LES CAHIERS DU

Evaluer les compétences avec un (e)portfolio

sous la direction de Julie LECOQ

LOUVAIN LEARNING LAB

UCL Université catholique de Louvain

Ce guide fait partie de la collection des carnets du LLL :

HORS SÉRIES **Carnet de l'enseignant** : Voyages en pédagogie universitaire
Hack'Apprendre : à quoi ressemblera l'université en 2035 ?

- N°1 **La classe à l'envers pour apprendre à l'endroit**
- N°2 **Accompagner des étudiant·e·s qui travaillent en groupe (2017)**
- N°3 **Encadrer et évaluer des mémoires (2017)**
- N°4 **Evaluer les compétences des étudiant·e·s avec un(e) portfolio (2018)**

Ce cahier est un résultat des travaux d'une communauté d'apprentissage et de recherche sur le portfolio, soutenue par le Fonds de développement pédagogique (FDP2) de l'Université Catholique de Louvain et animée par Julie Lecoq (LLL). Nous remercions vivement ses membres, Anne-Françoise Bray (ESPO), Jacqueline Fafchamps (ESPO), Paula Lorente (ILV), Anne Rasson (DRT) et Laurent Verslype (FIAL), pour leur engagement et leur précieuse contribution à la réflexion pédagogique qui a été menée grâce à eux. Merci également à Louise Belair (UQTR), Marianne Michel (SGSI) et Catherine Van Nieuwenhoven (PSP) d'avoir nourri les échanges de leur expertise.

Merci à Paula Lorente, Anne Rasson et Laurent Verslype d'avoir participé à l'écriture de ce cahier et d'avoir présenté à leurs collègues lecteurs et lectrices leur dispositif de portfolio ou d'ePortfolio. Merci à Anne Rasson d'avoir relu les diverses parties qui composent ce cahier jusqu'à sa production.

Merci aussi au Fonds de Développement Pédagogique et à sa Présidente, Tania Van Hemelryck, d'avoir soutenu avec enthousiasme ce projet. Merci aux membres du Conseil scientifique du FDP2, Tania Van Hemelryck, Mariane Frenay, Pascale Wouters, Sandrine Ntamashimikiro, Benoit Raucent, Enrico Vitale et Benoit Galand d'avoir été garant·e·s des orientations prises.

Merci à Catherine Van Nieuwenhoven et Pascale Wouters pour leurs relectures attentives et leurs suggestions bienvenues.

Enfin, merci à Brigitte Kerpelt pour son travail dans la mise en page du cahier et à Benoît Raucent pour ses illustrations.

Cette licence permet d'utiliser l'œuvres et de la partager en citant le nom des auteurs. Elle n'autorise pas les modifications de quelque façon que ce soit ni les utilisations à des fins commerciales, cfr https://creativecommons.org/

Éditeur responsable : Benoît Raucent - Louvain Learning Lab (LLL)
Grand Rue 54 - 1348 Louvain-la-Neuve.
Illustrations : Benoît Raucent
Graphisme et mise en page : www.afd.be

En 2014, l'organisation et le principe d'appels à projets du Fonds de développement pédagogique (FDP), commission permanente du CEFO, ont été revus et adaptés, d'une part, suite à l'évaluation de l'instrument réalisée en 2012-2013, et, d'autre part, afin de répondre aux défis pédagogiques de l'évolution de notre université.

Outre la poursuite du financement de développements et innovations pédagogiques sur des thèmes variés, en soutien direct avec la qualité de la formation des étudiant·e·s, pouvant être introduits chaque année par l'ensemble des acteurs et actrices de l'enseignement (enseignant·e·, commission de programme, faculté, secteur) dans une logique bottom-up (enveloppe FDP1), la réforme a introduit une nouveauté de taille : le financement de développements collectifs autour de communautés d'apprentissage et de recherche pédagogiques mises en œuvre à l'UCL (enveloppe FDP2).

Depuis 2014, trois appels ont été lancés dans le cadre du FDP2 et ont donné lieu à la mise en place de plusieurs communautés d'apprentissage et de recherche coordonnées et animées par des chercheuses engagées dans cette optique.

Ensemble, il s'agit de développer de nouvelles initiatives pédagogiques, de partager les acquis et expériences en la matière, de trouver des solutions à des situations et problèmes spécifiques des environnements de formation ; notamment en proposant des ressources pratiques et concrètes pour l'ensemble des enseignant·e·s de l'UCL.

Le cahier du LLL numéro 4 témoigne des travaux et échanges de la communauté d'apprentissage et de recherche « portfolio » qui a rassemblé depuis février 2015 autour de Julie Lecoq, une petite équipe d enseignant·e·s, de conseiller·e·s à la formation et d'expert·e·s de l'UCL ainsi que du Québec.

Merci à toutes et tous pour leur engagement dans cette dynamique participative et collaborative dont l'ensemble de la communauté universitaire peut, dès à présent, profiter afin de faire évoluer nos pratiques pédagogiques, certes, au service de la qualité de nos offres de formation, mais aussi et surtout pour le bonheur des étudiant·e·s et enseignant·e·s !

Tania Van Hemelryck, *Prof., présidente du conseil scientifique du FDP*

TABLE DES MATIÈRES

1. **Introduction** 5
2. **Qu'est-ce qu'un portfolio ?** 6
3. **Faire le choix d'un portfolio ?** 8
4. **Les protagonistes de la démarche** 12
   - 4.1. L'étudiant·e, auteur·e du portfolio 12
   - 4.2. L'accompagnateur·trice /évaluateur·trice 14
   - 4.3. La réflexivité comme enjeu majeur 15
5. **Evaluer la production de l'étudiant·e** 19
6. **A la découverte de trois portfolios** 22
   - 6.1. Un ePortfolio pour préparer à l'insertion socio-professionnelle 22
   - 6.2. Un portfolio pour développer les compétences transversales. 30
   - 6.3. Un portfolio pour intégrer le parcours extra-académique 38

Conclusion 47

Pour en savoir plus 48

1

Introduction

Le portfolio est un dossier composé de traces (notes critiques, comptes rendus d'activités, interviews, analyses réflexives, ...) choisies par l'étudiant·e pour attester du développement de ses compétences. En matière d'évaluation des acquis, le succès du portfolio réside dans ce large regard qu'il offre sur les compétences disciplinaires mais également transversales, plus complexes à certifier.

Plus fondamentalement, il s'agit d'un instrument qui modifie en profondeur la démarche d'évaluation elle-même, l'ouvrant à d'autres moments et à d'autres acteur·trice·s. Entre évaluation formative et certificative, processus et produit, autoévaluation, coévaluation et/ou évaluation par les pairs, les angles de vues sont nombreux et participent à une même logique : l'évaluation au service de l'apprentissage de l'étudiant·e et de son développement professionnel.

Un·e étudiant·e disait : « Avec le portfolio, le « Je » trouve enfin une place à l'université ».

Pas n'importe quel « Je » cependant ! Le portfolio n'est pas un journal intime. C'est bien l'identité professionnelle qu'il s'agit de construire par le développement d'une posture réflexive, d'une expression qui intègre la maîtrise des codes propres à un ou plusieurs contextes/disciplines et les contraintes d'une formation universitaire certifiante.

Une fois ces codes acquis, on peut alors apprécier la variété des trajectoires singulières pour y parvenir et se laisser surprendre par l'originalité d'un portfolio. C'est ainsi qu'il est possible d'élaborer un parcours, intéressant, étonnant et même créatif lorsque l'adaptation aux consignes permet l'ouverture à l'inattendu.

Ce cahier vise à documenter la construction de ce cadre, à penser l'architecture du portfolio en fonction des objectifs poursuivis. Après en avoir précisé les balises essentielles, il propose au lecteur un voyage inspirant à la découverte de trois portfolios d'enseignant·e·s de notre communauté universitaire.

2

Qu'est-ce qu'un portfolio ?

Issu du domaine artistique, le terme « portfolio » désigne à l'origine une collection des plus belles pièces visant à démontrer le talent de l'auteur·e. Dans les années 80, le concept s'implante dans le domaine éducatif pour désigner un « porte-documents » dans lequel l'étudiant·e dépose et organise progressivement les traces de son apprentissage. Le portfolio devient alors un instrument de support à une démarche réflexive visant à accompagner et à certifier le développement de compétences (Lebel & Belair, 2004; Tardif, 2006).

DIFFÉRENTS TYPES DE PORTFOLIO COMBINABLES :

1. **Le portfolio d'apprentissage**
   Dossier progressif de développement de compétences
2. **Le portfolio de présentation**
   Collection des meilleures productions
3. **Le portfolio d'évaluation**
   Ensemble organisé de preuves de l'atteinte d'un niveau de développement d'une ou plusieurs compétences.

Un des atouts du portfolio est qu'il permet d'intégrer et de valoriser dans le cursus de l'étudiant des activités extra-académiques. Selon Shepard (2000) et Bélair (2005), le portfolio permet ainsi à l'étudiant :

- de développer ses compétences sociales et culturelles
- de construire son savoir dans un environnement
- de partir de son style d'apprentissage et du sens qu'il donne à ses apprentissages
- d'utiliser la métacognition dans des situations variées.

De quoi se compose un portfolio ?

Le portfolio se structure en différentes sections initialement présentées par une table des matières ou une carte conceptuelle. Généralement, on retrouve à minima dans un portfolio les éléments suivants :

1. **Une sélection de pièces authentiques,** structurées en fonction d'objectifs et organisées autour d'un **« fil rouge »** qui guide le lecteur.

   → Suivant les disciplines, on trouvera par exemple : le compte rendu d'une visite d'une exposition, une interview avec un praticien, un incident critique, les étapes de réalisation d'un prototype, le commentaire d'un superviseur, les ébauches successives d'une œuvre d'art, une capsule vidéo qui personnalise un travail, des modèles théoriques pertinents, des résumés de lectures, etc...

