

Le portfolio : un outil d'aide pour l'évaluation des compétences des professeurs stagiaires en IUFM

Quentin Isabelle

*IUFM de L'Académie de Lyon, Université Claude Bernard Lyon 1
5, rue Anselme, 69 317 Lyon Cedex 04
isabelle.quentin@iufm.univ-lyon1.fr*

Résumé :

Les instituts universitaires de formation des maîtres (IUFM) doivent relever un nouveau défi : la validation des compétences des professeurs stagiaires. Or, l'approche par compétence pose le problème de l'évaluation. Cet article présente une théorisation d'une pratique professionnelle axée sur la mise en œuvre d'un portfolio par les IUFM des académies de Lyon et de Grenoble.

Mots-clés :

Portfolio, compétences, évaluation

I. Problématique

I.1 Contexte

Depuis les années 1990, la connaissance est considérée comme étant la source de compétitivité des firmes et donc de croissance pour les Etats. Le domaine de la connaissance comprend à la fois les activités délibérées de production de savoirs (recherche & développement, éducation, communication, information) et les activités de production de savoirs par la pratique et l'usage.

En ce qui concerne plus spécifiquement les acteurs du système de l'éducation et de la formation, la fructification du capital humain devient un axe stratégique. La notion de capital humain, a été développée en 1964 par Gary Becker. Le capital humain se définit comme l'ensemble des capacités productives qu'un individu acquiert par accumulation de connaissances générales ou spécifiques et de savoir-faire. Il exprime l'idée d'un stock immatériel imputé à une personne pouvant être

accumulé et pouvant s' user. Il est un choix individuel, un investissement personnel. Le capital humain englobe les connaissances, les qualifications et des caractéristiques personnelles comme la persévérance ou l'auto-analyse.

L'école et plus globalement, tous les organismes de formation entretiennent une relation organique avec la connaissance. Les approches qui tendent à faire fructifier le capital humain font du **développement des compétences** un objectif primordial.

Une compétence peut se définir comme la mise en oeuvre, en situation professionnelle, de capacités qui permettent d'exercer convenablement une fonction ou une activité [AFNOR 1996].

Pour Guy Le Boterf (2006), la compétence est la capacité à combiner et à mobiliser un ensemble de ressources pertinentes (connaissances, savoir-faire, réseaux de ressources...) pour réaliser, dans un contexte particulier, des activités selon certaines modalités d'exercice afin de produire des résultats (produits), satisfaisant à certains critères de performance pour un destinataire. La compétence est donc constituée :

- d'un « savoir mobilisé ». Il ne suffit pas de posséder des connaissances ou des capacités pour être compétent. Il faut savoir les mettre en oeuvre quand il le faut et dans les circonstances appropriées.
- d'un « savoir combiné ». Le professionnel doit savoir sélectionner les éléments nécessaires dans le répertoire des ressources, les organiser et les employer, pour réaliser une activité professionnelle.
- d'un « savoir transféré ». Toute compétence est transférable ou adaptable.
- d'un « savoir-faire éprouvé et reconnu ». La compétence suppose la mise à l'épreuve de la réalité.

Dans une société où les savoirs évoluent très vite, aucune formation ne peut prétendre être en mesure de transmettre toutes les compétences nécessaires à l'exercice d'une profession. Par conséquent, les professeurs stagiaires devront continuer à se former bien au-delà de leur année de formation à l'IUFM.

Les compétences doivent ainsi être acquises, actualisées et mises en valeur tout au long de la vie d'un individu. Il convient de penser la formation continue des enseignants en tenant compte de ces particularités.

L'approche par compétences (APC) répond également à une injonction institutionnelle. Le bulletin officiel des Compétences Professionnelles des Maîtres N°1 de janvier 2007 (BO CPM) confirme l'obligation pour les IUFM de valider la formation des professeurs stagiaires selon un référentiel de dix compétences.

Les compétences décrites dans les référentiels d'enseignants peuvent se décliner selon deux axes : les compétences professionnelles et les compétences transversales.

Les compétences professionnelles se développent notamment par l'acquisition de savoirs théoriques et par l'expérience sur le terrain. Elles peuvent être considérées comme étant acquises si l'apprenant possède la capacité de mobiliser un ensemble de ressources pour les réinvestir en situation [Perrenoud, 2006]. Les compétences transversales se définissent comme étant des attitudes, des démarches mentales et méthodologiques communes aux différentes disciplines. Elles se traduisent par la mise en oeuvre de nouvelles manières d'apprendre et l'acquisition d'attitudes relationnelles [socle commun de compétences, 1999, p°4].

