

Plan de cours

► Informations générales

Cours

Sigle et section	PSY 6732
Titre	Développer le personnel
Nombre de crédits	3
Trimestre et année	Hiver 2026
Horaire	Mardi 8h30 à 11h30
Mode de formation¹	En présentiel
Site StudiUM disponible	Oui

Description courte et préalables disponibles ici : <https://admission.umontreal.ca/repertoire-des-cours/>

¹Les cours hybrides, multimodaux et entièrement en ligne doivent obligatoirement avoir été approuvés par la direction du Département de psychologie avant la soumission du plan de cours.

Personne enseignante

Nom et titre	Marie-Ève Sens, D.Psy, Psychologue
Coordonnées	marie-eve.sens@umontreal.ca
Disponibilités	Par courriel ou sur rendez-vous

Plan de cours

▶ Apprentissages visés

Objectifs généraux

- Acquérir les connaissances nécessaires pour conceptualiser, comprendre et réaliser un programme de formation ou d'accompagnement du développement du personnel.
- Amorcer l'acquisition d'habiletés et d'attitudes pertinentes au travail du psychologue PTO en contexte de formation et de développement du personnel (esprit d'analyse et de synthèse, réflexivité, esprit critique quant aux modèles, variables et instruments à considérer).

Objectifs spécifiques

- Acquérir les connaissances nécessaires pour une analyse de besoins de formation ou d'accompagnement du développement du personnel.
- Acquérir des connaissances quant aux multiples moyens de formation et de développement du personnel (hors travail, au travail et via les technologies).
- Acquérir les connaissances nécessaires pour l'élaboration ou la dispensation d'un programme de formation ou d'accompagnement du développement du personnel.
- Acquérir les connaissances nécessaires pour réaliser l'évaluation d'un programme de formation ou de développement du personnel (incluant le transfert, les impacts, etc.).
- Expérimenter différentes méthodes de formation et de développement du personnel par l'entremise de présentations interactives.
- S'initier à l'élaboration d'un programme de formation organisationnel en réalisant une proposition d'analyse de besoins.

Compétences développées

- Connaissances spécifiques et transversales reliées à la formation et l'accompagnement du développement du personnel.
- Analyse et synthèse, esprit critique, réflexivité.
- Vulgarisation, habiletés de communication.

Méthodes pédagogiques utilisées

Lectures dirigées et périodes d'échange (séminaires), cours magistraux, présentations orales et exercices pratiques dirigés.

Plan de cours

► Calendrier

Séances et dates	Contenus	Activités/évaluations	Lectures et travail personnel
Cours 1 2026-01-13	Présentation du plan de cours. Introduction – Le contexte de la formation et du développement du personnel	Tour de table : les préoccupations et intentions d'apprentissage des étudiant(e)s en matière de développement du personnel. Formation des équipes de travail. Directives pour les séminaires de lecture, les présentations d'équipe et les travaux finaux.	<i>Lectures recommandées :</i> <i>Bell et al. (2017)</i> <i>Saks et Haccoun (2019) – Chapitre 1</i> <i>Noe et al. (2014)</i>
Cours 2 2026-01-20	L'apprentissage adulte : théories, méthodes et évaluation	Séminaire de lecture 1 et discussions. Présentation magistrale des éléments essentiels.	Lectures obligatoires : Saks et Haccoun (2019) – Chapitre 2. Knowles et al. (2020) – Chapitre 8. Kolb et Kolb (2005).
Cours 3 2026-01-27	Cours libre – prise d'avance quant aux lectures		
Cours 4 2026-02-03	L'analyse de besoin : principes, composantes et méthodes	Séminaire de lecture 2 et discussions. Présentation magistrale des éléments essentiels.	Lectures obligatoires : Saks et Haccoun (2019) – Chapitre 3 Ferreira et al. (2015) Salas et al. (2012)
Cours 5 2026-02-10	Méthodes de formation et d'accompagnement du développement du personnel	Séminaire de lecture 3 et discussions. Présentation magistrale des éléments essentiels.	Lectures obligatoires : Saks et Haccoun (2019) – Chapitres 5 et 6 Paul (2009)
Cours 6 2026-02-17	Les technologies au service de la formation et du développement du personnel	Séminaire de lecture 4 et discussions. Présentation magistrale des éléments essentiels.	Lectures obligatoires : Saks et Haccoun (2019) – Chapitre 7 Derouin et al. (2006) Landers et al. (2015)
Cours 7 2026-02-24	Cours libre – préparation des présentations (activité dirigée)		
Cours 8	Relâche – 2 au 6 mars – Aucun cours		

