# Le modèle organisationnel

PERFORMA est le fruit d'un **partenariat** entre deux parties : les établissements d'enseignement collégial qui participent à PERFORMA et l'Université  de Sherbrooke.

PERFORMA repose sur différentes **instances**, deux décisionnelles, le Comité mixte et le Comité exécutif, et deux consultatives, le Groupe de recherche-action (GRA) et l'Assemblée générale (AG).

* Le Comité mixte est une instance décisionnelle composée des personnes représentant les deux parties. Sa composition est la suivante :
  + une Délégation collégiale formée de trois directions d'établissement collégial, dont au moins une direction générale et une direction des études, ainsi que de quatre répondantes ou répondants locaux de PERFORMA dont une ou un en provenance des établissements anglophones, tous désignés par le Regroupement des collèges de PERFORMA;
  + une Délégation universitaire formée de la vice-rectrice ou du vice-recteur à l'enseignement, de la doyenne ou du doyen de la Faculté d'éducation, d'une vice-doyenne ou d'un vice-doyen ainsi que de quatre conseillères ou conseillers, tous désignés par l'Université;
  + la direction du Secteur PERFORMA.

Dans un esprit de partenariat, les deux parties, tout en étant autonomes, concilient leurs intérêts et leurs besoins et cherchent à s'entendre sur les orientations stratégiques de développement pédagogique et de formation, sur les priorités de développement des programmes offerts et les modalités particulières de fonctionnement et de financement. Les décisions prises par ce comité nécessitent l'accord des deux parties.

* Le Comité exécutif est un sous-comité du Comité mixte. Cette instance décisionnelle gère des situations qui nécessitent des échanges et des décisions entre les rencontres du Comité mixte sur des matières en rapport avec son mandat.
* Le Groupe de recherche-action est une équipe de personnes relevant de la direction de PERFORMA et provenant de l'Université et des collèges. Il voit à la recherche et au développement, à l'animation, au ressourcement et à l'encadrement des personnes répondantes locales et répondantes réseau, à la réalisation et à la coordination d'activités de soutien pédagogique. Il agit aussi comme conseiller à la direction.
* L'Assemblée générale est un lieu de rassemblement des personnes répondantes locales et répondantes réseau, du GRA, des personnes responsables de programme et de la direction de PERFORMA. Elle est également un lieu d'information, de ressourcement, de formation et de coordination ainsi qu'une instance de consultation auprès de la direction dans le choix des orientations et des politiques de PERFORMA.

Plusieurs **intervenantes** et **intervenants** contribuent au fonctionnement de PERFORMA :

* La direction est la première agente d'exécution des orientations et des décisions adoptées par le Comité mixte et le Comité exécutif. Sous la responsabilité de la direction de la Faculté d'éducation, elle est responsable, à PERFORMA, de la mise en œuvre et de la gestion de la formation continue et du développement pédagogique ainsi que de l'application des politiques et des règlements en vigueur à l'Université et à la Faculté.
* Les membres du Groupe de recherche-action sont chargés de l'innovation relative à la formation continue et au développement pédagogique, de l'animation, du ressourcement et de l'encadrement des personnes répondantes locales et répondantes réseau ainsi que du développement de la recherche.
* Dans chacun des établissements membres, PERFORMA s'appuie sur la contribution d'une personne répondante locale qui a notamment la responsabilité d'identifier les besoins de formation continue du personnel pédagogique, d'offrir et d'animer des activités et d'assurer un soutien pédagogique et administratif au personnel du collège selon les règles et les modalités établies à PERFORMA.
* Les personnes répondantes réseau sont des personnes engagées par la direction de PERFORMA de façon ad hoc pour organiser des activités qui répondent aux besoins dans un domaine spécifique pour un ensemble de collèges. Ces personnes travaillent en collaboration avec les personnes répondantes locales et les membres du GRA. Elles ont sensiblement les mêmes responsabilités et les mêmes tâches que la personne répondante locale.
* Membres du personnel de l'Université de Sherbrooke, les personnes responsables de programmes s'assurent de la qualité pédagogique des activités offertes dans les programmes en accord avec le modèle pédagogique de PERFORMA ainsi qu'avec les politiques et les règlements en vigueur à l'Université et à la Faculté. Elles veillent aussi au respect des règles de financement des activités établies pour PERFORMA.