L'approche par compétence pose le problème de l'évaluation. En effet, l'évaluation est classiquement réalisée sur le produit rendu par l'apprenant ou sur des performances observables. Or, une compétence ne peut s'acquérir que dans le temps au travers d'une succession de travaux ad hoc [Schilling & Vanhulle, 2001].

Par ailleurs, évaluer une compétence revient à évaluer l'ensemble des ressources cognitives, affectives et motrices d'un individu. Par conséquent, celui-ci pourra ressentir plus facilement l'évaluation comme un jugement porté sur sa personne, son identité [Paquay, 2000].

Il est possible de regrouper en schématisant les différentes fonctions de l'évaluation en deux grands ensembles :

- L'évaluation sommative et / ou certificative : Elle permet de sélectionner les meilleurs candidats et / ou de leur attribuer un certificat ou un diplôme.
- L'évaluation formative : Elle vise à la mise en œuvre progressive de l'acquisition de compétences.

La validation de l'acquisition des compétences des professeurs stagiaires doit, par conséquent associer les différents types d'évaluations (formative, sommative et / ou certificative).

I.2 Le portfolio en éducation – essai de définition

Le portfolio est une collection de travaux d'un apprenant rendant compte de ses compétences et gardant la trace de ses réalisations [Eyssautier-Bavay, 2006]. Ramené au monde de l'éducation et de la formation, il est possible de distinguer trois formes de portfolio :

- Le portfolio **d'apprentissage** : « Le portfolio désigne la collection de travaux d'un élève qui fait foi de sa compétence en gardant des traces pertinentes de ses réalisations [Amblard, 2004]. Il s'agit d'un dossier personnalisé et progressif rassemblant des travaux et des réalisations de l'élève et témoignant de sa progression. L'auteur est donc réellement impliqué dans son apprentissage et le portfolio est une collection dynamique qui évolue au fil de l'acquisition des compétences.
- Le portfolio **d'évaluation** : Il s'agit pour le propriétaire du portfolio de rassembler des éléments de preuve qui permettront l'évaluation ou la validation de l'acquisition de compétences. L'intérêt du portfolio à des fins évaluatives réside dans le fait qu'il permet de combiner à la fois des attitudes réflexives, auto-évaluatives ainsi que la rétroaction et la concertation. En d'autres termes, ce type de portfolio permet de développer, en plus des compétences professionnelles, des compétences transversales utiles tout au long de la vie dans les domaines professionnels et personnels. [Jullien & Quentin, 2007].
- Le portfolio **de présentation** : Il permet à son auteur de présenter, de mettre en lumière, ses meilleures réussites et connaissances dans une même base documentaire à des fins de communication et de présentation.

Ces trois formes de portfolio ne sont pas exclusives mais bien complémentaires entre elles. En effet, un même portfolio peut être envisagé dans un premier temps comme un portfolio d'apprentissage, puis, être la base de l'évaluation d'une formation et enfin soutenir la soumission de candidature à des postes ou des missions spécifiques.

I.3 Description du portfolio des IUFM de Lyon et de Grenoble

Les IUFM des académies de Lyon et de Grenoble développent et testent un portfolio numérique. Ce portfolio permet :

- d'héberger les productions de l'auteur : activités, projets, séquences, enquêtes, analyses... Le dépôt d'objets en lien avec des expériences professionnelles réelles fournit les bases d'une évaluation authentique. Les tâches authentiques sont considérées comme le contexte idéal pour attester de l'acquisition d'un savoir agir complexe [Tardif, 2006].
- d'associer par l'apprenant les objets déposés aux compétences décrites dans l'ensemble des référentiels auxquels il est soumis en fonction de son profil.
- d'autoriser une taxonomie différente par référentiel de compétences. Pour le référentiel du C2i2e (Certificat Informatique et Internet de niveau 2 « Enseignement »), le positionnement par rapport aux compétences TICE est binaire (j'estime avoir acquis / non acquis). Pour d'autres référentiels, les pilotes de la formation ont préféré un positionnement graduel avec une échelle descriptive.