Plan de cours

2026-03-03			
Cours 9 2026-03-10	Élaboration, dispensation et transfert	Séminaire de lecture 5 et discussions. Présentation magistrale des éléments essentiels.	Lectures obligatoires : Saks et Haccoun (2019) – Chapitres 4, 8 et 9
Cours 10 2026-03-17	Évaluation et retombées	Séminaire de lecture 6 et discussions. Présentation magistrale des éléments essentiels.	Lectures obligatoires : Saks et Haccoun (2019) – Chapitres 10 et 11 Kennedy et al. (2013).
Cours 11 2026-03-24	L'évaluation formative d'une activité de développement de compétences. La rétroaction en lien avec une activité de formation ou de développement de compétences.	Présentation magistrale des éléments essentiels. Atelier pratique : la rétroaction.	<i>Lectures recommandées :</i> <i>Choi et al. (2018) ; Hattie et Timperley (2007) ; Ilgen et al. (1979). Lizzio et al (2019).</i>
Cours 12 2026-03-31	Présentation – méthode ou enjeu 1	Présentation – équipe 1. Rétroaction par l'équipe 2 (partie 1) ; discussions.	<i>Lecture(s) recommandée(s) à déterminer par l'équipe de présentation.</i>
Cours 13 2026-04-07	Présentation – méthode ou enjeu 2	Présentation – équipe 2. Rétroaction par l'équipe 1 (partie 1) ; discussions.	<i>Lecture(s) recommandée(s) à déterminer par l'équipe de présentation.</i>
Cours 14 2026-04-14	Présentation – méthode ou enjeu 3	Présentation – équipe 3. Rétroaction par l'équipe 4 (partie 1) ; discussions.	<i>Lecture(s) recommandée(s) à déterminer par l'équipe de présentation.</i>
Cours 15 2026-04-21	Présentation – méthode ou enjeu 4	Présentation – équipe 4. Rétroaction par l'équipe 3 (partie 1) ; discussions.	<i>Lecture(s) recommandée(s) à déterminer par l'équipe de présentation.</i>
Cours 16 2026-04-28	Conclusion	Rétroaction (partie 2). Conclusion : activité « 3A » : appréciation, apprentissages et transfert dans l'action.	Votre brochure de vacances.

Plan de cours

► Évaluations

Moyen	Critères d'évaluation sommaires	Date de remise	Pondération
Remise de travail en ligne	Préparation de trois sujets de discussion pour chacun des six séminaires.	19 janvier ; 2, 9, 16 février ; 9, 16 mars. À remettre avant les séminaires (lundi midi maximum).	15 % (Préparation) <i>Individuel</i>
Remise de travail en ligne	Rapport synthèse de lecture (un séminaire au choix).	20 janvier ; 3, 10, 17 février ; 10, 17 mars. À remettre avant les séminaires.	15 % (Rapport synthèse) <i>Individuel</i>
Participation	Qualité de la participation aux discussions et implication.	20 janvier ; 3, 10, 17 février ; 10, 17 mars.	10 % <i>Individuel</i>
Présentation orale	Par équipe, présentation et animation d'une séance complète au regard d'un moyen de formation / développement ou d'enjeu de formation	31 mars, 7, 14 et 21 avril.	40 % (<i>Équipe</i>)
Présentation orale	Production d'une rétroaction formative en deux parties (expérientielle après un atelier de formation et réflexive lors de la séance de conclusion)	28 avril 2026.	20 % (<i>Équipe</i>)

Consignes et règles pour les évaluations

Lieu de dépôt des travaux	<p>Sur StudiUM.</p> <p>La remise des travaux synthèse relatifs aux séminaires doit être réalisée avant la tenue de ceux-ci. Puisque les concepts principaux seront exposés et débattus pendant les séminaires, il serait alors beaucoup plus simple de composer un texte synthèse a posteriori. De plus, le format séminaire implique la participation des étudiants aux échanges, c'est pourquoi il est souhaité que les textes aient été lus préalablement. En conséquence, à moins d'un arrangement particulier, tout retard de remise engendrera la perte de l'ensemble des points alloués au travail.</p>
----------------------------------	--

► Ressources

Manuel(s), texte(s) ou autre(s) ressource(s) obligatoire(s)

Documents (obligatoires)	Saks, A. M. et Haccoun, R. R. (2019). <i>Managing performance through training and development</i> (8th éd.). Toronto : Nelson Education Ltd.
---------------------------------	--

Plan de cours

Ressources complémentaires

Apprentissage

- Alexander, P. A., Schallert, D. L. et Reynolds, R. E. (2009). What Is learning anyway? A topographical perspective considered. *Educational Psychologist*, 44(3), 176-192.
- Bandura, A. (2006). Guide for constructing self-efficacy scales. Dans F. Pajares et T. Urdan (dir.), *Self-efficacy beliefs of adolescents* (p. 307-337). Information Age Publishing.
- Biech, E. (2016). The 90 % solution. *TD: Talent Development*, 70(12), 58-63.
- Cerasoli, C. P., Alliger, G. M., Donsbach, J. S., Mathieu, J. E., Tannenbaum, S. I. et Orvis, K. A. (2018). Antecedents and outcomes of informal learning behaviors: A meta-analysis. *Journal of Business and Psychology*, 33(2), 203-230.
- Evans, K. et Kersh, N. (2015). Training and workplace learning. Dans K. Kraiger, J. Passmore, N. Rebelo dos Santos et S. Malvezzi (dir.), *The Wiley Blackwell handbook of the psychology of training, development, and performance improvement* (p. 50-67). Wiley Blackwell.
- Gagné, R. M. (1984). Learning outcomes and their effects: Useful categories of human performance. *American Psychologist*, 39(4), 377-385.
- Holton, E. F., Swanson, R. A. et Naquin, S. S. (2008). Andragogy in practice: Clarifying the andragogical model of adult learning. *Performance Improvement Quarterly*, 14(1), 118-143.
- Knowles, M. S., Holton, E. F. et Swanson, R. A. (2020). *The adult learner: The definitive classic in adult education and human resource development* (9th edition). Routledge.
- Kolb, D. A. (2015). *Experiential learning: experience as the source of learning and development* (Second edition). Pearson Education, Inc.
- Kolb, A. A. et Kolb, D. A. (2013). *The Kolb learning style inventory 4.0. A comprehensive guide to the theory, psychometrics, research on validity and educational applications*. Experience Based Learning Systems.
- Kolb, A. Y. et Kolb, D. A. (2005). Learning styles and learning spaces: Enhancing experiential learning in higher education. *Academy of Management Learning & Education*, 4(2), 193-212.
- Kraiger, K., Ford, J. K. et Salas, E. (1993). Application of cognitive, skill-based, and affective theories of learning outcomes to new methods of training evaluation. *Journal of Applied Psychology*, 78(2), 311-328.
- Latham, G. P. (2003). Goal setting: A five-step approach to behavior change. *Organizational Dynamics*, 32(3), 309-318.
- Veira de Moraes, V. et Borges-Andrade, J. E. (2015). Informal learning and development. Dans K. Kraiger, J. Passmore, N. Rebelo dos Santos et S. Malvezzi (dir.), *The Wiley Blackwell handbook of the psychology of training, development, and performance improvement* (p. 419-435). Wiley Blackwell.

