

Portfolio électronique en formation d'enseignants

vue d'ensemble d'une recherche exploratoire en cours

*Christian Fantoli, christian.fantoli@hepl.ch
Josiane Chevalley-Roy, josiane.chevalley-roy@hepl.ch
Professeurs formateurs*

Sommaire

I PRESENTATION DU CONTEXTE	3
II QUELQUES REPERES THEORIQUES.....	4
Implication de l'apprenant dans la régulation.....	4
Implication de l'apprenant dans l'évaluation	4
Apports de l'auto-évaluation.....	5
Métacognition	5
Développement personnel.....	6
Différenciation.....	6
Insertion dans la vie professionnelle.....	6
Concepts du portfolio	6
Le portfolio d'apprentissage	7
Produit versus processus	8
L'évaluation du portfolio.....	8
III BREF DESCRIPTIF DU DISPOSTIF.....	9
Structure de la formation	10
V ANALYSE	12
Bilan Technique.....	12
Choix de la plateforme	12
Groupe : ressource ou concurrence ?	12
Problème de gestion des médias	12
Problème de confidentialité	13
Problèmes rencontrés.....	14
Bilan Pédagogique	15
VI CONCLUSION	17
REFERENCES.....	18
ANNEXES	20
Annexe 1 : support de cours	21
Annexe 2 : étapes du portfolio	43
Annexe 3 : questionnaire-sondage.....	46

I Présentation du contexte

Professeurs formateurs à la Haute Ecole Pédagogique de Lausanne, nous travaillons dans l'Unité d'Enseignement et de Recherche Médias et Technologies. En 2008, nous avons été amenés à repenser un cours (5 crédits ETCS) sur l'intégration des médias et des technologies dans les pratiques professionnelles destiné à des enseignants en formation.

Cette nouvelle collaboration a été l'occasion de relever plusieurs défis visant la prise en compte des spécificités de l'apprenant adulte : respecter la liberté académique des étudiants tout en leur faisant atteindre les compétences attendues, valoriser leur expérience, favoriser leur autonomie, respecter leurs rythmes d'apprentissage.

Par ailleurs, nous n'étions pas satisfaits d'un système de certification courant ne permettant une régulation qu'en cas d'échec. En effet, dans un dispositif où l'évaluation s'effectue en fin de parcours, seul un échec conduit à un nouvel investissement de la part de l'étudiant, avec les conséquences qu'on imagine sur l'estime de soi, le sentiment d'auto-efficacité.

De plus, parmi les compétences à faire atteindre selon le Référentiel de la HEP (2005), nous souhaitions mieux mettre l'accent sur la compétence clé 2.3 : « [...] réfléchir sur sa pratique pour réinvestir les résultats de sa réflexion dans l'action ».

Études et recherches nous avaient amenés à nous familiariser avec le concept de portfolio qui semblait, dans cette situation, répondre à nos attentes. Nous voulions, en effet, trouver un instrument de formation, lié aux approches pédagogiques centrées sur l'apprenant et qui permette de favoriser plus particulièrement :

- L'auto-évaluation
- L'évaluation formative
- La régulation
- La démarche réflexive
- La co-construction entre pairs et formateurs

Nous avons alors décidé de nous lancer dans une double innovation en choisissant d'expérimenter non seulement la mise en place d'un dispositif portfolio mais qui soit en plus électronique.

C'est la première étape de notre recherche exploratoire que nous nous proposons de partager avec vous par la présente publication.

II Quelques repères théoriques

Nos diverses lectures nous ont amenés à considérer le portfolio comme un outil privilégié de l'évaluation formative favorisant la réflexion et la régulation. Aussi, nous vous présentons quelques extraits d'auteurs qui ont enrichi notre questionnement.

Concernant l'évaluation, L. Allal (1999) constate que, depuis le début du siècle passé, la réflexion autour de la progression des apprentissages est l'affaire du formateur et non de l'apprenant. C'est le premier qui est l'agent de mesure et preneur de décisions par rapport aux conduites et aux prestations de l'apprenant. Ce dernier est passif, il est l'objet de l'évaluation ; il peut, tout au plus, être réactif devant un dispositif imposé.

Pour illustrer cette situation, prenons le concept d'évaluation formative tel que développé par Bloom (1968) dans une perspective néobehavioriste.

Le maître

1. Définit les objectifs d'évaluation ;
2. Crée le test formatif afin d'effectuer la prise d'informations ;
3. Analyse les résultats pour en faire une interprétation ;
4. Donne une rétroaction à l'apprenant ;
5. Crée du matériel de remédiation ;
6. Supervise son utilisation.

L'apprenant n'est pas impliqué dans ces étapes, il est l'« exécutant des démarches de correction et de remédiation décidées par l'enseignant » (Allal, 1999, p. 36).

Implication de l'apprenant dans la régulation

Plusieurs auteurs soulignent l'importance d'impliquer l'étudiant dans la remédiation d'une difficulté d'apprentissage :

Cardinet (1977) propose d'utiliser la notion de *régulation*, plus dynamique que celle de *remédiation* employée par Bloom. La démarche de ce dernier peut ainsi être qualifiée de *régulation de type rétroactif*.

Allal (1979), dans une perspective constructiviste, propose une implication de l'apprenant via la *régulation de type interactif*. Elle est « co-construite dans le dialogue entre l'apprenant et le formateur, au lieu d'être provoquée par l'intervention de ce dernier » (Allal, 1999, p. 37). Cette forme de guidage représente une opérationnalisation néovygotskienne de l'étayage (Wood, Bruner & Ross, 1976).

Cardinet (1987) considère l'évaluation formative comme un processus de communication et de négociation impliquant l'apprenant dans la régulation, donnant sens à ses apprentissages et permettant de formuler de nouveaux projets.

Selon Allal (1999), le fondement de l'action éducative est « de faire en sorte que la personne en formation puisse s'affranchir du guidage du formateur » (p. 52). Pour atteindre cet objectif, elle propose d'impliquer l'apprenant non seulement dans le processus de régulation, mais également dans celui de l'évaluation.

Implication de l'apprenant dans l'évaluation

Dans une situation classique de restitution d'un travail corrigé, l'apprenant a déjà une réaction autoévaluative. « L'[apprenant] se réfère implicitement aux trois opérations [...] constitutives de tout processus d'évaluation » (p. 40) :

1. Prise d'information (annotations du formateur) ;

2. Interprétation (« j'ai de bonnes idées, mais je fais des fautes ») ;
3. Régulation (« la prochaine fois, je prends le temps de relire »).

Mais s'il n'y a pas d'échanges entre le formateur et l'apprenant, ce dernier risque de se figer dans une attitude d'autosatisfaction ou, au contraire, d'autodévalorisation. D'où l'importance d'une implication active et explicite de l'apprenant.

Allal propose l'*auto-évaluation* au sens strict. Il s'agit d'évaluer sa propre production, ou la procédure de réalisation de celle-ci.

La *coévaluation* est une autre modalité d'évaluation permettant à l'apprenant de confronter son *auto-évaluation* à l'évaluation réalisée par le formateur. La mise en relation de ces deux évaluations permet à l'apprenant d'avoir un retour sur soi.

L'*évaluation mutuelle* est une autre forme d'implication de l'apprenant dans son processus évaluatif. Il s'agit de former des groupes de pairs afin qu'ils « évaluent leurs procédures respectives ou conjointes » (p. 41).

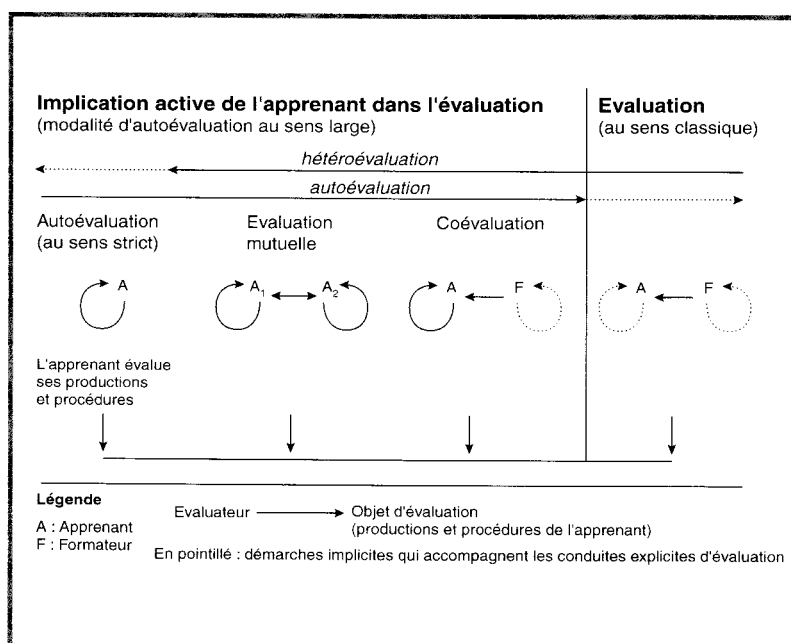


Figure 1 : Les différents modes d'auto-évaluation (p. 42)

Se référant à Vygotsky (1978), Allal indique que « l'autorégulation se construit par un processus de passage des régulations élaborées dans l'interaction sociale vers des régulations internes qui deviennent autonomes » (p. 43). Ainsi, il faut privilégier dans un premier temps les évaluations mutuelles et les coévaluations. Elles permettent d'acquérir les compétences nécessaires à l'auto-évaluation.

Apports de l'auto-évaluation

Selon L. Allal (1999), l'auto-évaluation et l'implication de l'apprenant dans la régulation de ses apprentissages permettent des apports non seulement au niveau du développement personnel, mais aussi au niveau de la différenciation et de l'insertion dans la vie professionnelle.

Métacognition

Depover & Noël (1999) indiquent que l'auto-évaluation associée à l'autorégulation « s'apparente très fortement au concept de métacognition plus volontiers utilisé par les psychologues » (p. 9).

Nous relevons deux autres approches de la métacognition :

- Gombert (1990) définit la métacognition comme le regroupement de deux facettes :
 - a) les connaissances introspectives conscientes qu'un individu particulier a de ses propres états et processus cognitifs ;
 - b) les capacités que cet individu a de délibérément contrôler et planifier ses propres processus cognitifs en vue de la réalisation d'un but ou d'un objectif déterminé (p. 27).
- Grandgeat (1999) propose une définition comprenant un aspect régulation. Comme Gombert, il la présente en deux facettes. Il nomme la première la « métaconnaissance » (p. 116). Il s'agit de tout ce que le sujet sait sur la manière d'apprendre, la façon d'effectuer au mieux une tâche cognitive et les stratégies efficaces pour réussir.

La seconde facette est la « régulation métacognitive ». C'est la « manière dont le sujet, afin de mener à bien ses apprentissages, anticipe les procédures, les évalue et les réadapte en fonction de leurs effets constatés » (ibid.).

Nous considérons donc que la métacognition regroupe tout un ensemble de procédures mentales qui permettent de comprendre comment on a, ou non, appris, quelles stratégies nous avons mises en place pour résoudre un problème ou obtenir un résultat.

Développement personnel

L'implication de l'apprenant lui permet de « développer des conduites plus réfléchies, plus autonomes », de « gérer ses apprentissages en contexte scolaire », de gérer « apprentissages et projets en dehors du cadre scolaire » (p. 45). Ce développement de l'autonomie permet de meilleures interactions sociales, car « le dialogue avec soi résulte d'un dialogue avec autrui et contribue à son tour à alimenter la capacité de l'apprenant à entrer dans de nouvelles situations d'interaction » (p. 46).

Différenciation

« L'implication de l'apprenant dans la gestion des situations d'apprentissage et d'évaluation permet au [formateur] de différencier ses interventions auprès de divers sous-groupes [d'apprenants] et d'apporter une aide particulière aux individus qui en auraient besoin » (p. 46).

Insertion dans la vie professionnelle

Selon Allal (1999), le monde professionnel nécessite des compétences en matière d'auto-évaluation, de coévaluation et d'évaluation mutuelle. Un employé est amené à vivre des entretiens d'évaluation, de qualification. S'il souhaite être mobile professionnellement, il peut, par exemple, être amené à mobiliser ses compétences évaluatives dans le cadre d'une procédure de reconnaissance et de validation des acquis.

Concepts du portfolio

Le portfolio est un outil privilégié pour mettre l'apprenant dans une démarche auto-évaluative et métacognitive.

