



**HAL**  
open science

## Le portfolio : un en-(je)u de formation et de développement professionnel.

Christian Michaud

► **To cite this version:**

Christian Michaud. Le portfolio : un en-(je)u de formation et de développement professionnel.. Education. Université Claude Bernard - Lyon I, 2010. Français. NNT : 2010LYO10083 . tel-00558922

**HAL Id: tel-00558922**

**<https://theses.hal.science/tel-00558922>**

Submitted on 24 Jan 2011

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

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

n° 83-2010

THESE DE L'UNIVERSITE DE LYON

Délivrée par

Université Claude Bernard Lyon1

Ecole Doctorale : EPIC

Laboratoire **CRIS** Lyon 1 EA 647 - Centre de Recherche et d'Innovation sur le Sport

---

THESE DE DOCTORAT

Présentée en vue de l'obtention du titre de Docteur

en sciences de l'éducation

sur le thème suivant :

**Le portfolio : un en-(je)u de formation  
et de développement professionnel.**

Thèse présentée par  
Monsieur MICHAUD Christian

Jury de soutenance :

Christian ALIN, PU Sciences de l'éducation, IUFM, UCB Lyon1 (Directeur)  
Anne JORRO, PU Sciences de l'éducation, université de Toulouse (Rapporteur)  
Philippe MEIRIEU, PU Sciences de l'éducation, université Lumière Lyon2  
Léopold PAQUAY, Prof., UCL-Université de Louvain  
François Victor TOCHON, Prof., University of Wisconsin-Madison (Président)  
Nathalie WALLIAN, PU Sciences de l'éducation, IUFM, université de Franche Comté,  
(Rapporteur)

28 Juin 2010

A mon père, Claudius.  
Il m'a donné la passion du travail et  
de ne jamais se contenter de ce que l'on sait déjà faire.

*« Tout apprentissage même le plus modeste, doit pouvoir être pensé en associant « une acquisition » et une « attitude », un objectif d'apprentissage et une implication de l'élève, une transmission et une subversion.*

*Apprendre vraiment, c'est se dégager de celui qui vous a appris et de la manière dont il vous a appris.  
Apprendre vraiment, c'est savoir ce qu'on a appris et comment on s'y est pris.  
Apprendre vraiment, c'est pouvoir transférer ce qu'on sait et s'engager dans d'autres apprentissages.  
Apprendre vraiment, c'est accéder à la liberté en apprenant... »*

*(Meirieu & Frackowiack, 2008, p. 47).*

## Remerciements

Je remercie le Professeur Christian Alin qui a assuré avec bienveillance la direction de ce travail de thèse. Ses lectures attentives, ses corrections, ses conseils avisés ont accompagné ce long parcours de recherche.

Je remercie mes collègues de l'IUFM qui m'ont apporté leur soutien en participant aux expérimentations.

Je tiens aussi à remercier les stagiaires en formation : Clohé, Francine, Patricia, Alexandre, Franck et Philippe qui ont participé aux entretiens.

Pour leur soutien moral, je remercie  
mon épouse Evelyne et  
mes enfants Elsa et Clément.

## Résumé de la thèse en français

La thèse a pour objet la mise en place d'un nouveau dispositif pédagogique, le processus portfolio dans le plan de formation 2007-2010 d'un IUFM (Lyon1). Cette innovation pédagogique, associée dans le cadre de la formation des enseignants à l'approche par compétences et à ses modalités d'évaluation, a suscité de nombreuses interrogations de la part des formateurs et des stagiaires. Le portfolio est couramment utilisé dans le monde anglo-saxon. Il y est à la fois un dispositif de formation et un outil de recrutement des enseignants. Qu'en est-il de la transposition de ce processus dans la culture de la formation et de recrutement des maîtres en France ? L'enjeu de cette étude est de comprendre et d'expliquer l'impact de ce portfolio sur la construction de l'identité personnelle et professionnelle d'enseignants stagiaires. Il est aussi de comprendre et expliquer en quoi et comment il peut faire la preuve de l'acquisition de compétences professionnelles.

Nos hypothèses portent respectivement sur l'inférence de la réflexivité à la compétence professionnelle, sur le portfolio comme révélateur et analyseur du processus de construction de l'identité professionnelle, et comme analyseur d'un plan de formation.

Sur le plan méthodologique, cette recherche est conduite sur deux groupes distincts par la formation reçue : les stagiaires en formation initiale et les stagiaires en situation. Elle a recours à deux types de données empiriques : des données issues d'entretiens auprès des stagiaires et des données issues de quarante portfolios. Les données des entretiens permettent de caractériser la construction identitaire professionnelle en cours des stagiaires. Elles sont principalement analysées à partir de la présence de métaphores dans les discours (Lakoff & Johnson, 1980). Les données des quarante portfolios sont analysées suivant différents cadres théoriques : le modèle KVP (Clément, 2006), le dossier progressif (Bélair, 2002). La question de la réflexivité est abordée à travers le cadre théorique sur la réflexivité de Hatton & Smith (1995) et à partir duquel nous avons défini un indice réflexif plus ou moins révélateur de l'appropriation de compétences professionnelles.

Les résultats, analysés à partir d'approches anthropologiques, ergonomiques et sémiotiques permettent de conclure sur le développement professionnel des stagiaires en termes d'identité, sur les conditions d'inférence de la réflexivité à la compétence professionnelle, sur l'appropriation de compétences, sur la proposition d'un programme de formation pour la création d'un portfolio par des enseignants stagiaires en formation initiale.

Mots clés : identité, réflexivité, compétence, portfolio, formation des maîtres.

**The portfolio: A process to develop personal and professional (*I*)-identity.**

## Résumé de la thèse en anglais

This Thesis presents a new teaching process to be used in Teacher Training at the University Claude Bernard Lyon1 (IUFM) in 2007: the portfolio. This pedagogical innovation, associated with teacher training and linked to the evaluation of abilities, has raised many questions by both students and teachers. The portfolio is often used in the English speaking world. It is also a process of formation and a tool of recruitment for teachers. What effect could this Anglo-Saxon process have upon the French procedure for training and recruiting teachers? The aim of this study is to understand and explain the impact of this new teaching process upon the development of the personal and professional identity of provisional teachers. It also hopes to understand and explain how to prove the attainment of professional skills and what it consists of.

Our hypotheses are based respectively on the inference of reflection with regard to professional skills, on the portfolio as a presentation and analysis of the development of professional identity, and on the portfolio as an analysis of the entire curriculum.

In relation to the methodology, this research was conducted on two different groups: one group (part time between the university and the class), and the other group (the whole time with the class except for some moments at the university). The interviews helped us to identify the establishment of a professional identity in the course of the training. They were mostly analysed on the presence of metaphors (Lakoff & Johnson, 1980). The forty portfolios were analysed on the basis of several models : Knowledge Value Practice model (Clement, 2006), progress portfolio (Belair, 2002), and reflection model (Hatton & Smith, 1995), which is based on clues that we redefined for our study, and which revealed more or less the attainment of professional skills.

The results, analysed in their anthropological, ergonomical and semiotical dimensions, help to understand the professional development of provisional teachers in terms of identity, the inference of reflection with regards to professional skills, the attainment of skills, and the proposal of a new curriculum to improve the portfolio process.

Mots clés : identity, reflection, skill, portfolio, teacher training.

## SOMMAIRE

SOMMAIRE .....	6
Sommaire des annexes .....	10
Avant-propos :.....	12
INTRODUCTION.....	14
1. Contexte des questions de recherche.....	18
2. Questions de recherche : .....	20
CHAPITRE I : Identité, compétences, écriture et métaphores .....	22
1. Identité et Cœur du métier.....	22
1.1 L'identité personnelle.....	23
1.2 L'identité sociale .....	23
1.3 L'identité professionnelle : cœur du métier .....	24
1.4 L'identité numérique .....	26
2. Des compétences au développement professionnel .....	26
2.1 Les compétences : un changement de paradigme .....	26
2.2 Le développement professionnel.....	29
3. L'écriture .....	32
3.1 L'écriture réflexive.....	32
3.2 Le portrait.....	38
4. Les entretiens.....	38
4.1 Les métaphores dans les entretiens .....	38
4.2 Les cartes conceptuelles .....	40
CHAPITRE II : La formation à l'institut de formation de maîtres .....	42
1. L'alternance.....	42
2. L'accompagnement .....	45
3. Le plan de formation dans le second degré.....	46
4. Une innovation dans le plan de formation : le portfolio .....	49
5. L'analyse de pratique au cœur du dispositif groupe de suivi.....	53
CHAPITRE III : Histoire et usage .....	55
1. Le portfolio : un concept polysémique et polyfonctionnel .....	55

2. Le portfolio : une expérience personnelle et professionnelle.....	56
3. Le portfolio : un développement outre atlantique .....	58
3.1 Dans le monde professionnel outre atlantique .....	58
3.2 Dans le monde de l'éducation outre atlantique .....	59
4. Le portfolio en Europe : un renforcement de l'identité interculturelle .....	63
4.1 Le portfolio européen des langues (PEL): compétences interculturelles ...	63
4.2 Le portfolio : un passeport européen de compétences professionnelles ....	63
5. Le portfolio en France : des tensions .....	64
5.1 Tensions entre controverse culturelle et contexte socio-économique. ....	64
5.2 Tensions entre Portfolio et nouvelles technologies.....	65
CHAPITRE IV : Les différents portfolios dans le domaine de l'éducation .....	69
1. Le portfolio : dossier d'apprentissage .....	69
2. Le portfolio : dossier d'évaluation ou dossier bilan.....	72
3. Le portfolio : dossier de présentation.....	74
4. Le portfolio : dossier professionnel.....	76
5. Le portfolio sur support numérique :.....	78
6. Le portfolio à l'IUFM de Lyon .....	81
7. Les questions posées par le portfolio .....	84
CHAPITRE V : Cadre théorique du processus portfolio .....	87
1. De la réflexivité à la compétence .....	89
2. Artéfacts et compétences.....	90
CHAPITRE VI : Hypothèses, méthodologie et recueil des données .....	93
1. Hypothèses .....	95
2. Méthodologie et recueil de données.....	96
2.1 Le contexte de l'étude .....	96
2.2 La constitution du corpus .....	97
2.3 Le questionnaire en début de formation (annexe 1).....	100
2.4 Les entretiens semi directifs (annexe 2).....	101
2.5 La grille de lecture (annexe 4).....	102
2.6 L'analyse textuelle avec le logiciel ALCESTE des entretiens et des portfolios .....	107
CHAPITRE VII : Résultats et analyse .....	110
1. Le questionnaire en début de formation.....	110
2. Les entretiens semi directifs.....	112



2.1 Exemple de la transcription de l'entretien d'une stagiaire en situation ...	112
2.2 Résultats et analyse avec les stagiaires en formation initiale.....	114
2.2.1 Classement par type de métaphores FI .....	114
2.2.2 Classement par « le domaine cible » FI.....	118
2.3 Résultats et analyse avec les stagiaires en situation.....	120
2.3.1 Classement par type de métaphores SI .....	120
2.3.2 Classement par « le domaine cible » SI.....	125
2.4 Discussion sur les entretiens à partir de l'analyse des métaphores .....	127
2.5 Profil des stagiaires dans les métiers associés aux métaphores .....	134
2.6 Apport de l'analyse textuelle sur les entretiens.....	137
2.6.1 Exemple de France.....	137
2.6.2 Synthèse des résultats de l'analyse textuelle .....	140
2.7 Les portraits.....	141
3. Le corpus des portfolios en 2008 .....	143
3.1 Le corpus de portfolios analysés .....	143
3.1.1 La composition du corpus.....	143
3.1.2 La composition des portfolios.....	144
3.2 Les préoccupations des stagiaires .....	145
3.2.1 Les préoccupations pour les deux groupes .....	145
3.2.2 Les préoccupations par discipline ou filière .....	149
3.3 Les contextes utilisés dans le portfolio .....	150
3.4 Les niveaux de réflexivité .....	151
3.4.1 Le calcul des indices réflexifs.....	152
3.4.2 Discussion sur la réflexivité.....	155
3.4.3 Carte par niveau de réflexivité.....	156
3.5 Quelle relation entre la compétence attribuée et la réflexivité.....	161
3.5.1 Tableau de mise en relation des compétences et de l'indice réflexif.....	161
3.5.2 Résultats et analyses avec les stagiaires en formation initiale...	163
3.5.3 Résultats et analyses avec les stagiaires en situation .....	164
3.5.4 Comparaison des deux groupes .....	165
3.5.5 Discussion sur les écarts .....	167
3.6 Le contenu des portfolios de Fleur, Alexis, Frédéric, André, Bernadette, France.....	169
3.6.1 Présentation de la grille de lecture du portfolio de fleur.....	170

3.6.2 Synthèse de la lecture des portfolios des six stagiaires .....	171
3.6.3 Apport de l'analyse textuelle ALCESTE.....	173
CHAPITRE VIII : Discussion.....	174
1. La construction identitaire dans le portfolio pour les six stagiaires.....	174
1.1 Bilan individuel sur la construction identitaire dans le portfolio.....	175
1.2 Bilan global sur la construction identitaire dans le portfolio .....	198
2. Les objets de la formation réappropriés dans le portfolio .....	199
3. Les démarches dans le portfolio qui favorisent l'acquisition de la compétence.	207
4. Les critères pour réussir un portfolio et accéder à la compétence .....	209
5. Proposition de formation pour le portfolio au service des compétences.....	213
5.1 Curriculum de formation pour développer les compétences.....	213
5.2 Fiche de formation à la compétence et à la réflexivité.....	216
Conclusion et perspectives .....	218
Références bibliographiques : .....	226
Webographie : .....	233

## Sommaire des annexes

Autorisation de recueil et d'utilisation des données.....	235
Annexe 1 : Questionnaire en début de formation.....	236
1.1 Questionnaire en début de formation : Stagiaires en formation initiale (FI).....	236
1.2 Questionnaire en début de formation : Stagiaires en situation (SI).....	239
Annexe 2 : Entretiens des stagiaires.....	243
Fleur.....	244
Alexis.....	251
Frédéric.....	257
André.....	264
Bernadette.....	270
France .....	276
Annexe 3 : Portraits reconstitués à partir des entretiens et de la connaissance des stagiaires.....	282
Portrait de Fleur.....	283
Portrait d'Alexis.....	284
Portrait de Frédéric.....	286
Portrait d'André.....	287
Portrait de Bernadette .....	288
Portrait de France.....	289
Annexe 4 : Grille de lecture complétée des 40 portfolios.....	290
Annexe 5 : Analyse textuelle.....	361
5.1 Analyse textuelle des six entretiens.....	361
Fleurs.....	362
Alexis.....	364
Frédéric.....	366
André.....	368
Bernadette.....	370
France.....	372

5.2 Analyse textuelle des six portfolios.....	374
Fleurs.....	375
Alexis.....	377
Frédéric.....	379
André.....	381
Bernadette.....	384
France.....	387
 Annexe 6 : Copie de l'attestation de compétences délivrée par le jury.....	389
 Annexe7 : Grille des préoccupations des stagiaires dans l'extraction du portfolio.....	410
 Annexe 8 : Fiche formation pour le processus portfolio.....	420
Fiche n° 1 : Auto positionnement compétences professionnelles.....	421
Fiche n° 2 : Extraction du portfolio.....	423
Fiche n° 3 : Travail sur l'indice réflexif.....	424
Fiche n° 4 : Analyse réflexive.....	425
Fiche n° 5 : Evaluation des portfolios des stagiaires en formation initiale.....	426
 Annexe 9 : Exemples de portfolio.....	427
Portfolio de France.....	428
Portfolio d'André.....	447
Portfolio de Bernadette.....	452

**Avant-propos :**

L'idée de faire de la recherche me vint le jour où le Professeur Christian Alin me proposa de l'accompagner à un colloque de la CDIUFM<sup>1</sup> à Arras en mars 2007. C'était la première fois que je rencontrais des formateurs, chercheurs qui exposaient leurs travaux. Ce fut un véritable déclic ; je m'inscrivais dès la rentrée suivante en Master Histoire Philosophie et Didactique des Sciences. Certes, cela faisait deux ans que je travaillais avec le Professeur Christian Alin dans la formation de formateur et celle des maitres de stages. Je sentais au niveau de ce travail une frustration en écoutant la parole toujours juste et équilibrée de celui qui allait devenir mon directeur de thèse.

Et puis, on parlait déjà du Master comme futur niveau de recrutement des enseignants. Sept ans après mon arrivée à l'IUFM, j'avais l'impression de tourner en rond, de faire toujours la même chose. J'ai donc fait ce Master en même temps que mon service d'enseignant. Je suis passé d'un enseignement « tout disciplinaire » en entrant à l'IUFM il y a dix ans, à un enseignement « tout transversal » aujourd'hui. J'ai pris conscience à travers cet enseignement transversal de l'importance capitale des sciences humaines : la linguistique, la sémiotique, la psychologie, la sociologie et l'anthropologie.

Avant de devenir enseignant, j'ai travaillé quinze ans en entreprise de Bâtiment et Travaux Publics (BTP). Du chantier du tunnel sous la manche à celui du Parlement de Strasbourg, ce long parcours m'a ouvert les yeux sur le monde professionnel, celui de la vraie vie qui forge l'identité de la personne. Le passage comme responsable d'une agence de BTP en Allemagne m'a conduit à une bi culturalité pour encore mieux se situer dans le monde qui nous entoure. A l'époque, on m'appelait déjà « professeur » pour régler les difficultés techniques communément appelés « mouton à cinq pattes ». C'est à travers les stages des étudiants, qui m'étaient confiés, que m'était venue l'envie de retourner à l'école et de passer l'agrégation. Aujourd'hui, comme enseignant, j'ai la conviction de travailler comme un ingénieur dans l'ingénierie de la formation en créant les parcours de formation. Ayant en charge depuis trois ans les stagiaires en situation<sup>2</sup>, j'ai bien compris que l'évaluation classique n'était plus

---

<sup>1</sup> CDIUFM : Conférence des directeurs de l'Institut Universitaire de Formation des Maitres.

<sup>2</sup> Les stagiaires en situation sont des personnes qui ont réussi un concours de l'Education Nationale. Ils occupaient déjà un poste d'enseignant contractuel les années précédentes ou bien ils sont issus d'une administration publique.

possible et que le portfolio était une opportunité pour former et évaluer ces professeurs, dotés d'une expérience antérieure au métier d'enseignant.

L'écrit a toujours tenu une place importante dans mon ancien métier d'ingénieur et surtout dans ma posture d'enseignant. Lorsque le portfolio s'est immiscé dans le plan de formation en 2007, j'ai saisi l'opportunité de mener cette recherche sur le portfolio des stagiaires à l'IUFM.

## INTRODUCTION :

Arrivé comme un nouveau dispositif pédagogique dans le plan de formation 2007-2010 à l'Institut Universitaire de Formation des Maîtres de Lyon, le portfolio est une collection de travaux choisis par l'étudiant : « *Le portfolio est « le recueil continu, réfléchi et organisé d'une variété de produits authentiques qui documentent le progrès d'un étudiant ou d'un professionnel, ses buts, ses efforts, ses attitudes, ses pratiques pédagogiques, ses accomplissements, ses talents, ses intérêts et son développement au fil du temps »* (Winsor & Ellefson, 1995, p.3)<sup>3</sup>.

Le stagiaire à l'IUFM peut présenter dans son portfolio son histoire professionnelle, ses enseignements, son projet de développement.



**Figure 1 : Sommaire du portfolio d'un stagiaire à l'IUFM Lyon1**

<sup>3</sup> Définition citée par François Tochon lors des journées de recherche du Pôle Sud Est les 10 et 11 décembre 2007 à Lyon : **Le Portfolio dans les plans de formation des IUFM : mutualisation des dispositifs et des pratiques**

## Présentation personnelle

Titulaire d'un Brevet de Technicien Supérieur Industrie des matériaux souples option productique obtenu en 1996, j'ai travaillé durant plusieurs années au sein d'un grand groupe industriel appelé « TORBEL INDUSTRIE ».



### Cours d'aménagement de vitrines

Responsable des méthodes et de l'organisation de production, j'avais pour mission de réaliser les chronométrages aux postes, mettre en place des procédures de travail, suivre le déroulement de la production et élaborer les calculs de prix de revient ainsi que leurs validations.

Attirée par l'enseignement, j'eus l'opportunité en Octobre 2007 d'intégrer l'Education Nationale en tant qu'enseignante contractuelle.

### □ Parcours professionnel

Cette expérience professionnelle m'apparaissait en effet très intéressante pour plusieurs raisons:

- mes connaissances techniques étaient solides.
- ma formation en entreprise m'avait permis d'acquérir une maîtrise des relations humaines.
- depuis longtemps je souhaitais participer à la formation des jeunes.
- le fait d'enseigner à mi-temps allait me permettre aussi de me spécialiser dans d'autres domaines et d'étudier la pédagogie.

Cette année, affectée provisoirement pour l'année 2008/2009 au LP Danielle Casanova, j'ai à ma charge une classe de 1<sup>ère</sup> année et terminale CAP « Prêt-à-porter » et une classe de 1<sup>ère</sup> année BEP « Métiers de la mode et Industries connexes ».

E  
X  
P  
E  
R  
I  
E  
N  
C  
E  
S

### Cours de fabrication



### Cours de moulage sur mannequin

ANNEE	ETABLISSEMENT	NIVEAUX	MATIERES
2008	Lycée Professionnel M. P.	Mention complémentaire « Essayage, retouche, vente »	-Aménagement de vitrine -Moulage sur mannequin -Retouche

Figure 2 : Présentation personnelle d'une stagiaire

Chaque stagiaire développe dans son parcours antérieur, personnel, d'étudiant et ou de professionnel, des compétences qui lui sont singulières et l'institution peut les prendre en compte en particulier dans une formation adulte par alternance. Il a l'opportunité de travailler, de s'appropriier les apports de la formation. Il est demandé au stagiaire de se positionner à l'intérieur du projet de formation, de construire lui-même son parcours professionnel en s'appuyant sur ses acquis et en prenant conscience du chemin qu'il reste à parcourir. Le portfolio prend sens pour le stagiaire et lui donne une occasion de mesurer l'acquisition des compétences attendues dans le plan de formation.



## Présentation de mon projet

Auto positionnement

Date: 03/11/08

<p><b>Compétences sur lesquelles je peux m'appuyer :</b></p> <p><b>C1 Agir en fonctionnaire de l'état de façon éthique et responsable</b></p> <p><b>C2 Maîtriser la langue française pour enseigner et communiquer</b></p> <p><b>C9 Travailler en équipe et coopérer avec les parents et les partenaires de l'école</b></p>	<p><b>Analyse, réflexion et perspectives de développement :</b> Voici des supports sur lesquels je peux m'appuyer de par mes expériences professionnelles antérieures. Mes 7 années d'expériences, en tant qu'agent de maîtrise, au sein d'un grand groupe industriel, m'ont permis d'acquérir une certaine aisance, en ce qui concerne la gestion de projet, le travail en équipe ainsi que le management de groupe.</p> <p><b>Améliorations à apporter :</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Adapter mes connaissances à celles d'un référentiel spécifique à l'enseignement d'une classe.</li> <li>- Utiliser un langage adapté à de jeunes adolescents et notamment à un public cosmopolite.</li> <li>- Intégrer les parents dans la prise en charge des élèves.</li> <li>- Développer ma tâche de professeur principal, d'une classe, dite difficile, de 1ère année CAP.</li> <li>- Travailler en réflexion, avec toute l'équipe pédagogique, dans le cadre de la mise en place d'un suivi tutorat.</li> </ul>
<p><b>Compétences qui sont à développer :</b></p> <p><b>C4 Concevoir et mettre en œuvre son enseignement</b></p> <p><b>C5 Organiser le travail de la classe</b></p> <p><b>C6 Prendre en compte la diversité des élèves</b></p>	<p><b>Analyse, réflexion et perspectives de développement :</b> L'approfondissement de ces compétences me semble indispensable, compte-tenu de mon manque d'expérience dans l'enseignement.</p> <p>Pour cela, il m'est nécessaire, de mettre en place des acquisitions dans le temps, permettant de valider les différentes compétences.</p> <p>L'élaboration systématique de fiches de déroulement m'apporte aussi une meilleure analyse de l'avant et l'après cours.</p> <p>En ce qui concerne la gestion de la classe, le travail par groupes différenciés m'est pour le moment difficile pour plusieurs raisons :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Manque d'autonomie des élèves (1<sup>ère</sup> année CAP et BEP) par rapport au travail demandé (question des élèves malgré des explications et une méthodologie rigoureuse à suivre).</li> <li>- Mauvaise gestion du temps, dans les divers travaux à réaliser (groupe plus rapide qu'un autre...)</li> <li>- Grande disparité des niveaux de chacun des élèves.</li> <li>- Afin d'aborder les élèves à problèmes, il faut élaborer des stratégies spécifiques.</li> </ul>

Figure 3 : Présentation du projet d'une stagiaire

Dans l'écriture de ce projet, le stagiaire prend conscience des points importants à travailler en relation avec le référentiel de compétences. Les objets présentés dans le portfolio s'appuient sur cet auto positionnement. Le stagiaire extrait de son portfolio des objets avec lesquels il essaie de montrer l'acquisition d'une ou plusieurs compétences. L'objet comprend une pièce témoin et une analyse. Dans l'exemple qui suit, il nous présente la réflexion mise en œuvre sur un power point concernant le concept de pli dans le domaine de la couture.

**COMPETENCE5: Organiser le travail de la classe**

Support N°1 : Utilisation des technologies d'information et de communication (T.I.C) dans mon enseignement

Compétence développée: C5.1

**Pièce témoin: Power point sur « les plis » - Annexe**

Date: 25/02/09

Durant cette première année d'enseignement, j'ai eu à réaliser un certain nombre de documents indispensables à l'élaboration de mes séquences pédagogiques.

J'ai pour cela utilisé différents T.I.C.:

-Logiciels de P.A.O et tableur: *Word, Excel et Publisher (cours, TP, TD)*

-Logiciels spécifiques au métier:

\**GMPCAD (dessin assisté par ordinateur)*

\**LECTRA SYSTEME (construction, modification et placement de patron)*

-Logiciels éducatifs: *Notabene (suivi des élèves)*

-Logiciel de vidéo projection: *Power point (synthèse)*

Je propose ci dessous une analyse concernant l'élaboration d'un diaporama sur le logiciel power point sous forme de **carte heuristique**.

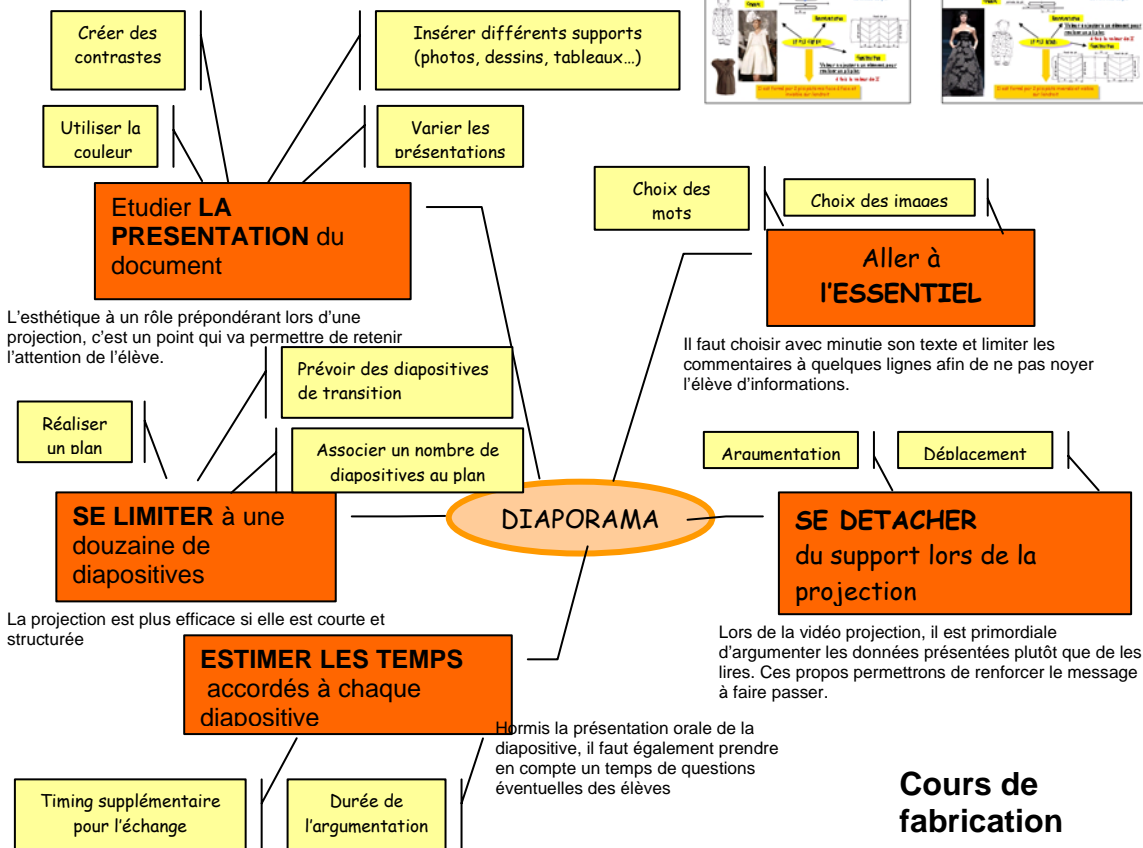
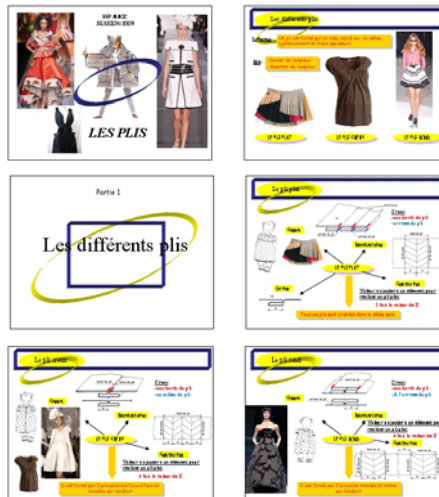


Figure 4 : Présentation de la compétence « organiser le travail de la classe »

Le stagiaire dans l'écriture arborescente de cet objet conceptualise sa technique pour réaliser un power point. L'objet est choisi dans la discipline de référence du métier. Il s'est construit un outil de référence qui témoigne de sa réflexion sur la maîtrise des TIC dans ses

enseignements en vue de montrer l'acquisition de cette compétence. L'extrait de portfolio présenté nous conduit à préciser les questions de recherche.

### **1. Contexte des questions de recherche**

Le contexte du travail de recherche est la mise en place d'un nouveau dispositif pédagogique, dans le plan de formation des maîtres à l'IUFM de l'Université Claude Bernard Lyon1 en 2007-2010, le processus portfolio. Cette innovation pédagogique associée à l'évaluation par compétences a suscité de nombreuses interrogations de la part des formateurs et des stagiaires. Qu'en est-il de la transposition de ce processus anglo-saxon dans la culture de la formation des maîtres en France ? Comment les stagiaires s'approprient-ils le portfolio ? Sur le plan de la formation professionnelle quelle est la part du portfolio dans la construction identitaire, dans l'acquisition des compétences et le développement professionnel ? Le portfolio, comme recueil d'écrits sur la formation, trace le cheminement de l'expérience à travers une identité reconnue, attribuée par l'acquisition de compétences. L'identité personnelle se noue à l'identité professionnelle dans l'énonciation, les préoccupations et les contextes. Les phénomènes réflexifs de distanciation et de recul par rapport aux écrits de ce portfolio vont-ils entraîner une identité réflexive, collaborative tournée vers la métacognition ? Les exemples présentés précédemment nous renseignent sur différents registres de prise de distance dans le portfolio : la présentation du sommaire ne s'affiche pas en linéaire mais dans un « cycle de vie » et une temporalité ; la présentation personnelle nous montre les produits et l'activité de production en symbiose avec les textes ; l'auto-positionnement fait état d'une conscientisation des points d'appui et de la perspective de progression inscrite dans un projet personnalisé ; la réflexion sur les TIC de la conception d'un Powerpoint est représentée sous forme d'une carte heuristique par la stagiaire. Quelle identité culturelle se développe à travers le portfolio ? Ouvrir le débat sur l'identité culturelle ou nationale, c'est ouvrir une boîte de Pandore en pleine crise économique. Pandôra est une déesse grecque créée par les dieux pour se venger des hommes. Elle utilise pour ceci, un piège, qui va finalement s'ouvrir. Ce vase contient tous les maux de l'humanité. Est-ce que le portfolio ne ressemble pas à cette boîte de Pandore et ne va pas changer le mode de recrutement des enseignants dans cette période de crise économique ? Le débat actuel en ce début de vingt et unième siècle sur l'identité ne peut pas se passer d'une réflexion profonde sur l'éducation, l'identité présentée dans le portfolio pose aussi de nombreuses questions sociales et professionnelles.

Cette double innovation de la mise en place conjointe du portfolio et de l'attribution de compétences pour la validation a suscité un suivi de la part de l'équipe de recherche de l'IUFM, LIRMEF CRIS<sup>4</sup> EA 647 Lyon1, dont l'un des buts est de saisir les effets des dispositifs de formation sur la construction identitaire professionnelle. Nous avons laissé une grande souplesse en début de formation pour la constitution de ce portfolio pour ne pas alourdir le plan de formation. En effet, la formation en alternance est devenue plus lourde pour les stagiaires avec un stage en responsabilité qui est passé de quatre à huit heures sans réduction du temps de formation à l'IUFM. De plus, cette alternance risque de disparaître avec la maîtrise des métiers de l'éducation. Comment ne pas s'interroger sur la diminution, voire la disparition de cette alternance au profit d'une formation universitaire qui renforce les disciplines au détriment de la formation transversale. L'évaluation par les compétences est passée du monde de l'entreprise au monde de l'éducation comme si les enjeux étaient comparables. Comment évaluer un stagiaire dans un contexte difficile et un autre dans un contexte plus favorable avec le même référentiel ? Quelle équité existe-t-il entre ces deux stagiaires sur la base de ce référentiel de compétences. Une autre question posée est celle de l'évaluation transitoire pendant l'année de stage. Enfin l'appropriation par les formateurs et les formés de ce référentiel de compétences prendra du temps pour que chacun comprenne ce qu'on attend de l'autre. Et si justement le portfolio ne venait pas donner un peu de « respiration » dans l'évaluation en permettant pour la première fois aux stagiaires de présenter leurs préoccupations, ce qui leur tient à cœur. Dans ces conditions comment vont être vécus ces nouveaux dispositifs par les stagiaires ?

L'enjeu de cette étude est de comprendre et d'expliquer l'impact de ce portfolio en tant que porteur de l'identité personnelle et professionnelle de nos stagiaires et faire la preuve de l'acquisition des compétences. Nous faisons l'hypothèse que la réflexivité, au cœur du processus portfolio, présente un lien ténu entre pensée, langage et action. Donald Schön (1983) dans le *Praticien réflexif* explique que la connaissance ne peut se passer de l'expérience. Cet art de la pratique ne peut être enseigné, il doit être éprouvé en situation par le sujet. On rompt avec les théories béhavioristes et le positivisme. Le sujet devient auteur de sa formation par les réflexions qu'il mène sur l'expérience : « *La psychologie, l'anthropologie et la sociologie cognitive insistent pour leur part sur la dimension réflexive de l'acteur, voire des groupes et des organisations, dans une perspective parfois résumée dans une expression :*

---

<sup>4</sup> LIRMEF, CRIS : Laboratoire d'Innovation et de Recherche sur les Métiers de l'Enseignement et de la Formation, Centre de Recherche et d'Innovation sur le Sport.

*le retour du sujet* » (Perrenoud, 2001, p. 15). Les stagiaires inscrivent dans le portfolio leurs récits d'expériences avec une sémiotique, des valeurs et une esthétique que nous cherchons à appréhender.

## **2. Questions de recherche :**

**En quoi la construction du portfolio contribue à la transformation identitaire et de compétences des stagiaires à l'IUFM ?**

**La réflexivité, critère le plus au cœur du processus portfolio, permet-elle de montrer l'acquisition de la compétence ?**

**Quels sont les facteurs, dans le processus portfolio, qui permettent de favoriser l'acquisition de la compétence ?**

**Quelle formation mettre en place auprès des formateurs et des formés pour accompagner ce processus ?**

Cette recherche est conduite sur deux groupes distincts par la formation reçue : les stagiaires en formation initiale et les stagiaires en situation. Elle a recours à deux types de données empiriques : des données issues d'entretiens auprès de six stagiaires et des données issues de quarante portfolios. Les données des entretiens permettent de caractériser la construction identitaire professionnelle en cours des stagiaires. Elles sont principalement analysées à partir de la présence de métaphores dans les discours (Lakoff & Johnson, 1980). Les données des quarante portfolios sont analysées suivant différents cadres théoriques : le modèle KVP (Clément, 2006), le dossier progressif (Bélair, 2002). La question de la réflexivité est abordée à travers le cadre théorique sur la réflexivité de Hatton & Smith (1995) et à partir duquel nous avons défini un indice réflexif plus ou moins révélateur de l'appropriation de compétences professionnelles.

Le premier chapitre de la thèse traite des points nécessaires à la compréhension du travail présenté qui concernent l'identité, les compétences, l'écriture et les métaphores dans les entretiens.

Le second chapitre apporte des données sur les dispositifs et dispositions nécessaires à la compréhension de la formation des maîtres à l'IUFM de Lyon : la formation en alternance, l'accompagnement des stagiaires, le plan de formation, le portfolio et l'analyse de pratique.

Dans le troisième et quatrième chapitre nous passons en revue l'histoire du portfolio et ses usages pour en saisir tous les enjeux. Nous donnons une définition des différents types de portfolio.

