

Diplôme de 2^e cycle en enseignement au collégial

Cahier de programme à l'intention des personnes répondantes locales et des personnes-ressources

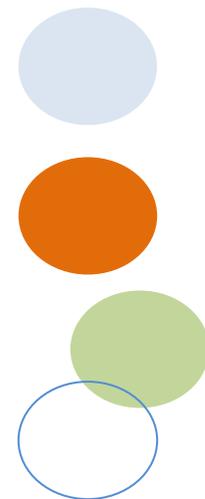


Table des matières

INTRODUCTION	4
1. CONTEXTE HISTORIQUE	4
2. BESOINS DE FORMATION	4
3. FONDEMENTS DU PROGRAMME	5
4. COMPÉTENCES À DÉVELOPPER DANS LE DIPLÔME DE 2 ^E CYCLE EN ENSEIGNEMENT AU COLLÉGIAL	7
4.1 DIMENSION : DÉVELOPPEMENT PROFESSIONNEL	7
4.2 DIMENSION : PÉDAGOGIE	7
4.3 DIMENSION : DIDACTIQUE	8
4.4 DIMENSION : INTÉGRATION DES TECHNOLOGIES	8
4.5 DIMENSION : DISCIPLINE ENSEIGNÉE	9
4.6 DIMENSION : RECHERCHE, INNOVATION OU ANALYSE CRITIQUE EN ENSEIGNEMENT COLLÉGIAL	9
5. STRUCTURE DU PROGRAMME.....	9
5.1 UN CHEMINEMENT SEMI-DIRIGÉ EN TROIS BLOCS	10
5.2 LES TROIS PORTES D'ENTRÉE	16
5.3 LES DEUX VOIES DE SORTIE	16
6. PASSERELLES ET ÉQUIVALENCES DE COURS	18
6.1 PASSERELLE DU MICROPROGRAMME DE 2 ^E CYCLE EN INSERTION PROFESSIONNELLE EN ENSEIGNEMENT AU COLLÉGIAL (MIPEC) AU DIPLÔME DE 2 ^E CYCLE EN ENSEIGNEMENT AU COLLÉGIAL (DE).....	18
6.2 PASSERELLE DU MICROPROGRAMME DE 2 ^E CYCLE EN CONSEIL PÉDAGOGIQUE AU COLLÉGIAL (MCPC) AU DIPLÔME DE 2 ^E CYCLE EN ENSEIGNEMENT AU COLLÉGIAL (DE)	18
6.3 PASSERELLE DU DIPLÔME DE 2E CYCLE EN ENSEIGNEMENT AU COLLÉGIAL (DE) À LA MAÎTRISE EN ENSEIGNEMENT AU COLLÉGIAL (MEC).....	19

7.	RECONNAISSANCE DES ACQUIS.....	19
7.1	RECONNAISSANCE DES ACQUIS SCOLAIRES.....	19
7.2	RECONNAISSANCE DES ACQUIS EXPÉRIENTIELS	19
8.	LES CHOIX PÉDAGOGIQUES DU PROGRAMME.....	20
8.1	MODALITÉS.....	20
8.2	FORMULES PÉDAGOGIQUES	21
9.	RÔLES DES INTERVENANTES ET DES INTERVENANTS DANS LE PROGRAMME.....	22
9.1	RESPONSABLE DES PROGRAMMES.....	22
9.2	CONSEILLÈRE OU CONSEILLER PÉDAGOGIQUE.....	23
9.3	PERSONNE RÉPONDANTE LOCALE	24
9.4	PERSONNEL DE SOUTIEN	24
9.5	PERSONNE-RESSOURCE	25
9.6	PARTICIPANTES ET PARTICIPANTS AUX ACTIVITÉS D'APPRENTISSAGE	25
10.	CONCLUSION.....	26
11.	RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES.....	27
ANNEXE 1	RÉSUMÉ DES DIMENSIONS ET COMPÉTENCES DU DIPLÔME DE 2 ^E CYCLE EN ENSEIGNEMENT AU COLLÉGIAL	28
ANNEXE 2	STRUCTURE DU CHEMINEMENT SEMI-DIRIGÉ	31
ANNEXE 3	FICHE DE CHEMINEMENT.....	32
ANNEXE 4	GRILLE D'ANALYSE DES ACTIVITÉS DU DE	34
ANNEXE 5	DISTINCTIONS ENTRE LE 1 ^{ER} ET LE 2 ^E CYCLE À PERFORMA.....	35

INTRODUCTION

Le cahier de programme du *Diplôme de 2^e cycle en enseignement au collégial* (DE) s'adresse au personnel enseignant et au personnel pédagogique des collèges membres de PERFORMA.

Les trente premiers crédits du programme de maîtrise en enseignement au collégial (MEC) conduisent à l'obtention du diplôme de 2^e cycle en enseignement au collégial (DE). Ce diplôme peut être obtenu par deux cheminements : un parcours fermé nommé « cheminement dirigé » et un parcours semi-ouvert nommé « cheminement semi-dirigé ». Ce cahier de programme concerne le cheminement « semi-dirigé » du Diplôme de 2^e cycle en enseignement au collégial (DE).

Le présent document est destiné aux personnes répondantes locales et aux personnes-ressources PERFORMA.

Vous trouverez dans ce cahier : le contexte historique, les besoins de formation du personnel pédagogique des établissements-membres du réseau PERFORMA, les fondements, les compétences, la structure, les choix pédagogiques et les rôles des personnes intervenantes du programme, les passerelles entre le DE et d'autres programmes de PERFORMA, de même que les possibilités de reconnaissance des acquis scolaires et expérientiels.

1. CONTEXTE HISTORIQUE

Depuis 1973, le secteur PERFORMA offre des programmes de perfectionnement en enseignement au collégial, principalement au personnel enseignant de cet ordre, dans un contexte de formation continue. Ces programmes présentent un ensemble de caractéristiques communes, à la fois organisationnelles et pédagogiques, qu'on nomme le modèle PERFORMA. Jusqu'en l'an 2000, PERFORMA offrait un seul programme sur une base régulière, le Certificat de perfectionnement en enseignement au collégial (CPEC), qui est un programme de 1^{er} cycle. Une enquête réalisée en 2000 par la Délégation collégiale et la direction de PERFORMA relève une évolution des besoins du personnel enseignant et engendre la création de plusieurs comités, dont les travaux concluent à la nécessité d'offrir une formation de 2^e cycle. Le Microprogramme de 2^e cycle en insertion professionnelle en enseignement au collégial (MIPEC) est d'abord élaboré pour répondre aux besoins d'insertion professionnelle des nouveaux enseignants. Approuvé par le Ministère de l'Éducation des Loisirs et du Sports, le programme de maîtrise en enseignement au collégial (MEC) débute, quant à lui, en 2006. La réussite des 30 premiers crédits permet à ceux qui ne souhaitent pas compléter une maîtrise en enseignement au collégial, d'obtenir un diplôme : le *Diplôme de 2^e cycle en enseignement au collégial* (DE).

2. BESOINS DE FORMATION

Le personnel enseignant des collèges est d'abord recruté pour son expertise disciplinaire. La plupart d'entre eux n'ont pas de formation initiale en enseignement parce que ce n'est pas une exigence d'embauche. L'acte d'enseigner est au cœur du travail quotidien des enseignantes et des enseignants du collégial et remplit la majeure partie de leur semaine de travail. Une autre dimension de leur tâche concerne la participation au

développement des programmes d'études et à celui de la pédagogie collégiale. Leur contribution peut se caractériser par la participation à la définition des orientations institutionnelles, de même que par leur participation à différents projets d'innovation pédagogique.

Depuis le renouveau collégial (1993), le rôle des enseignantes et des enseignants dépasse celui de leur mise en œuvre des programmes d'études. Contrairement à d'autres ordres d'enseignement, le personnel enseignant doit participer de façon significative à la conception et à l'évaluation des programmes d'études collégiaux, donc à l'analyse de leurs fondements, à la définition de leurs orientations, à leur mise en œuvre et à leur évaluation. De plus, les enseignantes et enseignants prennent un engagement envers leur communauté éducative dans son ensemble, ce qui donne lieu, par exemple à la réalisation et à la diffusion de projets d'innovation pédagogique ou à la participation de différentes instances pédagogiques qui façonnent l'évolution de la pédagogie au collégial et qui contribuent à construire la professionnalité du personnel enseignant du collégial.

Les responsabilités dévolues au personnel enseignant du collégial indiquent clairement qu'une formation de 2^e cycle est nécessaire pour atteindre ce niveau de conception, d'analyse critique et d'évaluation. D'ailleurs, les enseignantes et les enseignants du collégial détiennent déjà, pour la très grande majorité, un grade de baccalauréat, souvent même une maîtrise, quelquefois un doctorat. Aussi, de plus en plus d'enseignantes et d'enseignants du collégial possèdent déjà une qualification en pédagogie à leur embauche au collégial. Dans le cadre du DE, ils peuvent poursuivre ce cheminement en faisant reconnaître ces acquis scolaires. Le DE cadre donc bien dans cette réalité du travail des enseignantes et des enseignants des collèges.

Les collèges sont maintenant plongés dans un contexte très différent de celui qui a prévalu pendant les 25 premières années de leur existence. Les programmes d'études collégiales sont de moins en moins uniformes. Les collèges sont tenus d'élaborer leurs propres programmes d'études, de les implanter et de les évaluer. Ils ont aussi l'obligation de procéder à une évaluation institutionnelle rigoureuse. Ils doivent élaborer des plans de réussite et rendre compte des résultats obtenus. En tant que partenaires de PERFORMA, les collèges s'attendent à ce que les programmes de perfectionnement offerts au personnel enseignant soutiennent leur développement pédagogique institutionnel. Pour atteindre cet objectif, il s'agit de soutenir la construction en profondeur de connaissances pertinentes au sujet des assises conceptuelles du renouveau au collégial, lesquelles prennent en compte les nouvelles conceptions de l'apprentissage. Il s'agit aussi d'accompagner les enseignantes et les enseignants dans le développement de pratiques cohérentes avec ces nouveaux modèles. Il convient également de supporter l'ouverture à la dimension collective du travail des enseignantes et enseignants. En effet, les programmes d'études ne sont pas sous la responsabilité d'un seul département, mais bien sous celle d'une équipe de programme interdisciplinaire. Les enseignantes et les enseignants doivent développer des approches collaboratives pour élaborer, implanter et évaluer les programmes. L'enseignement acquiert une dimension collective nouvelle. Pour tenir compte du contexte, il s'agit d'asseoir la formation continue en pédagogie collégiale sur un profil de compétences propres à l'enseignement au collégial.

3. FONDEMENTS DU PROGRAMME

Selon la tradition et la mission de PERFORMA, le *Diplôme de 2^e cycle en enseignement au collégial* (DE) offre une formation semi-ouverte répondant à des besoins locaux, particuliers ou de réseau. Une partie du programme vise à faire acquérir des cadres de référence communs en enseignement au collégial et une autre partie permet de personnaliser la formation par la réponse à des besoins diversifiés. L'approfondissement, le développement et le partage de fondements conceptuels explicites, pertinents à la pédagogie collégiale actuelle, assurent la cohérence interne du programme. Le programme favorise une construction progressive et à long terme de compétences et du développement d'une posture

professionnelle. En ce sens, tout est mis en œuvre afin que les activités d'apprentissage proposées soient des exemples, voire des modèles du type de pédagogie qu'on veut véhiculer.

