaluation formative soient utilisés afin de soutenir les personnes qui rencontrent des difficultés particulières, et ce, dès la première année si le signal à cet égard a pu être donné. La personne jugée la mieux placée pour assurer le suivi auprès de l'étudiante ou de l'étudiant peut avoir des rencontres planifiées avec cette dernière ou ce dernier; ces rencontres doivent être documentées. Au terme d'une période de temps qui aura été déterminée par le comité d'évaluation, ce même comité prendra connaissance de l'évolution de la situation et décidera des suites appropriées.

MESURES À LA SUITE D'UN RENDEMENT OU D'UNE CONDUITE JUGÉS NON SATISFAISANTS

Un rendement ou une conduite jugée non satisfaisants peuvent appeler la mise en œuvre de l'une ou l'autre ou de quelques-unes des mesures suivantes :

a) la directive d'améliorer son rendement selon un échéancier établi;

b) la directive d'améliorer sa conduite ou de satisfaire les exigences du programme selon un échéancier établi;

c) l'interruption de la permission de s'engager ou de poursuivre les activités de formation pratique avant d'avoir démontré une amélioration jugée satisfaisante;

d) l'exclusion du programme.

CE QUE PEUT FAIRE UN ÉTUDIANT OU UNE ÉTUDIANTE QUI SE SENT LÉSÉ DANS SES DROITS

Il est recommandé de s'adresser à la personne responsable du cheminement, à la personne responsable du programme ou encore à la direction du département, selon les circonstances.

L'étudiant peut exercer en tout moment son droit de recours auprès de la personne mandatée par l'Université pour protéger les droits des étudiants : www.usherbrooke.ca/ombudsman.

4. NOTES DIVERSES

A) À QUI S'ADRESSER

- Direction du Département par interim : Guadalupe Puentes-Neuman (poste 61613)
- Responsable du programme de D.Ps. : Véronique Parent (poste 61616)
- Responsable du cheminement en psychologie organisationnelle : François Courcy (62230), Philippe Longpré (66530), Marie Malo (65950)
- Coordonnatrice académique au 3e cycle et coordonnatrice des stages et des internats en psychologie organisationnelle : Fanie St-Laurent (poste 63848)
- Secrétaire attitrée au programme de doctorat : Julie Martin (821-7222 ou poste 63222)
- Secrétaire du CIPUS : Élizabeth Bédard (poste 63191)
- Commis aux études supérieures et à la recherche : Cloé Gilbert (poste 63203)

Pour une question relative à un cours spécifique, s'adresser à la personne-ressource responsable du cours.

En cas d'incertitude sur la personne à contacter selon l'objet de votre demande, contactez Julie Martin qui vous redirigera au besoin.

B) LA PRÉSENCE AUX ACTIVITÉS PÉDAGOGIQUES

Une participation active est attendue de chacun et chacune à toutes les activités pédagogiques. D'une part, cela relève d'un engagement à l'égard de ses confrères et ses consœurs et, d'autre part, la participation aux activités est considérée porteuse d'apprentissages. L'évaluation académique ne peut rendre compte de tout dans le développement des attitudes et comportements inhérents à la compétence d'un professionnel ou d'une professionnelle. Ainsi, même si une personne réussit les épreuves visant à évaluer ses apprentissages et compétences, **des absences répétées (voire des retards répétés) aux activités pourraient compromettre la poursuite du programme**. Un étudiant ou une étudiante qui s'absenterait fréquemment ou sans justification valable verra une note sur ce comportement inapproprié portée à son dossier. Par ailleurs, une absence prolongée même si elle est due à une raison valable (p. ex., maladie, mortalité dans la famille) peut compromettre la réussite d'une activité donnée. **Toute personne-ressource qui le juge à propos doit informer le ou la responsable pédagogique de son cheminement des retards ou absences observés chez un étudiant ou une étudiante.**

Dans l'éventualité d'une absence, l'étudiante ou l'étudiant est prié d'en informer d'avance la personne-ressource, dans la mesure du possible. Dans l'impossibilité de prévenir la personne-ressource, l'étudiant ou l'étudiante doit la contacter le plus rapidement possible.

C) LA CHARGE DE TRAVAIL ATTENDUE

Renseignement tiré du règlement des études, définition de la notion de « crédit » :

> **CRÉDIT**
>
> Mesure permettant d'exprimer, par un nombre entier, la valeur numérique attribuée à la charge de travail exigée pour l'atteinte des objectifs d'une activité d'enseignement ou de recherche ou d'un programme.
>
> **Un crédit** correspond à une charge de travail minimale de **45 heures** pouvant comprendre des leçons magistrales, des travaux pratiques d'atelier ou de laboratoire, des devoirs, des projets, des recherches, des séminaires, des lectures personnelles, etc., reconnus ou exigés par l'Université.

> Aux 2e et 3e cycles, la complexité des apprentissages ou l'ampleur de la charge relative au travail personnel est normalement plus grande qu'au 1er cycle. Elles sont déterminées par les facultés et les centres universitaires de formation.

Ainsi, pour respecter les exigences de la formation doctorale, les activités d'enseignement sont conçues en tenant compte de ce ratio. En définitive, il revient à l'étudiante ou à l'étudiant d'évaluer et de fournir les heures requises pour atteindre les objectifs pédagogiques.

D) RÔLE ET RESPONSABILITÉS DES DOCTORANTES ET DES DOCTORANTS

Le département de psychologie de l'Université de Sherbrooke reconnaît que la doctorante et le doctorant est le premier responsable du développement de ses compétences professionnelles dans le cadre du programme établi. L'Appendice C en présente les détails.

E) L'UTILISATION D'ORDINATEURS PORTABLES ET DE TÉLÉPHONES INTELLIGENTS EN CLASSE

L'utilisation d'un ordinateur portable en classe n'est permise que pour la prise de notes, pour les activités demandées par l'enseignante ou l'enseignant à des fins pédagogiques et pour l'accès au site Moodle du cours. **Toute autre utilisation** (navigation web, communication entre étudiants, courriels, etc.) **est interdite**. Au même titre, **l'utilisation de téléphones intelligents est interdite durant le cours**. Les appareils doivent être éteints avant d'entrer en classe. Cette mesure vise à prévenir des situations nuisibles aux apprentissages ainsi qu'aux échanges et au climat de travail dans la classe durant le cours. Si cette situation devait se présenter, l'étudiante ou l'étudiant pourrait alors être invité(e) à poursuivre sur-le-champ ses activités personnelles de communication à l'extérieur de la classe, et ce, pour le reste de la séance.