Apparu à la fin de la 2^e guerre mondiale, le portfolio à des fins d'apprentissage, est appelé « dossier de qualification » (Behrens, 1999, p. 57). Il était proposé aux soldats américains afin qu'ils puissent « offrir au marché du travail civil des compétences acquises sous les armes ».

Plus proche de notre époque, on parle de « valorisation institutionnelle d'apprentissages réalisés en cours de vie » (ibid.). Il est également utilisé dans le monde professionnel et celui des arts où les artistes sont « souvent amenés à se présenter et à illustrer leurs capacités [...] il est un « assemblage de matériaux destinés à fournir des informations sur la personne qui l'a créé » » (Paulson, 1994/1996, p. 11) ; Paulson propose une adaptation au monde scolaire, plus particulièrement aux mathématiques, mais sa proposition peut être transposée aux autres didactiques.

Pour R. Bibeau (2002), il existe quatre types de portfolio : le portfolio d'apprentissage, de présentation, d'évaluation et de développement professionnel.

Nous allons nous intéresser ici plus particulièrement au portfolio à des fins *d'apprentissage*.

Le portfolio d'apprentissage

Dans la démarche du portfolio, il ne s'agit donc pas simplement de stocker les documents accumulés tout au long de l'année, mais de choisir ce qui va être placé dans le portfolio, ce que Paulson appelle les « travaux ». Il faut donc choisir des travaux en cours qui témoignent de son processus d'apprentissage de façon à faire le point sur ses forces et ses faiblesses et de son cheminement réflexif.

Un travail n'est pas le résultat d'une épreuve, mais la trace écrite d'une tâche réalisée individuellement ou en groupe. En effet, alors qu'un test « montre si une réponse est juste ou fautive », un portfolio « raconte ce qu'un [apprenant] sait et pense » (p. 19). Ainsi, Paulson conseille de ne pas intégrer les résultats d'épreuves dans un portfolio, mais de les « consigner dans d'autres documents » (p. 12).

Les travaux collectés peuvent être des « journaux ou divers écrits relatant la vie de la classe » (p. 17). L'apprenant peut aussi « raconter ce qu'il est en train de faire et de manipuler », il peut aussi « relater sa contribution [à un] travail de groupe » (p. 16). Les travaux peuvent aussi être d'une autre nature que du texte, il peut s'agir de dessins, de collages ou de vidéos etc. Goupil (1998) propose de présenter des « échantillons du rendement » de l'apprenant en utilisant également des bandes vidéo ou des photographies.

Le portfolio doit fournir « des informations sur la personne qui l'a créé », il doit « rendre compte des efforts, des progrès, des processus d'apprentissage et des réussites » (Paulson, 1994/1996, p. 11). À cette fin, chaque travail est accompagné d'un « texte informatif » (p. 14). Un travail et son texte informatif constituent une « entrée » (p. 14) que nous choisirons de nommer « pièce » dans notre propre dispositif.

Le texte informatif comprend obligatoirement la date du travail. Il peut indiquer « les raisons du choix, les buts de l'apprentissage, les réflexions personnelles de [l'apprenant] » (p. 14).

Pour Paulson (1994/1996, p. 30), un certain nombre de questions permettant d'alimenter les textes informatifs :

1. Qui a choisi ce travail ?
2. De quel sujet traite-t-il ?
3. Qui l'a fait ?
4. Avec qui avez-vous travaillé ?
5. Qu'avez-vous appris ?

D'autres auteurs comme Paris et Ayres (2000), proposent de placer les brouillons au même titre que les travaux finaux afin de « mieux apprécier [les] progrès » (p. 84).

Quant à Bucheton (2007), il indique encore que, dans le portfolio d'apprentissage, « l'étudiant conserve des travaux de toutes sortes, en cours de réalisation ou terminés ainsi que les commentaires sur ces travaux [...]. Il ajoute régulièrement des documents à sa collection

d'apprentissages, y inscrit des remarques ou conserve les remarques reçues de ses pairs ou de ses professeurs. »

Produit versus processus

Un portfolio offre une vision globale de l'apprentissage et lui donne un sens en mettant « bout à bout des éléments épars et divers » Paulson (1994/1996), p. 24). Il favorise également « la créativité, la prise de risque et la définition d'une direction dans les apprentissages » (p. 19). Le portfolio permet de « rendre compte des efforts, des progrès, des processus d'apprentissage et des réussites » (p. 11). Il est un instrument réflexif permettant la mise à distance par une écriture singulière de l'expérience qui se déroule dans le temps. Il est, selon le même auteur, une « manière pour les [apprenants] de raconter l'histoire de leur apprentissage » (p. 36) comme il représente des « activités et des processus (choix, comparaison, auto-évaluation, partage, définitions d'objectifs) plus que des produits » (p. 11).

Cet instrument permet d'éviter les évaluations standardisées centrées sur la démonstration de compétences dans un produit fini à un moment fixé ; il permet, au contraire, d'inscrire la formation dans le temps en favorisant l'auto-évaluation formative.

L'évaluation du portfolio

Paulson indique qu'un portfolio devrait être prioritairement destiné à l'évaluation formative : "un but majeur de l'évaluation liée au portfolio est de [donner aux apprenants] les outils pour s'améliorer" (p. 12).

Quant à Fantoli (2005), il relève qu'il est difficile d'évaluer formativement un portfolio dans lequel un apprenant ne fait pas émerger sa subjectivité et se positionne en tant qu'observateur neutre plutôt qu'acteur. De même, comment fournir une rétroaction efficace si le portfolio ne contient que des considérations d'ordre générales et n'objective pas de manière précise la démarche réelle de l'apprenant ? Il est donc nécessaire pour ce dernier d'user et d'abuser dans ses « pièces » d'indicateurs d'implication et de précision.

Un portfolio peut être évalué de manière certificative, mais « il ne doit contenir que ce que les [apprenants] choisissent de montrer » (p. 12). Il faut éviter d'évaluer certificativement un portfolio destiné à une évaluation formative, car « un portfolio qui sert de support aux apprentissages ne se construit pas de la même manière que celui qui est destiné à une évaluation officielle" (p. 17).

Certes, il existe « des pratiques et des interprétations fort différentes du concept de portfolio » (Behrens, 1999, p. 58). Pour lever l'ambiguïté, certains formateurs parlent de portfolio ou de « dossier d'apprentissage » quand son évaluation est à visée formative. Si la visée est certificative, l'appellation « dossier d'évaluation certificatif » est alors utilisée.

Pour notre part, nous avons cherché à favoriser les régulations en multipliant les rétroactions et en favorisant l'autoévaluation ; ceci dans une perspective de certification. Nous proposons le terme de « portfolio d'apprentissage à visée certificative » pour qualifier notre dispositif.

III Bref descriptif du dispositif

En début de formation à l'automne 2008, nous avons présenté le nouveau dispositif en fournissant un programme détaillé du déroulement du cours avec les dates, les échéances, les contenus des cours, des séminaires et des ateliers ; joint au programme, un descriptif précis des pièces du portfolio à produire, les consignes, les critères d'évaluation et les conditions de validation du cours.

Comme le montre le schéma ci-après, la structure du cours était de type hybride, comprenant une formation « en présentiel » et « à distance ». Dans sa partie « en présentiel », nous avons placé les cours-séminaires, les ateliers-ressources (facultatifs), les échanges entre pairs sur leurs pièces du portfolio, ainsi qu'une permanence pour les entretiens personnels. Quant à la partie « à distance », elle a été construite grâce à la plateforme educanet² que nous détaillerons plus loin. Elle avait l'avantage de fournir aux apprenants et formateurs les conditions techniques et infrastructures requises pour leur portfolio.

Nous avons privilégié le nouvel outil « blogue » pour la constitution des portfolios. Chaque étudiant disposait ainsi d'un accès dans le blogue du groupe et y déposait ses différentes pièces.

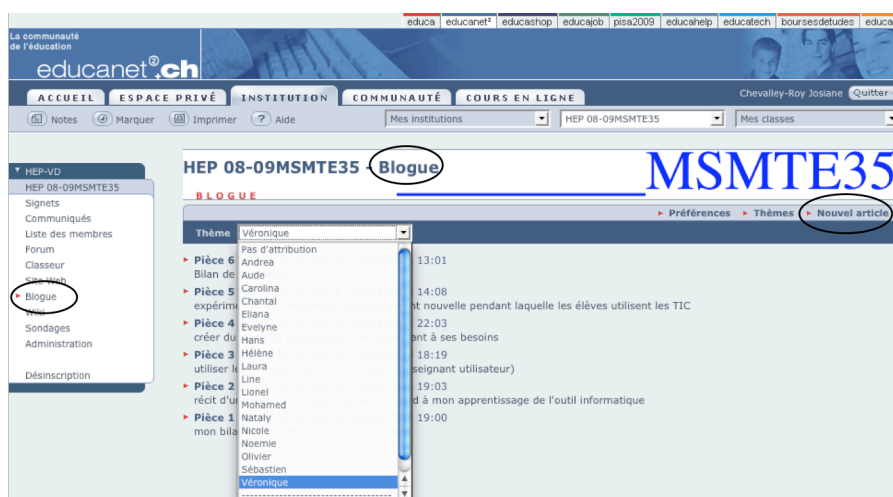


Figure 2 : Blogue du groupe

Les activités des étudiants fixées dans le calendrier initial et du formateur pour chaque pièce se sont déroulées en quatre temps :

1^{er} temps : étudiant

- publication interne de la pièce dans son blogue (Annexe 2, item n° 2, p. 43)
- dépôt d'un feedback dans le même blogue par un pair en prévision d'un échange oral prévu « en présentiel » (Annexe 2, item n° 3, p. 44)
- échange oral co-constructif entre pairs aboutissant à une première régulation dans le blogue (Annexe 2, item n° 4, p. 44)

2^e temps : formateur

- dépôt dans chaque blogue des étudiants de l'évaluation formative avec commentaires en fonction des critères fixés dans le descriptif du portfolio distribué au début du cours (Annexe 2, item n° 5, p. 44)

3^e temps : étudiant

- régulation facultative dans son blogue à la suite de l'évaluation du formateur pour compléter les éléments insuffisants ou pour améliorer, approfondir certains éléments de son travail (Annexe 2, item n° 6, p. 45). L'étudiant peut solliciter un entretien avec le formateur suite à sa dernière régulation.

4° temps : formateur

- évaluation certificative de chaque portfolio après le délai laissé pour les remédiations supplémentaires.

Cette structure de formation « en présentiel » et « à distance » est présentée ci-dessous.

