

Pour démontrer son savoir-agir : Le Portfolio

Cadrages et illustrations

F. Georges, C. Dupont
& M. Poumay

ULg- LabSET
Juillet 2015

Plan

La compétence

- évaluée dans un portfolio
- au travers de preuves
- sur base de critères
- avec quelques avantages et difficultés

Je suis compétent et je le prouve

- Individuellement
 - Choisissez un domaine dans lequel vous avez une certaine expérience (domaine professionnel, loisir, hobby, etc.);
 - Apportez les preuves de votre expertise dans ce domaine.
- En petits groupes (3 groupes de 5/6 participants)
 - Présentez les preuves de vos compétences;
 - Elisez la personne qui a le mieux prouvé sa compétence.
- En grand groupe
 - Les trois personnes choisies présentent leurs preuves;
 - Discussion

Compétence

Tardif, 2006

« Un savoir-agir complexe
prenant appui sur la mobilisation et la combinaison efficaces
d'une variété de ressources internes et externes
à l'intérieur d'une famille de situations »

(Tardif, 2006, p. 22)

Compétence

Tardif, 2006

Une action professionnelle assortie de nombreuses conditions (Prégent et al, 2009)

« Un **SAVOIR-AGIR COMPLEXE** ←

prenant appui sur la mobilisation et la combinaison efficaces d'une variété de ressources internes et externes à l'intérieur d'une famille de situations »

(Tardif, 2006, p. 22)

Compétence

Tardif, 2006

« Un savoir-agir complexe
prenant appui sur la mobilisation et la combinaison efficaces
D'UNE VARIÉTÉ DE RESSOURCES internes et externes
à l'intérieur d'une famille de situations »

(Tardif, 2006, p. 22)

Des savoirs, savoir-faire,
attitudes

Compétence

Tardif, 2006

« Un savoir-agir complexe
prenant appui sur la mobilisation et la combinaison efficaces
d'une variété de ressources internes et externes
à l'intérieur d'une **FAMILLE DE SITUATIONS** »

(Tardif, 2006, p. 22)

↑
En lien avec le champ professionnel ou
disciplinaire auquel sont préparés
les étudiants (Prégent et al., 2009)

Quelques principes...

- Une action professionnelle
 - isolable
 - qui se suffit à elle-même
 - assortie de nombreuses conditions
 - qui ne s'automatise pas
 - qui s'exerce de manière caractéristique à un métier
 - dans un champ professionnel ou disciplinaire particulier

Syntaxe

- La compétence comprend :
 - Un **verbe** (savoir-agir)
 - Un COD (**contenu**)
 - Des gérondifs (**composantes** qui rendent compte de la complexité de la compétence)
 - Des compléments de lieux (des situations professionnelles qui rendent compte de l'étendue de la compétence)
 - Seules les situations professionnelles qui demandent un apprentissage particulier sont retenues.
 - La compétence relève de la mobilisation et la combinaison de ressources (**savoir, savoir-faire et attitudes professionnelles**)

Agent de développement territorial durable

DEMETER, 2012

2. Concevoir un projet de développement territorial durable au niveau local

- en cohérence avec les politiques régionales, nationales et mondiales,
- en entrant dans une logique de gouvernance locale basée sur la concertation des acteurs du terrain et des bénéficiaires,
- en nouant des partenariats qui garantissent à long terme la pérennité du projet et son autonomie technique et financière.

Prévention	Assumer la responsabilité de la prévention dans le domaine des troubles relevant du champ d'action du logopède	<p>En transmettant une information claire et complète sur les facteurs de risques liés à certains troubles</p> <p>En dépistant des troubles le plus précocement possible</p>
Evaluation	Evaluer un patient au niveau logopédique	<p>En l'abordant dans sa globalité</p> <p>En tenant compte de la plainte initiale ainsi que des indications et prescriptions médicales</p>
Traitement	Traiter un patient présentant un trouble relevant du champ d'action du logopède	<p>En tenant compte des facteurs personnels et des aspects environnementaux pouvant influencer la</p> <p>En tenant compte de la comorbidité des troubles et de leur étiologie</p>
Relation professionnelle	Etablir une relation professionnelle	<p>En créant et en maintenant une relation de confiance</p> <p>En communiquant de manière adaptée</p>
Expertise	Développer l'expertise requise pour une pratique logopédique de qualité au service du patient et de la société	<p>En s'inscrivant dans une démarche de formation continue et de développement de la profession</p> <p>En faisant preuve d'une éthique professionnelle</p>

Evaluer un patient au niveau logopédique

En l'abordant dans sa globalité

En tenant compte de la plainte initiale ainsi que des indications et prescriptions médicales

Situations professionnelles

Réaliser un bilan logopédique en vue d'obtenir un diagnostic logopédique

Réaliser un bilan d'évolution logopédique

Réaliser un bilan dans le cadre d'une demande d'expertise

Niveaux de développement

NOVICE - BAC 2

Se familiariser à une démarche procédurale d'évaluation

INTERMEDIAIRE - BAC 3

S'approprier une démarche procédurale d'évaluation

COMPETENT - M2

Intégrer une dynamique d'évaluation complète

Apprentissages critiques

Identifier les étapes d'une procédure d'évaluation et les attitudes professionnelles mobilisées

Récolter des informations administratives, médicales et familiales

Analyser les étapes d'une procédure d'évaluation et les attitudes professionnelles mobilisées