Le DE préconise une approche réflexive de la pratique afin que l'enseignante ou l'enseignant adopte par l'analyse critique et créative une identité professionnelle qui lui est propre. (Adaptation de St-Pierre, 2004). Depuis les travaux de Schön (1994, 1996), on reconnaît que la réflexion sur sa pratique est un moyen privilégié et incontournable d'apprendre et de se développer professionnellement. Outre le perfectionnement, les praticiens apprennent de leur expérience. Toutefois, pour que l'expérience soit source d'apprentissage, elle doit être accompagnée d'un travail de réflexion et d'analyse. La réflexion sur sa pratique est source de développement professionnel lorsqu'elle conduit à la compréhension de son agir et à la transformation de ses pratiques. « L'acte de travail devient acte de formation (au sens d'apprentissage) lorsqu'il s'accompagne d'une activité d'analyse, d'étude ou de recherche sur lui-même » (Bordier, 1996, cité par Lauzon, 2002, p. 255). La réflexion sur sa pratique implique un travail d'explicitation de ses savoirs d'expérience, d'analyse à partir de cadres conceptuels, de confrontation avec les façons de faire des pairs et un travail d'élaboration de ses propres modèles d'intervention (Pratte, 2001). Plusieurs auteurs considèrent qu'un programme de formation continue, en particulier dans le domaine de l'enseignement, se doit de développer cette capacité de pratique réflexive au sujet de problèmes réels et complexes (Harris, 1993). Cette auteure suggère que les praticiens aient l'occasion, dans le cadre d'activités de formation, de réfléchir sur les caractéristiques d'une situation problématique, sur les cadres opérationnels qu'ils ont construits pour résoudre le problème, sur les normes tacites et les critères qui fondent leurs jugements et leurs décisions, sur les théories et les stratégies implicites qui conditionnent leurs comportements, sur les rôles qu'ils adoptent dans différents contextes... (Harris, 1993).

Finalement le parcours proposé se fonde sur :

- Une conception centrée sur l'apprentissage qui considère l'apprentissage et le développement des compétences professionnelles comme un processus actif, constructif et cumulatif par lequel la personne construit activement de nouvelles connaissances et compétences en mettant en interaction ses connaissances avec des informations nouvelles, des personnes et des situations et en les traitant de sorte à être plus efficace dans une nouvelle situation (adapté de Raymond, 2001);
- Une conception de l'enseignement comme une activité professionnelle qui consiste à créer, animer et gérer des situations propices à l'apprentissage, i.e. créer des situations (rôle de didacticien) où l'élève effectue lui-même toutes les opérations intellectuelles propres à assurer la construction de ses connaissances (rôle de facilitateur), dans un contexte donné (rôle d'animateur) pour assurer le développement des compétences transférables (Raymond (RdL), 2001, p. 20);
- Une vision du travail enseignant comme un acte interactif (une relation doit s'établir entre des sujets responsables), réflexif (il s'agit d'ajuster de façon continue son action au contexte, de réfléchir dans et sur l'action et de transformer l'expérience en savoirs), complexe (effet à la fois de la diversification de tâches exigeant des compétences de haut niveau dans un contexte changeant) et professionnel (du fait de sa complexité, de la nature des services rendus à la société, de l'autonomie requise et de ses exigences éthiques) (Laliberté et Dorais, p. 31-36);
- Un engagement envers la professionnalisation de l'enseignement et la revalorisation de la profession enseignante qui consiste à prendre en compte le développement progressif des compétences professionnelles et les acquis expérientiels des personnes, en particulier dans le cadre d'un processus de reconnaissance d'acquis à la fois pour l'admission dans le programme et pour la diplomation;
- Une conception « englobante, complexe et dynamique de la compétence professionnelle qui implique la mobilisation de plusieurs types de savoirs de haut niveau et qui (...) se déploie dans une pratique de travail. » (Laliberté et Dorais, 1998, p. 41). Il s'agit d'une « description à larges traits de ces compétences et non d'une liste détaillée de tâches ou d'activités professionnelles » (Ibid., p. 11).

4. COMPÉTENCES À DÉVELOPPER DANS LE DIPLÔME DE 2^E CYCLE EN ENSEIGNEMENT AU COLLÉGIAL

En lien avec les besoins de formation du personnel enseignant des établissements collégiaux et les fondements du programme, le Diplôme de 2^e cycle en enseignement au collégial permet de développer des compétences dans quatre dimensions nommément : le développement professionnel, la pédagogie, la didactique et l'intégration des technologies. De plus, des activités optionnelles sont offertes dans deux autres dimensions, soit la discipline enseignée et la recherche, innovation ou analyse critique en enseignement collégial. Ici sont présentées les différentes compétences du programme que vous trouverez, par ailleurs, en [annexe 1](#).

4.1 DIMENSION : DÉVELOPPEMENT PROFESSIONNEL

Compétence : S'engager dans la profession enseignante et construire sa pratique professionnelle.

L'enseignante ou l'enseignant démontre son engagement dans la profession notamment en s'impliquant dans la vie départementale, dans la vie du programme, dans l'établissement et dans la communauté éducative. Il contribue à définir les règles, les politiques, les procédures et les standards éthiques de l'établissement et de la profession, pour cela il maîtrise différents cadres méthodologiques. Pour utiliser ces cadres de façon éclairée et les faire évoluer, il comprend leurs fondements conceptuels et il est capable de les analyser et de les critiquer selon ces bases et selon leurs effets.

Il construit sa pratique professionnelle en analysant de façon critique ses valeurs éducatives, ses présupposés et sa pratique, en autoévaluant le degré de développement de ses compétences et en s'engageant dans des activités de perfectionnement pertinentes. Il adopte consciemment une position éthique en accord avec sa responsabilité sociale et ses valeurs personnelles. Il contribue au développement de la profession enseignante au collégial par le partage de ses expériences, le rayonnement et la participation à des communautés de pratique formelles ou informelles.

4.2 DIMENSION : PÉDAGOGIE

Compétence : Concevoir et mettre en œuvre ses interventions éducatives en s'appuyant sur des fondements pédagogiques explicites en accord avec les finalités des programmes, et les adapter de façon continue au contexte.

L'enseignante ou l'enseignant conçoit des situations d'enseignement et d'apprentissage à l'échelle du programme, de l'activité pédagogique et de la leçon. Il utilise des stratégies d'enseignement, d'apprentissage et d'encadrement variées et pertinentes. Il évalue les apprentissages des étudiantes et des étudiants adéquatement et équitablement. Il fonde sa planification et ses interventions sur les théories et les principes les plus à jour des disciplines contributives des sciences de l'éducation, notamment la psychologie de l'apprentissage, la sociologie, l'épistémologie et la philosophie. Il exploite efficacement et judicieusement les potentialités des technologies pour faire apprendre mieux. Il planifie et met en œuvre ses interventions dans une perspective de développement de compétences.

Il adapte son action aux éléments du contexte dans lequel il intervient. Pour ce faire, il prend en compte les politiques de son établissement. Il adapte son enseignement aux caractéristiques des jeunes adultes, et des moins jeunes, en apprentissage. Il gère la classe de façon dynamique

en prenant en compte la diversité de ses étudiantes et de ses étudiants sur le plan social (interculturelle et économique, par exemple) et sur le plan personnel (styles d'apprentissage, degré de motivation, genre, âge, par exemple) et cela, avec respect et équité. Il pense et agit dans une perspective systémique. Il ajuste ses pratiques à la suite d'une analyse de ses effets et selon le rythme rapide des changements sociaux et technologiques.

4.3 DIMENSION : DIDACTIQUE

Compétence : Concevoir et mettre en œuvre ses interventions éducatives, en s'appuyant sur des fondements didactiques explicites en accord avec les finalités des programmes, et les adapter de façon continue au contexte.

L'enseignante ou l'enseignant distingue le savoir d'un expert, le savoir d'un novice dans le domaine et le savoir à enseigner. Il analyse les contenus à enseigner à partir de différents types de référence, en particulier à partir des situations professionnelles dans lesquelles ces contenus sont utilisés. Il fait appel à des cadres de référence didactiques pour analyser les aspects liés à l'apprentissage et à l'enseignement de sa discipline. Il utilise ces cadres de référence pour choisir et traiter le contenu à enseigner, puis pour comprendre et anticiper les représentations et les difficultés des étudiantes et des étudiants en rapport avec ce contenu. Il les exploite également pour créer des situations d'apprentissage pertinentes qui suscitent les interactions entre les élèves et entre le contenu et les élèves, à la fois sur les plans conceptuels et méthodologiques. Il conçoit du matériel didactique en se basant sur des fondements didactiques. Il connaît et exploite efficacement et judicieusement les potentialités des technologies dans le contexte de l'enseignement de sa discipline.

Lors de l'analyse, de la sélection et du traitement des contenus à enseigner, il les met en relation avec les situations professionnelles auxquelles il prépare les étudiantes et les étudiants, les choix faits dans le programme d'études où il intervient, ainsi qu'avec les autres disciplines du programme dans une perspective de soutien à l'intégration et au transfert des apprentissages.

4.4 DIMENSION : INTÉGRATION DES TECHNOLOGIES

Compétence : Intégrer efficacement les TIC à sa pratique professionnelle.

Dans un avenir rapproché, cette compétence devrait être à ce point ancrée chez les enseignantes et les enseignants du collégial comme des autres ordres d'enseignement, qu'il ne serait plus nécessaire d'en faire un élément distinct. En effet, à terme, l'utilisation efficace des technologies de l'information et de la communication devrait s'intégrer dans la maîtrise de la discipline, dans la réflexion pédagogique et dans la réflexion didactique, tout comme dans les activités de collaboration au sein du programme et de la communauté éducative ainsi que dans les activités de participation à la vie intellectuelle, culturelle et scientifique. Toutefois, dans le contexte actuel de transition, il importe de mettre l'accent sur le développement de la compétence technopédagogique des enseignantes et des enseignants.

L'enseignante ou l'enseignant qui intègre efficacement les TIC à sa pratique professionnelle doit comprendre et tenir compte des enjeux sociaux, éthiques, légaux et humains soulevés par la technologie elle-même et par les pratiques pédagogiques relatives aux TIC. Il conçoit et anime des activités pédagogiques au cours desquelles les étudiantes et les étudiants apprennent à mieux communiquer avec les TIC, à mieux traiter l'information et à résoudre des problèmes. Il conçoit par lui-même, et avec d'autres, des dispositifs ainsi que du matériel pédagogique

et didactique qui exploitent les potentialités des TIC pour faire apprendre. Il exploite également les TIC pour adapter son enseignement et son encadrement à des contextes plus variés. Enfin, il les utilise judicieusement aussi pour collaborer avec ses collègues et contribuer au développement de la profession enseignante.

4.5 DIMENSION : DISCIPLINE ENSEIGNÉE

Compétence : Actualiser son expertise disciplinaire selon le contexte de la discipline enseignée et du programme d'études collégiales dans lequel on intervient.