Analyse de besoins

- Ferreira, R. R., da Silva Abbad, G. et Mourão, L. (2015). Training needs analysis at work. Dans K. Kraiger, J. Passmore, N. Rebelo dos Santos et S. Malvezzi (dir.), *The Wiley Blackwell handbook of the psychology of training, development, and performance improvement* (p. 32-49). Wiley Blackwell.
- Latham, G. P. (1988). Human resource training and development. *Annual Review of Psychology*, 39(1), 545-582.
- Leigh, D., Watkins, R., Platt, W. A. et Kaufman, R. (2000). Alternate models of needs assessment: Selecting the right one for your organization. *Human Resource Development Quarterly*, 11(1), 87-93.
- Marsick, V. J. et Watkins, K. E. (2003). Demonstrating the value of an organization's learning culture: The dimensions of the learning organization questionnaire. *Advances in Developing Human Resources*, 5(2), 132-151.
- Salas, E., Tannenbaum, S. I., Kraiger, K. et Smith-Jentsch, K. A. (2012). The science of training and development in organizations: What matters in practice. *Psychological Science in the Public Interest*, 13(2), 74-101.
- Spence, J. R. et Baratta, P. L. (2015). Performance appraisal and development. Dans K. Kraiger, J. Passmore, N. Rebelo dos Santos et S. Malvezzi (dir.), *The Wiley Blackwell handbook of the psychology of training, development, and performance improvement* (p. 439-461). Wiley Blackwell.

Méthodes de formation et d'accompagnement

- Allen, T. D., Eby, L. T., Poteet, M. L., Lentz, E. et Lima, L. (2004). Career benefits associated with mentoring for proteges: A meta-analysis. *Journal of Applied Psychology*, 89(1), 127-136. **(Mentorat.)**
- Argyris, C. et Schön, D. A. (1995) *Organizational learning: A theory of action perspective* (2nd ed) Addison-Wesley. **(Pratique réflexive / apprentissage par l'action).**
- Argyris, C. et Schön, D. A. (1992). *Theory in practice : increasing professional effectiveness* (2nd ed.). Jossey-Bass. **(Pratique réflexive / apprentissage par l'action).**
- Boniwell, I., Kauffman, C. et Bouffard, L. (2017). Le coaching en psychologie positive : cultiver le bien-être, les émotions positives et les forces personnelles. *Revue québécoise de psychologie*, 38(1), 207-224.
- Champagne, C. (2021). *Le groupe de codéveloppement: la puissance de l'intelligence collective*. Presses de l'Université du Québec. **(Groupe de codéveloppement professionnel.)**