Récolter des informations et des performances de nature logopédique

Corriger et interpréter des informations et des performances à une évaluation

Communiquer les résultats d'une évaluation

Prendre des décisions argumentées et justifiées par rapport à l'évaluation

Emettre des hypothèses diagnostiques et les évaluer progressivement

Ajuster les étapes de l'évaluation au patient et à la situation

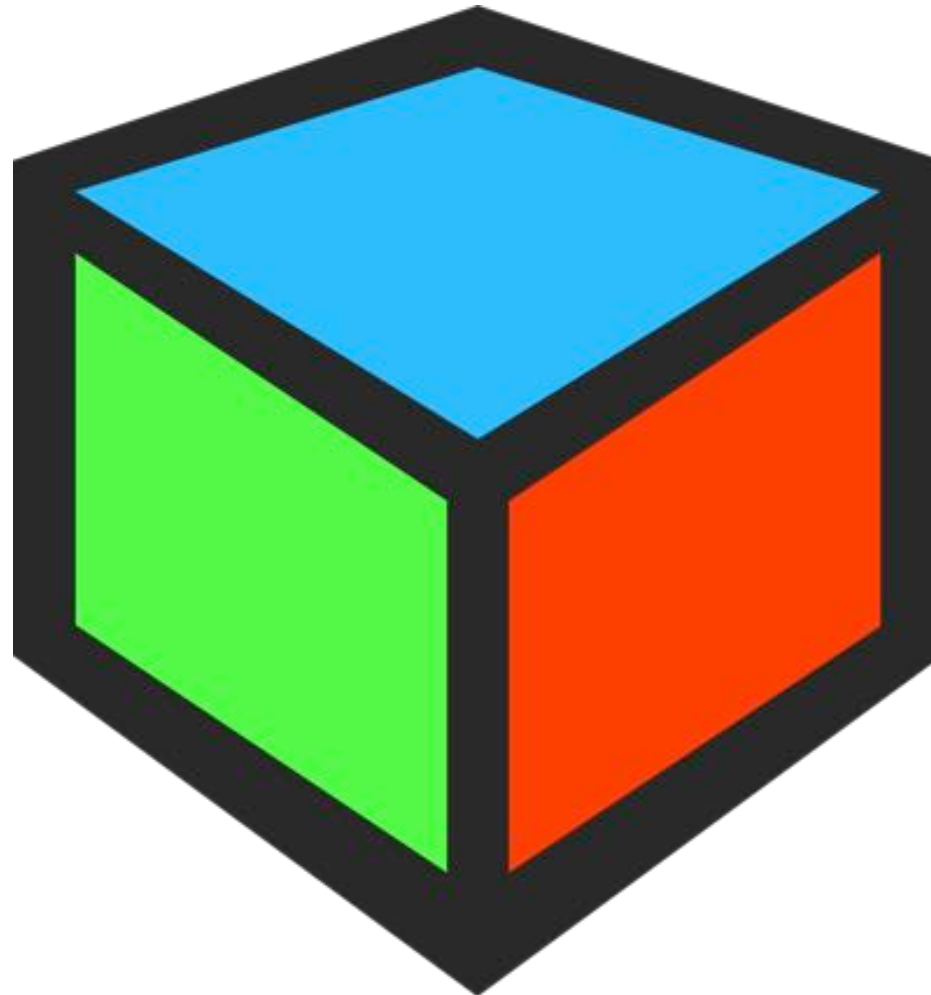
Prioriser les recommandations

S'intégrer dans une évaluation multidisciplinaire

Domaines de ressources

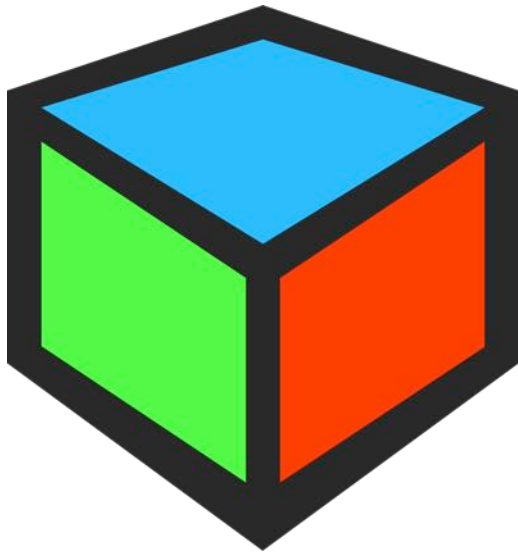
Sciences médicales	Sciences psychologiques	Sciences humaines	Langues vivantes	Méthodologie de la recherche	Linguistique et psycholinguistique	Gestion et législation	Sciences logopédiques	Apprentissages cliniques en situation
■	■	■	■	■	■	■	■	■
■	■	■	■	■	■	■	■	■
■	■	■	■	■	■	■	■	■
■	■	■	■	■	■	■	■	■
■	■	■	■	■	■	■	■	■
■	■	■	■	■	■	■	■	■
■	■	■	■	■	■	■	■	■
■	■	■	■	■	■	■	■	■
■	■	■	■	■	■	■	■	■

Que voyez-vous ?



La compétence, un phénomène...

Georges, Poumay & Tardif, 2014



un objet qui

- se donne à voir
- se devine sans jamais se laisser voir dans sa totalité,
- est perçu et interprété différemment
- est caractérisé par certains invariants

... complexe

Georges, Poumay & Tardif, 2014

- La complexité doit être abordée dans sa **totalité** **et** aussi à partir des **éléments** qui la constituent.
- « Il faut **d'abord examiner le complexe** en tant que complexe et **passer ensuite** du complexe **à ses éléments** et processus élémentaires ».
- Les **éléments** qui constituent la complexité doivent toujours être vus **dans la perspective de la globalité**.
- Les **exigences d'évaluation** du **tout** diffèrent des exigences d'évaluation des **parties**.

Principes à la base de l'évaluation des compétences

Tardif 2006, 104 -119

1. Rendre compte d'une progression dans une trajectoire de développement ;
2. **Mettre l'accent sur les compétences et non sur les ressources ;**
3. Déterminer les ressources mobilisées et combinées ;
4. **Déterminer les ressources mobilisables et combinables ;**
5. Circonscrire les situations de déploiement des compétences ;
6. **Documenter la trajectoire de développement à partir de preuves partagées ;**
7. Rendre compte de l'autonomisation dans le déploiement des compétences ;
8. Recourir à des critères multiples dans chaque évaluation ;
9. **Intégrer les différences individuelles dans l'appréciation.**

Nécessite une situation authentique

Prégent, R., Bernard, H., & Kozanitis, A. (2009)



... c'est-à-dire une situation qui :

- est réaliste ;
- simule le contexte d'une situation de travail complexe (nécessite la prise en compte de nombreux paramètres présents dans le domaine du travail : règles, éthiques, comportements humains, budget, etc.) ;
- demande aux étudiants d'accomplir une réalisation plutôt que de simplement dire, répéter ou reproduire (favoriser une démarche personnelle, pas une réponse toute faite) ;
- favorise la rétroaction et l'amélioration (favoriser les échanges avec l'enseignant pour s'améliorer).

Caractéristiques des évaluations authentiques

Problème simple	Problème complexe
<ul style="list-style-type: none">• Tous les indices sont disponibles d'emblée• La solution requiert des tâches familières• Peuvent être résolus avec un haut degré de certitude• Les personnes ressources s'accordent sur la nature de la solution correcte	<ul style="list-style-type: none">• Les indices nécessaires à la solution ne sont pas (tous) disponibles• Le problème évolue au cours de son investigation• La solution n'est pas standardisée mais unique• Ne peuvent pas être résolus avec un haut degré de certitude• Les personnes ressources sont souvent en désaccord quant à la meilleure solution à mettre en œuvre, y compris à posteriori
But visé : Appliquer la « bonne » solution	But visé : Elaborer et argumenter l'une des solutions raisonnables possibles