# Le modèle pédagogique PERFORMA et son évolution

Depuis sa création en 1973-1974, PERFORMA a développé ses activités de formation continue selon un modèle andragogique souple, inspiré du célèbre rapport 1969-1970 du Conseil supérieur de l’Éducation qui a pour titre *L’activité éducative*. Ainsi, les besoins de formation sont déterminés par les personnes, les interventions pédagogiques sont élaborées en réponse à ces besoins plutôt qu’à partir de contenus préétablis et les activités d’apprentissage mènent soit à une expérimentation dans la classe soit à une autre forme de transfert à court terme. Cette façon de faire a été nommée à l’époque le « modèle pédagogique PERFORMA ».

Ce modèle pédagogique ainsi que la philosophie de l’éducation sur laquelle il repose ont été traduits d’une façon explicite dans un texte intitulé « Les critères de qualité du Certificat de perfectionnement en enseignement collégial [**(CPE/C)**](http://www.educ.usherbrooke.ca/quickplace/performap/Main.nsf/h_1E8B252A1B3F316E8525700000710CFD/C67B5EA9E2BE06D68525700100015E7B/?OpenDocument) »**[[1]](#footnote-1)[1]**. Ce modèle pédagogique a servi de structurant aux activités de formation offertes à PERFORMA dans le cadre du CPE/C; les caractéristiques attendues d’une activité y sont de :

1. contribuer au développement des compétences professionnelles du personnel enseignant des établissements de l’ordre collégial;

1. répondre à des besoins préalablement identifiés auprès de la clientèle visée;

1. respecter un **processus type** de déroulement des activités :

* 1. une *phase de clarification* des besoins généralement à l’occasion d’une rencontre pré-activité visant à préciser les objectifs et le contenu de l’activité, les méthodes d’enseignement et d’évaluation des apprentissages;
  2. une *phase d’appropriation* permettant aux participantes et aux participants de se situer personnellement face à la problématique;
  3. une *phase d’approfondissement* par l’étude d’un corpus théorique pertinent;
  4. une *phase d’instrumentation/application* qui permet à chaque participante et à chaque participant d’acquérir ou de développer des stratégies et des techniques et d’appliquer leurs acquis à la pratique;
  5. une *phase d’intégration* qui permet de confronter théorie et pratique.

1. viser l’intégration et le transfert des apprentissages dans la pratique professionnelle : avoir des retombées concrètes dans le milieu de pratique, par exemple la classe, dans le développement pédagogique du programme de formation collégiale dans lequel oeuvrent les enseignantes et les enseignants et les autres membres du personnel pédagogique inscrits aux activités offertes;

1. favoriser l’enracinement local par la contribution de la personne répondante locale à la mise en œuvre d’activités de formation et par la contribution des participantes et des participants inscrits aux activités;

1. constituer en elle-même un exemple de ce qu’est une activité d’enseignement de qualité;

1. être de calibre universitaire tant dans le traitement des contenus que par les objectifs poursuivis, les exigences de travail et les modalités d’évaluation et assurer l’équité entre les établissements.

Conçu en fonction du CPE/C dans les années 1970, ce modèle pédagogique a également servi à élaborer les activités des programmes de deuxième cycle à partir des années 1980 avec les ME/DE à volet spécialisé en Soins infirmiers, en Techniques du génie électrique et en Bureautique. On le retrouve aussi intégré dans la présentation des orientations générales et dans les caractéristiques fondamentales du DE modulaire au cours des années 1990. Dans ces cas, toutefois, une insistance particulière est accordée à la troisième phase du processus-type.