Plan de cours

- Clutterbuck, D., Kochan, F. K., Lunsford, L. G., Domínguez, N. et Haddock-Millar, J. (dir.). (2017). *The SAGE handbook of mentoring*. SAGE Publications. **(Mentorat.)**
 - Cox, E., Bachkirova, T. et Clutterbuck, D. (dir.). (2010). *The complete handbook of coaching*. SAGE.
 - Eby, L. T., Rhodes, J. E. et Allen, T. D. (2007). Definition and evolution of mentoring. Dans T. D. Allen et L. T. Eby (dir.), *The Blackwell handbook of mentoring: a multiple perspectives approach* (p. 7-20). Blackwell Publishing. **(Mentorat.)**
 - Gosselin, M., Viau-Guay, A. et Bourassa, B. (2017). Les différents processus d'apprentissage vécus par des professionnels de la santé participant à une communauté de pratique. *Phronesis*, 6(3), 36-50. **(Communauté de pratique.)**
 - Heinrich, P. (2018). *When role-play comes alive: A theory and practice*. Palgrave Macmillan. **(Jeu de rôle.)**
 - Jones, R. J., Woods, S. A. et Guillaume, Y. R. F. (2016). The effectiveness of workplace coaching: A meta-analysis of learning and performance outcomes from coaching. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 89(2), 249-277. **(Coaching.)**
 - Kadushin, A. et Harkness, D. (2014). *Supervision in social work* (5th edition). Columbia University Press. **(Supervision clinique.)**
 - Li, L. C., Grimshaw, J. M., Nielsen, C., Judd, M., Coyte, P. C. et Graham, I. D. (2009). Evolution of Wenger's concept of community of practice. *Implementation Science*, 4(1), 1-8. **(Communauté de pratique.)**
 - Marlow, S. L., Lacerenza, C. N., Reyes, D. et Salas, E. (2017). The science and practice of simulation-based training in organizations. Dans K. G. Brown (dir.), *The Cambridge handbook of workplace training and employee development*, (p. 256-277). Cambridge University Press. **(Simulation.)**
 - Paquet, M. et Lafranchise, N. (2014). La recherche sur les groupes de codéveloppement professionnel : un objet en émergence. *Magazine Effectif*, 17(1), 26-27. **(Groupe de codéveloppement professionnel.)**
 - Paul, M. (2009). Accompagnement. *Recherche & formation*, 62, 91-108. **(Formes d'accompagnement / théorie.)**
 - Payette, A. (2000). Le codéveloppement : une approche graduée. *Interactions*, 4(2), 39-59. **(Groupe de codéveloppement professionnel.)**
 - Pedler, M., Burgoyne, J. et Brook, C. (2005). What has action learning learned to become? *Action Learning: Research and Practice*, 2(1), 49-68. **(Apprentissage par l'action.)**
 - Probst, G. et Borzillo, S. (2008). Why communities of practice succeed and why they fail. *European Management Journal*, 26(5), 335-347. **(Communauté de pratique.)**
 - Revans, R. W. (1982). *The origins and growths of action learning*. Krieger Publishing Company. **(Apprentissage par l'action.)**
 - Rønning, S. B. et Bjørkly, S. (2019). The use of clinical role-play and reflection in learning therapeutic communication skills in mental health education: an integrative review. *Advances in Medical Education and Practice*, 10, 415-425. **(Jeu de rôle.)**
 - Sabourin, N. et Lefebvre, F. (2017). *Collaborer et agir: mieux et autrement : guide pratique pour implanter des groupes de codéveloppement professionnel*. Éditions Sabourin Lefebvre. **(Groupe de codéveloppement professionnel.)**
 - St-Arnaud, Y. (2003). *L'interaction professionnelle : Efficacité et coopération* (2e éd.). Les presses de l'Université de Montréal. **(Praxéologie.)**
 - Zachary, L. J. (2005). *Creating a mentoring culture: the organization's guide*. Jossey-Bass. **(Mentorat.)**
- Formation, développement et technologies**

 - Bonenfant, M. et Genvo, S. (2014). Une approche située et critique du concept de gamification. *Sciences du jeu*, 2, 1-9. **(Ludification.)**
 - Chang, A. A., Kazemi, E., Esmaeili, V. et Davies, M. S. (2023). The effectiveness of virtual reality training: A systematic review. *Journal of Organizational Behavior Management*, 1-19. **(Réalité virtuelle.)**
 - Derouin, R. E., Fritzsche, B. A. et Salas, E. (2005). E-Learning in organizations. *Journal of Management*, 31(6), 920-940. **(E-learning.)**
 - Grossman, R., Heyne, K. et Salas, E. (2015). Game and simulation-based approaches to training. Dans K. Kraiger, J. Passmore, N. Rebelo dos Santos et S. Malvezzi (dir.), *The Wiley Blackwell handbook of the psychology of training, development, and performance improvement* (p. 205-223). Wiley Blackwell. **(Ludification et simulation.)**

Plan de cours

- Gurtner, J.-L. (2015). Effective virtual learning environments. Dans K. Kraiger, J. Passmore, N. Rebelo dos Santos et S. Malvezzi (dir.), *The Wiley Blackwell handbook of the psychology of training, development, and performance improvement* (p. 188-204). Wiley Blackwell. **(E-learning.)**
- Jarche, H. (2008). Skills 2.0. *T+D*, 62(4), 22-24. **(Web 2.0. / blogue / podcast.)**
- Landers, R. N., Bauer, K. N., Callan, R. C. et Armstrong M. B. (2015). Psychological theory and the gamification of learning. Dans T. Reiner et L. C. Wood (dir.), *Gamification in education and business* (p. 165-186). Springer. **(Ludification).**
- Noe, R. A., Clarke, A. D. M. et Klein, H. J. (2014). Learning in the Twenty-First-Century workplace. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*, 1(1), 245-275. **(MOOC.)**
- Sailer, M. et Homner, L. (2020). The gamification of learning: A meta-analysis. *Educational Psychology Review*, 32(1), 77-112. **(Ludification).**
- Schaefer, T., Fabian, C. M. et Kopp, T. (2020). The dynamics of online learning at the workplace: Peer-facilitated social learning and the application in practice. *British Journal of Educational Technology*, 51(4), 1406-1419. **(E-learning.)**
- Sitzmann, T. (2011). A meta-analytic examination of the instructional effectiveness of computer-based simulation games. *Personnel Psychology*, 64(2), 489-528. **(Ludification et simulation).**
- Towler, A. et Mitchell, T. (2015). Facilitation in e-learning. Dans K. Kraiger, J. Passmore, N. Rebelo dos Santos et S. Malvezzi (dir.), *The Wiley Blackwell handbook of the psychology of training, development, and performance improvement* (p. 173-187). Wiley Blackwell. **(E-learning.)**
- Welsh, E. T., Wanberg, C. R., Brown, K. G. et Simmering, M. J. (2003). E-learning: emerging uses, empirical results and future directions. *International Journal of Training and Development*, 7(4), 245-258. **(E-learning.)**

