



HAL
open science

Initiation et accompagnement à la démarche de portfolio, apport pour l'élève dans son apprentissage de l'analyse réflexive

Hervé Lenoir, Rébecca Licart, Régis Perrin

► To cite this version:

Hervé Lenoir, Rébecca Licart, Régis Perrin. Initiation et accompagnement à la démarche de portfolio, apport pour l'élève dans son apprentissage de l'analyse réflexive. Education. 2017. dumas-01655011

HAL Id: dumas-01655011

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01655011>

Submitted on 4 Dec 2017

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



Distributed under a Creative Commons Attribution - NonCommercial - NoDerivatives 4.0 International License



MEMOIRE

Pour l'obtention du Master MEEF

Mention Second degré

Parcours technologiques et professionnels

Présenté et soutenu par :

Hervé LENOIR, Rébecca LICART, Régis PERRIN

Le : 24 Mai 2017

**Initiation et accompagnement à la démarche de
portfolio, apport pour l'élève dans son
apprentissage de l'analyse réflexive**

Directeur de mémoire : Michaël HUCHETTE

Sommaire

Introduction	3
1 Le lycée Eugène Hénaff au cœur des enjeux éducatifs actuels	5
1.1 Un EPLE singulier dans un environnement caractérisé.....	5
1.1.1 Dynamique de l'établissement dans son environnement	5
1.1.2 Mise en place des dimensions de la politique éducative	6
1.2 Des problématiques particulières mais transversales.....	7
1.2.1 De nos observations à la thématique clé	7
1.2.2 De la thématique à la question de recherche.....	8
2 La démarche de documentation d'un portfolio en cohérence avec les besoins des élèves de première BMA Graphisme et Décor (GD)	9
2.1 Les justifications théoriques du choix de la démarche de portfolio	9
2.1.1 De l'élève enfant-acteur à l'élève adolescent co-auteur.....	9
2.1.2 La contribution de la métacognition à la démarche de portfolio	10
2.2 La documentation du portfolio sur Edmodo par les élèves de première BMA Graphisme et décor	12
2.2.1 Encourager l'insertion professionnelle, priorité académique et locale ..	12
2.2.2 Notre proposition de portfolio complément aux outils d'évaluation existant.....	13
2.2.3 Mise en œuvre de l'action éducative.....	13
3 L'impact de la démarche portfolio sur la capacité réflexive des Premières BMA Graphisme.....	15
3.1 Cadre de l'enquête.....	15
3.1.1 Séquencement de l'enquête	15
3.1.2 Modalités de recueil des données et de leur traitement au cours de l'enquête.....	16
3.2 Capacités d'analyse réflexive observables sur les élèves de Première BMA GD après documentation de leur portfolio et entretiens individuels.....	17
3.2.1 La consigne de choisir des preuves et de les légender en fonction de compétences n'a pas été comprise ou respectée.....	17
3.2.2 Le recueil de preuves apparaît comme le déclencheur principal de la démarche	18
3.2.3 Les entretiens individuels révèlent la nécessité d'un accompagnement individuel à la démarche de portfolio.....	19
3.3 Participation et rigueur des élèves quant à la documentation de leur portfolio : analyse du cadre de l'enquête et bilan de l'action pédagogique.....	19
3.3.1 Un cadre de recueil de données à faire respecter.....	19
3.3.2 Évaluation de l'utilisation de la plate-forme Edmodo par les élèves	20
3.3.3 Bilan du cadre de l'enquête, évaluation de l'action pédagogique par les élèves et leurs professeurs	21
Conclusion.....	22
Bibliographie	24
Annexes	26

Introduction

Le ministère de l'éducation nationale a engagé la refondation de l'École de la République. Celle-ci vise à réduire les inégalités et à favoriser la réussite de tous. La loi du 8 juillet 2013 pour la refondation de l'École concrétise l'engagement de faire de la jeunesse et de l'éducation la priorité de la Nation.

(Source : <http://www.education.gouv.fr/cid55632/la-lutte-contre-le-decrochage-scolaire.html>)

Dans cette optique de nombreux axes d'amélioration ont été définis. On peut citer le développement numérique, la transmission des valeurs de la république, la rénovation des programmes ...etc.

L'un des axes, particulièrement important, concerne la lutte contre le décrochage scolaire. Il se base sur la volonté de garantir l'égalité des chances, et de faire en sorte que chaque jeune puisse construire son avenir professionnel et réussir sa vie en société. À la rentrée 2016, ce sont 110 000 jeunes qui sont sortis de l'école sans diplôme. L'objectif pour la rentrée 2017 est de réduire le nombre de sortants du système scolaire à 80 000 jeunes. Le ministère chargé de l'éducation nationale s'est fixé comme objectif de prévenir plus efficacement le décrochage. L'accent est mis sur la persévérance scolaire, mais aussi sur la mobilisation partenariale.

Agir dans l'intérêt des élèves en difficultés, cela peut être de travailler sur des stratégies pédagogiques en faveur de l'engagement et de la motivation des élèves par leur implication dans des projets effectués avec des partenaires extérieurs issus du monde professionnel. Développer la coopération des équipes éducatives avec les partenaires extérieurs constitue donc une volonté forte au niveau nationale. Le projet académique de l'académie de Créteil reprend les principes de la loi de refondation de l'école et les définit sous forme de plusieurs axes de développement. Chacun des axes se décomposant en plusieurs leviers. (Source : <http://www.ac-creteil.fr/pid32600/le-projet-academique.htm>)

L'axe 1 concerne la performance de l'institution de l'éducation nationale, le levier 1 de cet axe met particulièrement l'accent sur la mise en place de données et la pratique d'analyse d'auto-évaluation. Il s'agit de pratiquer l'auto-évaluation à tous les niveaux, que ce soit au niveau des performances scolaires, mais aussi de la poursuite d'étude ou l'orientation professionnelle.

L'axe 3 est consacré au développement de la coopération de l'école avec les partenaires extérieurs. Il met donc directement en œuvre la loi d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République dans sa volonté de développement de la coopération professionnelle avec des

partenaires extérieurs. Cet axe est d'ailleurs souligné comme « un renouvellement fondamental des pratiques qui concerne l'ensemble de la communauté des personnels, et donc des élèves ». Les partenaires de l'école sont aussi bien d'autres acteurs du service public, que des entreprises privées ou des associations. Le partenariat avec ces deux dernières structures étant désigné comme « jouant un rôle primordial en faveur de l'insertion professionnelle des jeunes ».

C'est dans ce contexte de volonté forte des pouvoirs public de renouveler et d'améliorer le système éducatif que nous avons eu à réaliser notre mémoire de master 2 MEEF.

Plusieurs projets ont été proposés. Notre attention a été retenue par le projet émanant du Lycée Eugène Hénaff de Bagnolet (Seine Saint Denis). Il consiste à intégrer une équipe de professeurs stagiaires dans une démarche de pédagogie par projet construite avec des partenaires extérieurs issus du monde professionnel. Il s'agit d'aider à l'implication et à l'engagement des élèves dans leur propre formation afin de les aider à améliorer leur propre autonomie, non seulement dans le cadre de la formation suivie, mais aussi au niveau de leur insertion professionnelle, citoyenne, ou leur développement personnel. Il s'agit aussi d'accompagner les élèves dans la mise en œuvre d'une démarche d'auto-évaluation propre à les amener à s'interroger sur leur propre pratique, et ainsi à les faire progresser.

Pourtant, avant de prendre les premiers contacts nécessaires et d'approfondir la problématique de cet établissement, les objectifs esquissés nous ont conduit à formuler un premier questionnement de départ : l'auto-évaluation favorise-t-elle l'apprentissage de l'autonomie ? la pédagogie par projet est-elle un cadre propice à l'exercice de cet autonomie ? L'orientation scolaire et professionnelle des élèves peuvent-elles être améliorées par ces dispositifs ?

Dans une première partie, nous allons présenter le lycée Eugène Hénaff, puis dans une deuxième partie nous présenterons l'action éducative que nous avons mise en place, enfin, dans une dernière partie, nous essaierons de caractériser l'impact de cette action sur les élèves.