2. **Une analyse réflexive de ces pièces :**

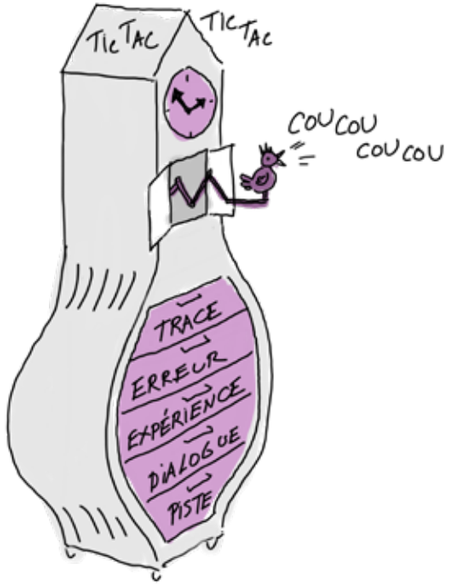
   → En fonction des connaissances antérieures qu'elles viennent mobiliser
   → En fonction du sens qu'elles apportent au parcours de formation de l'étudiant
   → Dans des formats variés : bilan réflexif écrit, analyse critique sur base d'une grille d'évaluation, rédaction d'un manifeste personnel, réalisation d'une capsule vidéo créative visant à réaliser une synthèse intégrative, etc.

MÉTACOGNITION OU RÉFLEXIVITÉ ?

Un processus métacognitif devient réflexif lorsqu'il ne se limite plus à une prise de conscience relative à un processus effectué mais qu'il suppose une évaluation et une décision quant à la modification ou non de ce processus.
(Bibauw et Dufays, 2010)

3

Faire le choix d'un portfolio ?



Un instrument dans l'ère du temps

Dans une société où les cadres de socialisation sont moins rigides, où l'on navigue avec une boussole plutôt qu'avec une carte, la réflexion permanente sur nos propres conduites, nos objectifs de vie et les moyens pour les réaliser devient un impératif (Dortier, 2004). La démarche réflexive est l'essence même du portfolio qui vise à développer une vision moins codifiée du savoir pour appréhender de mieux en mieux un monde à la fois complexe et incertain.

... et qui nécessite du temps

Ou plutôt devrait-on dire qui valorise le temps ! En effet, le portfolio réintroduit le temps comme une donnée fondamentale : le temps d'expérimenter, de documenter, de confronter, de composer, de dialoguer avec ses pairs, son enseignant·e, de constater les manquements, de revenir à sa production pour l'améliorer, de progressivement parvenir à s'autoréguler (voir Noël et Cartier, 2016).

De par l'importance de l'engagement qu'il demande à l'étudiant·e et à l'enseignant·e, le portfolio n'est pas un choix qui s'opère sans une réflexion préalable :

La première question à clarifier est : Pourquoi un portfolio ?

C'est la réponse à cette question qu'il s'agira de communiquer à l'étudiant·e pour l'engager pleinement dans la démarche.

LE TABLEAU SUIVANT PROPOSE UNE CHECK-LIST INDISPENSABLE À CONSIDÉRER AVANT DE SE LANCER DANS LE PROJET D'UN PORTFOLIO :

AVANTAGES		CONTRAINTES	
✓	Permet d'évaluer des traces complexes et/ou en situation authentique	✗	Nécessite un temps d'implémentation
✓	Renforce la communication entre l'étudiant·e et son enseignant·e	✗	Nécessite un accompagnement régulier et une expertise spécifique
✓	Implique activement l'étudiant dans son processus d'apprentissage et d'évaluation	✗	Se réfléchit en fonction du contexte et de la cohérence du programme
✓	Cible l'apprentissage dans la durée et offre un point du vue sur le processus, pas uniquement sur le produit	✗	Chronophage pour l'étudiant·e et pour l'enseignant·e (temps pour le suivi et pour l'évaluation)
✓	Favorise l'autonomie de l'étudiant·e qui est libre de choisir certaines activités qui le motivent	✗	Peut faire l'objet d'un investissement superficiel et/ou ne pas refléter les compétences réelles
✓	Rend possible une évaluation collégiale, à l'interface de plusieurs unités d'enseignements	✗	Nécessite la production de feedbacks de qualité qui permettent la progression de l'étudiant·e

Portfolio ou ePortfolio ?

S'ils sont équivalents dans leur capacité à atteindre leurs objectifs en matière de réflexivité, l'ePortfolio offre des possibilités supplémentaires. Si celles-ci sont séduisantes, elles nécessitent aussi une prise en main technique qu'il s'agit d'organiser et de réguler.

En fonction des objectifs que l'on poursuit et des moyens dont on dispose, on optera pour l'un ou l'autre ou on laissera à l'étudiant la possibilité de choisir son format.

Les atouts spécifiques de l'ePortfolio

(Baron et Brouillard, 2003)

- Facilement modulable, révisable, modifiable
- Portable
- Aspect public possible (contribution à l'identité numérique, diffusion)
- Interactif (commentaires des lecteur·trice·s)
- Donne une information continue sur le processus en cours
- Accueille une variété de ressources et crée facilement des liens avec des ressources existantes.

TÉMOIGNAGE

« Je préfère le portfolio papier car j'aime voir les traces à l'état brut : Une note rédigée avec le papier qu'on avait sous la main, un bilan réflexif rédigé suite à la rencontre avec l'accompagnateur...
Pour moi, demander à l'étudiant de passer ensuite par le support électronique est artificiel, c'est une contrainte supplémentaire pour lui… »

Une enseignante

Les facteurs de réussites du portfolio

(Driessen, van Tartwijk, van der Vleuten, et Was, 2007)

1. **Des objectifs clairs et bien communiqués.**
   Expliquer le pourquoi du portfolio
2. **Des consignes précises**
   Donner des instructions quant à la procédure, le format, les éléments du contenu
3. **Un accompagnement**
   Fournir un accompagnement/mentorat par des enseignant·e·s/superviseur·euse·s.
   Favoriser les interactions entre pairs
4. **Une évaluation cohérente**
   Une grille critériée, un (idéalement 2 ou 3) évaluateur·trice(s) bien entraîné·e(s)
5. **Un format flexible**
   Eviter un format rigide ou trop prescriptif quant aux contenus demandés
6. **Une bonne intégration dans le curriculum**
   Réfléchir la pertinence du portfolio dans un programme qui en donne les moyens.

Quelques questions à se poser pour favoriser la réussite du portfolio

(Belair & Van Nieuwenhoven, 2010)

Quelles productions ?
- Balisées de façon précise ou flexibles ?
- Avec un canevas identique ou variées dans leur format ?
- Etayées par des références théoriques ?

Quel accompagnement ?
- A quelle fréquence ?
- Par quels acteurs ·trice·s : Enseignant·e·s ? Tuteur·trice·s ? Pairs ?

Quelle évaluation ?
- Dynamique (comment va-t-on mesurer la progression) ?
- Critériée (quels sont les exigences, les attendus) ?
- Quelle communication sur l'évaluation (avant, pendant, après) ?

4

Les protagonistes de la démarche

4.1. L'étudiant·e, auteur·e du portfolio

Amener l'étudiant·e à devenir auteur·e de sa construction professionnelle est l'ambition pédagogique du portfolio. Il est important que le portfolio appartienne à l'étudiant·e qui pourra le conserver et continuer à l'alimenter ultérieurement, tout au long de son développement professionnel.

DE NOMBREUX BÉNÉFICES POUR L'ÉTUDIANT·E :

De nombreux résultats de recherche montrent que les processus liés à la démarche d'élaboration du portfolio contribuent à :

- Une plus grande **autonomie** de l'étudiant·e par le développement des **compétences méthodologiques** qui peuvent soutenir les apprentissages disciplinaires (Michaud, 2013).
- Une meilleure **estime de soi**, au travers des feedbacks formatifs et des autoévaluations. Parce qu'il·elle a une plus grande maîtrise de ses actions, l'étudiant·e se forge **une image positive de ses compétences** (Allal, 1999; Bernard et Vlassis, 2008).
- La **construction identitaire** de l'étudiant·e (Devauchelle, 2006) et la facilitation de sa projection dans l'avenir.

Selon la théorie de l'affirmation de soi (Cohen & Sherman, 2014), une tâche réflexive qui révèle à un étudiant·e les aspects positifs de son identité, va agir comme une « ressource psychologique positive » lui permettant d'affronter des tâches complexes dans le domaine qui l'occupe mais également dans d'autres domaines.

Répertoire original de traces réflexives, le portfolio offre à l'étudiant·e un champs d'opportunités pour exercer son « adhésion personnelle » à la discipline à laquelle il·elle se forme. Plus l'étudiant·e prend des initiatives et s'affirme dans sa discipline, plus il·elle sera critique, ouvert·e aux informations discordantes, davantage conscient·e de ses erreurs (et donc à même de s'autoréguler).

EXISTE-T-IL UN LIEN ENTRE LA RÉFLEXIVITÉ ET LA PERFORMANCE ?

Une étude récente (Peters, Shoots-Reinhard, Tompkins, Schley, Meilleur, Sinayev, Tusler, Wagner & Crocker, 2017) suggère que oui, pour autant que la réflexivité permette à l'étudiant·e de se connecter à des buts de vie importants.

Ainsi lorsque l'on fait écrire un groupe d'étudiant·e·s sur leurs valeurs personnelles les plus importantes préalablement à un exercice de mathématique, leur performance sera supérieure au groupe d'étudiant·e·s qui avaient rédigé un texte sur leurs valeurs les moins significatives. La connexion à des buts à long terme aurait un effet « protecteur », diminuant le stress lié à une tâche et augmentant sa capacité de résolution.

4.2. L'accompagnateur·trice/évaluateur·trice

A QUI S'ADRESSE LE PORTFOLIO ?

Toute production de communication a nécessairement un destinataire (Bibauw & Dufays, 2010). Dans le portfolio, bien que le·la bénéficiaire soit l'étudiant·e (puisqu'il·elle mène sa réflexion à son propre usage), la production n'est pas pour autant auto-adressée. Elle est bien alter-adressée, et de surcroît, cet autre est un·e accompagnateur·trice mais souvent également un·e évaluateur·trice·e.

