

Manuel de pédagogie universitaire

mpu.usj.edu.lb/manuel

**Chapitres supplémentaires
2016 - 2017**

avec le soutien de

Maquette et mise en page : Murielle Chahine Toby, *Service des publications et de la communication (Spcom-USJ)*

Mise en page HTML Lina Koleilat Ghalayini

Imprimé à Beyrouth, 2014, Byblos

© *Tous droits réservés à la Mission de pédagogie universitaire - Université Saint-Joseph*

Des chapitres supplémentaires ont été ajoutés en 2015 et en 2017

D-2 - PORTFOLIO

1- Qu'est-ce qu'un portfolio ?

La mise en place de nouvelles approches en éducation rend nécessaire le recours à de nouveaux types d'évaluation et de suivi des étudiants. C'est le cas du portfolio dont l'usage est lié à l'émergence de l'approche par compétences qui vise à doter les étudiants, non seulement des connaissances mais aussi de compétences leur permettant de mieux réussir leur devenir professionnel.

Le portfolio est donc un outil qui permet à l'étudiant « de réfléchir de manière cyclique à ses actions et à ses apprentissages, de conserver des traces des apprentissages qu'il a réalisés dans divers contextes formels et informels (cours, stages et toutes autres expériences professionnelles et personnelles...), de les organiser de manière à témoigner du développement de ses compétences sur la durée de la formation et même au-delà, et de communiquer à leur sujet ». (http://www.bena.umontreal.ca/colloque_portfolio)

D'une façon plus synthétique, Tardif (2006) précise qu'il s'agit d'une « **collection réfléchie de travaux de la part d'un étudiant, une sélection qui démontre ses efforts, ses progrès et ses réussites** ».

2- Pourquoi le portfolio ?

Les chercheurs s'accordent à distinguer quatre types ou quatre fonctions du portfolio (Berthiaume et Daele 2010) :

1. **Le portfolio pour évaluer des apprentissages.** Il s'agit d'une collection de réalisations choisies et commentées par l'étudiant pour témoigner de l'atteinte des résultats d'apprentissage (RA) et des compétences de la formation. Il sert de support à l'enseignant pour évaluer l'étudiant dans une perspective d'évaluation continue ou formative.
2. **Le portfolio de présentation.** Il s'agit d'une collection de travaux en vue de démontrer un savoir-faire professionnel. Le portfolio est annexé dans ce cas au curriculum vitae.
3. **Le portfolio de validation ou de certification.** Le portfolio a pour but, dans ce cas, de valider une formation en vue d'obtenir un diplôme.
4. **Le portfolio de développement professionnel ou personnel.** Ce type de portfolio est lié au processus de développement des compétences tout au long de la vie.

Le portfolio à l'université est utilisé à des fins d'évaluations continues (formatives) ou certificatives (sommatives). Le présent article ne traitera donc que du portfolio de type 1 : « Le portfolio pour évaluer des apprentissages » et le portfolio de type 2 : « Le portfolio de validation ou de certification ».

L'intérêt du portfolio réside dans le développement de l'**attitude réflexive** de l'étudiant qui est le principal but de l'enseignement supérieur d'après Dochy (2001) : « Le principal but de l'enseignement supérieur est de soutenir les étudiants dans leur développement en tant que praticiens réflexifs, capables de réfléchir de manière critique sur leur pratique professionnelle. »

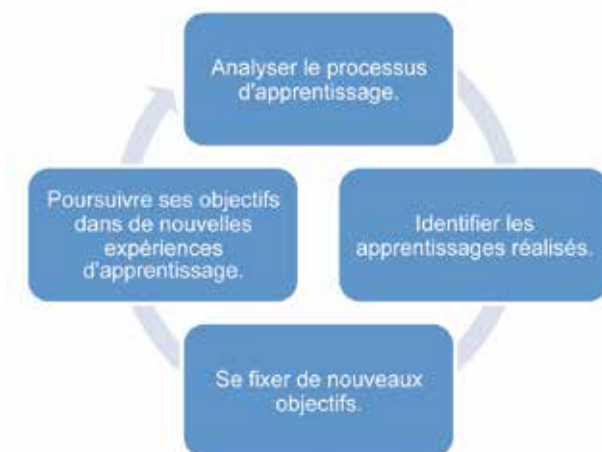
Le portfolio qui relève principalement de la responsabilité de l'étudiant permet à ce dernier de **participer activement au processus d'apprentissage et d'évaluation**. Cette façon de concevoir l'apprentissage et l'évaluation répond parfaitement aux objectifs des réformes éducatives voulant assurer plus de centration sur l'apprenant et visant le développement des compétences de celui-ci.