1 Le lycée Eugène Hénaff au cœur des enjeux éducatifs actuels

Le lycée Eugène Hénaff, situé à Bagnolet, s'inscrit dans un environnement défavorisé et plutôt difficile. Il propose une vaste gamme de formation, pour différents publics et s'efforce de proposer des actions pédagogiques adaptées afin d'impliquer au maximum les élèves dans leur formation et d'aider à leur réussite.

1.1 Un EPLE singulier dans un environnement caractérisé.

1.1.1 Dynamique de l'établissement dans son environnement

Auparavant lycée professionnel des métiers du bâtiment, le lycée Eugène Hénaff est devenu un lycée polyvalent en 2006-2007 (Annexe 1 - Taux de réussite et implantation du lycée partenaire, Eugène Hénaff).

Il accueille en formation initiale 825 élèves, les filières proposées sont :

- CAP Installateur Sanitaire, Signalétique Enseigne et Décor, Ebénisterie
- Baccalauréats généraux (S, ES, L)
- Baccalauréat technologique (STI2D, options EE et AC)
- Baccalauréats professionnels (Technicien du Bâtiment : Etudes et Economie, Technicien Géomètre Topographe, Technicien de maintenance des Systèmes Energétiques et Climatiques, Technicien d'installation des Systèmes Energétiques et Climatiques, Technicien Menuisier - Agenceur)
- Brevet des Métiers d'Arts option Graphisme en lettres et Décor et ébénisterie
- BTS Géomètre Topographe (formation en alternance)

Le lycée accueille 44 classes et une centaine d'enseignants, il est implanté dans la ville de Bagnolet (Seine Saint Denis), ville limitrophe de Paris à l'est de la capitale. La proportion d'élèves accueillis au sein de l'établissement domiciliés en ZUS atteint 25,3 % (le département affiche 20,2 %, l'académie 11,7 %, la France 5,4%). Les élèves issus de familles dont la PCS est « ouvriers et inactifs » représentent 48 % de l'effectif (39 % pour le département, 28,9 % pour l'académie, 26 % pour la France).

L'EPLE a pour particularité de posséder le label « lycée des métiers de l'énergie » et propose des formations tout au long de la vie. Un Greta fait partie de l'établissement, ses formations sont suivies par 465 adultes en 2015-2016.

Par ailleurs le lycée possède une (rare) habilitation nationale du Ministère de la Santé depuis plus de 30 ans pour certifier à la maintenance des disconnecteurs, vannes qui empêchent les retours d'eaux polluées dans les eaux propres.

1.1.2 Mise en place des dimensions de la politique éducative

Le projet académique de l'académie de Créteil trace plusieurs axes de développement. Le lycée Eugène Hénaff affiche un projet d'établissement totalement conforme à ces orientations académiques. Ce projet a fait l'objet de nombreuses consultations (CVL, parents d'élèves ...) avant sa publication fin mars 2016 (Annexe 2 - Projet d'établissement du lycée Eugène Hénaff).

C'est ainsi que deux axes constituent des points forts, il s'agit :

- Du développement de la participation des élèves à leur apprentissage de la citoyenneté et de la liberté.
- De coopérer plus étroitement avec les partenaires de l'école.

En effet, le proviseur de l'établissement s'attache tout particulièrement à encourager le développement de pratiques pédagogiques propres à développer l'engagement des apprenants dans leur scolarité et leur permettre ainsi de devenir des citoyens responsables ainsi que des professionnels compétents.

Plusieurs actions ont été proposées par le conseil pédagogique. Parmi ces actions, la plus aboutie est celle proposée par Mme Froment, M. Manière et M. Torillon. Ils sont professeurs d'arts graphiques en charge cette année des enseignements professionnels pour les élèves des filières et niveaux :

- Terminale CAP Signalétique Enseigne et Décor
- Première Brevet des Métiers d'Arts option Graphisme et Décor

Ces professeurs se sont particulièrement investis dans la conception d'une progression pédagogique qui encourage l'appropriation des capacités/compétences par l'expérimentation sur le réel dans le cadre d'un projet. La démarche consiste à répondre aux demandes de professionnels, donneurs d'ordres, sur des sujets liés à la signalétique et au design. Les élèves s'approprient le lieu pour faire une proposition calée sur les usages et la culture des lieux. Pour l'année scolaire 2016/2017 plusieurs projets ont été engagés et réalisés, on peut citer, par exemple, des travaux de signalétique réalisés dans deux théâtres de Bagnolet (théâtre du Samovar et de l'Echangeur), ou le projet Typotopy à St Etienne qui consiste à participer à une action de redynamisation du centre-ville en créant des enseignes pour trois boutiques.

Ainsi ce choix pédagogique, conforme au projet d'établissement, participe à l'éducation et à l'orientation scolaire et professionnelle des élèves grâce à ces

partenariats. C'est dans ce contexte et ce projet, qui nous a paru particulièrement enrichissant et intéressant, que nous avons choisi d'engager notre propre action éducative.

1.2 Des problématiques particulières mais transversales

Notre découverte de l'EPLÉ ainsi que du projet soumis à l'ESPE dans lequel allait s'insérer notre action éducative, nous ont amenés à rencontrer le chef d'établissement, les professeurs référents, ainsi qu'à mener un travail d'observation de façon à déterminer la thématique clé.

1.2.1 De nos observations à la thématique clé

Le projet soumis à l'ESPE par le proviseur du lycée Eugène Hénaff partait du constat de l'équipe d'enseignants d'arts graphiques (intervenant sur les classes de CAP SED – signalétique et décor et 1ère année BMA Graphisme et Décor), que « les élèves adhèrent à une pédagogie par projet ancrée dans le réel, avec une véritable démarche sociale, cognitive et professionnelle ». De plus, il lui a semblé que cette « démarche active engagée conduit les élèves à la construction de leurs savoirs et de leur savoir-faire ». De ce fait, le chef d'établissement a pensé pouvoir intégrer notre équipe d'étudiants (professeur-stagiaire) dans :

- l'accompagnement des groupes de travail des élèves sur les différents projets et sur l'encadrement, après avoir intégré le projet, l'équipe et découvert le profil des élèves ;
- les auto et co-évaluations (élèves / enseignants) ;
- les bilans avec les différents partenaires, qui seront positionnés en fonction de l'avancée des projets et des besoins.

Source : Fiche de proposition du lycée Eugène Hénaff (93) Bagnolet

A l'occasion de notre rencontre avec le chef d'établissement, il nous a précisé son attachement à vouloir engager une démarche afin de répondre à la question suivante : comment mettre en place des stratégies pour que les élèves s'impliquent dans leur formation et qu'elle devienne une réussite (Annexe 3 - Compte rendu de visite (au lycée partenaire), 18 octobre 2016) ? L'objectif étant d'obtenir un engagement des apprenants afin d'améliorer leur insertion professionnelle, citoyenne, et leur développement personnel. Ainsi la pédagogie par projets mise en œuvre au lycée Eugène Hénaff se trouve au cœur des prescriptions institutionnelles.

Nous avons ensuite rencontré les enseignants référents, ceux-ci, tout en partageant les préoccupations du chef d'établissement, nous ont aussi fait part de leur propre interrogation concernant la pertinence des critères d'évaluation

des élèves dans le cadre de cette pédagogie par projet (Annexe 4 - Compte rendu de visite (au lycée partenaire), 08 novembre 2016). Il nous a aussi été communiqué les différents documents cadrant le référentiel de cette formation ainsi que les feuilles d'évaluation et d'auto-évaluation des compétences, les cibles bilans (Annexe 5 - Modèle de grilles (4) et de cible bilan servant à l'auto-évaluation co-évaluation à l'équipe d'enseignants d'arts graphiques du lycée partenaire). Nous constatons alors qu'un travail important a déjà été mené pour mener les élèves à une démarche d'auto-évaluation des compétences. Le cadre de notre action éducative est dès lors identifié. Comment aider au développement par les élèves d'une démarche d'auto-évaluation de l'acquisition de leurs différentes compétences ? C'est-à-dire, au développement d'une capacité d'analyse réflexive sur le travail effectué. Cette thématique étant déterminée, il nous faut identifier notre questionnement de départ afin de pouvoir définir notre question de recherche.