Dans le cinquième chapitre, nous proposons une approche théorique du processus portfolio (Bélaïr, 1999), de type constructiviste (Shepard, 2000) en lien avec les compétences professionnelles du cahier des charges des maîtres.

Le sixième chapitre traite respectivement des hypothèses et des éléments méthodologiques : les entretiens en début de formation, la grille de lecture des portfolios, le logiciel d'analyse textuelle ALCESTE<sup>5</sup> qui permet de décoder les discours précédents (entretiens et écrits des portfolios). L'étude générale est conduite sur un corpus de quarante portfolios. Les entretiens en début de formation sont conduits avec six stagiaires du corpus précédent.

Au niveau des résultats, nous comparons les marques d'identité que nous avons relevées dans les entretiens de six stagiaires avec celles obtenues à partir de leur portfolio. Nous mettons en évidence les liens existants entre l'identité personnelle, professionnelle et le niveau de réflexivité des portfolios. Nous précisons les facteurs qui favorisent l'acquisition de la compétence dans le processus portfolio à partir du corpus des quarante portfolios.

Au terme de ce parcours, nous avançons des propositions sur les éléments à concevoir dans la formation pour développer l'acquisition des compétences et la réflexivité dans le processus portfolio.

---

<sup>5</sup> Sigle pour Analyse des Lexèmes Co-occurrents dans un Ensemble de Segments de Textes

## CHAPITRE I : Identité, compétences, écriture et métaphores

### 1. Identité et Cœur du métier

Le bateau de Thésée est une expérience qui recouvre les questions qui touchent au problème de l'identité et de la permanence à travers le temps. Que dire du bateau de Thésée, qui fut perpétuellement rénové, et dont les athéniens se questionnaient sur l'authenticité au fur et à mesure de sa réparation (Ferret, 1996). Certains pensent qu'avec les morceaux de bois récupérés sur le bateau d'origine, on pourrait dupliquer le bateau et ainsi avoir deux bateaux de Thésée. Lequel serait alors porteur de l'identité ? De l'histoire ? De la transformation ?

Un autre débat dans cette année 2010 est celui de l'identité nationale. Quels sont les symboles de la république ? Le coq qui apparaît déjà sur les monnaies gauloises<sup>6</sup> dès l'antiquité; le coq qui est lâché sur le stade avant un match international<sup>7</sup>; Marianne qui arbore les salles de mariage de nos Mairies de France, le drapeau tricolore, la fête nationale du 14 juillet, l'hymne national. Tous ces symboles font référence à notre histoire à notre culture commune. Il s'agit bien de l'identité de la France mais pas du français en général. Nous sommes tous différents, nous consommons chinois, mangeons peut être italien et travaillons pour une multi nationale. Nous respectons des lois européennes et sommes plongés dans un monde économique, social et environnemental commun (identité planétaire).

Ces deux exemples nous montrent l'importance de l'histoire, de la culture, du sentiment d'appartenance, du partage de valeurs communes et en même temps de nos singularités.

Edmond Marc (2005), dans le dictionnaire encyclopédique de l'éducation et de la formation, définit la notion d'identité comme « *l'ensemble des caractéristiques qui constituent un sujet (individuel ou collectif) dans sa singularité et permanence. Elle présente un versant objectif (qui renvoie aux attributs personnels et socioculturels qui définissent le sujet) et un versant subjectif (la conscience qu'à le sujet de son identité et de sa continuité temporelle)* » (p. 475). L'identité est une notion interdisciplinaire qui trouve des réponses dans la psychanalyse, la psychologie, la sociologie, l'anthropologie. « *Les sciences humaines ont relayé la philosophie : la psychanalyse a fait du moi l'instance régulatrice de la personne, la sociologie et l'ethnologie tentent par divers éclairages de percer à jour les relations mystérieuses entre la personne et sa culture* » (Clerc, 2001, p. 27). Est-ce la singularité qui définit un individu ? Est ce le « partagé » d'un groupe d'individu qui se positionne comme

<sup>6</sup> Le terme latin " gallus " signifiait à la fois coq et gaulois.

<sup>7</sup> Il est d'usage de voir se promener un coq sur le stade avant un match international de l'équipe de France de football et de rugby.

référence à une certaine forme d'identité ? Entre singulier et partagé, entre personne et groupe, entre expériences de la vie et expériences au travail, nous développons dans ce qui suit les diverses facettes de l'identité personnelle, sociale et professionnelle.

### 1.1 L'identité personnelle

Le concept d'identité a pour étymologie en latin le mot *idem*. Est ce à dire que l'identité ne bouge plus, que son origine « *idem* » fait obstacle à sa construction ? C'est en ces termes que Jean Pierre Udave (2001) l'a décrite : « *L'identité se définit généralement par l'identification (je suis identique à), par la permanence (mon identité ne change pas) et par l'unité (je n'ai qu'une identité)* » (p. 39).

L'identité est aussi dynamique dans une relative stabilité (Tap et al, 1990). Si cette stabilité identitaire est une nécessité pour être reconnue et elle devient aussi le point de départ de la dynamique de transformation. Elle s'appuie à l'origine sur l'identité personnelle. Le mot étrusque *persona* désignait le masque de théâtre derrière lequel l'acteur peut se dissimuler ; dans ce masque antique était intégré un porte voix pour que l'acteur puisse affirmer son statut individuel dans le collectif de la pièce<sup>8</sup> jouée. Cette identité personnelle se décline dans le privé par le préservé, l'intime, la réflexion sur soi et dans la société par l'image que l'on veut bien donner de soi. Elle est subjective en ce sens qu'elle renvoie le sujet à ce qu'il a d'unique contrairement à l'identité sociale qui est plus objective en se référant au groupe.

### 1.2 L'identité sociale

Le passage d'une identité individuelle à une identité sociale est relativement complexe, il n'y a pas d'individualisation sans socialisation (Habermas, 1992). La personne passe en même temps par un processus de dépersonnalisation et un processus d'acculturation au groupe et à ses stéréotypes. De ce phénomène complexe va dépendre la socialisation de l'individu. L'identité sociale se construit autour des groupes constitués. (Dubar, 1991).

L'identité sociale se construit aussi et surtout autour de valeurs communes qui définissent les contours de la communauté. Autour de l'éthique professionnelle et des valeurs morales se joue l'identité sociale reconnue des personnes dans la perception de soi et le savoir communiquer.

*« L'identité sociale n'est pas « transmise » par une génération à la suivante, elle est construite par chaque génération sur la base des catégories et des positions héritées de la*

---

<sup>8</sup> Richard Etienne, (2009), Personnaliser les parcours d'apprentissages, Formation INRP 11 juin 2009



*génération précédente mais aussi à travers les stratégies identitaires déployées dans les institutions qui traversent les individus et qu'ils contribuent à transformer réellement. Cette construction identitaire prend une importance particulière dans le champ du travail et de la formation qui a acquis une forte légitimité. » (Dubar, 1991, p. 122)*

L'identité sociale est proche de l'identité professionnelle, l'une fait référence au statut social et l'autre à la profession.

### **1.3 L'identité professionnelle : cœur du métier**

Au cœur de la question de la professionnalisation de l'enseignant réside celle de l'identité professionnelle. Dans le cadre d'une activité professionnelle, la question des savoirs et des compétences joue un rôle central au regard de la construction de l'identité professionnelle (Jobert, 1985). Cette approche couvre le champ épistémologique et didactique.

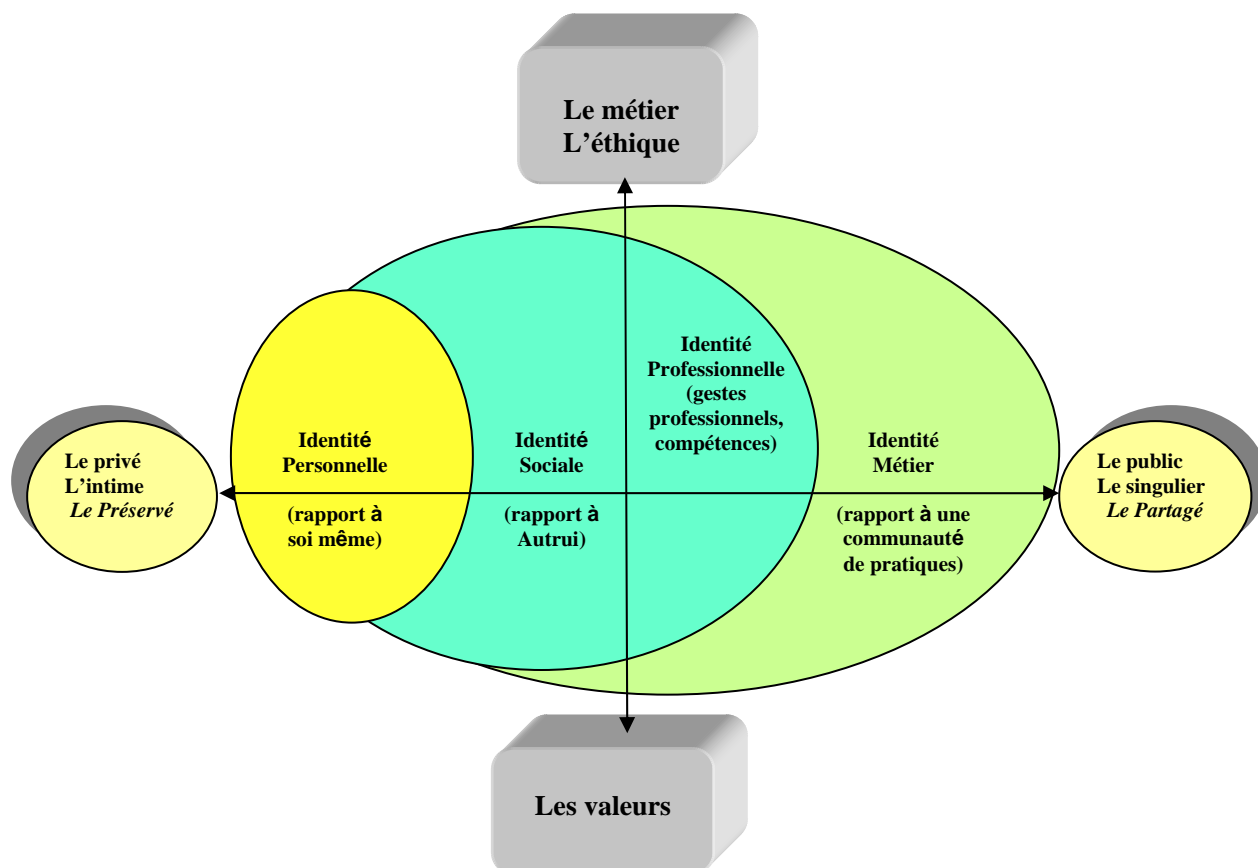
*« L'identité professionnelle de l'enseignant, en tant qu'identité narrativement et réflexivement construite est définie comme la représentation que l'enseignant élabore de lui-même dans son rapport à son travail, à ses responsabilités, aux apprenants et aux collègues ainsi qu'au corps enseignant et aux autres acteurs impliqués dans l'école comme institution sociale » (Gohier & Anadon, 2000, p. 26).* Identité professionnelle, identité pour soi, identité pour autrui, gouvernement de soi, gouvernement des autres, subjectivité intersubjectivité, autant de concepts pertinents qui ne prennent sens pour une profession que dans le cœur de métier qui l'anime. Ce cœur du métier nous le caractérisons par trois domaines d'action et d'agir communicationnel : *enseigner à des élèves - transmettre des savoirs- éduquer et former des citoyens*. Si le cœur de métier évolue selon le contexte politique et culturel dans lequel il est joué, il le fait essentiellement dans les jeux et les enjeux :

- d'une part de la tension des gestes professionnels et de l'éthique du métier d'enseignant (celles des actes et des valeurs de l'ethno histoire du métier) avec les valeurs du « soi professionnel (celles qui se construisent tout au long de l'histoire personnelle de l'enseignant) ;
- et d'autre part de la tension de ce qui narrativement sur le plan énonciatif relève *du privé, de l'intime, le préservé avec le public, le singulier, le partagé ;*
- mais aussi de l'interaction de quatre registres identitaires : *l'identité personnelle* (rapport à soi même), *l'identité sociale* (rapport à autrui), *l'identité professionnelle*

(gestes professionnels, compétences), *l'identité métier* (rapport à une communauté de pratique).

Le portfolio, par les dimensions narratives argumentatives énonciatrices et esthétiques, interroge ses jeux et ses enjeux identitaires, animés à la fois par le (*je*) des acteurs et leur intersubjectivité. Dans ces jeux et enjeux identitaires, pour les formateurs référents et pour les enseignants stagiaires auteurs d'un portfolio, c'est la *reconnaissance* de leur travail et de leur identité professionnelle acceptés et validés par la communauté professionnelle et l'institution, qui leur apparaît comme le plus important.

Le tableau suivant, reprend les différentes formes d'identité selon deux axes : un axe entre le privé et le public et un autre axe entre l'éthique professionnelle et les valeurs.



**Figure 5 : Différentes formes de l'identité** (Alin & Michaud, 2008)

## 1.4 L'identité numérique

L'internet a rendu abstrait les différentes données de l'identité. Je ne suis plus la personne incarnée mais celle qui chemine sur la toile. Les développements des réseaux sociaux et blogs ont contribué à laisser des données personnelles chaque fois que nous visitons un site (données administratives, personnelles, professionnelles, collaboratives,...)

L'identité numérique, voilà un concept récent qui prend en compte toutes les traces administratives, sociales, communautaires laissées volontairement ou non sur la toile. Il s'agit d'une identité subie, consécutive aux usages modernes des technologies.

Ces traces constituent ce qu'on peut appeler la « cyber réputation » dans un réseau de vente en ligne par exemple « *être bien vu sur le web* ». L'authentification est la formalisation de l'identification qui capitalise à chaque passage l'histoire numérique de la personne.

Certains la définissent comme une adresse sur le web ; vous prouvez votre identité en changeant d'adresse. L'adresse est privée et appartient à la personne. Mais l'usurpation de sa véritable identité à distance est possible dans une logique subjective de se montrer sous un jour meilleur : ce que nous appelons la subjectivisation de soi. Les traces connues les plus communes des produits de l'identité sur le web sont les avatars, les profiles et les pseudonymes.

## 2. Des compétences au développement professionnel

### 2.1 Les compétences : un changement de paradigme

Les compétences sont passées du monde de l'entreprise au monde éducatif sans véritable transition. Tout d'abord la culture de la preuve, connue du monde industriel, se propage dans le monde éducatif à travers l'arrivée du cahier des charges des maîtres et des dix compétences, puis avec le socle commun des connaissances et des compétences. Il s'agit véritablement d'un changement de paradigme qui vient en rupture avec la pédagogie de transmission et la pédagogie par « objectifs ». Quelle est donc cette nouvelle approche de l'apprentissage ? Que se cache-t-il derrière ce changement de paradigme ?

Lors d'une journée de formation à l'INRP<sup>9</sup>, l'Inspectrice Générale de l'Education Nationale, Anne Armand<sup>10</sup>, a fait une analyse comparée de la logique par compétence et d'une logique d'apprentissage en zone d'éducation prioritaire. La logique de compétence s'apparenterait à

<sup>9</sup> INRP : Institut National de Recherche Pédagogique

<sup>10</sup> Présentation du rapport des inspections générales « La contribution à l'éducation prioritaire et à l'égalité des chances des élèves » : [http://carep.ac-dijon.fr/IMG/pdf\\_synthese\\_Rapport\\_EP\\_2006.pdf](http://carep.ac-dijon.fr/IMG/pdf_synthese_Rapport_EP_2006.pdf)

une pratique libérale qui favoriserait une individualisation des parcours (pédagogie élitiste) avec des enjeux de pouvoir à la clé. La logique d'apprentissage serait vécue comme une pratique « d'opposition » au sens politique du terme pour faire avancer les élèves les plus faibles avec un fort enjeu social. Est-ce que tous les élèves trouvent une solution à leurs difficultés avec la logique de compétence ? L'individualisation reste souvent dans la dialectique : on est dans un discours théorisé dans le dispositif prôné, dans l'intention sans réelle mise en œuvre. L'individualisation des parcours est un vœu pieu pour beaucoup d'enseignant. Les solutions prescrites par l'institution pour faire face aux difficultés des élèves relèvent plutôt du curatif que du préventif et trouvent leur place dans l'aide individualisée et les PPRE<sup>11</sup>.

Logique de compétence	Logique d'apprentissage
Pratique libérale	Pratique d' « opposition »
Logique de public (discrimination positive)	Logique de territoire (ZEP)
Individualisation des parcours	Faire avancer ensemble pour aider les plus faibles
Enjeu de pouvoir	Enjeu social

Dans le monde de l'éducation, l'approche par compétence est une approche socio constructiviste. L'activité du sujet y est considérée comme essentielle dans les apprentissages. Le concept de compétence est toujours polysémique bien qu'on observe un certain nombre de regroupement de définitions. Nous en proposons quelques unes.

Le socle commun des connaissances et des compétences<sup>12</sup> donne une définition qui insiste sur la notion de combinaison de connaissances fondamentales : « *Chaque grande compétence du socle est conçue comme une combinaison de connaissances fondamentales pour notre temps, de capacités à les mettre en œuvre dans des situations variées, mais aussi d'attitudes indispensables tout au long de la vie, comme l'ouverture aux autres, le goût pour la recherche de la vérité, le respect de soi et d'autrui, la curiosité et la créativité* » (p. 4).

Le respect de soi et d'autrui (compétence 6 « Les compétences sociales et civiques ») et la curiosité et la créativité (compétence 7 « L'autonomie et l'initiative ») sont deux compétences transversales. La démarche portfolio par le récit en « je » nous paraît un espace propice au développement de l'initiative, de la créativité et du respect de soi et des autres.

Le Boterf (2000) propose une définition qui s'appuie sur le savoir-agir, le vouloir agir et le pouvoir agir : « *Les compétences peuvent être considérées comme une résultante de trois*

<sup>11</sup> PPRE : Programme personnalisé de réussite éducative.

<sup>12</sup> Socle commun des connaissances et des compétences, sources : <http://media.education.gouv.fr/file/51/3/3513.pdf>

*facteurs : le savoir-agir qui suppose de savoir combiner et mobiliser des ressources pertinentes (connaissance, savoir faire, réseaux, ..) ; le vouloir agir qui se réfère à la motivation personnelle de l'individu et au contexte plus ou moins incitatif dans lequel il intervient ; le pouvoir agir qui renvoie à l'existence d'un contexte, d'une organisation du travail, de choix de management, de conditions sociales qui rendent possibles et légitimes la prise de responsabilité et la prise de risque de l'individu » (p. 60).*

Pour Léopold Paquay<sup>13</sup> la compétence professionnelle est : « *Un savoir-agir complexe et efficace qui implique la combinaison et la mobilisation (orchestration ou mise en œuvre de façon intégrée et dynamique) d'un ensemble de ressources internes cognitives, affectives, motrices, conatives (ou à des combinaisons de savoirs, savoir-faire, attitudes, schèmes d'action, routines,...) et externes, pour faire face à une famille de situations professionnelles (réaliser des tâches complexes, significatives, fonctionnelles, résoudre des problèmes authentiques, réaliser un projet) ».*

Cette définition est adaptée à l'enseignant qui doit gérer les imprévus du métier qui en font la complexité. La compétence est constituée de la mémoire des situations antérieures, enregistrées comme ressources efficaces issues de l'expérience directement utilisables mais aussi comme ressources élémentaires qui combinées avec la formation lui permettent de surmonter des épreuves qui vont se présenter à lui.

L'idée de savoir agir soutient la déclinaison de compétences fort différentes d'un référentiel ou d'un profil de compétences à l'autre. Compte tenu de la définition du concept de compétence, qui met l'accent sur un savoir agir, une compétence s'évalue forcément dans un contexte d'action, idéalement dans un contexte marqué par le plus haut degré d'authenticité possible. Compte tenu de cette définition ainsi que du caractère intégrateur, son évaluation doit être étalée dans le temps pour en cerner le développement. (Tardif, 2009)

Pour Christian Alin, (2010) : « *La compétence se forge et s'attribue grâce à des observations et à la perception de pratiques concrètes, validées par des preuves jugées fiables et pertinentes pour un domaine spécifique et des conditions précises. (p. 125). La compétence relève d'un jugement, d'une appréciation cognitive ».* L'auteur pose la question qui conduit à l'appréciation et au jugement de la compétence. Pour cela, il précise les termes de d'action, de gestes techniques, de gestes professionnels. Le geste professionnel « *constitué du geste technique assorti d'un enjeu symbolique atteste d'un pouvoir agir »* et de la présence effective de la compétence. La question qui reste posée est celle de l'appréciation de ce (s) geste (s)

---

<sup>13</sup> Définition proposée par Léopold Paquay au colloque du pôle Sud Est à Lyon les 18 et 19 novembre 2008 : « *L'évaluation des compétences professionnelles en formation initiale et continue »*

professionnel (s) dans un contexte situé, voire plusieurs pour attester le niveau d'acquisition de la compétence. Le niveau d'acquisition de la compétence pose la question d'un référentiel de formation à construire avec les différents paliers.

Anne Jorro (2007) propose que « *le travail sur les compétences constitue une dimension du développement professionnel* » (p. 24). Elle fournit une grille spécifique du niveau de l'appropriation des compétences pour que les stagiaires puissent se situer dans leur apprentissage avec sept degrés : « *1- la prise de conscience des savoirs d'action, 2- l'orientation vers la compétence, 3- la mise en œuvre tâtonnante de la compétence, 4- l'incorporation de la compétence pour une situation donnée, 5- la transposition de la compétence en contexte, 6- la compétence partagée et 7- le renouvellement de la compétence* » (p. 23). Elle défend aussi l'idée « *d'une évaluation en vue du développement professionnel des acteurs, des situations, des institutions ou des organisations.* » (p. 19)

## 2.2 Le développement professionnel

Le développement professionnel demande une implication personnelle comme la pratique réflexive. « *Le développement professionnel, c'est d'abord un aveu de lucidité, un aveu d'imperfection qui se retourne contre celui qui l'a fait (dialogue intérieur jugé incompétent et naïf)* » (Perrenoud, 2009)<sup>14</sup>. La pratique réflexive est au cœur du développement professionnel. Le concept développement professionnel couvre au sens de Barbier et al. (1994, p. 7) l'ensemble des « *transformations individuelles et collectives de compétences et de composantes identitaires mobilisées ou susceptibles d'être mobilisées dans des situations professionnelles* ». La formation initiale à l'IUFM participe aux transformations identitaires et de compétences des stagiaires à travers les stages, les projets, la formation disciplinaire... Le développement professionnel a pour conséquence une meilleure estime de soi, le sentiment de compétence et d'efficacité personnelle. Selon De Ketele<sup>15</sup> (2009) les facteurs de changement du développement professionnel sont les rôles importants joués par les personnes, les rôles importants joués par le curriculum caché, les rôles importants du changement du rapport au savoir, les rôles du « *savoir en projet* » et « *à être en projet* », « *le rôle important joué par la mémoire de l'écriture* ».

---

<sup>14</sup> Notes prises lors de la conférence d'ouverture. Philippe Perrenoud. « Et si l'évaluation institutionnelle paralysait le développement professionnel ? » ADMEE Europe, 21 janvier 2009, Louvain La Neuve

<sup>15</sup> Notes prises lors de la table ronde. Jean-Marie De Ketele. « Effets de dispositif de développement professionnel : une transformation identitaire alliée à une efficacité accrue ? » ADMEE Europe, 23 janvier 2009, Louvain La Neuve

L'évaluation joue un rôle important au niveau du développement professionnel. L'auto-évaluation peut en constituer un levier puissant en ce sens qu'elle donne au stagiaire à réfléchir sur ses points d'appui et le chemin restant à faire.

Pour les professeurs-stagiaires en formation initiale se pose la question du positionnement dans cette transformation identitaire et de compétence. Nous avons recensé différents niveaux de positionnement dans le développement professionnel en considérant des entrées différentes : une entrée par l'activité (Kaddouri, 2009)<sup>16</sup>, une entrée par la réflexivité (Van Manen, 1977), une entrée par la construction identitaire (Beckers, 2007), une entrée par la reconnaissance professionnelle (Jorro, 2009).

Pour Mokhtar Kaddouri, le développement professionnel ou professionnalisation est :

1-une intention de mise en mouvement des sujets (dans un système de travail) par la prescription de certaines compétences, traduisant une conception particulière qui fait l'organisation « d'un professeur efficace » et par la proposition spécifique de travail (identité prescrite)

2-un processus de développement d'activité (identité vécue ou agie en quête de reconnaissance)

3-un processus de transaction de nature identitaire liée à l'activité développée, valant attribution de reconnaissance de la place dans le système de travail (identité reconnue, attribuée)

Van Manen établit trois niveaux de réflexivité dans la pratique enseignante : le niveau 1, dit technique, correspond à une réflexion tournée vers l'efficacité pour répondre aux exigences premières de faire la classe sans pour autant répondre aux besoins spécifiques des élèves ; le niveau 2, dit pratique, prend en compte les pratiques observées sur le terrain et les apports théoriques pour une pédagogie adaptée à la classe et à ses besoins ; le niveau 3, dit critique, correspond à une prise de distance sur le métier en fonction d'enjeux politiques.

Jacqueline Beckers, qui cite Thérèse Nault (1999), identifie cinq phases dans la construction identitaire des stagiaires :

-Phase 1 : entrée en formation avec le trouble des représentations initiales

---

<sup>16</sup> Notes prises lors de la table ronde. Mokhtar Kaddouri. « Effets de dispositif de développement professionnel : une transformation identitaire alliée à une efficacité accrue ? » ADMEE Europe, 23 janvier 2009, Louvain La Neuve

- Phase 2 : le moi professionnel se construit sous une pression extérieure
- Phase 3 : une insertion professionnelle qui passe par l'euphorie anticipatrice, le choix de la réalité, la consolidation des acquis pour aller jusqu'à un sentiment de compétence et de confiance
- Phase 4 : une autonomie professionnelle avec un cheminement autodidacte avec la formation continuée
- Phase 5 : un rayonnement et un partage de son expertise avec ses collègues

Anne Jorro (2009) définit trois formes de reconnaissances professionnelles : *une reconnaissance du genre professionnelle* basée sur le modèle rationnel de l'action qui s'appuie sur l'analyse de l'action prescrite ; *une reconnaissance du style professionnel* basée sur le modèle de l'action située qui valorise le pouvoir-agir de l'acteur ; *une reconnaissance de l'ethos professionnel* basée sur le modèle phénoménologique qui s'intéresse à l'expérience professionnelle réfléchie.

Les différents modèles de développement professionnel reposent sur deux invariants : la temporalité et un processus de hiérarchisation.

#### *Le processus de hiérarchisation*

Le processus de hiérarchisation peut présenter trois étapes. Il débute par des intentions de postures de « professeur efficace » ; il se poursuit par la prise en compte de décisions pertinentes et des allers retours théorie pratique ; il chemine jusqu'à l'accomplissement personnel et professionnel par une prise de recul sur l'activité et la reconnaissance de la communauté de cette expertise.

#### *La temporalité*

La temporalité est le vécu par la conscience d'un sujet. Elle se regarde au temps présent en cherchant dans le passé les actions qui ont marqué sa vie (temps d'action). L'histoire personnelle inscrite dans la temporalité conduit à s'inscrire dans les projets futurs d'action.

La temporalité de la formation initiale s'inscrit dans une démarche longue de l'alternance. L'alternance cognitive du professeur dans sa classe, devant répondre aux questions des élèves, est synchronique. L'alternance en formation peut s'appuyer sur la temporalité ou la diachronie des dispositifs.



### 3. L'écriture

L'identité professionnelle passe par le langage qui socialise l'expérience et permet l'entrée dans une communauté de discours. La manière dont l'esprit se représente l'expérience et dont l'homme utilise la langue pour représenter l'expérience est en sémiotique portée par le signe. L'expérience est alors médiatisée par des systèmes de signes qui représentent une part de sa dimension sans la représenter complètement. La verbalisation de l'action est complexe et dépend largement de la subjectivité de l'auteur. Le langage oral utilise dans le discours une spontanéité qui exige du locuteur une fluidité qui l'engage dans ce qui est dit. Cette spontanéité est combattue dans le portfolio dans la stratégie d'écriture et de réécriture du scripteur. Les mots utilisés à l'oral peuvent dépasser notre pensée ou bien présenter des pensées cachées repérables par certains signes : les métaphores. Nous présentons dans les paragraphes suivants le cadre théorique de la réflexivité dans l'écriture, la technique du portrait et le cadre théorique des métaphores dans le discours.

#### 3.1 L'écriture réflexive

L'analyse des portfolios tente de relever les données qui permettent de mieux déterminer les pratiques et la construction identitaire de deux groupes de stagiaires. Dans un premier temps nous avons relevé les contextes de ces pratiques, les préoccupations (compétences partielles visées) et la réflexivité des écrits. De la même façon que la pratique enseignante ne peut se réduire à un script, une expérience pratique ne peut jamais être pleinement sémantisée et lexicalisée dans une syntaxe (Tochon, 1993). Et pourtant, l'écriture constitue l'un des marqueurs précis et prégnant de la pratique enseignante. Les portfolios (extraits de moins de vingt pages) sont des écrits professionnels courts, discontinus et hétérogènes que les stagiaires utilisent pour obtenir une reconnaissance de l'institution lors de la validation. Le portfolio, instrument réflexif (Bucheton, 2003), permet de regarder de façon interrogative ce qu'on a appris, de prendre de la distance, de poser la bonne question et de mettre en perspective les actions futures. Le retour réflexif implique de capter la réflexion en cours d'action et sur l'action (Schön, 1983). Il fait référence à une véritable épistémologie de la pratique qui trouve ses fondements sur « *la modélisation des savoirs cachés dans l'action des professionnels, de leurs processus implicites de raisonnement, stratégies et modes en cours d'action. Ces savoirs dit-il relèvent d'une « créativité vitale* » ». (Vanhulle, 2008); ces savoirs ne peuvent pas être enseignés, ils doivent être appris.

Il s'agit dans le cas du portfolio d'une réflexion rétroactive, située dans le temps de l'écriture après l'action et pour les actions futures. Cette réflexion s'établit à partir des représentations mentales de l'action écoulée, susceptible de modifier des représentations existantes et de provoquer ainsi un déplacement cognitif. Depuis Jean Piaget, apprendre, c'est passer d'un système de représentation à un autre. Cette forme opératoire de la connaissance, obtenue sur un retour de l'expérience et la réflexion que l'on vient de faire, est plus riche que sa forme prédicative (Vergnaud, 2001). Marc Derycke (2005) parle de deux modes de réflexions prescrites dans la formation à l'IUFM : tout d'abord une réflexion sur l'action qui conduit à une prise de conscience par le schéma « *description-analyse-conceptualisation* » et une réflexion pour l'action qui produit une régulation dans l'ordre suivant « *anticipation – planification- contrôle de l'exécution – évaluation* » (p. 13). La métacognition serait la prise de conscience et la possible régulation de l'activité reproduite à un niveau supérieur (Bruchon, 2005).

Mireille Cifali, citée par Christian Alin (2010, p. 179), « *pose l'hypothèse que le récit est l'espace théorique de la pratique et qu'il peut être entrevu comme un des modes d'intelligibilité du vivant* ». Les différentes transactions, transformations, régulations de la pratique s'écrivent à travers le récit de pratique et nous donnent à voir le chemin fait par le stagiaire en vue de l'acquisition de la compétence. Elles participent à la construction identitaire. Mireille Snoeckx<sup>17</sup> définit l'écriture réflexive comme *une écriture singulière, impliquée, expérientielle, qui comporte des dimensions narratives, descriptives, argumentatives et prospectives*.

- Une écriture singulière en « *je* », ce que j'ai vécu, qui n'est pas forcément impliquée.
- Une écriture narrative qui aide à la distanciation : « *Le texte est pour moi beaucoup plus qu'un cas particulier de communication interhumaine, il est le paradigme de la distanciation dans la communication ; à ce titre, il révèle un caractère fondamental de l'historicité même de l'expérience humaine, à savoir qu'elle est une communication dans et par la distance.* » (Ricoeur, 1986, p.102). Le texte existe par lui même et pour tout le monde. Il permet de se comprendre, d'exposer, de s'exposer au texte, de se livrer aux autres et de s'engager.
- Une écriture descriptive qui s'inscrit dans un contexte et qui s'adresse à quelqu'un.
- Une écriture prospective qui transforme le vécu en expérience et qui se met en perspective dans la réécriture.

---

<sup>17</sup> Définition donnée par l'auteur lors de la formation de formateur du 9 février 2007 à IUFM de Lyon.

Pour caractériser le caractère réflexif des portfolios, nous avons défini ci-après le critère de réflexivité avec des indicateurs que nous utiliserons pour étudier notre corpus.

Critère de réflexivité : Les stagiaires développent de la réflexion, dans le choix des connaissances à transmettre, dans l'analyse des pratiques où ils se mettent en scène « Le texte est le lieu même où l'auteur advient » (Ricoeur, 1986, p.142), dans la prise en compte de ce qui marche et de ce qui ne marche pas. Cela contribue à créer un genre professionnel (Clot, 1999) chez le débutant. Cette posture réflexive que l'on pourrait identifier par les travaux de Van Manen (1977) (réflexivité technique, réflexivité pratique, réflexivité critique) est difficile à capter dans sa complexité dans le récit du portfolio. Elle s'apparente davantage à des situations observables in situ (en classe). Nous proposons de nous appuyer sur des catégories de réflexion distinguée par N. Hatton et D. Smith (1995) (premier niveau : écriture descriptive sans réflexion, second niveau : écriture réflexive basée sur des jugements personnels, troisième niveau : écriture dialogique où l'auteur se pose des questions à lui même, quatrième niveau : écriture critique motivée par des choix sociaux historiques et politiques) que nous avons adaptées à nos besoins après une première lecture des portfolios. L'écriture réflexive s'appuie sur le fait que l'écriture est singulière, narrative, descriptive, argumentative et critique. Nous avons ainsi retenu quatre niveaux de réflexion d'écriture des extraits du portfolio : une écriture descriptive sans réflexion (anecdotique), une écriture descriptive avec états d'âme, une écriture argumentative et une écriture critique à partir d'indicateurs sur le fond et la forme structurelle/temporelle :

**a- Descriptif sans réflexion** : Le niveau 1 est établi sur une écriture descriptive sans réflexion que nous caractérisons d'anecdotique.

Sur le fond, le stagiaire présente :

- des situations qu'il décrit simplement sans se poser de question ;
- des « recettes » qu'il applique sans précautions
- des informations données par des témoignages sans commentaires

Sur la forme,

La structure correspond à un empilement d'assertions (type protocolaire, succession d'infinitives) rarement cordonnées entre elles. Dans le récit, il n'y a pas de « véritable »

histoire avec une mise en intrigue, de production d'hypothèses, d'analyse et ou de conclusion. L'indice d'implication<sup>18</sup> en « je » est faible.

La temporalité est souvent absente et correspond à la chronologie du récit d'action quand elle est présente.

**b- Descriptif avec « états d'âme » :** Le niveau 2 se base davantage sur l'expression explicite du sujet quelle soit neutre ou émotionnelle.

Sur le fond, les choix sont justifiés sur des jugements personnels sans véritable analyse (commentaires personnels)

Sur la forme,

La structure : L'auteur nous raconte une histoire structurée avec un « semblant » d'argumentation, quelle soit neutre ou émotionnelle (dépôt). L'auteur fait part de sentiments, d'émotions.

La temporalité existe dans un discours impersonnel, quelquefois sous la forme passive sans réelle implication du sujet ou au contraire dans un discours emprunt d'états d'âmes par le biais éventuel de métaphores.

**c- Argumentatif :** Le niveau 3 dans une réflexion explicite rationnelle conduit à la décision par un choix argumenté, l'application de procédés logiques après justification. Voici comment Jürgen Habermas décrit l'argumentation qui dépasse la description sémantique des phrases :

*« Enfin, on peut considérer l'argumentation selon un troisième point de vue : la production d'arguments pertinents, convaincants en vertu de propriétés intrinsèques, et grâce auxquels des prétentions à la validité peuvent être honorées ou rejetées., Les arguments sont des moyens à l'aide desquels la reconnaissance intersubjective de la prétention à la validité élevée à titre hypothétique par le proposant peut être amené et par là, l'opinion transformée en connaissance. [...] Cependant à toutes théories de l'argumentation incombe la tâche d'indiquer les propriétés générales des arguments pertinents. Pour ce faire la description sémantique formelle des phrases dans les argumentations est nécessaire, mais elle n'est pas suffisante » (Habermas, 1987, p. 41).*

Sur le fond, la méthodologie est justifiée. Il y a derrière une démarche, un cheminement (démarche cognitive, démarche hypothético déductive, démarche expérimentale pertinente), une argumentation par analogie, par induction.

---

<sup>18</sup> Ije : Indice d'implication en « je ». Il est défini comme le nombre de fois où le pronom « je » est utilisé par l'auteur dans un objet de l'extrait du portfolio (cf. critères Ch. VI & 2.5)

Sur la forme,

La structure : Il y a un travail d'analyse, de questionnement, de remise en cause et de perspectives d'amélioration. Les réflexions et perspectives ne se limitent pas à des effets d'annonces. Les phrases sont plus longues avec des subordonnées relatives qui introduisent des arguments explicatifs ; les conjonctions de coordination ne conduisent pas à l'empilement des idées mais vers une progression qualitative de la pensée. L'indice d'implication en « *je* » est généralement élevé.