3- Comment se construit un portfolio?

La construction du portfolio se fait en 4 étapes :

a) la collection

L'étudiant prend soin, à cette étape, de conserver des traces de ses réalisations tout au long de la formation. Il prend soin également d'inclure **ses commentaires et ses réflexions d'une façon périodique** en questionnant et en analysant ses expériences. La démarche d'apprentissage réflexif, selon Bélanger (2009), est un processus cyclique qui peut être schématisé ainsi :



b) la sélection

L'étudiant, à cette étape, sélectionne les documents à retenir. Cette sélection obéit à une seule contrainte : le document retenu doit fournir une **preuve d'apprentissage**, sinon le portfolio devient « un endroit pour cumuler des documents et n'a aucune valeur pédagogique ». (Richard 2004)

Par contre, l'éventail des types de documents à colliger au portfolio est très large : traces écrites, documents audiovisuels, diaporamas, photos, évaluations, etc.

Cette grande variété de supports est rendue possible grâce à la généralisation du portfolio numérique ou e-portfolio.

c) la réflexion

L'étudiant prépare une synthèse réflexive en vue de la présentation de son portfolio. Cette synthèse peut prendre la forme d'un document écrit décrivant le portfolio et son mode d'organisation. C'est l'occasion également d'attirer l'attention sur des éléments jugés importants car ils témoignent clairement du développement des compétences visées.

d) la présentation

L'étudiant présente un document structuré en version papier et/ou électronique. La structure du portfolio peut se présenter comme suit:

- biographie ;
- documents de référence : calendrier, fiches canevas, etc. ;
- bilan ;
- pièces-témoins : réalisations et textes réflexifs.

Un modèle de construction du portfolio est proposé à l'adresse suivante :

<http://www.groupes.polymtl.ca/>

4- Quel est le rôle de l'enseignant dans la construction du portfolio ?

La démarche réflexive qu'exige le portfolio ne va pas de soi. Beaucoup de chercheurs soulignent la nécessité de soutenir l'étudiant dans sa démarche. L'intervention de l'enseignant peut prendre plusieurs formes:

- Mise en place des activités de réflexion

L'enseignant propose des activités permettant à l'étudiant d'explicitier et d'analyser sa démarche et lui donne, le cas échéant, des outils facilitant cette pratique réflexive : fiches aidant l'étudiant à questionner sa démarche.

Des exemples d'activités de réflexion cyclique en sciences infirmières, en ergothérapie et en intervention auprès des jeunes, sont proposés par Bélanger (2009) dans le dossier 31 de l'URAFF de l'Université de Montréal, consultable à l'adresse suivante :

http://www.univ-brest.fr/digitalAssetsUBO/4/4525_dossier31.pdf

- Conseil, guidance

La construction du portfolio demande des allers retours réguliers entre l'étudiant et l'enseignant en vue de réguler le travail : entretiens, emails, visite du portfolio de la part de l'enseignant quand la configuration numérique le permet, etc.

- Définition d'attentes claires

Pour faciliter la mise en place du portfolio et permettre une meilleure adhésion des étudiants, les raisons de la tenue du portfolio, les consignes de travail, les critères d'évaluation, le rôle de la (des) personne (s) accompagnatrice (s) doivent être explicités et les échéances précisées.

Quel que soit le type d'intervention, l'enseignant ne doit pas perdre de vue que son attitude est celle d'un **tuteur**, d'un **médiateur** ou d'un **coach** qui réfléchit avec l'étudiant dans ce processus.

«L'enseignant se situe en retrait par rapport à l'étudiant qui se retrouve au centre.» (Verzat, 2010, p.4)

5- Comment évaluer un portfolio ?



L'évaluation du portfolio, comme toute pratique évaluative, repose sur un certain nombre de critères portant sur la forme et sur le fond. Mais cette évaluation, en conformité avec les objectifs assignés à cet outil, accorde une attention particulière à la démarche et au processus mis en place par l'étudiant. Les principaux critères à prendre en considération concernent la capacité de l'étudiant à :

- s'autoévaluer ;
- gérer d'une façon autonome son processus d'apprentissage ;
- communiquer à propos de ses apprentissages ;
- développer une attitude réflexive (dialogue entre la pensée et l'action) vis-à-vis de sa formation (Berthiaume et Daele 2010).