Le rôle de l'**accompagnateur**·trice est donc d'aider l'étudiant·e à développer progressivement ses habiletés réflexives en le·la questionnant sur les expériences réalisées, en lui donnant des feedbacks formatifs et en soutenant son passage à l'écrit.

Dans la mesure où l'étudiant·e s'adresse aussi à un·e **évaluateur**·trice, il y a toujours un risque de s'auto censurer, d'orienter le récit de manière positive, de vouloir correspondre aux attentes du destinataire plutôt qu'à la réalité vécue.

COMMENT DISTINGUER UN ÉCRIT RÉFLEXIF *SINCÈRE* D'UN ÉCRIT RÉFLEXIF *FEINT* ?

Il est fondamental que l'enseignant·e désamorce cet écueil :

- → En donnant des consignes précises sur la production attendue
- → En développant une relation de confiance, véritable levier pour engager l'étudiant·e dans la démarche.

4.3. La réflexivité comme enjeu majeur

La posture réflexive

Contrairement à l'introspection et à l'observation, la réflexivité n'est jamais une entreprise solitaire. Elle nait de la confrontation d'une idée à une autre, d'un système de croyances à l'expérience d'une réalité de terrain, de positionnements théoriques contradictoires...
L'accompagnateur·trice du portfolio joue le rôle de tiers, facilitateur·trice de cette confrontation cognitive et activateur·trice de la réflexion qui en émerge.

L'écriture réflexive

Ce n'est pas l'écriture qui génère le processus réflexif mais elle en est une modalité facilitatrice. L'écriture vient étayer la démarche réflexive, c'est-à-dire lui servir de support pour se développer (Chabanne, 2006).

L'ÉCRITURE RÉFLEXIVE : UNE ÉCRITURE ACADÉMIQUE ?

Oui ! Absolument. Elle diffère d'autres formes d'écritures académiques en ce qu'elle peut utiliser la première personne du singulier et qu'elle prend son point d'appui dans l'expérience personnelle. Mais l'écriture réflexive ne doit en aucun cas être confondue à celle d'un journal intime, d'un blog ou d'une lettre à un·e ami·e. C'est une écriture qui vise l'analyse d'un événement du point de vue de l'exploration de son propre rôle dans cette expérience.

« *La réflexivité doit d'abord se construire dans la confrontation à l'altérité. L'écriture ne vient que dans un second temps, non comme exercice réflexif en tant que tel, mais comme effort d'intériorisation et de mise en évidence de ce qu'a enclenché la confrontation comme remise en question.* »
(Bibauw, 2010)

Exemples de questions pour amorcer et accompagner progressivement la pratique réflexive :

- Qu'est-ce que j'ai fait/ressenti ?
- Quel est mon objectif ? Mon contexte ?
- Que s'est-il passé, quelle est ma lecture de la situation ?
- Quels sont les principes théoriques qui me permettent de décoder la situation ?
- Quelles leçons est-ce que j'en dégage ?
- Aurais-je pu faire autrement ?
- Qu'est-ce que j'aurais pu faire autrement et pourquoi ? Quelles sont les autres approches possibles ?
- Qu'est-ce que j'ai l'intention de faire la prochaine fois ?
- ...

ANALYSER LA PROFONDEUR RÉFLEXIVE D'UNE ÉCRITURE EN QUATRE NIVEAUX :
(Hatton et Smith, 1995; voir aussi Derobertmasure & Dehon, 2009)

1. **L'écriture descriptive :**
   L'étudiant·e décrit ses actions
2. **La réflexion descriptive :**
   L'étudiant·e décrit ses actions en les justifiant
3. **La réflexion dialogique :**
   L'étudiant·e évalue les événements, justifie les choix réalisés et propose des alternatives
4. **La réflexion critique :**
   L'étudiant·e recontextualise son action par des connaissances historiques, sociopolitiques, ...

LORS DE L'ACCOMPAGNEMENT, UN FEEDBACK SERA VRAIMENT FORMATIF ET FAVORISERA LA RÉFLEXIVITÉ SI :

- **Il est bienveillant, constructif**
- **Il suit relativement rapidement le moment de production**
- **Il est régulier sans être systématique**
- **Il a la forme d'un commentaire plutôt que d'une note chiffrée**
- **Il se situe sur le plan cognitif (« Tu évoques ici un seul modèle théorique, pourquoi as-tu choisi celui-là ? ») et non pas sur le plan affectif (« Bravo ! continue ! »)**
- **Il identifie clairement les lacunes ou erreurs commises**
- **Il fournit des pistes de régulation permettant à l'étudiant·e de réduire l'écart entre sa production et celle qui est attendue.**

TÉMOIGNAGE

« Le fait de lire une partie du portfolio d'un autre étudiant m'a ouvert les yeux sur une autre manière de traiter l'information, de l'analyser, de la présenter. Mais le plus intéressant c'était de lire les commentaires de cet étudiant sur la partie de mon propre portfolio. Les feedbacks que j'ai reçus m'ont aidé à me « décentrer » de mon positionnement. Ils m'ont aussi permis de mieux préciser certaines analyses. »

Un étudiant

Accompagner le portfolio par les pairs ?

Les pairs peuvent aussi jouer un rôle dans le processus de réalisation du portfolio :

- L'évaluation mutuelle entre pairs peut se réaliser ponctuellement en proposant aux étudiant·e·s de se présenter l'un·e à l'autre des traces de leur portfolio, en leur proposant d'en élaborer certaines parties de façon concertées (Mottier-Lopez et Vanhulle, 2008).
- La consultation des productions des pairs permet aussi de mieux saisir les consignes et les attendus.

Les meilleurs résultats au niveau de la qualité des portfolios ont été atteints lorsque les étudiants concevaient leur dossier comme un « go between » entre eux et les accompagnateurs.

(Behrens, 2002)

5

Evaluer la production de l'étudiant

Compte tenu du nombre d'étudiant·e·s, il est souvent impossible pour un·e évaluateur·trice de lire l'entièreté du portfolio. Dès lors, l'enseignant·e parcourt le portfolio et choisit de l'approfondir avec l'étudiant·e lors d'un entretien de coévaluation. La **coévaluation** est une autoévaluation confrontée à l'évaluation d'un·e expert·e ou de plusieurs expert·e·s, le portfolio servant de base empirique à ces échanges (Mottier-Lopez et Vanhulle, 2008).

La coévaluation est une procédure qui confronte deux démarches d'évaluation indépendantes en fonction d'une même liste de critères.

(Minder, 1999 - Cité dans Colognesi et Van Nieuwenhoven, 2017)

LA GRILLE CRITÉRIÉE : un outil précieux

Bien que son élaboration soit parfois longue, le recours à une grille d'évaluation est intéressant à plusieurs égards :

- Communiquée dès le début du processus, elle permet de poser un cadre structurant. L'étudiant·e y trouve des balises précises.
- La grille est un support éclairant dans l'accompagnement de la progression de l'étudiant·e. Elle vient outiller le dialogue avec lui·elle : « Où en es-tu ? Sur quel critère choisis-tu de progresser en priorité et comment vas-tu t'y prendre ?
- Lors de l'évaluation finale, la même grille d'évaluation est utilisée par l'étudiant·e et par l'enseignant·e. Le·la premier·ère pour s'autoévaluer, le·la second·e pour apprécier plus objectivement le portfolio.

Extrait d'une grille d'évaluation du portfolio

Pour consulter la grille entière et les autres critères d'évaluation « universels », transférables à d'autres disciplines, voir Lebel et Belair (2004). Pour une analyse précise de la démarche d'évaluation du portfolio voir Bélair et Van Nieuwenhoven (2010).

EXEMPLE

SEUIL DE RÉUSSITE

	NIVEAU 1	NIVEAU 2	NIVEAU 3	NIVEAU 4
PRÉCISION Travail clair, concis et détaillé	Sujet peu détaillé et manquant de clarté et de concision	Sujet détaillé mais dont la clarté et la concision gagneraient à être étoffées	Sujet détaillé, clair et concis au niveau de la terminologie et des concepts	Sujet qui se présente aussi comme un outil pédagogique publiable
ORIGINALITÉ Capacité d'apporter une idée différente au niveau de la forme et du fond	Utilisation des méthodes traditionnelles	Utilisation des méthodes traditionnelles, quoique avec certains éléments innovateurs	Démontre une créativité dans la présentation ou la conception du travail	Présentation très créative et personnelle, cadre innovateur, conception nouvelle
AUTONOMIE Capacité à se prendre en main, à faire des choix et à prendre de l'initiative	Dépendance marquée face aux idées et aux ressources présentées dans le cours	Dépendance devant la tâche à accomplir ; quelques initiatives mises en place ; ressources appropriées	Fonctionnement indépendant, preuve d'initiative dans la présentation, les ressources et l'organisation du travail	Leadership marqué dans le domaine, choix de ressources exhaustif

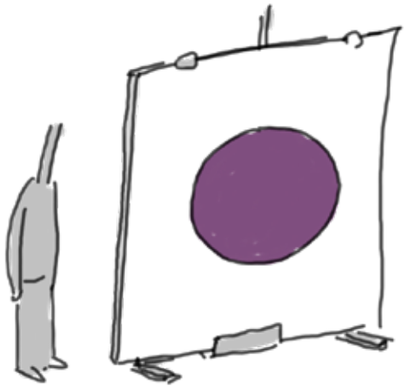
Niveaux de performance

Critères

Indicateurs

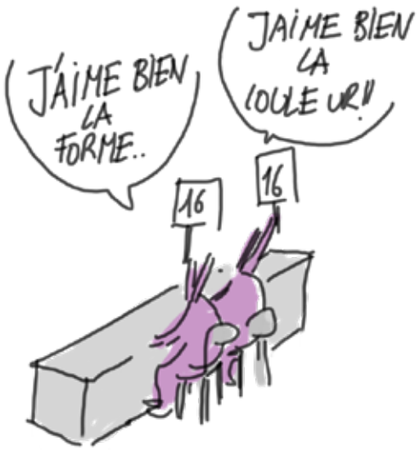
Et lorsqu'il y a plusieurs évaluateur·trice·s ?