La temporalité : il n'est pas rare de voir apparaître l'utilisation de différents temps ou modes (imparfait, présent, futur, conditionnel) ; ce que je faisais, ce que je fais, ce que je ferai. Le cheminement temporel est présent et se justifie.

**d- Critique** : Le niveau 4 correspond à une prise de distance qui conduit à une attitude métacognitive.

*« Sur le fond, il existe une édification de la logique du raisonnement très pertinente que ce soit sur la connaissance reliée au processus d'apprentissage, sur sa méthode de travail, sur les tâches à accomplir, et les stratégies à adopter pour les effectuer »* (Lafortune & Robertson, 2004, p. 109). Ceci conduit à une forte cohérence d'ensemble des idées et concepts développés qui mettent en jeu suivant le cas, l'éthique, la morale, l'esthétique, des valeurs, des références bibliographiques, allant quelquefois à une analyse philosophique de sa profession d'enseignant.

Sur la forme,

La structure relève d'une construction élaborée à partir de plusieurs pièces du portfolio. L'assemblage de ces pièces de façon diachronique ou synchronique donne au récit une autre dimension, une cohérence d'ensemble, qui éclaire de sa flamme la compétence. Les mots clés, les adages, les maximes participent à cette mise en lumière par une approche philosophique. L'esthétique est une dimension supplémentaire qui vient compléter les valeurs éthiques et morales du portfolio.

La temporalité est présente sous forme diachronique ou synchronique ; il peut y avoir une décontextualisation des situations. La prise de distance ne mène pas toujours à un indice d'implication en « *je* » élevé. La posture énonciative sera également recherchée dans les objets du portfolio pour faciliter l'évaluation de la réflexivité.

Nous présentons dans le tableau ci-après une synthèse sur l'indice réflexif (Ir) qui servira à l'évaluation de la réflexivité dans le corpus des portfolios:

<b>Indice réflexif de l'écrit dans la partie analyse du portfolio : Ir</b>	<b>Niveau 1 Descriptif sans réflexion</b>	<b>Niveau 2 Descriptif</b>	<b>Niveau 3 Argumentatif</b>	<b>Niveau 4 Critique</b>
	Anecdotique	Etats d'âme	Décision	Distance
Réflexion	Absence	Explicite émotionnelle ou neutre.	Explicite Rationnelle.	Métacognitive
Indicateurs sur le fond	Description de situation. Utilisation de « recette » La solution s'applique sans réflexion.	Les choix sont justifiés sur des jugements personnels sans véritable analyse. Commentaires personnels.	Les choix sont argumentés. Méthodologie justifiée Démarche cognitive (expérimentale)	Les choix sont analysés. Processus métacognitifs. Références bibliographiques. Critères éthiques ou moraux. Forte cohérence globale des idées et concepts développés.
Indicateurs sur la forme	<u>Structure</u> : Juxtaposition des données (Style protocolaire Infinitive Suite d'énumérations sans lien).  <u>Temporalité</u> : peu (chronologique) ou pas.	<u>Structure</u> : Dépôt émotionnel et présentation neutre sans analyse argumentative de faits. (L'auteur fait part de sentiments, d'émotions qu'il introduit souvent par une structure entre guillemets « ... »)  <u>Temporalité</u> : Discours impersonnel et forme passive.	<u>Structure</u> : Travail d'analyse réflexive et perspective. Présence éventuelle de travail collaboratif (réflexion et perspective qui ne doivent pas rester un effet d'annonce) <u>Temporalité</u> : utilisation de différents temps (imparfait, présent, futur, conditionnel) ; ce que je faisais, ce que je fais maintenant... Énumération argumentative : (conjonction de coordination, subordonnée relative)	<u>Structure</u> : construction à partir de plusieurs pièces témoins du portfolio (présence de mots clés, correspondances fortes des idées développées)  <u>Temporalités</u> : Décontextualisation des situations
Indice d'implication en « je » Ije = nombre de je relevé Nombre de « on, il, nous »	faible	important	Peut être important en « Je, on, nous », éventuellement connecteurs argumentatifs.	La prise de distance n'implique pas le « je » obligatoirement.

### 3.2 Le portrait

L'objectif du portrait est de constituer une information la plus complète possible sur l'identité personnelle et professionnelle du professeur stagiaire à partir des données connues mais pas forcément reprises dans les résultats. On peut le faire pratiquer par le stagiaire. Le chercheur, ici à partir des données empiriques en matière de métaphores et des entretiens, a essayé de produire un portrait par une écriture plus littéraire et phénoménologique de l'approche de l'identité. Le portrait est construit principalement sous forme narrative en « *je* » par le chercheur pour favoriser la mise en intrigue : « *La mise en intrigue consiste principalement dans la sélection et l'arrangement des événements racontés, qui font de la fable une histoire « complète et entière »* » (Ricœur, 1986, p. 13). Le personnage est construit par toutes les phrases prononcées par lui dans les entretiens, par les informations transmises par lui dans le cadre de la formation, par les attitudes observées par le formateur et les non-dits quand ils permettent de comprendre la situation. L'attitude du chercheur est de rendre objectif les « dits » qu'il s'est appropriés subjectivement. « *Transmettre par le récit, c'est désirer offrir du réel à autrui, c'est fabriquer, traduire, mettre en intrigue un récit qui se veut vrai, honnête et révélateur de la temporalité et du vécu d'un acteur auteur singulier, mais appartenant ou voulant appartenir à une communauté* » (Alin, 2010, p.194). On pourrait alors définir le portrait comme un lieu du texte ou comme un texte caractérisé par une densité telle de renseignements que le lecteur peut se faire une idée complète du professeur-stagiaire par une approche de ses préoccupations et de sa subjectivité. Un titre est donné au texte pour donner à voir au lecteur la préoccupation singulière du stagiaire.

## 4. Les entretiens

### 4.1 Les métaphores dans les entretiens

La métaphore a souvent été cantonnée à la littérature, à la poésie et à la rhétorique. La rigueur du discours scientifique s'appuie sur des concepts précis qui laissent peu de place à la métaphore imprécise, fantasque et imprévisible. De nombreuses théories ont été élaborées qui laissent plus ou moins de place à la métaphore. Certaines théories cognitivistes, « *proches à la fois de la phénoménologie, des théories piagétienne du développement et de la psychologie de la forme* », perçoivent la métaphore « *comme un instrument de connaissance* » (Botet, 2008, p. 82). Elle serait aussi un instrument de rationalité. La métaphore se conçoit comme une relation réciproque entre deux termes A et B orientée. Quand nous disons que la vie est

un long fleuve tranquille, il paraît difficile d'inverser A et B. Cela permet de parler de l'unidirectionalité de la projection métaphorique d'un domaine source vers un domaine cible.

Nous ne nous intéressons pas dans ce paragraphe à la partie ostensive, narrative du récit mais à sa partie fictionnelle dans ce qui est signifié dans les métaphores utilisées par le professeur débutant. *« J'ai montré ailleurs, sur l'exemple du langage métaphorique, que la fiction est le chemin privilégié de la re-description de la réalité et que le langage poétique est celui, qui par excellence, ce que Aristote, réfléchissant sur la tragédie, appelait la mimésis de la réalité ; la tragédie, en effet, n'imité la réalité que parce qu'elle recrée par le moyen d'un mythos, d'une « fable » qui en atteint l'essence la plus profonde. »* (Ricoeur, 1986, p. 19).

Les métaphores présentes dans le discours oral portent cette identité « (in) consciente ». Les métaphores recensées par les théories cognitivistes sont des métaphores « banales » omniprésentes dans la vie quotidienne et permettent de constituer un corpus important.

*« George Lakoff et Mark Johnson montrent dans les métaphores de la vie quotidienne (1980), que notre langage dans son usage le plus quotidien est traversé par ces figures dites de rhétoriques et les concepts au moyen desquels nous appréhendons la réalité sont métaphoriques. [...] Pour Lakoff et Johnson la métaphore est une expression sémio-cognitive qui organise le réel et lui donne du sens. Elle est à la fois un jeu de langage et un signe à fonction communicative et pragmatique. [...] Lakoff et Johnson distinguent trois types de métaphores qui représentent chacun l'entrée sémiotique et pragmatique avec laquelle le sujet appréhende en première instance la réalité qu'il perçoit »* (Alin, 2004, p.42).

Ils utilisent pour cela deux domaines : le domaine « source » et le domaine « cible ». Le domaine source s'appuie sur les représentations que se fait l'auteur en employant la métaphore. Ces métaphores signifient dans le domaine cible à travers un registre d'action. Les trois types de métaphores identifiés par Lakoff et Johnson sont les suivants :

Les métaphores d'orientation : on obtient par l'usage de la métaphore de signifier une orientation spatiale, ainsi à titre d'exemple : « une compétence **centrée** sur des contenus » ; métaphore d'orientation « le centre »

Les métaphores ontologiques : Sur la base du domaine source, lié à l'environnement immédiat de notre corps (physique, psychique, culturel), on donne aux concepts une signification dans le domaine cible. Exemple : « je me suis **plongé** dedans » : métaphore ontologique de l'immersion qui vise le domaine cible de l'action intense.



Les métaphores structurales : « *Elles sont plus complexes que les métaphores d'orientation et les métaphores ontologiques. Elles ne se contentent pas de l'analogie avec un lieu, une direction ou encore avec la présence de certains traits psychologiques ou sociaux. Elles empruntent la structure même du domaine source pour la rapporter sur le domaine cible. Elles permettent d'utiliser un concept hautement structuré et bien défini pour en structurer un autre. Les métaphores structurales sont culturellement fondées et si ancrées dans notre vie, nos actes, nos expériences collectives que nous n'y prêtons pas attention et que nous les considérons pas comme telles* » (Alin, 2004). Un exemple : « Le **travail**, c'est la **santé** ! » On associe directement le fait d'être actif avec le bien être ; cela permet ainsi d'accepter plus facilement le travail.

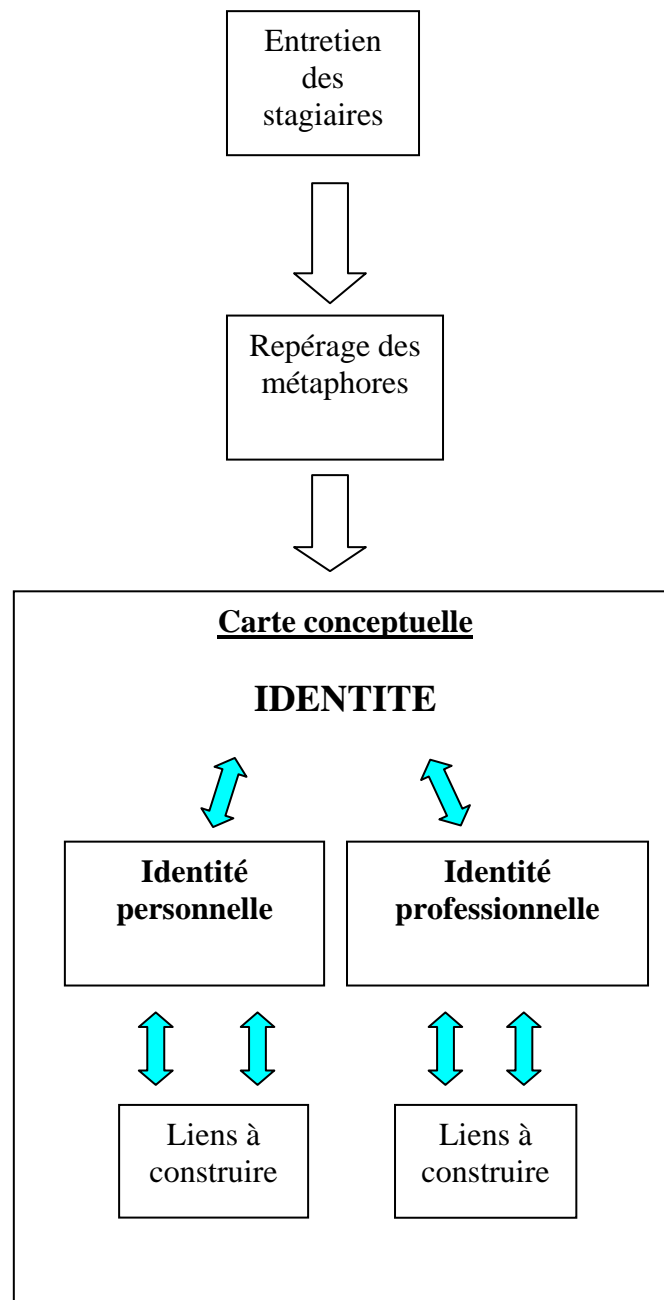
Nous chercherons dans les entretiens à décrire les métaphores sur la base de leur registre de signification en établissant des cartes conceptuelles métaphoriques pour saisir l'identité de nos stagiaires. Nous tenterons également d'associer les domaines « sources des métaphores » à des métiers significatifs du discours des stagiaires.

#### 4.2 Les cartes conceptuelles

Les données obtenues par l'analyse métaphorique des entretiens sont à organiser pour caractériser l'identité des stagiaires. Nous utilisons pour cela les cartes conceptuelles. La trame conceptuelle renvoie à deux types de références théoriques : l'une est épistémologique en mettant en lien les éléments constitutifs d'un même concept (relation interne) ou en mettant en lien différents concepts (relation externe), l'autre est psychologique en créant des relations logiques entre éléments (carte conceptuelle, réseau sémantique) (Astolfi, 1997, p. 171).

Une carte conceptuelle est une représentation de concepts et de relations qui les unissent sous forme d'une arborescence de données dans le plan. Ce réseau est constitué de nœuds qui contiennent les concepts et de relations entre ces nœuds.

Sur cette base nous chercherons à organiser les données issues de l'analyse métaphorique (entretiens) pour saisir l'identité des stagiaires autour de deux concepts : l'identité personnelle et l'identité professionnelle (Chap. I &1). L'arborescence constituée de l'identité, puis de l'identité personnelle et professionnelle est à construire à partir des résultats de l'analyse métaphorique des discours. Le schéma ci-après résume cette approche.



**Figure 6 : Carte à construire à partir des métaphores contenues dans les entretiens**

## **CHAPITRE II : La formation à l'institut de formation de maîtres**

### **1. L'alternance**

Nous avons cité l'importance des gestes et compétences professionnels. Ils ne peuvent s'enseigner de manière abstraite. Ils doivent nécessairement faire l'objet d'un apprentissage en situation. L'alternance est une solution pour permettre aux stagiaires d'apprendre le métier en situation. Cependant, elle fait débat dans notre société depuis bien longtemps. La formation professionnelle, doit-elle se faire dans l'institution scolaire, dans l'entreprise ou dans les deux à la fois ? Les tensions récurrentes entre formation et emploi représentent un enjeu controversé des politiques éducatives. Depuis un quart de siècle, la montée en puissance de l'alternance en France correspond à une stratégie des entreprises de pénétrer dans l'école pour s'assurer de la formation des salariés réponde aux exigences du monde du travail et notamment aux critères de compétences. (Doray & Maroy, 2001)

L'alternance crée ce pont entre l'école et les métiers. Les mesures incitatives de suppression des charges sociales en 1989 ont largement contribué au développement de ce mouvement qui répondait aussi à une demande sociale de diminuer le chômage. L'alternance sous statut scolaire a été mise en place avec la création des baccalauréats professionnels avec seize semaines de stage en entreprise en 1985. Cette alternance est l'occasion pour les élèves de mettre à l'épreuve en situation réelle les acquis de l'école sans réelle interaction avec le monde de l'entreprise. De nombreux enseignants n'ont jamais connu l'entreprise et les entreprises, elles-mêmes, ont une vague idée de ce que fait l'élève dans l'institution scolaire. Il s'agit là d'une alternance par juxtaposition des apprentissages scolaires et des apprentissages professionnels. L'enseignement supérieur connaît une multiplication des formations par alternance avec les BTS, les licences professionnelles, les masters professionnels et même les diplômes d'ingénieur. L'alternance est souvent la possibilité pour des étudiants défavorisés d'accéder à un statut social. D'autres trouvent dans la voie de l'alternance des apprentissages concrets de la pratique qui leur permettent de réussir.

Depuis dix ans, la formation par alternance à l'Institut de Formation de Maîtres a connu des de nombreuses évolutions. Le stage en responsabilité dans l'établissement scolaire est passé de 2004 à 2009 de quatre à huit heures pour les stagiaires de lycées professionnels (PLP). Avant 2004 les stagiaires PLP étaient en pratique accompagnée avec un maître de stage désigné en établissement. Nous constatons que la présence des stagiaires devant élèves en établissement a largement augmenté pour des raisons budgétaires dans une politique de

diminution des postes. Quand est-il de la formation en alternance des professeurs stagiaires aujourd'hui ?

L'alternance à l'IUFM est une forme institutionnalisée et aménagée de transition de la formation au monde professionnel dans le cadre du plan de formation. Cette alternance ne se contente pas de juxtaposer la formation à des pratiques de terrain. Elle se veut intégrative des deux « mondes » : l'un des principes fondateur du plan de formation 2007-2010 précise : *« mettre en place une formation par le projet et en alternance, au sein de laquelle tous les acteurs étudiants et étudiantes, stagiaires, formateurs et formatrices, personnels de l'IUFM, partenaires des écoles et des établissements, autorités académique, travaillent à articuler les apports formatifs aux problèmes professionnels et contribuent ensemble à l'amélioration constante des contenus et dispositifs de formation »* (p. 3).

L'enjeu d'une véritable formation par alternance est de proposer une temporalité qui correspond aux besoins futurs mais aussi immédiats des stagiaires, c'est à dire pour les formateurs de fournir les contenus pertinents aux moments opportuns.

De nombreuses tensions apparaissent au cours de ce processus d'alternance : la cohérence de la formation (atomisation des formations), le changement de lieu entre établissement scolaire et l'institut de formation, la différence de discours entre les formateurs et les maitres de stage, le statut du stagiaire de professeur dans sa classe et d'apprenant à l'IUFM.

Les stagiaires interviennent à la fois en situation d'apprentissage à l'IUFM et en situation d'enseignement en établissement. Nous avons construit un modèle théorique que nous appelons « double triangle didactique » à partir notamment du triangle pédagogique de Jean Houssaye (1988). Ce modèle tente de mettre en évidence la double posture d'intervention didactique qui traverse l'expérience des stagiaires :

- celle de professeur avec ses élèves dans la classe
- celle d'enseignant- stagiaire à l'IUFM.

Dans le triangle professeur, élève et savoir, le contrat didactique (Brousseau, 1986) d'enseignement est défini comme l'ensemble des règles implicites et explicites qui fixent le fonctionnement et la répartition des tâches entre le professeur et ses élèves. Qui peut faire quoi ? Qui doit faire quoi ? Quels sont les buts et les enjeux ?

Dans le triangle stagiaire-formateur-savoir, le contrat didactique de formation recouvre les mêmes actions dans un champ de professionnalisation. Nous pouvons nous appuyer davantage sur de l'analyse de pratiques, l'utilisation de situation travail du stagiaire comme support pour la formation des compétences et parler de didactique professionnelle (Pastré, 2002). Le curriculum pratiqué comprend l'ensemble des éléments de la formation nécessaires

aux apprentissages des élèves : la fiche de préparation, le polycopié de cours, les dossiers supports de travail, les évaluations, les préparations aux examens...Le curriculum prescrit se distingue du curriculum pratiqué. Il comprend les instructions officielles, les programmes, les référentiels, les manuels, les documents des inspecteurs, le référentiel des dix compétences de la formation des maîtres, les outils dont le stagiaire a besoin et qu'il ne connaît pas très bien.

### Le double triangle didactique du stagiaire IUFM

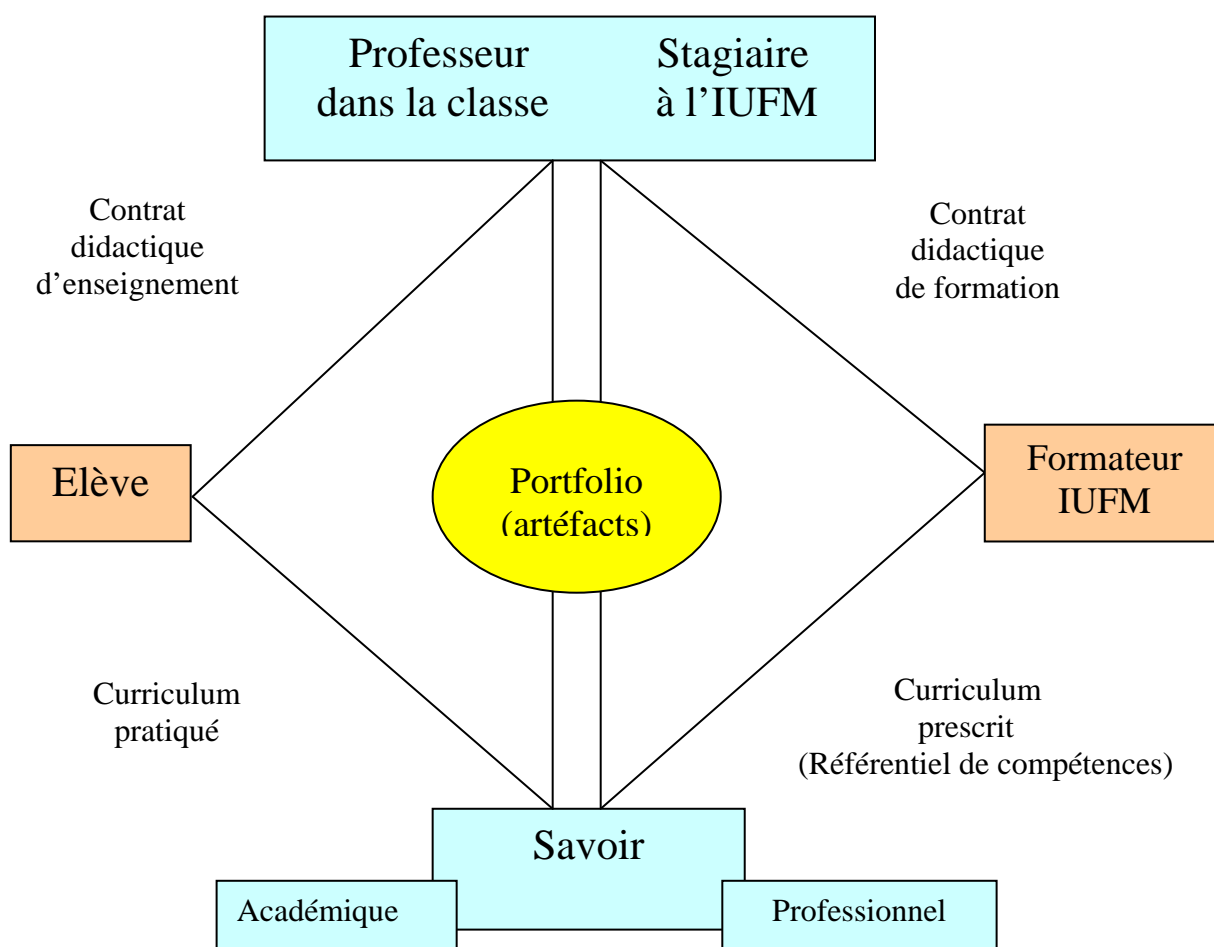


Figure 7 : Le double triangle didactique

Le morcellement culturel lié à cette alternance provoque des dissonances que le stagiaire cherche à surmonter en s'adaptant, en utilisant des outils de « contrebande » des autres collègues. Cette double posture, de professeur stagiaire dans la classe et en même temps d'apprenant soumis à la prescription de la formation à l'institut, crée des conflits identitaires internes qui nécessitent des stratégies d'adaptation et un accompagnement.

## 2. L'accompagnement

L'accompagnement des stagiaires en alternance représente un véritable défi. Le maître de stage sur lequel le stagiaire s'appuie connaît peu la formation reçue à l'IUFM. Le formateur permanent<sup>19</sup> ne se rend dans l'établissement que lors des visites et ne partage plus le quotidien de l'établissement scolaire. Seul le stagiaire partage le quotidien de ces deux situations et fait le lien entre ces deux mondes.

Michel Vial et Nicole Caparros-Mencacci (2007) précisent l'accompagnement comme un agir professionnel qui doit « *permettre à chacun de se situer par rapport à son entourage professionnel, de faire évoluer son dispositif de représentation mentale, de connaître ses moteurs, ses freins, ses limites pour se remettre en route et tracer son chemin* » (p. 73). Ils font l'hypothèse que le processus organisationnel est loin d'être essentiel dans l'intervention éducative et dans l'accompagnement professionnel. Ce dernier dépend de trois autres processus portés par le sujet :

1-le processus d'orientation par l'action, de décisions qui implique une action régulatrice et organisatrice « *L'accompagnement est un agir professionnel où se mettent en dialectique actions rationnelles et activité du sujet* » (p. 200).

2-le processus de référence aux rapports qu'entretient le professionnel au texte, à la culture, aux autres professionnels pour un repérage dynamique, évolutif, « régule » dans l'action.

3- le processus de problématisation : pour que l'accompagné problématise à son tour le sens de sa pratique.

Les points un et trois renvoient à la réflexivité, le second à l'utilisation de ressources écrites et humaines.

---

<sup>19</sup> L'IUFM pratique aujourd'hui une politique de recrutement de formateurs à temps partagé qui enseignent au lycée et dans l'institut de formation. Le formateur permanent n'enseigne que dans l'institut de formation.

Une autre approche est celle de Christian Alin (2010, p.103), qui précise les gestes professionnels du conseiller en formation et les enjeux symboliques correspondants, il précise aussi les domaines d'action du conseil :

Gestes professionnels	En-(je) symboliques
Faire / Recevoir la visite	Voir et être vu
Identifier les compétences en jeu	Savoirs professionnels
Intervenir	Le dialogue
Guider	Autonomie
Observer	Le regard
Co-analyser	Le débat
Théoriser	Epistémologie
Conseiller	Donner / recevoir
Décrire et faire décrire	Primat de l'action
Passer de l'émotion à l'analyse	L'implication
Etre disponible	Le lien
Transmettre	Le partage

Les formateurs doivent accompagner les stagiaires dans leurs « premiers pas » par un suivi préventif et permanent. « *La prise en compte des difficultés passagères, voire des échecs durables des stagiaires nécessitent de pouvoir disposer d'un cadre neutre, sécurisant, (l'évaluation n'y intervenant pas), afin que chacun se sente autorisé à « dire », à révéler, aux autres ses problèmes, sans dramatisation excessive ni déni* » (p. 9 du plan de formation de l'IUFM de Lyon).

### 3. Le plan de formation dans le second degré

Le plan de formation porte une attention particulière sur le suivi des stagiaires pour favoriser le début dans le métier. Il relève les problématiques récurrentes rencontrées dans les plans précédents :

- **une problématique identitaire** : l'exercice professionnel auprès d'enfant ou d'adolescents réactivant l'histoire individuelle et les fragilités de chacun dans la confrontation à l'autre et à soi, comme enfant ou adolescent élève, doit être élaboré, préparé et accompagné.
- **une problématique du métier idéal** qui rentre en conflit avec les représentations initiales.

- **une problématique didactique et pédagogique** qui confronte le stagiaire avec les acquis de la formation.

- **une problématique de question des groupes** : quelle construction dans le rapport à l'autre ?

- **une problématique de l'autorité et de l'ordre** : quel est le rapport du stagiaire à lui même, à la loi ?

Le plan de formation a été élaboré dans le contexte de la loi n° 2005-380 du 23 avril 2005 d'orientation et de programme pour l'avenir de l'école. Il prend en compte : le socle commun de connaissances et de compétences publié par le décret du 11 juillet 2006, le cahier des charges de la formation des maîtres en IUFM publié par l'arrêté du 19 décembre 2006, l'intégration de l'IUFM dans l'université Claude Bernard Lyon1.

Le projet s'appuie sur cinq champs et neuf dispositifs de formation :

**Champ 1** : la prise de poste et les premiers cours

*-Dispositif 1 : l'entrée en formation*

L'objectif de ce dispositif est de donner au stagiaire, sous forme accélérée, les connaissances incontournables pour assurer les premiers cours et de découvrir les exigences professionnelles en termes de compétences nécessaires à l'exercice du métier en éprouvant ses représentations sur le métier.

**Champ 2** : les stages en milieu professionnel

*-Dispositif 2 : le stage en responsabilité (stage filé sur l'année)*

Le stage est effectué en établissement scolaire sous la responsabilité d'un maître de stage. Le professeur stagiaire prend en charge dans sa discipline une ou plusieurs classes en responsabilité. Il découvre les différentes facettes du métier dans l'établissement en collaborant avec le maître de stage et l'équipe éducative.

*-Dispositif 3 : les stages en pratique accompagnée et le stage en entreprise*

Le stage de pratique répond à un besoin de faire connaître au stagiaire, d'autres classes, d'autres niveaux d'enseignement, d'autres établissements, l'entreprise (stage en entreprise) pour compléter le projet individualisé de formation. Les stagiaires, en binôme, interviennent dans la classe d'un autre enseignant d'abord en observant le collègue puis en prenant en charge la classe.

*-Dispositif 4 : Les visites dans la formation*



Les visites sont organisées sous la responsabilité d'un formateur qui définit avec le responsable de la discipline les compétences prioritairement visées par chaque visite (trois visites). L'objectif de la visite est de faire un bilan sur les pratiques d'enseignement et les choix didactiques, pédagogiques développés. Chaque visite fait l'objet d'un rapport écrit qui fait partie du dossier de compétences présenté à l'examen de Qualification professionnelle. Ce rapport est transmis au formateur référent du groupe de suivi qui régule la formation en le prenant en compte. Il permet au stagiaire de se situer et de mettre en perspective les progrès à réaliser.

### **Champ 3** : l'accompagnement du stagiaire et la communication professionnelle

#### *-Dispositif 5 : le groupe de suivi et de projet professionnel*

Le groupe de suivi (GS) a pour objectif d'accompagner le stagiaire dans son projet de formation (alternance entre l'établissement et l'institut), d'aider la stagiaire à appréhender les échéances fortes de son parcours (visites certificatives, conseil de classe,...), d'apporter un soutien personnalisé à chaque stagiaire dans son quotidien, de dynamiser et d'organiser le travail du groupe autonome et de s'assurer du travail collaboratif au sein du groupe. En lien avec le groupe de suivi, le groupe de travail autonome (GTA) doit permettre un travail collectif des stagiaires autour de la préparation de leurs cours et de leurs problèmes professionnels en gérant les écrits professionnels à intégrer dans le portfolio. Le GS est composé des mêmes six stagiaires que le GTA. Les séances de GS (total 30h) et GTA (total 30h) sont disposées en alternance sur l'année de formation à raison d'une séance de deux heures tous les quinze jours. La séance de GS est animée par le formateur référent et la séance de GTA est gérée par les stagiaires en autonomie mais en lien avec le formateur référent.

#### *-Dispositif 6 : les forums et rencontres des UFP<sup>20</sup>*

Ce dispositif est un moyen de mutualiser entre les stagiaires et formateurs les différentes pratiques et interrogations du plan de formation au sein de l'UFP (trois rencontres sur l'année)

### **Champ 4** : les missions et les activités éducatives, pédagogiques et didactiques de l'enseignant dans la classe, l'école, l'établissement et son environnement

#### *-Dispositif 7 : les formations didactiques, pédagogiques et au projet*

---

<sup>20</sup> UFP : L'unité de formation pédagogique est une unité composée de disciplines « proches » (Exemple : UFP des stagiaires PLP) pour le second degré autour desquelles sont organisés les enseignements transversaux (conférences, groupes de suivi, mémoires professionnels) Chaque formateur appartient à une seule UFP mais peut intervenir dans plusieurs.

Le dispositif sept comporte deux dispositifs. Un des dispositifs est dédié à l'apprentissage par le stagiaire de la conception et de la mise en œuvre des enseignements dans sa discipline « faire la classe », l'autre dispositif s'appuie sur la conception de projet dans sa discipline ou avec d'autres disciplines.

*-Dispositif 8 : les cycles de conférence à l'IUFM*

Chaque UFP définit les apports incontournables du métier pour que les stagiaires puissent exercer leurs responsabilités dans un minimum de temps. Le programme des conférences est arrêté annuellement dans une temporalité qui répond à la préoccupation des demandes de formation. Certaines conférences sont suivies d'un atelier pour débattre et approfondir les thématiques développées. Les espaces du groupe de suivi et du groupe de travail autonome peuvent être aussi des lieux d'approfondissement des conférences.

**Champ 5 : le mémoire professionnel**

*-Dispositif 9 : le mémoire professionnel*

Le mémoire professionnel est un écrit structuré, articulé à une pratique professionnelle mise en œuvre effectivement par son ou ses rédacteurs. Il permet sur un objet d'étude clairement identifié de prendre du recul et de développer des capacités d'analyse réflexive. Les stagiaires doivent rédiger un mémoire en binôme.

**4. Une innovation dans le plan de formation : le portfolio**

Le plan de formation fait référence au portfolio dans de nombreux dispositifs. Nous avons recensé les dispositions institutionnelles concernant le portfolio :

L'entrée par le portfolio, au même titre que les compétences et les bilans, est présentée comme une modalité qui engendrera des pratiques nouvelles et une véritable innovation, du moins la question est posée : « *Peut-être débouchera-t-il sur de véritables innovations, tout en amenant les stagiaires à mieux investir les réalités de l'enseignement sur le terrain. L'entrée par les compétences, les bilans, le **portfolio**, la poursuite de projet en première et en seconde année de titularisation (T1<sup>21</sup>, T2), sont autant de modalités qui engendreront, inévitablement, d'autres pratiques de formation* » (p. 4).

La validation de la formation se fera sur la base de l'acquisition par le stagiaire des dix compétences. Dans le plan précédent, la formation était validée à partir d'objets de la formation (visites, stages,...). La validation par les compétences se présente donc comme un

---

<sup>21</sup> T1 : signifie professeur titulaire premier année (année qui suit l'année de stagiaire)

changement de paradigme qui véhicule une culture du résultat et de la performance. Le portfolio est présenté par l'institution comme un outil personnel et professionnel de formation. Il faut noter qu'il reste à définir ses caractéristiques pédagogiques et techniques. Ces imprécisions permettront-elles aux formateurs<sup>22</sup> de modeler l'outil et de se l'approprier ?

*« Ce travail s'appuiera de manière privilégiée sur les dix ensembles de compétences, de connaissances et d'attitudes professionnelles définies par le cahier des charges de formation des maîtres en IUFM. C'est dans cette perspective que l'IUFM dotera progressivement l'ensemble des étudiants, des stagiaires et des néo-titulaires d'un **portfolio**, véritable outil personnel et professionnel de formation, dont les caractéristiques pédagogiques et techniques feront l'objet d'une réflexion approfondie des acteurs de la formation. La référence à des compétences permettra aussi d'élaborer le dossier qui sera l'outil essentiel de la titularisation » (Paragraphe : une entrée par les compétences pour évaluer la formation p.10).*

Le contenu du portfolio est précisé par une collection d'écrits professionnels, des auto positionnements, un bilan des acquis et un véritable contrat de formation personnalisée qui prend en compte les attentes institutionnelles et les vœux du stagiaires. *« Tous les futurs professeurs seront dotés d'un **portfolio** comprenant : une collection d'écrits professionnels ; un suivi de la formation (échecancier du groupe de suivi et de travail personnel); un bilan des acquis permettant de se positionner dans un processus de formation par l'identification des vœux, souhaits de la personne, de besoins de formation, par la mise en correspondance des éléments ci-dessus avec les besoins et attentes institutionnelles et par la mise en place d'un contrat de formation. Le **portfolio** sera différencié du dossier de compétences à présenter lors de l'examen de qualification professionnelle » (p. 10).*

Ce contenu est complété par les rapports de visites (conférer chap. II, & 3, dispositif 4) faites par les formateurs et les écrits des visites inter-stagiaires : *« Ces différents rapports sont joints au **portfolio** personnel du stagiaire et participent à l'élaboration d'un document de synthèse qui fait partie du dossier de compétences présenté à l'examen de qualification professionnelle » (Les visites sous la responsabilité directe d'un formateur p. 32).* *« Comme les autres visites, elles donnent lieu à un compte rendu joint au portfolio personnel et*

---

<sup>22</sup> Les formateurs ne connaissent pas le concept de portfolio et le contenu des dix compétences au début du plan de formation.

*professionnel de chaque stagiaire concerné. Il peut faire l'objet d'un traitement formatif particulier dans le cadre du groupe de suivi* » (la visite inter-stagiaire p. 32).

Le groupe de suivi, piloté par un formateur référent, est proposé entre autre comme un dispositif pour gérer le portfolio et pour accompagner le stagiaire dans sa construction (p. 33).