F) LA PARTICIPATION AUX RENCONTRES DE SUPERVISION

La participation aux rencontres de supervision, incluant les ateliers de développement professionnel, est OBLIGATOIRE. Tout étudiant ou étudiante qui manquerait à sa responsabilité de participer activement aux rencontres de supervision, sans justification jugée valable pour une situation donnée, pourrait voir une note disciplinaire inscrite à son dossier.

G) LA CONFIDENTIALITÉ DES RENCONTRES DE SUPERVISION

La personne qui supervise un ou une stagiaire a les mêmes obligations déontologiques en regard du secret professionnel. Elle n'a pas le droit de briser le secret professionnel à propos du contenu des rencontres. Toutefois, tel que précisé par l'Ordre des psychologues du Québec (*Psychologie Québec*, mai 2005, p. 12), l'obligation de confidentialité peut avoir des limites. La responsabilité de la personne qui assure la supervision peut l'amener à transmettre de l'information à un responsable universitaire.

Il est donc nécessaire de comprendre que le contenu de vos échanges avec votre superviseure ou votre superviseur pourra être dévoilé à des collègues ou responsables de votre parcours de formation, et ce, dans le meilleur intérêt de votre formation, de nos partenaires, des clients et de la profession. Il importe en effet de comprendre que le département de psychologie porte la responsabilité de la qualité des apprentissages, de la qualité des interventions faites par les stagiaires et les internes, ainsi que des standards professionnels des personnes qui accèderont à l'Ordre des psychologues du Québec avec un diplôme décerné par l'Université de Sherbrooke. Aussi, **si un superviseur ou une superviseure juge à propos d'échanger avec un ou une collègue, notamment une responsable pédagogique ou la coordonnatrice du programme, au sujet d'un ou d'une stagiaire ou interne, ou d'une situation particulière, il ou elle doit le faire.**

Dans le cadre des supervisions groupales, des séminaires cliniques, ainsi que dans celui des cours, les stagiaires et les internes doivent tous s'engager à respecter le caractère confidentiel des échanges cliniques.

H) DES BESOINS PSYCHOTHÉRAPEUTIQUES

Si un superviseur ou une superviseure juge que le ou la stagiaire bénéficierait d'une psychothérapie, il ou elle devrait en discuter avec la personne supervisée et la référer à des personnes susceptibles de l'aider au plan personnel (*Psychologie Québec*, mai 2005, p. 12). Il ne convient pas que le superviseur ou la superviseure, ni même qu'un membre de l'équipe enseignante, entreprenne une démarche psychothérapeutique avec le ou la stagiaire; cela contreviendrait au code de déontologie qui stipule qu'il faut éviter tout conflit de rôles. Notez qu'en tant qu'étudiantes et étudiants du campus principal de l'Université de Sherbrooke, vous avez accès au Service de psychologie de l'Université : www.usherbrooke.ca/etudiants/sante-et-aide-a-la-personne/psychologie.

I) LE RESPECT DES ÉCHÉANCES

Conformément à l'article 4.5.1.2 du Règlement des études :

> Tout défaut de remplir les exigences d'évaluation prévues au plan de l'activité pédagogique, par exemple pour une production attendue, une tâche de stage ou un examen, entraîne la valeur zéro (0), à moins que les raisons et les preuves fournies par l'étudiante ou l'étudiant n'aient été acceptées […].

Dans la mesure du possible, l'étudiante ou l'étudiant informe la personne responsable de l'activité pédagogique des raisons de son absence ou de son incapacité à respecter les délais *avant* la date de l'évaluation ou de remise du travail. Dans tous les cas, c'est-à-dire même si l'étudiante ou l'étudiant était dans l'incapacité d'informer de sa situation préalablement, elle ou il dispose d'un délai maximal de deux semaines pour fournir les preuves à l'appui de son justificatif.

Il est demandé aux personnes enseignantes d'informer la responsable pédagogique du cheminement d'études lorsqu'un report de date d'échéance est sollicité. Cela permettra de déceler s'il s'agit d'un problème récurrent ou non et de chercher avec l'équipe une solution appropriée, le cas échéant.

Demande formelle de délai. Si l'échéance à laquelle l'activité pédagogique sera complétée dépasse la date de la fin de la session, une demande formelle de délai doit être faite en bonne et due forme par l'étudiant ou l'étudiante, en remplissant le formulaire à cet effet (disponible au secrétariat des études supérieures ou sur internet à l'adresse indiquée au terme de cette section). La cote IN sera alors inscrite sur le relevé de notes de l'étudiante ou de l'étudiant.

J) LA MISE EN FORME DES TRAVAUX ÉCRITS

À moins d'avoir reçu de la part d'un professeur ou d'une professeure des instructions autres, les travaux écrits remis dans le cadre des cours doivent respecter les normes de présentation prescrites dans le volume suivant :

> Provost, M. A., Alain, M., Leroux, Y., & Lussier, Y. (2010/2016). *Normes de présentation d'un travail de recherche* (4e /5e éd.). Trois-Rivières, QC : Les Éditions SMG.

K) LE RÈGLEMENT D'ÉVALUATION DES APPRENTISSAGES

Il est prévu dans le *Règlement facultaire d'évaluation des apprentissages*, qu'un département puisse encadrer certaines situations d'évaluation des apprentissages qui lui sont particulières, en produisant un règlement complémentaire qui soit propre à un programme donné. Un tel règlement a été produit à l'hiver 2012 par les comités de programme du D.Ps., puis approuvé par l'Assemblée des professeures et professeurs du département, en juin 2012. Ayant reçu l'aval de la direction de la faculté au Conseil de Faculté le 1er novembre 2012, ce règlement est entré en vigueur à l'automne 2013. Ledit règlement est disponible sur le site web du Département, sous *« Étudiants actuels »* dans *« Documents officiels »*.

L) LE PLAGIAT ET AUTRES DÉLITS

En Appendice E, vous trouverez le document informatif préparé par le groupe de travail antiplagiat de l'Université de Sherbrooke à l'attention des étudiantes et des étudiants. Nous vous invitons à le lire et à prendre connaissance du Règlement des études, plus particulièrement la section 8 portant sur les règles relatives à la discipline que vous trouverez sur le site Internet du bureau du registraire :
www.usherbrooke.ca/registraire/droits-et-responsabilites/reglement-des-etudes/9-discipline

Vous êtes également invités à visiter la page Internet Antiplagiat :
www.usherbrooke.ca/ssf/antiplagiat/jetudie et à participer au Quiz antiplagiat :
www.usherbrooke.ca/ssf/antiplagiat/jetudie/quiz/.