Une recherche récente (Oudkerk Pool, Govaerts, Jaarsma et Driessen, 2017) a montré que les évaluateur·trice·s d'un même portfolio arrivent généralement à des notes comparables mais pour des raisons différentes. En effet, chaque évaluateur·trice est influencé·e par ses propres conceptions de ce qu'est une compétence, par sa propre vision de l'exigence. Il est donc primordial que les évaluateur·trice·s se parlent et s'entendent sur ces dimensions. Construire ensemble une grille d'évaluation peut favoriser cette transparence entre les évaluateur·trice·s et envers les étudiant·e·s.



… ou plusieurs auteur·e·s ?

Dans certains portfolios, il arrive que des étudiant·e·s doivent réaliser certaines parties de leur portfolio de manière conjointe pour favoriser l'apprentissage collaboratif et l'émergence de conflits sociocognitifs. Chacun·e engrange ensuite la production construite collégialement dans son propre portfolio en identifiant personnellement sa valeur ajoutée.



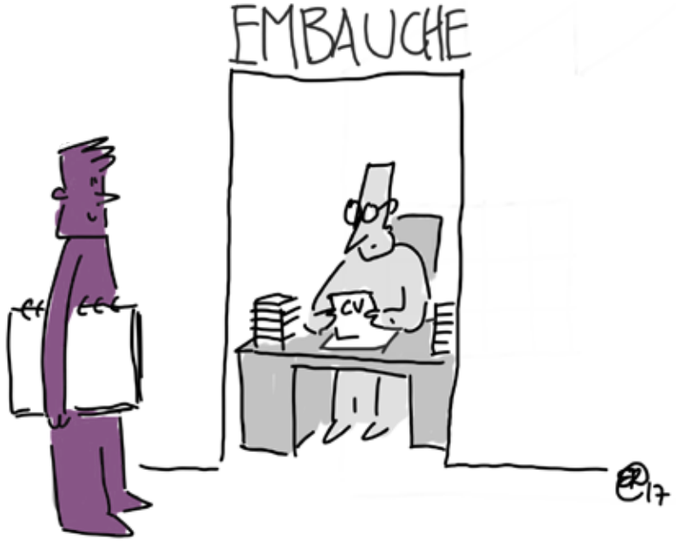
6

A la découverte de trois portfolios

6.1. Un ePortfolio pour préparer à l'insertion socio-professionnelle

LESPA2601 : Séminaire d'insertion professionnelle – Espagnol.
5.0 ECTS - 30.0 h - Master2

ENSEIGNANTE : **Paula Lorente (ILV)**



Le principe

L'ePortfolio est utilisé ici comme espace de consignation des étapes du développement des compétences communicatives et culturelles propre à l'insertion socio-professionnelle.

LES ÉTUDIANT·E·S DOIVENT RÉALISER 5 TÂCHES :

- **Rédiger une offre d'emploi,**
- **Réaliser un CV en infographie et en vidéo,**
- **Écrire une lettre de motivation,**
- **Passer une interview et**
- **Réaliser une réunion de travail.**

Pour clôturer le projet, les étudiant·e·s par petits groupes participent à un concours fictif du meilleur projet entrepreneurial et le présentent lors d'un « forum » des entreprises organisé entre eux·elles.

OBJECTIFS DE L'EPORTFOLIO

L'ePortfolio est le support d'un cours visant à permettre à l'étudiant·e de s'exercer à l'acquisition des apprentissages suivants :

- Utiliser la langue de façon efficace et souple dans un domaine professionnel ;
- Rédiger et comprendre une grande gamme de textes liés aux genres discursifs propres à la recherche d'emploi ;
- Présenter et défendre efficacement un projet professionnel devant un auditoire; exprimer des opinions argumentées pendant une réunion, une conversation en relation avec le travail, etc. ;
- Participer à un entretien de recrutement ; proposer et négocier des conditions de travail ;
- Comprendre des messages oraux liés au monde du travail (conférences, instructions, reportages, films, etc.).

La démarche

Dans le cadre de ce cours, les étudiant·e·s consignent et présentent les productions relatives à leurs 5 tâches sur ePortfolio UCL- Mahara (https://eportfolio.uclouvain.be/), une plate-forme directement liée à Moodle.

Quel est l'intérêt d'une plate-forme d'ePortfolio ?

Contrairement à un cours Moodle, une plateforme d'ePortfolio est un espace personnel qui appartient à l'étudiant·e. Ce·cette dernier·e crée des pages ou des vues et décide de présenter son travail en mode privé (uniquement visible par lui·elle), public (visible par tous les utilisateur·trice·s de la plateforme) ou semi-privé (visible par les membres d'un groupe spécifique).
Si l'auteur·e de l'ePortfolio le permet ou si les consignes le demandent, les autres étudiant·e·s peuvent venir lire et commenter les productions réalisées. Celles-ci se voient ainsi enrichies de divers regards.

Si Mahara a l'intérêt d'être une plate-forme liée à Moodle, elle s'avère plutôt complexe à utiliser. Beaucoup d'universités ont développé leur propre plate-forme, ajustée à leurs besoins. D'autres institutions ont rendu leur portfolio électronique accessible à tous comme l'Université de Montréal où Eduportfolio.org a été traduit en 7 langues et est aujourd'hui utilisé dans 60 pays. Enfin, certains enseignants conservent la logique de l'ePortfolio mais proposent à leurs étudiant·e·s de les héberger sur des blogs personnels.

Qu'est-ce qu'une bonne consigne ?

Il n'y a pas de bonne tâche sans une bonne consigne. Pour être efficace, une consigne doit être (Cuenca & Lorente, 2014) :

- PRÉCISE
- INFORMATIVE
- DÉLIMITÉE
- MOTIVANTE
- PORTEUSE DE SENS
- ADAPTÉE AU NIVEAU REQUIS

EXEMPLE

« Dans cette activité, vous devrez réaliser une capsule vidéo pour présenter à vos collègues en quoi vous êtes créatif·ve (peinture, danse, dessin, théâtre, etc). Il s'agit de développer votre apprentissage linguistique à partir de vos compétences artistiques (je sais que vous en avez !).
Tout est possible. L'activité n'a pas de limite, mais l'originalité sera très appréciée (apporter quelque chose de nouveau et de réfléchi). La créativité sera donc évaluée en plus des critères d'évaluation que vous connaissez déjà (intonation, prononciation, correction grammaticale, linguistique, communication non-verbale). »

Pour chacune des tâches proposées dans le portfolio, les étudiant·e·s suivent un parcours en 7 étapes :

1. Une consigne claire leur est donnée, spécifiant l'objectif de la tâche et ses critères d'évaluation
2. Des exemples/modèles de l'exercice demandé sont proposés
3. Les étudiant·e·s réalisent la tâche
4. Un premier retour sur la production est donné par l'enseignante (tutorat)
5. Les étudiant·e·s corrigent et améliorent leur production
6. Un second retour sur la production améliorée est donné par l'enseignante
7. Les étudiant·e·s réalisent un bilan réflexif.

Quel est le déroulement des séances de tutorat ?

L'enseignante rencontre chaque étudiant·e individuellement. Elle ne corrige jamais directement dans son portfolio mais attire son attention sur les points critiques afin qu'il·elle les corrige par lui·elle-même. Il s'agit d'un moment de régulation pour l'étudiant·e qui a ensuite les cartes en main pour s'améliorer. En fin de réunion, l'enseignante demande à l'étudiant·e de noter trois points positifs dans sa performance et trois points à améliorer pour le tutorat suivant.

L'évaluation par les pairs

Grâce à l'ePortfolio, les étudiant·e·s peuvent aisément consulter et commenter les travaux de leurs pairs. Ces commentaires sont d'ailleurs évalués pour 20% de la note globale.

Partager des productions individuelles pour générer une dynamique collective ?

L'enseignante constate que lors des moments de partage des « œuvres » individuelles à l'intérieur de la classe, l'exposition au regard des autres va avoir un impact positif sur la dynamique sociale du groupe et sur le climat d'apprentissage.

L'évaluation

Chaque production finale est évaluée selon 3 critères, communiqués aux étudiants :

CORRECTION : L'étudiant a-t-il pris en compte les demandes de corrections ?

MULTIMODALITÉ : L'étudiant s'est-il investi dans les possibilités multimodales de l'ePortfolio ?

ADÉQUATION : La production répond-elle aux objectifs demandés ?

Chaque critère se décline selon 4 indicateurs de performance

☹	**Ne rencontre pas les critères établis :** un faible niveau de correction, faible niveau des possibilités multimodales offertes par l'ePortfolio, faible adéquation à ce qui a été demandé. Nécessite une révision en profondeur.
😐	**Les objectifs demandés sont généralement accomplis bien qu'une révision soit encore nécessaire :** correction linguistique incomplète, usage sommaire des possibilités multimodales de l'ePortfolio, adéquation partielle à ce qui est requis.
☺	**Les objectifs sont atteints :** Quelques petites révisions sont nécessaires : quelques erreurs linguistiques, quelques erreurs dans l'usage multimodal de l'ePortfolio, quelques erreurs d'adéquation à ce qui est requis.
☺+	**La production va au-delà des objectifs :** excellentes corrections linguistiques, excellent usage de la multimodalité, excellente adéquation à ce qui est requis.

La parole aux acteurs·trice·s

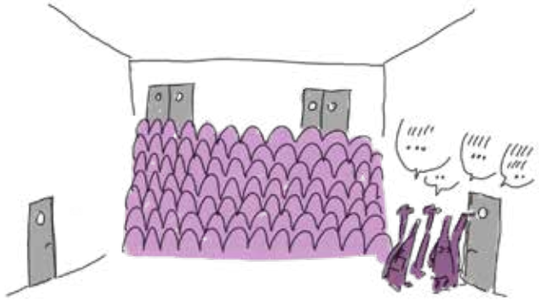
LES ÉTUDIANT·E·S RACONTENT…

Dans un groupe, on apprend des choses qu'il est impossible d'apprendre tout seul. Créer quelque chose en prenant en compte différents points de vue, avec des gens qui ont des antécédents différents, des qualités différentes, des ressources différentes… c'est très enrichissant.