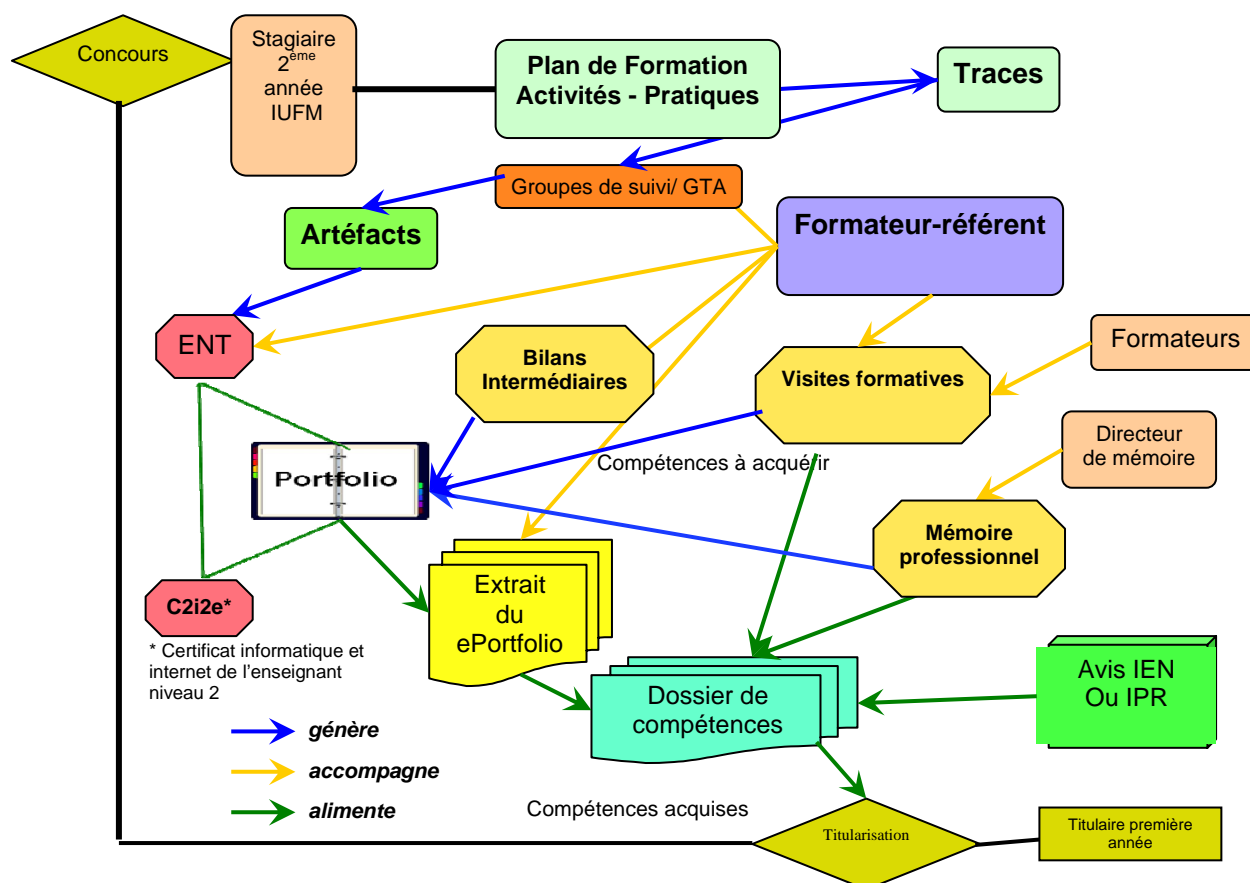
Le groupe de travail autonome apparaît comme un espace de travail personnel pour les stagiaires. Les productions issues de cette espace peuvent « *constituer un carnet de bord qui peut devenir une pièce du **portfolio*** » et qui contient « *les débats et échanges nécessaires faisant suite par exemple à une conférence, un apport particulier, un événement précis de l'actualité de l'éducation* » (p. 36).

Enfin, les stagiaires qui font un stage à l'international doivent intégrer leur rapport de stage dans le portfolio de formation « *le document rédigé par le stagiaire est une composante du **portfolio** de formation* » (stages à l'étranger et la formation à l'international p. 51).

Le plan de formation de l'IUFM de Lyon<sup>1</sup> présente donc plusieurs innovations qui se veulent cohérentes entre elles. Le portfolio est associé au processus de groupe de suivi pour son accompagnement, ses traces écrites, sa gestion et au processus du groupe de travail autonome pour les productions personnelles et collectives en lien avec le plan de formation. Il y a une bonne adéquation entre le « processus portfolio » et les dispositifs tels que le groupe de suivi et le groupe de travail autonome. Il y a aussi correspondance entre le « portfolio produit » et les productions de ces deux espaces.

La figure 8 (p.52) présente le dispositif portfolio à l'intérieur du plan de formation. Les activités des stagiaires à l'IUFM et en établissement génèrent des « traces » qui seront discutées en groupe de suivi et en groupe de travail autonome. Les stagiaires réfléchissent sur ces traces pour en faire des artéfacts du portfolio qui peuvent être déposés dans un environnement numérique de travail (ENT). Nous désignons par « *artéfact une preuve tangible qui indique l'acquisition d'une connaissance, d'une compétence et la capacité de les mettre en œuvre dans une tâche complexe. Exemples qui incluent des échantillons de travaux personnels, de vidéo, de lettres, de travaux prescrits, de productions d'étudiants ou de certificats.* » Campbell, D., M., Melenizer, B., J., Nettles, D., H., Wyman, R., M. (2000, p. 147). La visite du stagiaire, le mémoire professionnel et les bilans intermédiaires génèrent des

traces aussi. L'accompagnement occupe une part importante dans le plan. Le formateur référent gère le groupe de suivi, pilote le groupe de travail autonome et conseille le stagiaire dans sa pratique et le choix des artéfacts pour l'extraction du portfolio. Les formateurs établissent des rapports de visite pour conseiller les stagiaires et les directeurs de mémoire accompagnent le travail du mémoire au long cours. Le dossier de compétences est alimenté par l'extrait du portfolio, les rapports de visite, le mémoire et les différents avis de l'inspection. L'extraction du portfolio, comprise dans le dossier de compétences, sert à alimenter le dossier de validation qui est proposé à la certification en vue de l'employabilité des stagiaires. La procédure de validation compare les compétences acquises par le stagiaire et celles comprises dans le référentiel de formation au terme de la formation. La procédure de certification est établie par l'employeur, qui compare les éléments transmis du dossier de validation avec le référentiel de certification prescrit (référentiel métier explicite).



Alin, C. (2009)

Figure 8 : Plan de formation des stagiaires PCL, PLP à l'IUFM Lyon1

## 5. L'analyse des pratiques au cœur du dispositif groupe de suivi

L'espace du groupe de suivi est le lieu privilégié de l'analyse des pratiques. Les groupes de suivi se réunissent pour aborder la préparation des visites, les bilans intermédiaires sur les visites, l'auto évaluation des stagiaires par rapport au référentiel de compétences et aussi et surtout parler de leurs pratiques quotidiennes, réceptacles de bonheur, de mal être et d'incidents critiques. L'analyse des pratiques ne va de soi. Il ne suffit pas de dire au stagiaire d'imiter le maître de stage, de reproduire à l'identique la parole des formateurs, d'appliquer les « bonnes » recettes des pairs qui rassurent. Il y a d'abord un travail d'observation de ces pratiques : apprendre à les « lire ». Avec quels outils ? Avec quel grain de finesse ? Qu'est-ce qui fait que cela nécessite une réponse, qu'on s'y reconnaisse impliqué. Le formateur peut piocher dans sa boîte à outils des modèles prêts à l'emploi dans les cadres théoriques suivants : l'épistémologie, la didactique, l'éthique, la psychologie... Mais est-ce qu'une des solutions ne serait pas la problématisation des incidents de ces pratiques ? L'analyse des pratiques est un espace qui permet au professionnel de réfléchir sur ses pratiques. Pour Christian Alin (2010), « elles attestent de l'idée qu'une activité réflexive sur et au cours d'action concrète contribue à la construction d'une expertise et d'une identité professionnelle » (p. 178).

Jean Pierre Obin<sup>23</sup> (1996) élabore une méthode d'analyse des pratiques dans un séminaire qu'il a animé entre 1991 et 1993 à l'IUFM de Lyon avec des professeurs, des conseillers d'éducation et des personnels de direction. Il définit les différents moments d'une analyse des pratiques : la préparation du cas, la présentation du cas, l'analyse du cas et la conclusion. L'analyse de cas se rapportant à cette méthode<sup>24</sup> propose d'étudier dans l'ordre suivant, la dimension morale du cas (Qu'est-ce qui fait que cela est bien ou mal ?), la dimension juridique (Que dit la loi, le règlement ?), la dimension éthique (Qu'est-ce qui est bon ou mauvais ?). Cette logique de progression dans l'étude de cas part des impératifs les plus forts (la morale) vers le choix le plus ouvert (l'éthique).

L'analyse des pratiques regarde ce qui fonctionne bien comme ce qui pose question. L'analyse des pratiques passe souvent par une mise en récit de l'action qui décrit un témoignage qui est là parce qu'il nous touche.

---

<sup>23</sup> Jean Pierre Obin : De 1990 à 2008, il a été Inspecteur général de l'éducation nationale (groupe Etablissements et vie scolaire) et, de 1993 à 2008 Professeur associé à l'Institut universitaire de formation des maîtres de Lyon. Depuis 2008 il est expert associé au Centre international d'études pédagogiques.

<sup>24</sup> L'analyse liée à cette méthode est appelée abusivement « grille Obin » du nom de son auteur.

L'incident<sup>25</sup> critique fait partie de ces témoignages. Pour Pascal Serrano (2006) qui s'occupe de l'accueil des publics difficiles qui doit gérer des incidents critiques, il voit l'analyse des pratiques comme un lieu

-« *de partage, d'échange et d'écoute réciproque sur l'activité professionnelle* »,

-« *d'acquisition de techniques pour accueillir et accompagner les résistances psychologiques* »,

-« *de ressources qui permettent d'apporter des solutions pragmatiques aux problèmes rencontrés* ».

-« *d'acquisition de connaissances professionnelles* » (p. 64-65).

Dans le cas spécifique de l'incident critique en analyse des pratiques, les objectifs sont de :

- « *repérer son cadre d'action, ses champs d'intervention et son articulation au sein de l'équipe,*

- *identifier ses croyances personnelles et comment celles-ci interagissent avec la pratique quotidienne et institutionnelle,*

- *sortir des rapports de force relationnels,*

- *trouver des solutions face à des difficultés professionnelles,*

- *repérer les jeux psychologiques et savoir en sortir,*

- *prendre la distance nécessaire face à des situations difficiles,*

- *savoir reconnaître et identifier ses émotions et les mettre en relation avec son rôle professionnel.*

- *savoir prendre en compte ses émotions ses sentiments les écouter dans un contexte professionnel*

- *savoir poser ses frontières dans le respect de soi, des autres et ce dans le cadre de sa mission* » (p. 66).

---

<sup>25</sup> Selon le sociologue américain John C. Flanagan (1954) : « Par incident, on entend toute activité humaine observable qui est suffisamment complète en elle-même pour qu'on puisse à partir d'elle, faire des inductions et des prévisions sur l'individu qui accomplit l'action. Pour être critique, un incident doit se produire dans une situation où le but ou l'intention de l'action paraît suffisamment clair pour l'observateur et où les conséquences de l'action sont assez évidentes ».

## CHAPITRE III : Histoire et usage

### 1. Le portfolio : un concept polysémique et polyfonctionnel

Le mot portfolio a pour origine *porte-feuilles* ou *portefeuille*. On le retrouve dans les dictionnaires les plus anciens. Il désignait un carton double pliant qui servait à renfermer des papiers. Au 19<sup>ème</sup> siècle il est associé à un livret thématique à but d'information. Le portfolio recouvre plusieurs significations en fonction de l'usage qu'il en est fait selon le site Educnet<sup>26</sup> à la rubrique, étymologie et définitions :

*« Le terme portfolio vient de l'anglais et il désignait à l'origine un carton double, pliant, servant à renfermer des papiers. Il avait lui-même été emprunté à l'italien portafogli. Cet emprunt, admis en photographie, en arts et, plus récemment, en éducation, ne doit pas être étendu à tous les domaines. Selon le contexte, on peut utiliser les termes dossier de candidature, dossier professionnel, portefeuille, porte-documents ou carton à dessin, par exemple. En français, le « t » dans portfolio se prononce comme dans la graphie francisée portefolio ».*

Selon le dictionnaire Grand Larousse en cinq volumes (1987), le portfolio est un ensemble d'estampes ou de photographiques, à tirages limités, réunis sous emboîtement. Selon le contexte, on peut utiliser les termes dossier de candidature, dossier professionnel, portefeuille, porte-documents ou carton à dessin, par exemple. Ce mot a été repris par le monde de l'éducation qui parle de portfolio d'apprentissage, de présentation, d'évaluation et de développement professionnel (Bibeau, 2006)<sup>27</sup> *« Le portfolio d'apprentissage est un recueil de travaux et de réflexions sur ces travaux permettant à l'élève de se situer sur son parcours d'apprentissage et d'en observer les progrès. Le portfolio de présentation est une sélection de ses meilleures productions lui permettant de se mettre en valeur, de porter un regard critique sur son travail tout en le motivant. Le portfolio d'évaluation conduit à l'évaluation du niveau de compétence de l'élève, d'en mesurer les progrès et de conserver des traces de ses performances personnelles par rapport à un référentiel d'apprentissage ».*

Au vingtième siècle, il est utilisé par le monde artistique dans le domaine des arts plastiques, de l'architecture et de la photographie. Il a pour objectif de montrer son travail et de se faire connaître. Il est associé au press-book de l'artiste. A partir de 1980, le mot de portfolio prend

<sup>26</sup> Site Educnet, Enseigner avec les technologies de l'information et de la communication.

<sup>27</sup> <http://www.robertbibeau.ca/captic/index.html>. à la rubrique à chacun son portfolio



des sens différents selon son contexte d'utilisation : dossier de candidature, dossier professionnel, portefeuille (ensemble des effets de commerce et valeurs mobilières), portefeuilles ou carton à dessin, par exemple. A l'exception du domaine artistique, il a connu deux développements majeurs : un développement dans le monde professionnel et l'autre dans le monde de l'éducation.

## 2. Le portfolio : une expérience personnelle et professionnelle

Le portfolio dans le monde professionnel et celui de l'éducation est un concept relativement récent, polysémique et polyfonctionnel. Les artistes, les enseignants, les professionnels en ont des pratiques diverses et variées. J'ai relevé dans mon histoire de vie des pratiques analogues dont les usages sont peu éloignés. Sans remonter trop loin dans mes souvenirs d'entrepreneur<sup>28</sup> du bâtiment, je me rappelle avoir constitué sur les opérations de bâtiment des dossiers de suivi des opérations. Ces dossiers comprenaient les courriers datés, classés. Cette correspondance s'établissait prioritairement avec le client mais aussi avec les autres entreprises. Ces correspondances appelaient de la part des interlocuteurs des réponses, des échanges épistolaires, parfois contentieux et le plus souvent argumentés. Lors de litiges, nous devions sélectionner les courriers les plus représentatifs pour justifier notre argumentation. Ces écrits, mémoires sur l'action passée, conduisaient l'entreprise à obtenir des dédommagements financiers et par la même une reconnaissance juridique des efforts de l'entrepreneur pour mener à bien son ouvrage. Cette procédure témoignait de la culture de l'entreprise et de la relation qu'elle instaurait avec le client.

Sur la base des définitions précédentes, nous retrouvons dans ce récit les critères du portfolio :

<b>Collection</b> : Courriers classés par thématique, client ou sinistre.
<b>Sélection</b> : Courriers les plus représentatifs.
<b>Réflexion</b> : Justifier notre argumentation, mémoires sur l'action.
<b>Progrès</b> : Efforts de l'entrepreneur, dédommagements financiers.
<b>Identité du propriétaire de la collection</b> : Culture de l'entreprise.
<b>Destinataire de la collection</b> : Le client, les autres entreprises.

<sup>28</sup> J'ai été ingénieur travaux de 1981 à 1997 au sein de d'une grande entreprise de BTP (cf. avant propos).

Le dossier de suivi d'opération de construction utilisée en entreprise ressemble par bien des aspects au dossier portfolio, notamment quant à la démarche. Néanmoins, ce n'est pas un portfolio. Une entreprise est une personne morale au sens juridique. Elle est représentée par plusieurs personnes individuelles. Elle se construit sur la durée. Elle est dotée d'une politique et d'une culture qui fait le consensus entre ses décideurs. En revanche, le portfolio est avant tout individuel, propriété d'un auteur, doté d'une subjectivité.

Un autre exemple qui me vient à l'esprit est celui de mon enfance. J'ai le sentiment d'avoir complété une foule de dossiers. S'agissait-il de portfolio d'élèves ou de tout autre chose ? Le dossier était constitué des leçons et activités au jour le jour. Le cahier était daté chaque matin, les dossiers rangés au fil des apprentissages. Je tirais un trait entre chaque leçon. Le maître ramassait le cahier tous les soirs pour l'annoter de remarques que je lisais parfois. Et pourtant pouvait-on parler de portfolio ?

<b>Collection</b> : Cahier de leçons constitué au fil du temps.
<b>Sélection</b> : Peu de retour sur la collection.
<b>Réflexion</b> : Réflexion par apprentissage.
<b>Progrès</b> : Erreurs mises en évidences par le maître (on ne parle pas de progrès).
<b>Identité du propriétaire de la collection</b> : L'élève.
<b>Destinataire de la collection</b> : L'enseignant.

La chronologie dictait la collection. Le retour sur la collection ne répondait à aucune préoccupation de l'élève si ce n'était celle de vérifier ce qu'avait écrit le maître. Les progrès s'annonçaient par « omission », en fait, on ne voyait que les erreurs stigmatisées par une couleur rouge. La réflexion s'opérait pour chaque leçon ; lorsqu'une réflexion globale avait lieu, elle se trouvait confondue avec l'évaluation. Les dossiers réalisés dans ma jeunesse, à l'école primaire, étaient en fait très différents du concept actuel du portfolio de l'élève.

### 3. Le portfolio : un développement outre atlantique

#### 3.1 Dans le monde professionnel outre atlantique

Après guerre, les femmes qui avaient occupé des postes de responsabilités, demandèrent la reconnaissance des compétences acquises. Ces compétences étaient mises en œuvre à travers des réalisations concrètes en dehors du cadre scolaire. Les témoignages écrits et attestations de ces situations expérientielles constituaient déjà une première ébauche d'un portfolio de compétences orienté vers la professionnalisation. Le portfolio a pris un véritable essor dans le monde professionnel pour répondre à un besoin de qualification des personnes entre 1970 et 1980. Il fut d'abord importé des universités américaines au Québec :

« [...] le Québec, plongé dans les embûches de la professionnalisation de certaines professionnalisation de certaines professions notamment celles des sages-femmes, chercha des outils pour assurer la médiation entre les praticiens non diplômés mais expérimentés et cette réglementation des professions qui exigeaient la possession d'un diplôme pour exercer l'activité » (Layec, 2006, p. 49). Josette Layec cite le début du portfolio dans le monde professionnel au Québec avec plusieurs ouvrages « *En 1984, Ginette Robin conçoit le guide d'élaboration d'un portfolio, Marthe Sansregret<sup>29</sup>, crée trois outils : le portfolio guide de l'étudiant, guide du conseiller andragogique, guide de l'administrateur* » (p. 50). Le passage du continent Nord Américain à l'Europe s'est opéré à partir du Québec pour les pays francophones. Le Québec a souvent joué le rôle de « passeur » des innovations provenant des USA. C'est Gaston Pineau<sup>30</sup>, émigré au Québec au milieu des années 70 et rentré en France en 1987, qui joua le rôle de « passeur transatlantique » pour le portfolio (Layec, 2006, p. 51).

---

<sup>29</sup> Marthe Sansregret, andragogue et chercheur, a conduit de nombreuses recherches sur la reconnaissance des acquis.

<sup>30</sup> Gaston Pineau fait le constat qu'il y a une méconnaissance personnelle et sociale des acquis et des mécanismes d'acquisition au cours du séminaire de Fontevaud, organisé par l'université de Tours en 1989. Pineau & al (1991). *Reconnaître des acquis, démarches d'exploration personnalisée*. Séminaire Franco- Québécois sur la reconnaissance des acquis 1989, Fontevaud-L'Abbaye Maine et Loire. Tours : Editeurs scientifique.

### 3.2 Dans le monde de l'éducation outre atlantique

Les recueils d'écrits sont apparus au début de l'année 50 dans le système éducatif britannique sous le vocable de « writing folder ». C'est par contre dans les années 70 que le terme de portfolio dans l'éducation aux USA figura pour désigner un recueil d'écrits, préparé dans une classe, dans une matière avec un professeur et surtout pour l'apprentissage de la langue maternelle (Hamp-Lyons & Condon, 2000, p. 15). Plusieurs facteurs ont contribué au développement du portfolio dans le domaine de l'éducation outre atlantique :

#### - Le portfolio comme ouverture à la connaissance

A l'école primaire, trois matières principales enseignées aux USA (anglais, maths et sciences) en comparaison avec les sept ou huit enseignées en France, le portfolio apparaît comme un espace d'ouverture à la connaissance beaucoup plus large pour sortir du cadre contraint institutionnel.



**Figure 9 : Productions d'élèves**

#### - Le portfolio comme présentation de soi

La culture anglo-saxonne est plus favorable que la culture latine à (se) montrer qui on est, ce qu'on fait sans pour autant se mettre trop en avant ? Dire combien on gagne dans une conversation ne choque pas forcément un nord américain. Le portfolio peut s'inscrire dans cette mouvance de « mise à nu » de la personne.



**Figure 10 : Présentation de soi**

**- Le portfolio comme moyen alternatif à l'apprentissage traditionnel : passage d'un paradigme d'enseignement à un paradigme d'apprentissage**

En 1983, le rapport de la National Commission on Excellence in Education « A nation at Risk<sup>31</sup> » : une nation en danger, précise pour les écoles publiques, privées et confessionnelles cinq grandes recommandations : renforcer les conditions pour obtenir un certificat d'études secondaires, adopter des standards plus rigoureux et mesurables pour les performances académiques, augmenter la durée d'apprentissage du curriculum, améliorer la préparation des enseignants et responsabiliser les acteurs de l'éducation. Depuis cette date, l'évaluation à posteriori des résultats des élèves et la responsabilisation des acteurs de l'éducation sont forts. Après ce rapport, on cherche des moyens alternatifs à l'évaluation traditionnelle et le portfolio est alors proposé comme moyen d'évaluation permettant la construction de l'apprenant et l'engagement de ce dernier dans ses apprentissages. On passe alors d'un paradigme d'enseignement vers un paradigme d'apprentissage. (Baron & Bruillard, 2003).

L'évaluation réalisée en cours d'apprentissage (formative) ou à l'issue de plusieurs apprentissages (sommativ) vient attester des progrès de l'élève ; le portfolio d'apprentissage

---

<sup>31</sup> *A Nation at Risk* : Un rapport publié par le Département de l'Éducation du gouvernement des États Unis qui pointe les lacunes des étudiants et de la nation dans des domaines, tels que l'enseignement de l'anglais, des mathématiques, de la géographie et des sciences (<http://nces.ed.gov/programs/coe/glossary/>) (traduction)

va donner naissance au portfolio d'évaluation qui répond aussi à un besoin d'évaluer différemment le travail des élèves sur le long terme.

Intitulé	Note	Bilan			Commentaires	Bilan de progression
		+	-			
D.S 8	15,25	+			Je dois revoir mes techniques calculatoires.	J'ai encore des difficultés pour les conversions, mais je vais m'entraîner. $\frac{0}{2}$
		+				
			+			
		+				
IE 4	6/10	+			Je dois revoir les conversions.	Je n'ai plus trop de difficultés pour les conver- sions $\frac{4}{5}$
		+				
		+				
		+				
		+				

Je pense que c'est utile car ça force à retravailler ou au moins faire attention à ses erreurs dans les devoirs.  
Les questions "as-tu progressé" font retravailler sur nos anciennes erreurs on laisse donc moins les lacunes s'accumuler puis ce qu'on doit revenir dessus je pense. Le tout me va assez bien pour les raisons ci-dessus.

Figure 11 : Production d'élève « fiche d'auto évaluation »

Le portfolio d'évaluation dans le domaine des écrits a pris son essor dans le milieu des années 80 lorsque Belanoff et Elbow (1986) à l'université de NY-Stony Brook montrèrent que l'utilisation du portfolio dans un programme d'écriture était bénéfique aux élèves et aux enseignants (Hamp-Lyons & Condon, 2000, p. 15). Plusieurs auteurs attribuent l'origine de l'utilisation du portfolio en formation des maîtres à Shulman (1987) aux Etats-Unis, qui aurait eu l'idée d'implanter l'utilisation du portfolio chez les enseignants en formation, dans une optique d'évaluation. En 1994, Marie Diez définit les différentes facettes du Portfolio : un miroir (nature réflexive au cours du temps), une carte (auto évaluation formative) et un sonnet (cadre rigide mais susceptible de créativité). Toujours aux Etats-Unis, en 1994, le Congrès annuel de l'American Educational Research Association<sup>32</sup> voit la création du groupe d'intérêt sur le portfolio en apprentissage, enseignement et formation des maîtres.

La réforme scolaire québécoise présente le portfolio : « comme l'un des outils de consignation pour rendre compte des progrès de l'élève dans sa réussite scolaire » (MEQ<sup>33</sup>, 2002, p. 11).

<sup>32</sup> L'American Educational Research Association (AERA), fondée en 1916, vise à améliorer le processus éducatif, en encourageant les enquêtes en matière d'éducation et d'évaluation et en faisant la promotion et la diffusion des résultats de recherche.

<sup>33</sup> MEQ : Ministère de l'Éducation Québécoise

Plus récemment, cet intérêt pour le portfolio s'est étendu aux pays européens comme la France, la Suisse et la Belgique.

### - Le portfolio et le numérique

Le développement de l'internet à partir de 1997 va donner un essor extraordinaire au développement du portfolio qui le transforme dans sa forme et ses usages : L'outil est transformé avec une collection d'artéfacts très variés : documents numériques, documents audiovisuels, facilement transmissibles échangeables et révisables. Ceci en change l'usage puisque que l'on peut joindre son portfolio et le partager avec un accès internet en tous temps et tous lieux. Il devient un outil de partage de connaissance au sein d'une communauté professionnelle. Le eportfolio remplace dorénavant le CV pour l'embauche des enseignants aux USA. L'Europe s'est emparée du numérique pour concevoir des outils à son échelle et à ses besoins.

Jean-Michel Jullien<sup>34</sup> - IUFM Lyon1 – 2008

Figure 12 : Page d'accueil du eportfolio en développement

<sup>34</sup> Jean Michel Jullien, formateur permanent, est responsable des TICE et du développement du eportfolio à l'IUFM de Lyon1.



#### 4. Le portfolio en Europe : un renforcement de l'identité interculturelle

Le portfolio a pénétré l'Europe par l'intermédiaire des pays anglo-saxons mais aussi avec le Québec qui sert de « passeur » au pays francophones (Belgique, France, Suisse) en se déclinant dans le monde professionnel et le monde de l'éducation. Les secteurs qui utilisent le plus le portfolio sont le monde de l'éducation et le monde de la santé. Certains pays comme le Royaume Uni, les Pays Bas ont mis en place des dossiers de suivi des enfants des bateliers, des enfants du voyage ou des forains dès l'année 1986 (Derycke, 2000). En Europe, des initiatives se développent progressivement, à travers divers projets de partenariat :

##### 4.1 Le portfolio européen des langues (PEL): compétences interculturelles

Le portfolio européen des langues<sup>35</sup> est devenu une préoccupation de l'Europe. Il a pour objectif de favoriser la mobilité en Europe, d'encourager les étudiant à étudier une langue étrangère, à promouvoir l'inter-culturalité des pays dans un espace commun.

*« Le portfolio européen des langues pour l'éducation supérieure du conseil de l'Européen pour les Langues propose une série de stimuli pour focaliser l'attention de l'utilisateur sur le thème des compétences interculturelles, et on lui doit le mérite d'introduire pour la première fois ces thèmes au sein d'un outil de reconnaissance puissant comme le Portfolio ». (Anquetil, 2004, p. 81)*

La phase européenne d'élaboration d'un cadre commun de référence pour un PEL s'est déroulée entre 1991 et 1996. Ce n'est en 1997 qu'apparaît l'expérimentation d'un portfolio des langues dans plusieurs pays européens. En 2001, le portfolio européen des langues est lancé dans le cadre de l'année européenne des langues. Il s'agit d'un outil d'information sur le niveau de la langue et des expériences interculturelles, basé sur un cadre européen de référence. Il accompagne l'étudiant dans son apprentissage.

##### 4.2 Le portfolio : un passeport européen de compétences professionnelles

Ce sont plutôt les pays du nord de l'Europe qui utilisent le portfolio (Finlande, Suède, Norvège, Pays bas). Pour citer un exemple, il est utilisé au Royaume Uni par le Royal College of Nursing<sup>36</sup> comme « permis » obligatoire pour exercer (pour renouveler et poursuivre

<sup>35</sup> [http://www.coe.int/T/DG4/Portfolio/?L=F&M=/main\\_pages/contents\\_portfolioof.html](http://www.coe.int/T/DG4/Portfolio/?L=F&M=/main_pages/contents_portfolioof.html) (consulté le 21 avril 2009)

<sup>36</sup> RCN: organisation, fondée en 1916, comprenant 395 000 membres, infirmier (es), étudiants et assistants médicaux



l'exercice du métier). On assiste en 2003 à la création du consortium Europortfolio\_ *EIFEL*<sup>37</sup>. EIFEL est une association professionnelle européenne consacrée à la qualité et à l'innovation dans l'apprentissage. Sa mission est de contribuer à l'accompagnement du développement professionnel continu des personnes et à la transformation des organisations qui souhaitent entrer dans l'économie et la société de la connaissance et contribuer à la construction d'une Europe de l'apprentissage (Learning Europe). Parmi ses nombreuses initiatives européennes en faveur de l'atteinte de cet objectif, EIFEL a lancé la création du consortium Europortfolio qui propose que d'ici 2010, chaque citoyen ait un eportfolio.

Le dispositif Europass, entré en vigueur le 1er janvier 2005, permet de mettre en valeur le parcours de compétences (cursus universitaire, expériences professionnelles, compétences linguistiques, etc.) et de faciliter ainsi le recrutement et la poursuite d'une formation. On peut l'utiliser quel que soit son statut : élève, apprenti, enseignant, formateur, salarié, cadre en ressources humaines, recruteur, demandeur d'emploi, etc. Il se présente sous la forme d'un portfolio réunissant 5 documents : le CV Europass, le Passeport de langues Europass, l'Europass Mobilité, le Supplément au diplôme Europass, le Supplément descriptif au certificat Europass. Il est identique dans 31 pays.

## **5. Le portfolio en France : des tensions**

### **5.1 Tensions entre controverse culturelle et contexte socio-économique.**

La France résiste à l'arrivée du portfolio. En effet, les valeurs de la société française ne permettent pas d'exposer facilement à tout à chacun son C.V., ses apprentissages professionnels, ses savoir faire. Cette pratique sociale est plus développée dans les pays anglo-saxons.

Cependant la pression réglementaire de la communauté Européenne va s'imposer peu à peu à notre pays. Le cadre commun européen des diplômes LMD<sup>38</sup> contribue à comparer le curriculum des étudiants venant de pays différents. Le portfolio apparaît comme un produit et processus pertinent.

L'évolution de notre société dans notre contexte socio économique donne de bonnes raisons à *l'idée de portfolio* d'avancer :

1- Une culture de la preuve, connue du monde industrielle, qui se propage dans le monde de l'éducation à travers l'arrivée du cahier des charges de dix compétences.

---

<sup>37</sup> EIFEL : European Institute for E-Learning

<sup>38</sup> Licence-Master-Doctorat : Cadre commun européen des diplômes de l'enseignement supérieur « Processus de Bologne 19 juin 1998 »

2- On note aussi l'arrivée à titre expérimentale de livret<sup>39</sup> de connaissances et de compétences en 2007-2008 qui sera renseigné à différents niveaux d'enseignement : à l'école élémentaire, au collège, au lycée et dans les centres de formation d'apprentis. Le document expérimenté s'apparente à un portfolio d'évaluation dès le début de la scolarité.

3- La mobilité ou l'instabilité de l'emploi nécessite de faire des bilans personnalisés professionnels et des VAE<sup>40</sup> pour préparer des reconversions. Le portfolio est un support aux preuves nécessaires à cette VAE.

4- Le numérique avec l'autoformation à distance (exemple du CNAM<sup>41</sup> dès les années 2000), la diminution des moyens en enseignants en présentiel, l'auto-évaluation, l'augmentation des VAE, vont lui donner des raisons supplémentaires de développement.

Le développement de l'informatique va livrer le portfolio à l'espace numérique sans que celui-ci puisse trouver ses lettres de noblesse sur le papier en entrant dans la culture française. Le souci de la validation du C2i2e (compétence informatique et internet niveau 2 de l'enseignant) d'une part et le souci de la validation des compétences du cahier des charges de la formation des maîtres d'autre part, va contribuer à l'IUFM au développement d'un outil informatique commun au portfolio et au C2i2e.

## 5.2 Tensions entre Portfolio et nouvelles technologies

L'arrivée du portfolio en France dans l'enseignement supérieur date du début des années 2000. On peut citer l'expérimentation du portfolio dans un module de français à Perpignan par une équipe d'enseignants-chercheurs-formateurs intéressés par l'écriture réflexive et comme dossier professionnel à l'IUFM de l'Académie de Montpellier (Bucheton, 2003). Le eportfolio se développe dans le cadre d'un Master professionnel (anciennement DESS de formation de formateurs) à l'IUFM et à l'université de Caen Basse Normandie (Bruillard, 2004)). L'Ecole Nationale de Formation Agronomique (ENFA) intègre un eportfolio à une plateforme de travail collaboratif<sup>42</sup>.

---

<sup>39</sup> Décret n°2007-860 du 14 mai 2007 relatif au livret personnel de compétence.

<sup>40</sup> VAE : Validation des acquis de l'expérience.

<sup>41</sup> CNAM : Conservatoire Nationale des Arts et Métiers.

<sup>42</sup>Source : Colloque : *Eportfolio 2004, in 2010 every citizen will have an eportfolio*. 28-29 octobre 2004. La Rochelle.

Une expérience intéressante est celle réalisée par l'IUFM de Reims qui a fait l'objet de plusieurs publications (Baillat & Vincent) en passant d'un carnet de bord informatique (CBI) à un eportfolio entre 2005 et 2009 :

*Exemple du développement du eportfolio à l'IUFM de Reims :*

1- Carnet de Bord informatique (eportfolio & C2i2e) entre quelques formateurs et stagiaires sous forme expérimentale dans l'académie de Reims (2005-2006)

2- Généralisation du CBI, C2i à l'IUFM, comme souhaité dans la circulaire de la SDTICE<sup>43</sup> (ensemble des formateurs participent) et en même temps une expérience avec les dix compétences avec une centaine de stagiaires (2006-2007)

3- Généralisation du CBI autour de cinq grands domaines de formation « *passage de 4 domaines à 5 domaines suite à un séminaire avec Anne Jorro qui a attiré notre attention : la question de bien identifier la question de l'éthique professionnelle, outil structuré par les domaines de formation qui visent des compétences professionnelles* » (Baillat, 2007)

La conception de l'architecture du CBI posait des problèmes de transparence et en même temps d'éthique. Les formateurs avaient accès aux travaux de tous les stagiaires et aux commentaires des autres collègues. De plus, tous les documents déposés sur le CBI étaient évalués et lui conféraient un statut évaluatif et non formatif. A partir de 2008, une évolution a conduit au choix par les stagiaires de l'évaluateur ; de plus tous les dépôts ne sont plus évalués, favorisant ainsi la dimension formative de ce portfolio.

Parallèlement à ces développements, l'Education Nationale prescrit la généralisation du C2i2e (2005-2007) dans tous les IUFM et le B2i<sup>44</sup> est pris en compte dans le diplôme national du Brevet des Collèges délivré en 2008. La réforme du passage du bac pro de quatre à trois ans conduit à la rentrée 2009 de nombreux lycées professionnels à mettre en place un portfolio sous la pression de l'inspection. L'arrivée massive du portfolio papier ou électronique correspond au début du plan de formation des IUFM (2007-2010). Chaque IUFM a plus ou moins intégré cet outil en fonction de la place laissée au mémoire professionnel et en adoptant majoritairement un portfolio papier ; à titre d'exemples :

---

<sup>43</sup> SDTIC : Sous direction des TIC; Sa mission est de généraliser l'usage de l'Internet et des technologies de l'information et de la communication (TIC), au sein de l'Education nationale, de la maternelle à l'université

<sup>44</sup> B2i : Brevet informatique et internet au collègue

*Exemple du contenu du portfolio à Lille :*

*Professeur des collèges et lycées (PCL) :* 3 écrits dont une réalisation disciplinaire de 18 pages, une réalisation transversale de 8 pages et une réalisation en relation avec l'environnement de 8 pages.

*Professeur des écoles (PE) :* Portfolio qui montre les 3 cycles de l'école élémentaire avec 50 pages maxi sans annexe prenant en compte le stage massé, filé, la pratique accompagnée avec les 6 domaines de la polyvalence (français, maths, histoire géographie, arts visuels, sciences techniques) et ciblant les compétences 3, 4, 5 et 7.

*Exemple de Beauvais*

*PE :* deux écrits disciplinaires et un long.

*Exemple de Lyon :*

L'année suivante est mis en place un extrait de portfolio papier à l'IUFM de Lyon de 10 pages maximum, distinct du C2i2e en conservant le mémoire professionnel (Alin & Michaud, 2008).