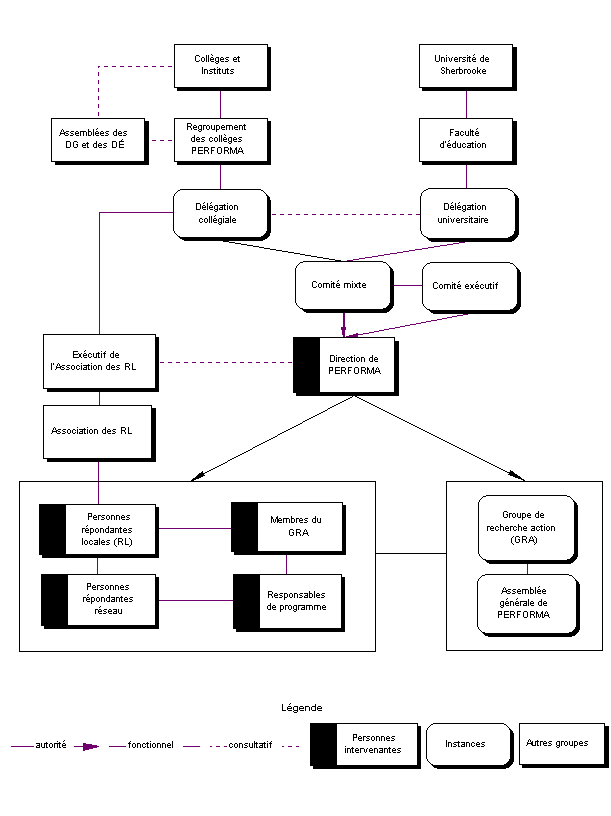
Depuis le Renouveau de l’enseignement collégial, les établissements d’enseignement collégial ont dû mettre en place des politiques d’insertion professionnelle, d’évaluation et de formation continue de leur personnel enseignant en lien avec un profil de compétences. Ce nouveau contexte a amené PERFORMA, en collaboration avec les établissements membres, à produire *Un profil de compétences du personnel enseignant du collégial* et à élaborer des parcours de formation dans une nouvelle perspective : conjuguer harmonieusement le développement professionnel des individus et le développement pédagogique institutionnel avec un souci de *cohérence réseau*. La mise en place du [**MIPEC**](http://www.educ.usherbrooke.ca/quickplace/performap/Main.nsf/h_1E8B252A1B3F316E8525700000710CFD/60686414D84DD7BE852570010001D619/?OpenDocument) et les cours de formation commune dans le [**DE**](http://www.educ.usherbrooke.ca/quickplace/performap/Main.nsf/h_1E8B252A1B3F316E8525700000710CFD/BE84D28F658E08A38525700100020F78/?OpenDocument) actuellement en développement vont dans ce sens.

Depuis 30 ans, PERFORMA répond aux différents besoins en s’inspirant de son modèle pédagogique. Les contenus et les formats des activités varient en fonction des besoins des participants, des besoins des établissements et de la nature des programmes. Au premier cycle, le parcours de formation est entièrement déterminé par la personne en fonction de ses besoins. Au deuxième cycle, une partie du parcours de formation est issu des besoins des personnes et de ceux de l’établissement et une repose sur l’approfondissement de fondements conceptuels *communs et explicites* dans une perspective *de cohérence réseau*. Dans tous les cas, les activités sont articulées autour d’une démarche qui permet aux participantes et aux participants de développer les compétences professionnelles d’un *praticien réflexif*. (Le tableau ci-après explicite cette distinction)

Les caractéristiques de ce modèle pédagogique ont toujours été à la base du [**partenariat entre l’Université de Sherbrooke et les établissements de l’ordre collégial**](http://www.educ.usherbrooke.ca/quickplace/performap/Main.nsf/h_23F60FA292D0EAFE852570000070E139/FEB2A2D5AB8FFE988525700000834086/?OpenDocument) et de la spécificité du Secteur PERFORMA.

| **Distinctions entre le 1er cycle et le 2ème cycle à PERFORMA[[2]](#footnote-2)[2]** | | |
| --- | --- | --- |
|  | **1er cycle – CPE/C** | **2e cycle – DE** |
| Objectifs généraux selon les documents de présentation du programme | Répondre à des besoins ponctuels de formation psychopédagogique et didactique | Viser l’apprentissage de savoirs professionnels complexes en s’appuyant sur des assises théoriques et épistémologiques explicites  Se centrer sur les compétences professionnelles d’un enseignant réflexif |
| Quelques critères distinctifs | Projets ponctuels « à la carte » orientés vers la réponse à des besoins particuliers de la pratique professionnelle, actions en vue de la transformation des pratiques  Description et analyse critique de ses actions  Processus type du déroulement des activités :   * Clarification * Appropriation * Approfondissement * Instrumentation/application * Intégration   Importance accordée à l’application et au transfert des apprentissages  Dans une perspective de développement de compétences professionnelles, une activité de formation devrait permettre de *clarifier* une problématique, de s’*approprier* des notions, des démarches ou des outils, d’*approfondir* ces éléments de cadres de référence, de s’*instrumente*r ou d’*appliquer* ces acquis à la problématique préalablement précisée et, enfin, d’*intégrer* ses apprentissages dans sa pratique professionnelle.  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. | Projets plus unifiés, intégrés, orientés vers l’amélioration concrète de la pratique professionnelle  Souci de cohérence et de continuité entre les activités offertes ou suivies  Pratique réflexive (analyse et critique) de 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  Niveau de réflexion fondé sur des écrits  Place significative réservée aux processus métacognitifs, à l’argumentation, à l’analyse critique, à l’approfondissement théorique, à l’esprit de recherche  Met l’accent sur l’examen critique et l’approfondissement des réalités professionnelles  Grande importance aux dimensions intégration et transfert des apprentissages  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, etc. |

# Organigramme de PERFORMA



1. [↑](#footnote-ref-1)
2. [↑](#footnote-ref-2)