Ce cours m'a offert des nouveaux défis que j'ai surmontés en travaillant et en écoutant les commentaires. Je suis sorti de ma zone de confort et ça m'a fait du bien. Il y a encore beaucoup de choses à peaufiner et à améliorer. Mais c'est justement l'amélioration, qui compte.

Les tutoriels d'explication de la plateforme étaient plus que nécessaires pour arriver à m'y retrouver.

Généralement, mes opinions et mes sentiments m'influencent beaucoup. Lors d 'un débat que nous devions préparer, j'ai pu partir de cette subjectivité pour aller plus loin en recherchant d'autres informations, en préparant des arguments et osant les affirmer à l'oral. Cet exercice m'a appris et m'a donné confiance.



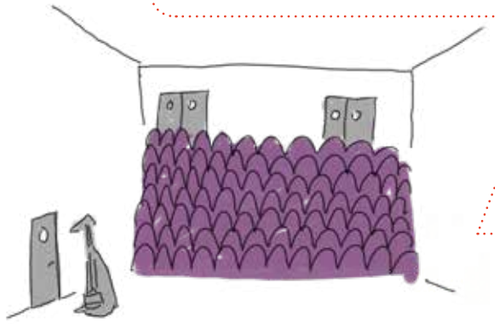
L'ENSEIGNANTE RACONTE…

Recourir à l'ePortfolio signifiait avant tout pour moi de trouver un moyen de co-construire l'apprentissage avec mes étudiant·e·s, en les posant d'emblée au centre de leur propre développement. En ce sens, l'ePortfolio permet des choses que j'aurais difficilement pu faire autrement : créer une communauté d'apprentissage ; favoriser le développement des compétences multimédias; organiser le partage des travaux, … En outre, il me permet d'être plus conforme aux objectifs de ce cours, plus proche de la réalité (la recherche d'emploi se fait aujourd'hui sur le web, pas ailleurs !). Enfin, c'était aussi un moyen d'allier, théorie, pratique et valorisation de la personnalité de l'étudiant·e.

Grâce à l'ePortfolio, mes étudiant·e·s peuvent à la fois développer leur autonomie dans l'organisation de leur travail mais aussi bénéficier d'un espace « affectif » motivant où ils·elles peuvent présenter leurs productions personnelles de manière «creative» (suivant la fameuse phrase d'Einstein «la créativité est l'intelligence qui s'amuse»).

Un autre intérêt de l'ePortfolio est qu'il permet des interactions directes entre mes étudiant·e·s et moi (et entre les étudiant·e·s entre eux) sous forme de commentaires visant à les aider à approfondir leur réflexion.

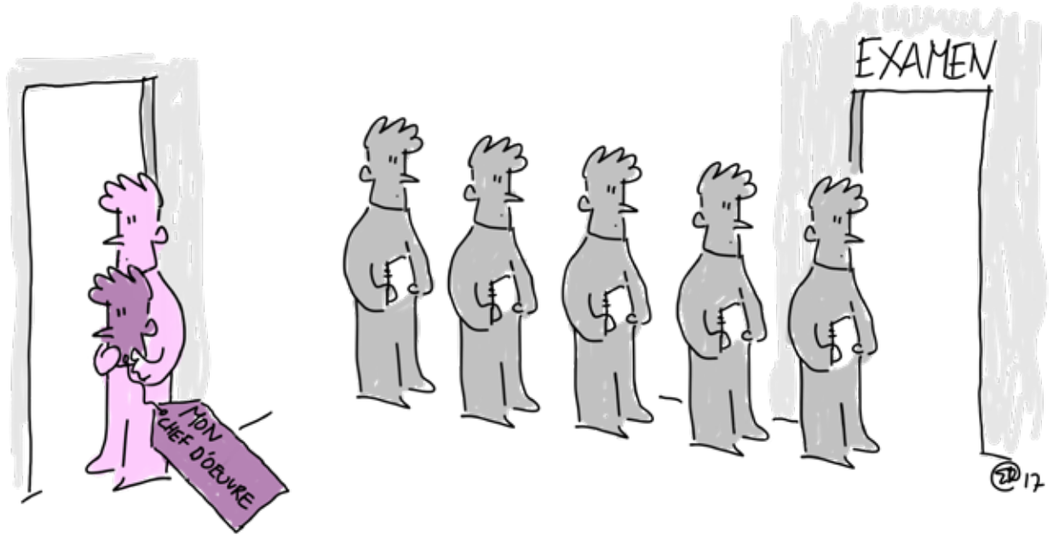
Si je devais donner un aspect plus négatif de l'ePortfolio je dirais son coût en temps, pour l'étudiant·e…mais aussi pour moi ! Les possibilités numériques sont immenses et enthousiasmantes et donnent l'envie de les exploiter toujours plus dans les tâches proposées… Aujourd'hui, après quelques années de pratique, je considère que le portfolio est un dispositif très riche qu'il faut essayer d'apprivoiser petit à petit, en renonçant parfois à certaines possibilités. Surtout, il est important d'en simplifier l'usage auprès des étudiant·e·s.



6.2 Un portfolio pour développer les compétences transversales

LDROI1505 : Droits fondamentaux et libertés publiques
5.0 ECTS - 30.0 h - Approfondissement et Mineure en Droit

ENSEIGNANTE : **Anne Roland-Rasson (DRT)**



Le principe

Un double parcours est effectué par les étudiant·e·s : tout en suivant le cours hebdomadaire à pédagogie active consacré l'étude de décisions de justice relative à des droits ou libertés, l'étudiant·e effectue un parcours personnel qui part de qui il·elle est et lui permet de développer des compétences, par des activités de son choix (« ce que je veux », « ce que je vaux »). Le parcours est balisé dans le temps et dans l'espace. Certaines tâches s'élaborent en duo ou en groupe. Les étudiant·e·s sont amené·e·s à partager l'un ou l'autre élément de leur parcours personnel au cours, ce qui favorise les interactions et les débats.

OBJECTIFS DU PORTFOLIO

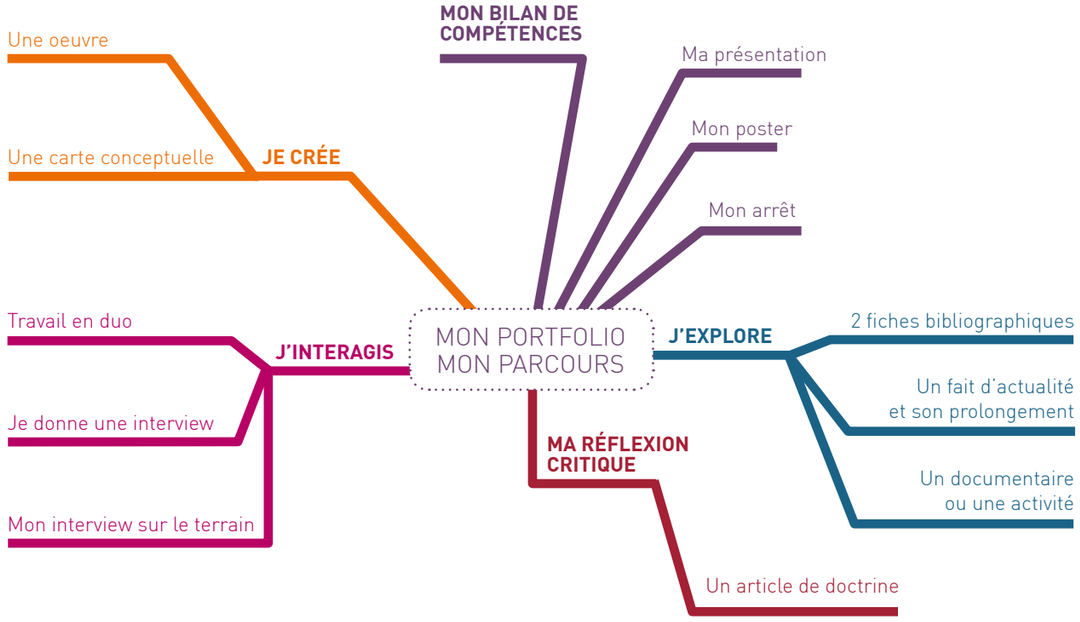
Dans leur portfolio, les étudiant·e·s rassemblent les traces des activités réalisées qui sont les « preuves » du développement des compétences suivantes :

- **La lecture et l'analyse rigoureuse et précise des arrêts,**
- **L'utilisation d'une documentation jurisprudentielle et doctrinale,**
- **La recherche, la synthèse et l'analyse de sources juridiques,**
- **L'ouverture, le goût de la recherche,**
- **L'expression orale et écrite,**
- **L'écoute, la capacité à échanger,**
- **L'esprit critique,**
- **La gestion de son temps,**
- **La créativité,**
- **La réflexivité.**

La démarche

L'analyse de l'arrêt choisi et la réalisation du portfolio amènent l'étudiant·e à explorer et approfondir les droits et libertés, à interagir, à créer et à faire un bilan des compétences acquises.

CARTE CONCEPTUELLE DU COURS



Zoom sur une activité proposée :
JE DONNE UNE INTERVIEW

En petits groupes de 4, les étudiant·e·s ont l'occasion de réaliser une interview sur un élément de leur portfolio, soit entre eux, soit sur la radio locale LnFM.

- Pour les préparer à l'exercice, l'enseignante invite un journaliste qui expose aux étudiants les bonnes pratiques en matière d'interview.
- Les étudiant·e·s réalisent l'interview en direct qui est ensuite postée sur Moodle.
- Les étudiant·e·s, en groupe de 4, réécoutent les interviews et en réalisent un débriefing précis qu'ils·elles glissent dans leur portfolio.
- Un bilan des bonnes pratiques et des difficultés rencontrées a lieu lors du dernier cours, sur la base des débriefings.