Structure de la formation

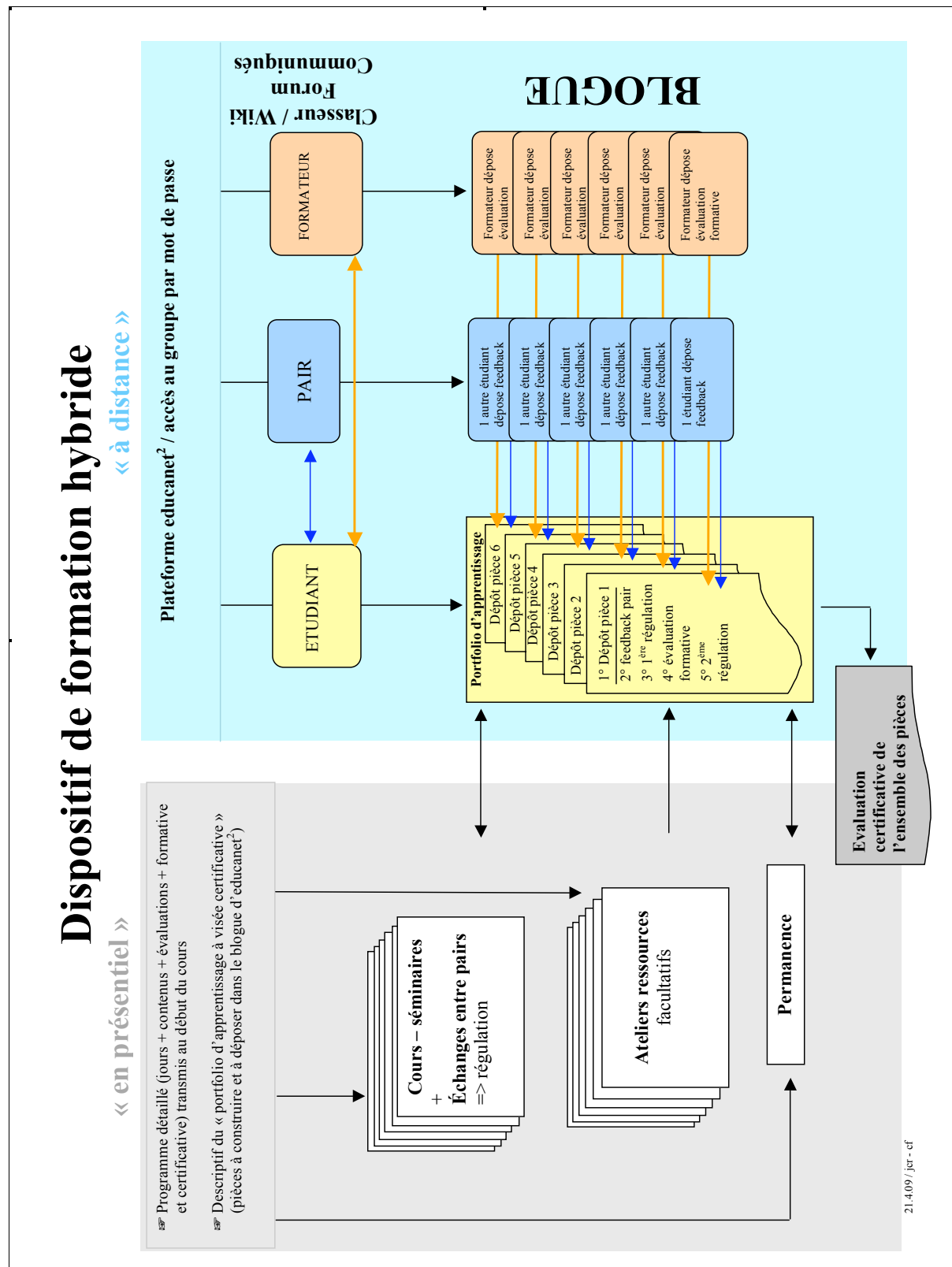


Figure 3 – Schéma du dispositif

IV Première étape méthodologique

Forts de nos expériences positives communes et personnelles du portfolio en formation des enseignants à la HEP, nous avons voulu les analyser plus intensivement pour les faire encore évoluer et les partager avec d'autres formateurs.

Aussi, avant que ne se termine l'année académique durant laquelle nous avons testé le « portfolio d'apprentissage à visée certificative », nous avons soumis un questionnaire-sondage à 27 étudiants concernés (Annexe 3, p. 46) et avons obtenu un tiers de retours écrits (10).

Ce pré-test aux questions surtout ouvertes nous a permis d'obtenir des réponses sur l'outil portfolio en formation et d'affiner la construction future d'un questionnaire plus spécifique à notre recherche. Le compte-rendu des réponses vous est proposé dans la partie « bilan pédagogique » de ce document.

V Analyse

Bilan Technique

Choix de la plateforme

Le choix de la plateforme à utiliser pour cette expérimentation a été rapide. L'Office fédéral de la formation professionnelle et de la technologie (OFFT) et la Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique (CDIP) ont mandaté, en 2001, le Centre suisse des technologies de l'information dans l'enseignement (CTIE) pour réaliser une plateforme collaborative destinée à l'enseignement. Le dispositif, financé par la confédération et les cantons, a été développé puis proposé aux écoles suisses sous le nom d'Educanet. Il a évolué en une nouvelle plateforme, educanet², particulièrement bien implantée dans les établissements de canton de Vaud, que ce soit pour un usage administratif (extranet) ou pédagogique. C'est cet environnement, donc, que nous avons choisi. Nous souhaitons que les étudiants investissent dans un outil qu'ils auraient la possibilité d'utiliser, par la suite, avec leurs élèves. La disponibilité d'un nouvel outil, le « blogue », a conforté notre choix. Le « wiki » aurait pu être utilisé, mais il est relativement compliqué et peu ergonomique. Bien que l'usage d'une plateforme électronique fasse partie des objectifs visés dans le cours, nous ne souhaitons pas investir trop de temps dans les apprentissages techniques.

L'outil « blogue » a l'avantage de rendre la pièce déposée non modifiable dès qu'un commentaire est ajouté. Cela est précieux, car les participants sont obligés de placer leurs régulations dans les commentaires plutôt que dans la pièce elle-même, ce qui permet au formateur de rapidement les repérer. D'autre part, les commentaires les plus récents apparaissent en tête (ordre chronologique inverse), ce qui en facilite la lecture.

Comme un commentaire n'est pas modifiable une fois déposé, le repérage de nouvelles régulations est facilité pour le formateur. Cela implique cependant que pour corriger une erreur, il faut déposer un commentaire rectificatif.

Groupe : ressource ou concurrence ?

Fallait-il créer un « blogue » par participant afin que le travail de chacun reste confidentiel ? Il n'est, en effet, pas dans les pratiques de partager ses productions et leur évaluation avec d'autres étudiants. Mais comme les étudiants devaient bénéficier du feed-back d'un pair, différent pour chaque pièce, cela aurait rendu plus compliqués les échanges. Compliqués, mais pas impossibles ; l'étudiant aurait dû transmettre par courrier électronique le contenu de sa pièce à son pair, et placer dans la zone commentaire de son blogue la rétroaction de ce dernier. Nous avons consulté les participants qui, à notre étonnement, ont tous choisi de rendre visibles leurs pièces aux membres du groupe. L'analyse des réponses du questionnaire confirme que ce partage est perçu positivement. Cela tient, selon nous, au système d'évaluation basé sur la transparence des critères et au dispositif favorisant la régulation : « du moment que je suis en confiance par rapport au système de certification (explicitation et mise en œuvre effective des critères d'évaluation, mise à disposition de moyens pour atteindre les objectifs), et que je peux améliorer mon résultat, je perçois le groupe comme une ressource et non comme une concurrence ».

Problème de gestion des médias

Le blogue est d'un usage relativement simple. Pour agrémenter le texte, il est facile d'insérer un son ou une image. Si cette dernière fonction est suffisante pour présenter l'auteur de la pièce du portfolio, il est nécessaire de trouver une solution pour intégrer d'autres médias.

Nous avons proposé aux étudiants de déposer leurs fichiers dans le répertoire de l'outil « Site Web ». Nous avons, à cette fin, créé un dossier au prénom de chaque étudiant (Figure 4) et avons transmis à ces derniers un mode d'emploi expliquant comment déposer un fichier et, surtout, comment rédiger le lien permettant d'y accéder (Annexe 1, item n° 10 à 16, p. 37).

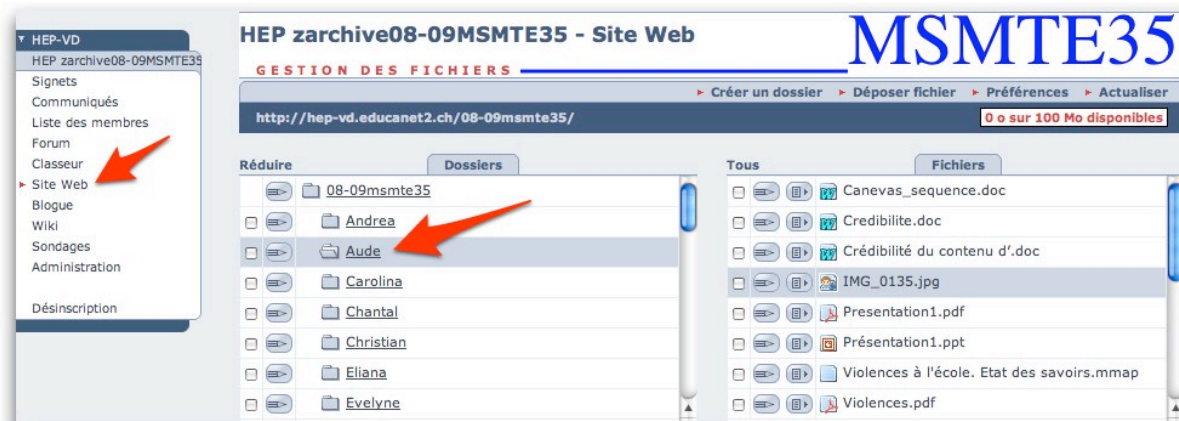


Figure 4 – Dossier de dépôts d'une étudiante dans l'outil « Site Web »

La capacité de stockage étant insuffisante (40 Mio à l'époque de l'expérimentation), nous avons dû la pousser à 1 Gio, ce qui fait 50 Mio (versus 2 Mio) par participant. Ceci reste insuffisant pour le dépôt de séquences vidéo, même compressées. Le dépôt sur un site comme YouTube n'est cependant pas une alternative pour des raisons de confidentialité, de droits à l'image et de risques liés à la pédophilie. Nous avons donc compté sur un équilibre entre les dépôts des différents étudiants : un étudiant n'utilisant que 5 Mio permet, par exemple, un dépassement de 45 Mio chez un autre étudiant. Une autre solution était de créer un groupe par étudiant, ce qui offrait une capacité de 1 Gio à chacun. Comme l'adresse URL du média est accessible universellement, le fait que les fichiers soient déposés dans un autre groupe ne pose aucun problème pour la consultation des fichiers.

Dans la pratique, la consommation pour l'ensemble des participants n'a pas dépassé 100 Mio, soit 5 Mio par participant. Cela est probablement dû au fait que l'acquisition et la gestion d'images, de sons ou de vidéos sont moins maîtrisées que la manipulation de texte. D'autre part, photographier, enregistrer ou filmer des élèves nécessite l'accord préalable des parents ; cette démarche supplémentaire a, selon nous, freiné les participants. Enfin, en dehors des deux zones d'insertion de médias prévues dans le blogue, il est relativement compliqué d'ajouter un média dans un article. Il faudrait améliorer l'outil afin que cette tâche soit plus intuitive.

Problème de confidentialité

Un participant nous a rendu attentif au manque de confidentialité d'un dépôt dans le répertoire de l'outil « Site Web ». Nous avons réalisé que le contenu de ce dernier est immédiatement accessible sur Internet, sans qu'une démarche de publication ne soit nécessaire. Nous avons étudié une autre solution : l'utilisation de l'outil « classeur ». Le contenu de ce dernier ne peut pas, en effet, être accessible aux personnes n'étant pas membres du groupe. Il offre un autre avantage : le lien permettant d'y accéder depuis le blogue n'a pas besoin d'être reconstitué, il suffit d'effectuer un simple copier-coller.

Malheureusement, l'outil « Classeur » apporte son lot d'inconvénients. Cliquer sur un lien conduisant à un fichier déposé dans le classeur déclenche son téléchargement, contrairement à un lien de l'outil « Site Web ». Cela peut poser des problèmes d'encombrement lors de consultations de nombreux fichiers volumineux. Un autre problème est le dispositif de

consultation : si l'ordinateur n'est pas configuré pour ouvrir automatiquement les fichiers, c'est à l'utilisateur de repérer le fichier téléchargé et de l'ouvrir. Il doit alors quitter son navigateur, ce qui rend la consultation du portfolio moins aisée. Enfin, créer de nouveaux groupes pour augmenter l'espace à disposition des étudiants n'est plus possible : l'accès à des fichiers déposés dans le classeur d'un autre groupe est refusé si on n'en est pas membre.

Comme il faut connaître l'adresse URL d'un média déposé dans le répertoire de l'outil « Site Web », nous avons considéré que le risque d'un accès externe était faible et avons poursuivi son utilisation. Nous nous sommes demandé cependant si le contenu était indexé par des moteurs de recherches, ce qui en rendrait l'utilisation plus problématique. Après avoir lancé quelques recherches sur Google, nous avons constaté que cela ne semblait pas être le cas.

Problèmes rencontrés

Des participants ont éprouvé des difficultés à mettre une URL fonctionnelle dans le « blogue ». Il s'est avéré que le problème survenait quand un fichier ou un dossier comprenait un espace ou un caractère spécial (accent, apostrophe, etc.). Il faudrait corriger cette limitation.

Des participants ont, par erreur, déposé leur première pièce dans le blogue de leur « espace privé ». La similarité de l'interface de l' « espace privé » et de l' « espace groupe » permet, en effet, ce genre de confusion. Nous avons essayé de distinguer l' « espace du groupe » en insérant un logo. Mais cela nous semble insuffisant, il faudrait que la couleur du fond soit différente pour qu'on puisse bien distinguer les environnements.

Certains participants ont perdu leur travail alors qu'ils étaient en train de commenter la pièce d'un pair. La session s'interrompt, en effet, au bout d'un certain temps d'inactivité. Nous avons recommandé aux participants de préparer leurs données en local (traitement de texte) puis d'effectuer un copier-coller pour éviter ce genre d'incident. Nous-mêmes avons préparé nos évaluations formatives et certificatives sur une feuille Excel (Figure 5). Un tel procédé a également pour avantage le calcul automatique des points, une vision de l'évolution de l'évaluation de chaque pièce et une vue d'ensemble des compétences des candidats.