Dans tous les cas de plagiat ou de toute autre manœuvre visant à tromper, une plainte sera déposée auprès de la personne responsable des dossiers disciplinaires de la Faculté et traitée selon la procédure prévue au Règlement des études. Toute personne reconnue avoir commis un délit se verra imposer une sanction disciplinaire.

M) LA QUALITÉ DE LA LANGUE

D'après l'article 11.1 du Règlement facultaire d'évaluation des apprentissages :

> À moins que ce ne soit matériellement impossible (p. ex. : examen objectif ou situation ne faisant pas appel au langage), l'appréciation de la qualité de la langue doit constituer un élément de l'évaluation dans toute activité pédagogique. La proportion de la note attribuable est de l'ordre de 15 %.

Le règlement complémentaire d'évaluation des apprentissages pour le programme de D.Ps. précise que :

> La proportion de la note attribuable à la qualité de la langue est 15 %, tant dans les travaux écrits que les présentations orales. Dans le cas d'un examen écrit réalisé à l'Université dans un temps défini, la proportion attribuable à la qualité de la langue est 10 %. Dans le cas d'une personne dont la langue maternelle n'est pas le français, celle-ci ne doit pas être pénalisée pour un accent ou une élocution non conforme aux standards d'excellence de la langue française, lors d'une présentation orale; un accommodement jugé raisonnable peut aussi être appliqué dans le cas d'un examen écrit qui doit être réalisé dans un temps déterminé.

La qualité de la langue inclut tout ce qui contribue à la clarté du propos, notamment l'orthographe, la grammaire, la syntaxe, et la diction dans les présentations orales. L'évaluation d'un travail ou d'une présentation orale est d'abord faite en fonction des critères pertinents au contenu. Par la suite, si la personne enseignante juge que la qualité de la langue est déficiente, des points sont soustraits à la note attribuée.

Un étudiant ou une étudiante qui recevrait une rétroaction à l'effet d'une déficience importante sur ce plan devrait chercher des moyens spécifiques pour exceller en français, tels des cours ou l'encadrement d'un tuteur privé.

N) UNE DEMANDE DE RÉVISION DE NOTE

Tel qu'indiqué dans le Règlement des études, article 4.5.1.5 :

> L'Université reconnaît à toute étudiante ou étudiant le droit à une révision de la **note finale** sous forme de lettre qui lui est attribuée pour une activité pédagogique […], à la condition qu'elle ou qu'il en fasse la demande au moyen du formulaire institutionnel **au plus tard vingt (20) jours ouvrables après que la note confirmée par la faculté** ou le centre universitaire de formation apparaît à son dossier.
>
> La faculté ou le centre universitaire de formation transmet la demande à la personne ou aux personnes qui ont donné la note, lesquelles décident s'il y a lieu de maintenir, d'augmenter ou de diminuer la note.
>
> L'étudiante ou l'étudiant qui s'estime lésé par la révision faite par la personne ou les personnes qui ont donné la note peut faire appel auprès d'un comité de révision nommé par la faculté ou le centre universitaire de formation et composé d'au moins deux (2) membres du personnel enseignant, excluant la personne qui a donné la note. La personne ou les personnes qui ont attribué la note de l'activité pédagogique et l'étudiante ou l'étudiant peuvent présenter leurs observations au comité de révision, mais ne sont cependant pas admis à leurs délibérations. Selon les procédures déterminées par la faculté ou le centre universitaire de formation, ces observations sont soumises par écrit ou en présence. En cas de désaccord entre les membres du comité, la personne qui a la responsabilité du programme d'études ou, en cas de conflit d'intérêt, la personne qu'elle désigne, prend la décision. Cette décision est sans appel.

De plus, tout examen oral individuel doit être enregistré ou avoir lieu en présence d'une autre personne du personnel enseignant de façon à en permettre la révision.

Les activités pédagogiques et les productions évaluées par un jury ne peuvent faire l'objet d'une révision de notes, notamment les productions intermédiaires et de fin d'études et les stages obligatoires. […]

À noter que le résultat de la révision de notes peut conduire au maintien ou à la modification à la hausse ou à la baisse de la note finale accordée initialement.

Le tarif relatif à la révision de notes est fixé par la faculté et s'applique si la note initiale (le résultat sous forme de lettre) été maintenue ou abaissée.

L'étudiant ou l'étudiante doit remplir le formulaire de demande de révision de note, qu'il ou elle achemine directement au secrétariat des études supérieures, à Mme Cloé Gilbert.

O) LES RÉSULTATS ACADÉMIQUES COMMUNIQUÉS SOUS FORME DE COTES

Les résultats académiques sont communiqués aux étudiantes et étudiants sous forme de cotes (A+, A, A-, B+, B, B-, C+, C, C-, D+, D, E). Bien que nous ayons un tableau de correspondance entre des pourcentages et des cotes en application dans le cadre du programme de doctorat, il revient à chaque personne responsable d'un cours-ressource de déterminer, dans le contexte de son activité, ce qui correspond à un résultat jugé excellent, très bon, etc. L'appendice A présente des balises utilisées dans l'attribution des cotes. Voici par ailleurs les balises utilisées, le cas échéant, pour convertir des pourcentages en cotes.

ÉCHELLE DE L'UNIVERSITÉ (COTES)	RÉSULTATS EN %
A+ (4,3)	91,5 – 100
A (4,0)	88,5 – 91,4
A– (3,7)	84,5 – 88,4
B+ (3,3)	81,5 – 84,4
B (3,0)	77,5 – 81,4
B– (2,7)	74,5 – 77,4
C+ (2,3)	70,5 – 74,4
C (2,0)	67,5 – 70,4
C– (1,7)	63,5 – 67,4
D+ (1,3)	60,5 – 63,4
D (1,0)	57 – 60,4
E (0)	Inférieur à 57

P) UN SERVICE DE SOUTIEN À LA RECHERCHE

Afin de soutenir la formation étudiante et la réalisation des activités de recherche au Département de psychologie, le Centre de soutien et de formation à la recherche (CSFR) est mis à la disposition de toutes les étudiantes et tous les étudiants du département et a pour mission de leur fournir une aide relative aux différentes étapes d'une recherche scientifique. Il s'agit d'un service offert gratuitement aux étudiantes et étudiants et utile, notamment :

- lors de la planification et de la réalisation du mémoire doctoral;
- lors de l'analyse et de l'interprétation de données de recherche;
- lors de la rédaction d'un article, de son mémoire doctoral ou d'un rapport scientifique.