TÉMOIGNAGES

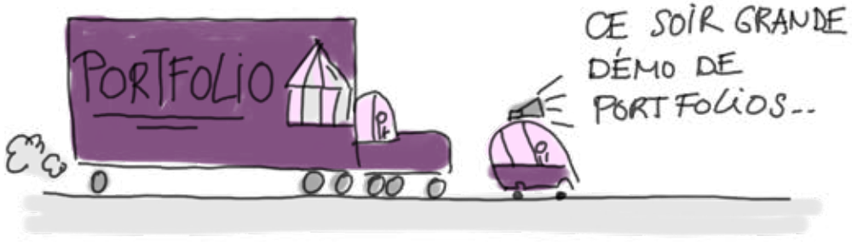
« (…) L'exercice à la radio nous pousse au-delà de notre zone de confort : le public attend de nous que nous soyons clairs et à l'aise et que nous allions à l'essentiel. Mais c'est aussi un réel plaisir de partager le fruit de ses recherches et ce fut très enrichissant de se réentendre pour identifier les erreurs commises et de les rectifier dans la suite du cours. »
Une étudiante

« Les interviews entre étudiant·e·s sont un exercice stimulant : en me réécoutant, j'ai mieux perçu mes erreurs, j'ai aussi beaucoup appris en écoutant les autres parler de ce qui les intéresse, cela m'a donné l'envie d'en savoir plus. Mon interview a été facilitée par la pertinence des questions posées par l'interviewer que je remercie pour ce travail en amont qui m'a permis d'aller plus loin. »
Un étudiant

Zoom sur une autre activité proposée :
L'EXPOSITION

TÉMOIGNAGE

« Le dernier cours où nous avons tous présenté nos œuvres a montré une belle cohésion de groupe. Je me suis rendu compte de la sensibilité et du grand potentiel de chacun. »
Une étudiante



La bibliothèque de Droit de l'UCL a accueilli une exposition particulière en avril dernier. Les étudiants du cours de Droits fondamentaux et libertés publiques proposaient aux visiteurs un parcours insolite, un voyage initiatique, même. Comment, partant de l'analyse d'un arrêt, ces étudiants sont-ils parvenus à une expression collective d'œuvres d'art aussi personnelles ? Les photos rassemblées, les œuvres (peinture, sculpture, poème, carte conceptuelle...) symbolisent le trajet accompli. En les commentant avec aisance, l'étudiant s'engage davantage dans son parcours de juriste en herbe. C'est désormais lui qui se met en scène et non plus l'enseignant. L'exposition révèle un visage différent du futur diplômé en droit : celui d'un être humain qui cherche à comprendre et à intégrer "ces valeurs qui habitent le droit", thème de l'exposition.

Extrait d'une chronique sur l'exposition, rédigée par Anne Rasson et Julie Lecoq, parue en juin 2016 dans La Libre Belgique.

L'évaluation

→ **L'évaluation par les pairs, une étape dans l'analyse de l'arrêt**

Avant la fin du cours, les étudiant·e·s, en duos constitués par l'enseignante, se présentent mutuellement leurs analyses d'arrêt. Ce travail les prépare à l'examen. Deux heures de cours sont supprimées à cette fin.

→ **L'autonomie de l'étudiant va jusqu'au choix du moment de l'évaluation**

L'étudiant·e est libre d'étaler son parcours sur l'ensemble de l'année académique ce qui l'amène à gérer son temps. Une fois prêt·e, il·elle convient avec l'enseignante d'un moment pour passer l'examen.

Au fil du cours et au terme du parcours, l'enseignant veille à la progression de l'étudiant·e
- En lui donnant régulièrement son **feedback**,
- En proposant des activités de peer review
- En demandant la réalisation d'un bilan individuel de compétences.

L'évaluation certificative a lieu lors d'un examen oral qui porte sur l'analyse personnelle d'une décision de justice (50% des points) et sur la présentation du portfolio (50% des points). Elle prend en compte le niveau d'études de l'étudiant·e.

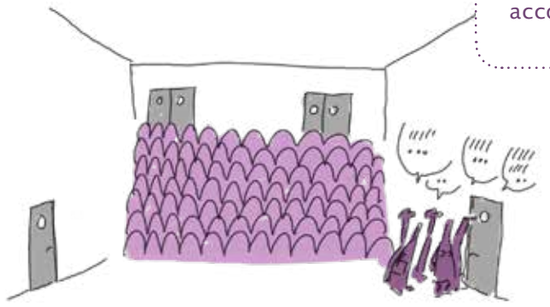
La parole aux acteurs·trice·s

LES ÉTUDIANT·E·S RACONTENT...

Ce portfolio nous a demandé beaucoup de travail, de recherche, d'ouverture. Je suis maintenant « en alerte » dès que j'entends quelqu'un, vois une affiche, un reportage, un article ou quoi que ce soit tournant autour des droits fondamentaux. Au départ, j'avais cette attitude uniquement dans le but de terminer mon portfolio. Je pense maintenant que c'est différent, je me suis vraiment « attachée » à toute cette problématique.

Ce qui m'a le plus marqué au terme de ce parcours engagé et soutenu, c'est que l'on peut toujours apprendre et s'ouvrir à de nouvelles idées. J'y ai pris goût. J'ai apprécié le climat qui régnait en classe : nous étions là dans le but de progresser ensemble et de nous entraider. J'ai pu laisser libre cours à mon imagination et j'ai pris plaisir à réaliser les travaux.

Nous devenions en quelque sorte les acteur·trice·s de ce cours. Devenir actrice d'un cours m'a permis de devenir active. (…) Devenir actrice m'a aussi permis de prendre confiance en moi. C'était beaucoup moins stressant de prendre la parole en public, d'oser affirmer mes choix parce que j'avais confiance en ce que j'avais fait grâce au travail accompli.



La réalisation de mon portfolio m'a aidé à avoir plus de rigueur dans mon travail, à être plus organisé, à planifier, à me fixer des objectifs semaine après semaine.

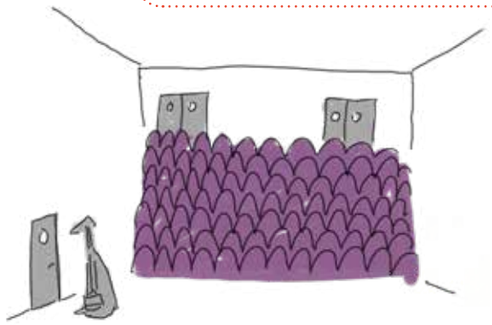
L'ENSEIGNANTE RACONTE...

Après avoir posé le cadre et conçu un parcours balisé en étapes bien précises, le défi est d'encourager les étudiant·e·s, de créer un climat convivial qui favorise les échanges, tout en laissant à chaque étudiant·e une place, sa place. Les étudiant·e·s apprécient beaucoup les interactions avec les pairs et avec l'enseignant·e.Le présentiel retrouve ainsi du sens. C'est un vecteur d'apprentissage.

De manière plus imagée, je dirais que l'enseignant·e donne des clés, tient la boussole, veille de loin ou de près, si nécessaire, à ce que chaque étudiant·e s'engage puis avance dans son parcours. La plupart du temps, il·elle peut rapidement prendre du recul. L'étudiant·e a pris le relais ; les groupes fonctionnent bien et l'apprentissage est à l'œuvre. La joie est au rendez-vous.

C'est toujours très stimulant pour moi de voir à quel point chaque étudiant·e a évolué par ce travail de réalisation de soi qui l'ouvre au monde. Outre l'expertise acquise, l'étudiant·e se positionne différemment ; sa posture devient celle d'un·e universitaire, qui pense, qui se pense, qui questionne.

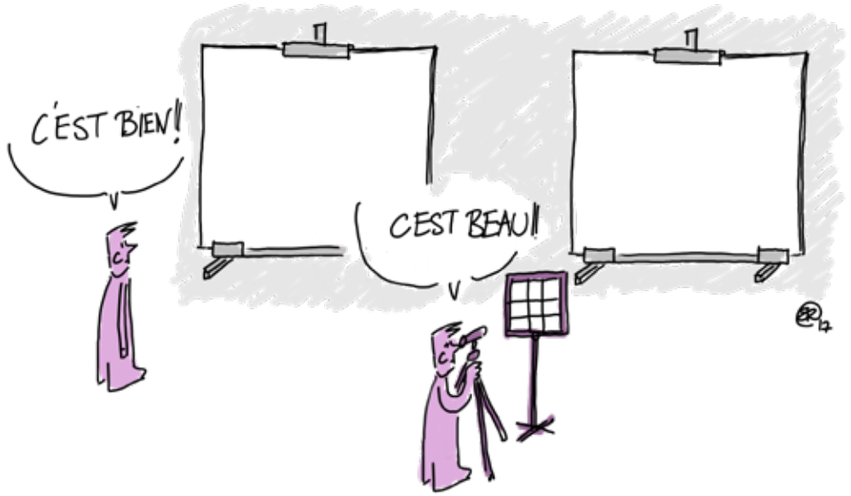
La réalisation d'un portfolio favorise l'estime de soi sans compétition aucune, donne un réel sentiment de compétence, fondé sur le travail concret réalisé, contrepoids à l'évaluation soustractive qui prévaut dans le monde universitaire. C'est un bonheur d'accompagner l'étudiant·e dans un processus qui vise à le·la rendre conscient·e de ses capacités et de ses aspirations.



6.3 Un portfolio pour intégrer le parcours extra-académique

LARKE 1352 Projets individuels : ePortfolio
4.0 ECTS - Durant tout le cycle de BAC

ENSEIGNANT : **Laurent Verslype (FIAL)**



Le principe

Durant les trois années du premier cycle en archéologie, les étudiant·e·s sont amenés à s'engager individuellement dans des activités culturelles et patrimoniales, et à constituer progressivement un portfolio électronique qui rend compte, de manière scientifique, synthétique, critique et réflexive de leurs acquis en termes d'apprentissages et de motivation pour leur projet d'études (et de profession)[1].