Selon le contexte de la discipline enseignée, l'enseignante ou l'enseignant autoévalue régulièrement ses connaissances disciplinaires et prend les moyens pour les mettre à jour au besoin. Il recherche continuellement les liens qu'il peut faire entre sa discipline et les applications dans le milieu professionnel auquel il prépare les étudiantes et les étudiants. Il cherche à développer des habiletés intellectuelles de haut niveau ainsi que des préoccupations et des attitudes responsables et éthiques par l'apprentissage de sa discipline. Il fait état de cette compétence d'autoévaluation dans des activités de bilan, de type réflexion sur sa pratique, portfolio ou autres. Il connaît les enjeux et les pratiques d'utilisation des technologies dans le cadre de la discipline qu'il enseigne et exploite cette connaissance pour son enseignement.

4.6 DIMENSION : RECHERCHE, INNOVATION OU ANALYSE CRITIQUE EN ENSEIGNEMENT COLLÉGIAL

Compétence : Concevoir et conduire un projet de recherche, un projet d'innovation ou un projet d'analyse critique en lien avec sa pratique en enseignement collégial et le diffuser.

L'enseignante ou l'enseignant contribue au développement de la profession enseignante par la réalisation de projets de recherche, de projets d'innovation pédagogique ou par des analyses approfondies de sa pratique et par sa diffusion. Cette compétence est développée dans le programme de Maîtrise en enseignement au collégial. Toutefois, le programme de Diplôme de 2^e cycle en enseignement au collégial offre deux activités à options pour s'y préparer : l'une concerne la communication scientifique et l'autre le b-a-ba d'un projet de recherche.

En développant les compétences nécessaires pour exercer efficacement la profession d'enseignante ou d'enseignant au collégial, la démarche de perfectionnement suivie dans le cadre du *Diplôme de 2^e cycle en enseignement au collégial* (DE) soutient le développement professionnel de la personne qui s'y engage. Elle soutient aussi le développement pédagogique institutionnel en contribuant à augmenter significativement l'expertise des personnes en relation étroite avec les enjeux et les défis actuels de l'enseignement au collégial.

5. STRUCTURE DU PROGRAMME

Pour soutenir le développement professionnel du personnel pédagogique et le développement des collègues, PERFORMA offre une réponse structurée aux besoins exprimés. Il s'agit d'une démarche flexible, décentralisée et adaptée. La structure du *Diplôme de 2^e cycle en enseignement au collégial* (DE) offre un cheminement semi-dirigé construit à partir de trois blocs d'activités qui en balisent la cohérence. Voici les trois blocs dans lesquels se répartissent les 30 crédits nécessaires pour compléter le diplôme.

5.1 UN CHEMINEMENT SEMI-DIRIGÉ EN TROIS BLOCS

Le **cheminement semi-dirigé** du DE permet de répondre au principe de développer des fondements communs en enseignement collégial (activités obligatoires) tout en réservant un espace ouvert, selon le modèle PERFORMA, pour des activités à option et des activités sur mesure répondant aux besoins locaux ou particuliers. Ces activités peuvent favoriser le développement professionnel des individus selon leurs intérêts personnels et le développement pédagogique institutionnel par la possibilité d'élaborer sur mesure des activités. Le DE ne contient aucun préalable obligatoire même si un parcours logique et graduel est fortement recommandé et privilégié. Il ya a une condition toutefois pour pouvoir être inscrit au séminaire d'intégration.

La structure de base comprend 14 crédits obligatoires réservés à l'appropriation de *Fondements* (12 crédits) et à *l'Intégration* (2 crédits) puis 16 crédits à option consacrés à *l'Approfondissement* des bases ou à la spécialisation, dont 2 en *Technologies de l'information et des communications*.

- le bloc *Fondements* (12 crédits obligatoires);
- le bloc *Approfondissement* ou spécialisation (16 crédits à option dont 2 en TIC);
- le bloc *Intégration* (2 crédits obligatoires).

5.1.1. Le bloc *Fondements*

Les activités du premier bloc comptent pour 12 crédits au total. Elles portent principalement sur l'acte d'enseigner et le développement professionnel. En contexte de formation continue, il faut tenir compte du fait que le développement de plusieurs compétences est amorcé par l'expérience de l'enseignement, la formation antérieure (initiale ou continue) des participantes et des participants, la réalisation de projets pédagogiques et les échanges entre professionnels de l'éducation. Le bloc *Fondements* vise à poursuivre et à consolider ce développement en soumettant les conceptions et les pratiques des participantes et des participants à une réflexion personnelle et collective, basée sur des fondements conceptuels, d'une part, et en procurant une base de connaissances pour améliorer sa pratique, d'autre part. En somme, ce bloc d'activités favorise le partage de cadres de référence conceptuels et méthodologiques communs en pédagogie collégiale et en didactique, ainsi que l'appropriation d'outils et de démarches de pratique réflexive, ces deux bases permettant d'analyser sa pratique de façon systématique et critique.

La première activité pédagogique du programme permet de comprendre et de se situer par rapport aux fondements pédagogiques et aux défis de l'enseignement au collégial. Elle assure également l'appropriation des outils et des démarches de pratique réflexive ainsi que le début de la réflexion sur le développement professionnel. Une série de quatre activités pose ensuite les jalons essentiels au sujet des façons de planifier une activité de formation, de la piloter en interaction avec les élèves, d'évaluer leurs apprentissages et d'appliquer un cadre de référence didactique relativement à l'analyse des contenus enseignés et à l'enseignement de sa discipline dans un contexte d'approche-programme. Les outils et les démarches de pratique réflexive amorcées lors de la première activité doivent être utilisés tout

au long du parcours de formation, autant dans les activités obligatoires que dans celles à option. Il s'agit d'asseoir le parcours de formation sur le développement des compétences et de l'identité professionnelle, dès le début.

Bien qu'aucun préalable ne soit exigé pour l'inscription à une activité, un parcours est privilégié pour favoriser la construction graduelle des compétences. Les activités du bloc *Fondements* sont prévues dans un ordre progressif et devraient normalement être suivies avant la plupart des activités d'approfondissement ou de spécialisation. La description officielle des activités obligatoires du bloc *Fondements* est insérée ci-dessous...

5.1.1.1. Description officielle des activités obligatoires du bloc *Fondements*

PED 875 Fondements et défis au collégial (3 crédits)

Objectif :

Situer ses pratiques par rapport aux fondements et aux défis de l'enseignement collégial; expliquer les fondements conceptuels de l'enseignement au collégial, justifier ses choix pédagogiques à la lumière de ces fondements.

Contenu :

Historique et évolution des défis de l'enseignement au collégial, positionnement du collégial par rapport à des théories curriculaires et des courants pédagogiques. Caractéristiques de la clientèle étudiante. Conséquences de théories de l'apprentissage sur l'enseignement au collégial, enseignement dans une perspective de développement de compétence et d'approche-programme, identité et développement professionnels.

DID 868 Rapports aux savoirs et contenus à enseigner (3 crédits)

Objectif :

Appliquer un cadre de référence didactique à sa discipline et aux programmes d'études dans lesquels on intervient. Expliciter son processus de choix de contenus d'enseignement. S'en donner une logique d'organisation. Traiter les rapports des élèves aux contenus enseignés. Élaborer des situations didactiques.

Contenu :

Cadre de référence didactique. Types de références. Savoirs professionnels, disciplinaires, experts, curriculaires et savoirs à enseigner. Situation de référence et situation de formation. Ressources et contraintes en formation. Logique de progression des apprentissages dans une activité et dans un programme. Situation didactique et situation adidactique. Organisation des contenus. Rapports des élèves aux contenus.

PED 884 Enseigner au collégial : planification (2 crédits)

Objectif :

Planifier un cours centré sur le développement de compétences sur la base des fondements conceptuels de l'enseignement et de l'apprentissage au collégial.

Contenu :

Fondements conceptuels de l'enseignement et de l'apprentissage au collégial appliqués à la planification d'un cours. Appropriation des outils d'information sur le programme et le cours. Mise en évidence de l'organisation des contenus au développement de la ou des compétences visées. Détermination de la progression des apprentissages à chaque étape du cours. Planification de chaque étape du cours. Détermination des modalités d'évaluation des apprentissages. Analyse critique des concepts, des devis et des outils méthodologiques utilisés pour la planification d'un cours au collégial. Évaluation de sa démarche de développement professionnel.

PED 858 Stratégies d'évaluation des apprentissages (2 crédits)

Objectif :

Développer une conception personnelle de l'évaluation en référence au nouveau paradigme de l'évaluation; élaborer une stratégie d'évaluation; choisir et élaborer des activités et des instruments d'évaluation; élaborer une épreuve terminale présentant les caractéristiques de l'évaluation authentique.

Contenu :

Les croyances et les pratiques en évaluation. Le nouveau paradigme en évaluation. Les types d'évaluation. Les composantes d'une stratégie d'évaluation. Validité et fidélité des instruments. L'évaluation authentique. L'évaluation d'une compétence.

ou

EVA 801 Démarche évaluative au collégial (2 crédits)

Objectifs :

Mettre en œuvre une démarche évaluative dans le cadre d'un cours au collégial

Contenu :

La compétence, ses ressources, ses caractéristiques, les taxonomies, les principes d'évaluation des apprentissages dans une approche par compétences, les perspectives d'évaluation, les pratiques évaluatives, la démarche évaluative, la planification globale de l'évaluation, les types et les fonctions de l'évaluation, l'épreuve terminale de cours, les tâches complexes et authentiques, la grille d'évaluation de l'épreuve terminale, l'interprétation des données, le jugement professionnel, la décision et la notation

PED 859 *Stratégies d'enseignement* (2 crédits)

Objectif :

Favoriser la planification et la réalisation de stratégies d'enseignement et d'activités d'apprentissage permettant aux élèves de construire leurs connaissances et de développer leurs compétences.

Contenu :

Rappel et approfondissement des concepts clés du cadre de référence sur l'apprentissage et l'enseignement. Analyse de stratégies d'enseignement en lien avec le cadre de référence. Choix et mise en œuvre de séquences d'activités d'enseignement-apprentissage en lien avec la construction de connaissances et le développement de compétences.

5.1.2. Le bloc *Approfondissement ou spécialisation*

Le bloc d'activités d'approfondissement ou de spécialisation comprend 16 crédits. Au moins 2 de ces 16 crédits doivent être choisis dans la banque des activités TIC. Ce bloc d'activités s'avère un espace ouvert pour des activités à option et des activités sur mesure. Ces dernières peuvent répondre à trois types de besoins : les besoins individuels reliés au développement professionnel, les besoins des établissements en ce qui concerne leur développement pédagogique et des besoins de perfectionnement afin de soutenir le développement des programmes à l'échelle du réseau collégial. L'enseignante ou l'enseignant participant peut alors s'inscrire selon l'offre constituée d'activités...

- à option;
- développées dans et pour son établissement;
- développées pour un groupe d'établissements;
- développées pour le réseau collégial;
- sur mesure pour soutenir un projet de développement institutionnel;
- de préparation à la recherche.