Comment avoir recours aux services du CSFR ?

Pour avoir rendez-vous, les étudiantes et étudiants doivent contacter directement les personnes-ressources :

METHODES QUANTITATIVES
Maxime Labonté
Maxime.Labonte@USherbrooke.ca

METHODES QUALITATIVES
Roxane Meilleur
Roxane.Meilleur@USherbrooke.ca

Q) L'INTERRUPTION DES ÉTUDES AU 3e CYCLE

Vous êtes invités à consulter l'article 3.1.1.10 du Règlement des études qui énonce les dispositions relatives à l'interruption des études.

L'autorisation nécessaire de la Faculté sera accordée suivant les règles suivantes :

- ☞ Pour des personnes inscrites *en scolarité*, la Faculté autorise l'interruption des études en cas de maladie ou pour un congé parental. Des pièces justificatives sont alors exigées.
- ☞ Pour des personnes inscrites *en rédaction*, la Faculté autorise une interruption d'étude pour une durée maximale de 16 mois, à la suite de la démonstration qu'elles ne seront pas en mesure de consacrer le temps nécessaire à l'écriture de leur mémoire doctoral. Les responsables de programmes et les directrices et directeurs de recherche sont informés de la période d'interruption et l'encadrement est alors suspendu.

Une personne souhaitant interrompre ses études pourra d'abord en discuter avec la responsable de son cheminement ou la responsable du programme, puis adresser une demande écrite à l'adjointe à la direction aux études supérieures, Mme Nathalie Lachance. Cette demande doit être accompagnée d'un document de preuve justificatif. La personne doit aussi assurer un suivi périodique auprès du secrétariat des études supérieures. Ainsi, un billet du médecin stipulant une interruption « pour une durée indéterminée » nécessite un suivi aux 6 à 8 semaines : dépôt d'un nouveau billet du médecin ou reprise des études.

La personne qui interrompt ses études sans autorisation ou qui excède la période autorisée (16 mois) doit soumettre une nouvelle demande d'admission (article 3.1.1.10), selon les dates habituelles (1er février), si elle souhaite réintégrer le programme. L'analyse de cette demande considérera la qualité du dossier de l'étudiante ou de l'étudiant ainsi que la planification des ressources humaines au Département.

R) ABSENCE PROLONGÉE ET NON PLANIFIÉE DE LA DIRECTRICE DE OU DU DIRECTEUR DE MÉMOIRE DOCTORAL

En cas d'absence prolongée et non planifiée de la part de votre directrice ou directeur de mémoire doctoral, nous vous invitons à contacter le ou la responsable pédagogique du cheminement ou encore le ou la responsable du programme, afin que des mesures transitoires soient mises en place le plus rapidement possible. Nous souhaitons ainsi nous assurer que vous recevrez un encadrement continu tout au long de votre processus de recherche.

S) HEURES DES ACTIVITÉS DE FORMATION

Le matin : 8 h 50 à 11 h 40

L'après-midi : 13 h à 15 h 50

La ponctualité est de mise.

S) DES LIENS INTERNET UTILES

- Site de la Faculté des lettres et sciences humaines FLSH : https://www.usherbrooke.ca/flsh/
- Site du Département de psychologie : www.usherbrooke.ca/psychologie
  - Horaires : www.usherbrooke.ca/psychologie/etudiants-actuels/horaires-et-calendriers
- Politiques et règlements : www.usherbrooke.ca/flsh/etudiants/documents-officiels/
  - *Règlement des études* : https://www.usherbrooke.ca/registraire/fileadmin/sites/registraire/documents/Reglement_des_etudes/Reglement_etudes_2575-009_CU-2019-06-05_vf.pdf
  - Règlement facultaire complémentaire au Règlement des études : https://www.usherbrooke.ca/flsh/fileadmin/sites/flsh/documents/Reglements/reglement_facultaire_complementaire_rde.pdf
  - Règlement facultaire d'évaluation des apprentissages : https://www.usherbrooke.ca/flsh/fileadmin/sites/flsh/documents/Reglements/2500-008-FLSH.pdf
  - Règlement complémentaire d'évaluation des apprentissages au D.Ps. : www.usherbrooke.ca/psychologie/fileadmin/sites/psychologie/espace-etudiant/3e_cycle/Reglement_complementaire_Eval_apprentissages_D_Ps__reguliers_juillet2013.pdf
- Formulaires : www.usherbrooke.ca/flsh/etudiants/documents-officiels/
  - Formulaire de Demande de délai pour compléter une exigence académique
  - Formulaire de demande de révision de note
- Services à la vie étudiante SVE : https://www.usherbrooke.ca/etudiants/
  - Service de psychologie et d'orientation
  - Services à la clé
  - Soutien/financement des activités étudiantes
  - Aide financière
  - Service de santé
- Service des bibliothèques : www.usherbrooke.ca/biblio/

6. COHORTES D’ÉTUDIANTES ET D’ÉTUDIANTS

ÉTUDIANTES ET ÉTUDIANTS EN PSYCHOLOGIE ORGANISATIONNELLE

COHORTE 2019-2023

Charlotte Castonguay-Gagnon
Jeanne Courtemanche
Fida Douiri (Ph.D-RI)
Marc-Antoine Gagnon
Rachel Guertin
Megan Hackel
Krystel Libert-Morneau (Ph.D-RI)
Lauriane Maheu

COHORTE 2017–2021

Didier Dolbec
Kassandra Gagnon
Laurence Goulet-Coulombe
Charles Lapierre (Ph.D-RI)
Florence Morin-Parent
Francis Painchaud
Chloé Selmay
Frédérique Tremblay

COHORTE 2018–2022

Corinne Beauchemin
Anabel Cossette Civitella
Arielle Doiron
Marie-Ève Lebeuf
Félix-Étienne Leduc (Ph.D-RI)
Sarah Lortie
Frédéric Mallette (Ph.D-RI)
Mylène Tremblay

COHORTE 2016–2020

Thomas Aubin (Ph.D.-RI)
Marie-Pier Boivin (Ph.D.-RI)
Marielle Bourguignon-Cyr
Philippe Desmarais
Joanie Dubé
Félix Guay-Dufour
Julie Lavoie
Sarah Leblanc