1.2.2 De la thématique à la question de recherche

Une série de conférences proposées par l'ESPE nous a aidé à mieux cerner les caractéristiques de notre EPLE et le cadre de notre thématique. Ces conférences nous ont permis de mieux comprendre le fonctionnement d'un établissement scolaire et nous ont donné des indications sur la possibilité de contribuer à l'éducation des élèves en matière de développement durable, d'éducation à la citoyenneté...etc (Annexe 6 - Fiches de lecture et de conférence). En particulier, la conférence sur **l'orientation scolaire et professionnelle** a révélé une hypothèse d'action éducative envisageable. Nous nous sommes interrogés sur notre rôle d'enseignant dans l'aide à l'orientation grâce à une appropriation du « parcours Avenir » par les élèves. Plus précisément le dispositif présenté du Folios (Onisep) nous a fourni une piste possible dans le cadre de l'action éducative à laquelle nous participons. Le « parcours avenir » concerne tous les élèves du collège à la Terminale, il s'inscrit dans la continuité de différentes politiques éducatives qui ont été mises en place au lycée depuis le début des années 2000. « Mise en place du DIF en 2007, accompagnement personnalisé au lycée (2010), du CPF en 2014...etc. ». Son objectif est d'aider chaque apprenant à construire son parcours individuel d'information d'orientation et de découverte du monde économique et professionnel (PIIODMEP) lancé en 2015. Notre questionnement de départ s'envisage donc dans une perspective de permettre aux élèves de devenir acteurs de leur propre acquisition de savoirs. La démarche Folios déjà évoquée dans le parcours avenir nous a semblé de nature à engager les élèves dans une démarche d'analyse réflexive conforme à cet objectif qui nous a été fixé. Nous avons donc exprimé notre question de recherche ainsi : **Quel est l'effet de la documentation d'un portfolio sur la capacité d'analyse réflexive des élèves ?**

2 La démarche de documentation d'un portfolio en cohérence avec les besoins des élèves de première BMA Graphisme et Décor (GD)

2.1 Les justifications théoriques du choix de la démarche de portfolio

Les parties prenantes (proviseur, professeurs référents de l'établissement) veulent atteindre un objectif d'acquisition de capacité d'analyse réflexive pour permettre une meilleure intégration au monde professionnel, des élèves. Selon nos recherches, l'élève a besoin de dépasser sa condition d'enfant dans un système scolaire. En passant à l'adolescence il peut développer l'indépendance réfléchie et construite, attendue de lui, par l'enseignant. Enfant il peut être conscient de ses erreurs, échecs, réussites ou progrès, voire de les analyser, par un processus métacognitif. Adolescent il peut les mettre en perspective, leur donner un sens personnel. La démarche de portfolio, par la position d'adolescent-auteur qu'elle donne à l'élève nous semble alors porteuse de sens. Prenons ainsi le temps de comprendre la portée de ces diverses notions (Annexe 6 - Fiches de lecture et de conférence).

2.1.1 De l'élève enfant-acteur à l'élève adolescent co-auteur

L'élève est un enfant-acteur, ainsi pour Delalande (2014), il est « un individu capable d'apporter sa part au jeu social à ce qu'on lui propose et impose, puis un individu susceptible d'être à l'initiative d'actes et de pensées ». Elle peut dès lors expliquer en quoi une pédagogie par projet est favorable à l'exercice de l'acquisition de capacité d'analyse réflexive. Delalande (2014) :

On comprend que la manière dont un enfant exerce son pouvoir d'agir (*agency*) dépend bien sûr de l'autorisation à agir que lui accordent les adultes dont il dépend ; autorisation elle-même soumise au modèle éducatif, mais aussi à l'âge et la maturité physique et psychique de l'élève. Le statut d'enfant, construit sur son état biologique, conditionne le rapport spécifique de l'élève à l'autonomie.

Ainsi, toujours pour Delalande (2014), la notion d'**autonomie** a deux acceptions :

Elle désigne par son étymologie le fait de se soumettre soi-même à la loi, à la règle (*nomos* en grec) mais peut signifier le fait de se conformer par contrainte ou consentement aux règles sociales existantes (comme on le trouve chez Durkheim), ou bien le fait d'obéir à la règle que l'on s'est donnée à soi-même (Rousseau dans le contrat social). Dans la première dimension de la définition ressort le fait que le comportement individuel est régulé par des

valeurs et des normes portées collectivement. Chacun doit les intégrer pour répondre aux attentes sociales. Dans la seconde est pointée l'émergence de la personne, d'un moi freudien, comme instance unificatrice et régulatrice de la personnalité. On parlera en sociologie de la construction de soi.

Séverine Chauvel (2016) lors d'une conférence à l'ESPE de Saint Denis exprime ainsi cette polysémie : « l'autonomie est-ce la capacité à accepter la loi de l'école (autodiscipline) ou la capacité à se donner sa propre loi (autodétermination) ? ». Lorsqu'elle indique que cette capacité attendue devient un critère pour sélectionner, on peut entendre que cette autodiscipline attendue par les adultes serait la voie d'accès à cette autodétermination souhaitée par/pour les élèves...

La définition que nous retenons est celle qui nous permet de décrire au mieux notre action et son cadre, ainsi Lahire (2001) définit :

L'autonomie comme s'articulant entre l'autonomie politique et l'autonomie cognitive. L'autonomie politique suppose la mise en place de règles du jeu que l'élève s'approprie pour se libérer de la dépendance vis-à-vis du professeur. L'autonomie cognitive renvoie à la liberté laissée à l'élève de rechercher, sélectionner des informations, mener des expérimentations pour construire son savoir...

2.1.2 La contribution de la métacognition à la démarche de portfolio

Une évaluation formative bien conçue (par l'enseignant) permet à l'apprenant de prendre conscience de ses difficultés, de ses erreurs, de ses hésitations, de ses dépassements, de ses progrès, et de ses réussites. L'évaluation formative est alors un allié puissant vers l'acquisition de capacité d'analyse réflexive, car elle stimule la prise de conscience et l'analyse de ses actions, c'est-à-dire la métacognition.

Cette conscience de soi, ce rapport aux différents temps de l'apprentissage, cette possibilité d'apprécier des erreurs, des échecs, des réussites et des progrès, d'analyser ses actions définit bien une autonomie cognitive, aussi appelée **métacognition**.

Delvolvé (2006) définit la métacognition comme :

la représentation que l'élève a des connaissances qu'il possède et de la façon dont il peut les construire et les utiliser. Un des meilleurs prédicateurs de la réussite scolaire est justement la capacité de l'élève à réfléchir sur ses connaissances et à comprendre les raisonnements qu'il engage pour utiliser et construire de nouvelles connaissances. Il faut donc rendre les élèves conscients des stratégies d'apprentissages qu'ils mettent en œuvre pour apprendre et comprendre le monde.

Jean-Michel Zakhartchouk va dans ce sens dans *Apprendre à apprendre*, puisqu'il y dépeint « [...] la capacité à utiliser cette connaissance lors de l'accomplissement de la tâche. » Il indique « quelques exemples d'activités métacognitives (utiles et efficaces) sont précisées par Marc Romainville (chercheur à l'Université de Namur) : entre-autres l'explicitation par l'élève des procédures qu'il a utilisé lors d'une tâche. »

Pour Delvolvé (2006) « cette approche amène l'enseignant à analyser **les compétences métacognitives** que l'élève possède pour avancer avec lui dans les apprentissages dits scolaires ». « C'est par la médiation cognitive que l'enseignant donne à l'élève les moyens d'apprendre et donc les clés pour sa réussite scolaire » (Barth, 1993). Il va permettre à l'élève d'apprendre à utiliser au mieux ses mémoires c'est-à-dire l'amener à construire des **compétences métacognitives**. Et Delvolvé conclut :

Tous les élèves devraient savoir de quels outils mentaux ils ont besoin pour apprendre les savoirs scolaires ou "le socle de compétences" que l'Ecole a l'ambition de leur faire acquérir : l'idée n'est pas nouvelle et pourtant dans les réalités de classes ces compétences sont tellement du domaine de l'implicite que la plupart des élèves ignorent quelles sont les clefs indispensables pour ouvrir la porte de la réussite.