	A	B	C	D	E	F
1				•Barack		•Nicolas
2						
3				6,7/6		8,5/6
4				<ch><C>Critères d'évaluation</C></ch>		<ch><C>Critères d'évaluation</C></ch>
5				1/1		1/1
				Traitement des six thèmes		Traitement des six thèmes
				Présence d'indicateurs de précision (il ne s'agit pas de rester dans les généralités, mais d'évoquer des sujets/points précis; cela peut faciliter la recherche de solutions).		Présence d'indicateurs de précision (il ne s'agit pas de rester dans les généralités, mais d'évoquer des sujets/points précis; cela peut faciliter la recherche de solutions).
6				1/1		1/1
				Présence d'indicateurs d'implication (l'auteur doit s'impliquer personnellement).		Présence d'indicateurs d'implication (l'auteur doit s'impliquer personnellement).
7						
8				</i>Présence d'indicateurs métacognitifs;</i>		</i>Présence d'indicateurs métacognitifs;</i>
9				1/1		1/1
				- positionnement par rapport à l'investissement estimé (si écart, combien ? Pourquoi ? Quelles propositions de remédiations?).		- positionnement par rapport à l'investissement estimé (si écart, combien ? Pourquoi ? Quelles propositions de remédiations?).
				1/1		1/1
				- identification des conditions de réussite ou identification de problème(s) et proposition de solution(s) ou proposition d'amélioration/perfectionnement		- identification des conditions de réussite ou identification de problème(s) et proposition de solution(s) ou proposition d'amélioration/perfectionnement
10						
11				1/1		0,5/1
				Respect des délais (dépôt pièces).		Respect des délais (dépôt pièces).
12				<ch>Correcteur : Christian Fantoli</ch>		<ch>Correcteur : Christian Fantoli</ch>
13						
14				5,5/6		5,5/6
				<ch><C>Critères d'évaluation</C></ch>		<ch><C>Critères d'évaluation</C></ch>
15				1/1		1/1
				Contextualisation (le lecteur doit comprendre le		Contextualisation (le lecteur doit comprendre le

Figure 5 – Formalisation de l'évaluation sur une feuille Excel

Enfin, nous n'avons pas compris le fonctionnement du système de notification des articles du « blogue ». Des étudiants ayant cliqué dessus ont été ennuyés de ne pas pouvoir annuler cette action.

Bilan Pédagogique

L'expérience du portfolio, menée en formation initiale durant cette dernière année 08-09, avait donc pour but de répondre à des attentes précises des étudiants et de leurs formateurs.

En effet, notre préoccupation était de trouver un moyen qui tienne compte de paramètres comme :

- la liberté académique
- la prise en compte de l'expérience antérieure
- l'engagement de qualité dans les apprentissages
- la possibilité de réguler son travail
- la certification après un processus d'évaluation formative

Les bilans oraux en fin de cours et les questionnaires-sondages que nous avons pu récolter par la suite nous montrent que la démarche technique et la démarche didactique semblent avoir permis de relever le défi. Nous soulignons les éléments les plus significatifs suivants :

le portfolio a été

1. ... une découverte pour tous les étudiants sauf pour un d'entre eux ayant travaillé plusieurs années dans une entreprise internationale et dans laquelle il avait dû produire un « portefeuille d'actions ».
2. ... un instrument perçu comme plus utile aux étudiants qu'aux formateurs. Sa structure cadrante, son aide à l'autonomie, ses possibilités d'évaluation à distance ont également été appréciés. Néanmoins, certains participants ont émis une réticence à exposer à tous leur bilan de compétences initial alors qu'ils ne se connaissaient pas encore. Par contre, le partage d'expériences tout au long de la phase d'expérimentation a été vécu comme très enrichissant.
3. ... une obligation pour certains, mais qui s'est transformée rapidement en une démarche utile et réflexive facilitant l'appropriation des connaissances. Il a été accepté facilement et même avec plaisir par la plupart d'entre eux car ils se sont sentis adultes dans la démarche et attirés par la nouveauté technologique. Un seul étudiant a toutefois relevé que le processus est assez difficile, voire très directif, et qu'il demande beaucoup de temps, de travail personnel.
4. ... un moyen de modifier le "métier" d'étudiant pour la moitié des personnes consultées. L'attitude constructive demandée dans les échanges entre pairs et la possibilité de pouvoir remédier son travail pour l'amener à un niveau supérieur ont favorisé l'implication des apprenants.
5. ... l'occasion d'apprentissages nouveaux touchant à:
 - la technique (emploi d'éducanet2, de logiciels destinés à l'enseignant et l'élève lorsqu'ils sont en une situation de producteur),
 - la mise par écrit de réflexions sur son travail et celui d'un pair,
 - la remédiation argumentée de son travail suite à des évaluations formatives

La démarche de "rétroaction" écrite entre pairs a été positive pour 2/3 des personnes. L'outil « blogue » a permis aux étudiants de prendre de la distance, du temps avant et après l'échange "en présentiel" et de laisser ainsi une trace consultable au même endroit. Parmi les points négatifs relevés, la rétroaction dans le blogue est parfois perçue comme artificielle et difficile à mettre en mots.

Quant à la rétroaction "en présentiel", elle a été appréciée car elle facilite l'interaction, permet de reformuler, rectifier les propos écrits des pairs, voire d'approfondir la réflexion. Pour 1/3 des étudiants ayant répondu au questionnaire-sondage, le compte-rendu de la rétroaction est cependant ressenti comme une charge supplémentaire. Cette surcharge avait également été relevée lors du bilan oral à la fin des formations. Aussi, nous avons décidé, à l'avenir, de demander aux étudiants que le retour écrit de chaque pièce – suite aux échanges "en présentiel" – se limite à l'énoncé des éléments de régulation retenus ou, si aucune régulation s'avère nécessaire, au résumé l'entretien tel qu'il s'est déroulé entre pairs.

VI Conclusion

Nous avons dû détourner la fonction initiale de l'outil blogue pour atteindre nos objectifs. Il serait souhaitable qu'un outil dédié au portfolio, facilitant le dépôt des médias et respectant la confidentialité, soit développé.

Malgré cela, la plateforme educanet² nous a offert la structure nécessaire pour mener notre activité de formation à son terme. Outre le blogue, elle nous a offert des outils permettant d'appuyer les démarches des étudiants à distance. Nous avons ainsi pu constituer un corpus de ressources en déposant des documents dans le « Classeur » et en transmettant des informations via les outils « Communiqués ». L'outil « Wiki » a permis de coconstruire certaines ressources en mutualisant, par exemple, des adresses de sites pédagogiques. Le « forum » a permis aux étudiants de poser des questions, souvent techniques, encourageant ainsi l'entraide ; à cette fin, nous avons systématiquement demandé aux étudiants nous contactant par courrier électronique de répercuter dans le « forum » les questions et réponses susceptibles d'intéresser le groupe. L'outil « sondage », enfin, a permis de consulter les participants sur certains points du dispositif.

L'outil portfolio a ainsi été vécu comme un moyen nouveau d'apprentissage, de développement de compétences touchant les domaines tant cognitif, psycho-moteur que socio-affectif. En effet, les démarches réflexives continues et soutenues ont développé une plus grande autonomie dans les processus d'apprentissage par l'auto-régulation, l'appropriation de nouveaux outils et par la confrontation d'idées pour s'améliorer. Ce type de démarche de construction et de partage de connaissances, d'évaluation a donc été particulièrement responsabilisante et motivante.

La complétude de la plateforme ainsi que l'accueil positif des étudiants nous encourage à poursuivre l'expérience du « portfolio d'apprentissage à visée certificative » pour les volées prochaines et même l'étendre à d'autres cours.

Références

- Allal, L. (1979). Stratégies d'évaluation formative : Conceptions psycho-pédagogiques et modalité d'application. In L. Allal, J. Cardinet & P. Perrenoud (Ed.), *L'évaluation formative dans un enseignement différencié* (pp. 130-156). Berne : Lang (7^e édition, 1995).
- Allal, L. (1999). Impliquer l'apprenant dans le processus d'évaluation : promesses et pièges de l'autoévaluation. In : C. Depover & B. Noël (Ed). *L'évaluation des compétences et des processus cognitifs* (pp. 35-56). Bruxelles : De Boeck.
- Bibeau, R. et Ministère de l'Éducation du Québec (2002). *Le portfolio sur support numérique*. Montréal, Ministère de l'Éducation du Québec, Direction des ressources didactiques. En ligne : <http://ntic.org/guider/textes/portfolio.doc>
- Behrens, M. (1999). Le portfolio, un moyen d'améliorer le dialogue entre formateur et apprenant. *Mesure et évaluation en éducation*, 20 (3), 55-83.
- Bercovitz, A. (1979). Le savoir est dans le discours partagé. *Education permanente*, n°49-50, 85-99
- Bloom, B. S. (1968). Learning for mastery, *Evaluation comment* 1(2), pp. 1-12.
- Bucheton, R. (2007). « À chacun son portfolio numérique ». *Bulletin CLIC n° 65, automne 2007*. En ligne : <http://clic.nitic.org/> (consulté le 21 juillet 2009)
- Cardinet, J. (1977). *Objectifs éducatifs et évaluation individualisée*. Neuchâtel : Institut Romand de Recherche et de Documentations Pédagogiques (n° R 77.05).
- Cardinet, J. (1987). L'évaluation en classe : Mesure ou dialogue ? *European Journal of Psychology of Education*, 2 (2), pp. 133-144.
- Crahay, M. (2003). *Peut-on lutter contre l'échec scolaire ?* (2^e éd. Rev. Et aug.). Bruxelles : DeBoeck..
- Depover, C. & Noël, B (1999). Introduction. In : C Depover & B. Noël (Ed). *L'évaluation des compétences et des processus cognitifs* (pp. 7-15). Bruxelles : De Boeck.
- Fantoli, C (2005). *Le portfolio, analyse d'une mise en pratique*. Non publié.
- Gombert, J.E. (1990). *Le développement métalinguistique*. Paris : PUF.
- Goupil, G. (1998). *Portfolios et dossiers d'apprentissage*. Montréal : Les Éditions de la Chenelière.
- Grangeat, M. (1999). Processus cognitifs et différenciation pédagogique. In : C. Depover & B. Noël (Ed). *L'évaluation des compétences et des processus cognitifs* (pp. 35-56). Bruxelles : De Boeck.
- Haute Ecole Pédagogique Vaudoise [HEP VD]. (2005). *Référentiel de compétences*. Accès : <http://www.hepl.ch/index.php?id=768>
- Paris, S.G. & Ayres, L.R. (2000). *Réfléchir et devenir. Apprendre en autonomie. Des outils pour l'enseignant et l'apprenant*. Bruxelles: De Boeck Université.
- Paulson, L. (1996). *Portfolio de mathématiques à l'école primaire : mode d'emploi* (S. Forster & C. Sandoz, trad.). Neuchâtel: Institut romand de recherches et de documentation pédagogiques. (original publié en 1994).
- Portelance, L. Lévesque, M. (2003). Portfolio des enseignants et compétence professionnelle. *L'École Valdôtaine*, 61 (supplément). Accès : <http://www.scuole.vda.it/Ecole/portfolio/11.htm>

- Richardson, V. Heckman, P. (1996). Rétroaction vidéo et amitié critique: des prémisses de l'action pédagogique au changement scolaire, *Revue des sciences de l'éducation*, 22 (3), p. 635-650.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA : Harvard University Press.
- Weiss, J. (2000). Le portfolio, instrument de légitimation et de formation. *Revue Française de Pédagogie*, 132, 11-22.
- Wolf, K.P. (1991) *Teaching Portfolios: Synthesis of Research and Annotated Bibliography*. Washington (DC) : Office of Educational Research and Improvement.
- Wood, D. Bruner, J. S. & Ross, G. (1976). The role of tutoring in problem solving. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 17, pp. 89-100.