Actuellement de nombreux IUFM disposent d'une ou de plusieurs plateformes pédagogiques et d'outils « locaux » de gestion du certificat informatique et internet, voire de dispositifs de type « eportfolio ». Dans un souci d'harmonisation et à partir d'une volonté commune des établissements d'uniformiser les fonctionnalités présentes dans leurs produits locaux, il a été décidé de rédiger un cahier des charges fonctionnel intitulé « ENF-EvalComp<sup>45</sup> ». Le cahier des charges de cet outil a été construit sur la base de la somme des expériences des différents IUFM<sup>46</sup> en matière de portfolio et d'outil d'évaluation (formative et/ou certificative) de compétences. L'intérêt pour les IUFM d'utiliser une même base technologique est de faciliter le nomadisme des apprenants et de favoriser la continuité et la personnalisation de la formation sur plusieurs années. L'outil sera adaptable et paramétrable facilitant l'évaluation et la validation des compétences, via un navigateur Web. Le tout, sous la forme d'une brique d'environnement numérique de formation (ENF), accessible via l'environnement numérique de travail (ENT) et interfaçable avec le système d'information

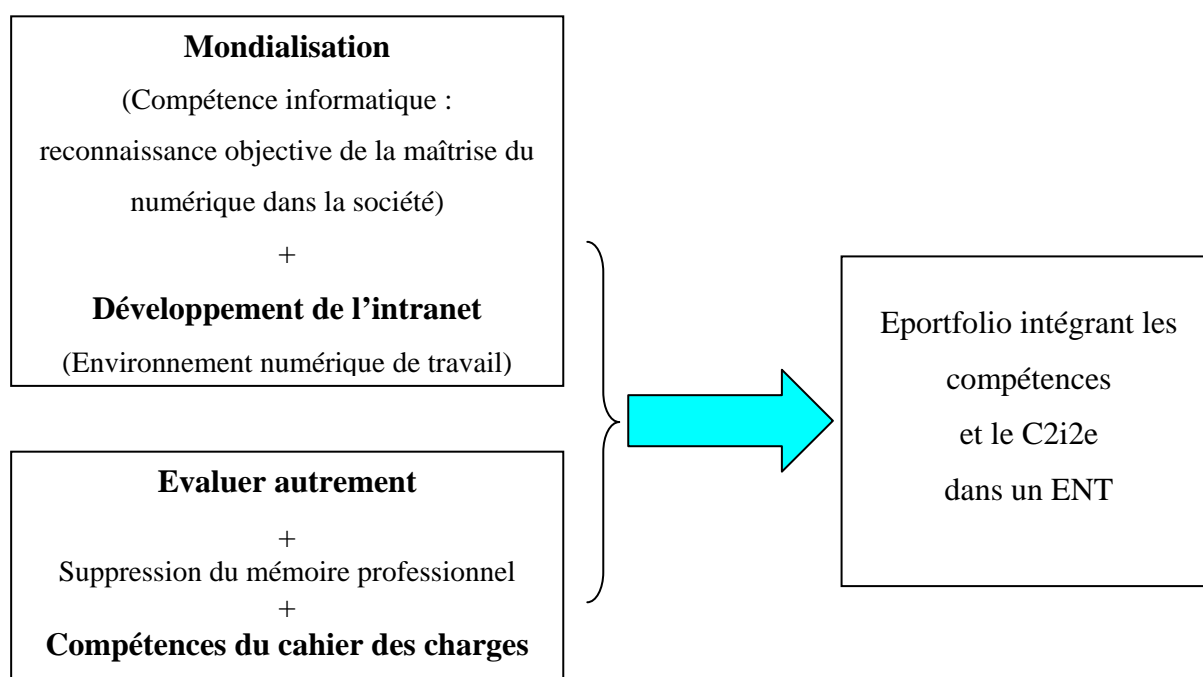
---

<sup>45</sup> ENF-EvalComp : Environnement numérique de formation- Evaluation des compétences

<sup>46</sup> Les fonctionnalités énoncées dans ce document sont élaborées à partir des solutions actuellement déployées (ou en cours de déploiement) dans les IUFM : Aix Marseille, Auvergne, Centre Val de Loire, Champagne Ardennes, Grenoble, Lyon, Martinique, Midi Pyrénées, Nice, Nord Pas-de-Calais, Pays de la Loire.

(SI) de l'institut. L'expérience de ces établissements sur les outils locaux a servi de base pour l'élaboration de ce cahier des charges.

Dans l'exemple français, les prescriptions institutionnelles descendantes conduisent au développement du C2i2e dans un environnement numérique de travail d'une part, et à la substitution du mémoire professionnel par des écrits courts ou longs hétérogènes que l'on peut inscrire dans le portfolio d'autre part. Les deux phénomènes conjugués donnent naissance au portfolio numérique (exemple de Reims) qui prend en compte les 10 compétences du cahier des charges des maîtres sur un ENT en intégrant le C2i2e.



**Figure 13 : Eportfolio intégrant les dix compétences et le C2i2e dans un ENT**

L'une des questions posées par le passage d'un portfolio papier au numérique est celle de la perte de l' « âme » du portfolio. Ne risque-t-on pas de voir arriver des portfolios formatés si les stagiaires disposent tous des mêmes « boutons d'entrée » ? Est-ce que la richesse n'est pas dans la diversité de la forme donnée au portfolio ? Est ce que la technique ne va pas prendre le dessus sur la réflexion ? Est ce que les difficultés techniques rencontrées ne vont pas faire obstacle à la genèse du portfolio ?

## CHAPITRE IV : Les différents portfolios dans le domaine de l'éducation

On distingue plusieurs types de portfolio : le dossier d'apprentissage, le dossier d'évaluation, le dossier de présentation et le dossier de développement professionnel.

### 1. Le portfolio : dossier d'apprentissage

Il existe de nombreuses définitions s'agissant d'un dossier disciplinaire, interdisciplinaire, et surtout du niveau d'enseignement :

#### → Une collection significative et intégrée :

Voici comment Pearl et Leon Paulson définissent le dossier d'apprentissage en milieu scolaire repris par Goupil Georgette, (1998, p. 8) :

« Une **collection significative et intégrée** des travaux de l'élève illustrant ses efforts, ses progrès et ses réalisations dans un ou plusieurs domaines. Cette collection repose sur des normes de performance et témoigne de la réflexion de l'élève et de sa participation dans la mise au point de celle-ci, le choix des contenus et des jugements portés. Le portfolio indique ce qui est appris et en quoi c'est important (Paulson et Paulson, 1991, in Goupil et Lusignan, 1994, p. 304) ».

Le terme de collection significative et intégrée est très important, il renvoie au concept d'authenticité du portfolio : travail réalisé en classe dans le cadre du référentiel en s'appuyant sur des supports de la vie quotidienne.

#### → La représentation de soi à travers le portfolio :

Même si la définition précédente accorde une grande importance à la collection, la représentation de soi dans le portfolio est très importante pour son auteur :

« Les portfolios sont plus que de simples assemblages de travaux. Ils sont l'affirmation de la **personnalité des enfants**. Ils leur **appartiennent** tout comme ce qu'ils apprennent. Les enseignants et les enseignantes ont à jouer un rôle d'entraîneur qui conseille et qui aide. La performance finale reste celle de l'élève » (Forster & Sandoz, 1996, p. 13).

Comme dans tout travail conduit par l'enseignant (l'entraîneur), la question de l'appartenance est cruciale. S'agit-il d'un travail conduit où le rôle de l'élève consiste à compléter un dossier.

Dans ce cas, tous les élèves présentent un portfolio identique qui serait en réalité la trace écrite du cours complété par l'élève. Le portfolio dans ce cas est celui de l'enseignant.

### → La communication du portfolio entre l'enseignant, les pairs et les parents :

La définition plus récente que donne Goupil Georgette (1998) est plus orientée sur la communication du portfolio entre l'enseignant, les pairs et les parents :

*« Dans le domaine de l'éducation, le portfolio est une collection de travaux (au sens large) des élèves dans une classe. Cependant, cette collection de travaux compose un ensemble organisé en vue de faciliter la réflexion de l'élève avec son enseignant, ses pairs, ses parents et s'il y a lieu d'autres agents d'éducation (par exemple, l'orthopédagogue) » (p. 8).*

A cet égard la définition encore plus récente du Ministère du Québec (2002) précise :

*« Le parent est aussi concerné par ce dossier d'apprentissage. Il y trouve les productions de son enfant. Il y trouve des renseignements sur les travaux de celui-ci au jour le jour. C'est l'occasion d'échanges entre le parent, l'enfant et l'enseignant. [...]. Il peut consigner ses réflexions et ses commentaires dans le portfolio de son enfant » (p. 16).*

Il s'agit de l'instauration d'un véritable dialogue avec le parent d'élève, qui devient un acteur reconnu par l'institution par les consignations qu'il peut intégrer dans le portfolio de son enfant. Si en France, il existe des carnets de correspondances, ils sont avant tout utilisés pour la communication administrative et non pédagogique.

### → Le portfolio : passage « du témoin » d'un cycle à l'autre :

Dans le même document nous trouvons aussi : *« [...] le portfolio rend compte du cheminement personnel de l'élève. C'est là une des raisons pour laquelle certains enseignants souhaitent que l'élève conserve le portfolio d'un cycle à l'autre [...] » (p. 13).* Le portfolio est présenté comme le témoin à faire passer d'un cycle à l'autre. Certains auteurs proposent d'utiliser le portfolio pour faire les révisions de début d'année pour donner plus de sens à cette activité souvent mal vécue par les élèves.

### → Le portfolio : processus d'évaluation continue :

Dans l'adaptation française de Simone Forster et Chantal Sandoz tirée de « Portfolio guidelines in primary math » de Leon Paulson, ce dernier s'appuie sur la définition de (Tierney, Carter, Desai, 1991, p. 41).

*« Les portfolios sont des assemblages systématiques réalisés par les élèves et les professeurs. Ils peuvent servir à rendre compte des efforts, des progrès, des processus*

*d'apprentissage et des réussites. Ils satisfont aussi la demande éducative d'évaluation, laquelle se déroule habituellement selon des procédures plus formelles. La réflexion sur la systématique des travaux présentés favorise un travail concerté entre maître et élèves et met en lumière les points forts, les progrès et les besoins des étudiants. Les portfolios ne sont pas des objets mais des moyens d'évaluation continue. Ils présentent des activités et des processus (choix, comparaison, auto-évaluation, partage, définitions d'objectifs) plus que des produits » (Forster & Sandoz, 1996, p. 11).*

Cette définition est beaucoup plus fondée sur le processus que le produit : on ne parle plus d'objet mais d'activité et de processus. L'évaluation continue est opérée à partir des apprentissages.

En reprenant les éléments précédents, nous proposons la définition suivante :

Le portfolio d'apprentissage est une collection organisée qui montre le travail, le cheminement et les progrès accomplis par l'auteur. Il lui permet à travers l'analyse réflexive, l'auto-évaluation, de comprendre ses points d'appui et les efforts à réaliser pour atteindre ses buts et ses défis. Il lui appartient et est un moyen de communication avec l'enseignant et les parents.

### → Dans la lignée du dossier d'apprentissage : Le dossier progressif

Le dossier d'apprentissage à visée d'évaluation, situé entre le dossier d'apprentissage et le dossier d'évaluation, telle que défini par Louise Bélair (1999), donne la définition suivante qui diffère peu de la précédente si ce n'est de préciser que les brouillons et les premières productions font partie du portfolio :

*« Dossier progressif : Porte-documents ou filière contenant des traces des apprentissages, notamment leurs brouillons et leurs premières productions, des réflexions sur des stratégies utilisées et sur l'évolution constatée, des productions finales, le tout au regard des compétences identifiées préalablement » (p. 80).*

Cependant, nous notons dans le même ouvrage les enjeux qui se jouent entre les acteurs par le dialogue, la communication et la prise en compte de l'autre (l'écoute).

*« Le portfolio ou le dossier progressif se présente comme un dispositif favorisant la prise en compte de l'autre, dans une juste répartition des rôles impliquant ainsi le principe du « travailler ensemble » » (p. 11). « Le dialogue devient une source première de l'évaluation formative, provoquant ainsi une analyse des stratégies de l'élève afin de dégager des pistes pour résoudre les obstacles qu'il lui reste à franchir » (p. 21).*



« *Le portfolio. Cet outil d'apprentissage et d'évaluation facilite **la communication** entre les élèves et les enseignants et encourage l'autonomie en raison du fait que ce sont d'abord les élèves qui sont responsables de l'insertion des traces de l'apprentissage à leur dossier personnel* » (p. 69).

Lors du colloque de l'ADMEE<sup>47</sup> 2009 à Louvain La Neuve, Louise Béclair accorde une grande importance aux échanges et entretiens entre l'élève et l'enseignant.

« *Inscrit dans la lignée du dossier d'apprentissage, le dossier progressif s'y distingue toutefois par le fait que l'élève juge de l'évolution de son niveau de compétences ainsi que le fait que l'enseignant est médiateur et consultant dans ce processus. Ce dossier progressif exige ainsi **maints allers retours entre l'enseignant et l'élève**, lesquels prennent souvent la forme d'entretiens* »

### → **Entre apprentissage et monde professionnel : le portfolio orientant**

Le portfolio orientant (Comtois, 2007), est un portfolio proche du précédent. Il concerne l'orientation des élèves du 3<sup>ième</sup> cycle du primaire au Québec. Il s'agit de favoriser l'orientation de l'élève en mettant en valeur les liens qui existent entre la connaissance de soi, le monde scolaire et le monde du travail. Il comporte aussi des auto évaluations et des évaluations qui ne sont pas disciplinaires mais qui permettront à l'élève de s'orienter.

## **2. Le portfolio : dossier d'évaluation ou dossier bilan**

Le portfolio d'apprentissage comprend des objets évalués. Il ne s'agit pas là pour autant du dossier d'évaluation.

### → **Une collection significative des travaux et le développement de compétences :**

Ci-après suit la définition du dossier d'évaluation donnée par Dore, L., Michaud, N., Mukarugagi, L. (2002) :

« *Le portfolio est une collection significative des travaux de l'élève qui illustre son cheminement dans **le développement d'une compétence particulière** et qui prend forme dans le temps. La sélection faite par l'élève et l'enseignante, inclut des travaux qui constituent **les indices pertinents du développement de la compétence**. Ce choix témoigne de la réflexion de*

---

<sup>47</sup> ADMEE : Association pour le développement des méthodologies d'évaluation en éducation.

*l'élève sur ses efforts, ses stratégies, ses progrès, ses forces, ses réussites, ses difficultés, en rapport avec les critères d'évaluation établis au départ » (p. 20).*

La définition diffère de la précédente par la présence du ciblage d'une compétence que l'on cherche à démontrer et dont il faut apporter la preuve par des indices pertinents. On peut cependant s'interroger sur le fait d'utiliser des indices dans un contexte précis permet d'inférer la compétence dans le cas général.

### → **Elaboration de critères négociés :**

Leon Paulson (1996) propose comme solution d'impliquer les élèves dans l'élaboration des critères :

*« La seconde manière d'appréhender la question des critères est celle qui implique les élèves. Les portfolios sont donc l'occasion d'une réflexion originale de tous les élèves sur leur manière d'apprendre et sur les critères dont ils font usage pour progresser dans leurs apprentissages. [...] Elaborer des critères négociés est une pratique qui existe dans le monde de l'entreprise. Cette piste est relativement nouvelle en pédagogie ». (Forster & Sandoz, 1996, p. 28-29).*

### → **Une évaluation authentique :**

Far R. & Tone B. (1998) proposent la définition d'une évaluation authentique :

*« L'évaluation authentique, elle consiste à proposer aux élèves des activités se rapprochant davantage de tâches de la vie courante ou de certaines autres qui présentent des similitudes avec celles qu'ils rencontrent dans la vie » (p. 9).*

### → **Faut-il évaluer les portfolios ?**

La question de l'évaluation des portfolios est souvent une source de tension et ouvre de vives discussions entre les praticiens. L'évaluation de certains travaux du portfolio transformerait la nature même du portfolio. D'autres enseignants encore tiennent le discours suivant :

*« Si l'on se refuse à noter les portfolios dans leur ensemble, on est bien forcé de noter certains des travaux que les élèves réalisent, des travaux qu'ils peuvent ensuite insérer dans leur portfolio. J'ai déjà essayé de procéder ainsi, mais je me suis aperçu que mes élèves conservaient presque exclusivement les travaux pour lesquels ils ont obtenu de bonnes notes. Ils en venaient donc à constituer des dossiers de présentation plutôt que de véritable portfolio » (Far & Tone, 1998, p. 136).*

Voici la définition que nous proposons du portfolio d'évaluation :

Le portfolio d'évaluation est une collection de réalisations et de productions centrée sur une ou plusieurs compétences du curriculum de formation dont découlent les critères. Il a un caractère sommatif à partir d'une période donnée ou la durée d'un cycle pour compléter un bulletin scolaire ou participer à sa compréhension.

### 3. Le portfolio : dossier de présentation

Le portfolio de présentation est une forme de communication. On communique par les réalisations. Les réalisations sont choisies en fonction du public à atteindre et surtout on communique sur soi comme l'artiste peut le faire :

*« Le portfolio scolaire est une collection de travaux sélectionnés afin de montrer ses connaissances et son savoir faire dans une ou plusieurs disciplines. En ce qui a trait au contenu du portfolio, 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 qui incombe à l'élève soit minime, si bien que la comparaison avec les portfolios d'artistes devient de moins en moins évidente »* (Jalbert, 1997, p. 31).

Le choix des documents à inclure dans le dossier de présentation est à justifier pour donner du sens à la collection.

*« Pour que les dossiers de présentation soient représentatifs de leur travail, les élèves doivent y inclure des documents qui permettront de comprendre les processus mis en œuvre. [...] Que vos élèves optent pour un dossier de présentation ou pour une version allégée, ils prendront la peine de rédiger un document **décrivant leur nouvelle collection, son mode d'organisation**, ainsi que les principaux éléments qu'elle renferme, ceux sur lesquels vos élèves souhaitent particulièrement attirer l'attention. Toutes ces activités favorisent l'auto-évaluation »* (Far & Tone, 1998, p. 71).

Voici la définition que nous en donnons :

Le portfolio de présentation est une collection de travaux sélectionnés, représentative des meilleures réalisations et productions, constituée à partir du dossier d'apprentissage sur la base de critères choisis et justifiés par l'élève. Il a pour but d'exposer ses réalisations ou d'entrer en contact avec ses pairs, ses parents ou ses amis.

Nous proposons un tableau de synthèse des trois types de portfolios utilisés au Québec dans un rapport des ressources didactiques du Ministère de l'Éducation du Québec (**MEQ mai 2002 portfolios sur support numérique, p. 21**)

	<b>Description</b>	<b>Buts</b>	<b>Personnes concernées</b>	<b>Façon de faire</b>
<b>Dossier d'apprentissage</b>	-Collection de travaux de l'élève faisant foi de ses progrès sur une période	-Suivre le cheminement de l'élève -Mieux comprendre le processus d'apprentissage de l'élève -Apprendre à l'élève à s'auto évaluer -aider l'élève à prendre conscience de ses apprentissages	Elève Enseignants Parents	-Choisir des productions -Ajouter des commentaires et des réflexions -Analyser la collection -Reconnaître les améliorations possibles -Se fixer des buts -Présenter la collection à l'enseignant et aux parents
<b>Dossier de présentation</b>	-Collection des meilleures productions d'un élève	-Apprendre à l'élève à s'auto évaluer. -Aider l'élève à parler de ses apprentissages	Elève Autre élève Enseignant Etablissement d'enseignement supérieur Employeur futur Parents	-Choisir les meilleures productions -Ajouter des commentaires et des réflexions -Analyser la collection -Choisir le média de présentation -Choisir le public ciblé -Présenter le dossier
<b>Dossier d'évaluation</b>	-Choix de productions accompagnées de commentaires	-Faire la preuve du niveau de développement d'une compétence ou de plusieurs compétences	Enseignement Commission scolaire MEQ Elève Parents	-Choisir les productions -Ajouter des commentaires et des réflexions -Analyser la collection -Interpréter et porter un jugement -Communiquer le jugement

#### 4. Le portfolio : dossier professionnel

Nous avons parlé du portfolio de l'apprenant en milieu scolaire (primaire, lycée), nous nous proposons de préciser le portfolio professionnel dans le monde de l'éducation. Nous entendons par professionnel l'étudiant, l'enseignant stagiaire ou l'enseignant en activité dans le monde de l'éducation.

##### → Une collection structurée, sélective et réflexive des meilleurs travaux

Définition du portfolio enseignant suivant Wolf (1991), citée dans G. Goupil, (1998, p. 64).

*« Un portfolio en enseignement est une collection structurée des meilleurs travaux d'un enseignant ; cette collection, qui est sélective, réflexive et coopérative, démontre l'accomplissement d'un enseignant dans le temps et dans une variété de contextes [...]. En ce sens le portfolio est plus que la liste des réalisations d'un enseignant, il contient des échantillons du rendement dans l'enseignement (comme des plans de cours, des travaux d'élèves) et, accompagnant ces exemples, les réflexions de l'enseignant sur la signification de ce travail »*

##### → Du bilan de compétence à la reconnaissance des acquis :

La définition précédente propose une définition du portfolio dans un cadre formatif. Une autre fonction des portfolios est « attestative » (Weiss, 2000, p. 12). Elle vise à assurer un bilan de compétences, le passage de l'école à l'emploi, la reconnaissance des acquis de l'expérience... Aubret & Gilbert (1994), p.116, donnent du portfolio dans sa fonction attestative la définition suivante (citée par Weiss, 2000, p. 13) :

*« une démarche caractérisée par un double processus d'analyse et de synthèse des expériences personnelles, sociales et professionnelles, en vue de faire émerger les compétences qu'elles ont engendrées, de coder ces compétences dans un langage qui permet d'en mémoriser le contenu, et de rechercher les « preuves » qui peuvent attester de leur réalité pour soi et pour autrui dans la négociation sociale »*

##### → Du cheminement à l'identité professionnelle :

Voici comment Richard Desjardins (2002) définit le portfolio de développement professionnel continu :

*« Le portfolio cumulatif semble le mieux répondre aux besoins de la formation initiale à l'enseignement et à la pratique sur le terrain puisqu'il met en valeur le caractère intentionnel*

de l'étudiant ou de l'enseignant dans l'élaboration de son portfolio et en fait un témoin privilégié de son propre cheminement. [...]. Le parcours de l'étudiant ou de l'enseignant doit être **intégré dans un tout cohérent**, qui représente plus que la somme des parties : un tout qui reflète son identité professionnelle et sa démarche pédagogique ; **un tout qui témoigne de son intégration des différents savoirs issus de nombreux apprentissages** » (p. 9).

Louise Bélair nous propose ce tableau comparatif entre le portefeuille de compétences et le portfolio professionnel.

Portfolio en contexte professionnel (Bélair, 2009) présentation colloque ADMEE 2009		
	<b>Portefeuille de compétences</b> (perspective de présentation)	<b>Portfolio professionnel</b> (perspective d'évaluation et de développement professionnel)
<b>Auteur/demandeur</b>	Enseignant / Employeur	Enseignant/ superviseur (formation continue)
<b>Destinataire</b>	Employeur	Le professionnel/ le superviseur/ et un éventuel employeur
<b>Objectifs poursuivis</b>	Validation des acquis d'expérience / en emploi	Démontrer sa professionnalité en fonction de compétences/ présentation de ses acquis professionnels
<b>Structure</b>	Portfolio de présentation / moyennement structuré / laissé à la liberté de l'auteur	Moyennement structuré / peut être accompagné de formation (attestation diplôme)
<b>Contenu et procédure</b>	Dossier personnel composé de preuves des compétences / lettre de recommandations, attestations, etc	Cumul de productions, synthèses, avis critiques en lien avec les compétences visées et synthèse de la professionnalité
<b>Evaluation</b>	Par l'employeur en fonction de ses besoins / aucune note tenant lieu d'évaluation	Auto évaluation et évaluation par un jury d'enseignants, de superviseurs ou par un employeur éventuel

Voici la définition que nous donnons du portfolio de développement professionnel :

Le portfolio de développement professionnel est une collection des meilleurs travaux qui témoignent des apprentissages et des activités liées à l'enseignement. Il présente les acquis des expériences personnelles, professionnelles et sociales. Il cherche à démontrer une expertise et sa professionnalité au regard des compétences dévolues au métier d'enseignant et / ou de formateur.

Le tableau ci-dessous<sup>48</sup> présente les intentions pédagogiques générales et les spécifications propres au portfolio de l'enseignant dans les stages en enseignement proposés en 2009 à l'**Université du Québec à Trois-Rivières (UQTR)**. Ce tableau fait largement référence au cheminement et développement professionnel de l'étudiant en formation.

Intentions pédagogiques générales du portfolio en éducation	Intentions pédagogiques spécifiques au portfolio de l'enseignant en formation
Outil de réflexion et de structuration de la pensée	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Permet à l'étudiant d'établir des liens entre sa formation et ses expériences pratiques;</li> <li>• Permet à l'étudiant d'approfondir ses réflexions sur la profession;</li> <li>• Permet à l'étudiant de comprendre et d'exprimer clairement son expérience en éducation;</li> <li>• Permet à l'étudiant de faire les connexions entre les divers champs en lien avec l'éducation;</li> <li>• Permet à l'étudiant d'établir ses objectifs personnels de <b>développement professionnel</b>;</li> <li>• Permet à l'étudiant de réfléchir sur ses pratiques lors des stages.</li> </ul>
Outil d'apprentissage et de connaissance de soi comme apprenant	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Permet à l'étudiant de faire une prise de conscience des habiletés d'enseignement qu'il possède et de celles qu'il doit développer;</li> <li>• Permet à l'étudiant de faire un bilan critique de ses apprentissages;</li> <li>• Permet à l'étudiant d'avoir une vue d'ensemble des caractéristiques de son enseignement;</li> <li>• Favorise le <b>développement</b> et l'acquisition d'habiletés d'enseignement.</li> </ul>
Outil dynamique de création et de prise en charge	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Permet à l'étudiant de se <b>développer</b> de manière autonome en tant que <b>futur professionnel</b>;</li> <li>• Incite à la créativité et à l'innovation;</li> <li>• Permet à l'étudiant d'augmenter la qualité de ses apprentissages;</li> <li>• Permet à l'étudiant de <b>s'approprier son cheminement professionnel</b>.</li> </ul>
Outil d'évaluation	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Permet d'évaluer l'implication de l'étudiant dans sa formation;</li> <li>• Permet à l'enseignant d'évaluer le degré d'acquisition des apprentissages de l'étudiant à partir de documents qui <b>illustrent son cheminement</b>.</li> </ul>
Outil de communication et de différenciation	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Permet à l'étudiant de partager son expérience, ses réflexions, sa vision de l'éducation et son savoir avec ses pairs;</li> <li>• Permet aux enseignants de mieux connaître chacun de leurs étudiants;</li> <li>• Permet à l'étudiant de démontrer ses habiletés d'enseignement et <b>son cheminement professionnel</b> lors d'une entrevue.</li> </ul>
Outil de développement	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Permet à l'étudiant de prendre conscience de <b>son cheminement</b>, de ses progrès et des défis à relever pour mieux orienter sa formation professionnelle en fonction de ces éléments;</li> <li>• Permet à l'étudiant de se constituer une banque d'outils en accumulant différentes activités pédagogiques significatives qui pourront être réutilisées en classe;</li> <li>• Permet à l'étudiant de dépasser le strict programme de formation et de puiser dans ses expériences diverses pour chercher à comprendre la société dans laquelle l'école se construit.</li> </ul>

## 5. Le portfolio sur support numérique :

Le développement du numérique a pris un essor considérable en ce début de vingt et unième siècle. Avec le Web2, le moindre événement devient planétaire pour autant que celui-ci sollicite l'intérêt des internautes. Le décès récent de Mickael Jackson a été vécu

<sup>48</sup> Source : [http://www2.uqtr.ca/hee/site\\_1/index.php?no\\_fiche=360](http://www2.uqtr.ca/hee/site_1/index.php?no_fiche=360), Edu TIC Mauricie. UQTR

mondialement et en même temps à travers le web et les médias. Le portfolio numérique, pour autant que l'on souhaite l'ouvrir à la communauté, offre des potentialités énormes.

### →Instrumentation de l'outil mais pas du concept :

Le portfolio numérique propose un support différent. L'apprentissage de cette nouvelle technologie ne doit pas occulter l'apprentissage des portfolios précédents, du moins leur concept et la pédagogie à développer : « *Le personnel enseignant et élèves doivent prendre le temps de s'approprier le concept même de portfolio et son fonctionnement avant de se familiariser avec le support numérique et ses techniques technologiques. Mais surtout, il faut du temps à l'enseignant pour instaurer un système portfolio dans sa classe* » (MEQ, 2002, p. 24).

### →Eportfolio : une collection d'informations numériques :

Le consortium Europortfolio, dont le but est de promouvoir et d'implanter le eportfolio dans les pays de l'Union Européenne, propose une définition du portfolio numérique et de son application dans le secteur de la formation :

*« Un eportfolio est une collection d'informations numériques décrivant et illustrant l'apprentissage ou la carrière d'une personne, son expérience et ses réussites. Un eportfolio est un espace privé et son propriétaire a le contrôle complet de qui y a accès, comment et quand »*

Nous proposons une traduction d'une revue de la littérature sur les portfolios du New-zélandais Philippa Butler (2006) qui donne sa définition et cite d'autres auteurs. « *Un portfolio électronique (connu sous le nom de eportfolio, efolio, portfolio numérique, webfolio) est essentiellement une version électronique d'un portfolio papier, créé dans un environnement informatique, et comprenant pas seulement des textes mais aussi des graphiques, du son, de la vidéo* » (p. 10).

Il cite dans le même article Abrami et Barrett (2005) qui définissent un portfolio électronique comme un « *réservoir* » numérique capable de stocker des contenus visuels ou audios tels que des images, des vidéos, du son... conçus à des fins pédagogiques et d'évaluations. Challis (2005) donne une définition approfondie du portfolio électronique :



- une collection d'information structurée et sélectionnée
- rassemblée à des fins spécifiques illustrant / prouvant les progrès et développements
- stockée et gérée dans un software approprié
- développée par l'utilisation de multimédia appropriée et dans un environnement informatique et
- en lien avec le web ou délivrée par CD-ROM ou bien par DVD.

Quels sont les avantages du portfolio numérique par rapport au portfolio papier ? Extrait du rapport sur le portfolio numérique MEQ, (2002)

*« Le portfolio numérique, lieu d'entreposage et d'indexation est aussi un lieu de réflexion, de suivi et d'évaluation. » (p. 9).*

*« Le portfolio numérique est accessible de partout plus aisément et plus commodément que le support traditionnel. » (p. 9).*

*« L'engin portfolio numérique s'avère être un gestionnaire puissant, efficace, performant, rapide à la mémoire infallible et à l'accès universel. » (p. 9).*

*« Le portfolio sur support numérique donne la possibilité d'établir une communication asynchrone entre ses personnes. Plusieurs opérations s'avèrent faciles à réaliser, telles que le classement des documents, leur réorganisation à partir de nouveaux critères et leur transfert d'un dossier à l'autre. Le portfolio numérique offre plus de possibilités pour assurer la sécurité et la confidentialité du contenu, particulièrement des renseignements personnels » (p. 23).*

Pour conclure sur les avantages du portfolio électronique, c'est vraiment sa souplesse et commodité d'utilisation qu'il faut souligner. À partir d'un stockage, on peut déplacer les preuves, organiser les différents portfolios avec une grande simplicité. La communication asynchrone est certainement un atout supplémentaire au développement de la réflexion entre les pairs et facilite le travail coopératif dans la classe et en dehors de la classe.

Le formatage de l'outil numérique peut conduire aussi à un classement systématique par indexation des preuves qui seront rangées définitivement dans l'arborescence de l'outil. On est loin du portfolio de la « boîte à chaussures » où la sélection était réalisée à postériori et non à priori. On peut noter aussi d'autres inconvénients : le coût onéreux, la maintenance,

l'interopérabilité des systèmes lorsque l'on change de cycle, d'institution : pourra-t-on toujours se connecter sur son portfolio ?

La communication de Carney à la conférence SITE<sup>49</sup> 2003 cite trois choix (but/destinataire, propriété, cible) et cinq « dilemmes » sur le développement d'un eportfolio (le dilemme de la multiplicité des choix, le dilemme de la révélation personnelle, le dilemme de la surcharge cognitive, le dilemme de l'expression authentique, le dilemme de la fin de vie du portfolio)

Voici la définition que nous donnons du portfolio numérique :

Un portfolio numérique est un système de gestion informatique, puissant, efficace, performant, rapide à la mémoire infallible qui permet d'administrer le portfolio de l'apprenant, du professionnel avec les concepts des différents types de portfolios papiers (apprentissage, évaluation, présentation, développement professionnel). Son architecture numérique lui confère des propriétés et des contraintes qui diffèrent du portfolio papier : accès plus sécurisé, accès à distance par l'intra ou l'internet, accès à tout moment, confidentialité, identité numérique (traces numériques souvent indélébiles), classement critérié dans les différents portfolios facilité, révision des fichiers, espace de collaboration, communication asynchrone, interopérabilité mais aussi maintenance à assurer et coût élevé.

## 6. Le portfolio à l'IUFM de Lyon

### → Définition du portfolio à l'IUFM à Lyon donnée en 2007 en début de formation

« *Le portfolio est :*

- *Un outil / démarche de partage.*
- *Un document individuel et personnalisé de formation, de communication et de partage d'expériences professionnelles.*
- *Un dispositif d'analyse réflexive et de prise de conscience*
  - *d'une pratique et d'une expérience*
  - *d'une conception personnelle et professionnelle d'un métier,*
  - *d'une identité professionnelle*

---

<sup>49</sup> SITE : Society for Information Technology and Teacher Education : fondée en 1990, cette société est une organisation professionnelle internationale du monde de l'éducation qui met en avant le développement et la diffusion des connaissances et recherches théoriques à travers les conférences, les publications, les projets collaboratifs avec d'autres organisations.

- *Une création personnelle qui s'ouvre à l'imagination, à l'esthétique, à l'éthique pour une présentation d'une pratique et d'un soi professionnel.*
- *Une collection de travaux choisis qui assure la traçabilité, le suivi, le cheminement d'une expertise professionnelle en cours.*
- *Un dossier authentique qui constitue la mémoire personnelle d'un parcours de formation professionnelle,*
- *Un dossier dynamique qui se modifie, évolue, s'actualise tout au long d'une carrière professionnelle.*
- *Un dossier qui participe à la présentation, la manifestation, l'auto-évaluation et l'évaluation de compétences professionnelles.*
- *Un dossier qui garantit à son propriétaire la protection des informations qu'il contient en termes d'accès.*
- *Un dossier porteur d'une éthique qui garantit le respect de la législation en termes, de droit d'auteur, de droit à l'image et de droit de diffusion numérique ».*

La définition du portfolio est assez large et fait une référence implicite au portfolio numérique « *outil, démarche de partage* », « *un document individuel et personnalisé de formation, de communication et de partage d'expériences professionnelles* », « *un dossier qui garantit à son propriétaire la protection des informations qu'il contient en termes d'accès* », « *un dossier porteur d'une éthique qui garantit le respect de la législation en termes de droit d'auteur, de droit à l'image, de droit de diffusion numérique* »

La définition générique du portfolio, autour de laquelle les professionnels s'entendent, n'arrive qu'au cinquième point. « *Une collection de travaux choisis qui assure la traçabilité, le suivi, le cheminement d'une expertise professionnelle en cours, un dossier authentique qui constitue la mémoire personnelle d'un parcours de formation professionnelle.*»

La définition donnée par l'institut est tournée vers l'articulation avec le curriculum : « *démarche de partage* », « *document [...] et partage d'expériences professionnelles* », « *le cheminement d'une expertise professionnelle en cours* », « *Un dispositif d'analyse réflexive et de prise de conscience d'une pratique et d'une expérience, d'une conception personnelle et professionnelle d'un métier* ». Tous ces points font référence à la structure du groupe de suivi et à la structure du groupe de travail autonome. Définir le portfolio en pensant aux modalités de sa réalisation relève du bon sens en vue de sa faisabilité et de son intégration dans le nouveau plan de formation.

### → Structure du portfolio transmis aux stagiaires à l'IUFM de Lyon en 2007 :

Le Portfolio : commencer par un trieur de base

Pour le groupe de suivi, chaque stagiaire doit disposer d'un trieur à 11 onglets incluant les 4 déclinaisons des thématiques précédentes, ainsi :

#### « *Portfolio d'apprentissages professionnels*

- 1- *Des cours et/ou interventions qui intéressent ; démarche didactique retenue.*
- 2- *Des actions et actes d'enseignement et de formation au cours des stages.*
- 3- *Projets, préparation, planification, conduite de la classe.*
- 4- *Travaux d'élèves, bilan, analyse.*
- 5- *Evaluation des apprentissages des élèves.*

#### *Portfolio de présentation personnelle et professionnelle*

- 6- *CV ; expériences personnelles et professionnelles les plus représentatives*

#### *Portfolio d'autoévaluation des compétences professionnelles*

- 7- *Degré d'acquisition des compétences professionnelles et suivi en regard au référentiel.*
- 8- *Rapports de visite*

#### *Portfolio de développement professionnel*

- 9- *Conception de l'éthique du métier ; Théorie personnelle d'action et Projets en cours.*
- 10- *Expérimentation et d'innovation et recherche en formation initiale et continue.*
- 11- *Ressources bibliographiques ».*

Le portfolio préconise une structure à onze onglets assez lourde pour les stagiaires eu égard à l'extraction de trois objets demandés. Ce type d'organisation est prescriptif, il ne fait pas l'objet d'une négociation avec les stagiaires. Certains stagiaires dans la pragmatique de la validation des compétences préfèrent une entrée par les compétences, d'autres s'intéressent aux apprentissages des élèves et aux compétences. La multiplicité des portfolios mis en avant à travers cette présentation s'intégrerait davantage dans un portfolio numérique avec une gestion informatique en indexant tous les fichiers par rapport aux différents portfolios et aux compétences.