Le processus métacognitif permettrait alors à l'élève de développer son autonomie cognitive. Mais qu'en est-il de l'autonomie politique ? On voit bien que **l'analyse réflexive** demandée à l'élève lui permet de prendre du recul sur l'acquisition de ses compétences. Comment peut-il s'approprier ces règles d'apprentissage, c'est à dire les faire siennes, pour qu'elles aient du sens pour lui, sans « dépendance vis-à-vis du professeur » ? En dehors du strict cadre scolaire ?

Pour Quantel (2014) c'est parce qu'il est adolescent et non plus enfant, que le pouvoir d'agir de l'élève a évolué et qu'il est désormais **co-auteur** de ses savoirs et plus seulement co-acteur. C'est pourquoi le **portfolio** nous paraît être un outil adapté à la dynamique d'acquisition de capacité d'analyse réflexive des élèves souhaitée par le lycée Eugène Hénaff.

Le portfolio selon Scallon (2004) désigne « une collection de réalisations, permettant au propriétaire de cette collection de démontrer des savoir-faire ou une certaine expertise professionnelle ». Pour éviter les confusions liées aux multiples approches pour définir le portfolio, Simon et Forgette-Giroux (1994) proposent l'utilisation de l'expression « dossier d'apprentissage ». Elles l'ont ainsi défini comme étant un « [...] recueil cumulatif et continu d'indicateurs du cheminement de l'élève dans ses apprentissages, sélectionnés et commentés par l'élève et l'enseignant(e) à des fins d'évaluation ». En 1998,

elles peaufinent cette définition en précisant que c'est un « recueil continu et systématique d'une variété de données qui témoignent du progrès de l'élève par rapport à la maîtrise d'une compétence jugée à partir d'une échelle descriptive ». Linn et Gronlund vont plus loin en 2000 en décrivant le portfolio d'un élève (selon la traduction de leurs propos) comme « le recueil de pièces significatives de son travail, sélectionnées dans un but précis ». Scallon met l'accent sur le fait que le portfolio étant mené en fonction du but à atteindre, il convient d'en préciser clairement le but avant toute tentative de mise en œuvre. Dans son ouvrage « L'évaluation des apprentissages dans une approche par compétence », il retient la perspective de l'auto-évaluation, avec l'idée de rendre l'élève conscient de ses apprentissages et l'habituer à s'auto évaluer, approche retenue par nombre de chercheurs à savoir Forgette-Giroux et Simon (1998), Forster et Sandoz (1996) ainsi que Jensen et Harris (1999).

Puisque le portfolio est l'occasion pour l'élève de (se) prouver l'acquisition de compétences, en choisissant de montrer certaines de ses réalisations, de ses activités il lui permet en effet de devenir l'auteur de sa progression, de son cheminement. Il est donc un outil complémentaire à l'auto-évaluation mise en place par l'équipe pédagogique du lycée Eugène Hénaff. Celui-ci cherche à impliquer les élèves dans leurs parcours pour leur réussite scolaire et professionnelle. Afin d'y parvenir, il est important de les aider à acquérir une plus grande capacité d'analyse réflexive vis à vis de leurs apprentissages.

2.2 La documentation du portfolio sur Edmodo par les élèves de première BMA Graphisme et décor

2.2.1 Encourager l'insertion professionnelle, priorité académique et locale

Une des raisons de l'échec des élèves en sortant de l'école (notamment après le CAP SED ou le BMA GED) est leur faible capacité à déployer des capacités d'analyse réflexive. Le projet d'établissement 2016 - 2020 du lycée Eugène Hénaff a ainsi été bâti autour de la façon de *mettre en place des stratégies pour que les élèves s'impliquent dans leur formation et qu'elle devienne une réussite.*

Cette question est par ailleurs également au cœur du projet académique qui souhaite réduire le décrochage scolaire. En effet, le dispositif « Parcours Avenir » vise notamment à guider l'élève dans la construction de son orientation scolaire et professionnelle. L'initiation et l'accompagnement dans la démarche portfolio sont des actions parfaitement cohérentes avec ce « Parcours Avenir ». L'ONISEP propose, à cet effet, l'outil Folios, application numérique au service des élèves pour valoriser les expériences et compétences scolaires, comme extra-scolaires. En tant que tel, il ne peut être retenu pour les élèves concernés (CAP Signalétique et Décor & BMA Graphisme et Décor)

notamment car les classes concernées n'y figurent pas. Il y a donc lieu de l'adapter aux problématiques de l'EPL.

2.2.2 Notre proposition de portfolio complément aux outils d'évaluation existant

La mise en place d'un portfolio ou tout du moins l'initiation à cette démarche semble être une action porteuse de sens quant à la volonté, émanant de la communauté éducative de Bagnolet, de développer chez les élèves du lycée Eugène Hénaff, une capacité d'analyse réflexive.

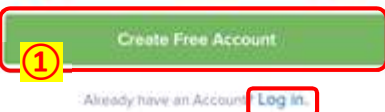
En effet, le portfolio en tant que dossier d'apprentissage permettrait aux élèves de prendre conscience de leur potentiel ainsi que de leur marge de progression. Le portfolio, que nous souhaitons voir les élèves créer et s'approprier, est une collection de leurs travaux, matérialisant ainsi leurs acquis, leurs progrès comme leurs erreurs. La démarche portfolio doit contribuer à l'appropriation par les élèves des compétences du référentiel. Elle tend à compléter la démarche d'auto-évaluation déjà proposée aux élèves en les aidant à matérialiser par la preuve leurs réalisations, sources d'acquisitions de savoirs. En leur permettant d'approfondir la démarche réflexive sur leurs compétences et apprentissages par leurs propres travaux, elle vise à améliorer leur capacité d'analyse réflexive.

2.2.3 Mise en œuvre de l'action éducative

Les enseignants référents des élèves de Graphisme et décor (GED) travaillent selon la pédagogie de projet. Ils ont ainsi orienté leurs enseignements (professionnels) sur cette modalité avec cinq chantiers au cours de l'année scolaire. A la date de proposition de notre action éducative, le chantier de Typotopy était le plus propice à la mise en œuvre du portfolio.

L'association Typotopy est un partenaire qui a accepté de laisser les élèves produire des enseignes pour trois commerçants de Saint Etienne, lors de la 10^{ème} Biennale internationale du design. Notre équipe ne pouvait suivre en direct les travaux des élèves et avait peu de modalités de récupération des données. Nous avons donc opté pour un support numérique permettant un suivi à distance (Edmodo). Nous avons proposé une initiation en classe, la veille du départ à Saint Etienne, et suivi l'enrichissement de leur portfolio via cet outil (Edmodo). Edmodo est une plateforme permettant de dialoguer et ayant de prime abord l'aspect du réseau social Facebook. Cette plateforme a une visée pédagogique en transformant la classe en communauté, accessible sur PC ou smartphone.

Sur smartphone (accès à distance le plus courant pour les élèves), le procédé est le suivant :

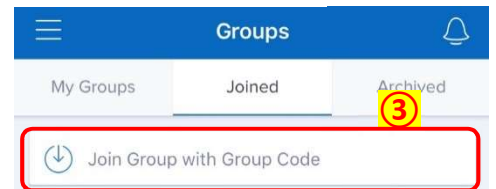


Les élèves ont chacun créé leur compte

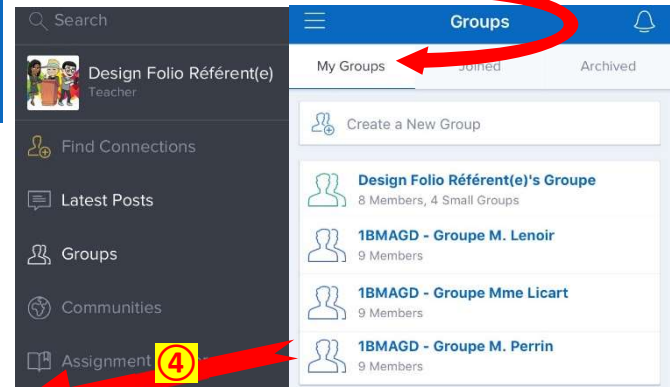


A chaque utilisation de la plateforme, ils doivent s'identifier (nom d'utilisateur et mot de passe).