Pour avoir l'adresse de courriel de ces personnes, il suffit de consulter le bottin sur le site web de l'Université : www.usherbrooke.ca/bottin/

ÉTUDIANTES ET ÉTUDIANTS EN PSYCHOLOGIE CLINIQUE

COHORTE 2019-2023

Isabelle Boutin-Delisle
Mallorie Brisson (Ph.D.-RI)
Aurélie Claing (Ph.D.-RI)
Gabrielle Cloutier
Anne-Sophie Gingras (Ph.D.-RI)
Éloïse Guillemette
Joanna Maria Kowalczyk
Stéphanie Monet
Alexis Perrot
Émilie Pigeon-Moreau
Joanie Poirier (Ph.D.-RI)
Janina Sochaczewski
Corinne Talbot
Émilie Tassé (Ph.D.-RI)

COHORTE 2018–2022

Nadia Anjachak
Pauline Archambault
Andréanne Bourdeau
Carolanne Cadieux-Fitzgerald
Stéphanie Fournier
Kristin Gehl
Sue-Hélène Labonté
Isabelle Lessard (Ph.D.-RI)
Jade Martin-Graveline
Marie-Claude Robert
Cynthia Tremblay

COHORTE 2017–2021

Marie-Ève Béliveau
Gabrielle Boudreau
Andréanne Bourdeau
Simonne Couture (Ph.D.-RI)
Marianne Deneault
Alex Lachance
Véronique Laflamme
Camille Marcoux
Laurence Mignault
Esther Melun (Ph.D.-RI)
Laura Nadeau
Geneviève Rioux (Ph.D.-RI)
Stéphanie Roy-Kielczewski

COHORTE 2016–2020

Philippe Bégin
Audrey-Ann Blais-Côté
Olivier Dussault (Ph.D.-RI)
Valérie Lachance (Ph.D.-RI)
Véronique Lachance
Geneviève Laliberté
Jose Ange Mendoza Herrera (Ph.D.-RI)
Raphaell Paradis-Lavallée
Julie-Ann Parent
Laure Poirier
Delphine Seguin (Ph.D.-RI)
Megane Vallée-Destrempes
Vicky Veilleux (Ph.D.-RI)

Pour avoir l'adresse de courriel de ces personnes, il suffit de consulter le bottin sur le site web de l'Université : www.usherbrooke.ca/bottin/

ÉTUDIANTES ET ÉTUDIANTS EN INTERVENTION EN ENFANCE ET ADOLESCENCE

COHORTE 2019-2023

Antoine Asselin
Béatrice Côté
Anne-Sophie Dorion
Anne Dumont-Lévesque
Sandrine Hansen-Jaumard
Isabelle Houvenaghel
Lorie-Anne Jeffrey
Jessica Lalande
Amélie Landry
Gabrielle Lelièvre
Karine Lepage-Martel
Mélina Morin
Zéna Nassar
Valérie Parr
Sandrine Simard

COHORTE 2018–2022

Jane Aubertin
Iulia Cerniavschi
Évelyne Côté
Laurence D'Anjou
Pascale Dugas
François Genest
Julia Hébert
Marie-Zoé Jarry
Amélie Landry
Karine Petitclerc
Laurence Quintal
Florence Rigaud-Larose
Stéphanie Trudel-Pelletier

COHORTE 2017–2021

Sammir Abdelmegid
François Baldo
Rachelle Bélisle-Cloutier
Roxanne Ducharme
Mathilde Emond-Bouchard
Marjolaine Frappier
Marie-Laurence Guay
Rosalie Guillemette
Marie-Pierre Marcil
Marie Miclette
Léa Noirhomme
Audrey Paquette Masson
Angélie Rondeau

COHORTE 2016–2020

Julie Beauregard
Marie-Pier Bilodeau
Marie-Michelle Blouin
Sophie Champagne
Olivier Didier
Samantha Faucher
Mélanie Garceau
Élise Lachapelle
Florence Marsan
Ahlia Mathura
Jessica Miousse
Ana Carolina Rengel
Joëlle Robert
Karine Veilleux

Pour avoir l'adresse de courriel de ces personnes, il suffit de consulter le bottin sur le site web de l'Université : www.usherbrooke.ca/bottin/

7. PERSONNES-RESSOURCES

PERSONNES-RESSOURCES POUR LE CHEMINEMENT EN PSYCHOLOGIE ORGANISATIONNELLE

RESPONSABLES PÉDAGOGIQUES : François Courcy, Philippe Longpré, Marie Malo
Vous pouvez référer à elle pour toute question concernant les activités d'apprentissage, l'évaluation académique ou pour des questions liées à la dynamique de votre groupe d'apprentissage.

COORDONNATRICE ACADÉMIQUE (3e CYCLE)
ET COORDONNATRICE DES STAGES ET DES INTERNAT : Fanie St-Laurent
Vous pouvez vous adresser à cette personne pour les questions relatives à la recherche et l'attribution des lieux de stage et d'internat.

PROFESSEURES ET PROFESSEURS ET LEURS CHAMPS D'INTÉRÊT PARTICULIERS

François Courcy
Mes principaux champs d'intérêts portent sur les comportements antisociaux au travail (violence, harcèlement et déviance), la promotion de la santé psychologique du personnel et le développement d'une meilleure compréhension des problèmes de performance au travail. Les travaux de recherche découlant de la plupart de ces domaines se réalisent principalement à travers des réseaux de recherche multidisciplinaires regroupant des chercheurs de nombreuses universités québécoises et institutions de la santé. Les étudiants intéressés à travailler sur des projets propres à ces domaines ou connexes peuvent me contacter, et nous examinerons les meilleures avenues pour soutenir la réalisation de leurs projets.

Julie Levesque-Côté
Mes travaux de recherche portent principalement sur les facteurs psychosociaux de l'environnement de travail qui favorisent le fonctionnement professionnel et personnel des individus. De manière plus spécifique, je m'intéresse aux pratiques contemporaines de leadership (p.ex., leadership authentique) et leurs conséquences sur les comportements (p.ex., performance, citoyenneté organisationnelle) et attitudes (p.ex., qualité de la motivation, engagement, satisfaction) au travail. Ma formation et mes activités de recherche m'ont également permis de développer un intérêt marqué pour l'analyse statistique des données (p.ex., équations structurelles, analyse de profils latents). Les étudiant(e)s intéressé(e)s par ces domaines sont invité(e)s à prendre contact avec moi pour que nous puissions discuter de leurs intérêts/projets plus en détail.