### → Décisions proposées en 2007

« *Il est nécessaire de séparer le portfolio et le dossier de compétences. L'un est au service de l'autre, mais aucun des deux n'est le contenant de l'autre. Le premier est outil de la formation, le second de la certification. Le formateur référent qui assure l'accompagnement ne sera un évaluateur du stagiaire dans aucune des dimensions du plan de formation. Le stagiaire auteur sera amené à travers la constitution de son portfolio et les choix qu'il fera à*

*distinguer ce qui relève du personnel et du professionnel. Un extrait du portfolio de type « synthèse » sera établi par le stagiaire lui-même et versé au dossier de compétences comme pièce certificative de la formation. Le stagiaire prendra en main la procédure de preuve pour témoigner de l'acquisition de ses compétences professionnelles et de la construction de son identité professionnelle pour alimenter la certification. Un formateur peut proposer un commentaire à un stagiaire dans son portfolio. Ce dernier peut choisir de le montrer à d'autres stagiaires ou formateurs dans le cadre notamment des groupes de suivi et/ou autonomes. Aucun autre formateur, ni évaluateur, ne peut avoir accès à ce commentaire sans l'autorisation du propriétaire du portfolio. Choisir pour cette année le support papier. A titre expérimental, une Unité de Formation Pédagogique (UFP) volontaire disposant de formateurs ressources travaillera sur support électronique afin d'observer les questions de partage et d'ergonomie ».*

Les précisions apportées concernent donc l'éthique quant à la tension formation évaluation : le formateur référent du groupe de suivi ne pourra être un évaluateur du stagiaire. Dans le même registre de l'éthique est proposée au stagiaire, sous sa responsabilité, de montrer à un formateur ses commentaires.

## **7. Les questions posées par le portfolio**

### **→ La place du portfolio dans le nouveau plan de formation**

Les stagiaires à la rentrée 2007 ont eu beaucoup de mal à comprendre le sens du portfolio. Quel sens et quel statut lui donner ? Dans certains IUFM, il a pris la place du mémoire professionnel. Est-ce que ce travail ne fait pas double emploi avec le mémoire ? Certains stagiaires prononcent le mot de traitement inégalitaire entre les différents IUFM en France. Le sentiment de travailler toujours plus avec ce portfolio, le passage du stage en responsabilité de 4 à 8h devant la classe, conduit les stagiaires à se sentir infantiliser alors que le plan prône la responsabilisation et l'individualisation... Les formateurs eux-mêmes ont une vague idée du portfolio dont l'objectif n'a pas été clairement affiché au départ. Par contre la formation propose des espaces propices au développement du portfolio qui vont peut être lui donner corps à défaut d'intentions claires... La formation continuée en titulaire première et deuxième année vont peut être lui donner un sens défini précédemment du « passage de témoin » d'un cycle à l'autre.

S'agissant d'une innovation récente du plan de formation non développée dans les pratiques sociales, ils ont eu des difficultés à se le représenter. Le portfolio est un élément du plan de

formation qui reste flou pour les stagiaires. Qu'apporte-t-il de plus par rapport aux autres dispositions de la formation ? Quelle est sa place réelle par rapport autres modules en termes de complémentarité, de cohérence ? En termes d'objet du dossier de validation sera-t-il aussi important que le rapport de la visite certificative ?

### → Un contenu du portfolio à préciser

Le groupe de pilotage du portfolio avait demandé de sélectionner trois pièces différentes dans le portfolio pour l'extraction :

- Une pièce témoignant d'un cheminement dans l'acquisition de compétence(s)
- Une pièce témoignant d'une analyse de cas conjoncturelle
- Une pièce témoignant d'une expérience personnelle, professionnelle, autre...

La direction n'a pas suivi la proposition du groupe de pilotage portfolio car cette demande était trop contraignante pour les stagiaires. S'agissait il d'atténuer les tensions latentes du nouveau plan de formation ou voulait on laisser au portfolio une part de créativité plus grande ? Doit-on tout codifier ou laisser libre cours à la créativité, véritable étendard du portfolio ?

Les formateurs sont conscients que la constitution du *portfolio (onze onglets)* représente une charge de travail assez importante pour les stagiaires, est-ce que le fait de trop demander ne va pas contraindre les résultats attendus en termes de constitution de portfolio ?

### → Un changement de paradigme qui véhicule une culture de la performance

Le référentiel des dix compétences est central dans l'année de stage, il fait suite à l'arrivée récente du socle commun des compétences au collège. L'appropriation des compétences du référentiel par les stagiaires se présente comme un véritable obstacle en début de formation. Comment rendre compte de la compétence en qualité de novice sans expérience du métier ? Le passage du paradigme de l'apprentissage pour être compétent à comprendre la compétence pour pouvoir l'apprendre crée une véritable tension entre apprentissage et évaluation. Les stagiaires sont-ils là pour démontrer les dix compétences ou apprendre le métier ? Comment passer des compétences à des indicateurs précis dans un métier complexe ? La réussite d'une activité dans un contexte donnée permet elle d'inférer la compétence ? Comment passer des observables de l'activité à la compétence ? La masterisation va-t-elle accompagner ou bouleverser ce changement de paradigme en modifiant la règle de recrutement des enseignants ?

Le portfolio pourra-t-il rendre compte de la compétence par l'écriture ?

**→Le portfolio un processus réflexif :**

Le portfolio est avant tout un recueil d'écrits qui décrit l'activité. Il permet au sujet une distanciation, une décentration par rapport à l'activité initiale par le jeu d'écritures et de réécritures. Comment les stagiaires vont-ils entrer dans la culture de l'écrit ? Cet écrit étant orienté vers la compétence, le sujet pourra-t-il rester objectif ou rentrera-t-il dans le « mensonge merveilleux » ? Prendra-t-il conscience de ses manques par l'auto-positionnement, par les bilans intermédiaires ? Comment le portfolio répond-il à l'urgence des questions du stagiaire ?

**→Le portfolio présentation de soi : une construction identitaire**

Le portfolio fait le lien entre les expériences passées et leur réutilisation dans le présent comme gage de bonnes pratiques et dans les stratégies futures à inventer. L'identité est mise à nu dans la façon d'écrire, dans les préoccupations énoncées, dans les contextes abordés. Certains parlent de big brother (Tochon, 2007) ou de cheval de Troie (Alin, 2008). Doit-on tout dire ou rester sur la réserve de ce que l'évaluateur attend de nous ? Quelles sont les garanties éthiques de l'utilisation du portfolio ? L'identité est convoquée, reconnue mise à contribution dans la relation interpersonnelle à laquelle elle participe. Quelle identité personnelle, interpersonnelle, professionnelle se construit à travers le portfolio ?

## CHAPITRE V : Cadre théorique du processus portfolio

L'une des approches théoriques et significatives du portfolio est celle proposée par Louise Bélair (2002). « *Le dossier progressif se définit comme un porte-documents géré par l'élève et a pour objet de démontrer l'évolution de ce dernier dans ses apprentissages* » (p. 22). C'est l'outil qui répond le mieux à une évaluation authentique et contextualisée. Louise Bélair fait un parallèle entre les principes relatifs aux théories cognitivistes, socioconstructivistes et le dossier progressif

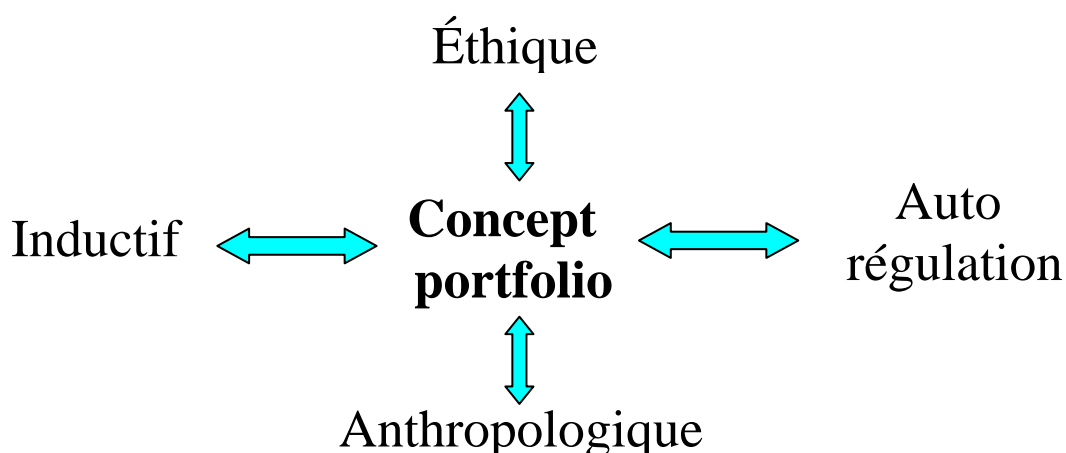
<b>Principes relatifs aux théories cognitivistes et socio-constructivistes (Shepard, 2000)</b>	<b>Caractéristiques du dossier progressif (Bélair, 1999)</b>
N°1 <i>Les habilités intellectuelles sont développées tant au niveau social que culturel.</i>	<i>Le dossier oblige le partage d'opinions et la réflexion par les fiches d'accompagnement, les commentaires écrits ou oraux et les diverses négociations qu'il engendre.</i>
N°2 <i>L'apprenant construit son savoir dans un environnement et un contexte social.</i>	<i>Le dossier étant géré et organisé par l'apprenant, ce dernier doit développer sa manière de construire ses savoirs et concevoir ses apprentissages et ce, sans perdre de vue qu'il aura à communiquer à d'autres ses stratégies et l'appropriation de ses savoirs.</i>
N°3 <i>La pensée implique la métacognition</i>	<i>Le dossier utilise des stratégies métacognitives par le biais de fiches réflexives portant sur l'évolution et sur les processus utilisés dans les apprentissages. Il favorise également l'imaginaire et la compréhension en ce sens où il permet d'exprimer les doutes, les rêves, les pensées et les incertitudes (Jorro, 2000).</i>
N°4 <i>La performance cognitive dépend du sens que la personne attribue à l'apprendre, de même que de son style d'apprentissage ;</i>	<i>Le dossier peut constituer un puissant levier au niveau du sens et conséquemment de la motivation intrinsèque dans la mesure où il est conçu et géré par l'apprenant et que celui-ci s'y identifie dès le départ. Cette personnalisation laisse place à différents styles d'apprentissages et aux intelligences multiples. ( Armstrong, 1999 ; Gardner, 1996)</i>

Tableau (Bélair, 2002, p. 23)



Nous proposons une autre approche, présentée à la figure 14 et adaptée de la précédente qui s'inscrit dans une logique formative en répondant au besoin des stagiaires à l'IUFM des filières scientifiques et techniques :

- On amène le professeur stagiaire à conduire un raisonnement attentif et réfléchi à partir de cas professionnels et de son histoire vécue (inductif) dans le but de perspectives d'amélioration de sa pratique (Shepard 1,2 et 3)
- L'autorégulation s'exerce sur les apprentissages (inductif) pour s'auto positionner et prendre les mesures nécessaires correctives (Shepard 4)
- L'éthique professionnelle et l'authenticité donnent le sens au travail réalisé (Shepard 1 et 2)
- L'anthropologie à laquelle nous faisons référence n'est pas l'étude de l'homme dans la série animale mais une réflexion sur l'homme qui se nourrit des connaissances scientifiques avec la réflexion philosophique. (Shepard 1, 2, 3 et 4)

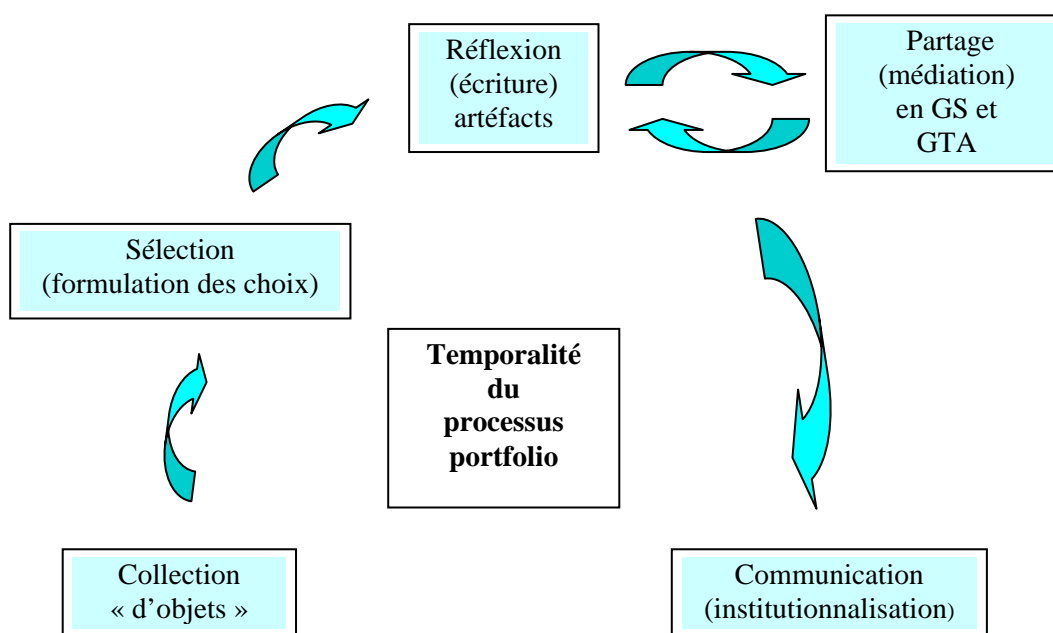


**Figure 14 : Concept portfolio<sup>50</sup>**

Le processus portfolio présente la temporalité suivante qui s'inscrit dans la formation :

- la sélection s'opère sur la collection d'objets réunis pendant l'année de formation,
- les objets sélectionnés sont analysés dans un processus d'écriture et de réécriture et deviennent des artefacts,
- la médiation entre pairs et avec le formateur référent se produit pendant les séances de groupe de travail autonome et de groupe de suivi,
- le forum de communication se déroule en fin d'année.

<sup>50</sup> Ce concept du portfolio est issu d'un travail en atelier lors de la seconde conférence Pan-Américaine et Francophone à l'Université Concordia de Montréal les 5 et 7 mai 2008, intitulée : Eportfolio & Identité numérique avec la formatrice Vanitha Pillay (coordinatrice de recherche)



**Figure 15 : Temporalité du processus portfolio**

### 1. De la réflexivité à la compétence

Le cadre et les objectifs de cette formation en alternance leur demandent de mettre en œuvre une pratique réflexive, non seulement sur leur pratique mais aussi sur la prise de conscience de leurs compétences professionnelles en cours et/ou en devenir. Dans ce contexte, le portfolio est un dispositif d'analyse réflexive qui regroupe les éléments de formation à l'IUFM et les situations mises en œuvre sur le terrain, dans la classe.

Le modèle théorique de Guy Le Boterf (2000), adapté de Kolb (1984) et Piaget (1977), propose une boucle d'apprentissage expérientielle qui répond à l'activité des stagiaires IUFM dans le processus portfolio avec quatre moments :

- **le moment de l'expérience** vécue et « éprouvée »: il s'agit des moments de son expérience passée, de formations à l'IUFM, de pratiques du stagiaire dans sa classe et dans son établissement ;
- **le moment de l'explicitation** de l'expérience vécue (premier temps de la réflexivité : réfléchissement (Piaget, 1977)) : l'expérience et l'activité sont transformées en récit. L'activité est décrite et explicitée dans une histoire reconstruite avec ses enjeux et ses significations ; on donne à voir à l'autre et à soi même et l'on voit ce qu'on a écrit. Une prise de conscience s'opère.

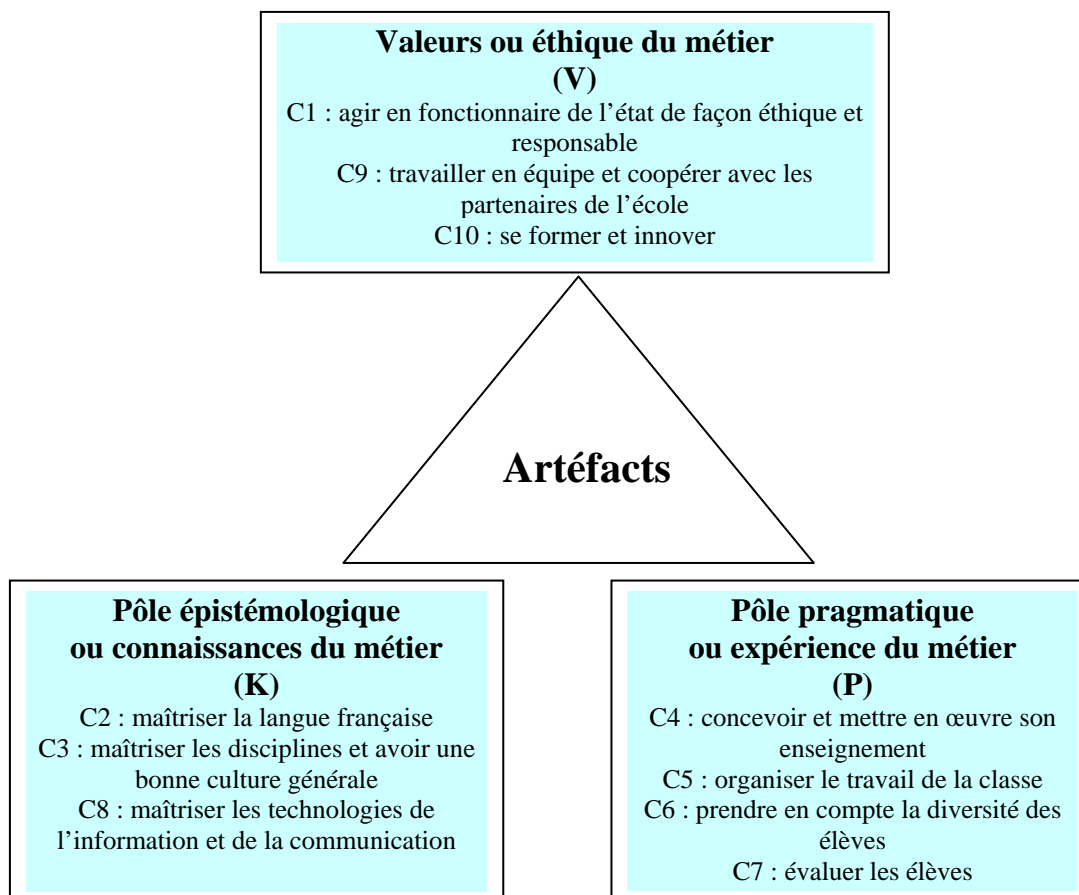
- **le moment de la conceptualisation et de la modélisation (réflexivité)** : c'est à partir de l'alternance aussi bien des apports théoriques de la formation IUFM que des concepts acquis des expériences antérieures que le stagiaire va pouvoir conceptualiser ;
- **le moment du transfert ou de la transposition à de nouvelles situations** : l'étape précédente doit permettre de décontextualiser les acquis théoriques et expérientiels à d'autres situations complexes encore inconnues à ce jour.

Dans le modèle théorique de Guy Le Boterf, le moment de l'explicitation et le moment de la conceptualisation sont au cœur du processus de réflexivité. A partir de ces deux moments, le stagiaire peut produire une organisation cognitive de l'activité et mobiliser des ressources pour agir efficacement. La compétence sera atteinte si les savoirs pour agir et savoirs d'action du stagiaire permettent d'agir efficacement dans une classe de situations et un environnement. Le portfolio est porteur des témoignages de la réflexivité et des activités pour autant que le stagiaire s'investisse dans le processus d'écriture et témoigne avec authenticité.

## **2. Artéfacts et compétences**

Les artéfacts (définis au chap. II & 4) sont constitués des traces de l'activité, des traces des expériences successives, des traces de la formation, des traces des allers retours entre formation et pratiques, des traces de la réflexion sur ces activités, des traces de la communication sur ces activités. Ils se construisent dans un processus continu qui peut conduire au développement professionnel.

Les stagiaires doivent extraire du portfolio les artéfacts relatifs aux compétences qu'ils souhaitent montrer dans le dossier de validation. Nous avons fait le choix de regrouper les artéfacts liés aux dix compétences du cahier des charges des maitres en trois pôles majeurs : le pôle épistémologique, le pôle pragmatique et le pôle des valeurs selon le modèle KVP (Knowledge, Value, Practice), (Clément, 2006). Dans le modèle KVP, les conceptions sont en interaction entre les connaissances scientifiques, les valeurs et les pratiques sociales. Le modèle KVP n'a pas été construit uniquement pour analyser la conception des élèves mais il sert aussi à analyser la conception des autres acteurs du système éducatif et notamment des professeurs stagiaires et enseignants. A partir des trois pôles, épistémologiques, pragmatiques et éthiques de ce modèle, les artéfacts liés aux dix compétences sont répartis comme suit :



**Figure 16 : Les artéfacts liés aux dix compétences de l'enseignant dans le modèle KVP**

En reliant les artéfacts des portfolios aux dix compétences, nous obtenons un premier cadre de lecture des portfolios qui s'intéresse à **la préoccupation** des stagiaires et à leur **contexte d'intervention**. Nous explicitons ci-après ces trois pôles :

#### **A- Valeurs ou pôle éthique du métier :**

Dans le modèle KVP, les valeurs sont considérées dans un sens large comme relevant des opinions, croyances et idéologies. Pour notre étude, elles sont le résultat d'une histoire, d'un métier, de politiques antérieures. La compétence C1 (agir en fonctionnaire de l'état) est porteuse de ces valeurs ainsi que la compétence C9 (travailler en équipe) et C10 (se former et innover) qui montrent l'engagement personnel de l'enseignant stagiaire. Cela ne signifie pas que les autres compétences ne soient pas porteuses de valeurs également.

### **B- Pôle épistémologique ou connaissances du métier :**

Le modèle KVP est utile pour analyser les caractéristiques des contenus d'enseignements en interaction avec les pratiques sociales et les valeurs mises en jeu. Pour notre étude, les connaissances scientifiques (K) sont celles mises en jeu et développées dans le portfolio dans le cadre de la **maîtrise de connaissances**. Ainsi, elles font références aux compétences : C2 **maitriser** la langue française, C3 **maitriser** les disciplines et C8 **maitriser** les technologies. Le dispositif portfolio, qui s'appuie largement dans l'espace où il est travaillé c'est-à-dire le groupe de suivi, facilite le développement de ces compétences. Le stagiaire développe des connaissances en termes de communication et d'écriture (C2). L'approche cognitive liée à l'écriture et à la réécriture donne la distanciation métacognitive qui permet la réappropriation des savoirs (C3). L'utilisation de la technologie liée à l'informatique développe les compétences du C2i2e (C8).

### **C- Pôle pragmatique ou expérience du métier :**

Les pratiques sociales (P) auxquels nous nous référons sont celles que le professeur stagiaire conduit dans sa classe : C4 concevoir et **mettre en œuvre** son enseignement, C5 **organiser le travail** de la classe, C6 **prendre en compte la diversité** des élèves et C7 **évaluer** les élèves. Ces pratiques sont en interaction avec les valeurs (éthique) et avec les connaissances scientifiques et techniques. Dans le cadre du dispositif portfolio et du pôle pragmatique, le stagiaire analyse ses collections (récits de pratique, vidéos de classe, rapport d'incidents critiques, compte rendu de visite, travaux d'élèves). Il se remet en question. Il se demande ce qu'il a fait, comment il a fait, pourquoi il a fait. Il cherche des réponses à ses interrogations. Il formule des hypothèses. Il choisit un cadre théorique. Il tente d'établir des liens entre sa formation théorique et ses expériences professionnelles. La réflexion didactique, les gestes professionnels sont convoqués. De plus, l'auto-évaluation conduit le stagiaire à s'interroger sur le parcours accompli (ses points d'appui en termes de compétences en construction) et sur le chemin qu'il lui reste à parcourir. Il prend conscience de son cheminement professionnel. Contrairement au pôle épistémologique qui s'appuie sur les disciplines, le pôle pragmatique aborde davantage le côté pratique de la formation dans la classe (mettre en œuvre ses enseignements, gestion de la classe, différenciation pédagogique).

## CHAPITRE VI : Hypothèses, méthodologie et recueil des données

Nous posons le portfolio comme **en-(je)ux** et **enjeux** de formation (Alin, 1996). Il est enjeu de reconnaissance professionnelle (Jorro, 2009) de l'institution comme objet d'évaluation, porteur des savoirs agir et compétences. Il permet l'attribution de compétences et de montrer les étapes du développement professionnel dans l'« invention de soi ». A l'identité revendiquée par le stagiaire à travers ce processus correspond une identité attribuée par l'institution (reconnaissance sociale, professionnelle). Il se construit dans les différents dispositifs de la formation en constituant une démarche transversale. Les dispositifs du groupe de suivi, de groupe de travail autonome, des ateliers après les conférences, de l'environnement numérique de travail, sont des espaces de dialogue de collaboration, de savoir communiqué où se forge une identité sociale, collaborative. Les valeurs, l'éthique renforcent cette identité. Au niveau de l'institution, l'identité professionnelle est prescrite par le curriculum qui s'appuie sur des connaissances et ressources, des pratiques. Au niveau de l'histoire de vie, représentée par l'identité vécue ou personnelle se jouent des (je)ux, du type estime de soi, représentation de soi et intégration de soi pour s'ouvrir au monde et à l'autre.

Entre ce que vit le stagiaire en formation ou dans la classe et la représentation idéale qu'il s'en fait, il existe des tensions existentielles (Bajoit, 2003). Entre le travail prescrit (identité prescrite) et le travail réel (identité vécue), il existe des écarts qu'Yves Clot (2000) nomme le travail empêché (identité professionnelle empêchée). Ces différents écarts sont à la source de constructions identitaires, de négociations permanentes et de régulation qui conduisent au développement professionnel. Ces enjeux, ces jeux et (je) (Alin, 1996) situent la pensée, le langage et l'action au cœur de la réflexivité des portfolios.

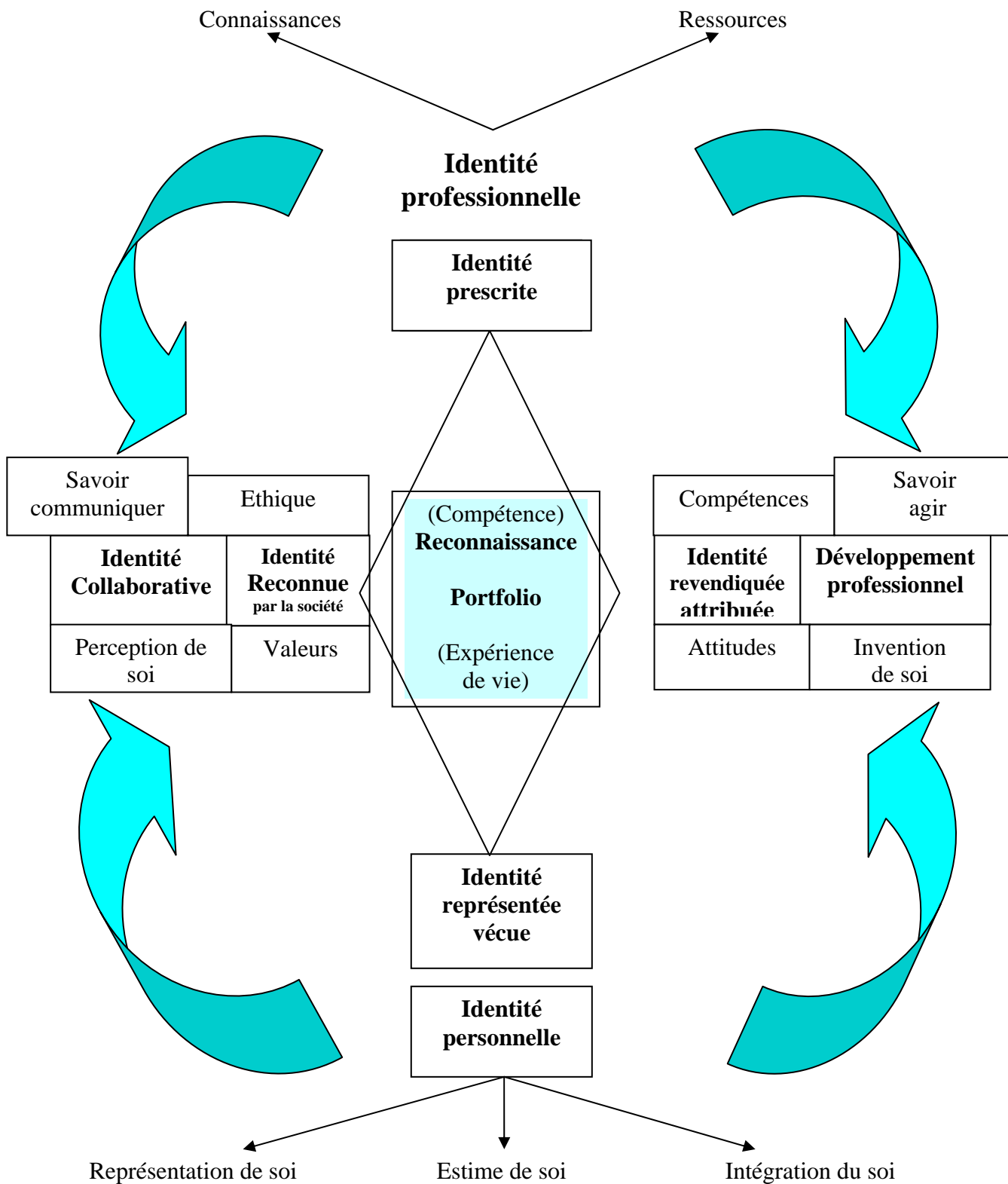
**En quoi la construction du portfolio contribue-t-elle à faire la preuve de l'appropriation de compétences et à la transformation identitaire des stagiaires à l'IUFM ?**

**La réflexivité, critère le plus au cœur du processus portfolio, permet-elle de mettre en évidence l'acquisition de la compétence ?**

**Quelles sont les facteurs dans le processus portfolio qui permettent de favoriser l'acquisition de la compétence ?**

**Quelle formation mettre en place auprès des formateurs et des formés pour accompagner ce processus ?**

Le tableau ci-après reprend les différents points énoncés précédemment.



**Figure 17 : L'identité professionnelle**

## 1. Hypothèses

Nous rappelons notre problématique de recherche : **En quoi la construction du portfolio contribue à la transformation identitaire et de compétences des stagiaires à l'institut de formation des maîtres de Lyon ?**

Le plan de formation des enseignants à l'Institut de Formation de Maîtres de Lyon s'appuie sur des dispositifs qui font références à la théorie du praticien réflexif. Le portfolio est un dispositif transversal qui intègre les tissages de connaissances, le tissage des savoirs pratiques de l'expérience. Il intègre la gestion temporelle de l'ensemble de ces acquis.

Trois hypothèses ont été posées pour guider la recherche :

Une première hypothèse concerne la réflexivité. La réflexivité est le critère majeur de l'acquisition des compétences en formation dans et sur l'action qu'expérimentent les stagiaires dans les différents dispositifs se retrouvant dans les récits du portfolio. Il existe un lien entre la réflexivité établie par le chercheur et le niveau d'acquisition de la compétence. Cette hypothèse sera travaillée en particulier avec les éléments suivants :

- L'écriture réflexive est « *l'espace théorique des savoirs d'action* » (Cifali, 1996). Cette écriture peut être caractérisée par des indicateurs linguistiques, la structure de la langue, la temporalité et l'énonciation.
- Le processus de certification, validation et évaluation de la formation n'entre pas en conflit avec la pratique réflexive développée dans le portfolio. La construction du portfolio s'inscrit dans une temporalité de formation qui est évaluée en fin de parcours à travers l'extraction, faites par les stagiaires dans le dossier de compétences (conférer chapitre II & 4 et 5). La construction du portfolio est réalisée dans un processus formatif favorisant des apprentissages, du développement professionnel (Smith & Tillema, 2006 ; Paquay & Campos, 2009, 2010).
- Les artéfacts, constitués des traces de l'activité, des traces des expériences successives, des traces de la formation, des traces des allers retours entre formation et pratiques, des traces de la réflexion sur ces activités, des traces de la communication sur ces activités, se construisent dans un processus continu et authentique qui conduit au développement professionnel. Ce développement professionnel nous permet de caractériser l'identité et les compétences professionnelles.
- L'entrée par les compétences, les préoccupations développées dans le récit, le contexte d'action située de l'action (Suchman, 1987) témoigne du genre professionnel du stagiaire (Clot, 1999)



- L'analyse textuelle par un logiciel lexicométrique des extraits de portfolio apporte des données pour étayer les résultats connus.

La seconde hypothèse s'appuie sur le portfolio comme un révélateur et un analyseur du processus de construction de l'identité professionnelle. Elle sera examinée en particulier avec les éléments suivants :

- Les métaphores présentes dans le discours des stagiaires structurent leur façon de voir la formation et révèlent ainsi des caractéristiques pertinentes de leur identité personnelle et professionnelle. Ces caractéristiques sont regroupées en cartes métaphoriques. De ces cartes métaphoriques, nous dégageons des profils identitaires.
- Les métaphores peuvent être associées à des métiers qui représentent le discours significatif des stagiaires.
- L'analyse textuelle par un logiciel lexicométrique des entretiens apporte des données pour étayer les résultats connus.
- L'établissement de portrait permet à partir des entretiens et de la connaissance des stagiaires de compléter l'identité personnelle et professionnelle des stagiaires.

La troisième hypothèse porte sur le portfolio comme un analyseur du plan de formation

- L'étude du corpus portfolio au regard des objets développés permet de faire un bilan de la formation (études des bonnes pratiques) et d'envisager les transformations, évolutions possibles (mutualisation des pratiques).
- Cette innovation est une formation à la recherche et par la recherche.

## **2. Méthodologie et recueil de données**

### **2.1 Le contexte de l'étude**

L'IUFM s'adresse à deux catégories de stagiaires :

- des stagiaires en formation initiale, qui après avoir réussi un concours externe, effectuent une année de stage en alternance entre l'IUFM et un établissement d'accueil ;
- des stagiaires en situation, qui après avoir réussi un concours interne ou externe (ils occupaient déjà un poste d'enseignant contractuel ou étaient déjà fonctionnaire dans un autre ministère), prennent une classe en responsabilité et viennent se former cinq semaines à l'IUFM.

Nous présentons dans le tableau suivant les caractéristiques principales de formation de

deux groupes types avec lesquels nous avons conduit nos expérimentations.

Distinction des deux groupes qui enseignent en collèges et lycées professionnels		
	Stagiaires en formation initiale	Stagiaires en situation
Horaire en établissement	8 heures par semaine.	18 heures par semaine. (sauf périodes de formation : 5 sem.)
Formation IUFM	378 heures sur l'année (2 jours à l'IUFM / sem.)	150 heures sur l'année (5 semaines massées sur l'année)
Demande institutionnelle concernant le portfolio	Contenu : <b>10 pages maxi.</b> Extraction du portfolio d'apprentissage au choix du stagiaire.	Contenu : <b>20 pages maxi.</b> Extraction du portfolio de 20 pages portant sur deux compétences obligatoires C2, C3, C4 et C5 et une autre parmi celles restantes (trois compétences à développer).
Objets de la validation 2007/2008	<b>Portfolio</b> Visites formateurs IUFM. <b>Mémoire obligatoire.</b> C2i2e.	<b>Portfolio</b> Visites formateurs IUFM et IEN. <b>Pas de mémoire.</b> C2i2e.
Ancienneté du portfolio	Première année	Deuxième année
Temps de formation pour l'appropriation du portfolio	8 heures en groupe de suivi 2x2h formation en groupe -Appropriation des compétences -Accompagnement à l'auto positionnement. 1x2h de suivi individuel -Accompagnement au choix des artefacts et à l'extraction suivi à distance par mail -Accompagnement à l'écriture en GS 1x2h présentation en forum	12 heures en période de formation 2x3h formation en groupe -Appropriation des compétences -Accompagnement à l'auto positionnement. 1x3h suivi individuel -Accompagnement au choix des artefacts et à l'extraction suivi à distance par mail -Accompagnement à l'écriture en regroupement 1x3h présentation en forum

## 2.2 La constitution du corpus

Notre avons travaillé sur l'année scolaire 2007-2008 sur un échantillon de 40 professeurs stagiaires, 25 stagiaires en formation initiale et 15 stagiaires en situation, issus des filières professionnelles, sciences et techniques. Les filières sont rangées dans le corpus selon l'ordre suivant : des disciplines les plus abstraites (maths, physique) vers les disciplines les plus techniques (filières technologiques et professionnelles).

Le tableau ci-après présente la liste codifiée des stagiaires qui ont participé à cette recherche :

## CORPUS PORTFOLIOS 2007-2008

Filière de regroupement	N° de corpus	Entretien Semi directif	Niveau de concours	Portfolio numérique = x, papier = p	Stagiaire en formation initiale : FI	Stagiaire en situation : SI
<b>Maths Sciences : MS</b>						
Maths sciences	1		Capes	p		x
Maths	2		Capes	x		x
Maths sciences	3		Caplp	x	x	
Maths sciences	4		Caplp	x	x	
<b>Sciences physiques et chimie : SPC</b>						
	5		Capes	x	x	
	6		Capes	x		x
	7		Capes	x		x
	8		Capes	x		x
	9		Cafep	x	x	
	10		Cafep	x	x	
	11		Cafep	x	x	
	12		Cafep	x	x	
<b>Biologie Santé Environnement : BSE</b>						
	13		Caplp	p	x	
<b>FLEUR</b>	<b>14</b>	<b>x</b>	<b>Caplp<sup>51</sup></b>	<b>x</b>	<b>x</b>	
	15		Caplp	x		
	16		Caplp	p	x	
	17		Caplp	p	x	
<b>Biochimie- Génie biologique : BGB</b>						
	18		Caplp	p	x	
	19		Caplp	p	x	
	20		Caplp	p	x	
<b>Génie plasturgiste : GP</b>						
<b>ALEXIS</b>	<b>21</b>	<b>x</b>	<b>Caplp</b>	<b>x</b>	<b>x</b>	
<b>FREDERIC</b>	<b>22</b>	<b>x</b>	<b>Caplp</b>	<b>x</b>	<b>x</b>	
<b>Génie électrique : GE</b>						
	23		Caplp	x	x	
	24		Caplp	x	x	
	25		Caplp	x	x	
<b>Génie industriel bois : GB</b>						

<sup>51</sup> En gras sont repérés les stagiaires ayant participé aux entretiens (n°14, 21,22, 26, 36 et 37).