OBJECTIFS DE L'EPORTFOLIO

1. **Favoriser l'auto-formation :**
   - en laissant à l'étudiant·e l'opportunité de choisir des activités qui lui conviennent et d'en déterminer le rythme à une fréquence donnée
   - en favorisant des productions personnelles (comptes rendus d'activités)
2. **Promouvoir la formation critique,** réflexive en demandant à l'étudiant·e d'autoévaluer ses acquis (en termes de connaissances mais également de savoir-faire et d'attitudes)
3. **Diversifier les « supports » d'apprentissage** (musées, expositions, concerts, etc.)
4. **Mettre à profit la diversité des approches** possibles d'un même sujet, favoriser la confrontation de points de vue différents
5. **Ouvrir à l'actualité culturelle et à la valorisation patrimoniale** – objet des préoccupations professionnelles futures des étudiants en archéologie, histoire de l'art et musicologie – et développer une réflexion critique à cet égard
6. **Développer des compétences rédactionnelles** propres à un travail universitaire.

[1] Pour une description complète du dispositif, le·la lecteur·ctrice peut consulter l'article dont il a fait l'objet : Verslype, Lecoq, Corten-Gualtieri & Druart (2017).

La démarche

→ Familiariser les étudiant·e·s au dispositif

Un ePortfolio ne s'improvise pas. D'autant plus qu'il fait entrer l'étudiant·e de BAC1 dans une forme de pédagogie qu'il·elle n'a probablement jamais expérimenté avant. Plusieurs événements consécutifs sont donc organisés pour permettre une bonne appropriation du dispositif :

1. **Une séance d'information** est organisée pour présenter le cahier des charges (acquis d'apprentissage, déroulement des activités, modalités d'évaluation formative et certificative). Les étudiants et leurs tuteurs sont amenés à signer une Charte qui les engage dans un contrat pédagogique.

2. Une **deuxième séance** initie plus précisément l'étudiant à la compréhension des consignes et à l'exploitation des formulaires de compte rendu en ligne.

3. **Une visite encadrée d'un musée** est organisée en groupes restreints, pour familiariser les étudiant·e·s, d'une part, avec l'attitude scientifique à adopter vis-à-vis d'un objet d'étude et, d'autre part, avec les formulaires à utiliser pour rendre compte d'une activité. Cette visite précède le premier compte rendu conduit en autonomie, dans un musée choisi parmi une liste d'institutions incontournables imposée.

4. Une fois les premiers comptes rendus réalisés, **une séance collective de rétroaction** est organisée afin d'expliciter les attentes et les exigences de l'équipe d'enseignant·e·s/tuteur·trice·s. Des comptes rendus anonymes sont présentés et commentés, pour mettre en évidence d'une part ce qui satisfait aux attendus, et d'autre part ce qui présente des manquements et/ou des erreurs scientifiques.

→ A la recherche d'un équilibre entre autonomie et structure

En fonction de leurs intérêts et du parcours qu'ils·elles souhaitent entreprendre, les étudiant·e·s choisissent les activités dans lesquelles ils·elles s'engagent… En respectant certaines balises indispensables.

LISTE DES ACTIVITÉS PROPOSÉES AUX ÉTUDIANT·E·S, DISPONIBLES EN FONCTION DE SA PROGRESSION DANS LE CURSUS :

Type d'activités qui peuvent être valorisées	ANNÉE 1	ANNÉE 2	ANNÉE 3
1. Visite de musée en lien avec l'histoire de l'art, l'archéologie ou la musicologie	X	X	X
2. visite d'exposition		X	X
3. visite de patrimoine		X	X
4. assistance à une conférence scientifique		X	X
5. assistance à un concert de musique classique		X	X
6. guidance d'une visite			X
7. lecture d'un ouvrage scientifique			X
8. assistance à un colloque scientifique			X

- Les étudiant·e·s doivent s'investir dans 7 activités au cours de leur cycle de baccalauréat : 2 activités en bloc 1, 3 en bloc 2 et 2 en bloc 3, outre le rapport final. Ils·elles peuvent également entreprendre deux activités facultatives s'ils·elles souhaitent expérimenter l'ensemble des activités proposées.
- Les activités sont à réaliser selon échéancier permettant un certain rythme de conduite et l'organisation de moments de rencontres avec un·e assistant·e.

Une fois son activité réalisée, l'étudiant·e doit en rédiger un compte rendu précis (sur un formulaire téléchargeable, précisant toutes les balises de rédaction) qui sera envoyé à un·e tuteur·trice, corrigé par ce·cette dernier·e et qui fera enfin l'objet d'un entretien avec lui·elle.

De quelles rubriques est composé un compte rendu ?

1. Les renseignements pratiques relatifs à l'activité :
   Date(s)/Heure(s)/Lieu et Thème
2. Les objectifs et motivations de l'étudiant·e
3. Le compte rendu de l'activité :
   Cadre, contraintes, public
4. Le regard critique :
   Recul critique sur son discours en fonction des spécificités du lieu, utilisation de références théoriques pour en rendre compte, ...
5. L'autoévaluation de l'apprentissage
6. Photographie, croquis personnel

A quoi sert l'entretien avec l'assistant·e ?

Les entretiens sont présentés aux étudiant·e·s comme des « pauses réflexives » destinées à les aider à prendre conscience de l'évolution de leurs apprentissages.
Plus fondamentalement, les entretiens sont véritablement les moments « clés » du processus de développement de la réflexivité. Ils garantissent que le compte rendu ne soit pas qu'une simple observation mais le résultat d'une confrontation entre une expérience nouvelle et des préconceptions, des théories vues au cours, d'autres expériences réalisées par ailleurs (Bibauw, 2010).

L'évaluation

L'évaluation de l'ePortfolio est une évaluation continue qui se fonde sur :

1. la qualité des comptes rendus;
2. la prise en compte des remarques formulées à leur propos par le·la tuteur·trice pour la préparation de l'entretien individuel ;
3. l'échange qui a lieu lors de cet entretien ;
4. la rédaction du rapport final et sa défense lors de l'entretien individuel de clôture.

	TRAVAUX ET PONDÉRATION	ENTRETIENS INDIVIDUELS
ANNÉE 1	Travail 1 – 10 pts Travail 2 – 10 pts	1 entretien en mai 1 entretien en décembre
ANNÉE 2	Travail 3 – 10 pts Travail 4 – 10 pts Travail 5 – 10 pts	1 entretien en mai 1 entretien en décembre
ANNÉE 3	Travail 6 – 10 pts Travail 7 – 10 pts Travail 8 (bonus facultatif – 10 pts) Travail 9 (bonus facultatif – 10 pts) Rapport et défense – 30 pts	1 entretien en mai 1 entretien en août
	100 pts (ou 110 ou 120 pts)	

La parole aux acteurs·trice·s

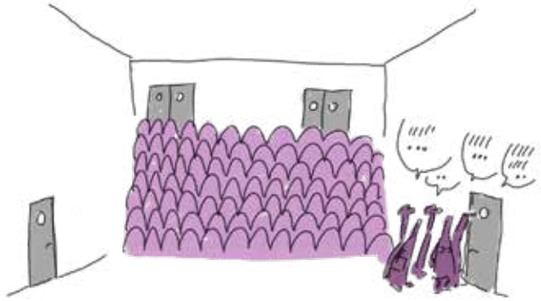
LES ÉTUDIANT·E·S RACONTENT…

La difficulté à gérer ces échéances très espacées dans le temps et cette tendance à tarder à rédiger les rapports de visites étaient ma plus grande faiblesse dans ce projet. Ce dernier m'aura toutefois permis d'en prendre conscience et m'évitera sans doute de la reproduire dans le cadre de mon mémoire.

Si on est souvent partagé entre plaisir et tension, les activités ePortoflio sont l'occasion de développer notre curiosité et de quitter le cadre théorique de l'université. Ces travaux nous amènent à approfondir des sujets vus ou non-vus aux cours selon nos centres d'intérêts, mais aussi à se poser des questions plus générales concernant la mise en valeurs d'un patrimoine, la communication de la connaissance scientifique, etc.

L'ePortfolio, ça permet de concrétiser des notions théoriques vues dans des cours magistraux et de les appliquer sur le terrain, ça permet aussi de ne pas arriver en stage en se sentant complètement démuni…

C'est à travers mes recherches et visites réalisées que j'ai pu affirmer les choix de mon parcours académique. En effet, si aujourd'hui je me destine à l'étude des arts graphiques, c'est en grande partie grâce au projet de l'ePortfolio. Sans cette activité je n'aurai sans doute jamais envisagé ce parcours puisque cette matière n'est traitée dans aucun cours. Ces réflexions m'ont donné l'envie d'en faire mon sujet d'étude pour mon master.



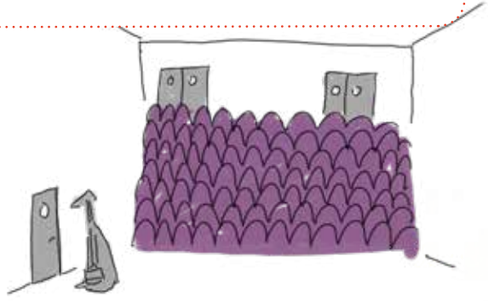
L'ENSEIGNANTE RACONTE…

L'idée de l'ePortfolio est née en 2008 suite à la réforme de Bologne, initialement comme une manière originale de transformer une contrainte économique en opportunité pour l'étudiant·e. Le choix a été fait de valoriser le parcours extra-académiques de l'étudiant·e en encourageant sa participation à des activités culturelles et patrimoniales (durant les week-ends, les vacances, avec ses parents ou avec ses ami·e·s). L'idée était de créer un rythme différent du rythme de l'année académique. On cherchait également à permettre à l'étudiant·e d'être en lien avec l'actualité culturelle en l'encourageant à réaliser des visites d'expo, à assister à un concert, …

Au départ, l'étudiant·e était complètement libre quant au choix de l'activité et quant au moment de la réaliser. Au fil du temps, nous avons constaté que certaines balises (des échéances par exemple) étaient néanmoins indispensables. Nous avons donc adapté le dispositif en le structurant en peu plus, tout en préservant l'autonomie de l'étudiant·e. Ce que nous voulons valoriser c'est la progression, l'investissement personnel et la pertinence de son approche critique.