Philippe Longpré
Mes principaux champs d'intérêts concernent les domaines de la psychométrie ainsi que de la dotation et de l'évaluation du potentiel. Plus précisément, je m'intéresse à la création / validation d'outils psychométriques ou de processus de sélection complexes visant à évaluer divers critères pertinents dans le monde du travail. Je m'intéresse aussi à l'évaluation des compétences en emploi à l'aide de données de personnalité et à l'impact de l'utilisation des compétences comme critères sur la puissance prévisionnelle des outils psychométriques. Par ailleurs, j'ai un grand intérêt envers l'étude des nouvelles méthodes d'évaluation des compétences comme le jeu sérieux, les tests de jugement situationnel virtuels et l'analyse des méga-données issues des médias sociaux. Je suis toujours intéressé à échanger avec les étudiants qui partagent certains de ces intérêts ou des intérêts connexes.

Marie Malo
Mes intérêts de recherche s'articulent autour de deux principaux axes, à savoir le développement des compétences de leadership et la santé psychologique au travail. Les questions suivantes guident mes travaux : comment évaluer l'efficacité des interventions de développement des compétences de leadership? Quels sont les mécanismes impliqués dans le succès de ce type d'interventions? Comment définir la santé psychologique au travail et quels en sont les déterminants et les conséquences? Que ce soit au moyen de la recherche-action ou par le biais de partenariats avec d'autres chercheurs, je privilégie différentes stratégies pour mener mes projets. J'invite les étudiants stimulés par l'un de ces champs de recherche à me contacter afin d'explorer les moyens de favoriser une collaboration à la fois constructive et féconde.

COORDONNÉES DES PERSONNES-RESSOURCES SUR LE CAMPUS DE SHERBROOKE

PROFESSEURES ET PROFESSEURS (819-821-8000, suivi du numéro de poste)

Nom	Téléphone	Courriel
BENOIT Maryse	Poste 63869	Maryse.Benoit@USherbrooke.ca
BRASSARD Audrey	poste 65276	Audrey.Brassard2@USherbrooke.ca
BRAULT-LABBÉ Anne	poste 62203	Anne.Brault-Labbé@USherbrooke.ca
COTÉ Benoît	poste 62948	Benoit.Cote3@USherbrooke.ca
CÔTÉ Guylaine	poste 62218	Guylaine.Cote@USherbrooke.ca
COURCY François	poste 62230	Francois.Courcy@USherbrooke.ca
DESCÔTEAUX Jean	poste 63366	Jean.Descoteaux@USherbrooke.ca
GAGNON Lise	poste 65485 819-780-2220, poste 45322	Lise.Gagnon@USherbrooke.ca
GOSSELIN Patrick	poste 63811	Patrick.Gosselin@USherbrooke.ca
LAVERDIÈRE Olivier	poste 65568	Olivier.Laverdiere@usherbrooke.ca
LEVESQUE-CÔTE, Julie	poste 62215	Julie.Levesque-Cote@USherbrooke.ca
LONGPRÉ, Philippe	poste 66530	Philippe.Longpre@USherbrooke.ca
LORRAIN Dominique	poste 61039 819-780-2220, poste 45295	Dominique.Lorrain@USherbrooke.ca
MALO, Marie	poste 65950	Marie.Malo@USherbrooke.ca
PAPINEAU Marie	poste 62226	Marie.Papineau@USherbrooke.ca
SANTARPIA Alfonso	poste 62225	Alfonso.Santarpia@USherbrooke.ca

CHARGÉES DE COURS À FORFAIT

Nom	Téléphone	Courriel
FAUCHER Christiane	poste 62940	Christiane.Faucher@usherbrooke.ca
LAFONTAINE Anne	poste 62229	Anne.Lafontaine@USherbrooke.ca

PROFESSIONNELLES ET PROFESSIONNEL

Nom	Téléphone	Courriel
DE LAFONTAINE Kathleen	poste 66465	Kathleen.De.Lafontaine@USherbrooke.ca
ROY Michel	poste 63791	Michel.Roy@USherbrooke.ca
ST-LAURENT Fanie	poste 63848	coord.doc.psycho@USherbrooke.ca

SECRÉTARIAT

Nom	Téléphone	Courriel
BÉDARD Élizabeth (CIPUS)	poste 63191	Elizabeth.Bedard@USherbrooke.ca
GILBERT Cloé (Académique)	821-7210 ou poste 63203	Cloe.Gilbert@USherbrooke.ca
MARTIN Julie (Département)	821-7222 ou poste 63222	Psychologie@USherbrooke.ca

Appendice A

Balises pour l’attribution et l’interprétation des cotes

BALISES POUR L'ATTRIBUTION ET L'INTERPRÉTATION DES COTES*

A+ Excellent! Rien à redire : présence des éléments attendus et maîtrise des habiletés évaluées. Pertinence de tous les éléments. Rend compte d'une compréhension de la complexité de la situation. Un détail pertinent souligné ou pris en compte et passé inaperçu par les autres. Niveau élevé d'intégration*. Habiletés ou rendement remarquables selon le niveau attendu; compétence générale nettement au-dessus de la moyenne. Aucune lacune notable à souligner.

A Excellent! Complet et pertinence de tous les éléments. Rend compte d'une compréhension de la complexité de la situation. Niveau élevé d'intégration. Habiletés ou rendement très satisfaisant selon le niveau attendu d'un doctorant ou d'une doctorante; compétence générale au-dessus de la moyenne. Lacune mineure pouvant être soulignée.

A- Excellent! Complet : présence des éléments attendus. Pertinence de tous les éléments. Rend compte d'une compréhension de la complexité de la situation. Manifestation d'une très bonne intégration. Habiletés ou rendement selon le niveau attendu d'un doctorant ou d'une doctorante; compétence générale à la limite supérieure de la moyenne dans la plupart des situations et habiletés évaluées. Une ou quelques lacunes mineures à souligner.

B+ Très bien! Présence de la majorité des éléments attendus. Pertinence de la grande majorité des éléments. Manifestation d'une bonne intégration. Habiletés ou rendement selon le niveau attendu d'un doctorant ou d'une doctorante; compétence générale correspondant à la moyenne. Une ou quelques lacunes d'ordre mineur à souligner.