Dans tous les cas, ces activités de formation doivent contribuer au développement des compétences et à la construction de l'identité professionnelle des participantes et des participants. Elles permettent l'élaboration et le partage de fondements conceptuels pertinents à la pédagogie collégiale actuelle. Elles doivent également favoriser l'analyse systématique et critique de sa pratique à partir d'outils et de démarches de pratique réflexive exploités dans toutes les activités du programme.

Le présent programme en est un d'enseignement. Cependant, celui-ci prévoit qu'il est possible de mettre à jour ou de compléter ses connaissances disciplinaires tel que prévu dans le profil de compétences de PERFORMA. Dans ce cadre, l'enseignante ou l'enseignant peut cumuler jusqu'à 9 crédits à caractère disciplinaire. Cet approfondissement dans la discipline enseignée fait alors partie du bloc de formation à option du cheminement semi-dirigé.

5.1.3. Le bloc *Intégration* (2 crédits)

Au terme du programme, une activité de deux crédits permet de se situer face aux compétences professionnelles dans le cadre du DE et à préciser son identité professionnelle. Il s'agit de l'activité *séminaire d'intégration*. Elle devrait idéalement être la dernière du *Diplôme de 2^e cycle en enseignement au collégial* (DE). Cependant, pour faciliter le cheminement vers la diplomation, une personne peut y être inscrite à partir du moment où elle a complété 24 crédits dans le programme.

5.1.3.1. Description officielle de l'activité obligatoire du bloc *Intégration*

DVP 802 Séminaire d'intégration (2 crédits)

Objectif :

Démontrer le développement progressif de ses compétences professionnelles comme praticienne ou praticien réflexif en enseignement au collégial. Expliquer la progression réalisée et son impact sur sa pratique et sur la vie pédagogique du collège ou de la communauté éducative. Dégager sa conception de la profession enseignante au collégial et se situer par rapport au profil de sortie du programme.

Contenu :

Développement professionnel. Identité et compétences professionnelles. Analyse réflexive. Valeurs et responsabilités professionnelles du personnel enseignant du collégial. Éthique professionnelle. Profil de sortie. Perspectives et défis pour la profession enseignante au collégial.

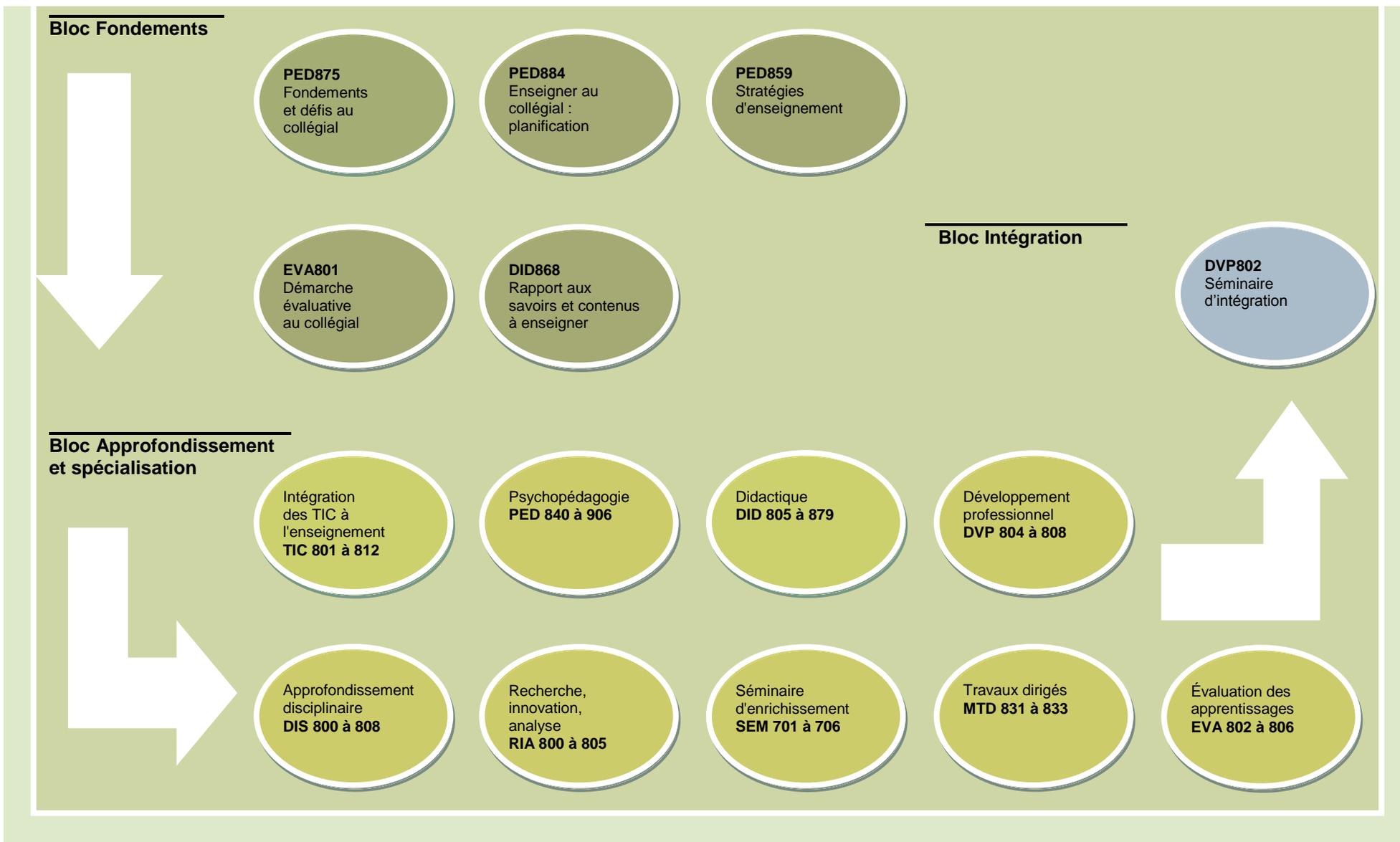
Préalable(s) :

Avoir obtenu 24 crédits dans le programme.

Le tableau de l'[annexe 2](#) résume cette structure. Toutefois, pour la description officielle des activités de ce bloc, étant donné qu'elles peuvent être mises à jour régulièrement, il vaut mieux consulter la fiche signalétique :

<http://www.usherbrooke.ca/programmes/sec/education/2e-cycle/diplomes/enseignement-collegial/>. Toutefois, il faut noter que les activités sont décrites dans la fiche de la *Maîtrise en enseignement au collégial*. Le [tableau](#) suivant démontre bien les trois blocs du programme.

Tableau 1 : Le cheminement dans le DE



5.2 LES TROIS PORTES D'ENTRÉE

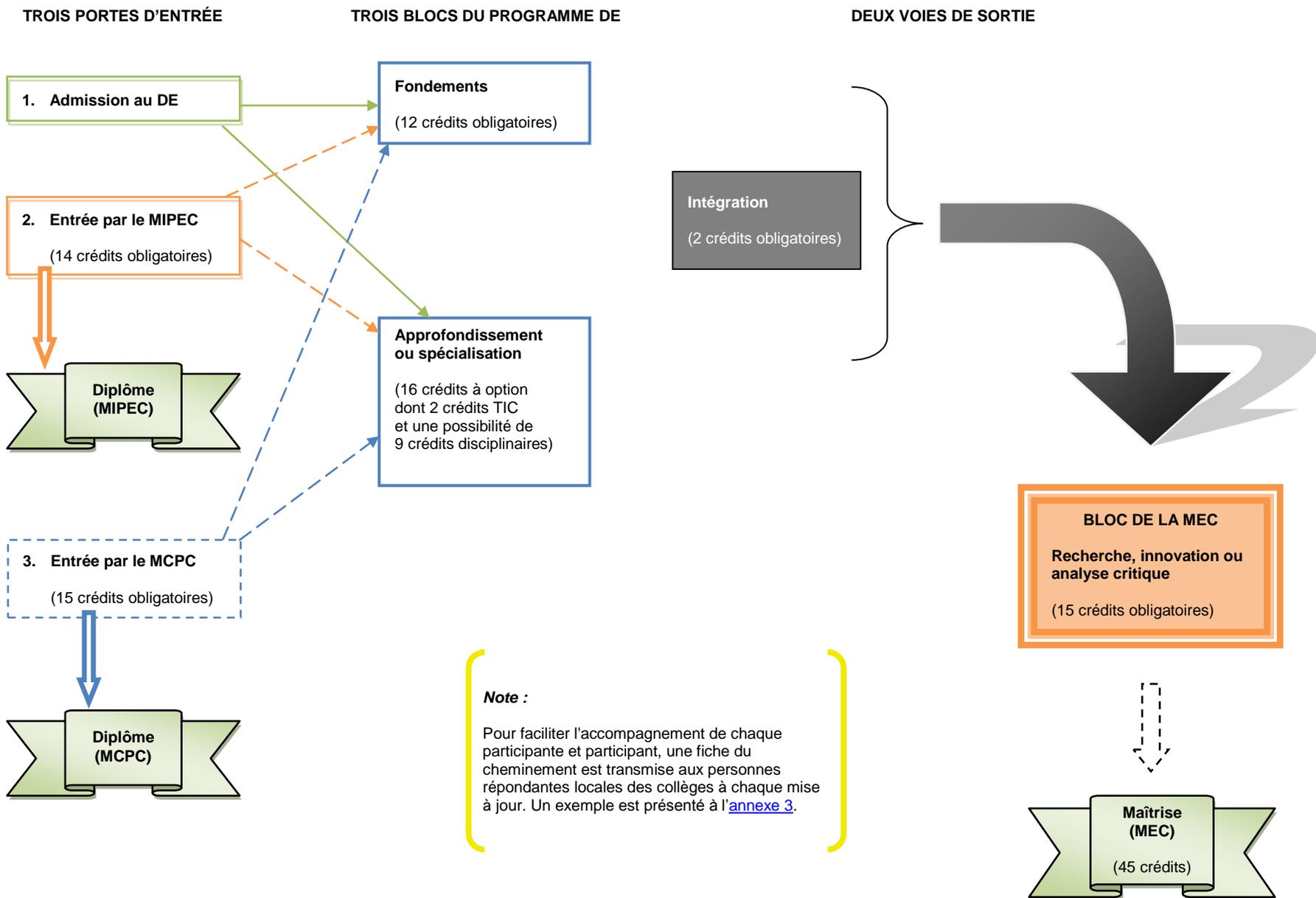
Il est possible d'être admis dans le cheminement semi-dirigé du DE par trois entrées ([figure 1](#) de la page suivante).

La première entrée, celle de l'admission directe au DE, constitue la porte d'entrée principale. La deuxième entrée, par le *Microprogramme de 2^e cycle en insertion professionnelle en enseignement au collégial* (MIPEC), s'avère la porte la plus adaptée au nouveau personnel enseignant, lorsque les conditions d'implantation le permettent. La troisième entrée, est celle que permet un microprogramme sur mesure, tel le *Microprogramme de 2^e cycle en conseil pédagogique au collégial* (MCPC).

5.3 LES DEUX VOIES DE SORTIE

Deux voies de sortie sont accessibles à la fin du DE ([figure 1](#)). Une première qui se termine avec l'obtention du *Diplôme de 2^e cycle en enseignement au collégial* (DE) et la seconde, qui mène à la poursuite de la formation dans la *Maîtrise en enseignement au collégial* (MEC) laquelle permet d'obtenir le grade de M. Éd.