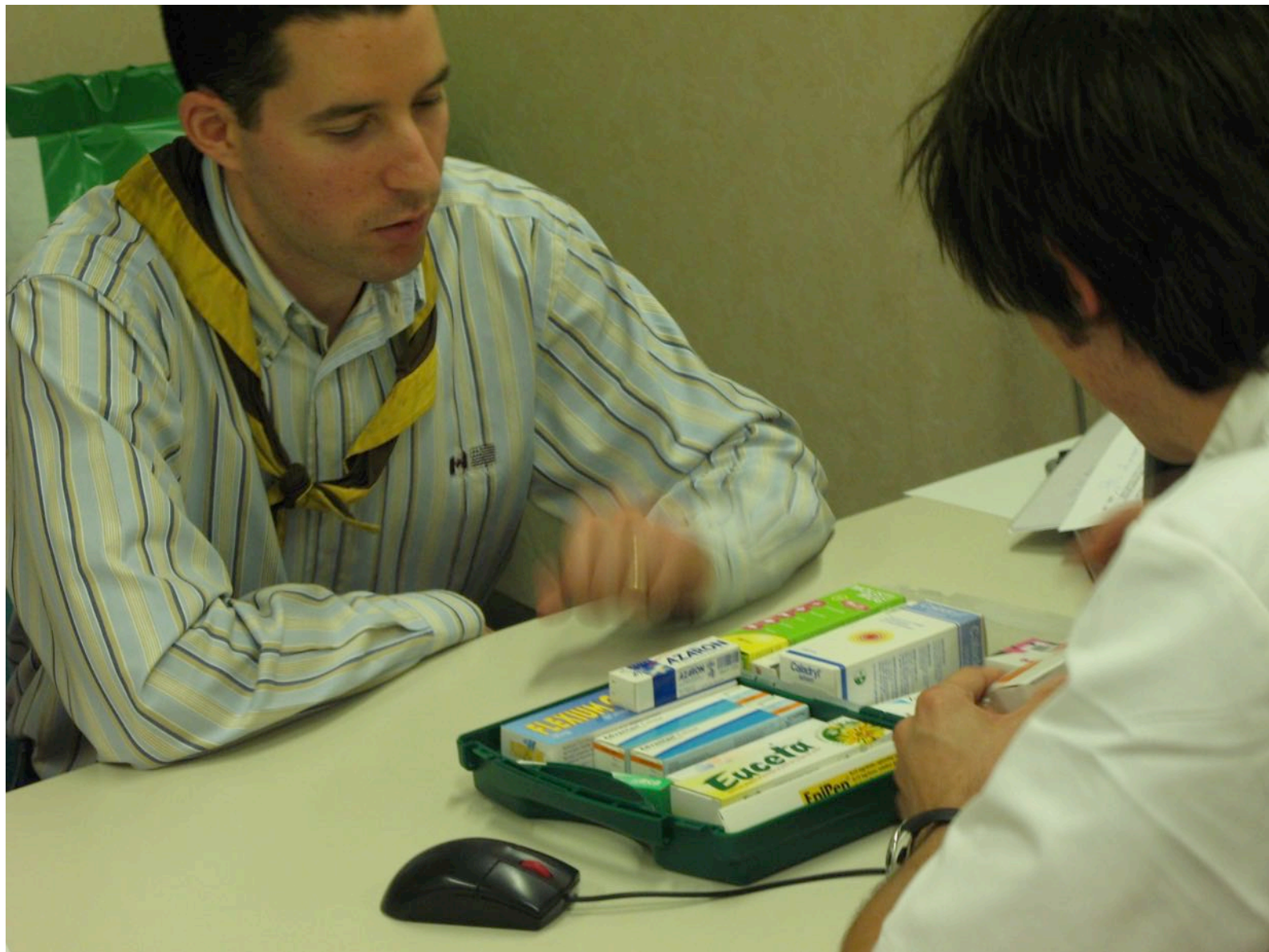
Développer des performances complexes

Tableau 5.2 Exemples de situations authentiques d'apprentissage et d'évaluation

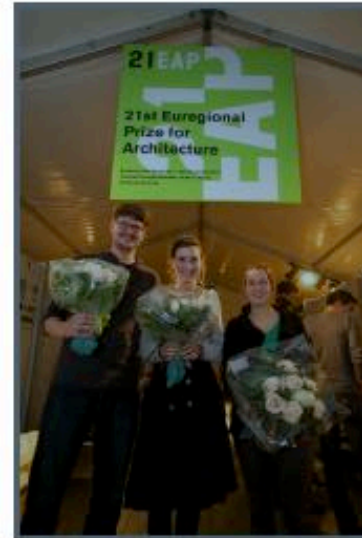
Création d'une œuvre Exposition Expérimentation Tribunal école Clinique de droit Clinique dentaire, d'optométrie, etc. Création Concert Simulation d'un bureau d'experts Performance artistique	Stage d'observation APP (apprentissage par problème) Étude de cas Présentation (colloque, conférence, etc.) Projet Rédaction d'articles ou d'autres documents à caractère réel Soutenance Stage Etc.
--	--

Prégent, R., Bernard, H., & Kozanitis, A. (2009). *Enseigner à l'université dans une approche-programme*. Montréal: Presses internationales Polytechniques

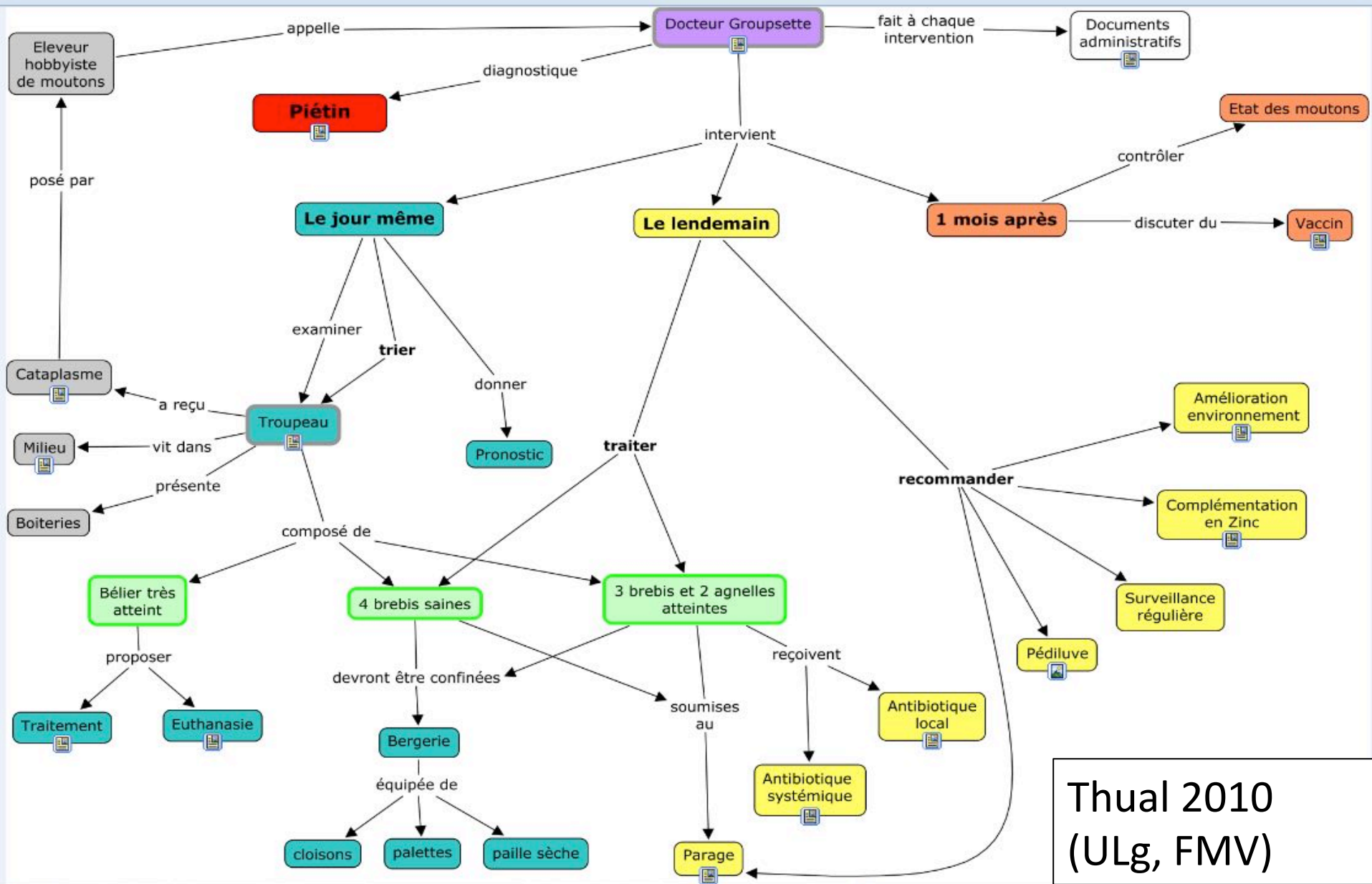
Les simulations



Les projets



Les cartes conceptuelles



Thual 2010
(ULg, FMV)

Le vécú professionnel (stage)