<b>ANDRE</b>	<b>26</b>	<b>x</b>	<b>Caplp</b>	<b>x</b>		<b>x</b>
	27		Caplp	p		x
	28		Caplp	x		x
	29		Caplp	x		x
<b>Génie civil : GC</b>						
	30		Caplp	x	x	
	31		Caplp	x	x	
	32		Agrégé	x	x	
<b>Communication action bureautique : CAB</b>						
	33		Caplp	x	x	
	34		Caplp	x	x	
<b>Hors carte formation initiale IUFM</b>						
Génie matériaux souples : GMS	35		Caplp	p		x
<b>BERNADETTE</b> Génie industriel textile cuir : GITC	<b>36</b>	<b>x</b>	<b>Caplp</b>	<b>x</b>		<b>x</b>
<b>FRANCE</b> Génie industriel textile cuir : GITC	<b>37</b>	<b>x</b>	<b>Caplp</b>	<b>x</b>		<b>x</b>
Arts appliqués	38		Caplp	x		x
Hôtellerie	39		Caplp	x		x
Hôtellerie	40		Caplp	p		x

Ce tableau précise le concours réussi, la présence de la forme de portfolio disponible (papier ou numérique), ainsi que la codification de l'anonymat (numéro de corpus du stagiaire). Certains stagiaires ont fait l'objet d'un entretien individuel. Il porte un pseudonyme : Fleur, Alexis, Frédéric, André, Bernadette et France.

Les données ont été recueillies après la signature d'une autorisation (cf. annexe p. 235) de recueil et d'utilisation de données de recherche par les stagiaires sur « **Le projet de Recherche-Action-Formation participative : un dispositif de formation professionnelle- Le portfolio : construction et aide à la construction de compétences professionnelles et d'identité professionnelle 2007-2010** » piloté par C. Alin et F.V. Tochon.

Lorsque nous avons commencé la mise en place du portfolio, nous avons besoin de connaître son impact sur la formation et ce avant même de récupérer les premiers portfolios à l'issue de l'année de formation 2008. Nous avons donc décidé de mettre en place les actions suivantes : un questionnaire, des entretiens semi directifs et le recueil du corpus de portfolios.

- Le questionnaire en début de formation (octobre-novembre 2007) a été adressé à deux groupes : un groupe de stagiaire en formation initiale (N=10) et un groupe de stagiaire

en situation (N=10)). Les stagiaires de ces deux groupes font partie du corpus des portfolios étudiés.

- Les entretiens semi directifs ont été construits à partir des réponses du premier questionnaire. Ils ont été adressés à deux groupes : trois stagiaires en formation initiale ( Fleur, Alexis et Frédéric) et trois stagiaires en situation ( André, Bernadette et France) entre janvier et mars 2008. Le choix des stagiaires, soumis aux entretiens, s'est opéré, à l'intérieur des groupes avec lesquelles j'ai pu mettre en place une relation de confiance, sur la base du volontariat, sur le respect de la parité homme/femme et sur le même nombre de stagiaires interrogés par groupe.
- Les portfolios des 40 stagiaires ont été recueillis en fin d'année de stage (juin 2008). Le choix de ce corpus de portfolios s'est opéré sur la base du volontariat et sur la volonté de représenter l'ensemble des filières PCL/PLP implantées sur le site de Villeurbanne de l'IUFM de Lyon. Dans ce corpus, nous avons aussi les portfolios des six stagiaires interviewés.

### 2.3 Le questionnaire en début de formation (annexe 1)

Le premier questionnaire a pour objectif de saisir la compréhension par les stagiaires de cette innovation dans le plan de formation.

#### *Condition de réalisation du questionnaire :*

Ce questionnaire anonyme a été complété à l'issue d'un groupe de suivi pendant une durée d'environ 5 minutes par les stagiaires en formation initiale (N=10) le 18 octobre 2007.

Ce questionnaire a été transmis par voie électronique aux stagiaires en situation (N=10) le 26 novembre 2007. Ils avaient une semaine pour répondre aux trois questions et devaient remettre l'enquête complétée à leur arrivée en décembre (2<sup>ème</sup> période de formation pour les stagiaires).

#### **Questionnaire le 18 octobre et 26 novembre 2007 :**

- 1- Que représente pour vous le portfolio en termes de contenu et de travail à réaliser?
- 2- Avez-vous déjà rassemblé des documents du portfolio ? Si oui lesquels ?
- 3- Vous êtes-vous approprié le portfolio ? Justifiez votre réponse.

Les réponses à ce questionnaire doivent nous permettre de construire les entretiens semi directifs.

#### 2.4 Les entretiens semi directifs (annexe 2)

Nous avons opté pour le choix d'entretiens individuels, semi-directifs guidés par un protocole d'entretien, basé sur les résultats déjà obtenus et selon un scénario répété chaque fois avec les stagiaires (Fleur, Alexis, Frédéric, André, Bernadette, France). L'entretien porte sur le processus formatif et évaluatif du portfolio et des représentations qu'ils s'en font. Notre intention est d'écouter les stagiaires sur le cœur du métier à partir de l'entretien sur le portfolio.

Les entretiens sont réalisés sous la garantie d'un protocole de confidentialité et d'anonymat signé par les stagiaires. La durée de chaque entretien est d'environ une demi-heure. Ce temps est pris avant ou après les temps de formation (pas plus d'un entretien par jour). L'entretien se déroule dans un climat de convivialité en tête à tête dans le bureau du formateur. Il est enregistré sur un dictaphone, « oublié sur le coin de table ». Le stagiaire doit entrer dans un dialogue d'égalité, lui permettant de déposer et d'exposer le plus librement possible.

##### *Mise en scène de l'amorce de l'entretien :*

Le stagiaire doit choisir sur la table un papier d'une couleur qui permet de renvoyer à une question. Les questions sont sélectionnées selon les registres rencontrés dans le questionnaire mais formulées sans jugement :

La question n°1 tombe toujours en premier puis les questions n°2 et 3 sont tirées au sort.

On peut se poser la question du biais méthodologique en choisissant des stagiaires dont je suis le référent pour conduire ces entretiens. Ce biais est fortement atténué du fait de la mise en place d'un protocole rigoureux, d'un recours aux théories pour mener l'entretien (Beaud S, Weber F, (1998), *Guide de l'enquête de terrain*) et de la mise en place de catégorie pour le registre d'analyse.

##### *Questionnaire de l'entretien semi directif*

###### A- Représentation du portfolio

###### 1- Le portfolio, ça consiste à faire quoi ? (question fermée)

<b>Action</b>	Déposer	illustrer	Communiquer	Analyser	Evaluer	Autres
Objets :						

2- Pouvez-vous formuler ce que vous avez compris du portfolio ? (question ouverte)

#### B- Portfolio : un processus de formation

- 1- En quoi le portfolio, vous apporte-t-il des points d'appui dans votre pratique quotidienne ?
- 2- En quoi le portfolio, vous apporte-t-il des points d'appui dans votre formation professionnelle de l'IUFM ?
- 3- Sur quoi le portfolio, vous a-t-il mis en difficulté ?

#### C- Portfolio : un processus d'évaluation

- 1- Que représente la pratique du portfolio dans votre travail d'auto positionnement ?
- 2- En quoi la pratique du portfolio, vous aide à comprendre l'évaluation de votre formation professionnelle
  - dans votre pratique quotidienne ?
  - dans votre formation professionnelle de l'IUFM?

Nous cherchons dans les discours à décrire les métaphores rencontrées que nous regroupons en cartes métaphoriques. Notre hypothèse est que cette carte métaphorique structure leur façon de percevoir la formation et révèle ainsi les caractéristiques pertinentes de leur identité personnelle et professionnelle.

Les métaphores seront classées par nature (métaphores spatiales, ontologiques et structurales) et étudiées par « le domaine cible » pour établir qualitativement et quantitativement la façon de pensée l'action. Ce travail donne une première approche de leur identité personnelle et professionnelle des stagiaires que nous compléterons avec un portrait tiré des entretiens et de leur connaissance individuelle. Cette base de données révélant l'identité personnelle et professionnelle est confrontée à l'identité contenue dans le portfolio.

Pour appréhender la construction identitaire dans le portfolio, nous avons construit une grille de lecture.

#### 2.5 La grille de lecture (annexe 4)

La grille de lecture définitive a été construite après une première lecture des quarante portfolios. La définition de l'indice réflexif défini dans la partie théorique a été affinée dans le même temps. Cette grille de lecture reprend les entrées suivantes

- la compétence à valider,
- le titre de l'objet,
- la pièce témoin,
- le contexte,
- l'énonciation,
- la réflexivité,
- les mots et expressions utilisés

### **Explicitation des critères :**

#### *Codification en fonction du choix de la compétence à valider :*

Elle permet d'identifier les préoccupations des stagiaires. Le choix de montrer dans le portfolio l'acquisition d'une compétence partielle<sup>52</sup> fait partie de la stratégie développée par le stagiaire en vue de sa validation. Nous analysons ces choix pour comprendre les préoccupations des stagiaires et les stratégies qu'ils mettent en place en fonction de leur développement identitaire. Le morcellement des dix compétences en compétences partielles est relativement compliqué et pas toujours justifié. Certaines compétences sont transversales (agir en fonctionnaire) ou se recoupent (Exemple de la compétence partielle « se faire respecter » (C16) et de la compétence « faire la classe » (C5)). Nous avons fait le choix de regrouper les compétences en trois pôles selon le modèle KVP qui recoupe notre modèle identitaire (cf. Chap. V & 2) :

- ce qui appartient à l'ordre des connaissances
- ce qui fait partie des pratiques professionnelles
- ce qui relève des valeurs du métier

#### *Le titre de l'objet :*

Il est important que l'objet soit annoncé par un titre. Souvent, les stagiaires donnent comme titre le code de la compétence partielle par défaut. Mettre un titre représente un travail d'abstraction de conceptualisation de l'objet une fois que celui-ci est écrit. Cela permet de vérifier la bonne codification de la compétence visée à travers l'objet.

---

<sup>52</sup> Les compétences partielles correspondent aux sous items des dix compétences du cahier des charges de la formation des maîtres (cf. annexe 8- fiche 1).



Chaque objet sera désigné par un titre :

- donné par l'auteur quand il existe,
- donné par le chercheur quand le titre reprend la compétence partielle ou quand il n'est pas explicite, pour permettre le classement ultérieur dans le tableau des préoccupations (dans ce cas, le titre de l'auteur est écrit entre parenthèses),
- donné par le chercheur, quand il n'existe pas.

*La pièce témoin :*

Elle permet souvent de comprendre le contexte en le datant, en le situant dans l'espace. Elle peut être constituée de plusieurs documents ou moments de pratiques (témoignages). Son choix à l'extraction du portfolio n'est pas anodin pour le stagiaire car il s'effectue pour pouvoir produire de la réflexion dans l'analyse. Elle est aussi à la base de la preuve de l'authenticité du discours comme elle peut aussi révéler à elle seule la compétence lorsqu'elle peut se suffire à elle-même. Son choix est un véritable travail de réflexion lorsque le portfolio est *normalement* constitué.

*Critère de contexte :*

Les préoccupations mises au jour par les stagiaires s'inscrivent dans des contextes qui donnent sens à la compétence. La pertinence du choix des contextes est une donnée singulière qui renseigne sur le lien du stagiaire avec son environnement et sa façon de le voir. S'agit-il d'un contexte de classe avec une posture d'enseignant, d'un contexte de travail dans l'établissement, d'un contexte de formation à l'IUFM ou d'un autre contexte comme la sortie scolaire... ?

Codification :

- contexte de la classe : C
- contexte de l'établissement : E
- contexte de l'institut de formation (IUFM, CEPEC<sup>53</sup>) : I
- contextes (autres) : A

---

<sup>53</sup> CEPEC : Centre d'Etudes Pédagogiques pour l'Expérimentation et le Conseil

*Critère de l'énonciation :*

Le récit des extraits du portfolio *se donne à lire* à l'évaluateur. Entre énoncé du récit et énonciation de l'auteur, comment le sujet a-t-il choisi de se (re) présenter à l'autre ? Est-il impliqué dans son action par le (*je*) ? Utilise-t-il le « on » de généralisation pour s'extraire de la situation narrée ou le « nous » ? Fait-il un pas de côté en écrivant en « il » ? Autant de façon de présenter, de se représenter pour agir sur soi ou sur les autres.

Pour mesurer ce critère, nous définissons l'indice d'implication comme étant le nombre de fois où le pronom personnel est utilisé dans la partie analyse de l'extrait du portfolio.

- je (nombre de je) : I<sub>je</sub>
- il : I<sub>il</sub>
- on : I<sub>on</sub>
- nous : I<sub>nous</sub>
- élève : lorsque le stagiaire emploie souvent le mot élève, nous notons le nombre de fois où il est employé dans le texte par I<sub>élève</sub>

*Les mots et expressions utilisés.*

Nous indiquons pour chaque objet les expressions et mots qui nous semblent caractériser le discours. Les mots en relation avec les métiers enseignés ne seront pas indiqués sur la grille de lecture mais repris en synthèse.

*Critères sur la constitution du portfolio :*

Le tableau ci-dessous est renseigné pour chaque portfolio.

Données sur la constitution de l'extraction du portfolio	Oui	non
Y a-t-il un sommaire ?		
Y a-t-il des adages, maximes, proverbes, devises ?		
Le choix de l'extraction est-il justifié ?		
Y-a-t-il une conclusion générale ?		
Y-a-t-il des annexes ?		
Y-a-t-il une bibliographie ?		
Y-a-t-il des pratiques remarquables ?		
Si oui lesquelles :		

N° FI ou SI		GRILLE DE LECTURE					
Modèle KVP	Codification compétences	Entrée par les préoccupations du stagiaire présentes dans l'extraction du portfolio	Numéro d'ordre	contexte	énonciation	réflexivité	
							Explicitation de la réflexivité : <b>Titre de l'objet :</b> Pièce témoin : <b>Structure :</b> <b>Temporalité :</b> <b>Mots utilisés :</b>
VALEUR	Agir en fonctionnaire, travailler en équipe, se former et innover	C11	Utiliser ses connaissances sur l'évolution et le fonctionnement du service public d'éducation nationale pour recourir aux ressources				
		C12	Se situer dans la hiérarchie scolaire				
		C13	Participer à la vie de l'établissement				
		C14	Repérer les signes traduisant des difficultés spécifiques des élèves (comportement à risques, grande pauvreté, maltraitance)				
		C15	Contribuer, en coopérant avec des partenaires internes ou externes, à la résolution des difficultés spécifiques des élèves				
		C16	Se faire respecter et utiliser la sanction avec discernement				
		C91	Inscrire sa pratique professionnelle dans l'action collective de l'établissement				
		C92	Communiquer avec les parents				
		C93	Contribuer à la résolution des difficultés spécifiques des élèves (santé, comportement à risques, maltraitance, pauvreté)				
		C94	Utiliser les possibilités offertes par les services éducatifs dans le cadre culturel et de l'éducation artistique				
		C95	Favoriser l'engagement des parents dans la vie de l'établissement				
C96	S'impliquer dans les tâches de formation						
C101	Tirer parti des apports de la recherche et des innovations pédagogiques pour actualiser ses connaissances et les exploiter dans sa pratique quotidienne						
PRATIQUE	Concevoir et mettre en œuvre, organiser le travail, prendre en compte la diversité des élèves, évaluer les élèves	C41	Définir des objectifs d'apprentissages à partir des références des textes officiels				
		C42	Raisonner en termes de compétences (programmation sur l'année, progression différenciée)				
		C43	S'appuyer sur ses connaissances des processus d'apprentissage des élèves et de la psychologie de l'adolescence et du jeune adulte				
		C44	Prendre en compte le résultat des évaluations dans la construction d'une progression				
		C45	Intégrer dans son enseignement la prévention des risques professionnels				
		C51	Prendre en charge un groupe, faire face aux conflits et développer la participation des élèves				
		C52	Organiser l'espace de la classe				
		C53	Organiser les différents moments d'une séquence				
		C54	Adapter les formes d'intervention et de communication aux types de situations et d'activités prévues				
		C61	Prendre en compte les rythmes d'apprentissage des élèves				
		C62	Déterminer, à partir des besoins identifiés, les étapes nécessaires à l'acquisition progressive des savoirs et savoirs faire prescrits				
		C63	Mettre en œuvre des dispositifs pédagogiques visant à adapter la progression à la diversité des élèves				
		C64	Participer à la conception d'un projet individualisé de scolarisation pour des élèves à besoin particulier et les élèves handicapés				
		C71	Comprendre les fonctions de l'évaluation				
		C72	Pratiquer l'évaluation dans le cadre d'une relation claire et de confiance entre l'évaluateur et chaque élève évalué				
		C73	Expliciter les critères de l'évaluation				
		C74	Expliciter les critères de notation				
		C75	Analyser les résultats constatés et déterminer les causes des erreurs				
C76	Concevoir des activités de remédiation et de consolidation des acquis						
C77	Développer les compétences des élèves dans le domaine de l'autoévaluation						
C78	Pratiquer l'évaluation certificative						
CONNAISSANCES	Maîtriser la langue française, les disciplines et les TIC	C21	Repérer les obstacles à la lecture ; les déficiences du langage oral et écrit en identifiant les difficultés que peuvent rencontrer les élèves				
		C22	Construire les séquences d'enseignement qui visent des objectifs de développement de l'expression orale et écrite des élèves				
		C23	Communiquer avec clarté et précision et dans un langage adapté à l'écrit et à l'oral				
		C31	Organiser l'enseignement de sa discipline en cohérence avec les autres apprentissages				
		C32	Profiter de la polyvalence pour organiser des apprentissages fondamentaux				
		C33	Insérer dans les apprentissages les exercices spécifiques pour développer les automatismes				
		C81	Concevoir et mettre en œuvre des contenus d'enseignement et des situations d'apprentissage				
		C82	Participer à l'éducation aux droits et devoirs liés aux usages des TIC				
		C83	S'impliquer dans l'éducation aux risques encourus dans l'utilisation des réseaux numériques				
C84	Utiliser les TIC et les outils de formation ouverte et à distance pour actualiser ses connaissances						
C85	Travailler en réseaux avec les outils du travail collaboratif						

## 2.6 L'analyse textuelle avec le logiciel ALCESTE des entretiens et des portfolios

Le logiciel ALCESTE<sup>54</sup> est un logiciel lexicométrique qui prend en compte la cooccurrence des lexèmes dans des segments de texte du discours. Cette analyse statistique exploratoire est une aide à la lecture du discours. Elle passe par le découpage en unité de contexte élémentaire (uce) sans aucun à priori sur le sens du texte étudié. ALCESTE est une « aide » de la réalité et ne doit pas être utilisé comme « la lecture de la réalité ». C'est pourquoi le logiciel ALCESTE vient compléter les résultats déjà obtenus sur l'analyse métaphorique et le corpus des portfolios.

Nous avons utilisé la méthode ALCESTE sur le corpus des six entretiens. Les données des entretiens ont été saisies par frappe kilométrique et sauvegardées en mode texte. Les questions, toujours identiques, font partie du corpus analysé. Les fautes de langue orale (exemple : l'omission du *ne* dans une forme négative *ne...pas*) ont été corrigées, les interjections sont conservées. Les questions ainsi que les réponses ont été codifiées pour être reconnues par le logiciel de statistique textuelle.

Les données des entretiens semi directifs sont d'abord traitées par une classification simple puis double. Les résultats stabilisés conduisent à un classement de 66 % des uce. Cette classification a été obtenue avec respectivement 14 et 16 mots demandés par unité de contexte. Le résultat fait apparaître trois classes stables. Un tri croisé sur les variables correspondant à l'identification des stagiaires permet d'obtenir les données brutes sur le discours des stagiaires.

Ces données<sup>55</sup> sont reprises dans un tableau récapitulatif en mettant en évidence les paramètres suivants<sup>56</sup> pour chaque stagiaire :

- les noms utilisés les plus significatifs,
- les verbes utilisés les plus significatifs,
- les verbes modaux,
- les marqueurs de relation (pour, dessus, plus, avant, ...),
- les marqueurs de modalisation : oui, jamais, ne, pas, rien, ...
- les pronoms démonstratifs, indéfinis et relatifs,

---

<sup>54</sup> Sigle pour Analyse des Lexèmes Co-occurents dans un Ensemble de Segments de Textes.

<sup>55</sup> Nous nous limitons aux données qui présentent un khi2 supérieur ou égal à 5 dans le cas général. Lorsque celles-ci n'existent pas, nous avons fait le choix de présenter celle avec un khi2 inférieur à 5.

<sup>56</sup> Ces paramètres ne sont autres que les clés catégorielles du logiciel Alceste.

- les marqueurs de personnes (énonciatif) : je, tu, il, on, nous,...
- les uce significatives avec khi2 élevés.

Le tableau ainsi réalisé constitue un réseau d'indices pour une étude complémentaires :

- les noms et adjectifs donnent des indices de description,
- les verbes donnent des indices d'action ou d'état,
- la modalisation donne la distance par rapport au discours,
- les marqueurs de relation et les pronoms nous renseignent sur le type d'argumentation développée,
- les marqueurs de personnes situent le niveau d'implication des stagiaires,
- les uce ne sont pas à négliger car elles nous renseignent sur le sens que le stagiaire développe en passant par des représentations.

Un retour au texte original permet de stabiliser la méthode exploratoire et d'éviter certains biais liés à l'utilisation du logiciel d'analyse textuelle notamment sur la non prise en compte des hapax<sup>57</sup> ou de la polysémie des mots.

Nous faisons l'hypothèse que ce résultat croisé avec l'analyse métaphorique et la constitution de portrait (cf. Ch. I, & 3.2) nous permettra de caractériser l'identité personnelle et professionnelle des six stagiaires : Fleur, Alexis, Frédéric, André, Bernadette, France.

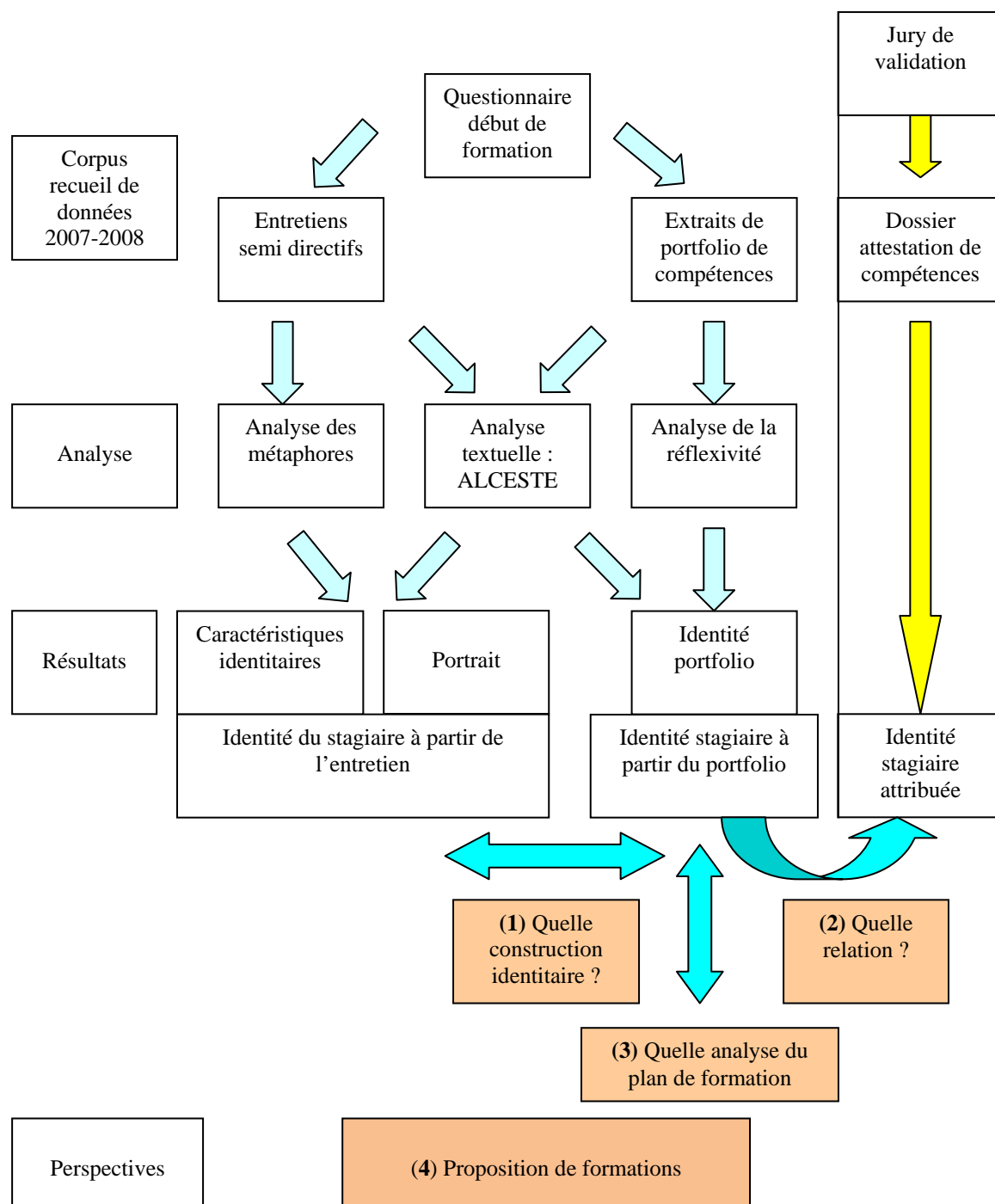
Nous conduisons un travail identique avec le corpus des six portfolios des stagiaires soumis à l'entretien. L'une des difficultés rencontrées a été de remplacer tous les tableaux existants par le texte contenu dans ces mêmes tableaux et de supprimer les photos, images qui ne sont pas analysés par le logiciel ALCESTE. L'apport de l'analyse textuelle des portfolios est de constituer un réseau d'indices que nous allons croiser avec la grille de lecture pour accéder à l'« identité portfolio » de ces six stagiaires.

Nous présentons à la page suivante le cheminement méthodologique général de la thèse qui part du questionnaire de début de formation, se poursuit dans deux directions : d'un coté l'analyse des entretiens, de l'autre l'analyse de l'extrait de portfolio. Ces deux voies, que nous explorons et complétons avec les données du logiciel ALCESTE, nous procurent deux approches de l'identité personnelle et professionnelle des stagiaires. La synthèse de ces approches permet de caractériser la construction identitaire des stagiaires (1). Une seconde approche est fournie par le dossier d'attestation de compétences que nous mettons en relation avec les deux approches précédentes pour caractériser

---

<sup>57</sup> Il s'agit des mots qui n'apparaissent qu'une seule fois et qui peuvent être décisifs pour la compréhension du texte.

l'inférence de la réflexivité du portfolio à la compétence attribuée par le jury de validation (2). Le plan de formation est analysé à partir des objets de la formation contenus dans le corpus des portfolios en repérant le niveau d'indice réflexif et le niveau de la compétence acquise (3). Nous avançons des propositions sur les éléments à concevoir dans la formation pour développer la réflexivité et l'acquisition de compétences dans le processus portfolio (4).



**Figure 18 : Méthodologie de la thèse**

## CHAPITRE VII : Résultats et analyse

### 1. Le questionnaire en début de formation

Les réponses sont classées selon la forme donnée par le cadre institutionnel (chap. IV & 6) pour les deux groupes (Annexe 1 : réponses classées des stagiaires en formation initiale et des stagiaires en situation)

Question 1 : Que représente pour vous le portfolio en termes de contenu et de travail à réaliser ?

Les réponses pour les deux groupes sont similaires. Elles représentent pour ces deux groupes :

- Un dispositif **d'analyse réflexive** et de prise de conscience, d'une pratique et d'une expérience, d'une conception personnelle et professionnelle d'un métier, d'une identité professionnelle : « *Prise de recul par rapport aux événements et aux cours, introspection* » FI<sup>58</sup>, C5<sup>59</sup>.
- Une **collection de travaux choisis** qui assure la traçabilité, le suivi, le cheminement d'une expertise professionnelle en cours : « *Le portfolio doit contenir différents documents témoins de notre évolution en cours de cette année.* » FI, E2.
- Un dossier qui participe à la présentation, la manifestation, l'**autoévaluation** et l'**évaluation de compétences** professionnelles : « *Synthèse des compétences acquises et des moyens mis en œuvre pour l'acquisition des compétences.* » FI, H5.
- Un **document** individuel et personnalisé de formation, de communication et de partage d'**expériences** professionnelles : « *Produire des outils de communication et des traces de mes actions tels que les tableaux de bord personnels et ceux des élèves.* » SI<sup>60</sup>, B1.

Nous remarquons que la réalisation du portfolio correspond à un travail supplémentaire, dont le stagiaire a pris conscience (cette réponse revient trois fois sans que la question soit posée) : « *Travail, un investissement supplémentaire avec des rapports à rendre* » SI, K3.

<sup>58</sup> FI : signifie stagiaire en Formation Initiale.

<sup>59</sup> C5 : codification des réponses figurant à l'annexe 1, question C, réponse n° 5.

<sup>60</sup> SI : signifie stagiaire en Situation

Certaines des dimensions du portfolio inscrites dans le plan de formation sont complètement absentes ou peu citées (au plus une fois) à savoir :

- un outil / démarche de partage
- Une création personnelle qui s'ouvre à l'imagination, à l'esthétique, à l'éthique pour une présentation d'une pratique et d'un soi professionnel.
- Un dossier qui garantit à son propriétaire la protection des informations qu'il contient en termes d'accès
- Un dossier porteur d'une éthique qui garantit le respect de la législation en termes, de droit d'auteur, de droit à l'image, de droit de diffusion numérique.

Ceci peut s'expliquer par le fait que ces quatre derniers points font davantage référence au portfolio électronique, absent du début de la formation.

Les réponses obtenues à la question n°1 sont plus détaillées par les stagiaires en situation que par les stagiaires en formation initiale; cela est dû au fait que les stagiaires en situation ont répondu au questionnaire à la maison alors que les stagiaires en formation initiale ont répondu en 5 minutes en fin de séance de groupe de suivi.

Question 2 : Avez-vous déjà produit des documents à intégrer dans le portfolio ? Si oui lesquels ?

	Stagiaire en formation initiale (FI)	Stagiaire en situation (SI)
Production de document	5 non / 5 oui	1 non / 6 oui
Typologie des documents	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conférence</li> <li>- Auto positionnement</li> <li>- Première visite</li> <li>- Réflexion sur TP</li> <li>- Etude de cas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Document « organiser » l'espace classe et le temps scolaire en fonction des activités prévues », document faisant référence au domaine C8.</li> <li>- Etude de cas, plan d'action pédagogique, travail sur l'argumentation.</li> <li>- Diagramme hiérarchie établissement, organisation de la classe, petit film, validation C2I.</li> <li>- L'étude de cas n°1.</li> <li>- Les dossiers en cours, le tutorat, le PPCP<sup>61</sup></li> <li>- Le curriculum vitae, un type de menu et une séquence de cours.</li> </ul>

Les stagiaires en situation ont produit pour la plupart des documents à intégrer dans le portfolio et ont une assez bonne représentation des objets à collectionner.

<sup>61</sup> P.P.C.P. : Projet pluridisciplinaire à caractère professionnel.

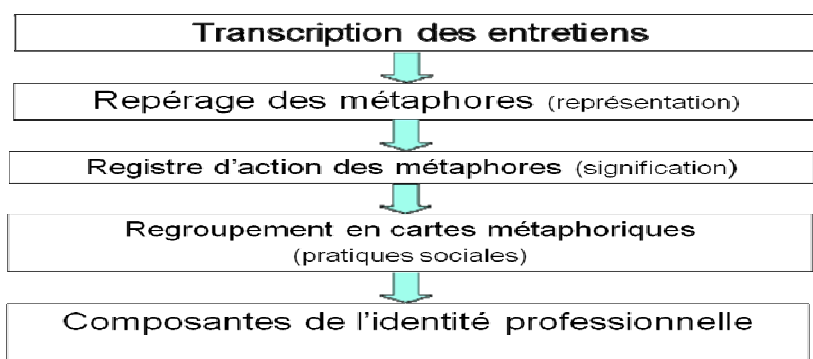


### Question 3 : Vous êtes vous approprié le portfolio ?

Un stagiaire en situation sur deux déclare s'être approprié le portfolio alors que la quasi totalité des stagiaires en formation initiale n'a aucune idée de sa forme. Les stagiaires en formation initiale ont intégré la formation depuis six semaines à l'IUFM. La charge de travail ne leur laisse pas le temps de s'intéresser au portfolio bien que la moitié d'entre eux dit avoir produit des documents à intégrer dans le portfolio. N'y aurait-il pas du déni de la part des stagiaires en formation initiale vis à vis de cette innovation pédagogique ? Cette première approche nous conduit à la mise en place d'entretiens semi directifs pour saisir la véritable identité de ces deux groupes dans la phase de construction du portfolio.

## 2. Les entretiens semi directifs

Rappel de la méthodologie avec les entretiens semi directifs



### 2.1 Exemple de la transcription de l'entretien d'une stagiaire en situation

Nous avons obtenu de la sorte 6 entretiens d'environ une demi heure correspondant à 3 stagiaires en formation initiale et 3 stagiaires en situation. Cela donne approximativement une soixantaine d'échanges en moyenne par entretien (voir annexe 2)

n°		France – stagiaire en situation – numéro de corpus 37 Entretien n° 3 / le 21 mars 2008 /	Métaphores
13	E	En quoi le portfolio, vous apporte-t-il des points d'appui dans votre formation professionnelle ? Dans ta pratique dans l'établissement.	
14	I	Alors déjà, le portfolio, cela m'a apporté <b>un regard critique</b> que je trouve que l'on perd quand on travaille depuis un petit moment. Donc...ça m'a permis aussi d'être plus réceptive sur des enseignements qui m'auraient peut être pas trop concernés avant. Par exemple quand on fait, c'est ma méthode c'est comme ça que j'ai découvert. Chaque fois que j'ai une intervention le matin, l'après midi, le soir, je fais mon petit compte rendu. Déjà, cela a permis de <b>me cadrer</b> . Je suis allée voir cela ce matin, le soir je me dis dans quelle compétence je mets cela. Donc déjà.	X  X
15	E	Tu as tenu à jour un carnet de bord.	
16	I	Oui, oui, oui, j'ai <b>tapé</b> tous les soirs. Bien oui sinon j'oublie, j'ai une tête comme une <b>passoire</b> . Donc, cela a permis de <b>me cadrer</b> . Tiens, je suis allée voir cela, dans quelle compétence je fais cela, a oui quelle compétence. Du coup je me suis rendu compte que toutes les formations que nous donnait l'IUFM, même si cela a l'air un peu éparpillé, c'est pas du tout éparpillé. C'était au contraire, il y avait toujours le même objectif, c'était une façon de nous nourrir et après, c'était ma responsabilité <b>d'attraper</b> ce qu'on me donnait pour progresser ; et dans ma pratique professionnelle, cela m'a énormément appris. Par exemple, moi je trouve que c'est en BEP, les jeunes sont beaucoup en échec, sont beaucoup à la recherche de je ne sais pas quoi. Bon cela m'a permis de travailler sur ...d'ouvrir mes méthodes d'essayer. On me disait à l'IUFM : « essayer cette méthode » ben bon j'essayai, j'ai eu <b>un embryon</b> de réponse ...	X X X  X  X

Le tableau de transcription est défini ainsi :

- la première colonne correspond au numéro de l'échange,
- la seconde colonne précise la personne qui parle : E pour enquêteur et I pour la personne interrogée,
- la troisième colonne reproduit le discours. Nous indiquons par un trait surligné la présence de ces métaphores (chap. I & 4.1) dans le tableau précédent.

Les métaphores sont repérées au fil du discours et codifiées par le numéro de l'entretien et de l'échange.

En reprenant l'exemple de l'entretien n° 3 et l'échange 16, nous obtenons les métaphores suivantes :

« *Oui, oui, oui, j'ai **tapé** tous les soirs* ». Le participe passé « *tapé* » vient à l'origine du bruit que faisaient les anciennes machines à écrire. Il est employé dans un contexte de travail d'écriture. La métaphore signifie le travail fourni de façon régulière « tous les soirs ». Il s'agit d'une métaphore structurale (la machine) qui a pour registre d'action dans le domaine cible le travail.

« *Bien oui, sinon j'oublie, j'ai une tête comme une **passoire*** ». Il s'agit d'une métaphore ontologique qui fait référence à l'objet de cuisine associé à la tête et qui signifie dans le domaine cible une mémoire qui nous échappe.

« *Donc, cela a permis de **me cadrer*** ». Le cadre a pour origine le carré (quadro). Le cadre est un élément qui structure qui « entoure » le stagiaire (me). La métaphore structurale associée n'est autre que celle du bâti (ce qui est construit, sur quoi on peut s'appuyer). Le registre d'action dans le domaine cible est une ressource disponible pour aller de l'avant : le moyen d'action.