Figure 1 – La structure des programmes de 2^e cycle en enseignement au collégial, les portes d’entrée et les voies de sortie.



6. PASSERELLES ET ÉQUIVALENCES DE COURS

6.1 PASSERELLE DU MICROPROGRAMME DE 2^E CYCLE EN INSERTION PROFESSIONNELLE EN ENSEIGNEMENT AU COLLÉGIAL (MIPEC) AU DIPLÔME DE 2^E CYCLE EN ENSEIGNEMENT AU COLLÉGIAL (DE)

Les 14 crédits obtenus dans le cadre du MIPEC par les nouvelles et les nouveaux enseignants sont entièrement transférables au DE. Les apprentissages réalisés dans l'ensemble des activités du MIPEC correspondent globalement à ceux du bloc *Fondements* et du bloc *Intégration* du DE (14 crédits), même si les contenus sont découpés différemment et les objectifs sont adaptés au contexte de l'insertion professionnelle. Ces deux blocs obligatoires du DE sont donc considérés complétés par les diplômées et les diplômés du MIPEC.

Toutefois, pour les personnes qui ont suivi le programme MIPEC avant sa révision (2010), nous constatons qu'il peut arriver qu'il leur soit utile de suivre les activités *Rapports aux savoirs et contenus à enseigner* (DID 868) et *Séminaire d'intégration* (DVP 802). Il est de la responsabilité de la personne répondante locale et de la personne responsable du programme de recommander, au besoin, le suivi de l'une ou l'autre de ces activités à celle ou celui qui souhaite poursuivre son perfectionnement dans le DE. Ces cours seront alors reconnus dans le bloc *Approfondissement et spécialisation* du DE.

Une personne diplômée du MIPEC peut donc poursuivre son cheminement au DE en réalisant 16 crédits dans le bloc *Approfondissement et spécialisation*, dont au moins 2 crédits dans le domaine des TIC. Il est à noter qu'il est possible de poursuivre des activités du DE en parallèle avec le MIPEC. Toutefois, une personne qui ne termine pas le MIPEC et désire poursuivre son DE, verra son dossier analysé par la personne responsable du programme. Un tableau des équivalences est présenté en suivant le lien suivant : ([tableau des équivalences](#) dans le Portail privé)

6.2 PASSERELLE DU MICROPROGRAMME DE 2^E CYCLE EN CONSEIL PÉDAGOGIQUE AU COLLÉGIAL (MCPC) AU DIPLÔME DE 2^E CYCLE EN ENSEIGNEMENT AU COLLÉGIAL (DE)

Toutes les activités du MCPC sont reconnues dans le DE. Elles feront partie du bloc *Approfondissement ou spécialisation*, cours optionnels du DE. Un courriel de la personne répondante locale à l'une des commis de PERFORMA est suffisant pour effectuer le transfert des cours du MCPC vers le DE. Par ailleurs, le MCPC prévoit qu'une personne doit choisir trois crédits à option parmi toutes les activités du DE, obligatoires ou à option, sauf le *Séminaire d'intégration* (DVP 802). Ceci implique qu'il est également possible de faire reconnaître jusqu'à 3 crédits réalisés dans le DE vers le MCPC (si une personne voulait passer du DE au MCPC ou si au terme du DE, elle voulait suivre le *Microprogramme de 2^e cycle en conseil pédagogique au collégial*). Les activités réussies dans le MCPC sont créditées dans le DE.

6.3 PASSERELLE DU DIPLÔME DE 2^E CYCLE EN ENSEIGNEMENT AU COLLÉGIAL (DE) À LA MAÎTRISE EN ENSEIGNEMENT AU COLLÉGIAL (MEC)

Toutes les activités du DE sont incluses dans la MEC. Il est possible de s'inscrire à la MEC lorsqu'au moins 24 crédits ont été complétés dans le DE.

7. RECONNAISSANCE DES ACQUIS

À l'étape de la demande d'admission au DE, il est possible de faire une demande de reconnaissance des acquis scolaires ou expérientiels.

7.1 RECONNAISSANCE DES ACQUIS SCOLAIRES

Il est possible de remplir un [formulaire de demande de reconnaissance des acquis scolaires](#) disponible au bureau de la personne répondante locale de l'établissement, pour obtenir des équivalences dans le *Diplôme de 2^e cycle en enseignement au collégial*. Outre le formulaire, la personne demandant la reconnaissance doit fournir une copie de son relevé de notes et procéder à une demande d'admission. Le dossier de la personne requérante est analysé par la responsable des programmes ou par la personne à qui est délégué le dossier de la reconnaissance d'acquis scolaires. D'ailleurs, la personne répondante locale peut trouver sur le portail privé, des [tableaux d'équivalences](#) pour les programmes suivants :

- *Microprogramme de 2^e cycle de formation initiale en enseignement au collégial* (MIFIEC), Université de Sherbrooke
- *Microprogramme de 2^e cycle à l'enseignement postsecondaire* (15 crédits), Université de Montréal
- *Diplôme d'études supérieures spécialisées en enseignement collégial* (30 crédits), Université Laval
- *Programme court de 2^e cycle en pédagogie de l'enseignement supérieur* (15 à 18 crédits), Université du Québec à Montréal
- *Microprogramme de 2^e cycle en insertion professionnelle en enseignement au collégial* (MIPEC)

7.2 RECONNAISSANCE DES ACQUIS EXPÉRIENTIELS

En ce qui a trait à la demande de reconnaissances d'acquis expérientiels, une démarche d'élaboration d'un portfolio est prévue. PERFORMA a prévu un dispositif pour accompagner les personnes qui désirent une allocation de crédits de 2^e cycle en reconnaissance de leur bagage expérientiel. En effet, une activité tutorale de 3 crédits, soit le *Portfolio professionnel* (DVP 808) permet d'élaborer une demande de reconnaissance d'acquis crédités en enseignement collégial. Lorsque la personne requérante dépose sa demande de reconnaissance d'acquis expérientiels et son portfolio professionnel, un comité d'experts est formé. Ces derniers identifient les compétences maîtrisées et les compétences manquantes, recommandent une allocation de crédits et élaborent un plan de formation en fonction des compétences recherchées dans le programme DE.

8. LES CHOIX PÉDAGOGIQUES DU PROGRAMME

Les activités d'apprentissage sont offertes selon différentes modalités : cours collectifs ou activités individuelles, cours en présence, en ligne ou hybride. À l'intérieur de chaque activité, les choix pédagogiques sont faits en cohérence avec les fondements et les besoins de formation présentés précédemment.

8.1 MODALITÉS

8.1.1. Les activités collectives

La clientèle est dispersée et ses caractéristiques sont diversifiées. Nous avons donc conçu un plan de développement d'activités en présence, en ligne et également hybride (présence et en ligne) pour répondre de différentes façons à ces besoins.

Plusieurs activités sont déjà élaborées et expérimentées, certaines à la fois dans leur version en présence, dans leur version en ligne ou hybride.

8.1.1.1. Les activités en présence

Les personnes répondantes locales des cégeps voient à l'étude de besoins et au développement professionnel de leur personnel enseignant. Ainsi, elles peuvent démarrer une cohorte et organiser des activités en présence. Elles gèrent les inscriptions, les horaires et voient à trouver des personnes-ressources qualifiées dans le milieu, question de répondre davantage aux besoins exprimés. Elles peuvent également offrir au corps enseignant des cégeps environnants de se joindre aux activités organisées en présence, le cas échéant. Cette modalité est très appréciée parce qu'elle permet entre autres, des échanges de pratiques.

8.1.1.2. Les activités en ligne

Les activités en ligne, quant à elles, présentent un défi différent. L'apprenant doit faire preuve d'une certaine autonomie et d'une bonne discipline. Des technologies synchrones et asynchrones sont disponibles. La plateforme Moodle est généralement utilisée en raison d'une organisation logique d'activités d'apprentissage à réaliser et des travaux à produire. Une fois initié, l'utilisateur bénéficie notamment du fait qu'il retrouve les mêmes informations aux mêmes endroits, ce qui facilite d'autant le repérage. Les personnes-ressources, responsables de ces activités, sont disponibles, répondent rapidement aux questions posées et offrent de la rétroaction. Les forums, pour leur part, permettent les échanges entre les participantes et participants.

La formation en ligne améliore l'accessibilité en permettant de contrer :

- l'éloignement;
- les difficultés d'horaire.

Il est à noter qu'il est possible de faire le *Diplôme de 2^e cycle en enseignement au collégial* entièrement en ligne.

8.1.1.3. Les activités hybrides

Les activités hybrides ou mixtes prévoient la tenue d'activités d'apprentissage en présence et d'autres en ligne, soutenues par des technologies éducatives synchrones et asynchrones. Il s'agit d'une stratégie d'enseignement-apprentissage qui, selon les intentions pédagogiques, favorisera la classe ou l'une ou l'autre des technologies.

8.1.2. Les activités individuelles ou activités tutorales

Qu'il s'agisse de suivre une activité régulière en mode individuel ou de répondre à un besoin précis de formation exprimé par un apprenant, l'activité tutorale est une avenue à privilégier. Sa souplesse offre une grande latitude et permet au professeur de poursuivre son cheminement en restant étroitement lié à ses intérêts tout en maintenant sa motivation à un niveau optimal.

Les activités suivantes peuvent faire l'objet d'une activité tutorale sur mesure. Le choix du sigle est lié au contenu de l'activité tutorale :

TIC 805	à	TIC 809	:	Intégrer des TIC dans sa pratique I à V
PED 888	à	PED 891	:	Atelier de pédagogie collégiale I à IV
DID 875	à	DID 878	:	Atelier de didactique spécialisée I à IV
DVP 804	à	DVP 807	:	Analyse de pratiques I à IV
MTD 831	à	MTD 833	:	Enseignement au collégial I à III

8.2 FORMULES PÉDAGOGIQUES

Une formule pédagogique est un énoncé concis qui regroupe, sous un vocable, un ou des interventions destinées à la réalisation d'un objectif éducatif. En ce sens, la formule peut désigner autant de méthodes d'enseignement que d'activités d'apprentissage. Ces dernières jouent un rôle stratégique dans l'atteinte des buts du programme et sont cohérentes avec les éléments du cadre de référence.

Bien que toutes les formules pédagogiques puissent être utilisées par les personnes-ressources, celles qui rendent les apprenantes et les apprenants actifs, qui favorisent la co-construction de savoirs et qui les placent en situation de résolution de problèmes concrets liés à l'enseignement et à l'apprentissage sont privilégiées dans les activités d'apprentissage. Ainsi, par exemple, les exposés incluent des composantes qui suscitent l'activité cognitive et les interactions, les ateliers et les travaux d'équipes sont conçus de sorte à développer la coopération, les situations-problèmes et les projets sont choisis à partir de situations concrètes de l'enseignement, les séminaires conduisent à approfondir individuellement et collectivement des thématiques. La constitution par l'enseignante ou l'enseignant d'un dossier d'apprentissage est proposée pour soutenir cette démarche. Un tel dossier d'apprentissage est constitué de diverses réalisations de l'enseignante ou de l'enseignant et sert à démontrer, à la fin du parcours, l'évolution de ses apprentissages et le développement de ses compétences.