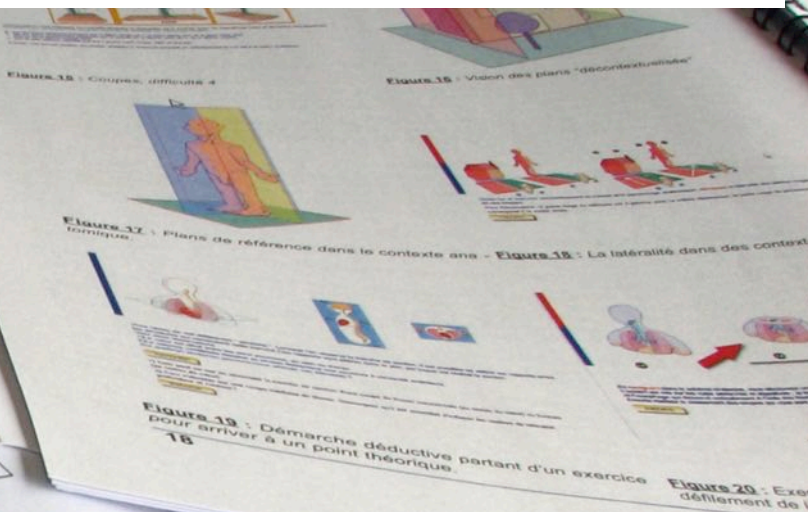
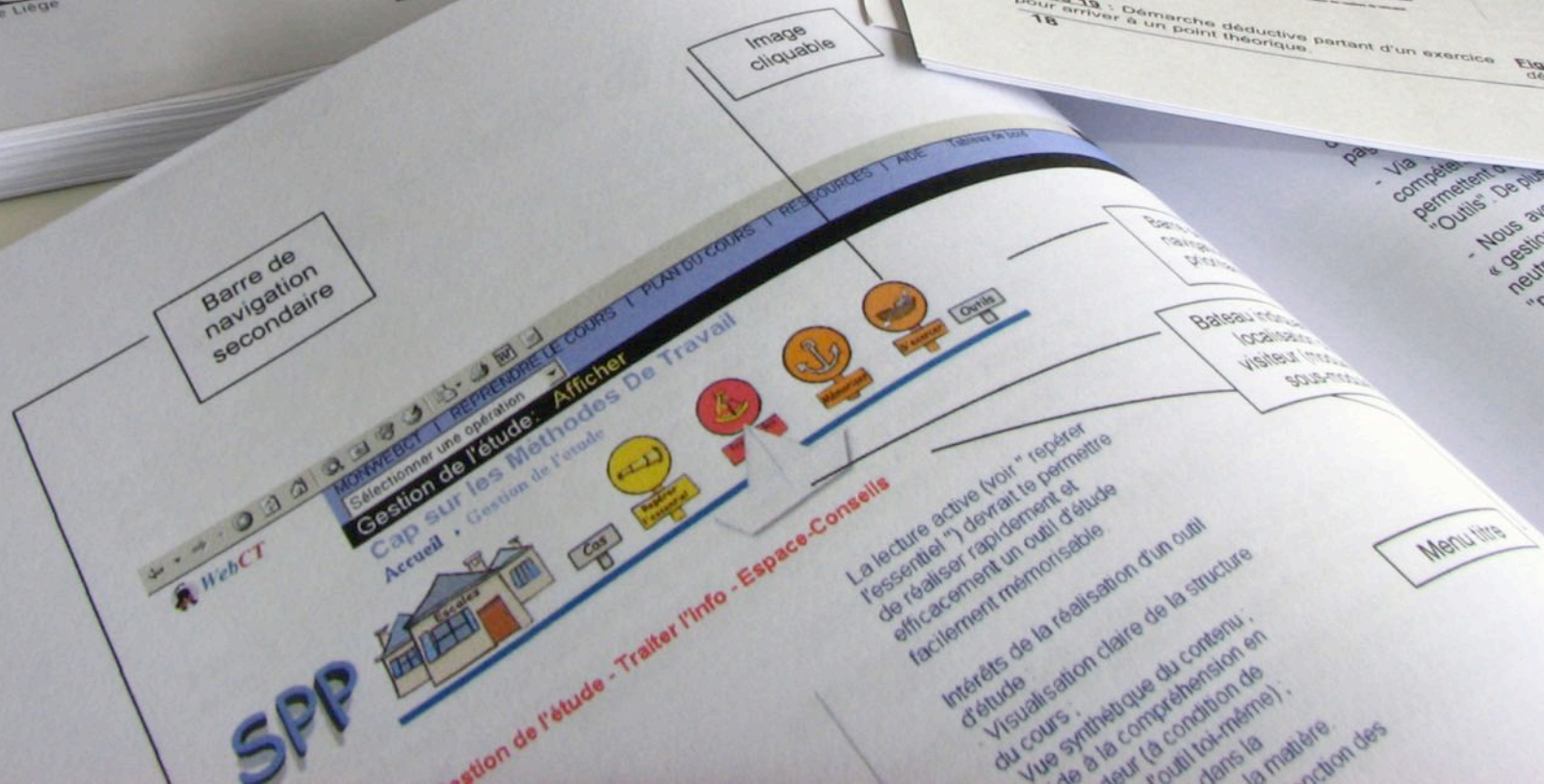
... et au service de ces situations authentiques : le portfolio

PROFESSIONAL PORTFOLIO

NAME: DAIVA VAIŠNORIENE



2007



Portfolio

« Le portfolio est un **échantillon de preuves**, sélectionnées par l'étudiant **pour rendre compte de ses apprentissages** » (Tardif, 2006)

Portfolio

Naccache et al., 2006

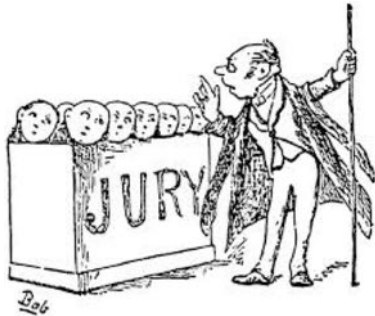
« Une *collection organisée* et cumulative de *travaux* et de *réflexions* d'un étudiant, qui rassemble des informations sur les *compétences* qu'il a développées au cours d'une *période plus ou moins longue* d'apprentissage. »

Portfolio

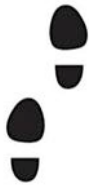
Bélanger, 2008 citée dans Jouquan, 2011

- « un *outil de réflexion* conçu et géré par l'étudiant qui lui permet
- de cumuler *des traces des apprentissages* (ou de rendre visibles les apprentissages) qu'il a réalisés *dans divers contextes* (cours, stages et toutes autres expériences professionnelles et personnelles...)
- et de les *organiser* de manière à *témoigner du développement de ses compétences* sur la durée de sa formation. »

Preuve, trace et commentaire



Preuve : Ce qui sert à **établir qu'un fait est vrai** :
preuve **matérielle, convaincante, incontestable**.



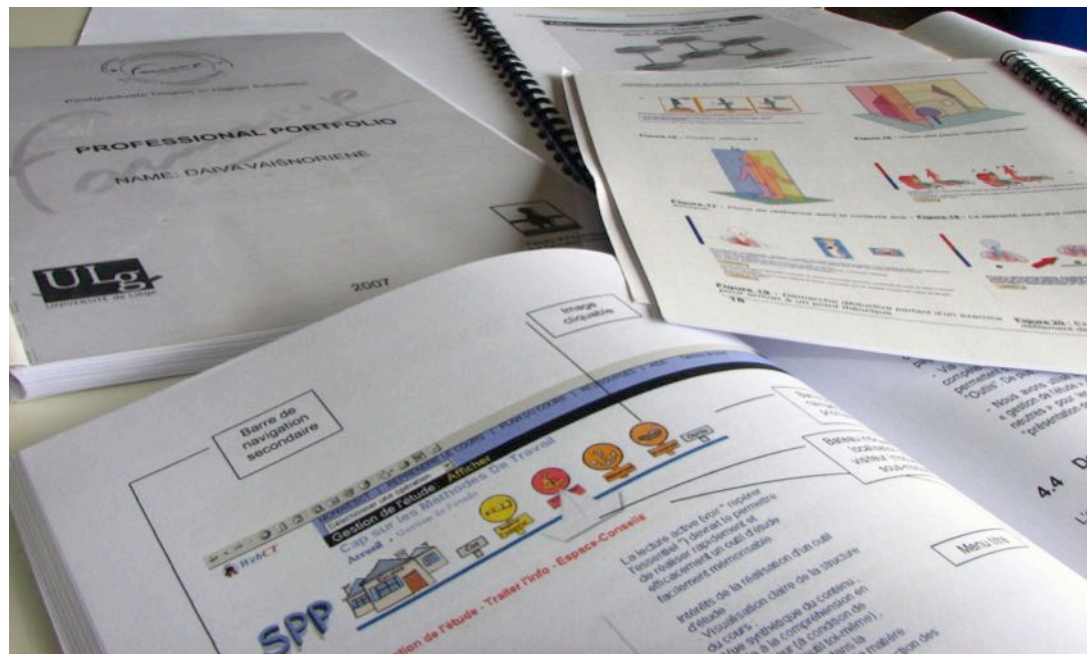
Trace : **Marque** laissée par une **action** ; ce qui
reste d'une chose **passée**



Commentaire : Remarque, exposé qui **explique**,
interprète...