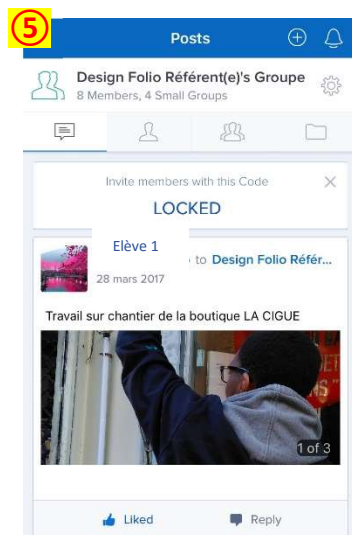
Fonctionnalités majeures



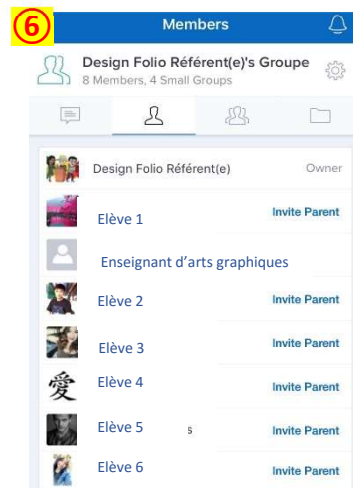
Nous leur avons communiqué un code (à saisir une seule fois) pour rejoindre le groupe de leur référent sur la plateforme.



Publier des images commentées ou non.



Communiquer avec d'autres membres après avoir invité ceux-ci à cela.



Constituer d'autres groupes éventuellement pour constituer un réseau.



Stocker des informations dans son cartable personnel, données que l'on peut partager avec d'autres membres ou groupes ultérieurement.

Pour notre action éducative, nous avons ainsi prévu 4 phases :

- Phase 1 : Présentation de l'intérêt et de la mise en place du portfolio, d'abord aux enseignants (Annexe 7 - Fiche de cadrage de l'action), puis aux élèves (Annexe 8 - Guide d'appropriation de la plateforme Edmodo, pour les élèves).
- Phase 2 : Expérimentation par des tests sur Edmodo avec posts de la part des élèves, pour vérifier leur acquisition des modalités de travail.
- Phase 3 : Mise en œuvre par un échange quotidien entre les élèves et les membres de notre équipe, durant le chantier, avec une répartition de 3 à 4 élèves par membre.
- Phase 4 : Des entretiens individuels, a posteriori du chantier (3 semaines après) pour expliciter l'apport du portfolio dans l'analyse réflexive des élèves.

3 L'impact de la démarche portfolio sur la capacité réflexive des Premières BMA Graphisme

Le portfolio c'est le lien personnel que l'élève va établir entre son activité, son travail, ses réalisations, son rapport à l'équipe, son rapport au projet, son rapport au temps.

Remplir le portfolio lui permet de regarder ce qu'il a fait, cette démarche l'oblige à davantage de réflexivité. Jusqu'à quel point ? Quel effet a cette démarche sur l'analyse réflexive déjà engagée grâce au dispositif d'auto-évaluation mis en place par les enseignants référents ?

L'action éducative envisagée doit les aider en leur expliquant comment remplir le portfolio mais ils doivent choisir ce qu'ils y mettent et en quelles quantités.

Quel est l'effet de la documentation d'un portfolio sur la capacité d'analyse réflexive des élèves ?

3.1 Cadre de l'enquête

L'enquête a été bâtie en tenant compte des spécificités de la mise en œuvre de l'action éducative. Dix élèves devaient y participer mais en raison d'absences, l'enquête n'a pu être entièrement réalisée qu'avec sept d'entre eux.

3.1.1 Séquencement de l'enquête

L'enquête s'articule donc en 4 étapes autour des phases 3 et 4 de l'action éducative.

Etape 1 : durant la phase 3 de l'action éducative, la plate-forme Edmodo a autorisé le suivi distant et l'exploitation des données tout le long du chantier.

Etape 2 : L'analyse des données qui en découle permet un bilan statistique et l'élaboration d'un guide d'entretien individuel commun pour la phase 4 de l'action éducative. Ce guide a pu ainsi être rédigé au plus près des besoins découlant de la réalité observée (Annexe 12 - Guide pour entretien individuel prévu avec les élèves le 21 avril 2017).

Etape 3 : Au cours de la phase 4 de l'action éducative, les entretiens individuels permettent d'affiner les éléments reçus et comprendre les modalités d'exécution. Outre le questionnement visant à orienter la réflexion de l'élève quant à l'utilisation de son portfolio, il y a là encore un recueil d'informations.

Etape 4 : Les données recueillies au cours des entretiens individuels sont systématiquement compilées et mises en commun à fins d'analyse.

Notre enquête cherche ainsi à vérifier en quoi l'apport de preuve(s) dans un portfolio peut contribuer au développement de la capacité d'analyse réflexive des élèves dans le but d'atteindre une autonomie politique.

3.1.2 Modalités de recueil des données et de leur traitement au cours de l'enquête

Durant la phase d'expérimentation, les élèves ont accédé à la plateforme Edmodo et rejoint un groupe de suivi du portfolio. Une répartition des élèves dans ces groupes a été proposée par l'un des enseignants référents, sous forme de tirage aléatoire, et a été conservée tout au long de l'action éducative. Quel que soit leur groupe de suivi, chaque élève devait selon nos consignes, poster un commentaire par jour contenant un visuel et une légende. Le visuel est une preuve de leur réalisation du jour et la légende, quant à elle, matérialise la compétence associée au visuel. Les enseignants référents ont autorisé les élèves à s'octroyer un temps de publication (de 16h30 à 17h) à la fin des journées de travail à Saint Etienne.

Voici un récapitulatif des données recueillies et de leur traitement :

Nature des données	Phases de l'action éducative	Etapes de l'enquête	Traitement réalisé	Document élaboré (annexes)
Photos et légendes mise en ligne par les élèves sur Edmodo	Phase 3 : mise en œuvre par les élèves sur Edmodo lors de leur séjour à Saint Etienne	Etape 1 : suivi des données postées par les élèves, relances éventuelles	Collecte sur Excel	Page Excel par élève avec leurs posts triés par jour (Annexe 13 - Données disponibles par élève)
		Etape 2 : analyse des données	Statistiques Comparaison	Bilan quantitatif Bilan critère (Annexe 11 - Analyse de la pertinence et de la rigueur des données recueillies par Edmodo) Guide d'entretien individuel (Annexe 12 - Guide des entretiens individuels planifiés au 21 avril 2017)
Informations recueillies en entretien individuel	Phase 4 : Entretiens individuels en salle de classe après la fin du chantier	Etape 3 : Questionnement et recueil des données en entretien individuel	Recueil Production par l'élève de son auto-évaluation	Enregistrement audio & notes Photo des grilles d'auto évaluation et cible (Annexe 13 - Données disponibles par élève)

		Etape 4 : Compilation des données, mise en commun et analyse	Mise en commun des données brutes Mise en forme écrite des entretiens individuels Confrontation, synthèse, analyse et conclusion	Mise en commun des photos des grilles d'auto évaluation et cible (Annexe 13 - Données disponibles par élève) Retranscription des entretiens à l'aide des enregistrements et de prises de notes ; mise en commun (Annexe 13 - Données disponibles par élève) Parties 3.2 et 3.3 du mémoire
--	--	---	--	---

3.2 Capacités d'analyse réflexive observables sur les élèves de Première BMA GD après documentation de leur portfolio et entretiens individuels

Nous avons au préalable défini des critères d'exploitation (Annexe 10 - Critères d'exploitation des visuels et commentaires recueillis par Edmodo) des données recueillies, qui nous ont permis d'évaluer (Annexe 11 - Quantification de l'analyse, de la pertinence et de la rigueur des données recueillies par Edmodo) la pertinence des preuves de compétences recueillies et des légendes les accompagnant.