Exemple d'échelle descriptive :

Champ de compétence 1 : Agir de façon éthique et responsable	Positionnement			
Le ou la stagiaire :	A	B	C	D
-participe à la vie de l'école ou de l'établissement - respecte les élèves, se fait respecter et utilise la sanction avec discernement et dans le respect du droit (respecter les élèves) -...	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Argumentation sur le positionnement retenu : (Si aucune compétence de ce champ n'a pu être observée le mentionner par « Non observé »)				

Les caractères développemental et intégrateur [Tardif, 2006] de la compétence rendent illusoire le fait qu'une compétence puisse s'acquérir en une seule fois. Évaluer sur une échelle descriptive permet aux concepteurs de la formation d'introduire la notion de progression, de suivre les évolutions de niveaux de performance du professeur stagiaire, donc de suivre le processus d'acquisition des compétences.

- En tant que brique du système d'information de l'établissement, le portfolio s'appuie sur l'annuaire de l'établissement qui se doit d'être renseigné pour tous les acteurs de la formation. Cette association permet de favoriser les relations interpersonnelles entre les différents acteurs : les formateurs mais aussi l'ensemble de ses pairs.

La question que l'on peut se poser, à présent, est la suivante : le portfolio développé permettra-t-il aux formateurs d'évaluer l'ensemble des compétences acquises par les professeurs stagiaires au cours de leur formation à l'IUFM ?

II. Thèse

Nous posons comme hypothèse que le portfolio peut être considéré comme un outil facilitant à la fois le suivi des processus d'acquisition de compétences professionnelles ainsi que l'appropriation de compétences transversales (communicatives, sociales...) des professeurs stagiaires [Jullien & Quentin, 2007].

Les formateurs en IUFM ont notamment pour rôle d'effectuer des évaluations sur les acquisitions de compétences professionnelles et transversales des professeurs stagiaires afin de valider leur formation.

Le portfolio facilite le recueil d'informations consultables sur une période prolongée et permet ainsi l'observation des processus. Il autorise une évaluation à la fois sur le produit final conçu par l'apprenant et sur le processus d'acquisition des compétences. En ce sens, nous pensons qu'il pourrait s'agir d'un outil répondant aux exigences de validation des compétences.

Les premières réflexions que nous présentons prennent appui sur :

- l'examen minutieux de deux portfolios. Ceux-ci ont été élaborés par deux professeurs stagiaires en prolongation de formation jusqu'au mois de janvier 2008.
- un enregistrement d'une séance de groupe de suivi axée sur la construction du portfolio. Ce groupe est composé de sept professeurs stagiaires (discipline tertiaire) et d'un formateur référent.
- le dépouillement d'un questionnaire complété par un groupe de dix professeurs stagiaires (discipline biotechnologie) et par un autre groupe de sept stagiaires professeurs des écoles.

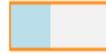
III. Arguments et exemples

Généralement, l'évaluation est abordée selon le triptyque moyens / objectifs / résultats. Elle est encore souvent déterminée en fonction de résultats à des tests ou de la qualité d'objets rendus à un instant donné. Pourtant, l'évaluation, analysée comme un concept global, s'appuie sur des rationalités d'origines différentes [Lecoite, 2003]. Rattachées aux problématiques de l'enseignement, il est possible de repérer 3 origines :

- **La rationalité juridique** : L'évaluation peut être fondée au regard d'une norme, d'un programme ou d'un référentiel imposé par l'institution. L'évaluation certificative qui contribue à la délivrance d'un diplôme ou d'un certificat relève de cette rationalité. Ainsi, le livret des compétences du C2i2e est intégré dans le portfolio. Le professeur stagiaire a la possibilité de déposer des preuves attestant de l'acquisition d'une ou plusieurs compétences. Le formateur pourra, après avoir vérifié la pertinence des preuves déposées, valider les compétences. Enfin, le professeur stagiaire pourra éditer une attestation (en cas de réussite partielle) ou un certificat d'obtention du C2i2e.

Référentiels

C2i Certificat Informatique et Internet niveau 2
2e enseignant



» Obtenir une attestation

Une barre bleue se dessine automatiquement et permet au professeur stagiaire de se positionner par rapport aux attentes institutionnelles. Plus la barre est longue et plus le propriétaire du portfolio a validé de compétences.

- **La rationalité réticulaire** : Elle s'appuie sur une organisation en réseau qui réunit plusieurs catégories d'acteurs, à l'instar des projets pluridisciplinaires. Concevoir le maillage interne du réseau revient à définir les acteurs, leurs rôles et leurs interactions. Cette rationalité impose des formes d'évaluations de nature contractuelle et négociée comme la co-évaluation et l'auto-évaluation.