Preuve = Traces + Commentaire

Portfolio



Différents types de portfolios

selon l'étendue de leur contenu

Les portfolios non-sélectifs (all inclusive portfolio)

- **Documentation exhaustive** des réalisations des étudiants pendant une séquence de formation, rendant compte de ses progrès
- **Temps considérable** d'élaboration par les étudiants et d'analyse par les enseignants superviseurs
- **Risque d'abandon** ou de travail superficiel
- Problème de stockage des données

Les portfolios sélectifs (selection portfolio)

- Objectifs spécifiques en fonction d'un **but explicite**
- **Cahier des charges** du travail et **critères d'appréciation explicites**

Différents types de portfolios

selon leur architecture (Webb et al. 2002 cité dans Jouquan, 2011)

Le modèle du « panier de courses » (shopping trolley)	Le modèle du « grille-pain » (toast rack)
<ul style="list-style-type: none"> • Portfolio non sélectif, recueil non systématisé, non exhaustif, un peu aléatoire • Seul critère de choix : ce que l'étudiant pense être approprié • Cohérence globale faible : réservé à un usage personnel et peu exploité par un enseignant 	<ul style="list-style-type: none"> • Portfolio sélectif très structuré et très standardisé • Objectifs prédéterminés, en nombre limité, dérivés de recommandations curriculaires normatives • Vision peu intégrée des apprentissages
Le modèle de la colonne vertébrale » (spinal column)	
<ul style="list-style-type: none"> • Répertoire de compétences structurant de la démonstration des apprentissages • Compétences documentées à l'intérieur d'une famille de situations spécifiques • Autonomie des composantes, interdépendance et cohérence globale 	

Différents types de portfolios

selon la finalité du portfolio

Types	Portfolio d'apprentissage	Portfolio d'évaluation	Portfolio de présentation	Portfolio de développement professionnel
But	Soutien à l'apprentissage	Soutien à l'évaluation certificative	Soutien à la recherche d'emploi	Outil de gestion du développement professionnel
Contenu	Entrées nombreuses	Nombre restreint d'entrées	Nombre restreint d'entrées	Nombre restreint d'entrées
Permet de	Rendre compte de ses apprentissages et du chemin parcouru au regard des compétences visées	Attester du niveau de compétence atteint	Constituer une vitrine de ses compétences	Démontrer un développement continu de ses compétences en mettant en lumière son projet de formation
Accès	<ul style="list-style-type: none"> • Etudiant • Formateur 	<ul style="list-style-type: none"> • Etudiant • Formateur 	<ul style="list-style-type: none"> • Etudiant-diplômé • Employeur potentiel 	<ul style="list-style-type: none"> • Employé-apprenant • Employeur

Structure possible du portfolio

- Votre identité : votre représentation du **métier**
- **Vos activités professionnelles** (formelles / informelles)
- **Vos formations** (formelles / informelles)
- **Des preuves** du développement des compétences
 - **Traces**
 - Traces de réalisations (ex. rapports d'activités)
 - Traces de reconnaissance (ex. lettre de recommandation)
 - **Commentaires** : lien avec la compétence visée
- Conclusions et **perspectives**

évalué

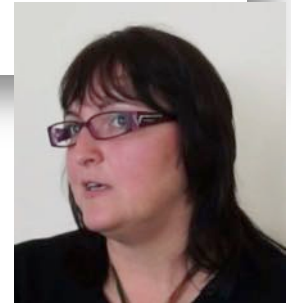
Illustrations

- Employé administratif (CDVC)
- Aide-soignante (PromSoc)
- Certificat en formation dans l'associatif (ULG/FUNDP)
- Master en pharmacie, en logopédie, etc. (ULG)
- Master en développement territorial durable (ESAK – Tunisie)
- Etc.

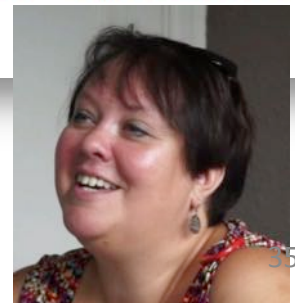
1. Votre vision du métier

Employé administratif

L'employé administratif exécute les tâches demandées et applique les procédures internes à l'entreprise. Il centralise les dossiers, les suit, les tient à jour et fait preuve d'une gestion administrative rigoureuse, encode régulièrement toutes les données utiles au bon fonctionnement de l'entreprise et lors de la rencontre de problèmes, les investit, les résout et met en place des procédures afin d'éviter à nouveau ces problèmes.



Pour moi, un employé administratif apprend à se tenir à jour, à effectuer différentes tâches ainsi qu'à appliquer avec rapidité les différentes procédures que l'on lui a inculquées lors de son apprentissage. C'est également une personne qui doit pouvoir s'adapter à tout type de situation et avoir une bonne capacité de concentration pour passer d'une situation à une autre après avoir été interrompue, par exemple par un appel téléphonique.



1. Votre vision du métier

CERTICA

«L'art du pédagogue est comme l'art de l'ingénieur. L'inspiration, le génie pédagogique, l'intuition et autres vertus exaltées ne sont jamais interdits. Ils sont même, probablement, toujours nécessaires. Ils ne sont jamais suffisants.»

Pierre GRECO



[Accueil](#) | [Biographie](#) | [Contact](#)

D'origines Algériennes, diplômée d'ingénieur d'état de [l'université des Sciences et de la Technologie d'Oran](#) (Algérie), formée en chimie industrielle, j'ai enseigné comme enseignante vacataire à l'université et dans des lycées, j'ai découvert ma passion pour l'informatique par une simple formation d'initiation.

J'ai dû apprendre beaucoup par moi-même, autodidacte, je saisisais toutes les opportunités qui s'offraient à moi, j'ai exercé d'abord, dans un centre de perfectionnement de l'entreprise (CPE) où je donnais cours à des cadres supérieurs des sociétés pétrolières tant au niveau régional que national et dans des boites privées, tant aux enfants qu'aux adultes.

Arrivée en Belgique il y a presque 7 ans, j'ai commencé mon parcours avec [l'ASBL vie féminine](#). Actuellement, et ce depuis 2008, je donne cours de bureautique/Internet, de recherche emploi et suis animatrice en suivi psychosocial collectif des stagiaires en OISP (Organisme d'Insertion Socio Professionnelle), PMTIC (Plan Mobilisateur des Technologies de l'Information et de la Communication), EPN (Espace publique numérique) et en éducation permanente au [Collectif des femmes ASBL](#).

Ce que disent les autres de moi...



Preuve :

- plusieurs interviews de collègues de travail
- les commentaires de la formatrice

Amina Saïd

2. Vos activités professionnelles formelles

Employé administratif

Une trace de reconnaissance



Comines, le 01/08/2012

LETTRE DE RECOMMANDATION

De la part de :

ECLAIR PRYM BELGIUM SA
Avenue de la Sideho 3
7780 Comines (Belgique)

Madame Tant Virginie a travaillé dans notre société, Eclair-Prym Belgium S.A., en tant qu'assistante de production, gestion des salaires ouvriers en collaboration avec un service externe ainsi que la gestion de statistiques du 02.06.2003 au 31.07.2012. Dans le cadre de cette fonction, Madame Tant Virginie a été amenée à réaliser les missions suivantes :

Assistante de production

- Lancement des ordres de production.
- Suivi des commandes.
- Traitement des éventuelles réclamations.
- Créer et encoder de nouvelles données pour le client avec un programme de « code-barres » Stielow.
- Bon de livraison.
- Responsable d'une équipe de 5 personnes.