Annexes

Annexe 1 : support de cours



MSMTE35 Intégrer les TIC dans la pratique pédagogique

Semestre hiver 2008

Formateurs :

Josiane Chevalley-Roy
Christian Fantoli

josiane.chevalley-roy@hep-vd.educanet2.ch
cfantoli@hep-vd.educanet2.ch

Sommaire

1. Descriptif du cours	3
2. Programme	4
3. Descriptif des entrées du portfolio	5
4. Aide au bilan de compétence	9
5. Organisation des feedback	11
6. Aide à l'estimation du temps de travail	12
7. Mode d'emploi du blogue	13

Intégrer les TIC dans la pratique pédagogique

Enseignant(s):	Section(s), période(s)	Fréquence:	hebdomadaire
	Maître-esse secondaire semi-généraliste (Automne 2008, Professionnalisation5, 2008-2009)		
	Maître-esse secondaire semi-généraliste (Automne 2008, Spécialisation1, 2008-2009)		
	Secondaire 1 (Automne 2008, Semestre 3, 2008-2009)		
	Secondaire 1 (Automne 2008, Semestre 1, 2008-2009)		
	Secondaire 2 (Automne 2008, Semestre 1, 2008-2009)		

Langue d'enseignement:
Français

Destinataire/Public cible (IFC):

Généralités:

Une intégration significative des TIC dans l'enseignement suscite des interrogations qui ont des conséquences sur le plan pédagogique. Dans ce cours, on se préoccupera des outils technologiques au service du développement de compétences disciplinaires mais surtout transversales.

Connaissances préalables recommandées:

Cf. compétences TIC de base demandées à l'entrée en formation à la HEP

Compétence travaillée:
Compétence 8

Compétence travaillée:
Compétence 4

Compétence travaillée:
Compétence 2

Compétence travaillée:

Compétence travaillée (IFC):

Compétence travaillée (IFC):

Thèmes et activités-clés:

Thèmes

Cours : "Tirer parti des Médias et TIC dans son enseignement"

- Modèles et conceptions d'apprentissage
- Outils à potentiel cognitif
- Compréhension de la dynamique des interactions élèves-enseignant-savoir-TIC
- Stratégies d'utilisation des TIC

Séminaires : «Analyse, création et évaluation de dispositifs intégrant les médias et TIC»

- Gestion de la classe
- Analyse de séquences pédagogiques
- Conception d'activités pédagogiques intégrant les TIC, à tester avec des élèves
- Evaluation de la pertinence de dispositifs intégrant les TIC

Activités-clés

- Elaboration, mise en oeuvre et analyse de stratégies d'enseignement avec les TIC
- Préparation et construction des étapes de séquences d'enseignement/apprentissage contextualisées avec exploitation de diverses stratégies pédagogiques
- Création de supports didactiques
- Mise en pratique de séquences créées durant le cours et évaluation de leur efficacité
- Lectures (cf. ouvrages de base et les photocopiés distribués durant les cours)
- Présentation, échanges et analyse des expériences de l'enseignement des TIC durant le stage avec théorisation des méthodes en vue de les fonder

Ouvrages de base:

- Giardina, M. (1999). L'interactivité, le multimédia et l'apprentissage. Paris : L'Harmattan.
- Karsenti, Th. et Larose, F. (2005). Intégration des TIC et travail enseignant. Québec : Presses de l'Université du Québec.
- Lebrun, M. (1999, 2e éd. 2002). Des technologies pour enseigner et apprendre. Bruxelles : De Boeck Université.
- Legros, D. et Crinon, J. (Ed.). (2002). Psychologie des apprentissages et multimédia. Paris : Armand Colin.
- Photocopiés distribués durant les cours

Objectifs/Intentions (IFC):

Evaluation formative:

Travaux individuels et de groupe avec rétroaction, régulation

Modalités de travail (IFC):

Certification:

Présence régulière et active aux cours-séminaires imposés
Production et mise en pratique d'une séquence intégrant les TIC
Constitution d'un portfolio selon les exigences fixées au début du cours

Infrastructures (IFC):

Programme du module MSMTE35 - A08

19 sept.	26 sept.	3 oct.	10 oct.	17 oct.	24 oct.	31 oct.
JCR/CF	CF	JCR + CF	CF	JCR	JCR	JCR
Séminaire-cours Accueil + présentations étudiants	Atelier : ens. utilisateur Communiquer et collaborer avec educanet ²	Séminaire-cours Échanges/pairs pièce n° 2	Atelier : ens. utilisateur Mindmapping	Atelier : ens. producteur Créer un diaporama	Vacances	Séminaire-cours Échanges/pairs pièce n° 3 Comment rendre un document utilisable par un collègue ?
Présentation dispositif de formation	Gestion de la classe	Comment donner un feed-back constructif ?	Comment rechercher efficacement des ressources pédagogiques sur Internet ?	Créer des documents pédagogiques (exercice, transparent, ...).		Structure / canevas d'un plan de leçon intégrant les TIC
Portfolio électronique		Concept école et informatique				Consignes & conseils pièce 4
Bilan compétences perso (pièce n° 1) Consignes & conseils pièces 1 & 2		Intégration TIC Consignes & conseils pièce 3				Avant le 31.10 prép. feedback pce3 -> pair Dépôt régulation perso. pce 3 -> 4.11
	Dépôt pces 1 et 2	Avant le 3.10, prép. feedback pce 2 -> pair Dépôt régulation perso. pce 2 -> 7.10		Dépôt pce 3		
7 nov.	14 nov.	21 nov.	28 nov.	5 déc.	12 déc.	19 déc.
JCR	CF	CF	CF	JCR	JCR	JCR - CF
Atelier : élève. utilisateur Découverte du Master cantonal	Séminaire-cours Échanges/pairs pièce n° 4	Atelier : ens. producteur / él. utilisateur ou producteur Création de pages Web	Atelier : ens. producteur / él. utilisateur Cyberenquête	Permanence sur rendez-vous (bureau B432)	Séminaire-cours Échanges/pairs pièce n° 5	Séminaire Présentation générale des étudiants
Panorama de pratiques pédagogiques avec les TIC	Éducation aux et par les médias				A définir	Bilan
Se constituer un répertoire de ressources issues d'Internet.	Internet : dangers et prévention					
	Consignes & conseils pièces 5 & 6					
Dépôt pce 4	Avant le 14.11, prép. feedback pce 4 -> pair Dépôt régulation perso. pce 4 -> 18.11			Pour le 10.12, dépôt pce 5	Avant le 12.12, prép. feedback pce 5 -> pair Dépôt régulation perso. pce 5 -> 16.12	Dépôt de la pce 6

HEP-VD / J. Chevalley-Roy et Christian Fantoli / 15.09.08

Descriptif des entrées du portfolio

Les six pièces du portfolio sont déposées sur la plateforme educanet2 (blog du groupe). Chaque pièce peut contenir du texte et/ou des médias (image, son, vidéo).

Note : la longueur du texte ne fait pas partie des critères d'évaluation.

N° de pièce	Nb points	Invest. estimé (h)
1 Bilan de compétence en informatique	6	8
Situez-vous par rapport aux thèmes I à VI et développez-en un en particulier :		
I. L'enseignant utilise des ressources pour faciliter son travail (enseignant utilisateur)		
II. L'enseignant crée du matériel pédagogiques (à l'aide des TIC) correspondant à ses besoins (enseignant producteur)		
III. L'enseignant mène des activités pédagogiques où les élèves utilisent et/ou analysent les TIC et médias (élève utilisateur)		
IV. L'enseignant mène des activités pédagogiques où les élèves produisent avec les TIC et médias (élève producteur)		
V. L'enseignant éduque ses élèves aux médias		
VI. L'enseignant gère une classe et 1-3 ordinateurs et/ou la classe en salle informatique		
Critères d'évaluation		
Traitement des six thèmes		1
Présence d'indicateurs de précision (il ne s'agit pas de rester dans les généralités, mais d'évoquer des sujets/points précis; cela peut faciliter la recherche de solutions).		1
Présence d'indicateurs d'implication (l'auteur doit s'impliquer personnellement).		1
Présence d'indicateurs métacognitifs :		
- positionnement par rapport à l'investissement estimé (si écart, combien ? Pourquoi ? Quelles propositions de remédiations?).		1
- identification des conditions de réussite ou identification de problème(s) et proposition de solution(s) ou proposition d'amélioration/perfectionnement		1
Respect des délais (dépôt pièces).		1
2 Texte introductif à choix	6	7
Présentez une de vos facettes en lien avec l'informatique au travers d'un des thèmes suivants :		
Souvenir de mon premier contact avec l'outil informatique.		
Récit d'une expérience significative eu égard à mon apprentissage de l'outil informatique.		
Les moments clés de son développement professionnel en matière d'intégration des médias et des TIC.		
Les influences de théoriciens et de praticiens sur mon cheminement en informatique.		
Ma conception du rôle de l'informatique à l'école.		
...		
Critères d'évaluation		
Contextualisation (le lecteur doit comprendre le contexte)		1
Présence d'indicateurs de précision (il ne s'agit pas de rester dans les généralités, mais d'évoquer des sujets/points précis; cela peut faciliter la recherche de solutions).		1

CF/JCR 19.9.2008

Présence d'indicateurs d'implication (l'auteur doit s'impliquer personnellement).	1	
Présence d'indicateurs métacognitifs :		
- positionnement par rapport à l'investissement estimé (si écart, combien ? Pourquoi ? Quelles propositions de remédiations?).	0.5	
- identification des conditions de réussite ou identification de problème(s) et proposition de solution(s) ou proposition d'amélioration/perfectionnement	0.5	
Rétroaction pièce d'un pair (cf liste d'appariement) prenant en compte les critères d'évaluation de la pièce (en italique).	0.5	
Résumé de l'échange en séminaire avec le pair (devrait comprendre des éléments de régulation).	0.5	
Respect des délais (dépôt pièces, dépôt rétroaction).	1	
3 Utiliser les TIC pour faciliter son travail (enseignant utilisateur)	6	10
Expérimentez une utilisation nouvelle des TIC pour faciliter votre travail (d'étudiant, de stagiaire ou d'enseignant) et présentez-la.		
Pistes :		
Mindmapping (cf. atelier spécifique).		
Communiquer et collaborer avec educanet2 (cf. atelier spécifique).		
Recherche sur Internet (cf. atelier spécifique).		
...		
Critères d'évaluation		
Contextualisation (le lecteur doit comprendre le contexte)	1	
Présence d'indicateurs de précision (il ne s'agit pas de rester dans les généralités, mais d'évoquer des sujets/points précis; cela peut faciliter la recherche de solutions).	1	
Présence d'indicateurs d'implication (l'auteur doit s'impliquer personnellement).	1	
Présence d'indicateurs métacognitifs :		
- positionnement par rapport à l'investissement estimé (si écart, combien ? Pourquoi ? Quelles propositions de remédiations?). Note : le temps en atelier n'est pas compris dans cette estimation.	0.5	
- identification des conditions de réussite ou identification de problème(s) et proposition de solution(s) ou proposition d'amélioration/perfectionnement	0.5	
Rétroaction pièce d'un pair (cf liste d'appariement) prenant en compte les critères d'évaluation de la pièce (en italique).	0.5	
Résumé de l'échange en séminaire avec le pair (devrait comprendre des éléments de régulation).	0.5	
Respect des délais (dépôt pièces, dépôt rétroaction).	1	
4 Créer du matériel pédagogiques (à l'aide des TIC) correspondant à ses besoins (enseignant producteur)	6	15
Créez un document pédagogique en utilisant un moyen informatique peu habituel pour vous, et présentez votre démarche.		
Pistes :		
Diaporama (cf. atelier spécifique)		
Création de fiches (exercice, test, etc.) (cf. atelier spécifique)		
Création de page Web (fiche d'aide à disposition)		
...		
Critères d'évaluation		
Contextualisation (le lecteur doit comprendre le contexte d'utilisation du matériel)	1	
Présence d'indicateurs de précision (il ne s'agit pas de rester dans les généralités, mais d'évoquer des sujets/points précis; cela peut faciliter la recherche de solutions).	0.5	
Présence d'indicateurs d'implication (l'auteur doit s'impliquer personnellement).	0.5	