B Bien, mais il manque tout de même un ou des éléments importants attendus. Pertinence de la majorité des éléments. Manifestation d'une intégration partielle. Habiletés ou rendement au seuil inférieur du niveau attendu d'un doctorant ou d'une doctorante; compétence générale à la limite inférieure de la moyenne. Une ou plusieurs lacunes dont l'importance peut varier à souligner.

B- Insuffisant, bien qu'une majorité des éléments importants soient présents. Pertinence de la majorité des éléments. Manifestation d'une intégration acceptable. Habiletés ou rendement à la limite du niveau attendu d'un doctorant ou d'une doctorante; compétence générale légèrement au-dessous de la moyenne. Une ou plusieurs lacunes importantes à souligner.

C+ Éléments importants pas tous présents; absence d'éléments attendus. Présence d'éléments qui manquent de signifiance dans le contexte du travail, de l'exposé ou de la formation pratique; éparpillement. Intégration peu perceptible sur l'ensemble. Habiletés ou rendement au-dessous du niveau attendu d'un doctorant ou d'une doctorante; compétence générale clairement au-dessous de la moyenne. Une ou plusieurs lacunes majeures à souligner.

C Éléments importants pas tous présents; absence de plusieurs éléments attendus ou d'un élément d'ordre majeur. Présence d'éléments qui manquent de signifiance dans le contexte du travail, de l'exposé ou de la formation pratique; éparpillement. Manifestation de limites importantes sur le plan de l'intégration. Habiletés ou rendement nettement au-dessous du niveau attendu d'un doctorant ou d'une doctorante; compétence générale très inférieure à la moyenne. Une ou plusieurs lacunes majeures à souligner.

C- Éléments importants pas tous présents; absence de plusieurs éléments attendus ou d'un élément d'ordre majeur. Présence d'éléments qui manquent de signifiance dans le contexte du travail, de l'exposé ou de la formation pratique; éparpillement. Intégration non perceptible; manifestation de limites importantes sur le plan de l'intégration. Habiletés ou rendement nettement au-dessous du niveau attendu d'un doctorant ou d'une doctorante; compétence générale très inférieure à la moyenne. Nombreuses lacunes à souligner dont plus d'une d'ordre majeur.

D+ Présence de quelques éléments importants mais absence d'une majorité d'éléments attendus. Présence d'éléments qui manquent de signifiance dans le contexte du travail, de l'exposé ou de la formation pratique; éparpillement. Intégration non perceptible; manifestation de limites importantes sur le plan de l'intégration. Rendement nettement inférieur à ce qui est attendu d'un doctorant ou d'une doctorante; compétence générale très inférieure à la moyenne. Nombreuses lacunes à souligner dont plus d'une d'ordre majeur. À la limite de l'échec.

E Échec. Le rendement est clairement insuffisant pour un doctorant ou une doctorante, même si cette insuffisance ne porte que sur un seul aspect des compétences attendues d'une ou d'un psychologue.

* **Balises pour évaluer l'intégration** : les différents éléments sont bien situés et compatibles les uns par rapport aux autres; leur présentation et organisation rendent compte d'une conception systémique de la matière ou de la pratique professionnelle; liens pertinents; complexité. Capacité de croiser des savoirs ou apprentissages issus de différentes sources ou activités. Capacité d'autoréflexion, d'autocritique et d'autorégulation. Liens pertinents et signifiants avec la pratique professionnelle. Capacité d'expliciter ses intentions et d'évaluer l'impact de ses actions professionnelles. Signifiance dans le parcours personnel du développement des compétences professionnelles.

☞ Dans l'interprétation des cotes, il importe de savoir qu'à partir d'une cote « C+ » en descendant, il peut s'agir d'une situation préoccupante et il peut s'ensuivre un avis et encadrement particulier. Avec une cote « D+ », la pertinence de la poursuite du programme peut être questionnée par l'équipe professorale.

Appendice B

Évaluation au terme de la première session (automne 2019)

FACULTÉ des lettres et sciences humaines | UNIVERSITÉ DE SHERBROOKE

Psychologie organisationnelle – Première année du D.Ps.

ÉVALUATION AU TERME DE LA SESSION D'AUTOMNE

Au terme de la session, une évaluation globale appelée « examen intégrateur » sera mise en mouvement. Cette évaluation visera à évaluer la capacité d'activation des ressources de chacun et chacune dans une situation simulée ainsi que la capacité de réflexivité sur ses actions professionnelles.

Dates : Fin décembre 2018, selon un horaire individuel établi quelques semaines avant l'examen.

a) 1re étape : simulation

Quelques jours avant la simulation, un cas écrit présentant une demande d'intervention et une description sommaire de la situation est transmise aux étudiantes et aux étudiants.

Situation d'évaluation : l'étudiante ou l'étudiant doit réaliser une entrée avec un client ou une cliente (un acteur ou une actrice). Durée : 25 minutes. Cette situation est enregistrée sur vidéo.

b) 2e étape : évaluation des compétences et autocritique

Tout de suite après l'entrée réalisée avec la personne ayant fait appel aux services de consultation, l'enregistrement vidéo est vu en présence de deux personnes-ressources qui ont la responsabilité de porter un jugement sur les compétences suivantes :

Compétence en évaluation
- Capacité d'appliquer adéquatement la grille de l'entrée, soit : aller chercher les informations permettant de faire une problématisation

Compétence sur le plan de la relation interpersonnelle
- Capacité d'écouter en recueillant l'information sans la déformer
- Capacité de communiquer clairement
- Capacité à créer une alliance de travail avec la cliente ou le client

Compétence en éthique et déontologie
- Capacité de poser des questions afin de déceler une problématique éthique
- Capacité de signifier explicitement une problématique éthique

Compétence périphérique en intervention et consultation
- Capacité de planifier, d'encadrer et d'adapter le déroulement d'un processus d'entrée (en utilisant les stratégies appropriées)
- Capacité d'alterner entre des fonctions de suppléance et d'assistance en tenant compte des besoins et des ressources du client

À la suite du visionnement de la vidéo, l'étudiante ou l'étudiant a 10 minutes de temps de travail personnel pour préparer une autocritique de l'entrée réalisée. Cette autocritique portera sur les forces et les limites de l'entrée ainsi que sur les intentions sous-jacentes aux stratégies utilisées.

Les dix minutes écoulées, l'étudiante ou l'étudiant procède à une présentation orale de son autocritique devant les deux personnes-ressources qui ont visionné la vidéo en sa présence. Durée de la présentation orale : 10 minutes.