Un exemple d'une grille d'évaluation d'un portfolio détaillée est proposé en annexe.

6- Quelles sont les précautions à prendre?



Pour assurer une bonne construction du portfolio, certaines précautions doivent être prises :

- Le portfolio vise le développement des compétences réflexives de l'étudiant, mais cela ne va pas de soi ! Pour atteindre ce but, l'étudiant doit être soutenu dans sa démarche. Des modèles, des fiches et des bilans réflexifs élaborés par d'autres étudiants et des exemples des portfolios en général sont d'un grand secours pour l'étudiant (cf. Bélanger 2009, op.cit.).
- Le but principal de toute pratique évaluative est d'assurer l'objectivité, or le portfolio est, par définition, subjectif ! Les éléments qui composent le portfolio et les choix opérés se prêtent difficilement à un codage objectif. La recherche d'une objectivité élevée, comme dans le cas des tests standardisés, basés sur des tâches simples et des questions, généralement fermées, serait illusoire. Le recours à des **grilles d'évaluation critériées** (cf. annexe) réduit considérablement la part de subjectivité de la correction.
- Le portfolio nécessite beaucoup d'investissement de la part de l'étudiant. Le risque de présenter un travail lacunaire est bien réel. L'étudiant pourrait être amené à n'inclure que très peu de pièces témoignant de l'acquisition de chaque compétence visée, ce qui rendrait plus difficile encore l'évaluation du portfolio.

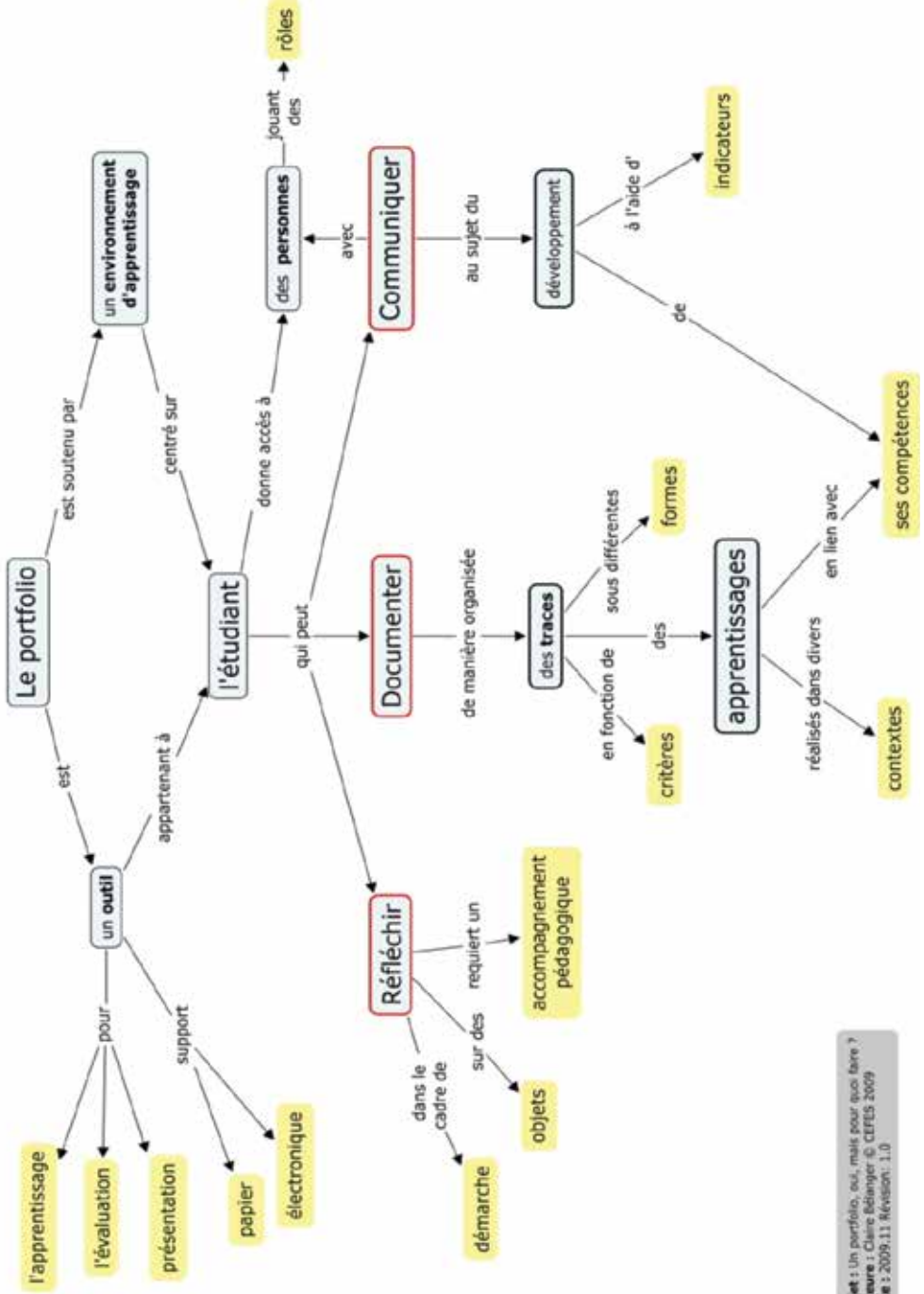
Une explicitation des véritables enjeux du portfolio et une valorisation du travail des étudiants devraient assurer l'adhésion de ces derniers et maintenir leur motivation.