CF/JCR 19.9.2008

<i>Présence d'indicateurs métacognitifs :</i>		
- positionnement par rapport à l'investissement estimé (si écart, combien ? Pourquoi ? Quelles propositions de remédiations?). Note : le temps en atelier n'est pas compris dans cette estimation.	0.5	
- identification des conditions de réussite ou identification de problème(s) et proposition de solution(s) ou proposition d'amélioration/perfectionnement	0.5	
Rétroaction pièce d'un pair (cf liste d'appariement) prenant en compte les critères d'évaluation de la pièce (en italique).	0.5	
Résumé de l'échange en séminaire avec le pair (devrait comprendre des éléments de régulation).	0.5	
Respect des délais (dépôt pièces, dépôt rétroaction).	1	
Partage de ressources		
- le matériel pédagogique (fiche, séquence pédagogique, etc) est-il réalisé de manière à pouvoir être réutilisé par un collègue ?	0.5	
- le cas échéant, a-t-il été déposé sur la BDDP (base de données de documents pédagogiques; bddp.hepl.ch) avec un descriptif permettant de comprendre son utilisation ?	0.5	
5 Expérimenter une séquence d'enseignement pendant laquelle les élèves utilisent les TIC ou produisent avec les TIC.	12	33
Expérimentez une séquence d'enseignement nouvelle pour vous pendant laquelle les élèves utilisent les TIC ou produisent avec les TIC et présentez-la.		
Pistes où l'élève est utilisateur :		
- Cyberenquête (cf. atelier spécifique)		
- Utilisation d'un logiciel disponible sur le lieu de stage (master cantonal, ...) (cf. atelier spécifique)		
- Utilisation de ressources sur Internet (exercices en lignes, dictionnaire, etc.) (cf. atelier spécifique)		
...		
Pistes où l'élève est producteur :		
- Création d'une page Web (cf. atelier spécifique)		
- Création d'un diaporama (cf. atelier spécifique)		
- Compte-rendu en sciences		
...		
Critères d'évaluation		
<i>Contextualisation (un collègue devrait avoir suffisamment d'informations pour pouvoir reproduire la séquence : plan de leçon, fiches distribuées pendant le cours, productions d'élèves, ...)</i>	4	
<i>Présence d'indicateurs de précision (il ne s'agit pas de rester dans les généralités, mais d'évoquer des sujets/points précis; cela peut faciliter la recherche de solutions).</i>	1	
<i>Présence d'indicateurs d'implication (l'auteur doit s'impliquer personnellement).</i>	1	
<i>Présence d'indicateurs métacognitifs :</i>		
- positionnement par rapport à l'investissement estimé (si écart, combien ? Pourquoi ? Quelles propositions de remédiations?). Note : le temps en atelier n'est pas compris dans cette estimation.	1	
- identification des conditions de réussite ou identification de problème(s) et proposition de solution(s) ou proposition d'amélioration/perfectionnement	3	
Rétroaction pièce d'un pair (cf liste d'appariement) prenant en compte les critères d'évaluation de la pièce (en italique).	0.5	
Résumé de l'échange en séminaire avec le pair (devrait comprendre des éléments de régulation).	0.5	
Respect des délais (dépôt pièces, dépôt rétroaction).	1	
6 Bilan de formation	6	10

CF/JCR 19.9.2008

Comparez vos compétences de fin de formation avec votre bilan de compétences de début de formation (pièce 1). Y a-t-il une progression ? Pourquoi ?
 Quels sont mes points faibles/forts en matière d'intégration de l'outil informatique dans mon (futur) métier d'enseignant ?
 Quels sont les compétences en cours d'acquisition ? Quels sont les questions qui ne sont pas résolues mais commencent à être mieux formulées ?
 Quels sont les éléments que vous estimez nécessaire de développer à court terme, pourquoi ?

Critères d'évaluation

Traitement des six thèmes	0.5
Présence d'indicateurs de précision (il ne s'agit pas de rester dans les généralités, mais d'évoquer des sujets/points précis; cela peut faciliter la recherche de solutions).	1
Présence d'indicateurs d'implication (l'auteur doit s'impliquer personnellement).	1
Présence d'indicateurs métacognitifs : - positionnement par rapport à l'investissement estimé (si écart, combien ? Pourquoi ? Quelles propositions de remédiations?). Note : le temps en atelier n'est pas compris dans cette estimation.	0.5
- identification des conditions de réussite ou identification de problème(s) et proposition de solution(s) ou proposition d'amélioration/perfectionnement	0.5
Respect des délais (dépôt pièces).	0.5
Position par rapport à la littérature : sortir de sa subjectivité en appuyant ses affirmations avec des sources externes reconnues en sciences de l'éducation (cf. bibliographie et textes mis à disposition sur la plateforme)	2
Total Heures (5 crédits = 150 heures)	
6 pièces	83
6 séminaires obligatoires	18
6 ateliers facultatifs + une permanence	21
lectures	10
marge	18
	150
Notation	
Total	42
Seuil	28
Points minimum pièces 1, 2, 3, 4 et 6	4
Points minimum pièces 5	8
Pour valider son module, l'étudiant doit obtenir un total de 28 points et obtenir au minimum 4 points par pièce (8 points pour la pièce 5)	

MSMTE35/A08 : Intégrer les TIC dans la pratique pédagogique

Aide au bilan de compétences

Compétences		Détermination des compétences à développer (début cours)			J'estime avoir atteint cette compétence (fin du cours)		
		++	+-	-	++	+-	-
I	Utiliser efficacement les TIC pour faciliter son travail (enseignant utilisateur) :						
	1. Rechercher des ressources pédagogiques sur Internet						
	2. Utiliser une ressource trouvée sur Internet (base de données, tutoriel, ...)						
	3. Utiliser une ressource locale (logiciel)						
	4. Communiquer et collaborer avec Internet (courrier électronique, forum, wiki, chat, doodle, agenda, ...)						
	5. Prendre des notes avec un ordinateur (traitement de texte, Mindmapping, ...)						
...							
II	Créer des documents pédagogiques (enseignant producteur) :						
	1. Créer des exercices, des supports de cours, ...						
	2. Présenter à l'aide de l'ordinateur (diaporama, ...)						
	3. Créer des exercices ou de la documentation en ligne (pages Web, cyberenquête, ...)						
...							
III	Concevoir des situations d'enseignement-apprentissage où l'élève est utilisateur des TIC :						
	1. Suivre une cyberenquête						
	2. Utiliser les logiciels à disposition des établissements (exercice d'entraînement, tutoriel, correcteur, ...)						
	3. Utiliser des ressources en ligne (exercices, encyclopédie en ligne, etc.)						
...							
IV	Concevoir des situations d'enseignement-apprentissage où l'élève est producteur avec les TIC :						
	1. Créer des pages Web						
	2. Créer un diaporama						
	3. Créer un document (compte-rendu, rapport, ...)						
	4. Structurer ses idées (Mindmapping, ...)						
...							

MSMTE35/A08 : Intégrer les TIC dans la pratique pédagogique

V	L'enseignant éduque ses élèves aux médias :						
	1. Prévention Internet						
	2. Citation des sources						
	...						
VI	L'enseignant gère l'utilisation de l'outil informatique avec ses élèves (coin informatique ou salle d'informatique) :						
	1. Travail de groupe						
	2. Différenciation						
	...						

Organisation des feedback

		Pièce 2	Pièce 3	Pièce 4	Pièce 5
		Groupes	Groupes	Groupes	Groupes
	nata	2	3	4	1
	laura	5	6	7	8
	fiore	6	7	8	5
	lidia.v	8	5	6	7
	nicole	7	8	5	6
	aude	3	4	1	2
	carol	4	1	2	3
	heler	1	2	3	4
	julier	2	3	4	1
	andre	5	6	7	8
	ana elian	epl.ch 3	4	1	2
	lione	4	1	2	3
	moha	6	7	8	5
	sebas	n 7	8	5	6
	ne line.r	ch 8	5	6	7
	veron	1	2	3	4

MSINF35 (5 crédits de 30 h)

Aide l'estimation du temps de travail

	heures de travail estimées	heures de travail effectives
Cours/ateliers (13 cours dont 6 obligatoires, 6 « liberté académique » + 1 permanence)	39	
Entrée 1	8	
Entrée 2	7	
Entrée 3	10	
Entrée 4	15	
Entrée 5	33	
Entrée 6	10	
Lectures	10	
<i>marge</i>	18	
	150	

Mode d'emploi du blogue

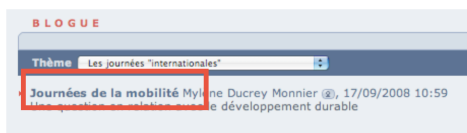
<i>Le blogue</i> _____	15
Consulter le blogue _____	15
Apporter un commentaire au blogue _____	15
Écrire un nouvel article _____	16
Modifier ou supprimer un article _____	16
Placer un lien ouvrant une image, un son, un document (PDF) ou une vidéo _____	17
Préparer une vidéo pour le web _____	19
Préparer une image pour le Web _____	21

Le blogue

Le blogue est une sorte de journal de bord dans lequel les auteurs écrivent des articles et les lecteurs peuvent apporter des commentaires. Dans le cadre de notre cours, on utilisera les articles pour déposer les pièces du portfolio et les commentaires pour transmettre des rétroactions formatives et effectuer des régulations.

Consulter le blogue

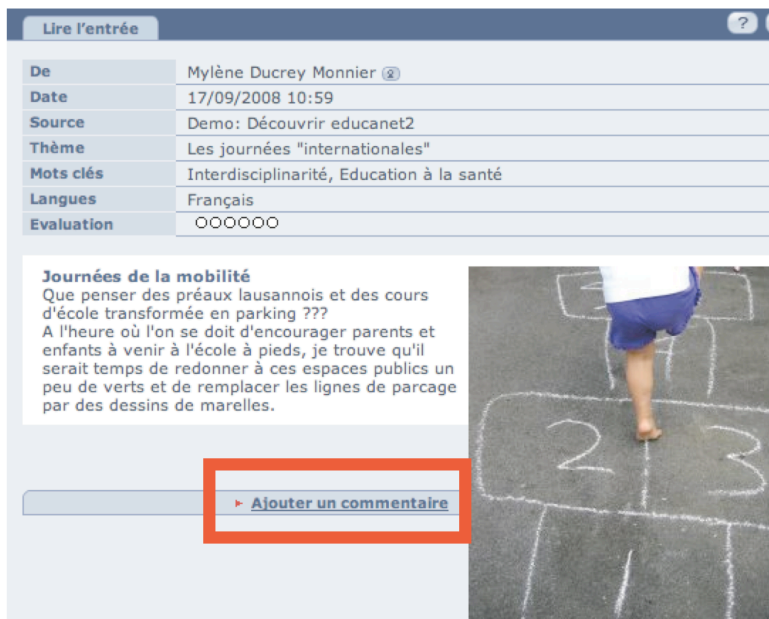
1. Cliquer sur **Blogue** dans le menu.
La page **Blogue** s'affiche (en mode lecture).
2. Sélectionner un article dans la liste ou un thème dans le menu déroulant **Thème**.
3. Cliquer sur le titre-lien (ici **Journée de la mobilité**).



Apporter un commentaire au blogue

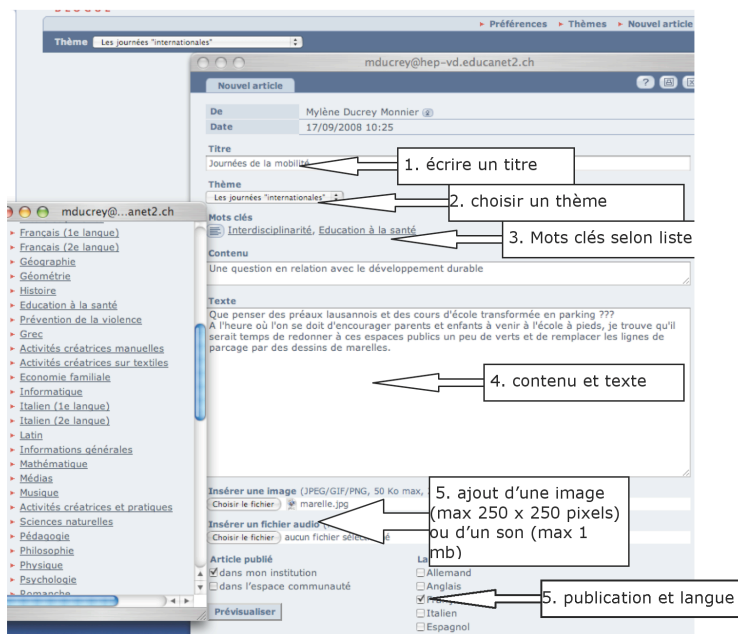
4. Cliquer sur le menu **Ajouter un commentaire**

Quand un commentaire est déposé sous un article, ce dernier n'est plus modifiable.



Écrire un nouvel article

5. Cliquer sur le bouton **Nouvel article** et remplir les champs de la fenêtre qui apparaît.



Possibilités d'édition

Il est possible d'espacer les paragraphes en appuyant plusieurs fois sur la touche **retour**.

Il est possible de coller l'adresse d'une page Web.