La formation conçue et dispensée par PERFORMA présente en outre certaines caractéristiques qui lui sont propres et que l'on retrouve au DE, adaptées au niveau du 2^e cycle. Les activités d'apprentissage du DE contribuent à ce que la participante ou le participant développe ses compétences professionnelles selon un modèle inspiré de l'apprentissage expérientiel. Souvent, dans le cadre d'une activité, on lui demandera de réaliser une production qu'il expérimentera concrètement dans sa classe ou son contexte professionnel. On lui demandera également, à la suite de cette expérimentation, d'en faire un bilan réflexif.

Le cycle de l'apprentissage expérientiel sera ainsi complété : il s'agit d'amorcer la formation à partir de l'expérience concrète pour y revenir, après une phase de réflexion, une phase de conceptualisation et une phase d'expérimentation.

En annexe, on trouve une grille d'analyse qui permet à la personne répondante locale, à la personne-ressource et aux participantes et aux participants de juger du niveau d'une activité pédagogique ([annexe 4](#) : Grille d'analyse des activités du DE). On trouve également un tableau qui présente quelques critères distinctifs du 1^{er} cycle et du 2^e cycle, en ce qui concerne notamment leurs orientations générales, les tâches et les productions qui y sont privilégiées ainsi que leurs attentes particulières ([annexe 5](#)).

9. RÔLES DES INTERVENANTES ET DES INTERVENANTS DANS LE PROGRAMME

Les intervenantes et les intervenants sont nombreux dans la mise en œuvre d'un programme comme le DE. Cette partie présente et détaille le rôle de chacun en tenant compte des particularités de ce type de programme. La majorité des informations sont tirées du document établissant les clauses du protocole entre les établissements d'enseignement de l'ordre collégial et l'Université de Sherbrooke : *Un partenariat adapté aux défis de l'enseignement collégial (2004)*.

9.1 RESPONSABLE DES PROGRAMMES

Cette personne est membre du personnel de l'Université de Sherbrooke; elle est responsable de l'ensemble des programmes offerts par PERFORMA, donc, du DE. Elle est assistée dans sa tâche par des personnes conseillères pédagogiques auxquelles sont déléguées les tâches régulières de gestion académique. Ensemble, la responsable des programmes et les personnes conseillères pédagogiques forment le Comité de gestion des programmes.

La personne responsable des programmes :

- s'assure de la qualité pédagogique des activités offertes dans les programmes en relation avec le modèle pédagogique PERFORMA et les politiques ou les règlements de gestion des programmes en vigueur à l'Université et à la Faculté d'éducation;
- participe aux instances facultaires et universitaires qui concernent la gestion des programmes;
- veille au bon déroulement des activités;
- veille au respect des règles de financement des activités établies pour PERFORMA;
- veille au suivi et à l'amélioration des programmes;
- coordonne le Comité de gestion des programmes;
- prend en charge les demandes particulières et les situations problématiques dans la gestion académique.

9.2 CONSEILLÈRE OU CONSEILLER PÉDAGOGIQUE

Sous la supervision de la personne responsable des programmes, la conseillère ou le conseiller pédagogique effectue les tâches de gestion académique déléguées par la personne responsable des programmes. Plus précisément, elle :

- participe aux réunions du Comité de gestion des programmes;
- élabore une programmation des activités réseau du DE;
- approuve les activités offertes au DE :
 - s'assure de la conformité aux visées du programme;
 - s'assure de la conformité aux plans-cadres des activités;
 - s'assure de la conformité au guide de rédaction des plans de cours;
 - s'assure de la cohérence et de l'équivalence des activités offertes dans le réseau PERFORMA;
- soutient la personne répondante locale dans l'élaboration d'activités de formation et dans la production des plans d'activité de manière à ce que celles-ci répondent aux besoins identifiés et respectent les exigences de la politique facultaire d'évaluation des apprentissages;
- assure le suivi de l'approbation des activités;
- informe la personne répondante locale et la personne répondante réseau au sujet du programme;
- s'assure du respect des politiques ou des règlements de gestion des programmes en vigueur à l'Université, à la Faculté et à PERFORMA;
- s'assure du respect du modèle pédagogique de PERFORMA;
- analyse les demandes d'équivalences, de cours hors faculté et de commandites;
- collabore, avec la Faculté d'éducation, au suivi des étudiantes et des étudiants;
- participe à l'élaboration, à la mise en œuvre, au suivi et à l'évaluation du programme et des activités en collaboration avec les membres de l'Assemblée générale de PERFORMA;
- rédige les fiches signalétiques des activités;
- participe au processus de prise de décisions concernant l'orientation, le développement et la qualité du programme.

9.3 PERSONNE RÉPONDANTE LOCALE

La personne répondante locale est la responsable immédiate de la réalisation des programmes PERFORMA dans un établissement d'enseignement collégial. Choisie par l'établissement d'enseignement collégial et agréée par l'Université de Sherbrooke, elle est l'interlocutrice de l'établissement d'enseignement collégial vis-à-vis des responsables du Secteur PERFORMA de l'Université de Sherbrooke. Au DE, la personne répondante locale :

- rend disponible dans son établissement l'information concernant le programme;
- identifie les besoins de formation continue du personnel pédagogique de son établissement;
- offre des activités en réponse aux besoins identifiés selon les règles et les modalités établies par le protocole, à partir de la programmation réseau ou à partir de son analyse de besoins locaux;
- recrute des personnes-ressources pour les activités locales;
- selon sa disponibilité et ses compétences, anime des activités locales et tutorales;
- s'assure du bon déroulement et de la conformité des activités locales avec les règles et modalités de fonctionnement de PERFORMA et de la Faculté d'éducation;
- encadre les personnes-ressources qu'elle embauche, notamment pour la rédaction de plans de cours conformes aux règlements et procédures en vigueur;
- procède à l'évaluation et au suivi de l'évaluation des activités;
- conseille les participantes et les participants sur leur cheminement;
- voit au suivi du cheminement des participantes et des participants.

9.4 PERSONNEL DE SOUTIEN

Le personnel de soutien affecté à PERFORMA dans l'établissement collégial, soutient la personne répondante locale dans ses différents mandats en participant à des tâches dans les domaines particuliers suivants : traitement de texte, traitement de données statistiques d'évaluation de programme et d'évaluation de l'enseignement, utilisation de bases de données documentaires et gestion de PERFORMA. Habituellement, la personne affectée au secrétariat de PERFORMA dans l'établissement a comme tâches de :

- participer à la gestion des documents requis par l'Université de Sherbrooke pour le fonctionnement de PERFORMA :
 - dossiers de présentation d'activités de formation;
 - frais de déplacement des personnes-ressources;
 - admission aux programmes PERFORMA;
 - inscription aux activités offertes dans le cadre des programmes PERFORMA;
- participer au suivi des dossiers des participantes et des participants, tels que les admissions et les inscriptions :
 - cheminements et reconnaissance de scolarité;

- participer au suivi des activités de formation :
 - réserver des locaux au collège ou à l'extérieur;
 - communiquer ou rappeler les coordonnées des activités aux participantes, aux participants et aux personnes-ressources;
 - contrôler les demandes de remboursement à l'Université pour les activités de PERFORMA pour la personne répondante locale et pour les personnes-ressources;
 - réserver l'hôtel pour les personnes-ressources de l'extérieur;
- participer aux tâches liées à l'évaluation des activités ou des programmes du Secteur PERFORMA :
 - préparer le matériel;
 - fournir les questionnaires et les formulaires aux utilisatrices et aux utilisateurs;
 - traiter les données (entrée de données, mise en page et création de gabarits, sorties de rapports afférents sur imprimante);
 - préparer des envois pour compilation à l'extérieur (si nécessaire);
- participer, avec le secrétariat de PERFORMA, à résoudre certains problèmes reliés aux :
 - abandons de cours, révision de notes, erreurs dans les bulletins, etc.

9.5 PERSONNE-RESSOURCE

Les personnes-ressources ont la responsabilité de dispenser des activités de formation selon les orientations et les objectifs du programme. Ces personnes sont recommandées par la personne répondante locale en raison de leurs compétences spécifiques. Elles sont agréées et rémunérées par l'Université de Sherbrooke. Outre leurs compétences reliées à l'activité dispensée, PERFORMA s'attend à ce que ces personnes partagent les fondements du programme et le modèle pédagogique de PERFORMA.

Elles travaillent en étroite collaboration avec la personne répondante locale et ce, que l'activité soit offerte localement ou en ligne.

Dans le cadre d'une activité tutorale, la personne-ressource est appelée, d'une part, à élaborer la fiche de l'activité tutorale en collaboration avec l'enseignante ou l'enseignant concerné et avec le soutien de la personne répondante locale PERFORMA. D'autre part à encadrer et à accompagner l'enseignante ou l'enseignant tout au long de cette activité. Ce dernier bénéficie de l'expérience et de l'expertise de la personne-ressource et ce, dans une relation individuelle privilégiée.

9.6 PARTICIPANTES ET PARTICIPANTS AUX ACTIVITÉS D'APPRENTISSAGE

Il est attendu de la personne participante qu'elle s'engage activement dans sa démarche de développement professionnel. Pour ce faire, la personne se prépare avant ses cours, participe aux activités proposées en classe et fait les lectures et les travaux demandés. Également, elle sera encouragée à exprimer ses besoins en matière de formation à la personne répondante locale. Finalement, elle participe à l'évaluation de l'activité.

10. CONCLUSION

Fidèle à sa tradition, PERFORMA poursuit sa mission d'offrir des activités adaptées à la réalité des établissements de l'ordre collégial. Fidèle à son pari, le *Diplôme de 2^e cycle en enseignement au collégial* permet des parcours diversifiés et individualisés répondant aux enseignantes et enseignants des collèges membres, sans pour autant minimiser l'importance d'aborder les notions essentielles inhérentes à une pratique réflexive et à une identité professionnelle d'enseignante ou d'enseignant du collégial. De plus, l'offre des activités du programme s'avère flexible, ponctuelle, diversifiée et accessible.

11. RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

HARRIS, I.B. (1993). «New expectations for professional competence», In L. Curry, J.F. Wergin et associés (dir.): *Educating professionals*, San Francisco: Jossey-Bas, p. 17-52.

LALIBERTÉ, J. et DORAIS, S. (1998). *Un profil de compétences du personnel enseignant du collégial*, Sherbrooke : Université de Sherbrooke/PERFORMA.

LAUZON, M. (2002). L'apprentissage de l'enseignement au collégial, une construction personnelle et sociale, thèse de doctorat, Montréal : Université de Montréal.

Protocole de PERFORMA, *Un partenariat adapté aux défis de l'enseignement collégial*, décembre 2004, Université de Sherbrooke/PERFORMA.

PRATTE, M. (2001). La consultation pédagogique : une avenue de développement professionnel pour le personnel enseignant, Québec : Collège François-Xavier-Garneau.

RAYMOND, D. (RdL) (2001). *Qu'est-ce qu'apprendre?*, documentation de PERFORMA, Sherbrooke : Université de Sherbrooke/PERFORMA.