7- Quoi retenir?



L'explicitation des enjeux, de la démarche et des visées du portfolio est un gage de réussite de l'implantation de cet outil. En vue de faciliter l'appropriation du portfolio, Bélanger (2009) propose le schéma récapitulatif suivant :

Un portfolio, oui, mais pour quoi faire?



Objet : Un portfolio, oui, mais pour quoi faire ?
 Auteur : Claire Béjanger © CEFES 2009
 Date : 2009.11. Révision : 1.0

8- Pour en savoir plus

Ouvrages

- **TARDIF, J. (2006)**, *L'Évaluation des compétences : documenter le parcours de développement*. Montréal : Éditions Chenelière/Didactique.
- **VERZAT C. (2010)**, «Pourquoi parler d'accompagnement des étudiants aujourd'hui ?» in *Accompagner des étudiants. Quels rôles pour l'enseignant ? Quels dispositifs ? Quelles mises en œuvre ?*. Bruxelles : De Boeck Supérieur « Pédagogies en développement », p. 25

Sites Web

- **BELANGER, C. (2009)**, *Rôle du Portfolio dans le supérieur : rendre l'étudiant acteur de sa formation – Dossier 31 de l'URAFF*, Université de Montréal.
<http://www.univ-brest.fr/siame/URAFF/Les+dossiers+de+l'URAFF>
- **BERTHIAUME, D. et DAELE, A. (2010)**, *Évaluer les apprentissages des étudiant(e)s à l'aide du portfolio*. Les mémos du CSE.
http://www.unil.ch/webdav/site/cse/shared/brochures/memento_portfolio.pdf
- **HEBERT, M., BEAUDOIN, J.-P., THIBAUT, R. et PITRE, R. (2009)**, «Conception, implantation et utilisation d'un portfolio professionnel étudiant dans un programme de formation en ergothérapie.» *Revue internationale de pédagogie de l'enseignement supérieur*, 25-1.
<http://ripes.revues.org/109>
- **SCALLON, G. (2000)**, *Le Portfolio ou dossier d'apprentissage, propos et réflexions*.
<http://www.fse.ulaval.ca/gerard.scallon/fascicules/portfolio.pdf>