Voici pour exemple, un extrait de portfolio. La compétence visée est la troisième compétence du BO CPM, concevoir et mettre en œuvre son enseignement :

« L'évaluation sommative de cette séquence a été décevante, elle faisait partie d'un ensemble qui portait sur l'ensemble des révisions informatiques. Mais elle a révélé que 25 % de la classe n'avaient soit pas su enregistrer correctement leurs travaux ou n'avaient pas réussi à mettre leurs travaux à disposition sur la zone échange du réseau, m'obligeant à modifier les mots de passe pour pouvoir récupérer les documents.

Une remédiation a été mise en place, en présentant à nouveau au moment de la correction le rôle respectif de chacun. »

XI, professeur stagiaire

De plus, le nouveau plan de formation de l'IUFM de Lyon (2007-2010) s'est organisé autour d'un dispositif innovant : le groupe de suivi. Il s'agit d'un groupe restreint de six à huit professeurs stagiaires conçu comme un lieu d'échanges, de mise en œuvre de projets et de construction d'une identité professionnelle. Ce groupe est piloté par un formateur référent qui a pour mission notamment d'accompagner le jeune professeur sur l'ensemble du plan de formation et en particulier dans la construction de son portfolio. Ce dispositif de formation associé à un outil tel que le portfolio est d'une grande richesse en matière d'évaluation.

Tout d'abord, ce lieu d'échange est un terrain propice à la co-évaluation :

Retranscription d'échanges en groupe de suivi :

- Stagiaire 1 : « *J'ai été visitée en cours d'économie et je n'avais pas prévu de support papier pour l'accroche, juste un questionnaire. On m'a dit que ce n'était pas très bien, qu'il fallait un support papier pour les élèves Je l'ai refait avec un support, du coup on m'a dit que j'avais bien compris. Je ne sais pas quelle compétence, je peux associer à ce travail.* »

- Formateur référent : « *Moi je vois la compétence C22, construire des séquences d'enseignement et la compétence C5, organiser le travail dans la classe.* »

- Stagiaire 2 : « *Tu devrais lire les compétences et tenter de faire coller tes activités.* »

- Formateur référent : « *Oui, c'est une idée.* »

- Stagiaire 2 : « *Donc la séquence modifiée, elle peut la mettre dans le portfolio ?* »

- Formateur référent : « *Oui et dans l'extrait, elle peut choisir des phrases clés, et mettre le rapport de visite comme preuve en annexe.* »

En effet, lorsqu'un apprenant sélectionne et classe les productions qu'il souhaite inclure dans son portfolio, il s'approprie l'outil et s'initie à l'auto-évaluation et à la co-évaluation [Allal, 1993].

Ensuite, le formateur référent pratique une évaluation formative, sorte de guidance pour aider le professeur stagiaire à progresser dans l'acquisition de compétences :

« Il m'aide à recadrer mon travail. Il vérifie si j'ai fait le bon choix. Ce n'est pas toujours facile de décrypter l'intitulé des compétences par rapport aux attentes institutionnelles. Mon souci est de savoir si ce que je fais s'inscrit bien dans la compétence choisie. »

X2, professeur stagiaire

- **La rationalité éthico-politique** : Une évaluation doit aussi s'envisager sous l'angle de la valeur (dimension éthique) et sous l'angle des orientations institutionnelles visées (dimension politique). L'évaluation est ainsi une opération intellectuelle de positionnement sur une échelle de valeur par rapport à des attentes institutionnelles. Les valeurs sont des construits sociaux, négociés et / ou explicités, en constant remaniement. Traiter la dimension éthique et politique de l'évaluation revient à l'inscrire dans la visée du bien commun. Il s'agit ici d'évaluer par l'excellence, de mesurer les valeurs ajoutées.

Les professeurs stagiaires ont pour mission de sélectionner un extrait de leurs meilleures productions parmi celles qui sont déposées dans leur portfolio. Cet extrait sera remis au jury d'évaluation. Il vise à permettre aux professeurs stagiaires d'apporter des éléments personnels, didactiques, pédagogiques et professionnels quant à la maîtrise de trois compétences (parmi les dix présentes dans le cahier des charges). Après un examen des pièces, le jury se prononcera sur la validation ou non de la formation du professeur stagiaire.

« L'évaluation de ma formation va porter sur ma capacité à désigner, choisir une ou plusieurs productions sachant que je serai évaluée sur la cohérence de mon choix ainsi que sur la justification de celui-ci. »

X3, professeur stagiaire

« Le portfolio est un moyen d'illustrer notre travail et est en partie représentatif. Selon les stagiaires, il peut occuper un volume plus ou moins important. Aussi, l'extraction qu'on en fait pour la validation me paraît un choix pertinent...Cependant une présentation orale de notre travail serait d'autant plus riche. »

X4, professeur stagiaire

Nous gageons que la sélection de preuves par l'apprenant constitue un levier puissant pour ce qui est de la prise de conscience de son apprentissage.

