

Votre demande: *titre* portfolio scolaire (1 réf.)

Numéro Repère 9758915

1 de 1

Le " portfolio scolaire " : une autre façon d'évaluer les apprentissages / Pierrette Jalbert. -- [Vie pédagogique, No 103, avril-mai 1997](#), p. 31-33.

Le rôle du portfolio scolaire; les divers types possibles, sa mise en oeuvre en classe.

Centre(s) d'intérêt: * Éducation

Sujet(s): * [Apprentissage - Evaluation](#) * [Portfolios en éducation](#).

Ce texte vous est fourni avec l'autorisation de l'éditeur. Toute reproduction doit se conformer à la législation en vigueur dans le domaine du droit d'auteur. [Services documentaires multimedia]

Le «portfolio scolaire»: une autre façon d'évaluer les apprentissages

par Pierrette Jalbert [<note *>](#)

Certains artistes, comme les photographes ou les graphistes, utilisent un portfolio pour présenter leurs meilleures réalisations à des clients potentiels. D'ailleurs, les écrits consacrés au portfolio commencent souvent par faire référence à cette façon de procéder. Introduire ainsi le sujet permet d'exposer les principes qui sont à la base même de ce mode d'évaluation des apprentissages.

Il existe un grand nombre de publications qui traitent du portfolio scolaire, car il suscite de l'enthousiasme et soulève beaucoup de questions. Dans le présent article, nous faisons une synthèse de certaines d'entre elles. Après avoir défini le portfolio scolaire, nous exposons brièvement les courants de pensée qui ont conduit le milieu scolaire à chercher de nouveaux modes d'évaluation. Nous décrivons ensuite différents types de portfolios en mettant en évidence les avantages et les limites de chacun. Nous terminons en faisant quelques suggestions à ceux et à celles qui voudraient l'utiliser en classe.

Une définition du portfolio scolaire

Il est difficile de définir le portfolio scolaire parce que nombreux sont les modèles et divers les usages qu'on peut en faire. C'est pourquoi nous nous contentons d'en donner une définition générale qui correspond à celle que l'on trouve souvent dans les textes portant sur le sujet. Le portfolio scolaire est une collection des travaux d'un élève, sélectionnés afin de montrer ses connaissances et son savoir-faire dans une ou plusieurs disciplines. En ce qui a trait au contenu, on peut comparer le

portfolio scolaire à celui des artistes. Cependant, l'artiste est le seul responsable de son portfolio, alors que l'élève en partage la responsabilité avec l'enseignant ou l'enseignante. Il arrive même que la part de responsabilité qui incombe à l'élève soit minimale, si bien que la comparaison avec le portfolio des artistes devient de moins en moins évidente.

Les influences

Aux États-Unis, le portfolio scolaire est utilisé dans certains milieux en réaction contre les tests standardisés. Il s'inscrit dans une pratique évaluative dite «authentique», c'est-à-dire faite en classe à partir de situations réelles d'apprentissage. Bien que l'emploi du terme *authentique* n'ait pas la même signification pour tous les auteurs qui l'emploient, nous retrouvons dans ce courant de pensée la volonté d'évaluer des habiletés complexes comme savoir lire, savoir écrire et savoir résoudre des problèmes dans des situations comparables à celles auxquelles l'élève aura à faire face dans la «vraie» vie. L'évaluation de ces habiletés pose plusieurs problèmes dont celui de la représentativité du domaine visé, car le fait de réussir à accomplir une tâche précise ne permet pas d'inférer une compétence généralisée. Scallon (1988) traite de cette question dans ses écrits sur l'évaluation formative des tâches complexes, de même que Rousseau (1995) dans un article récent, pour ne citer que ces deux auteurs. Dans certaines conditions, le portfolio scolaire pourrait résoudre ce problème car il a pour fonction de recueillir plusieurs échantillons de ce que l'élève sait faire, ce qui améliore la validité de contenu de l'évaluation.

Les sciences cognitives et, plus particulièrement, le constructivisme ont mis en évidence la nécessité pour l'élève de jouer un rôle actif dans la construction des savoirs. Certaines approches pédagogiques contribuent plus que d'autres à susciter l'engagement de l'élève, mais les pratiques évaluatives peuvent aussi l'aider à s'engager à fond quand elles remplissent certaines conditions. L'évaluation faite en collaboration en est un exemple. Le dialogue entre un enseignant ou une enseignante et un élève permet à ce dernier de s'approprier les critères utilisés pour évaluer ses travaux et l'amène à prendre conscience de ses forces et de ses faiblesses. L'intervention de l'enseignant ou de l'enseignante ne peut être efficace que si elle est perçue et assimilée par l'élève.