Élaboration

- Bell, B. S. et Kozlowski, S. W. J. (2008). Active learning: Effects of core training design elements on self-regulatory processes, learning, and adaptability. *Journal of Applied Psychology*, 93(2), 296-316.
- Bloom, B.S., Engelhart, M. D., Furst, E. J., Hill, W. H. et Krathwohl, D. R. (1979). *Taxonomie des objectifs pédagogiques. Tome 1 : Domaine cognitif*. Les Presses de l'Université du Québec.
- Do, M. et Bastiani, B. K. (2017). Rétroaction et débriefing : des perspectives en formation. Dans M. Saint-Jean, N. Lafranchise, C. Lepage et L. Lafortune (dir.), *Regards croisés sur la rétroaction et le débriefing : accompagner, former et professionnaliser* (p. 223-232). Presses de l'Université du Québec.
- Doran, G. T. (1981). There's a S.M.A.R.T. way to write management's goals and objectives. *Management Review*, 70(11): 35-36.
- Hattie, J. et Timperley, H. (2007). The power of feedback. *Review of Educational Research*, 77(1), 81-112.
- Keith, N. et Frese, M. (2008). Effectiveness of error management training: A meta-analysis. *Journal of Applied Psychology*, 93(1), 59-69.
- Krathwohl, D. R., Bloom, B. S. et Masia, B. B. (1969). *Taxonomie des objectifs pédagogiques. Tome 2 : Domaine affectif*. Éducation nouvelle.
- Krathwohl, D. R. (2002). A revision of Bloom's taxonomy: An overview. *Theory Into Practice*, 41(4), 212-218.
- Legendre, R. (2005). *Taxonomie du domaine psychomoteur*. Montréal : Guérin.

Dispensation

- Chung, S., Zhan, Y., Noe, R. A. et Jiang, K. (2022). Is it time to update and expand training motivation theory? A meta-analytic review of training motivation research in the 21st century. *Journal of Applied Psychology*, 107(7), 1150-1179.
- Gauld, D. (2015). The competencies of effective trainers and teachers. Dans K. Kraiger, J. Passmore, N. Rebelo dos Santos et S. Malvezzi (dir.), *The Wiley Blackwell handbook of the psychology of training, development, and performance improvement* (p. 117-135). Wiley Blackwell.
- Glerum, D. R., Joseph, D. L., McKenny, A. F. et Fritzsche, B. A. (2021). The trainer matters: Cross-classified models of trainee reactions. *Journal of Applied Psychology*, 106(2), 281-299.
- London, M. et Mone, E. M. (2015). Designing feedback to achieve performance improvement. Dans K. Kraiger, J. Passmore, N. Rebelo dos Santos et S. Malvezzi (dir.), *The Wiley Blackwell handbook of the psychology of training, development, and performance improvement* (p. 462-485). Wiley Blackwell.
- Swanson, R. A. et Falkman, S. K. (1997). Training delivery problems and solutions: Identification of novice trainer problems and expert trainer solutions: Training Delivery Problems and Solutions. *Human Resource Development Quarterly*, 8(4), 305-314.

Plan de cours

Towler, A. J. et Dipboye, R. L. (2001). Effects of trainer expressiveness, organization, and trainee goal orientation on training outcomes. *Journal of Applied Psychology, 86*(4), 664-673.

Transfert

- Argote, L. (2015). Knowledge transfer and organizational learning. Dans K. Kraiger, J. Passmore, N. Rebelo dos Santos et S. Malvezzi (dir.), *The Wiley Blackwell handbook of the psychology of training, development, and performance improvement* (p. 154-170). Wiley Blackwell.
- Baldwin, T. T. et Ford, J. K. (1988). Transfer of training: a review and directions for future research. *Personnel Psychology, 41*(1), 63-105.
- Blume, B. D., Ford, J. K., Baldwin, T. T. et Huang, J. L. (2010). Transfer of Training: A Meta-Analytic Review. *Journal of Management, 36*(4), 1065-1105.
- Blume, B. D., Ford, J. K., Surface, E. A. et Olenick, J. (2019). A dynamic model of training transfer. *Human Resource Management Review, 29*(2), 270-283.
- Ford, J. K., Baldwin, T. T. et Prasad, J. (2018). Transfer of training: The known and the unknown. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior, 5*(1), 201-225.
- Saks, A. M. et Burke, L. A. (2012). An investigation into the relationship between training evaluation and the transfer of training: Training evaluation. *International Journal of Training and Development, 16*(2), 118-127.
- Saks, A. M. et Burke-Smalley, L. A. (2014). Is transfer of training related to firm performance?: Transfer and firm performance. *International Journal of Training and Development, 18*(2), 104-115.
- Taylor, P. J., Russ-Eft, D. F. et Taylor, H. (2009). Transfer of management training from alternative perspectives. *Journal of Applied Psychology, 94*(1), 104-121.