IV. Conclusion et Perspectives

IV.1 Conclusion

Cette première analyse semble montrer que le portfolio pourrait être un outil particulièrement bien adapté à **l'évaluation formative**. En effet, l'usage d'un portfolio en tant que collection dynamique d'objets permet d'appréhender la démarche d'apprentissage personnelle du professeur stagiaire. L'évaluation est alors basée sur des interactions sociales entre les différents acteurs. L'apprenant peut en comparant les productions placées dans son portfolio avec celles de ses pairs réguler son apprentissage de manière autonome.

Le portfolio pourra aussi permettre de répondre dans sa version numérique à certaines exigences institutionnelles **d'évaluation sommative et certificative**. Les apprenants pourront déposer des « maquettes » de projets. Le projet, une fois accepté par les formateurs, pourra être mis en œuvre et sa réalisation permettra la validation des compétences ad hoc. Le jury de validation de la formation pourra s'appuyer sur un extrait du portfolio pour valider ou non la formation du professeur stagiaire.

Ainsi, le portfolio pourrait sans doute être une démarche permettant le passage de l'évaluation formative à l'évaluation sommative et certificative.

IV.2 Perspectives

Les IUFM de Lyon et de Grenoble vont commencer une phase de test du portfolio numérique pour l'ensemble de la communauté des apprenants.

Cette publication fera l'objet d'une analyse de dispositif. Nous pourrons, ainsi, affiner ces premières réflexions à partir d'un examen minutieux d'extraits représentatifs de portfolios, d'entretiens semi-directifs et de questionnaires mis en œuvre auprès des différents acteurs impliqués (professeurs stagiaires de disciplines diverses, formateurs et membres du jury de validation).

Bibliographie:

Altet, M (2006), *La place de l'évaluation des compétences dans la formation des enseignants, le C2i2e*, séminaire C2i2e, Nantes 2006

Baillat, G, & Connan,, P-Y & Vincent, J, (2007) *Evaluer les compétences dans le contexte des formation universitaires professionnalisantes ? Les ressources et les contraintes du portfolio numérique*, Actes du colloque CDIUFM «Qu'est ce qu'une formation professionnelle universitaire des enseignants ?», Arras, 2- 4 mai 2007

Bernard, H & Vlassis J, (2007), *le portfolio au service des compétences transversales*, Actes du 19e colloque de l'Admee Europe , 11-13 septembre 2006.

Eyssautier-Bavay C, (2006), *le portfolio en éducation, conception et usages*, *Revue permanente en ligne des utilisateurs des Technologies de l'Information et de la Communication*.

Jullien, J-M & Quentin, I, & Vignollet, L & Ferraris C (2007), « *scénario pédagogique et portfolio numérique : deux outils complémentaires pour le développement des compétences des enseignants*», Actes du colloque Rés@tice Rabat. 13-14 décembre 2007

Lecoinge, M (2003) *Rationalités et modèles d'évaluation*» Actes du 23^e colloque Admee Moncton/ Québec 19-23 mai 2003.

Paquay, L (2000) « *L'évaluation, couperet ou levier du développement des compétences professionnelles ?* » in *Quel avenir pour les compétences Bruxelles : De Boeck Université* p° 119-134

Perrenoud, P (2001). *Évaluation formative et évaluation certificative, des postures définitivement contradictoires ? Formation professionnelle suisse*, n° 4, pp. 25-28

Perrenoud, P, (2001), *évaluer les compétences en situation de travail : aussi nécessaire que difficile* *Formation professionnelle suisse* n°4.pp.24-25

Schillings, A, & Vanhulle ,S, (2001), *petit discours dans la littérature francophone sur le portfolio scolaire ou le portfolio en cinq questions*, *Revue Caractères*

Tardif, J, (2006), *l'évaluation des compétences, documenter le parcours de développement*, Montréal : Chenelière éducation

Webographie :

C2i : Certificat Informatique et Internet :
<http://www2.c2i.education.fr>

Evaluation des connaissances et des compétences des élèves.
<http://www.education.gouv.fr/cid262/1>.

Référentiel de compétences professionnelles des maîtres :
<http://www.education.gouv.fr/bo/2007/3/MENE0700047C.htm>