Ces trois critères sont :

- pertinence : les posts permettent-ils d'illustrer l'acquisition de compétences (choix des photos et légendes) ?
- rigueur : les posts respectent-ils des règles formelles (clarté, orthographe...) permettant de les apprécier correctement ?
- progression : peut-on observer une amélioration des deux critères précédents sur la période d'observation ?

3.2.1 La consigne de choisir des preuves et de les légèder en fonction de compétences n'a pas été comprise ou respectée

En phase de mise en œuvre quand il y a publication on constate des résultats très hétérogènes en termes de pertinence. La grille de pertinence fait ressortir qu'environ la moitié des publications sont jugées satisfaisantes et la moitié ne le sont pas (Annexe 11 - Quantification de l'analyse, de la pertinence et de la rigueur des données recueillies par Edmodo).

Il apparaît que les élèves ont eu du mal à apporter des commentaires (c'est-à-dire des légendes) faisant état d'une compétence clairement identifiable.

Il n'apparaît pas de progression significative sur la période observée, ce critère serait plus pertinent à étudier sur plusieurs séquences successives d'utilisation du portfolio.

Les entretiens individuels nous ont permis d'éclaircir les conditions dans lesquelles les élèves ont été amenés à réaliser l'action proposée. Ils nous ont également permis d'affiner l'analyse qualitative que l'on peut faire des données recueillies.

3.2.2 Le recueil de preuves apparaît comme le déclencheur principal de la démarche

Ainsi les questions posées lors de ces entretiens se répartissaient entre deux pôles de réflexion : d'une part, les difficultés rencontrées pour poster et respecter les règles proposées et, d'autre part, les difficultés pour proposer des légendes pertinentes (Annexe 12 - Guide pour entretien individuel prévu avec les élèves le 21 avril 2017).

A l'issue des entretiens individuels on peut ainsi considérer les quatre temps de la démarche proposée.

- 1) Collecter les preuves : prendre des photos de travaux ou de situations de travail et sélectionner celles qui peuvent être mises en ligne pour le portfolio.
- 2) Légender les preuves en les réconciliant à une ou des compétences
- 3) Publier ces preuves et leur légende sur Edmodo
- 4) Compléter ce travail, lors d'un bilan final par une réconciliation entre preuve, légende, posts issus du portfolio et le travail d'auto-évaluation auxquels les élèves sont accoutumés pour chaque projet (par les grilles d'auto-évaluation et les cibles bilan).

Conclusion 1 Pour les sept élèves interrogés le temps 1 « collecter les preuves » est jugé utile ou pertinent ; il nous apparaît à nous comme le principal déclencheur de leur démarche réflexive dans le cadre du portfolio.

Deux des sept élèves ont eu une réflexion simultanée correspondant aux attentes du 2^e temps « légender les preuves selon des compétences » mais seulement un d'entre eux l'a matérialisé (parfois) à travers la plate-forme proposée.

Conclusion 2 : Le niveau de participation et le respect des règles et consignes n'ont donc pas d'effets univoques sur la capacité d'analyse réflexive mise en œuvre durant le projet.

Ainsi l'élève 6 ayant seulement pris des photos de certaines réalisations sans prendre le temps de les légender, ni de les poster, est déjà à un stade élaboré de son analyse réflexive durant le séjour, alors que l'élève 3 ayant consciencieusement posté et légendé n'a entrepris la démarche d'analyse réflexive qu'au cours de l'entretien.

Un autre aspect qui semble découler logiquement de la conclusion 2 est que le dispositif a dû être adapté à chacun des sept individus ayant participé aux 4 phases de l'action pédagogique.

3.2.3 Les entretiens individuels révèlent la nécessité d'un accompagnement individuel à la démarche de portfolio

Les entretiens individuels ont ainsi révélé des besoins d'accompagnement dans la démarche très différents d'un élève à l'autre. Cette adaptation s'est faite au cours de ces mêmes entretiens individuels, notamment lors de la phase de réconciliation entre les preuves collectées par les élèves et les compétences qu'elles devaient illustrer.

Conclusion 3 : La prise de photos (la recherche de la preuve) semble donc être un déclencheur de la capacité réflexive dans certains cas, alors que pour d'autres ce sera la rédaction de la légende et pour d'autres encore la confrontation de la preuve aux outils d'auto-évaluation ou de cible-bilan. On peut remarquer qu'en fonction de la compétence ou des compétences observées un même individu peut débiter sa réflexion à ces différents moments. Le questionnement mis en place sur les apprentissages, les conditions d'apprentissage et leurs objectifs apporte un éclairage intéressant, et permet un approfondissement de la réflexion des élèves.

Conclusion 4 : Les élèves indiquent, et pour certains spontanément, leur intérêt à prolonger la démarche dans le cadre scolaire, voire hors ce cadre.

3.3 Participation et rigueur des élèves quant à la documentation de leur portfolio : analyse du cadre de l'enquête et bilan de l'action pédagogique

Grâce aux publications des élèves sur Edmodo, nous avons pu collecter les données quant à l'apport effectif de preuves pour étayer leur portfolio. En effet, chaque élève avait pour mission d'envoyer un message (un post) par jour à son référent de portfolio.

3.3.1 Un cadre de recueil de données à faire respecter

Malgré ces consignes qui nous semblaient sans équivoque, il a fallu faire des rappels de publications, à tous via la plate-forme ou en privé à certains. Il nous a paru indispensable de faire respecter ces consignes pour pouvoir disposer

d'une matière suffisante aux besoins de notre enquête, c'est un biais que nous n'aurions peut-être pas eu dans le cadre d'une action intégrée toute l'année.

En fonction de ces quelques rappels et des publications quotidiennes, nous avons pu synthétiser des informations par élève (Annexe 13 - Liste des données disponibles par élèves), les quantifier (Annexe 9 - Synthèse quantitative de la fréquence et du contenu des données collectées sur Edmodo) et les analyser (Annexe 11 - Quantification de l'analyse, de la pertinence et de la rigueur des données recueillies par Edmodo).

L'analyse réalisée a permis de mettre en évidence les éléments suivants :

- Le vecteur choisi (Edmodo plate-forme numérique semblable à Facebook) a suscité un intérêt immédiat de la part des élèves et a permis une mobilisation suffisante durant la phase d'expérimentation et de mise en œuvre.
- L'appropriation de l'outil a été rapide en phase d'expérimentation.
- En phase de mise en œuvre on observe une disparité de participation pour les élèves présents (9 sur 10 prévus) : certains ont publié régulièrement quand d'autres se sont abstenus. Certaines journées aucun élève n'a posté.
- En moyenne ils n'ont posté que sur 2 jours réellement.

3.3.2 Évaluation de l'utilisation de la plate-forme Edmodo par les élèves

Comme pour la pertinence des données, nos critères d'exploitation (Annexe 10 - Critères d'exploitation des visuels et commentaires recueillis par Edmodo) des données recueillies, nous ont permis d'évaluer (Annexe 11 - Quantification de l'analyse, de la pertinence et de la rigueur des données recueillies par Edmodo) l'investissement (la participation) des élèves, et leur rigueur (le respect des règles et consignes).

Il apparaît donc qu'il n'a pas toujours été facile pour les élèves de pouvoir publier des éléments, que ce soit en termes de photos (preuves) ou de commentaires (légendes). A la lumière des entretiens la disparité en termes de participation s'explique autant par l'intensité du rythme de travail (mode projet limité dans le temps et l'espace) que par des disponibilités matérielles variées (batterie de mobile, accès à l'Internet, espace mémoire...) ou des situations individuelles (élèves malades durant le séjour).

Conclusion 5 : Mais les entretiens individuels révèlent pour la plupart des élèves la nécessité d'avoir les outils d'évaluation sous les yeux avec les compétences explicitées pour pouvoir opérer le rattachement de la compétence à la preuve.