4. Preuve de compétence Aide-soignant

Trace
professionnelle
évoquée

06.06.2013

Psychologie appliquée

I. Contexte / l'environnement

- 1) Dans quelle institution ? MR ? MAS ? conhou...
MR et MAS
- 2) service nbre de bénéficiaires
52 résidents dans le service
- 3) où ?
dans le couloir
Quand ?
16h00 - midi
Qui ?

... Madame L. elle a une très bonne mobilité
Elle est atteinte de démence.
Elle fugue très souvent et souvent a grimpé

II. l'événement

ce qui s'est passé → description de la situation
Madame L. se promenait dans le couloir avec
une protection souillée de crasse qu'elle touchait
comme si c'était son sac à main et
elle avait mis dans cette protection des
biscuits qu'elle mangeait en se promenant.

III. comment j'ai agi

J'ai intervenu auprès d'elle avec douceur,
un voix posée, un sourire en lui expliquant
que ce n'était pas un sac et qu'il fallait
jeter cette protection.

Et que si elle voulait que je l'accompagne
dans sa chambre pour aller chercher son sac

II l'événement

ce qui s'est passé \Rightarrow description de la situation

Madame L. se promenait dans le couloir avec une protection souillée d'urine qu'elle touchait

comme si c'était son sac et main et

elle avait mis dans cette protection des

biscuits qu'elle mangerait en se promenant,

III comment j'ai agi

^{4/5 fois} j'ai intervenu auprès d'elle avec douceur,

un voix posée, un sourire en lui expliquant que ce n'était pas un sac et qu'il fallait

jetter cette protection.

Et que si elle voulait que je l'accompagne dans sa chambre pour aller chercher son sac


4. Preuve de compétence Pharmacie

Trace professionnelle
documentée

Jean Martin 1/07/2008

Détection d'une erreur au sein d'une prescription.
Le médecin a probablement confondu la scopolamine
et la butylscopolamine. La dose prescrite ici (10mg 5x1) correspond à 50 x la DMS.

↳ DMS = 1mg

		Nom et prénom du prescripteur [REDACTED]	
A REMPLIR PAR LE PRESCRIPTEUR Nom et prénom du transfèreuse: [REDACTED]			
Passer à la rigette du conditionnement		Sp Bromure de scopolamine 10 mg Navalgine 250 mg Pf 20 gélules S. 1 gélule jusqu'à 5 h20 par jour, à douleurs	
Prescrit par le prescripteur Dr [REDACTED] [REDACTED] [REDACTED]		Date et signature du prescripteur 1/06/2008 [Signature]	
Délivré à partir de la date prescrite au à partir de:			
PRESCRIPTION DE MEDICAMENTS			

ok à remplacement par butylscopolamine

En accord avec mon maître de stage, j'ai contacté le médecin par lui signaler son erreur. Ensemble, nous avons décidé de réaliser la préparation en remplaçant la scopolamine par de la butylscopolamine (= butylhyoscine)

Source :
Geneviève Philippe,
ULg

Exemple de preuve n°2 : compétence « résolution de problèmes et sens des responsabilités »

4. Preuve de compétence Pharmacie

Trace professionnelle évoquée

Jean Martin 3/08/2008

Le matin, une patiente enceinte de 2 mois est venue à la pharmacie chercher un sirop pour la toux. Je lui ai demandé si elle fumaient.

⇒ Réponse : oui (mais elle ne l'a pas dit à son gynéco)

Je l'ai donc avertie des risques qu'elle faisait courir à son bébé :

On observe chez les **femmes fumeuses** un accablement :

- des **avortements** spontanés ;
- des **grossesses** extra - utérines ;
- des **accouchements** prématurés ;
- de **ruptures** prématurées des membranes ;
- de **décollement** et de **mauvais** positionnement du placenta, etc.

Le tabagisme est nocif pour le **développement** fœtal et se manifeste par

- un **retard** de croissance et une diminution du poids de naissance d'environ 200 g ;
- un **ralentissement** du développement des voies aériennes ;
- des **malformations** telles que **fente** labiale/palatine, cardiopathies congénitales et malformation des membres.

Le tabagisme maternel retentit directement sur le **bien - être** fœtal car il entraîne chez le fœtus une **hypoxie** chronique, une augmentation du débit et du rythme cardiaques, une perturbation du rythme respiratoire et une diminution des mouvements fœtaux. La mortalité périnatale est doublée par le tabagisme maternel.

Le tabagisme de la mère pendant la grossesse peut avoir des répercussions sur **l'enfant** après la naissance :

- le tabagisme maternel est un facteur de risque important de **mort** subite du nourisson ;
- les **pathologies** respiratoires (bronchites, bronchiolites, pneumonies et **asthme**) et les troubles neurologiques (hyperactivité ou retard de développement mental) sont plus fréquents chez ces enfants ;
- à long terme, ils ont un **risque accru** de **pathologies** chroniques tel que le diabète de type 2, d'affaiblissement de la santé reproductive et de dépendance tabagique.

(Source : "Arrêter de fumer. Bonnes pratiques et others", - syllabus de la campagne fédérale "sans raisons d'arrêter de fumer... Quelle est la tienne ?")

J'ai vraiment essayé de lui faire peur par qu'elle ait de réelles motivations pour arrêter. Elle n'a pas eu l'air d'apprécier mes conseils ⇒ le ton est monté. Elle m'a répondu que sa sœur avait fumé pendant toute sa grossesse et que le bébé n'avait pas eu de problème.

⇒ finalement, elle a quitté l'officine en claquant la porte !



Source :
Geneviève Philippe,
ULg

Exemple de preuve n°3 : compétence « relations humaines avec le patient »

réalisation de préparations (y compris précision et propreté) et application des principes de calcul

Insuffisant	Manque de précision ou de soin dans la réalisation de préparations, ne respecte pas les consignes de travail, nécessite une aide régulière et une surveillance constante	<input type="checkbox"/>
Basique	Est capable de réaliser avec précision et propreté les préparations simples, mais nécessite une aide et une surveillance régulières	<input type="checkbox"/>
Bon	Est capable de réaliser seul, avec précision et propreté, la plupart des préparations, mais nécessite une aide ponctuelle pour la réalisation de préparations originales ou complexes	<input type="checkbox"/>
Excellent	Est capable de réaliser toute préparation (y compris les préparations originales ou complexes) et ce, sans aide, avec précision et propreté	<input type="checkbox"/>

Preuves les plus probantes :

Date de la preuve	Titre / résumé	Validation du maître de stage ?

Source :
Geneviève Philippe,
ULg

Commentaire / justification :

1. Veuillez indiquer si oui ou non vous avez été amené à exercer la compétence citée, et cocher les tâches les plus souvent exercées

COMPETENCE 1 : Travailler la demande

Etudiant :

OUI / NON

Maître de Stage :

OUI / NON

Tâches :

- Observer un entretien
- Mener un entretien
 - Accompagné
 - Seul

Tâches :

- Observer un entretien
- Mener un entretien
 - Accompagné
 - Seul

Source : grille de stage en psychologie clinique
Jean-Jacques Detraux, ULg, 2009
Compétence 1 : « travailler la demande »

- Sélectionner des données pertinentes, les confronter entre elles

Très peu maîtrisé

Bonne maîtrise



Illustrations :

- Ecouter avec empathie

Très peu maîtrisé

Bonne maîtrise



Illustrations :

Source : grille de stage en psychologie clinique
Jean-Jacques Detraux, ULg, 2009
Compétence 1 : « travailler la demande »

- Mener techniquement l'entretien structuré ou non : mise en présence, questionner, reformuler, recadrer et clôturer l'entretien

Très peu maîtrisé

Bonne maîtrise



Illustrations :

- Observer le comportement sans interprétation excessive

Très peu maîtrisé

Bonne maîtrise



Illustrations :

Source : grille de stage en psychologie clinique
Jean-Jacques Detraux, ULg, 2009
Compétence 1 : « travailler la demande »

4. Preuve de compétence

Certica

Dans la 3ème vidéo, on peut voir que les stagiaires ont un petit souci et sont un peu perdues vers la fin. Mais on constate peu avant que la vidéo ne se termine qu'elles trouvent une solution par rapport à un problème dont je n'avais pas spécialement parlé. Elles ont été capables de s'adapter.