Évaluation et retombées

- Arthur, W., Bennett, W., Edens, P. S. et Bell, S. T. (2003). Effectiveness of training in organizations: A meta-analysis of design and evaluation features. *Journal of Applied Psychology, 88*(2), 234-245.
- Kennedy, P. E., Chyung, S. Y., Winiiecki, D. J. et Brinkerhoff, R. O. (2013). Training professionals' usage and understanding of Kirkpatrick's Level 3 and Level 4 evaluations: Usage and understanding of Kirkpatrick's level 3 and 4 evaluations. *International Journal of Training and Development, 18*(1), 1-21.
- Kirkpatrick, D. L. et Kirkpatrick, J. D. (2006). *Evaluating training programs: the four levels* (3rd ed). Berrett-Koehler.
- Kirkpatrick, D. L. et Kirkpatrick, J. D. (2007). *Implementing the four levels: a practical guide for effective evaluation of training programs* (1st ed). Berrett-Koehler Publishers.
- Park, Y. et Jacobs, R. L. (2011). The influence of investment in workplace learning on learning outcomes and organizational performance. *Human Resource Development Quarterly, 22*(4), 437-458.
- Passmore, J. R. et Velez, M. J. (2015). Training evaluation. Dans K. Kraiger, J. Passmore, N. Rebelo dos Santos et S. Malvezzi (dir.), *The Wiley Blackwell handbook of the psychology of training, development, and performance improvement* (p. 136-153). Wiley Blackwell.
- Phillips, J. J. (2003). *Return on investment in training and performance improvement programs* (2nd ed). Butterworth-Heinemann.
- Tharenou, P., Saks, A. M. et Moore, C. (2007). A review and critique of research on training and organizational-level outcomes. *Human Resource Management Review, 17*(3), 251-273.

N'oubliez pas ! Vous pouvez profiter des formations sur la recherche et l'utilisation de logiciels, et d'autres services des bibliothécaires disciplinaires ici : <https://bib.umontreal.ca/criminologie-psychologie-travail-social/psychologie> . Vous trouverez aussi un modèle de la **page de présentation officielle d'un travail** au Département de psychologie.

Plan de cours

Attention ! Exceptionnellement, des modifications au plan de cours pourraient être apportées en cours de trimestre. Veuillez vous référer à l'[article 4.8 du Règlement des études de premier cycle](#) et à l'[article 28 du Règlement pédagogique de la Faculté des études supérieures et postdoctorales](#). En cas de différence entre les dates inscrites au plan de cours et celles publiées dans Synchro, ces dernières ont préséance. Accédez à Synchro par le [Bureau du registraire](#) pour trouver l'information. Pour les cours à horaires atypiques, les dates de modification de l'inscription et les dates d'abandon peuvent être différentes de celles des cours à horaires réguliers.

Consignes et règles concernant les évaluations

Absence à une évaluation

La personne étudiante qui s'absente à un **examen**, un **quizz** ou un **cours pour lequel la participation est évaluée** doit présenter une pièce justificative dûment datée et signée (p. ex. billet médical) **dans les sept (7) jours suivant l'absence** via le formulaire CHE_Absence_Evaluation dans Synchro (Centre étudiant). La pièce justificative ne doit pas être transmise à l'enseignant(e) du cours.

Si le motif est jugé valable par le Département, l'étudiant(e) qui s'absente à une évaluation **intra-trimestrielle** verra la pondération de cette évaluation redistribuée de façon proportionnelle sur les pondérations des autres évaluations, préférablement du même type. Dans le cas d'une absence à un examen **final**, la personne étudiante devra obligatoirement se soumettre à un examen différé. Les examens différés ont lieu à dates fixes, environ trois ou quatre semaines après la fin du trimestre.

Une absence non-justifiée à un examen intra ou final emmène la note de zéro (0) à cette évaluation, sans possibilité de reprise ou de modification de la pondération des autres évaluations.

IMPORTANT : Les personnes enseignantes ne sont en aucun cas autorisées à accorder des délais, des modifications de pondération ou tout autre accommodement à une personne étudiante pour une situation individuelle.

Retard pour la remise des travaux

La personne étudiante qui remet un travail en retard doit présenter une demande **à l'intérieur des cinq (5) jours suivant la date de remise prescrite** via le formulaire CHE_Delai_remise_travail dans le Centre étudiant. La pièce justificative n'a pas à être transmise à l'enseignant(e) du cours.

La note de tout travail dont le retard n'est pas justifié par un motif accepté par la direction sera soumise à une **pénalité de 3% de la note maximale possible pour cette évaluation par jour de calendrier**. Un retard de **plus de cinq (5) jours de calendrier entraîne une note de zéro (0)** pour le travail si la demande de délai n'a pas été faite à temps, ou si le motif est jugé non recevable par le Département.

IMPORTANT : Les personnes enseignantes ne sont en aucun cas autorisé(e)s à accorder des délais, des modifications de pondération ou tout autre accommodement à une personne étudiante pour une situation individuelle.

Qualité de la langue

Une pénalité pouvant aller jusqu'à 10% de la note totale pour chaque évaluation pourrait être appliquée (p. ex. fautes d'orthographe, de grammaire, de syntaxe, etc.).