Permettre à l'élève de s'autoévaluer est un autre moyen de le rendre plus actif et de l'amener à mieux connaître ses possibilités. En autoévaluant ses apprentissages, l'élève affine la compréhension qu'il a des critères déterminés par l'enseignant et l'enseignante. Aylwin (1995) explique que l'autoévaluation contribue à développer la capacité de l'élève à se regarder en train de penser et, par conséquent, le pousse à gérer de plus en plus efficacement son propre processus d'apprentissage. En écriture, il est reconnu qu'un expert est conscient des exigences des différentes situations d'écriture et qu'il s'assure, en cours de rédaction, qu'il y satisfait. De même, une lectrice expérimentée vérifie constamment si elle comprend bien ce qu'elle lit. Ainsi, la connaissance et la capacité de gérer ses processus cognitifs, que certains auteurs définissent comme les capacités métacognitives d'un individu, permettent au scripteur expérimenté d'apporter des corrections à son texte ou à une lectrice habile de maîtriser sa compréhension d'un texte. Il est donc important que l'élève développe de telles capacités si l'on veut qu'il ou elle améliore la qualité de ses apprentissages.

Le portfolio scolaire peut contribuer au développement des capacités métacognitives d'un élève si ce dernier est engagé dans le processus d'élaboration (Paulson, 1990). Pour atteindre ce résultat, l'élève doit participer à la sélection des travaux à placer dans le portfolio. Il peut les annoter, commenter sa méthode de travail, expliquer les difficultés éprouvées et exprimer son degré de

[début de la page 32 du texte original]

satisfaction, ce qui lui apprend à s'autoévaluer. De fait, quand l'élève prend conscience de ses erreurs et de sa façon de franchir les obstacles rencontrés sur son chemin, il ou elle peut dès lors mieux gérer ses processus cognitifs.

Les types de portfolios scolaires

Bien qu'il existe plusieurs types de portfolios scolaires, autant que de sortes de classes qui les utilisent, disent certains, des tendances se dégagent qui permettent de faire des regroupements.

Le premier type de portfolios correspond à un *dossier de présentation*. L'élève est alors le premier responsable de la sélection des travaux qui y seront insérés, la plupart du temps ceux qu'il ou elle considère comme les meilleurs ou ses préférés. L'élève doit justifier ses choix en annotant ses travaux, lesquels peuvent avoir été faits en classe ou à l'extérieur de l'école. C'est le type de portfolio qui s'apparente le plus à ceux qui sont utilisés par les artistes.

L'enseignante ou l'enseignant qui privilégie ce modèle vise non seulement à accroître la capacité de l'élève à s'autoévaluer, mais aussi à le responsabiliser afin qu'il ou elle ait prise sur ses apprentissages. L'utilisation de ce portfolio a généralement un effet positif sur la motivation des élèves qui éprouvent de la fierté pour ce qu'ils ou elles font. Les travaux accumulés dans le portfolio servent rarement à l'évaluation des objectifs des programmes d'études, mais ils permettent à l'enseignant et à l'enseignante de comprendre l'élève et de découvrir qui il ou elle est.

Par ailleurs, le portfolio peut prendre la forme d'un *dossier d'apprentissage*. Ce type de portfolios permet de poursuivre différents objectifs tels que mettre l'accent sur les progrès de l'élève, d'abord pour lui-même ou elle-même, puis pour l'enseignant ou l'enseignante et ses parents. Dans ce cas, on choisit les travaux de l'élève qui font foi des progrès accomplis sur une période donnée. En écriture, on peut inclure différentes versions de l'un de ses textes, un graphique qui illustre ses progrès en orthographe, plusieurs textes qui montrent clairement l'évolution de son habileté à rédiger un récit ou d'autres types de textes.

Pour arriver à développer des habiletés complexes comme savoir écrire et résoudre des problèmes, chaque élève doit progresser à son propre rythme. Il n'est pas toujours facile de mesurer le chemin parcouru et les résultats inscrits sur le bulletin peuvent décourager certains élèves, particulièrement ceux et celles qui éprouvent des difficultés. Parce qu'il met l'accent sur les progrès accomplis, le dossier d'apprentissage peut les motiver.

Le dossier d'apprentissage peut aussi servir aux fins de diagnostic. On y inclut alors des travaux qui soulignent les forces et les faiblesses de l'élève, des notes sur ses méthodes de travail et sur ses préférences, ainsi que des renseignements qui peuvent aider à mieux intervenir auprès de lui. Le dossier d'apprentissage s'intègre bien à la pédagogie du projet. L'élève et l'enseignant ou l'enseignante relatent les principales étapes du projet et commentent les apprentissages effectués et les problèmes éprouvés au cours de celles-ci. Ils consignent les réalisations et évaluent le processus autant que le produit fini.