Il est possible de mettre en **gras** / *italique* / souligné / ~~barré~~

Voici les codes html à taper :

Gras

<i>Italique</i>

<u>Souligné</u>

<s>Barré</s>

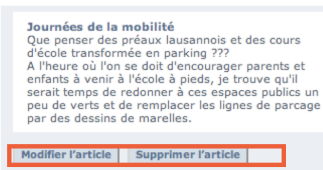
6. Cliquer sur le bouton **Prévisualiser**

7. , Cliquer sur le bouton **Sauvegarder**

Modifier ou supprimer un article

L'auteur ou l'administrateur (les membres avec un droit d'administrateurs) ont la possibilité de modifier ou de supprimer un article **pour autant qu'aucun commentaire n'ait été déposé**.

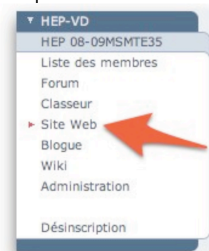
8. Si l'article n'est pas ouvert, cliquer sur le titre-lien
9. Cliquer sur le bouton **Modifier l'article** ou **Supprimer l'article**.



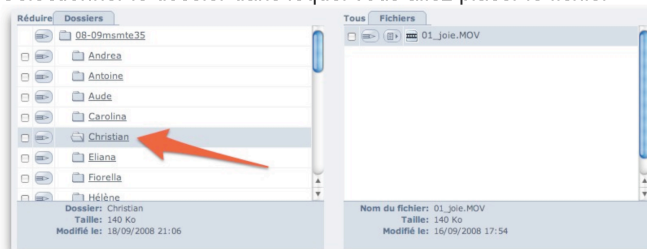
Placer un lien ouvrant une image, un son, un document (PDF) ou une vidéo

Il est possible d'afficher, grâce à un lien, une vidéo (format .MOV ou .mov), un son (format .mp3), un document (format .pdf) ou une image (format .jpeg/.gif/.png).

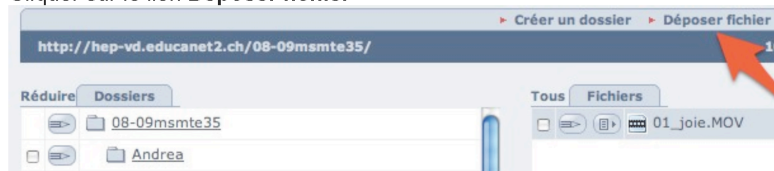
10. Cliquer sur l'outil Site Web



11. Sélectionner le dossier dans lequel vous allez placer le fichier



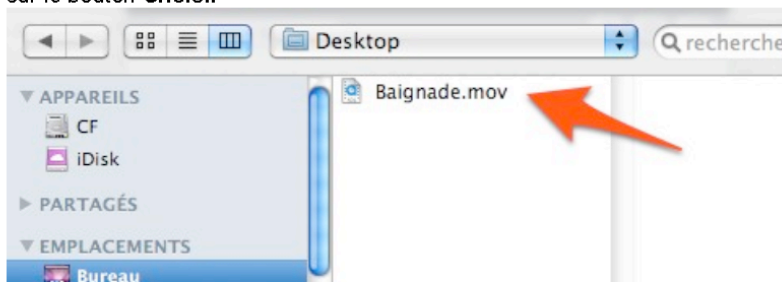
12. Cliquer sur le lien Déposer fichier



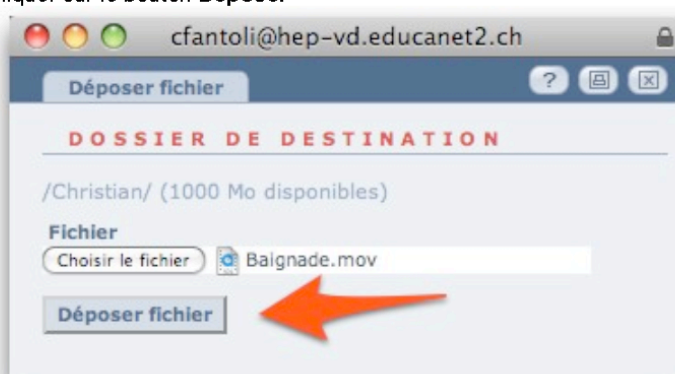
13. Une fenêtre apparaît. Cliquer sur le lien **Choisir fichier**



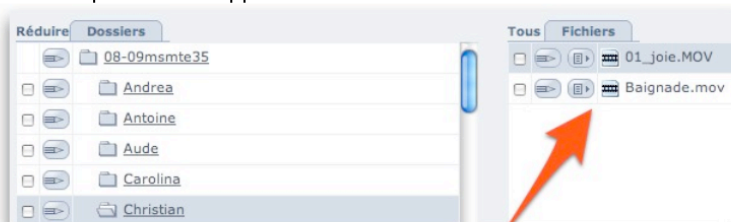
14. Sélectionner le fichier que vous voulez mettre dans votre blog et cliquer sur le bouton **Choisir**



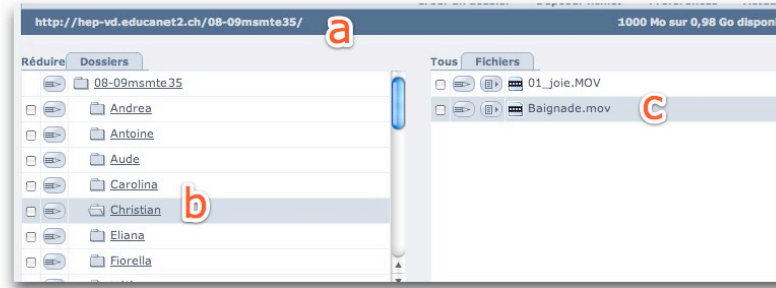
15. Cliquer sur le bouton **Déposer**



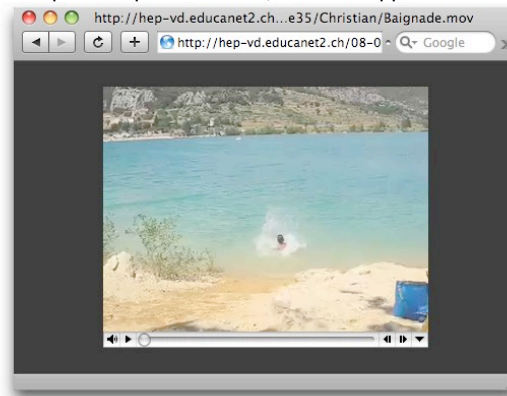
Attendre que le fichier apparaisse



16. Pour déterminer le nom du lien, accoler le nom du site (a) avec le nom du dossier (b) et le nom du fichier (c) en les séparant par le signe /.
Exemple:
<http://hep-vd.educanet2.ch/08-09msmte35/Christian/Baignade.mov>



17. Coller le lien dans le blogue, prévisualiser et sauvegarder.
Lorsqu'on clique sur le lien, le fichier apparaît dans une autre fenêtre.



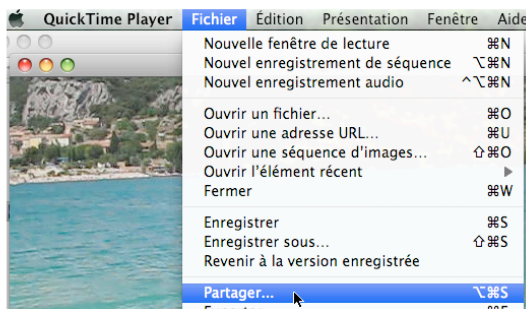
Préparer une vidéo pour le web

Une vidéo ne peut pas être déposée telle quelle, car elle prendrait trop de place. Dans l'exemple ci-dessous, la séquence originale de 7 secondes pèse 13.1 Mo. Or vous n'avez que 50 Mo à disposition. Après compression, sa taille passe de 13,1 Mo à 340 Ko, soit près de 40 fois moins.

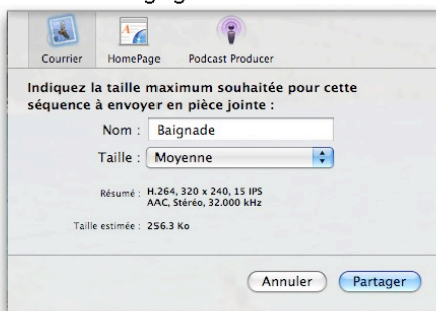
Baignade.MOV	11 août 2008, 13:22	13.1 Mo	Séquence
Baignade.mov	Aujourd'hui, 21:04	340 Ko	Séquence

18. Double-cliquer sur la séquence vidéo (vérifier qu'elle s'ouvre bien avec QuickTime).

19. Choisir **Partager** dans le menu **Fichier**

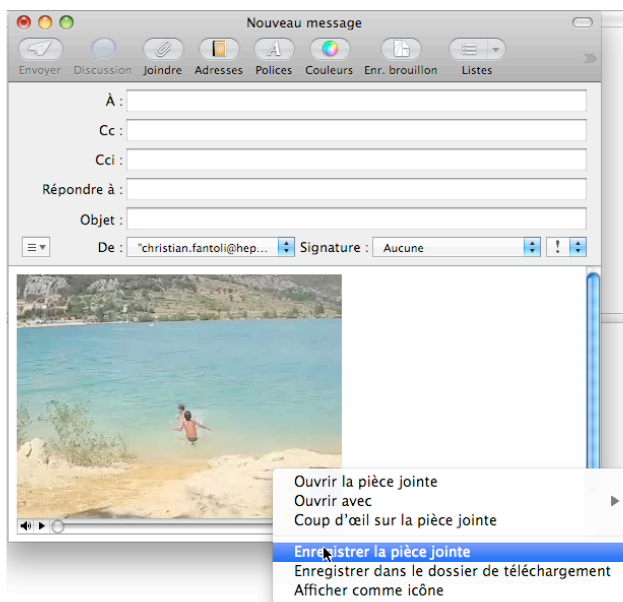


20. Effectuer les réglages ci-dessous.



Il est possible de choisir entre plusieurs tailles. Consulter la taille estimée pour parfaire son choix.

21. La vidéo apparaît de le gestionnaire de mail. Effectuer un contrôle-clic dessus et enregistrer la vidéo.



Préparer une image pour le Web

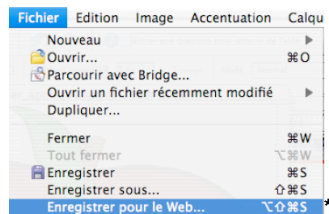
22. Ouvrir l'image à modifier en la glissant sur l'icône de **Photoshop Element**.



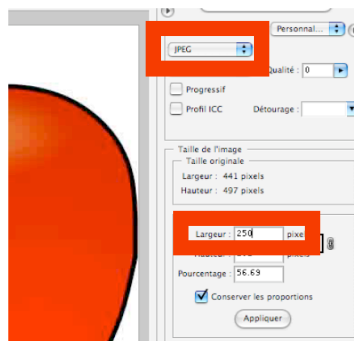
Note : des images sont disponibles dans le dossier **Open Cliparts**.



23. Choisir **Enregistrer pour le Web...** dans le menu **Fichier**.

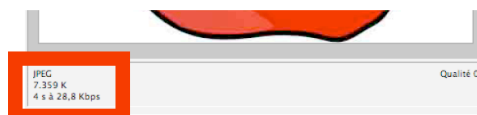


24. Choisir le format JPEG et taper la largeur (250 pour l'image directement insérée dans le blogue, 450 pour une image insérée par un lien).



Remarque : étant donné qu'il y a peu de couleurs dans cette image, il aurait été préférable de choisir le format PNG.

Un Internaute n'attend pas plus d'une vingtaine de secondes lors de l'ouverture d'une page Web. Avec le réglage ci-dessus, on arrive à 4 secondes, c'est OK (la vitesse indiquée ici correspond à une connexion de 28,8 kilobits par seconde [kb/s] ce qui est lent. On trouve rarement des connexions à moins de 56.6 kb/s. On peut donc diviser le temps indiqué par deux, soit 2 secondes).



S'il y a plusieurs images sur la page, il faut additionner les secondes de

Principaux types de compression d'images.

JPEG : recommandé pour les photos

GIF : recommandé quand il y a peu de couleurs, comme dans un logo.

PNG : idem GIF, mais a l'avantage d'être libre de droits

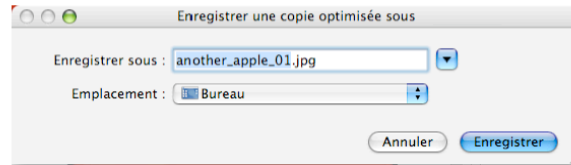
Si on dépasse la taille conseillée pour la mise en page, l'image déborde et fait apparaître des ascenseurs. Cela rend la page peu lisible.