Un atout du portfolio est qu'il permet à l'étudiant·e de première année d'être déjà mis en lien avec sa discipline. C'est donc un véritable outil d'intégration pour tous·toutes les étudiant·e·s en demande de pratique, au cours d'une première année universitaire où il y a beaucoup de cours généraux.

Après quelques années de recul, on sait aussi que l'ePortfolio est devenu une aide à l'orientation : dans le choix de la discipline (archéologie ou histoire de l'art), le choix d'un Erasmus, le choix du master, le choix du sujet de mémoire ou d'un·e promoteur·trice.



Conclusion

Ce guide pratique avait pour ambition d'introduire à un instrument d'évaluation souvent méconnu, parfois difficilement saisissable et pourtant très précieux lorsqu'il s'agit d'accompagner et de certifier le développement d'un parcours non exclusivement disciplinaire.

D'un point de vue individuel, comme l'ont illustré les trois portfolios présentés, l'outil est personnalisable à souhait et permet toutes les déclinaisons possibles (tant sur papier que numérique). Ancré dans une pédagogie qui donne une valeur au temps (le temps de se tromper, de bénéficier d'un feedback, de s'autoévaluer, de s'améliorer), le portfolio propose à son auteur·e et à ses lecteur·trice·s un parcours d'ouverture mutuelle.

D'un point de vue collectif, il peut devenir un outil extrêmement efficace s'il est conçu en accompagnement d'un programme, comme lieu d'intégration d'expériences de stages ou comme un espace réflexif unificateur d'un parcours « à la carte ». A l'heure où les murs de l'Université n'ont jamais été aussi perméables, le portfolio pourrait dès lors s'imposer comme un instrument de choix.

Tout au long de ces pages, nous espérons que le·la lecteur·trice aura trouvé clarifications, inspirations et perspectives. Qu'il·elle n'hésite pas à venir discuter de son projet avec nous !

Pour en savoir plus ...

→ RESSOURCES POUR ALLER PLUS LOIN :

- **Les étapes de réalisation d'un portfolio** : Authentic Assessment Toolbox : http://jfmueller.faculty.noctrl.edu/toolbox/portfolios.htm
- **Une grille d'évaluation critériée de type "rubric" adaptée à l'ePortfolio** : https://www.bhprsd.org/cms/lib02/NJ01001930/Centricity/Domain/352/E-portfolio%20Rubric.pdf
- **Une revue internationale de recherche sur l'ePortfolio** : International Journal of ePortfolio http://www.theijep.com/

BIBLIOGRAPHIE

- *Allal, L. & Riedweg B.* (1999). **Le portfolio, un outil permettant de développer des régulations métacognitives et une meilleure estime de soi ?**, Projet indépendant, Juin 1999. http://affinitiz.com/space/portfolio/ content/portfolio-et-developpement- de-l-estime-de-soi_EC2A5191-02FA-4290-A6B3- 5ECECEEC67DD
- *Baron, G-L. & Brouillard, E.* (2003). **Les technologies de l'information et de la communication en éducation aux USA : éléments d'analyse sur la diffusion d'innovations technologiques.** Revue Française de Pédagogie, 45, 37-49.
- *Behrens, M.* (2002). **Réflexion concernant le syndrome des portfolios.** Questions vives, 1 (1), 39-51.
- *Bélair, L. & Van Nieuwenhoven, C.* (2010). L**e portfolio comme outil de consignation ou d'évaluation authentique.** Dans L. Paquay, C. Van Nieuwenhoven & P. Wouters (éd.), L'évaluation, levier de développement professionnel ? (pp. 161-176). Bruxelles : De Boeck.
- *Bernard, H. et Vlassis, J.* (2008) **Enseigner des compétences transversales à travers l'utilisation d'un portfolio.** Bulletin d'information pédagogique; 60 : 23-31.
- *Bibauw, S. & Dufays, J.-L.* (2010). **Les pratiques d'écriture réflexive en contexte de formation générale.** Repères pédagogiques, 2, 13-30.
- *Bibauw, S.* (2010). **Ecriture réflexive et réflexion critique dans l'exercice d'un compte rendu.** Revue internationale de pédagogie de l'enseignement supérieur, 26(1). Repéré à http://ripes.revues.org/358.
- *Chabanne, J.-C.* (2006). **Écriture réflexive, construction de la pensée et des connaissances chez les élèves d'école primaire.** Dans M. Molinié et M.-F. Bishop (éd.), Autobiographie et réflexivité (p. 51-68). Cergy-Pontoise : Université de Cergy-Pontoise.
- *Cohnen, G. L. & Sherman, D. K.* (2014). **The Psychology of Change: Self-Affirmation and Social Psychological Intervention.** Annual Review of Psychology, 65(1), 333-371.
- *Colognesi, S. et Van Nieuwenhoven, C.* (2017). **Le processus de coévaluation entre superviseurs et étudiants en formation initiale des enseignants du primaire.** Canadian Journal of Education, 40 (2) 1-27.
- *Cuenca, B. et Lorente, P.* (2014). **El portafolio electrónico: Un trabajo 'con vistas'.** Alternativas para evaluar y reflexionar en los cursos de lengua. Valencia: Actas SEDLL.
- *Derobertmasure, A. et Dehon, A.* (2009). **« Vers quelle évaluation de la réflexivité en contexte de formation initiale des enseignants ? »**, Questions Vives [En ligne], Vol.6 n°12 | 2009, mis en ligne le 01 janvier 2011, consulté le 20 février 2018. URL : http://journals.openedition.org/questionsvives/376

- *Devauchelle, B.E.* (2006). **Portfolio, remarques, réflexions suite aux premières rencontres Francophones de Québec**, mars 2006. Synthèse des réflexions suite aux premières rencontres francophones sur le e-portfolio. Québec 2006.
- *Dortier, J-F.* (2004). **Le dictionnaire des sciences humaines.** Auxerre: Sciences humaines.
- *Driessen, E., van Tartwijk, J., van der Vleuten, C. & Was, V.* (2007) **Portfolios in medical education: why do they meet with mixed success?** A systematic review. Medical Education, 41(12), 1224–33.
- *Hatton, N. & Smith, D.* (1995). **Reflection in teacher education: towards definition and implementation.** Teaching and Teacher Education, 11(1), 33-49.
- *Lebel, C. & Belair, L.* (2004). **Evaluer pour transformer.** Pédagogie Médicale, 18(1), 27-32.
- *Lecoq, J. et Rasson, A.* (2016). **Valeurs, art et droit.** La Libre Belgique, 6 juin 2016.
- *Michaud, C.* (2013). **Le guide de questionnement, comme outil de régulation de l'écriture réflexive.** Communication présentée au colloque ADMEE-Europe, Fribourg, Suisse.
- *Mottier Lopez, L. & Vanhulle, S.* (2008) **Portfolios et entretiens de co-évaluation : des leviers de la professionnalisation des jeunes enseignants.** In: G. Baillat, J.-M. De Ketele, L. Paquay & C. Thélot (Dir.) (Ed.). Evaluer pour former : outils, dispositifs et acteurs. Bruxelles : De Boeck pp. 143-159. https://archive-ouverte.unige.ch/unige:9741
- *Noël, B. et Cartier, S.* (2016). **De la métacognition à l'apprentissage autorégulé.** Bruxelles: De Boeck.
- *Oudkerk Pool, A., Govaerts, M.J.B, Jaarsma, D. A. D. C. & Driessen, E.W.* (2017). **From aggregation to interpretation: how assessors judge complex data in a competency-based portfolio.** Adv in Health Sci Educ. https://doi.org/10.1007/s10459-017-9793-y
- *Peters, E., Shoots-Reinhard, B., Tompkins, M.K., Schley, D., Meilleur, L., Sinayev, A., Tusler, M., Wagner, L., et Crocker, J.* (2017) **Improving numeracy through values affirmation enhances decision and STEM outcomes.** PLoS ONE, 12(7)1-19.
- *Shepard, L. A.* (2000). **The role of assessment in a learning culture, Educational Researcher, 29(7), 4-14.**
- *Tardif, J.* (2006). **L'évaluation des compétences.** Documenter le parcours de développement. Montreal : Chenelière Éducation.
- *Verslype, L., Lecoq, J., Corten-Gualtieri, P. et Druart, E.* (2017). **Evaluation d'un dispositif d'ePortfolio universitaire en archéologie et histoire de l'art.** Revue internationale de pédagogie de l'enseignement supérieur [En ligne], 33-1 | 2017, mis en ligne le 06 mars 2017, consulté le 16 octobre 2017. URL : http://ripes.revues.org/1164

Issu du domaine artistique, le terme « portfolio » désigne à l'origine une collection des plus belles pièces visant à démontrer un talent et à promouvoir une activité. Depuis les années 1980, le concept s'est progressivement implanté dans le domaine éducatif. A l'université, le portfolio - ou ePortfolio, dans sa version électronique - apparaît aujourd'hui comme un instrument privilégié pour la formation et l'évaluation des compétences transversales.

Le portfolio est donc plus qu'un dossier de consignation de « traces d'apprentissage ». Il forme l'étudiant à examiner ces traces de manière réflexive : à justifier ses choix, à les confronter à l'expérience, à se tromper, à recommencer. Par son ouverture, le portfolio est aussi un lieu de mise en lien du savoir universitaire avec des contextes non académiques (stages, observations de terrain, rencontres avec des professionnel·le·s...). L'autonomie de l'étudiant·e est accompagnée par une structure solide et par la présence active, critique et bienveillante de son enseignant·e et/ou de ses pairs.

Quand et comment mettre en place le projet d'un (e)portfolio ? Quelles sont les ressources nécessaires ? Quelles précautions prendre ? Comment évaluer la diversité des traces recueillies et commentées par l'étudiant·e ? Quels sont les types de portfolios possibles ? Ce cahier est issu du travail d'une communauté d'apprentissage et de recherche soutenue par le Fonds de Développement Pédagogique de l'UCL. Il propose un éclairage pratique et documenté sur ces questions et offre un parcours inspirant à travers trois (e)portfolios d'enseignant·e·s de notre communauté universitaire.