J'ai tenu, lors de cet exercice, à développer leur **motivation**. Je voulais, qu'en groupe, ils soient capables de s'entraider et soient fiers d'arriver au résultat attendu.

Le modèle de **Viau** s'applique bien à cette situation. Après avoir insisté sur la **valeur** et l'**utilité** de cette tâche, je leur ai demandé si elles se sentaient capables de refaire l'exercice et je leur ai laissé **contrôler** la manipulation. Il y a eu un réel engagement de leur part dans la tâche et en persévérant elles sont parvenues à réaliser l'exercice. Au final, je voyais vraiment qu'elles étaient contentes, que ce soit aux sourires, mais surtout aux petits commentaires tels que "ça change, c'est bien !", "c'était chouette".

Preuve (en formation de formateurs) :

-le film d'une partie de la séance de formation

- les explications de l'étudiant-formateur

CERTICA 2012,
Julien Lefebvre

4. Preuve de compétence

Certica

Si c'est à refaire :

Si c'est à refaire, je garderai le système d'apprentissage collectif en deux groupes. Chaque groupe doit faire l'activité jusque bout.

C'est-à-dire, ne pas faire le transfert entre les deux groupes.

Chaque groupe établit les procédures (installer ou scanner). Chaque stagiaire s'exerce individuellement à appliquer ces procédures.

Le transfert entre les groupes se fera en fin de cours. Chaque groupe transmet à l'autre groupe un manuel d'utilisation des scanners que nous possédons dans le centre.

Commentaire :

Je constate que plusieurs activités dans un temps limité entravent l'apprentissage.

Il vaut mieux prévoir moins d'activités pour les réaliser correctement.

Il faut impliquer tous les stagiaires dans les activités. Apprendre par expérience est très complexe.

Cela demande une préparation de cours adéquate et une attention soutenue par le formateur pendant l'animation.



Deux stagiaires expliquent comment perçoivent-ils la nouvelle méthode de travail (Collaborative et par Projet).

Preuve :

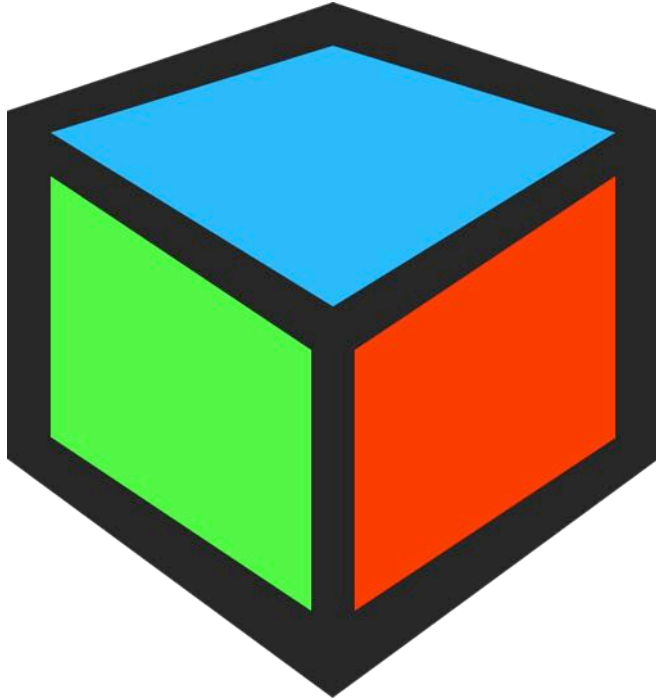
- une interview de deux stagiaires quant à l'activité vécue

- les commentaires du formateur

Jamal Lgana

Six faces « possibles » des preuves de compétence

Georges, Poumay et Tardif, 2014



1. Les acteurs
 2. Les composantes
 3. Les moments d'actions
 4. Les situations professionnelles
-
5. Les types de traces
 6. Les critères d'évaluations de la compétence.

Des « Types de traces »

(non exhaustif)

Georges, Poumay et Tardif, 2014



(58 traces)

- **Narration, description libre** (8 formateurs, 26 traces)
- **Photo** (3 formateurs, 7 traces)
- **Production papier de stagiaires** (3 formateurs, 7 traces)
- **Vidéo (reportage TV, interview)** (3 formateurs, 6 traces)
- **Carte conceptuelle** (2 formateurs, 3 traces)
- **Questionnaire** (2 formateurs, 4 traces)
- **Blog** (1 formateur, 2 traces)
- **Mail** (1 formateur, 2 traces)
- **Coupure de presse** (1 formateur, 1 trace)

Des « Critères d'évaluation »

(non exhaustif)

Georges, Poumay et Tardif, 2014



- **Complétude** (ttes les compétences/composantes couvertes)
- **Validité** (+ adéquation au niveau déclaré)
- **Authenticité** (preuves incontestables, objectivées)
- **Profondeur** de la preuve (doc. riche, action efficace)
- **Étendue**, diversité des situations couvertes
- **Commentaire**
 - Être explicite
 - Fonder ses commentaires, les référencer (théories, auteurs, modèles)


Approcher la « profondeur » :

Georges, Poumay et Tardif, 2014

Exemple de CERTICA

Comp1 : Mettre en œuvre des situations d'apprentissage variées

(7 Formateurs, 25 traces)

- 
- **Annonce** d'une activité adaptée aux préférences d'apprentissage des apprenants
 - **Description** d'une activité variée et **perception** de son **efficacité** par l'enseignant
 - **Description** d'une activité laissant à l'apprenant le choix de méthodes et présentation de la **production** réalisée par les stagiaires
 - **Description** d'activités variées, mise à disposition du **matériel de cours** et **productions évolutives** des apprenants
 - **Description** d'activités variées, mise à disposition du **matériel** de cours, photos et film commentés des **apprenants au cours**, **productions** évolutives des apprenants, **interview** des formatrices

Opérateur de Production en Industrie Alimentaire

Participer efficacement
à la conduite
d'une ligne de production alimentaire

En suivant les consignes de production

En respectant les règles d'hygiène

En consignat de manière lisible et compréhensible
les informations utiles au suivi de production

Situations professionnelles

Transformation et traitement de matières premières alimentaires

Conditionnement de produits alimentaires finis

Actions

Se préparer à la production (lavage, habillement, protection)

Calculer les quantités de matières premières à transformer/ d'emballages / de produits à
conditionner

Approvisionner la ligne en matières premières et en emballage

Participer au contrôle de la propreté et de l'hygiène de la ligne de production/ des accessoires

Participer au contrôle de la conformité des matières premières / emballages / des produits

Contrôler visuellement le bon fonctionnement des machines

Réagir adéquatement aux résultats des contrôles visuels

Nettoyer, désinfecter et ranger la zone de travail

Autre :

Moments de l'action

Démarrage ou suivi de la ligne de production

Conduite de la ligne de production

Arrêt de la production

Autres acteurs impliqués

CLPIA

Travailleur

Autre :

Types de traces

Contrat de travail

Lettre de recommandation

Fiche de production

Photos, vidéos

Autre :

Preuve (traces + commentaires)

Critères

- Décrivez et commenter la preuve. Précisez :

- le contexte (nom de l'entreprise, date, personne de référence, votre fonction),

- la situation professionnelle
- l'action ou la tâche qui illustre la compétence

- comment vous l'avez menée,

- avec quelles ressources et
- pour quels résultats.