SCHÖN, D.A. (dir.) (1996). *Le tournant réflexif : pratiques éducatives et études de cas* (traduit et adapté par J. Heynemand et D. Gagnon), Montréal, Éditions Logiques.

SCHÖN, D.A. (1994). *Le praticien réflexif : à la recherche du savoir caché dans l'agir professionnel* (traduit et adapté par J. Heynemand et D. Gagnon), Montréal, Éditions Logiques.

SOLAR, C. (2001). «Variations sur la formation continue des personnels enseignants : une analyse comparée», In *La formation continue - De la réflexion à l'action* (Lafortune, L., Deaudelin, C., Doudin, P.-A. et Martin, D. (dir.)), Sainte-Foy : Presses de l'Université du Québec, p. 9-42.

ST-PIERRE, L. *La pratique réflexive et le DE*, Présentation à l'Assemblée générale octobre 2004, Université de Sherbrooke/PERFORMA.

ANNEXE 1 RÉSUMÉ DES DIMENSIONS ET COMPÉTENCES DU DIPLÔME DE 2^E CYCLE EN ENSEIGNEMENT AU COLLÉGIAL

<i>Dimension du développement professionnel</i>	
1. S’engager dans la profession enseignante et construire sa pratique professionnelle	1.1 S’impliquer dans la vie départementale, du programme, de l’établissement et de la communauté éducative
	1.2 Contribuer à la définition de règles, de politiques, de standards éthiques
	1.3 Analyser de façon critique ses valeurs, des fondements, des présupposés
	1.4 Maîtriser des méthodes, des cadres opérationnels
	1.5 Analyser de façon critique de sa pratique
	1.6 Autoévaluer ses compétences et s’engager dans le perfectionnement
	1.7 Adopter une position éthique en accord avec ses valeurs et sa responsabilité
	1.8 Contribuer au développement et au rayonnement de la profession
	1.9 Partager des expériences et participer à des communautés de pratique
<i>Dimension pédagogie</i>	
2. Concevoir et mettre en œuvre ses interventions éducatives en s’appuyant sur des fondements pédagogiques explicites en accord avec les finalités des programmes, et les adapter de façon continue au contexte	2.1 Concevoir des situations et des dispositifs (leçons, cours, programmes)
	2.2 Évaluer les apprentissages adéquatement et équitablement
	2.3 Fonder sa planification et ses interventions sur les connaissances les plus à jour des disciplines contributives de l’éducation
	2.4 Planifier et mettre en œuvre ses interventions dans une perspective de développement de compétences
	2.5 Utiliser des stratégies d’enseignement, d’apprentissage et d’encadrement variées, pertinentes et adaptées
	2.6 Intégrer judicieusement les technologies dans sa pratique
	2.7 Adapter ses interventions aux éléments du contexte (social, de l’établissement...)
	2.8 Adapter ses interventions aux caractéristiques des jeunes adultes et des moins jeunes
	2.9 Ajuster ses pratiques à la suite d’une analyse de ses effets et des changements sociaux
	2.10 Gérer la classe de façon dynamique en prenant en compte la diversité
	2.11 Penser et agir d’une façon systémique

<i>Dimension didactique</i>	
3. Concevoir et mettre en œuvre ses interventions éducatives en s'appuyant sur des fondements didactiques explicites en accord avec les finalités des programmes, et les adapter de façon continue au contexte	3.1 Distinguer le savoir d'un expert, le savoir d'un novice dans le domaine et le savoir à enseigner
	3.2 Analyser les contenus à enseigner à partir de différents types de référence, en particulier les situations professionnelles et les choix faits dans le programme
	3.3 Analyser les aspects liés à l'apprentissage et l'enseignement d'un contenu
	3.4 Choisir et traiter le contenu, comprendre et anticiper les représentations et les difficultés des étudiantes et des étudiants à partir de cadres de référence didactiques
	3.5 Exploiter ces cadres de référence pour créer des situations d'apprentissage pertinentes qui suscitent les interactions et préparent au transfert
	3.6 Concevoir du matériel didactique
	3.7 Exploiter judicieusement les potentialités des TIC dans son contexte
<i>Dimension discipline enseignée</i>	
4. Actualiser son expertise disciplinaire selon le contexte de la discipline enseignée et du programme d'études collégiales dans lequel on intervient	4.1 Autoévaluer régulièrement ses compétences disciplinaires
	4.2 Prendre les moyens pour les mettre à jour
	4.3 Rechercher continuellement les liens entre sa discipline et les applications dans le milieu professionnel
	4.4 Chercher à développer des habiletés intellectuelles de haut niveau
	4.5 Chercher à développer des préoccupations éthiques et responsables
	4.6 Faire état de cette compétence d'autoévaluation dans des activités de bilan, réflexion sur sa pratique, portfolio ou autres
	4.7 Connaître les enjeux et les pratiques d'utilisation des technologies dans le cadre de l'enseignement de sa discipline et exploiter leurs potentialités dans son enseignement
<i>Dimension intégration des technologies</i>	
5. Intégrer efficacement les technologies de l'information et de la communication à sa pratique professionnelle	5.1 Comprendre et tenir compte des enjeux sociaux, éthiques, légaux et humains soulevés par la technologie et par les pratiques pédagogiques relatives aux TIC
	5.2 Concevoir et animer des activités pédagogiques pour faire communiquer, mieux traiter l'information, résoudre des problèmes, en somme apprendre et collaborer plus efficacement
	5.3 Adapter ou concevoir des dispositifs ou du matériel didactique exploitant les TIC pour faire mieux apprendre et collaborer

	5.4 Exploiter les TIC pour adapter son enseignement et son encadrement à des contextes variés
	5.5 Utiliser judicieusement les TIC pour collaborer avec ses collègues et contribuer au développement de la profession enseignante
<i>Dimension Recherche, Innovation ou Analyse critique en enseignement collégial</i>	
6. Concevoir et conduire un projet de recherche, un projet d'innovation ou un projet d'analyse critique en lien avec sa pratique en enseignement collégial et le diffuser.	6.1 Comprendre le rôle et la nécessité d'une démarche rationnelle et rigoureuse dans l'amélioration des pratiques éducatives (conception et validation)
	6.2 Comprendre les enjeux et connaître les types et les pratiques de la recherche et du développement d'innovations en pédagogie, notamment au collégial
	6.3 Comprendre, analyser et critiquer les démarches et les résultats
	6.4 Exploiter les retombées et juger leurs limites
	6.5 Faire une analyse approfondie d'une thématique à partir de ces résultats
	6.6 Concevoir et mener de façon rigoureuse un projet de recherche, d'innovation ou d'analyse critique de sa pratique ou d'un thème relié à l'enseignement

ANNEXE 2 STRUCTURE DU CHEMINEMENT SEMI-DIRIGÉ

Cours obligatoires (12 crédits)	FONDEMENTS (12 crédits)	
	<ul style="list-style-type: none"> 3 PED 875 – Fondements et défis au collégial 3 DID 868 – Rapports aux savoirs et contenus à enseigner 2 PED 884 – Enseigner au collégial : planification 2 PED 858 – Stratégie d'évaluation des apprentissages 2 PED 859 – Stratégies d'enseignement 	
Cours à option (16 crédits)	APPROFONDISSEMENT OU SPÉCIALISATION (16 crédits)	
	Choisir au moins 2 crédits dans la banque de cours TIC	Choisir entre 0 et 9 crédits dans la discipline enseignée
	<ul style="list-style-type: none"> 3 TIC 801 – Principes et pratiques d'encadrement en ligne 3 TIC 803 – Stratégies pédagogiques et TIC 1 TIC 805 – Intégration des TIC dans sa pratique I 1 TIC 806 – Intégration des TIC dans sa pratique II 2 TIC 807 – Intégration des TIC dans sa pratique III 2 TIC 808 – Intégration des TIC dans sa pratique IV 3 TIC 809 – Intégration des TIC dans sa pratique V 3 TIC 810 – Séminaire de projets d'intégration des TIC 3 TIC 811 – Mise en ligne d'activités d'apprentissage 3 TIC 812 – Le Web 2.0 et son potentiel pédagogique 	<ul style="list-style-type: none"> 1 DIS 800 – Perfectionnement disciplinaire I 1 DIS 801 – Perfectionnement disciplinaire II 1 DIS 802 – Perfectionnement disciplinaire III 2 DIS 803 – Perfectionnement disciplinaire IV 2 DIS 804 – Perfectionnement disciplinaire V 2 DIS 805 – Perfectionnement disciplinaire VI 3 DIS 806 – Perfectionnement disciplinaire VII 3 DIS 807 – Perfectionnement disciplinaire VIII 3 DIS 808 – Perfectionnement disciplinaire IX
	Choisir entre 0 et 14 crédits dans la banque de cours DID	
<ul style="list-style-type: none"> 3 DID 870 – Analyse de situations professionnelles 3 DID 871 – Du savoir spécialisé au savoir à enseigner 3 DID 872 – Rapports des élèves aux contenus enseignés 3 DID 873 – Développement de matériel didactique 3 DID 874 – Développement de situations didactiques 	<ul style="list-style-type: none"> 1 DID 875 – Atelier de didactique spécialisée I 2 DID 876 – Atelier de didactique spécialisée II 3 DID 877 – Atelier de didactique spécialisée III 3 DID 878 – Atelier de didactique spécialisée IV 1 DID 879 – Accompagnement didactique 	
Choisir entre 0 et 14 crédits dans la banque de cours suivants (PED, DVP, RIA, MTD, SEM)		
<ul style="list-style-type: none"> 3 PED 840 – Laboratoire de recherche en évaluation 3 PED 853 – La motivation en contexte scolaire 1 PED 857 – Encadrement du personnel enseignant 2 PED 860 – Stratégies pour faire apprendre 3 PED 865 – Éthique et éducation 3 PED 867 – Pédagogie coopérative : fondements et pratiques 2 PED 874 – Dynamique et diversité en salle de classe 3 PED 876 – Métacognition : interventions pédagogiques 2 PED 882 – Psychologie développementale 2 PED 883 – Philosophie de l'éducation 3 PED 886 – Études de cas et apprentissage par problèmes 3 PED 887 – Intégration et transfert 1 PED 888 – Atelier de pédagogie collégiale I 2 PED 889 – Atelier de pédagogie collégiale II 3 PED 890 – Atelier de pédagogie collégiale III 3 PED 891 – Atelier de pédagogie collégiale IV 	<ul style="list-style-type: none"> 1 SEM 701 – Séminaire de développement professionnel I 2 SEM 702 – Séminaire de développement professionnel II 3 SEM 703 – Séminaire de développement professionnel III 1 SEM 704 – Séminaire de développement professionnel IV 2 SEM 705 – Séminaire de développement professionnel V 3 SEM 706 – Séminaire de développement professionnel VI 1 PED 905 – La gestion de classe au collégial 3 PED 906 – Les cartes conceptuelles en enseignement 3 PED 892 – L'évaluation comme outil d'apprentissage 1 PED 894 – Histoire et défis au collégial 3 DVP 808 – Le portfolio professionnel 1 DVP 804 – Analyse de pratiques I 2 DVP 805 – Analyse de pratiques II 3 DVP 806 – Analyse de pratiques III 3 DVP 807 – Analyse de pratiques IV 1 RIA 800 – Communication scientifique 3 RIA 805 – Recherche en pédagogie collégiale 1 MTD 831 – Enseignement collégial I – Travaux dirigés 2 MTD 832 – Enseignement collégial II – Travaux dirigés 3 MTD 833 – Enseignement collégial III – Travaux dirigés 	
COURS OBLIGATOIRES (2 crédits)	INTÉGRATION (2 CRÉDITS)	
	<ul style="list-style-type: none"> 2 DVP 802 – Séminaire d'intégration 	