Dans les milieux qui utilisent le dossier d'apprentissage, l'élève participe d'une façon ou d'une autre à la sélection des travaux. Certains d'entre eux sont sélectionnés par l'élève, d'autres avec l'enseignant ou l'enseignante, et certains, par celle-ci ou celui-ci seulement. L'importance accordée à l'autoévaluation dépend de l'expérience des personnes qui se servent du dossier d'apprentissage. Plus elles en ont, plus elles sont enclines à faire participer l'élève à l'évaluation de ses apprentissages.

Les enseignantes et les enseignants qui ont adopté le dossier de présentation ou le dossier d'apprentissage dans leur classe disent qu'ils ont modifié leur façon de percevoir les élèves. Auparavant, ils ne voyaient que les lacunes à combler. Maintenant, grâce au portfolio, ils savent aussi ce que les élèves sont capables de faire et prennent en considération plus de variables pour les évaluer.

Le portfolio peut également servir à faire un *bilan des apprentissages* à la fin d'une année. Dans ce cas, ce sont des agents externes qui déterminent le contenu du portfolio et la façon de noter les

élèves. Plusieurs milieux emploient ce type de portfolio pour évaluer ces derniers. Dans l'État du Vermont, on l'expérimente depuis nombre d'années dans toutes les classes des quatrième et huitième années en écriture et en mathématique. En écriture, le portfolio comprend au moins cinq textes dont un qui a été sélectionné par l'élève, et une lettre dans laquelle il ou elle justifie son choix. En mathématique, il comporte de cinq à sept problèmes de différents types. Comme on peut le constater, la place accordée à l'autoévaluation est minime. Tous les travaux sont notés. Pour les évaluer, les enseignants et les enseignantes appliquent une approche critériée qui leur a été présentée dans des journées de formation.

À l'origine, les responsables du projet s'étaient fixé comme objectifs d'améliorer la qualité de l'enseignement et des apprentissages et de promouvoir une pratique évaluative de grande valeur. Après plusieurs années d'expérimentation, on conclut que le premier objectif est atteint en partie, même si la nécessité de continuer la formation du personnel enseignant est démontrée. Comme on le souhaitait, l'utilisation du portfolio a modifié certaines pratiques pédagogiques. Par exemple, le nombre d'heures consacrées à la résolution de problèmes a augmenté. En ce qui concerne la qualité des pratiques évaluatives, les résultats sont plutôt décevants. L'évaluation faite à partir du portfolio ne fournit effectivement pas des résultats fidèles dans la mesure où l'on observe des différences d'opinion entre les juges. Que ce soit au Vermont ou dans d'autres milieux, le problème de fidélité est le même et le résoudre représente un défi pour ceux et celles qui font usage du portfolio sur une grande échelle.

D'autres portfolios sont conçus pour faire un bilan des apprentissages à la fin de l'année dans une ou plusieurs disciplines, mais ils comprennent aussi des renseignements puisés à même les réflexions de l'élève. Cette formule, par ailleurs très intéressante, n'est pas facile à appliquer. Comment arriver à un juste équilibre entre la formation et l'évaluation? Certains craignent que l'évaluation ne prenne trop de place et que la formation de l'élève n'en souffre. Pour que les élèves réussissent, il peut être tentant d'uniformiser les contenus et de mettre en veilleuse les efforts personnels et la créativité qui font la richesse du portfolio.

La mise en oeuvre du portfolio en classe

La première étape à franchir quand on prévoit utiliser le portfolio en classe, c'est de définir des objectifs. En effet, ces derniers conditionnent les décisions qui doivent être prises, par exemple concernant le contenu du portfolio et le rôle de l'élève. On peut bien sûr se limiter à quelques objectifs car l'organisation et la gestion du portfolio exigent beaucoup de temps, particulièrement la première année.

Pour conserver les travaux et les notes, les enseignants et les enseignantes privilégient soit la pochette-classeur qui semble l'article le plus pratique dans les circonstances, une reliure à anneaux et des feuillets intercalaires, ou encore une chemise. Il est important de prévoir une page pour présenter le contenu, de dater les travaux et de les annoter si l'on veut être en mesure d'en analyser le contenu. Quels que soient les articles choisis, ils doivent être rangés dans un endroit facilement accessible. Par ailleurs, dans quelques classes on range séparément tous les travaux de l'élève et les travaux sélectionnés.