Conformément au règlement d'évaluation des apprentissages, l'autocritique, constituant un examen oral, sera enregistrée de façon audio.

Répartition des modalités d'évaluation académique selon les activités - Automne - 1re année
Psychologie organisationnelle

SIGLES	Activités Schéma ou autre modalité déterminée par la personne-ressource							Simulation / autocritique	Autre	Cote finale
	Niveaux d'analyse	Particularités, culture	Modèles des organisations	Consultation	Enquête feed-back	Relation coopérative	Relation interpersonnele (atelier)			
PSY959						20 %	20 %	60 %		
PSY981				20 %	20 %			60 %		
PSY930	2 x 30 %							40 %		
PSY905								10 %	90 %	
PSY909									100 %	
PSY914									100 %	

PSY905 Éthique et déontologie (note reportée au trimestre d'hiver)
PSY909 Intervention auprès des systèmes-groupes
PSY914 Diversité et psychologie (note reportée au trimestre d'hiver)
PSY930 Diagnostic organisationnel
PSY959 Relation interpersonnelle et autorégulation
PSY981 Consultation organisationnelle I

Appendice C

Rôle et responsabilités des doctorantes et des doctorants

Rôle et responsabilités des doctorantes et des doctorants au département de psychologie de l'Université de Sherbrooke

Le département de psychologie de l'Université de Sherbrooke reconnaît que le doctorant est le premier responsable du développement de ses compétences professionnelles dans le cadre du programme établi.

Responsabilités :

- S'engager activement et proactivement dans son processus d'apprentissage.
  - Se préparer adéquatement pour chacune des activités du programme afin d'atteindre les objectifs fixés.
  - Assister et participer activement à toutes les activités académiques de son cursus.
  - S'assurer de mettre en place les conditions permettant de répondre aux exigences et échéances de sa formation dans un programme de 3e cycle universitaire.
  - Identifier ses besoins d'apprentissage de manière autonome et s'assurer de prendre les moyens optimaux pour se développer.
- Solliciter, considérer de façon constructive et intégrer les rétroactions sur ses travaux, ses comportements, ses attitudes et sa performance durant son parcours doctoral.
- Assumer la réalisation des étapes du processus de recherche pour son mémoire doctoral et conduire une recherche scientifique dans son domaine dans le respect des échéances administratives.
- Réaliser les activités reliées à ses stages en s'appuyant sur les modèles et pratiques enseignés.
- Faire preuve d'éthique et de professionnalisme dans toutes les activités pédagogiques reliées à sa formation, notamment à l'occasion des stages et lors de toutes activités ayant un lien avec son statut d'étudiante et d'étudiant de l'Université de Sherbrooke.
- Gérer ses émotions et les réactions qui en découlent lors des interactions avec ses collègues, le personnel enseignant et l'ensemble des représentants universitaires.
- Favoriser des relations interpersonnelles respectueuses avec ses collègues, le personnel enseignant et l'ensemble des représentants universitaires.
- Contribuer de façon optimale à l'apprentissage de ses collègues par des comportements et attitudes de collaboration et de coopération.
- S'informer et respecter l'ensemble des politiques, des directives et des règlements de l'Université, de la Faculté et du département qui le concernent.
- Respecter les règles relatives à la propriété intellectuelle et commerciale, à la confidentialité et à la déontologie de la recherche sur l'humain, en particulier lorsque la formation est acquise par la participation à des projets de recherche ou à des stages, et les engagements de l'Université envers les tiers en ces domaines.

Appendice D
Document informatif sur le plagiat

UNIVERSITÉ DE SHERBROOKE

L'intégrité intellectuelle passe, notamment, par la reconnaissance des sources utilisées.

À l'Université de Sherbrooke, on y veille!

Extrait du *Règlement des études* (Règlement 2575-009)

9.4.1 DÉLITS RELATIFS AUX ÉTUDES

Un délit relatif aux études désigne tout acte trompeur ou toute tentative de commettre un tel acte, quant au rendement scolaire ou une exigence relative à une activité pédagogique, à un programme ou à un parcours libre.

Sont notamment considérés comme un délit relatif aux études les faits suivants :

a) commettre un plagiat, soit faire passer ou tenter de faire passer pour sien, dans une production évaluée, le travail d'une autre personne ou des passages ou des idées tirés de l'œuvre d'autrui (ce qui inclut notamment le fait de ne pas indiquer la source d'une production, d'un passage ou d'une idée tirée de l'œuvre d'autrui);

b) commettre un autoplagiat, soit soumettre, sans autorisation préalable, une même production, en tout ou en partie, à plus d'une activité pédagogique ou dans une même activité pédagogique (notamment en cas de reprise);

c) usurper l'identité d'une autre personne ou procéder à une substitution de personne lors d'une production évaluée ou de toute autre prestation obligatoire;

d) fournir ou obtenir toute aide non autorisée, qu'elle soit collective ou individuelle, pour une production faisant l'objet d'une évaluation;

e) obtenir par vol ou toute autre manœuvre frauduleuse, posséder ou utiliser du matériel de toute forme (incluant le numérique) non autorisé avant ou pendant une production faisant l'objet d'une évaluation;

f) copier, contrefaire ou falsifier un document pour l'évaluation d'une activité pédagogique;

[...]

Par plagiat, on entend notamment :

- Copier intégralement une phrase ou un passage d'un livre, d'un article de journal ou de revue, d'une page Web ou de tout autre document en omettant d'en mentionner la source ou de le mettre entre guillemets;
- reproduire des présentations, des dessins, des photographies, des graphiques, des données... sans en préciser la provenance et, dans certains cas, sans en avoir obtenu la permission de reproduire;
- utiliser, en tout ou en partie, du matériel sonore, graphique ou visuel, des pages Internet, du code de programme informatique ou des éléments de logiciel, des données ou résultats d'expérimentation ou toute autre information en provenance d'autrui en le faisant passer pour sien ou sans en citer les sources;
- résumer ou paraphraser l'idée d'un auteur sans en indiquer la source;
- traduire en partie ou en totalité un texte en omettant d'en mentionner la source ou de le mettre entre guillemets ;
- utiliser le travail d'un autre et le présenter comme sien (et ce, même si cette personne a donné son accord);
- acheter un travail sur le Web ou ailleurs et le faire passer pour sien;
- utiliser sans autorisation le même travail pour deux activités différentes (autoplagiat).

Autrement dit : mentionnez vos sources