ANNEXE 3 FICHE DE CHEMINEMENT

Nom :		Matricule :	
DE (cheminement semi-dirigé)			

Module Fondements et Intégration (14 crédits obligatoires)			
Sigle	Titre	Nombre de crédits complétés	Nombre de crédits en cours
DID 868	Rapports aux savoirs et contenus à enseigner (3cr)		
PED 858	Stratégie d'évaluation des apprentissages (2cr)		
PED 859	Stratégies d'enseignement (2cr)		
PED 875	Fondements et défis au collégial (3cr)		
PED 884	Enseigner au collégial: planification (2cr)		
DVP 802	Séminaire d'intégration (2cr)		
<i>Total</i>		<i>0</i>	<i>0</i>

Module des TIC (minimum de 2 crédits)			
Sigle	Titre	Nombre de crédits complétés	Nombre de crédits en cours
<i>Total</i>		<i>0</i>	<i>0</i>

Module Discipline (entre 0 et 9 crédits)			
Sigle	Titre	Nombre de crédits complétés	Nombre de crédits en cours
<i>Total</i>		<i>0</i>	<i>0</i>

Module DID, PED, DVP, RCH, MTD (entre 0 et 14 crédits)			
Sigle	Titre	Nombre de crédits complétés	Nombre de crédits en cours
<i>Total</i>		<i>0</i>	<i>0</i>

TOTAL des activités suivies dans le cadre du DE (sur 30 crédits)		0	0
---	--	----------	----------

MEC

La MEC exige la réussite des activités du DE ainsi que le module de 15 crédits obligatoires

Recherche, Innovation ou Analyse critique en enseignement collégial (15 crédits obligatoires)

Sigle	Titre	Nombre de crédits complétés	Nombre de crédits en cours
MEC 800	Cycle de la recherche et de l'innovation (3cr)		
MEC 801	Stratégies de recherche et d'innovation (3cr)		
MEC 802	Projet de recherche ou d'innovation (2cr)		
MEC 803	Séminaire de recherche et d'innovation (1cr)		
MEC 804	Recherche, innovation, analyse critique (6cr)		
<i>Total</i>		0	0

TOTAL des activités suivies dans le cadre du DE et de la ME (sur 45 crédits)

0

0

ANNEXE 4 GRILLE D'ANALYSE DES ACTIVITÉS DU DE

Les informations consignées au plan-cadre ou au plan de cours permettent de conclure que :

1. L'activité s'appuie explicitement sur des fondements théoriques dans un but de construction d'un cadre de référence personnel.
2. Des activités d'apprentissage s'appuient sur une analyse de pratiques ou d'expérimentation sur la base de ce cadre de référence.
3. Des indications montrent la contribution de l'activité au développement des compétences professionnelles du Profil du personnel enseignant du collégial.
4. Les activités d'apprentissage comprennent des tâches de lectures obligatoires indiquées au plan-cadre et au plan de cours sur les aspects conceptuels et des tâches d'échanges, de discussions, pour analyser et porter un jugement critique sur ces lectures et sur les productions faites.
5. L'évaluation synthèse de l'activité est une tâche complexe et authentique qui inclut une analyse réflexive fondée sur les cadres de référence.
6. L'activité elle-même (activités d'enseignement, d'apprentissage, d'évaluation proposées aux participants et aux participantes) est cohérente avec les caractéristiques pédagogiques du programme. Elle illustre les fondements conceptuels du programme : approche constructiviste, à partir de situations de travail.
7. S'il y a lieu, l'activité respecte le plan-cadre élaboré et approuvé.
8. Dans le cas d'une activité de la formation à option du DE, des indications montrent sa contribution
 - a. soit aux projets personnels de développement professionnel des enseignants et des enseignantes;
 - b. soit à un plan de perfectionnement lié au développement des programmes d'études du collège;
 - c. soit à un plan de perfectionnement lié à un projet de développement pédagogique institutionnel.
9. Le plan de cours respecte les règles de présentation des plans de cours en vigueur à PERFORMA.
10. S'il n'y a pas de plan-cadre, les éléments essentiels de contenu sont pertinents, correspondent à ceux indiqués dans la fiche descriptive du cours et s'arriment à ceux des autres cours pour soutenir un développement progressif des compétences.
11. La démarche pédagogique du cours est conçue en fonction de tâches qui se complexifient et qui permettent une progression dans le développement des compétences.

ANNEXE 5 DISTINCTIONS ENTRE LE 1^{ER} ET LE 2^E CYCLE À PERFORMA

	PERFORMA	
	1 ^{er} cycle – CPEC	2 ^e cycle – DE
Clientèle cible	Les personnels enseignants, les personnels professionnels et les cadres des cégeps	Les personnels enseignants, les personnels professionnels et les cadres des cégeps qui détiennent un diplôme de 1 ^{er} cycle relié au domaine de l'enseignement ou une expérience jugée équivalente
Orientations	<p>Au terme du 1^{er} cycle, la personne devra avoir acquis un cadre opérationnel au sujet de la mise en œuvre de compétences professionnelles en enseignement collégial</p> <p>En particulier,</p> <ul style="list-style-type: none"> • prendre du recul par rapport à ses pratiques et être capable de décrire ses pratiques en utilisant des notions, des éléments de cadres de référence et des aspects des savoirs d'expérience d'autres enseignants • s'approprier des connaissances, des démarches, des procédures et des outils en vue de les intégrer à son enseignement 	<p>Au terme du 2^e cycle, la personne devra avoir acquis une vision plus large des fondements de l'enseignement collégial lui permettant d'exercer des choix professionnels éclairés parmi des démarches, des devis ou des propositions curriculaires et pédagogiques</p> <p>En particulier,</p> <ul style="list-style-type: none"> • Distinguer cadre de référence opérationnel et cadre de référence conceptuel • Prendre du recul par rapport à divers cadres de référence opérationnels en utilisant divers cadres de référence conceptuels • Développer un esprit critique par rapport à ses pratiques, à des concepts et à des pratiques curriculaires prônées pour l'enseignement collégial en les situant en relation avec un univers conceptuel plus large • Prendre conscience du caractère polysémique d'une notion ou d'un concept • Situer et analyser les choix qui ont été faits pour l'élaboration d'un cadre de référence opérationnel
Quelques critères distinctifs	<p>Importance accordée à l'application et au transfert des apprentissages</p> <p>Description et analyse critique de ses actions</p> <p>Projets ponctuels « à la carte » orientés vers la réponse à des besoins particuliers de la pratique professionnelle et à des actions en vue de la transformation des pratiques</p>	<p>Projets plus unifiés, intégrés, orientés vers l'amélioration concrète de la pratique professionnelle</p> <p>Niveau de réflexion fondé sur des écrits</p> <p>Souci de cohérence et de continuité entre les activités offertes ou suivies</p>

			PERFORMA	
			1 ^{er} cycle – CPEC	2 ^e cycle – DE
Quelques critères distinctifs	<p>Processus type du déroulement des activités :</p> <ul style="list-style-type: none"> • clarification • appropriation • approfondissement • instrumentation/application • intégration <p>Dans une perspective de développement de compétences professionnelles, une activité de formation devrait permettre de <i>clarifier</i> une problématique, de <i>s'approprier</i> des notions, des démarches ou des outils, d'<i>approfondir</i> ces éléments de cadres de référence, de <i>s'instrumenter</i> ou d'<i>appliquer</i> ces acquis à la problématique préalablement précisée et, enfin, d'<i>intégrer</i> ses apprentissages dans sa pratique professionnelle</p> <p>Dans le cas d'une activité de 1 crédit, la phase d'approfondissement et celle d'intégration pourraient se dérouler avant ou après l'activité par des lectures et des travaux à réaliser en dehors des heures contact prévues</p>	<p>Pratique réflexive (analyse et critique) sur sa pratique en lien avec le profil de compétences et avec les cadres de référence sur l'enseignement et l'apprentissage qui fondent le renouveau au collégial, menant à la consolidation de son identité professionnelle</p> <p>Place significative réservée aux processus métacognitifs, à l'argumentation, à l'analyse critique, à l'approfondissement théorique, à l'esprit de recherche</p> <p>Mets l'accent sur l'examen critique et l'approfondissement des réalités professionnelles</p> <p>Grande importance aux dimensions intégration et transfert des apprentissages</p> <p>De façon générale le modèle d'apprentissage expérientiel de Kolb, guide le déroulement : on part de l'expérience et on y retourne en fin d'activité. Un fonctionnement de type approche-programme chez les instances de PERFORMA guide les choix pédagogiques et didactiques relatifs au déroulement des activités : des plans-cadres peuvent être élaborés, des analyses de besoins peuvent être faites à l'échelle du réseau, les compétences à développer peuvent être précisées en équipe...</p>		
Types d'attentes	<p>Entre autres,</p> <p>Application pédagogique d'outils</p> <p>Planification de stratégies, plans-cadres, plans de cours, plans de leçons</p> <p>Conception d'instruments d'évaluation diagnostique, formative ou sommative</p>	<p>Entre autres,</p> <p>Rédaction d'un journal de bord</p> <p>Utilisation de ces cadres de référence pour argumenter sa pratique et produire des outils et des interventions</p> <p>Discussion et analyse critique, argumentation, au sujet de ces cadres de référence</p>		

	PERFORMA	
	1 ^{er} cycle – CPEC	2 ^e cycle – DE
Types d'attentes	<p>Conception d'outils, de démarches, de scénarios pédagogiques Appropriation analytique de cadres de référence</p> <p>Expérimentation en classe d'outils, de démarches, de scénarios de stratégies pédagogiques</p> <p>Texte d'analyse et de synthèse après expérimentation</p> <p>Présentation d'outils, de démarches, de stratégies, de scénarios... devant les pairs, avec ou sans expérimentation en classe, puis échanges pour validation ou analyse critique</p> <p>Rédaction d'un journal de bord</p>	<p>Lecture de différents écrits qui permettent de s'appropriier les cadres de références pertinents, opérationnels et conceptuels, pour le renouveau au collégial</p> <p>Analyse critique des démarches, devis proposés à l'ordre collégial</p> <p>Conception et réalisation de projets de développement ou d'expérimentation (individuels ou collectifs), d'outils et/ou d'approches, selon une démarche systématique et fondée (ex. développer une stratégie d'aide à la réussite dans un programme)</p> <p>Construction d'un dossier d'apprentissage et d'un portfolio de compétences professionnelles</p> <p>Démarche réflexive de justification, auto-évaluation et argumentation autour de ses choix</p> <p>Planification et gestion de son développement professionnel</p> <p>Les apprentissages dans la discipline à enseigner doivent s'inscrire dans une perspective d'enseignement et d'apprentissage des élèves.</p>