En phase de mise en œuvre, quand il y a publication, on constate une bonne homogénéité sur ce qui a été produit du point de vue de la rigueur : globalement l'essentiel des réalisations ont été jugé satisfaisantes ou très satisfaisantes selon les critères définis sur cette grille d'évaluation (Annexe 10 - Critères d'exploitation des visuels et commentaires recueillis par Edmodo). Seule l'élève 2 (allophone) a rencontré des difficultés pour légender ses posts.

Le rappel sur les règles mentionné ci-dessus a pu influencer légèrement les résultats de la grille de rigueur. Mais il n'a pas eu d'influence visible sur l'investissement (la participation).

3.3.3 Bilan du cadre de l'enquête, évaluation de l'action pédagogique par les élèves et leurs professeurs

Le cadre de l'enquête a influencé les acteurs : ainsi ce cadre a pu être facilitateur de la démarche (choix d'Edmodo) mais aussi ressenti comme contraignant et la freinant pour certains (fréquence quotidienne).

La plate-forme proposée paraissait nécessaire afin de recueillir des données tout au long du chantier. Les consignes établies (recueillir une ou des preuves quotidiennement, les légender et les poster quotidiennement) nous paraissaient justifiées par cet objectif. Mais cette temporalité souhaitée par nous n'apparaît pas fondamentale par rapport à l'objectif poursuivi par la question de recherche. A l'issue des entretiens individuels, un élément instructif est que le niveau de participation et le respect des règles et consignes n'ont pas d'effets univoques sur la capacité d'analyse réflexive mise en œuvre par les élèves durant le projet. L'évolution de la capacité réflexive des élèves a pu se manifester aussi bien pendant la phase d'exploitation qu'a posteriori.

A cet égard, le retour d'expérience des élèves comme des professeurs référents sur l'action éducative a été explicite. Il est aussi globalement positif. Car finalement notre enquête a permis d'apporter des réponses à notre question de recherche « Quel est l'effet de la documentation d'un portfolio sur la capacité d'analyse réflexive des élèves ? »

Il apparaît que la collecte de preuves est l'étape fondamentale de la démarche portfolio. Cette étape conditionne le développement de la capacité d'analyse réflexive des élèves. Elle n'est cependant pas suffisante dans la plupart des cas. Un accompagnement individualisé des élèves vis-à-vis de la démarche portfolio est nécessaire pour leur permettre de développer cette capacité. Pour les professeurs référents le fait que cet accompagnement ait été effectué par des enseignants extérieurs a semblé au moins aussi important que l'initiation de la démarche elle-même. Les élèves ayant dû faire un effort supérieur d'explicitation. Pour les élèves la démarche a semblé dans certains cas un révélateur et a suscité une envie spontanée de continuer la démarche.

Conclusion

La mise en place d'une démarche appropriée pour répondre aux demandes émanant du projet proposé par le lycée Eugène Hénaff ne nous a pas, dans un premier temps, semblé aller de soi. Comment rendre les élèves acteurs de leur formation ? de leur choix d'orientation ? de leur parcours personnel ?

Le sujet était particulièrement vaste et difficile. D'autant plus que l'équipe enseignante en place avait déjà mis en place de nombreux outils afin d'aider les élèves à s'autoévaluer et à réfléchir sur leur parcours. Il nous fallait apporter quelque chose de plus : un outil, une pratique non encore exploitée qui rendrait les élèves davantage impliqués et qui les amèneraient à développer une véritable capacité d'analyse réflexive.

La découverte de cet outil ne fut pas facile à trouver. Pourtant lorsque l'une d'entre nous a eu l'idée du portfolio, celle-ci s'est imposée à tous. En effet, il nous a semblé que cette pratique était véritablement appropriée à notre problématique et était propre à apporter une véritable valeur ajoutée.

La mise en place d'un ensemble de preuves sélectionnées et commentées par l'élève est une démarche de nature à amener cet élève vers le développement de ses capacités d'analyse réflexive. D'où la formulation de notre question de recherche : Quel est l'effet de la documentation d'un portfolio sur la capacité d'analyse réflexive des élèves ?

Par ailleurs, l'accueil favorable et encourageant réservé à notre proposition par les enseignants concernés et le proviseur du lycée Eugène Hénaff, nous a conforté dans notre résolution. La pertinence de cette proposition d'action éducative était ainsi validée par les personnes concernées.

Les modalités de suivi du portfolio, par la plateforme Edmodo, ainsi que notre demande de post journalier, ont fourni un cadre adéquat au chantier concerné, mais ces modalités n'ont rien d'obligatoires et pourraient très bien être adaptées à d'autres contextes. L'important étant, en l'occurrence, de pouvoir faire un bilan de notre démarche et de répondre à notre question de recherche.

Les conclusions énoncées en partie 3 apportent des précisions intéressantes. Ainsi la totalité des élèves a jugé utile et pertinent le fait de « collecter des preuves ». Les entretiens individuels ont révélé qu'une véritable démarche d'analyse réflexive avait été menée par les élèves. Certes les ressorts de déclenchement de cette analyse sont différents d'un élève à un autre, mais il a pu être constaté que la démarche a bel et bien amené les élèves à réfléchir sur un matériau personnel. Enfin et surtout, les élèves manifestent un intérêt à prolonger la démarche dans le cadre scolaire, voire hors de ce cadre.

Au-delà des difficultés rencontrées : choix des preuves et des légendes en fonction des compétences, (manque de temps, nécessité de mener des

entretiens individuels...) la démarche révèle donc des éléments véritablement positifs ainsi que des pistes d'amélioration possibles. Il peut ainsi être envisagé de mettre à disposition des élèves les compétences du référentiel, lors de la mise en ligne de leur post...

Nous avons interrogé les professeurs concernés sur leur ressenti vis-à-vis de la démarche et s'ils pensaient la pérenniser. Il nous a été formulé la réponse suivante « Il est tout à fait envisageable de reconduire une expérience identique ou similaire » (mail du 28 avril 2017). Dans la même réponse, les professeurs présentaient l'entretien individuel d'accompagnement comme l'indispensable « temps du bilan pour permettre une analyse réflexive de l'élève. Un autre élément qui nous a paru positif est l'intervention sur un projet de la part d'enseignants qui n'ont pas suivi précisément le projet et dont ce n'est pas la matière. Ainsi, lors des bilans, les élèves ont une parole plus libre, ils peuvent, à partir du portfolio, faire un bilan adapté de leur expérience. »

Cette action éducative a donc déjà apporté des éléments intéressants et complémentaires aux dispositifs mis en place au lycée Eugène Hénaff. Cependant, malgré ces éléments significatifs, il nous semble que c'est en la reconduisant, en la pérennisant, donc en l'intégrant complètement dans ces dispositifs que l'on pourra la rendre plus efficace. C'est en adoptant la démarche portfolio de façon pérenne et récurrente que la contrainte de fréquence, pourra être levée et qu'une progression individuelle de la capacité d'analyse réflexive pourra être observée plus finement.

Par ailleurs, notre travail nous a permis d'établir des contacts avec des classes où la pédagogie par projet tient une place importante. Nous avons pu observer et apprécier les pratiques professionnelles de ces enseignants qui, en faisant travailler leurs classes sur des chantiers professionnels parviennent à susciter l'adhésion de leurs élèves et à les faire progresser. Ces pratiques une fois transposées nous aideront dans notre propre exercice de la profession.

L'outil portfolio, est un outil qui peut très bien se décliner dans d'autres matières, toujours dans la volonté de rendre l'élève co-auteur de sa propre formation.

Le dispositif DEME nous a amené à travailler en équipe selon un schéma cadré qui permet de mener à bien un projet constructif dans un temps limité. Il a été l'occasion de nombreux enrichissements théoriques et pratiques utiles pour les années à venir et en phase avec notre référentiel de compétences.

Ainsi, la réalisation de ce mémoire nous aura permis de découvrir de nouvelles pratiques, un autre contexte que celui dont nous avons l'habitude, une méthodologie de travail mais aussi de participer, dans une modeste part, à la réussite de projet éducatif du lycée Eugène Hénaff de Bagnolet.