Si l'on veut stimuler la réflexion individuelle, on doit planifier une rencontre avec chaque élève pour discuter du contenu de son portfolio. Avant la rencontre, il est préférable de l'analyser, de sorte que la discussion devienne un moment privilégié au cours duquel chaque personne en cause présente son évaluation. La rencontre sert aussi à fixer avec l'élève les objectifs de la prochaine étape.

Les rencontres peuvent avoir lieu une fois par étape. Il semble toutefois qu'elles sont plus faciles à planifier au primaire qu'au secondaire. On peut toujours en réduire le nombre à deux par année, à la condition de trouver des façons d'aménager les horaires pour que les enseignants et les enseignantes de même que les élèves du secondaire puissent en tirer profit.

Conclusion

Nous avons tenté de donner un aperçu de la diversité des expériences menées avec le

[début de la page 33 du texte original]

portfolio et de montrer la richesse des réflexions qu'elles suscitent, sans pour autant minimiser les difficultés inhérentes à ce mode d'évaluation. Nous avons aussi abordé quelques aspects de sa mise en pratique dans une classe.

En ce qui concerne l'utilisation du portfolio sur une grande échelle, il reste un grand nombre de problèmes à résoudre avant de pouvoir juger de son efficacité. Employé à des fins de formation, nous croyons que le portfolio peut amener des changements profonds des pratiques pédagogiques et évaluatives. Pour qu'il en soit ainsi, il faudra se concerter, faire participer tous ceux qui interviennent auprès des élèves et se donner du temps. Sinon, le portfolio risque d'être une mode aussi éphémère que les autres. Il serait dommage que cela se produise étant donné l'importance de l'autoévaluation dans la construction des connaissances et les possibilités qu'offre le portfolio au regard de cette forme d'évaluation.

Dans les écrits portant sur le portfolio, on peut lire des témoignages d'élèves. Ces éloquentes témoignages réussissent à nous convaincre de la valeur pédagogique de cet outil. Ils permettent aussi de constater que les élèves sont capables de réfléchir sur leur cheminement quand on leur en donne la possibilité, que cette réflexion les aide à progresser et les encourage à devenir responsables de leurs apprentissages.

Bibliographie

ALLAL, L., D. BAIN et P. PERRENOUD. *Évaluation formative et didactique du français*, Neuchâtel, Delachaux et Niestlé, 1993.

AYLWIN, Ulric. «Apologie de l'évaluation formative», *Pédagogie collégiale*, vol. 8, n° 3, 1995.

CASE, Susan H. «Will Mandating Portfolios Undermine Their Value?», *Educational Leadership*, Oct. 1994, p. 46 et 47.

CENTER FOR RESEARCH ON EVALUATION, STANDARDS AND STUDENT TESTING (CRESST). *The Reliability of Scores From the 1992 Vermont Portfolio Assessment Program*, Los Angeles, CA, University of California, fév. 1993.

CENTER FOR RESEARCH ON EVALUATION, STANDARDS, AND STUDENT TESTING (CRESST). *The Vermont Portfolio Assessment Program: Interim Report on Implementation and Impact, 1991-1992 School Year*, Los Angeles, CA, University of California, August 1992.

GRAVES, Donald H. et Bonnie I. JUNSTEIN. *Portfolio Portraits*, Portsmouth, NH, Heinemann, 1992.

HERMAN, Joan L. et Lynn WINTERS. «Portfolio Research: A Slim Coilection», *Educational Leadership*, Oct. 1994, p. 48-55.

PAULSON, Leon F. et Pearl R. PAULSON. *How Do Portfolios Measure Up? A Cognitive Model for Assessing Porfolios*, texte présenté au congrès annuel de la Northwest Evaluation Association, Union, WA, août 1990.

ROUSSEAU, Christian. «La nouvelle sanction des études sera-t-elle juste et équitable?», *Pédagogie collégiale*, vol. 9, n° 2, 1995.

SCALLON, Gérard. «Évaluation formative et psychologie: mouvance et tendances», dans Jacques GRÉGOIRE, *Évaluer les apprentissages: les apports de la psychologie cognitive*, Paris, Bruxelles, De Boeck, 1996.

SCALLON, Gérard. *L'évaluation formative des apprentissages, Vol. 2, L'instrumentation*, Québec, Les Presses de l'Université Laval, 1988.

VALENCIA, Sheila W. et autres. *Authentic Reading Assessment: Practices and Possibilities*, Newark, DE, International Reading Association, 1994.

[<Note *>](#) Pierrette Jalbert travaille à la Société de gestion du réseau informatique des commissions scolaires (GRICS).

	Page d'accueil	
--	-----------------------	--