Plan de cours

Seuil de réussite exigé dans un cours

Cours avec barème littéral : Premier cycle : 50% (D) et Cycles supérieurs : 60% (C)
Cours avec barème succès ou échec (S/E) : À noter que l'étudiant(e) doit être en succès dans chacune des modalités d'évaluation prévue au plan de cours. Ceci est applicable à tous les cycles d'études.
(*) Voir barème de notation à la fin du présent document.

Dates importantes

Modification de l'inscription (sans frais) **2026-01-22**

Date limite d'abandon (avec frais) **2026-03-13**

Évaluation de l'enseignement

Avant l'examen final, vous recevrez un courriel vous invitant à donner votre rétroaction quant à l'enseignement. Cette rétroaction se veut constructive et les commentaires doivent être respectueux. Il est à noter que les enseignant(e)s lisent les commentaires concernant leur cours.

Vous êtes fortement invité(e) à prendre connaissance du [Code de vie du Département de psychologie](#).

Soutien aux personnes étudiantes en situation de handicap (PESH)

Mesures

d'accommodement

- Le [SPESH](#) est l'instance qui accorde les accommodements après étude du dossier de l'étudiant(e) qui en a fait la demande.
- Le [SAFIRE](#) est l'instance qui organise les examens des PESH (ainsi que les examens différés) qui sont effectués en classe et qui sont d'une durée d'une heure ou plus.

IMPORTANT : Une fois que les accommodements ont été accordés par le ou la conseiller(ère) du SPESH, la personne étudiante est responsable de faire sa demande dans les délais prescrits pour que les mesures d'accommodements liés aux examens soient organisées par SAFIRE.

Note : Si vous communiquez vos demandes concernant un examen à votre conseiller(ère) du SPESH, à votre enseignant(e), ou au Département de psychologie, **l'information ne sera pas transmise au SAFIRE**. Le cas échéant, aucune modalité de compensation ne sera accordée à la personne étudiante.

Le formulaire de demande en ligne du SAFIRE doit être rempli au moins **21 jours** avant la date de l'examen. Il est **FORTEMENT** recommandé de faire votre demande pour tous vos examens dès le début de la session lorsque vos inscriptions aux cours sont définitives.

Tout retard entraînera automatiquement le refus de la demande.

**** AUCUN accommodement ne pourra être pris auprès de l'enseignant(e) ou du Département de psychologie ****

Plan de cours

Utilisation des technologies en classe

Enregistrement des cours

L'enregistrement des cours n'est pas autorisé.

Exceptionnellement et sur demande de l'étudiant(e), la personne enseignante peut, pour des raisons jugées valables, permettre l'enregistrement d'une ou de plusieurs séance(s) de son cours.

L'étudiant(e) est responsable de faire l'enregistrement, ou de faire faire l'enregistrement par un pair désigné, dont l'identité aura été communiquée à l'enseignant(e) du cours.

Des modalités concernant l'utilisation du matériel enregistré sont convenues avec l'enseignant(e), notamment en ce qui concerne la confidentialité, la durée de conservation et la destruction des enregistrements.

Dans tous les cas, y compris si vous bénéficiez d'un accommodement accordé par le SPESH lié à l'enregistrement des cours, **vous devez obligatoirement compléter et faire signer le formulaire d'autorisation** par l'enseignant(e) pour être autorisé(e) à faire l'enregistrement. Vous trouverez le formulaire [ICI](#), ainsi que sur les WikiPsy des étudiants et des enseignants du Département de psychologie.

Soutien à la réussite

De nombreuses activités et ressources sont offertes à l'Université de Montréal pour faire de votre vie étudiante une expérience enrichissante. La plupart d'entre elles sont gratuites. Explorez les liens ci-dessous pour en savoir plus.

Tous les ateliers des Services à la vie étudiante

<https://vieetudiante.umontreal.ca/catalogue-vie-etudiante>

Aide en français

<https://francais.umontreal.ca/soutiller-en-francais/guides-et-outils-pratiques/>

Aide à l'apprentissage

<https://vieetudiante.umontreal.ca/soutien-etudes/aide-apprentissage>

Citer ses sources – styles et logiciels (guide)

<https://bib.umontreal.ca/citer/comment-citer>

Services du réseau des bibliothèques de l'UdeM

<https://bib.umontreal.ca/services>

(suite – page suivante)

Plan de cours

Intégrité, fraude et plagiat

À l'Université de Montréal, le plagiat est sanctionné par le règlement disciplinaire sur la fraude et le plagiat. La personne étudiante a la responsabilité de connaître les règlements universitaires.

Règlements disciplinaires sur le plagiat et la fraude

[Règlement disciplinaire - Plagiat et fraude \(1er cycle\)](#)

[Règlement disciplinaire - Plagiat et fraude \(cycles supérieurs\)](#)

Directives sur l'utilisation de l'intelligence artificielle générative (IAg) à l'Université de Montréal

[Directive UdeM - Utilisation de l'intelligence artificielle](#)

Sauf avis contraire, les personnes étudiantes doivent tenir pour acquis que **l'utilisation de l'intelligence artificielle générative n'est pas autorisée** pour la production des travaux, examens, rapports, ou tout autre type d'évaluation et pourrait être reconnue comme étant une fraude ou du plagiat. Les personnes étudiantes pourraient être tenues d'expliquer le processus de réalisation de leurs travaux.