- Illustrez-la avec des éléments variés et concrets.

Authenticité



Etendue



Validité



Complétude



Profondeur



Soutenance orale

- Le candidat
 - présente ses preuves
 - approfondit certaines preuves
- Le jury
 - donne du FB
 - teste le mobilisable et le combinable



Minute Paper

Le portfolio chez vous :

- Quelles preuves idéales d'une compétence visée dans votre dispositif de formation ?

Minute Paper

Le portfolio chez vous :

- Trois intérêts



- Trois difficultés



Conditions de réussite de l'implantation d'un portfolio

Driessen et al. (2005, 2007)

Facteur	Recommandation
But	<ul style="list-style-type: none">• Introduire clairement les objectifs de l'utilisation du portfolio• Combiner les objectifs d'apprentissage et d'évaluation
Présentation du portfolio	<ul style="list-style-type: none">• Donner des consignes claires sur la procédure, le format et le contenu (sans entrer dans les détails et tout en restant flexible : « <i>Too much obligatory content in particular makes portfolios bureaucratic</i> »)• Être attentif aux éventuels problèmes liés aux technologies
Accompagnement	Prévoir un accompagnement par les enseignants, formateurs, superviseurs ou pairs
Évaluation	<ul style="list-style-type: none">• Utiliser un jury de 2-3 évaluateurs• Former les évaluateurs• Utiliser des critères d'évaluation globaux
Format du portfolio	<ul style="list-style-type: none">• Permettre un format flexible• Ne pas être trop prescriptif pour le contenu• Éviter trop de paperasserie
Place dans le curriculum	Intégrer le portfolio dans d'autres activités du curriculum

Un outil pertinent et valide

« Approche *en cohérence* avec les données de la *recherche* dans les domaines [...] de l'*expertise professionnelle* et de l'*évaluation authentique* »

Naccache et al. 2006

« L'outil permet aux professionnels de porter des jugements valides et fidèles sur les connaissances des individus, puisqu'il présente un portrait de *l'étendue des expériences de son développeur et de ce qu'il a appris à travers celles-ci.* »

Gasse (2009) d'après Touzel (1993)

Bénéfices pour les apprenants

Jouquan 2011, Levine et al., 2008, Naccache, 2006

- Favorise l'évaluation de ses priorités et de ses *valeurs* (sens)
- Favorise l'appréciation des objectifs de formation (sens)
- Améliore la *confiance en soi* (sentiment d'efficacité)
- Permet une meilleure exploitation des FB (contrôle)

Bénéfices pour les apprenants

Jouquan 2011, Levine et al., 2008, Naccache, 2006

- *Facilite des **apprentissages significants** et **approfondis** (stratégies cognitives)*
- *Permet la prise de conscience de la qualité de leurs apprentissages et des stratégies de mise en œuvre (stratégies métacognitives)*
- *Développe la **capacité d'autodirection** : self-directed learning et life long learning (stratégies métacognitives)*
- *Favorise la **motivation** à s'améliorer (stratégies affectives)*
- *Améliore les **interactions** de l'étudiant avec ses pairs et avec ses différentes personnes ressources (stratégies sociales)*

Bénéfices pour les enseignants

Jouquan, 2011

Tableau 2 : Bénéfices rapportés de l'utilisation du portfolio pour les enseignants

- Implication accrue dans le processus d'évaluation du programme
- Meilleure connaissance des exigences réelles, des faiblesses et des forces du curriculum
- Amélioration de la qualité de ses interactions avec les étudiants
- Prise de conscience accrue des besoins, forces et faiblesses des étudiants
- Amélioration de la collégialité avec les enseignants de la même discipline et des autres disciplines
- Prise de conscience de la possibilité et des retombées positives d'une sollicitation d'un support institutionnel pour améliorer son enseignement
- Identification de pistes de recherche en pédagogie

Ressources

- Bélanger, C. (2008). Rôle du portfolio au supérieur : Rendre l'étudiant acteur de sa formation. *Actes de colloque du 25e congrès de l'Association internationale de pédagogie universitaire*. Montpellier, France.
- Driessen E, van Tartwijk J, Overeem K, Vermunt JD, van der Vleuten C. (2005). Conditions for successful reflective use of portfolios in undergraduate medical education. In *Med Educ*. 39(12):1230-5
- Driessen E., van Tartwijk J., van der Vleuten C., Wass V. (2007). Portfolios in medical education: why do they meet with mixed success? A systematic review in *Medical Education*, 41: 1224-1233.
- Gasse M. (2009). *La validité du portfolio de compétences en sélection du personnel* (mémoire). Université du Québec en Outaouais.
- Georges F., Poumay M., Tardif J. (2014). *Comment appréhender la complexité inhérente aux compétences. Recherche exploratoire sur les preuves de compétences et sur les critères d'évaluation*. Conférence présentée au 28^{ème} congrès de l'AIPU, Mons : uMons.

Ressources

- Jouquan, J. (2011). *Le portfolio comme soutien à l'apprentissage en profondeur et à la pratique réflexive*, téléchargé à partir de upo.ulb.ac.be/wp-content/uploads/.../DEFOS_Bruxelles_Jouquan1.ppt
- LeMahieu, P.G., & al. (1995). Portfolios in Large Scale Assessment: Difficult but Not Impossible. In *Educational Measurement: Issues and Practice*, 14(3), 11-15.
- Levine R.B., Kern D.E., Wright S.M.(2008)The impact of prompted narrative writing during internship on reflective practice: a qualitative study in *Adv Health Sci Educ Theory Pract*. 13(5):723-33.
- Laurent, N. (2011). Qu'est-ce que la complexité ? Dans *Revue des Questions Scientifiques*, 183 (3), pp. 253-272.
- Maillart, C., Sadzot, A. & Grevesse, P. (2010). Elaboration d'un référentiel de compétences en logopédie/orthophonie. In A., Chiadli (Ed.), *Réformes et Changements Pédagogiques dans l'Enseignement Supérieur* (DVD). Rabat, Maroc.

Ressources

- Morin, E. (2005). *Introduction à la pensée complexe*. Paris : Edition du Seuil.
- Naccache N., Samson L., Jouquan J. (2006). Le portfolio en éducation des sciences de la santé : un outil d'apprentissage, de développement professionnel et d'évaluation in *Pédagogie médicale* vol. 7, 2:110-127
- Poumay M., Dupont C., Georges F. (2014). Approche dossier. Proposition d'un cadre de recherche (document de travail). Liège : Ulg – LabSET.
- Prément, R., Bernard, H., & Kozanitis, A. (2009). *Enseigner à l'université dans une approche-programme*. Montréal : Presses internationales Polytechnique.
- Stevens, H. (2008). The impact of e-portfolio development on the employability of adults aged 45 and over. In *Campus- Wide Information Systems*, 25(4), 209-218.
- Tardif, J. (2006). *L'évaluation des compétences : Documenter le parcours de développement*. Montréal, Canada, Chenelière Education.
- Touzel, T.J. (1993). *Portfolio Analysis: Windows of Competence*. Paper presented at the Annual Meeting of the American Association of Colleges for Teacher Education : San Diego, CA.
- Webb, C., Endacott, R., Gray, M., Jasper, M., Miller, C., McMullan, M., Scholes, J. *Models of portfolios Medical Education*. 2002;36:897–898.

MERCI DE VOTRE ATTENTION !

fr.georges@ulg.ac.be

<https://orbi.ulg.ac.be/ph-search?uid=u182600>

Chantal.dupont@ulg.ac.be

<https://orbi.ulg.ac.be/ph-search?uid=U014035>

M.Poumay@ulg.ac.be

<http://orbi.ulg.ac.be/ph-search?uid=U027195>