Bibliographie

- Barth B.M. (1993) *Le savoir en construction, former à une pédagogie de la compréhension*, Paris : Retz.
- Chauvel S. (14/12/2016) : conférence n°5 - L'éducation à l'orientation scolaire et professionnelle. Huchette M. ESPE Saint Denis. Cycle de conférences M2 MEEF -DEME élaborées par Dussaux M. et Huchette M.
- Delalande J. (2014) Des enfants acteurs de leur vie ? Représentations des enfants par les adultes et conséquences sur leur modèle d'autonomie. *Recherches en Éducation n°20*, 9-22
- Delvolvé N. (2005) *Tous les élèves peuvent apprendre. Aspects psychologiques et ergonomiques des apprentissages scolaires*. Paris : Hachette Education.
- Delvolvé N. (2006) Métacognition et réussite des élèves. *Cahiers pédagogiques*. En ligne <http://www.cahiers-pedagogiques.com/Metacognition-et-reussite-des-eleves>, consulté le 18/01/2017
- Forgette-Giroux R. & Simon M. (1998) « L'application du dossier d'apprentissage à l'université », *Mesure et évaluation en éducation*, volume 20, n°3, p.85-103.
- Forgette-Giroux R. & Simon M. (2000) « Organizational issues related to portfolio assesement implementation in the classroom », *Practical Assessment, Research & Evaluation*, volume 7, n°4, Columbus, Ohio, ERIC Clearinghouse for Science, Mathematics, and Environmental Education.
- Forster S. & Sandz C. (1996) *Portfolio de mathématiques à l'école primaire : mode d'emploi*, Collection « Pratiques », n°96.201, Institut romand de recherches et de documentation pédagogiques (IRDP).
- Jensen K-K. & Harris V. (1999) "The public speaking portfolio", *Communication Education*, vol. 48, n°3, pp. 211-227.
- Lahire B. (2001) La construction de « l'autonomie » à l'école primaire : entre savoirs et pouvoirs. *La Revue Française de Pédagogie*, n° 135
- Linn R. L. & Gronlund N. E. (2000) « Portfolios » *Measurement and assessment in teaching*, 8^e édition, New Jersey, Prentice Hall, pp. 289-313.
- Quentel, J-C (2014). L'autonomie de l'enfant en question. *Recherches en Éducation*, n°20, 23-32
- Scallon G. (2004). *L'évaluation des apprentissages dans une approche par compétences*, pp 286-318. Bruxelles : de Boeck Université.

Simon M. & Forgette-Giroux R. (1994) « Vers une utilisation rationnelle du dossier d'apprentissage », *Mesure et évaluation en éducation*, vol. 16, n°3/4, p.27-40.

Simon M. & Forgette-Giroux R. (2000) « Impact of content selection framework on portfolio assessment at the classroom level », *Assessment in Education*, volume 7, n°1.

Zakhartchouk J-M. (2015). *Apprendre à apprendre*. Canopé Editions.

Annexes

Annexe 1 - Taux de réussite et implantation du lycée partenaire, Eugène Hénaff	1
Annexe 2 - Projet d'établissement du lycée Eugène Hénaff.....	2-17
Annexe 3 - Compte rendu de visite (au lycée partenaire), 18 octobre 2016	18
Annexe 4 - Compte rendu de visite (au lycée partenaire), 08 novembre 2016.....	22
Annexe 5 - Modèle de grilles (5) et de cible bilan servant à l'auto-évaluation co-évaluation à l'équipe d'enseignants d'arts graphiques du lycée partenaire... 25-2	Erreur ! Signet non défini.
Annexe 6 - Fiches de lecture et de conférence	28
Annexe 7 - Fiche de cadrage de l'action	58
Annexe 8 - Guide d'appropriation de la plateforme Edmodo, pour les élèves	59-63
Annexe 9 - Synthèse quantitative de la fréquence et du contenu des données collectées sur Edmodo.....	64
Annexe 10 - Critères d'exploitation des données recueillies par Edmodo	65
Annexe 11 - Analyse de la pertinence et de la rigueur des données recueillies par Edmodo .	66
Annexe 12 - Guide des entretiens individuels planifiés au 21 avril 2017	67-68
Annexe 13 - Données disponibles par élève	69

ESPE de l'académie de Créteil

Mémoire de master MEEF Mention second degré
Parcours technologiques et professionnels

Titre : Initiation et accompagnement à la démarche de portfolio : apport pour l'élève dans son apprentissage de l'analyse réflexive

Auteurs : Hervé LENOIR, Rébecca LICART, Régis PERRIN

Directeur de mémoire : Michaël HUCHETTE

Le lycée Eugène Hénaff se situe à Bagnolet dans un environnement difficile. Il accueille 825 élèves et de nombreuses filières tant générales, professionnelles que technologiques. Ce lycée s'efforce de privilégier la pédagogie par projet dans le cadre de partenariats avec des professionnels. Une des actions les plus abouties est celle proposée par des professeurs d'arts graphiques. Elle consiste à répondre à des demandes émanant de donneurs d'ordre sur des travaux liés à la signalétique et au design. L'immersion des élèves dans des situations réelles est sensée les aider à développer leurs compétences scolaires mais aussi leur capacité d'analyse réflexive propre. Ils devraient ainsi être plus à même d'affronter des enjeux scolaires et professionnels, et plus généralement de progresser dans leur vie quotidienne. Notre propre action éducative s'inscrit dans cette dynamique de renforcement des capacités d'analyse réflexive des élèves.

C'est ainsi que nous nous sommes dirigés vers la mise en place d'une démarche portfolio afin d'améliorer les dispositifs déjà en place.

Pour Delalande, l'élève « doit être un individu capable de réagir à ce qu'on lui propose et susceptible d'être à l'initiative d'actes et de pensées ».

La notion d'autonomie cognitive de Bernard Lahire « renvoie effectivement, d'une part, à la liberté laissée à l'élève de rechercher, sélectionner des informations, mener des expérimentations pour construire son savoir... »

La pédagogie adoptée par les enseignants référents est ainsi adaptée à l'exercice de l'autonomie cognitive des élèves, le développement de leur capacité d'analyse réflexive est un outil pour parvenir à leur autonomie politique.

La démarche de portfolio que nous initiions et avons accompagné tend vers l'autonomie politique des élèves, afin qu'ils « s'approprient les règles pour se libérer de la dépendance vis-à-vis du professeur. Les élèves doivent être conscients des stratégies d'apprentissages qu'ils mettent en œuvre pour apprendre et comprendre le monde »

Cette démarche de documentation d'un portfolio par les élèves est un complément à l'autoévaluation des compétences réalisées par leurs enseignants référents, lors du chantier de la Biennale du design de Saint-Etienne. L'initiation et d'accompagnement à l'utilisation d'un portfolio ont été fortement influencés par le cadre particulier qu'imposait le projet Typotopy (chantier géographiquement éloigné et limité sur dix jours).

Le cadre de l'enquête a donc été strictement défini et ses différentes phases précisément séquencées (présentation, expérimentation, exploitation, analyse). L'enquête a permis d'apporter des réponses à la question de recherche. La collecte de preuves est l'étape fondamentale de la démarche portfolio. Les preuves collectées conditionnent le développement de la capacité d'analyse réflexive des élèves. Mais cette étape ne suffit pas. L'accompagnement individualisé des élèves à la démarche reste une nécessité pour qu'ils se l'approprient et développent leur analyse réflexive de façon autonome.

Le cadre de l'enquête a influencé les acteurs : ainsi ce cadre a pu être facilitateur de la démarche (choix d'Edmodo) mais aussi ressenti comme contraignant et la freinant pour certains (fréquence quotidienne). Mais l'action éducative dans son ensemble est positive pour les acteurs (élèves et enseignants), elle a pu leur apporter des enseignements supplémentaires.

MOTS-CLES : portfolio, autonomie cognitive, autonomie politique, capacité d'analyse réflexive, influence du cadre, collecte de preuve, accompagnement individuel