Wassim EL KHATIB
2013

Annexe Grille d'évaluation critériée¹

Présence aux activités		3	2	1	0	/6
		L'étudiant est présent à toutes les activités et y participe activement	L'étudiant est présent à toutes les activités sans y participer activement ou est présent à la moitié des activités en y participant activement	L'étudiant est présent à moins de la moitié des activités	L'étudiant n'a aucune activité	
	Portfolio	3	2	1	0	/30
FORME	Organisation du document	Toutes les parties sont identifiées et présentées dans l'ordre prescrit	Toutes les parties sont identifiées mais présentées dans le désordre	Toutes les parties ne sont pas identifiées mais présentées dans l'ordre prescrit	Les parties ne sont pas identifiées et présentées dans le désordre	/3
	Expression écrite	Pas d'erreur de syntaxe ni d'orthographe. Le vocabulaire est élaboré et varié	Jusqu'à 10 erreurs d'orthographe et de syntaxe. Le vocabulaire est varié	Jusqu'à 10 erreurs d'orthographe et de syntaxe. Le vocabulaire est restreint	Au-delà de 10 erreurs d'orthographe ou de syntaxe	/3
	Introduction	Introduction complète : contexte, contenus et moyens	Introduction partielle : contexte et contenus	Introduction partielle : contexte	Absence d'introduction	/3
FOND	Traces et analyse des activités	Traces et analyse réflexive de l'activité en regard du métier de l'étudiant	Traces de l'activité et analyse de celle-ci décon-textualisée par rapport aux objectifs du séminaire	Traces de l'activité sans analyse	Pas de traces de l'activité	/18
	Texte intégrateur Synthèse finale	Le texte témoigne de l'évolution, des progrès réalisés et de la capacité à porter un regard sur soi-même	Le texte ne témoigne ni de l'évolution ni des progrès réalisés mais il apparaît une capacité à porter un regard sur soi-même	Le texte témoigne de l'évolution, des progrès réalisés mais la capacité à porter un regard sur soi-même n'apparaît pas	Le texte ne témoigne ni de l'évolution ni de la capacité à porter une regard sur soi-même	/3

Présentation orale		3	2	1	0	/24	
FORME	Support électronique	Le diaporama de maximum 5 diapos répond aux critères qualité	Le diaporama de maximum 5 diapos ne répond pas aux critères qualité	Le diaporama comprend plus que 5 diapos	Absence de diaporama	/3	
	Expression écrite	Pas d'erreurs de syntaxe ni d'orthographe. Le vocabulaire est varié	Jusqu'à 5 erreurs d'orthographe et de syntaxe. Le vocabulaire est restreint	Jusqu'à 5 erreurs d'orthographe et de syntaxe. Le vocabulaire est restreint	Au-delà de 5 erreurs d'orthographe ou de syntaxe	/3	
	Expression orale	La construction du discours et la diction sont très bonnes	La construction du discours et la diction sont bonnes	La construction du discours et la diction sont satisfaisantes	La construction du discours et la diction sont insatisfaisantes	/3	
	Ouverture au dialogue	L'étudiant est ouvert au dialogue et rebondit sur les questions et les commentaires	L'étudiant est ouvert au dialogue mais ne rebondit pas sur les questions et les commentaires	L'étudiant rebondit sur les critiques mais extériorise les causes	L'étudiant n'accepte pas de dialogue et extériorise les causes	/3	
	Présentation / Posture	L'étudiant est dynamique. Il regarde tous les membres du groupe et s'adresse à eux	L'étudiant regarde le groupe, s'adresse à lui et présente une attitude figée	L'étudiant ne regarde pas l'ensemble du groupe et présente une attitude figée	L'étudiant est statique. Il ne s'adresse pas à l'ensemble du groupe	/3	
	CONTENU	Pertinence des informations	Les informations sont pertinentes pour comprendre le fonctionnement de l'étudiant dans le cadre de sa formation	Les informations ne permettent de comprendre que partiellement le fonctionnement de l'étudiant dans le cadre de sa formation	Les informations ne permettent pas de comprendre le fonctionnement de l'étudiant dans le cadre de sa formation	Le choix des informations n'est pas pertinent et n'est pas en relation avec la situation de l'étudiant dans le cadre de sa formation	/3
		Analyse des apprentissages	Forces et besoins d'apprentissage présents et identifiés	Forces et faiblesses partiellement identifiées	Pas de réflexion et peu d'identification des besoins d'apprentissage	Aucune réflexion et aucune identification des besoins d'apprentissage	/3
		Capacité de synthèse	La présentation témoigne de l'évolution, des progrès réalisés et de la capacité à porter un regard sur soi-même	La présentation ne témoigne pas de l'évolution et des progrès réalisés mais il apparaît une capacité à porter un regard sur soi-même	La présentation témoigne de l'évolution, des progrès réalisés mais la capacité à porter un regard sur soi-même n'apparaît pas	La présentation ne témoigne ni de l'évolution ni de la capacité à porter un regard sur soi-même	/3
	TOTAL						/60
	Note finale						/20