Tout sur l'intégrité, la fraude, et le plagiat

<http://integrite.umontreal.ca/>

Propriété intellectuelle Notes de cours et autre matériel pédagogique

À titre de rappel, le Département de psychologie tient à souligner qu'il est formellement interdit de reproduire, distribuer ou publier tout matériel pédagogique (p. ex. notes de cours, exemples de travaux, préparations aux examens, etc.) produit par une personne enseignante, superviseure ou auxiliaire d'enseignement, ou tout ce qui a trait aux évaluations dans les cours. Par exemple, le matériel pédagogique ne doit jamais être partagé sur des sites tels que Studocu ou autres sites internet du même genre.

Code de vie du Département de psychologie et Respect de la personne

À l'Université de Montréal, le harcèlement, la discrimination, le racisme et les violences à caractère sexuel sont proscrits.

En outre, le Département de psychologie, en collaboration avec ses Associations étudiantes, s'est doté d'un [Code de vie](#). Le code de conduite vise à se doter de principes qui devraient guider les interactions entre les individus. Il a pour objectif premier de favoriser un climat et milieu propice aux études et au travail. Le code est organisé autour des trois principes directeurs suivants :

- 1) Respect envers les personnes et les lieux
- 2) Assumer ses responsabilités
- 3) Faire preuve d'ouverture d'esprits, d'autocritique et de tolérance

Il est attendu que ce code de conduite soit lu et respecté par toutes les personnes de la communauté départementale (personnes étudiantes, enseignantes et employées).

Plan de cours

Politique universitaire

Politique visant à favoriser un milieu de travail, d'études et de vie empreint de respect et exempt de toute forme d'incivilité, de harcèlement, de discrimination et de racisme

Bureau du respect de la personne

<https://respect.umontreal.ca/accueil/>

GRILLE DE CONVERSION DES NOTES À L'UNIVERSITÉ DE MONTRÉAL

Dans chaque cours, le résultat final en pourcentage sera transformé selon le barème reproduit dans la grille de conversion. À chaque pourcentage correspondent une lettre et sa valeur numérique. C'est cette valeur numérique qui sert au calcul de la moyenne de groupe. **Avant de faire la conversion en lettre, la note numérique finale doit être arrondie à l'entier le plus près.**

Premier cycle	Résultat final en pourcentage (%)	Notation		Cycles supérieurs
		Lettre	Points	
Excellent	90-100	A+	4,3	Excellent
	85-89	A	4,0	
	80-84	A-	3,7	
Très bon	77-79	B+	3,3	Bon
	73-76	B	3,0	
	70-72	B-	2,7	
Bon	65-69	C+	2,3	Passable
	60-64	C	2,0	
	57-59	C-	1,7	
Passable	54-56	D+	1,3	Échec
	50-53	D	1,0	
Faible (échec)	35-49	E	0,5	
Nul (échec)	0-34	F	0	

POLITIQUE DÉPARTEMENTALE CONCERNANT LE BARÈME SUCCÈS OU ÉCHEC (S/E)

À tous les cycles d'études, pour tous les cours et stages dont le barème de notation est Succès (S) ou Échec (E), l'étudiant(e) doit être en succès dans chacune des modalités d'évaluation prévue au plan de cours.

POLITIQUE DÉPARTEMENTALE DE STANDARDISATION DES NOTES AU PREMIER CYCLE

Sauf exception, au premier cycle, dans les cours de 30 étudiants et plus, la moyenne finale de groupe doit se situer entre **65.0% et 79.0%** inclusivement, une fois le barème de conversion appliqué.

Si la moyenne finale des notes est inférieure à 65.0% ou supérieure à 79.0% dans un cours donné, des mesures de correction s'appliquent obligatoirement. Il faut alors respectivement ajouter ou enlever à chaque étudiant le nombre de points (sur 100) tout juste nécessaire pour que la moyenne de groupe atteigne 65,0% ou ne dépasse pas 79,0%.

Si toutefois la distribution des notes s'éloignait trop de la courbe normale, ou si la correction ci-dessus était trop importante, d'autres mesures de correction pourraient être appliquées afin que la mise en rang des étudiants soit appropriée. Par exemple, l'enseignant(e) *peut* décider de retirer d'une évaluation les questions ayant été manquées ou réussies par 90% des étudiant(e)s ou plus, puisque la validité des questions pourrait alors être mise en cause. Les autres questions de l'évaluation voient alors leur pondération augmenter proportionnellement.

La politique ne s'applique pas aux cours de service (offerts exclusivement dans d'autres départements ou facultés, et cours de niveau collégial PSY19XX). Aussi, en raison de leur composante pratique, **les cours suivants sont exclus de la politique de standardisation**, peu importe le nombre de personnes inscrites au cours :

- Cours obligatoires des cheminement honor (baccalauréats en psychologie et en neuroscience cognitive)
 - PSY40001/PSY40002
 - PSY6028, PSY6022, PSY6913
- Stages d'initiation à la psychologie 1 et 2 (PSY3298 et PSY3299)
- Méthodes et techniques d'entrevue (PSY3129)
- Analyses quantitatives en psychologie 2 (PSY3204)
- Laboratoires (PSY2007, PSY3008, PSY3009, NCM2200)