Le kilobit par seconde (symbole : kbit/s) est une unité permettant de mesurer la vitesse de transfert de données.

téléchargement de chaque image et vérifier que le total ne dépasse pas 20 secondes.

25. Cliquer sur 

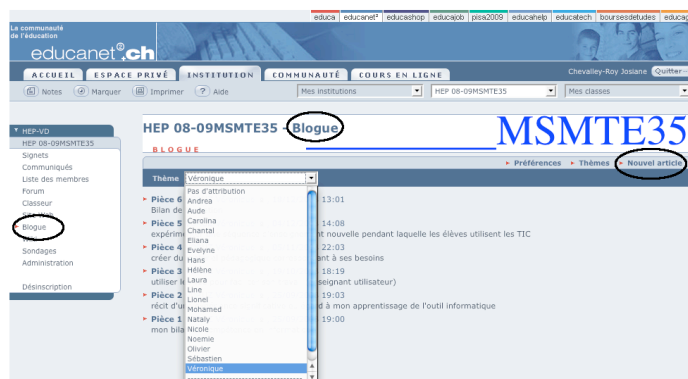
26. Enregistrer le document sur le bureau.



Annexe 2 : étapes du portfolio

Étapes du « portfolio » in educanet2

1. Utilisation de l'outil Blogue par chaque étudiant afin qu'il y dépose ses « pièces » (ses travaux)



2. Dépôt de la pièce créée par l'étudiant (selon date fixée)
(chaque pièce dans le blogue est un « nouvel article »)



3. Feedback d'un pair au-dessous de l'article/pièce de l'étudiant (dépôt selon date fixée)

[...]

Ce travail m'a beaucoup intéressée. J'ai vraiment réalisé qu'une telle manière de travailler en classe sur un sujet constituait une ressource supplémentaire dans ma boîte à outils d'enseignant, afin de surprendre un peu les élèves et casser le rythme de cours et d'activités plus classiques.

Véronique V.
03.12.08

Modifier l'article Supprimer l'article

Ajouter un commentaire

Feedback [redacted] (@), 12/12/2008 13:57 ○○○○○○

- Ton texte est bien rédigé et intéressant
- Tu t'impliques personnellement, en décrivant en détail les difficultés rencontrées
- Les fiches données aux élèves me semblent bien faites, très directives ce qui est à mon avis nécessaire pour éviter une trop grande perte de temps (les élèves risquant de se dissiper sur internet ou sur le site).
- A partir de la fiche et de tes descriptions un autre enseignant pourrait sans problèmes utiliser ton matériel.
- Ce travail a-t-il permis aux élèves de faire le lien avec les puissances de 10. Tu dis qu'ils trouvent intéressant et amusant, mais cela les a-t-il aidé à comprendre?
- Tu décris en détail le temps investi et pourquoi
- Outre les problèmes liés à la salle mobile, y a-t-il des choses que tu aimerais améliorer après avoir mis en place cette séquence avec tes élèves?

4. Bilan et/ou remédiation de l'étudiant au-dessous de son article suite aux échanges avec son pair (commentaire écrit + échange oral)

Modifier l'article Supprimer l'article

Ajouter un commentaire

Résumé échange avec [redacted] (@), 13/12/2008 14:23 ○○○○○○

Résumé de l'échange avec [redacted] (@)

Cet échange a été fort sympathique et me permet d'apporter quelques précisions.

Concernant le fait de savoir si ce travail a permis aux élèves de faire le lien avec les puissances de 10, je crois pouvoir dire que oui. D'une part, ils ont pu ainsi faire un lien entre la théorie, les exercices du cours de maths et une application de ces connaissances à quelque chose de plus concret. D'autre part, sur le site du CERN les élèves devaient commencer par aller consulter une première partie qui faisait office de rappel sur le sujet. Cela a favorisé, il me semble, la remise dans le bain de ces puissances. De plus, en remplissant les fiches A et C, ils ont dû s'investir de toute façon dans une écriture détaillée de ces puissances et de leur équivalent en notation décimale. Et enfin, la manière dont les deux sites proposait à partir de 10^0 de s'éloigner, par exemple, d'un objet leur a permis d'associer le passage à la puissance de 10 supérieure à une distance multipliée par 10. Idem dans l'autre sens, du côté des puissances de 10 de plus en plus négative. La compréhension mathématique associée n'en a été que facilitée.

Pour une prochaine fois, je pourrais éventuellement intégrer d'emblée au travail à réaliser un des deux exercices supplémentaires, faits ici seulement par les plus rapides. Il s'agit de celui que l'on trouve sous "Calculs, savez-vous compter?" et qui permet aux élèves de se tester au moyen de calculs plus ou moins difficiles impliquant, en plus des puissances, la notation scientifique, thème abordé lors du même chapitre au cours de maths.

5. Évaluation formative sous l'article (pièce) de l'étudiant par le formateur (sur la base du descriptif des pièces du portfolio fourni aux étudiants, cf. page suivante)

Modifier l'article Supprimer l'article

Ajouter un commentaire

EF Fantoli Christian (@), 24/12/2008 22:27 ○○○○○○

11 / 12 " = Evaluation pièce 5 (seuil = 8)

Expérimenter une séquence d'enseignement nouvelle pendant laquelle les élèves utilisent les TIC ou produisent avec les TIC

Critères d'évaluation

3 / 4 "Contextualisation (plan, fiches, production d'é.)

Pour qu'un collègue puisse reproduire la séquence, les éléments suivants lui seraient utiles :

- plan de leçon
- " corrigé.

Un ou deux exemples de documents complétés par les élèves permettraient de se rendre compte du niveau de difficulté (vous pouvez utiliser les photocopieuses de la HEP qui ont une fonction de scanner).

1 / 1 Présence d'indicateurs de précision.

1 / 1 Présence d'indicateurs d'implication.

Présence d'indicateurs métacognitifs:

1 / 1 - positionnement par rapport à l'investissement estimé (si écart, combien ? Pourquoi ? Quelles propositions de remédiations?).

3 / 3 - Identification des conditions de réussite.

Je vous invite à tester le 2e site avec Firefox pour Mac (<http://www.mozilla-europe.org/fr/firefox/>) ou Opera pour Mac (<http://www.opera.com/browser/>)

0.5 / 0.5 Rétroaction pièce d'un pair (cf liste d'appariement) prenant en compte les critères d'évaluation de la pièce (en italique).

0.5 / 0.5 Résumé de l'échange en séminaire avec le pair (devrait comprendre des éléments de régulation).

1 / 1 Respect des délais (dépôt pièces, dépôt rétroaction).

Descriptif de la pièce 5 distribué par les formateurs au début du cours

N° de pièce	Nb points	Invest. estimé (h)
5 Expérimenter une séquence d'enseignement pendant laquelle les élèves utilisent les TIC ou produisent avec les TIC. Expérimentez une séquence d'enseignement nouvelle pour vous pendant laquelle les élèves utilisent les TIC ou produisent avec les TIC et présentez-la.	12	33
<p>Pistes où l'élève est utilisateur :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cyberenquête (cf. atelier spécifique) - Utilisation d'un logiciel disponible sur le lieu de stage (master cantonal, ...) (cf. atelier spécifique) - Utilisation de ressources sur Internet (exercices en lignes, dictionnaire, etc.) (cf. atelier spécifique) ... <p>Pistes où l'élève est producteur :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Création d'une page Web (cf. atelier spécifique) - Création d'un diaporama (cf. atelier spécifique) - Compte-rendu en sciences ... 		
<p>Critères d'évaluation</p> <p><i>Contextualisation (un collègue devrait avoir suffisamment d'informations pour pouvoir reproduire la séquence : plan de leçon, fiches distribuées pendant le cours, productions d'élèves, ...)</i> 4</p> <p><i>Présence d'indicateurs de précision (il ne s'agit pas de rester dans les généralités, mais d'évoquer des sujets/points précis, cela peut faciliter la recherche de solutions).</i> 1</p> <p><i>Présence d'indicateurs d'implication (l'auteur doit s'impliquer personnellement).</i> 1</p> <p><i>Présence d'indicateurs métacognitifs :</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - positionnement par rapport à l'investissement estimé (si écart, combien ? Pourquoi ? Quelles propositions de remédiations?). Note : le temps en atelier n'est pas compris dans cette estimation. - identification des conditions de réussite ou identification de problème(s) et proposition de solution(s) ou proposition d'amélioration/perfectionnement 		
Rétroaction pièce d'un pair (cf. liste d'appariement) prenant en compte les critères d'évaluation de la pièce (en italique). 0.5		
Résumé de l'échange en séminaire avec le pair (devrait comprendre des éléments de régulation) 0.5		
Respect des délais (dépôt pièces, dépôt rétroaction). 1		

6. Remédiation/régulation facultative de l'étudiant après l'évaluation du formateur (dépôt selon date fixée)

Modifier l'article Supprimer l'article

Ajouter un commentaire

■ **Régulation pièce 2: amélioration de la contextualisation et ajouts d'éléments et d'exemples supplémentaires** (10/01/2009 12:21) ○○○○○○

Pourquoi réfléchir à ma conception du rôle de l'informatique à l'école? Tout d'abord, parce que nous sommes dans cette pièce au début d'une démarche d'apprentissage. Il est intéressant de poser au départ quelles sont mes conceptions personnelles, au début de ce cours, pour pouvoir les comparer à celles de la fin du cours (pièce 6).

Je suis actuellement en 3e semestre de ma formation HEP. Le stage que je fait actuellement est un stage B, donc un stage à responsabilité. Cela veut dire que j'ai mes propres classes, et que je dois préparer l'ensemble de mes cours de façon autonome. L'informatique joue un rôle central pour mon travail d'enseignante, puisque je prépare l'ensemble de mes supports de cours de façon informatisée. La pièce est, entre autre, que je travaille avec des classes et non des cahiers, et que je crée

7. Evaluation définitive du formateur

Annexe 3 : questionnaire-sondage

e-portfolio en formation HEP

Questionnaire sur votre expérience du e-portfolio

MSINF31-21-11 / MSMTE35 — 08-09

1	Définissez ce qu'est pour vous la démarche du portfolio telle que vous l'avez vécue durant la formation ?	
2	Aviez-vous déjà utilisé l'outil portfolio : a) dans votre scolarité b) à l'université c) à la HEP dans d'autres cours ?	
3	Selon vous, à quoi le portfolio sert-il ?	
4	Selon vous, à qui le portfolio est-il utile ? Pourquoi ?	
5	Selon vous, pourquoi les formateurs du module vous ont-ils proposé ce type de travail ?	
6	Comment êtes-vous entré-e dans cette démarche, ce processus ? Argumentez brièvement vos réponses.	
7	Quels ont été les apprentissages personnels que vous avez réalisés en lien avec l'utilisation de cet outil ?	
8	Cet outil a-t-il une certaine pertinence pour votre pratique professionnelle ? Si oui / non, pourquoi ?	
9	Votre « métier » d'étudiant s'est-il trouvé modifié par l'utilisation de cet outil ?	
10	Quels sont les avantages / inconvénients que vous voyez à l'utilisation du portfolio électronique ?	
11	En quoi cette expérience du portfolio dans votre formation est-elle positive ? négative ?	
12	Quel sont vos propositions d'amélioration de cet outil dans le cadre d'un tel cours ?	
13	Seriez-vous prêt à utiliser ce type d'outil avec vos élèves ? Si oui / non, pourquoi ?	
14	En quoi la rétroaction d'un pair dans votre formation a-t-elle été positive ? négative ?	

15	En quoi une rétroaction en ligne a-t-elle été positive ? négative ?	
16	En quoi la rétroaction « en présentiel » qui suivait la rétroaction en ligne a-t-elle été positive ? négative ?	
17	Les pièces et commentaires de votre portfolio étaient accessibles par les membres du groupe. En quoi cela a-t-il été positif ? négatif ?	
18	En quoi la plateforme électronique utilisée (educanet2) vous a-t-elle convenu ? pas convenu ?	
19	Quelles sont vos propositions d'amélioration de cette plateforme dans le cadre d'un tel cours ?	
20	Autre	

Nous vous remercions vivement de votre collaboration !
Josiane Chevalley-Roy et Christian Fantoli

Certaines questions s'inspirent de : Rouiller, J., (2008), *Du rôle de portfolio comme outil d'évaluation au service d'une alternance intégrative en formation initiale en enseignement. Actes du 20e colloque de l'ADMEE-Europe*, Université de Genève. [<https://plone.unige.ch/sites/admee08/tables-rondes/v-tr2/v-tr2-1>]