« [...] *c'était une façon de nous nourrir et après, c'était ma responsabilité **d'attraper** ce qu'on me donnait pour [...]* ». Le verbe attraper a pour origine « la trappe ». Ne dit-on pas en anglais : « to set a trap » (tendre un piège). Attraper fait référence à la prise comme métaphore structurale. Le domaine cible répond à l'impérieuse nécessité (ma responsabilité) de faire cette prise pour agir (pour progresser)

« [...] *ben bon j'essayai, j'ai eu un **embryon** de réponse* ». L'embryon fait référence à l'œuf fécondé dont le développement conduit à l'enfant. Il s'agit d'une métaphore ontologique de l'enfant qui a pour signification dans le domaine cible le personnel (la réponse personnelle)

repérage	Contenu de l'échange	Métaphores	Domaine cible
			Registre d'action
3.16	Bien oui, sinon j'oublie, j'ai une tête comme une <b>passoire</b> .	Métaphore Ontologique L'objet de cuisine	Le personnel
3.16	Oui, oui, oui, j'ai <b>tapé</b> tous les soirs.	Métaphore structurale : La machine	Le travail
3.16	Donc, cela a permis de <b>me cadrer</b> .	Métaphore structurale : Le bâti	L'action (moyen)
3.16	[...] c'était une façon de nous nourrir et après, c'était ma responsabilité <b>d'attraper</b> ce qu'on me donnait pour progresser	Métaphore structurale : La prise	L'action
3.16	[...] ben bon j'essayai, j'ai eu <b>un embryon</b> de réponse...	Métaphore Ontologique : L'enfant	Le personnel

Les 6 entretiens sont joints en annexe 2.

## 2.2 Résultats et analyse avec les stagiaires en formation initiale

### 2.2.1 Classement par type de métaphores FI

Nous reportons dans le tableau ci-après l'ensemble des métaphores contenues dans le discours des stagiaires en formation initiale. Les métaphores sont rangées selon la classification de Lakoff et Johnson : les métaphores spatiales, les métaphores ontologiques et les métaphores structurales.

#### Classement par type de métaphores des stagiaires en formation initiale

Code FI	Transcription	Métaphores	Domaine ou registre d'action/existence
1-18	Doc derrière, il y a en tant que jeune prof, il y a des choses que je ne suis pas capable de <b>toucher</b> [...]	M Spatiale Le contact	Le statut : novice/expert
1-28	[...] il y a certaines compétences : on n'arrivera pas à les <b>toucher</b> [...]	M Spatiale Le contact	L'évaluation
2-38	Tout ce qui peut <b>toucher</b> à notre personnalité dans le portfolio. Une analyse dessus. Effectivement, cela peut avoir une répercussion sur la vie de tous les jours.	M Spatiale  Contact	La personnalité
2-56	Avant ça, j'avais du mal à <b>toucher à voir</b> ce qu'il faut mettre dedans pourquoi, puis	M Spatiale Le contact	La titularisation

	en plus pour la titularisation et après on en parle plus.		
1-10	On a un peu trop souvent <b>la tête dans le guidon.</b>	M Spatiale La vision	L'anticipation limitée
1-54	C'est pour cela que l'image du mémoire où on nous demande <b>de relever la tête</b> alors qu'on est obligé toute l'année d'avoir <b>la tête dans le guidon</b> [...]	M Spatiale La vision	La marge d'anticipation (limitée)
2-44	<b>Le nez dans le guidon</b> pour bien faire, pour bien faire, on ne sait pas ce qu'il faut faire au début.	M Spatiale La vision	La marge d'anticipation (limitée)
2-46	Alors que maintenant, je commence à le <b>voir</b> , on prend plus le temps en classe de réfléchir à ce qui est en train de se passer pour avoir une réaction plus appropriée.	M Spatiale La vision	La marge d'anticipation (possible)
2-60	[...] je <b>prendrai des temps</b> , je ferai des <b>tirs groupés.</b>	M Spatiale La cible	Les objectifs (à atteindre)
3-54	Et au fur et à mesure que je vais essayer à travers les documents de les justifier à travers des documents <b>ciblés.</b>	M Spatiale La cible	Les objectifs (à atteindre)
2-54	[...] <b>bifurquer</b> de droite ou de gauche [...]	M Spatiale Déplacement	L'orientation
3-46	[...], on <b>tourne toujours autour</b> de la même chose.	M Spatiale Dépassement	La routine
1-14	C'est peut être un peu <b>trop frais</b> [...]	M Structurale La nourriture	Le temps optimal
1-14	[...] les quelques <b>bases</b> sur lesquelles je pourrai me <b>baser</b> ensuite.	M Structurale Bâti	Les points d'appui
1-30	[...] j'ai du mal à dire finalement ce qui est demandé sur le papier, c'est ce qui doit être mon <b>boulot</b> de professeur.	M Structurale Travail	Le métier
1-42	[...] il faut que j'aille tellement vite, j'ai l'impression d'aller tellement vite que je n'arrive pas à me faire <b>mes armes.</b>	M Structurale Militaire	La marge d'anticipation limitée
3-22	Ce qui me dérange, c'est que se soit, c'est que se soit un dossier sur lequel on <b>recrute</b> à terme. Et cela me dérange énormément parce qu'il y a des choses qui sont de plus en plus personnelles.	M Structurale Militaire	Le recrutement
1-42	C'est quelque chose auquel je répondrai l'année prochaine, quand je serai en situation, un peu plus seul pour mener <b>ma barque.</b>	M Structurale La conduite d'un bateau	La marge de responsabilité et d'action
1-46	On a récupéré une classe qui n'avait pas suivi un <b>timing</b> de bac pro, [...]	M Structurale Le rythme	Le programme idéal
1-54	Je trouve que cette première année est un	M Structurale	

	peu trop <b>dense</b> pour arriver à analyser correctement [...]	La Physique	La charge de travail
2-8	Que c'est un <b>outil</b> que l'on devra, qui serait bien qu'on utilise, que l'on complète au cours de notre carrière, enfin si un jour on veut se reconverter...	M Structurale Outil	Moyen (d'action)
2-34	Cela me paraît un <b>outil</b> très intéressant sur le long terme, parce que je pense que pour l'instant justement, on manque d'expérience pour faire quelque chose de <b>très étoffée</b> [...]	M Structurale Outil Tissu	Moyen (solidité)
2-50	[...] comme un <b>outil de le voir</b> sur le long terme. C'est à dire d'accumuler des compétences pour un jour.	M Structurale Outil	Moyen
2-22	[...] je vais me prendre des temps, me trouver des <b>créneaux</b> pour y passer	M Structurale Espace (machine)	Le temps
2-42	[...] à <b>décrocher</b> un petit peu de : il faut que cela se passe bien, que tout soit <b>carré</b> , que je <b>rentre dans mon temps etc.</b>	M Structurale Enlever Figure géométrique Le temps (chrono)	La maîtrise temporelle de l'action
2-54	[...] ce n'est pas sûr que vous <b>teniez</b> quarante ans.	M Structurale Combat	Le temps
2-58	On n'a pas vraiment envie de se remettre en question, de se remettre, vous voyez ce que je veux dire, de tout aller <b>gratter</b> . C'est de l'introspection finalement. Il y a des jours on n'a pas vraiment envie de réfléchir à ça et de se dire là, je n'ai pas été très bon...C'est très intime quand même ce document.	M Structurale Gratter	L'intime
2-66	Montrer l'évolution, cela veut dire plusieurs <b>pièces</b> pour une compétence et du coup, on en met en avant beaucoup moins puisqu'il y a dix feuilles à sortir. J'étais partie du principe dix feuilles donc dix compétences.	M Structurale Éléments	Evaluation (les éléments)
3-6	Analyser non plus pour le moment mais je ne suis pas assis [...]	M Structurale La position sociale	Marge d'anticipation limitée
3-14	[...] enfin à chaud comme ça.	M Structurale Physique	Le temps (immédiat)
3-18	Il va mettre en avant si on fait une <b>extraction claire et honnête</b> [...]	M Structurale Action physique	Le personnel La validité, la fidélité, la justesse
3-26	[...] tout à fait le mettre à son avantage, le <b>manier, le manipuler.</b>	M Ontologique Action physique	Marge d'anticipation possible
3-36	Il y a la personne qui va <b>le manipuler</b>	M Ontologique	

		Action physique	Marge d'anticipation possible
2-54	Cela pourra vous permettre de <b>vous vendre</b> un jour.	M Ontologique Marchandise	La présentation de soi
3-28	[...] si ce n'est qu'ils <b>se vendent super bien</b> [...]	M Ontologique Marchandise	La présentation de soi
3-30	Il n'y a pas <b>de garde-fou</b> ... Dans le cas où il n'y a plus <b>ces garde-fous</b> [...]	M Ontologique  Elément de protection	Les conditions fiables
2-8	Donc, grâce à l'analyse, que l'on a à faire soit d'un cours, soit de différents supports que l'on peut mettre dans le portfolio, voilà pour ensuite <b>se vendre</b> .	M Ontologique  Marchandise	La présentation de soi
3-22	Je ne suis pas un <b>vendeur</b> ... On a plus ou moins la liberté de faire ce qu'on l'on veut et je ne suis pas un vendeur... je ne suis pas là parce que j'ai des compétences de <b>vente</b> [...]	M Ontologique  Marchandise	La présentation de soi
1-14	[...] c'est que mes cours tournent :	M Ontologique La machine	Anticipation possible La fonctionnalité de l'action
1-42	Aujourd'hui finalement, je suis <b>pièdes et mains liées</b> [...]	M Ontologique Prisonnier	Les contraintes

Plusieurs problèmes se sont posés à travers le travail d'identification des métaphores :

Le regard focalisé uniquement sur les métaphores présentes dans le discours est une façon d'objectiver la saisie systématique des données. On prend les métaphores et rien que les métaphores. Cette méthode vient contrecarrer le biais d'implication liée à la connaissance des stagiaires. L'erreur d'interprétation du registre d'action est toujours possible, c'est le contexte qui donne la rigueur à l'interprétation.

Ces premiers résultats avec les stagiaires en formation initiale font apparaître des catégories qui apportent une signification sur la manière de penser la formation et le portfolio. Les catégories définies à priori dans le chapitre I (& 4.2) des cartes conceptuelles sont présentes :

L'identité personnelle : la présentation de soi, la personnalité, l'intime

L'identité professionnelle : la temporalité (maîtrise du temps, horizon) ; l'action (marge de responsabilité, moyens) ; l'objectif ; la professionnalisation (métier, évaluation)

Nous présentons dans les tableaux suivants les différents registres de signification dans une carte métaphorique qui correspond au domaine cible des métaphores.

## 2.2.2 Classement par « le domaine cible » FI

**LA PRESENTATION de soi****Présentation de soi**

« Voilà pour ensuite se vendre » 2-8

« Cela pourra vous permettre de **vous vendre** un jour » 2-54

« Si ce n'est qu'ils **se vendent super bien** » 3-28

« Je ne suis pas un **vendeur**...On a plus ou moins la liberté de faire ce qu'on l'on veut et je ne suis pas un vendeur...je ne suis pas là parce que j'ai des compétences de **vente** » 3-22

**La personnalité**

« Tout ce qui peut **toucher** à notre personnalité dans le portfolio. Une analyse dessus. Effectivement, cela peut avoir une répercussion sur la vie de tous les jours » 2-38

**L'intime**

« Je veux dire, de tout aller **gratter**. C'est de l'introspection finalement. » 2-58

**La validité, la fidélité, la justesse**

« Il va mettre en avant si on fait une **extraction claire et honnête** » 3-18

**La Maîtrise DU TEMPS****Le temps optimal**

« C'est peut être un peu **trop frais** » 1-14

**Le temps**

« Je vais me prendre des temps, me trouver des **créneaux** pour y passer » 2-22

« C'est pas sûr que vous **teniez** quarante ans » 2-54

**Le temps immédiat**

« Enfin à chaud comme ça » 3-14

**La maîtrise temporelle de l'action**

« A **décrocher** un petit peu de : il faut que cela se passe bien, que tout soit **carré**, que je **rentre dans mon temps** » 2-42

« On a récupéré une classe qui n'avait pas suivi le **timing** d'un bac pro » 1-46

« Je trouve que cette année est un peu trop **dense** » 1-54

**L'HORIZON****Marge d'anticipation limitée**

« On a un peu trop souvent **la tête dans le guidon** » 1-10

« Il faut que j'aille tellement vite, j'ai l'impression d'aller tellement vite que je n'arrive pas à me faire **mes armes**. » 1-42

« C'est pour cela que l'image du mémoire où on nous demande **de relever la tête** alors qu'on est obligé toute l'année d'avoir **la tête dans le guidon** » 1-54

« **Le nez dans le guidon** pour bien faire, pour bien faire, on ne sait pas ce qu'il faut faire au début » 2-44

« Analyser non plus, pour le moment je ne suis pas **assis**... » 3-6

**Marge d'anticipation possible**

« Alors que maintenant, je commence à le **voir**, on prend plus le temps en classe de réfléchir à ce qui est en train de se passer pour avoir une réaction plus appropriée » 2-46

« Tout à fait le mettre à son avantage, le **manier, le manipuler** » 3-26

« Il y a la personne qui va **le manipuler** » 3-36

**Fonctionnalité de l'action**

« C'est que mes cours **tournent** » 1-14

« On **tourne** toujours autour de la même chose » 3-46

## Les MOYENS d'action

### Les points d'appui

« Les quelques **bases** sur lesquels je pourrai me **baser** ensuite » 1-14

### Les moyens d'action

« Que c'est un **outil** que l'on devra, qui serait bien qu'on utilise, que l'on complète au cours de notre carrière, enfin si un jour on veut se reconverter » 2-8

Moyen solidité

Cela me paraît un **outil** très intéressant sur le long terme, parce que je pense que pour l'instant justement, on manque d'expérience pour faire quelque chose de **très étoffée** » 2-34

Moyen

Comme un **outil** de **le voir** sur le long terme. C'est à dire d'accumuler des compétences pour un jour. » 2-50

« Il n'y a pas **de garde fou** » 3-30

### Marge de responsabilité et d'action

« Aujourd'hui finalement, je suis **pièdes et mains liées** » 1-42

« Il n'y a pas **de garde-fou**... Dans le cas où il n'y a plus **ces garde-fous** » 3-30

« Doc derrière, il y a en tant que jeune prof, il y a des choses que je ne suis pas capable de **toucher** » 1-18

« **Bifurquer** de droite ou de gauche » 2-54

« C'est quelque chose auquel je répondrai l'année prochaine, quand je serai en situation, un peu plus seul pour mener **ma barque**. » 1-42

« Je trouve que cette première année est un peu trop **dense** pour arriver à analyser correctement » 1-54

## L'OBJECTIF

Les objectifs à atteindre

« Je **prendrai des temps**, je ferai des **tirs groupés** » 2-60

« Et au fur et à mesure que je vais essayer à travers les documents de les justifier à travers des documents **ciblés** » 3-54

## Le METIER

« J'ai du mal à dire finalement ce qui est demandé sur le papier, c'est ce qui doit être mon boulot de professeur. » 1-30

## L'EVALUATION

« Il y a certaines compétences : on arrivera pas à les **toucher**. » 1-28

Les éléments de l'évaluation

« Montrer l'évolution, cela veut dire plusieurs **pièces** pour une compétence et du coup, on en met en avant beaucoup moins puisqu'il y a dix feuilles à sortir. J'étais partie du principe dix feuilles donc dix compétences. » 2-66

« Ce qui me dérange, c'est que se soit, c'est que se soit un dossier sur lequel on **recrute** à terme. Et cela me dérange énormément parce qu'il y a des choses qui sont de plus en plus personnelles. » 3-22



## 2.3 Résultats et analyse avec les stagiaires en situation

## 2.3.1 Classement par type de métaphores SI

## Classement par type de métaphores des stagiaires en situation

Code SI	Classement par domaine source	Métaphores	Domaine ou registre d'action/d'existence
1-4	C'est quelque chose qui est une mémoire quelque part qui permettra d'être là plus tard si je jamais je veux revenir à des choses plus <b>pointues</b> au niveau de la formation.	M spatiale La précision	La marge d'anticipation possible
1-16	[...] permettaient de travailler avec des élèves <b>en éclaté</b> dans la classe.	M spatiale La position	Les moyens d'action
1-52	Et le <b>fait de cerner</b> trois compétences, cela fait partie du compte rendu de tout ce que je vais faire, de ce que je vais faire de mon portfolio	M spatiale Le positionnement	La marge d'anticipation possible
3-36	Alors que je pense que l'évaluation dans ma tête c'était ... peut être plus <b>centrée</b> sur les contenus ; enfin l'évaluation par rapport aux élèves au départ en septembre	M spatiale Le positionnement	L'évaluation Marge de responsabilité
1-18	Tout à fait, je vais essayer de faire des efforts <b>là dessus</b> .	M spatiale	L'objectif à atteindre
1-26	On a fait une <b>analyse</b> de la conférence, cela nous a permis de <b>voir</b> et de <b>bien identifier</b> les besoins et d'en reparler	M spatiale La vision	La marge d'anticipation possible
2-8	[...] ce que j'ai pioché à <b>droite et à gauche</b> .	M spatiale La vision	La marge d'anticipation possible
1-34	Le portfolio, cela reste des compétences qui sont tellement vastes parce que tellement réduites en une demi phrase qu'on peut tout y mettre <b>dedans</b> .	M spatiale La boîte : le rangement	Le contenu
1-36	[...] ça permet d' <b>asseoir</b> le concours qu'on a eu.	M spatiale La base	Le concours
1-42	Et donc là, j'ai vraiment fait un travail <b>de fond</b> et la conclusion a été que cette jeune fille a été réorientée.	M spatiale Mineur de fond	Le travail
1-54	[...] et non pas <b>coupé, séquencé</b> en fait le dossier.	M spatiale La coupure	La synthèse, la cohérence
1-56	Quelles sont <b>nos limites</b> ? Je n'imagine pas d'ailleurs je l'ai vécu. On a des limites psychiques et physiques.	M spatiale La frontière	Le personnel
2-18	Je <b>cible</b> bien sur ce qui me semble intéressant à mon niveau et à moi.	M spatiale La cible	Les objectifs à atteindre
3-22	Oui mais .... c'est que maintenant je sais <b>pointer</b> le doigt à quel moment...	M spatiale La cible	L'objectif La compétence
1-12	[...] je le faisais à <b>l'instinct</b> .	M Ontologique L'animal	Le réflexe
1-42	[...] j'ai pu faire une synthèse de ma démarche mais ça reste une démarche	M Ontologique L'animal	Le réflexe

	volontaire mais je ne le fais pas <b>instinctivement</b> quand je suis dans un cours.		
1-14	[...] de mieux identifier ma façon de <b>fonctionner</b> . Aujourd'hui, je peux dire que je sais fonctionner d'une certaine façon parce que <b>ça correspond à ma personnalité</b> et que par contre j'ai essayé plusieurs méthodes qui ne fonctionnaient pas.	M Ontologique La machine	Action personnelle
1-16	C'est d'ailleurs sur cela que j'aimerais développer mon portfolio, mes vingt pages en fait. J'ai eu le <b>tilt</b> hier ; je me suis dit cela me correspond, donc je vais essayer de développer cette compétence là.	M Ontologique L'arrêt de la machine	L'objectif à atteindre
1-34	On peut travailler <b>vitam æternam</b> dans ce portfolio.	M Ontologique L'éternité	Le temps
1-48	C'est vraiment le <b>temps</b> que ça prend. Pour moi c'est physique [...]	M Ontologique Le corps	Le Personnel
3-16	Bien oui sinon j'oublie, j'ai une tête comme une <b>passoire</b> .	M Ontologique L'objet de cuisine	Le personnel
3-16	[...] j'ai eu un <b>embryon</b> de réponse sur une question que je m'étais posée peut être il y a six mois, il y a un an.	M Ontologique L'enfant	Le personnel
3-36	Alors là, j'ai un <b>embryon</b> de réponse...	M Ontologique L'enfant	Le personnel
1-58	Quelque part, je suis leur <b>point d'appui</b> , leur <b>dictionnaire</b> ;	M Ontologique La référence	Le point d'appui
2-8	Et après, je cherche dans quelle mesure je peux insérer ça dans mon apprentissage pour améliorer... mon <b>fonctionnement</b> .	M Ontologique Action psychique	L'action
2-14	Je trouve toujours intéressant de me retrouver dans ce statut là <b>d'apprenti et pas d'« appreneur » quoi</b> .	M Ontologique Le péjoratif	Le travail
3-20	Moi, je <b>fonctionne</b> comme ça.	M Ontologique Action physique	L'action
3-40	Est-ce que je leur ai permis qui le <b>manipule</b> et qui s'en serve ?	M Ontologique L'action physique	L'action (anticipation possible)
3-28	Et en janvier, quand j'ai repris mon truc, que je me suis <b>plongée</b> dedans et que je me suis dis mais attend : tu prends par les mots clés, [...]	M Ontologique L'immersion	L'action réussie
3-32	Qu'il fallait qu'on <b>rayonne</b> , enfin qu'on était <b>multi tâches</b> .	M Structurale Le soleil M Ontologique La variété	Le métier
3-14	[...] un <b>regard critique</b> que je trouve que l'on perd quand on travaille depuis un petit moment.	M Structurale La vision	Le métier
1-2	C'est comment dire une <b>bible</b> quoi. On pourrait dire ça.	M Structurale Le religieux	Le moyen d'action : l'incontournable
2-54	On sait pourquoi on est là, voilà c'est		

	quand même quelque chose qui est assez <b>ciblée</b> ...On voit que c'est assez lisible ; Il n'y a pas de <b>mystère</b> .	M Structurale Le religieux	L'évaluation
2-50	Voilà pour l'instant, c'est encore <b>vierge</b> .	M Structurale Le religieux, la pureté	Les objectifs à atteindre
1-8	Oui ça peut être effectivement <b>un appui</b> , une sorte de CV quelque part, effectivement. C'est quand même nos mémoires. Ca peut être effectivement une sorte de gros CV qui permettrait d'attester nos compétences dans notre formation de formateur.	M Structurale La base	Le moyen d'action
3-12	[...] bon bien c'est <b>un outil</b> que j'ai que je ne connais pas, que <b>j'apprivoise</b> .	M Structurale Outil L'apprivoisement	Moyen d'action action
1-2	Il y a beaucoup de choses qui se <b>recoupent</b> là.	M Structurale	Synthèse cohérence
2-4	[...] que je mettrai bien en premier, c'est <b>synthétisé</b>	M Structurale La physique	La quête de la cohérence
1-4	C'est quelque chose qui est <b>lourd</b> à faire par son poids, par le travail personnel que cela représente.	M Structurale La physique	Le travail
2-52	[...] c'est à dire qu'il y a aussi les <b>trous</b> et si j'en fais une lecture classique, je m'aperçois qu'il y en a où il me <b>manque</b> des documents.	M Structurale La physique	Les objectifs à atteindre
1-14	[...] personnel ; le portfolio à titre personnel me mettra plus <b>en phase</b> avec ...ce que je suis	M Structurale La physique	Le personnel
1-16	[...] qui vont quand ils sont <b>saturés</b> de l'atelier, vont en théorie pour préparer une fiche technique sur informatique ou faire un dessin industriel.	M Structurale La physique	Le travail
3-6	Chaque fois que je dépose quelque chose sur mon portfolio, c'est quelque chose que j'ai <b>expérimentée</b> .	M Structurale La physique	L'action
3-6	[...] <b>une somme de devoirs</b> que je devais mettre dans ce portfolio [...]	M Structurale collection	Le travail Anticipation possible
1-38	[...] ce qui nous <b>tombait sur la tête</b> . On l'a pris avec une bonne gifle dans la figure en disant mon dieu, on en a déjà <b>bavé</b> pour passer le concours.	M Structurale La fatalité	Le travail
3-16	Oui, oui, oui, j'ai tapé tous les soirs.	M Structurale La machine	Le travail (moyen d'action)
3-22	Je me dis pourquoi dans ce cours là cela a <b>marché</b> super bien que le même cours, enfin [...]	M Structurale La machine	La compétence Action réussie
3-24	Cela me sert de point d'appui. Une fois que j'ai trouvé, ça bien <b>roulé</b> .	M Structurale La machine	Les points d'appui
3-16	Donc bon ; j'ai trouvé un truc, cela <b>marchera</b> peut être cette année et pas l'année prochaine. Sur chaque feuille je	M Structurale La machine	Allégorie de la complexité et du

	mets des petits, alors un ciseau c'est une difficulté, deux ciseaux c'est plus difficile, trois ciseaux c'est très difficile, un penseur, il faut écouter, deux penseurs il faut vraiment réfléchir.		collectif
1-20	[...] nous permet de nous <b>ouvrir</b> un petit peu à tout ce que l'éducation nationale veut nous faire <b>passer comme message</b> .	M Structurale L'ouverture	La marge d'anticipation possible
3-2	[...] je relis ce que j'ai écrit en synthèse et je me dis bon la dedans quel est le mot <b>clé</b> qui t'a <b>interpellé</b> ?	M Structurale L'ouverture	La marge d'anticipation possible
3-40	[...] je reviens toujours à mes mots clés.	M Structurale L'ouverture	Les points d'appui
1-32	Oui, c'est vrai, après j'ai laissé <b>un petit peu tomber l'affaire...</b>	MS Le désengagement	La marge d'anticipation limitée
1-28	Certaines choses qu'on a <b>mutualisées</b> ;	M Structurale La mise en commun	Les points d'appui
1-46	Oui un <b>marqueur</b> tout à fait, on peut dire ça comme ça.	M Structurale	Les points d'appui
1-32	Pour le moment, je <b>gratte...</b> (rires) j'ai du mal à m'auto évaluer.	M Structurale Le laboureur	Le personnel
2-14	[...] le portfolio en est la symbolique quelque part puisque je peux <b>piocher</b> les informations dedans.	M Structurale Le laboureur	L'action
2-18	Peut-être que quelques fois, j'ai besoin d'aller <b>piocher</b> les informations dedans Pour moi, c'est un recueil, un recueil d'informations pour l'instant.	M Structurale Le laboureur	L'action
1-34	[...] il y en a d'autres qui sont <b>complètement paumées, complètement tétanisées</b> par rapport à ce book si je puis dire.	M Structurale La peur	Le métier
1-36	Pour moi le portfolio, c'est <b>la continuité</b> du concours effectivement, [...]	M Structurale Le temps	Le concours
2-8	Première chose, j' <b>engrave</b> les renseignements [...]	M Structurale La grange	L'action
2-18	J'ai toujours l'impression quand je suis face aux intervenants, aux formateurs que je <b>trie</b> un peu ce qu'ils ont à me proposer.	M Structurale L'ordre	L'action
2-24	Est-ce que ça a apporté quelque chose ou quoi, sans dire d'aller forcément à <b>fond dedans</b> ?	M Structurale Le mineur de fond	L'évaluation (moyen d'action)
2-30	on ne sait pas s'il s'agit d'un <b>produit fini</b> entre guillemet. Qu'est ce qu'on doit mettre <b>dedans</b> ?	M Structurale La marchandise	L'anticipation limitée
2-30	[...] j'arrive à y mettre tout ce que je <b>capte</b> ici et tout ce que j'arrive à <b>capter</b> mais d'une manière très archaïque,	M Structurale La prise	La marge d'anticipation possible
2-52	[...], ... je, j' <b>attrape</b> les infos comme ça les unes après les autres quand il y a un besoin de poser les questions.	M Structurale La prise	L'action

3-16	[...] même si cela a l'air un peu éparpillé, ce n'est pas du tout éparpillé. C'était au contraire c'était une façon de nous nourrir et après, c'était ma responsabilité d' <b>attraper</b> ce qu'on me donnait pour progresser	M Structurale La prise	L'action (moyen d'action)
2-36	Ben oui parce que après les compétences pour moi, elles sont <b>claires</b> quoi, elles sont assez évidentes à mettre en place. Cela ne me paraît pas bien <b>sorcier</b>	M Structurale L'évidence	Les compétences (action réussie)
2-42	A partir du moment où je pense où une compétence est <b>aboutie, aboutie</b> entre guillemet, ce n'est jamais <b>abouti</b> .	M Structurale L'atteinte	L'objectif à atteindre
2-42	[...] exactement comment je vais <b>structurer</b> mes cours etc,	M Structurale Le bâti	Les points d'appui
2-60	Puisque C4, C5 c'est bien sur la maîtrise de, de la manière dont on <b>construit</b> notre enseignement,	MS Le bâti	Les points d'appui
3-2	Le portfolio, il m'a vraiment aidé à analyser ma pratique, à <b>construire</b> un savoir, à construire un savoir.	M Structurale Le bâti	Les points d'appui
3-14	Déjà, cela a permis de <b>me cadrer</b> . Je suis allée voir cela ce matin, le soir je me dis dans quelle compétence je mets cela	M Structurale Le bâti	L'action
3-16	Donc, cela a permis de <b>me cadrer</b> . Tiens, je suis allée voir cela, dans quelle compétence je fais cela [...]	M Structurale Le bâti	L'action (moyen)
2-50	Donc, là il y a un manque mais de toute façon je l'ai <b>coché</b> [...]	M Structurale La cible	Les objectifs à atteindre
3-6	Je trouve que le gros avantage du portfolio pour moi cela a été <b>un miroir</b> . Qu'est qui me manque ? Parce que je me disais les mots clés, c'était toujours les mêmes, donc automatiquement le retour des autres,	M Structurale La vision	La réflexion personnelle
3-12	le fait de faire un portfolio dans ma vie quotidienne, cela me permet d'être en <b>alerte...</b>	M Structurale La prévention	L'action
3-20	Cela m'a fait mettre des mots sur des choses que <b>je pratique en tâtonnant</b> .	M Structurale Le contact	L'action (anticipation possible)
3-22	c'est plus <b>fin</b> que ça,	M Structurale Le physique	L'évaluation
3-26	J'ai fait mes petites fiches, <b>ma tenue de bord</b> et tout. Je le faisais sans vraiment comprendre.	M Structurale Le pilotage du bateau	Les points d'appui
3-36	[...] que le portfolio m'a fait comprendre qu'il y avait aussi toute la notion d' <b>apprivoiser</b> le savoir.	M Structurale L'apprivoisement	Moyen d'action

## 2.3.2 Classement par « le domaine cible » SI

<p style="text-align: center;"><b>LE PERSONNEL</b></p> <p><b>La personnalité</b> « Quelles sont <b>nos limites</b> ? Je n'imagine pas d'ailleurs je l'ai vécu. On a des limites psychiques et physiques » 1-56 « j'ai pu faire une synthèse de ma démarche mais ça reste une démarche volontaire mais je ne le fais pas <b>instinctivement</b> quand je suis dans un cours » 1-48 « Bien oui sinon j'oublie, j'ai une tête comme une <b>passoire</b> » 3-16 « j'ai eu un <b>embryon</b> de réponse sur une question que je m'étais posée peut être il y a six mois, il y a un an » 3-16 « là j'ai un <b>embryon</b> de réponse » 3-36 « personnel ; le portfolio à titre personnel me mettra plus <b>en phase</b> avec ...ce que je suis » 1-14 « je <b>gratte</b>... (rires) j'ai du mal à m'auto évaluer » 1-32</p> <p><b>Le réflexe</b> « je le faisais à <b>l'instinct</b> » 1-56 « j'ai pu faire une synthèse de ma démarche mais ça reste une démarche volontaire mais je ne le fais pas <b>instinctivement</b> quand je suis dans un cours » 1-42</p> <p><b>La réflexion personnelle</b> « Je trouve que le gros avantage du portfolio pour moi cela a été un <b>miroir</b>. Qu'est qui me manque ? Parce que je me disais les mots clés, c'était toujours les mêmes, donc automatiquement le retour des autres » 3-6 « Que je mettrai bien en premier, c'est synthétisé » 2-4 « de mieux identifier ma façon de <b>fonctionner</b>. Aujourd'hui, je peux dire que je sais fonctionner d'une certaine façon parce que <b>ça correspond à ma personnalité</b> et que par contre j'ai essayé plusieurs méthodes qui ne fonctionnaient pas » 1-14</p>	<p style="text-align: center;"><b>L'ACTION « réussie »</b></p> <p><b>Action</b> « Chaque fois que je dépose quelque chose sur mon portfolio, c'est quelque chose que j'ai <b>expérimentée</b> » 3-6 « quand je suis face aux intervenants, aux formateurs que je <b>trie</b> un peu ce qu'ils ont à me proposer. » 2-18  « Donc bon ; j'ai trouvé un truc, cela <b>marchera</b> peut être cette année et pas l'année prochaine. Sur chaque feuille je mets des petits, alors un ciseau c'est une difficulté, deux ciseaux c'est plus difficile, trois ciseaux c'est très difficile, un penseur, il faut écouter, deux penseurs il faut vraiment réfléchir » 3-16</p> <p><b>Fonctionnalité de l'action</b> « je peux insérer ça dans mon apprentissage pour améliorer... mon <b>fonctionnement</b> » 2-8 « Et en janvier, quand j'ai repris mon truc, que je me suis <b>plongée</b> dedans et que je me suis dis mais attend : tu prends par les mots clés » 3-28 « Et donc là, j'ai vraiment fait un travail <b>de fond</b> et la conclusion a été que cette jeune fille a été réorienté » 1-42 « les compétences pour moi, elles sont claires » 2-36 « Je me dis pourquoi dans ce cours là cela a <b>marché</b> super bien que le même cours, enfin » 3-22</p>
<p style="text-align: center;"><b>L'EVALUATION</b></p> <p>« voilà c'est quand même quelque chose qui est assez ciblée... On voit que c'est assez lisible ; Il n'y a pas de <b>mystère</b> » 2-54 « Est-ce que ça a apporté quelque chose ou quoi, sans dire d'aller forcément à <b>fond dedans</b> ? » 2-24 « l'évaluation dans ma tête c'était ... peut être plus <b>centrée</b> sur les contenus ; enfin l'évaluation par rapport aux élèves au départ en septembre » 3-36</p>	<p style="text-align: center;"><b>L'OBJECTIF</b></p> <p>« je vais essayer de faire des efforts <b>là dessus</b> » 1-18 « Je <b>cible</b> bien sur ce qui me semble intéressant » 2-18 « C'est d'ailleurs sur cela que j'aimerais développer mon portfolio, mes vingt pages en fait. J'ai eu le <b>tilt</b> hier ; je me suis dit cela me correspond, donc je vais essayer de développer cette compétence là » 1-16 « Voilà pour l'instant, c'est encore <b>vierge</b> » 2-50 « c'est à dire qu'il y a aussi les <b>trous</b> et si j'en fais une lecture classique, je m'aperçois qu'il y en a où il me <b>manque</b> des documents » 2-52 « A partir du moment où je pense où une compétence est <b>aboutie, aboutie</b> entre guillemet, ce n'est jamais <b>abouti</b> » 2-42 « Donc, là il y a un manque mais de toute façon je l'ai <b>coché</b> » 2-50 « c'est que maintenant je sais <b>pointer</b> le doigt à quel moment » 3-22 « voilà c'est quand même quelque chose qui est assez ciblée » 2-54</p>
<p style="text-align: center;"><b>LES COMPETENCES</b></p> <p>« les compétences pour moi, elles sont <b>claires</b> quoi, elles sont assez évidentes à mettre en place. Cela ne me paraît pas bien <b>sorcier</b> » 2-36 « , cela reste des compétences qui sont tellement vastes parce que tellement réduites en une demi phrase qu'on peut tout y mettre <b>dedans</b> » 1-34</p>	<p style="text-align: center;"><b>La Maîtrise DU TEMPS</b></p> <p>« On peut travailler <b>vitam æternam</b> dans ce portfolio » 1-34.</p>

## L'HORIZON

### La marge d'anticipation limitée

« j'ai laissé **un petit peu tomber l'affaire** » 1-32  
 « on ne sait pas s'il s'agit d'un **produit fini** entre guillemet. Qu'est ce qu'on doit mettre **dedans** » 2-30

### La marge d'anticipation possible

« C'est quelque chose qui est une mémoire quelque part qui permettra d'être là plus tard si je jamais je veux revenir à des chose plus **pointues** au niveau de la formation » 1-4

« C'est quelque chose qui est **lourd** à faire par son poids, par le travail personnel que cela représente » 1-4

« Et le **fait de cerner** trois compétences, cela fait partie du compte rendu de tout ce que je vais faire, de ce que je vais faire de mon portfolio » 1-52

« j'ai besoin d'aller **piocher** les informations dedans Pour moi, c'est un recueil, un recueil d'informations pour l'instant. » 2-18

« On a fait une **analyse** de la conférence, cela nous a permis de **voir** et de **bien identifier** les besoins et d'en reparler » 1-26

« j'arrive à y mettre tout ce que je **capte** ici et tout ce que j'arrive à **capter** mais d'une manière très archaïque » 2-30

« ce que j'ai pioché à **droite et à gauche** » 2-8

« nous permet de nous **ouvrir** un petit peu à tout ce que l'éducation nationale veut nous faire **passer comme message**. » 1-20

« je relis ce que j'ai écrit en synthèse et je me dis bon la dedans quel est le mot **clé** qui t'a **interpellée** ? » 3-2

« et non pas **coupé, séquencé** en fait le dossier » 1-54

« Est-ce que je leur ai permis qui le **manipule** et qui s'en serve ? » 3-40

« j'**engrange** les renseignements » 2-8

« je, j'**attrape** les infos comme ça les unes après les autres quand il y a un besoin de poser les questions » 2-52

« Cela m'a fait mettre des mots sur des choses que je **pratique en tâtonnant** » 3-20

« **une somme de devoirs** que je devais mettre dans ce portfolio » 3-6

« Je trouve toujours intéressant de me retrouver dans ce statut là **d'apprenti et pas d'apprenant quoi** » 2-14

## Le METIER

« Qu'il fallait qu'on **rayonne**, enfin qu'on était **multi tâches** » 3-32

« un **regard critique** que je trouve que l'on perd quand on travaille depuis un petit moment » 3-14

« il y en a d'autres qui sont **complètement paumées, complètement tétanisées** par rapport à ce book » 1-34

## Les MOYENS d'action

### Les points d'appui

« Quelque part, je suis leur **point d'appui**, leur **dictionnaire** ; » 1-58

« **un appui**, une sorte de CV quelque part, effectivement. C'est quand même nos mémoires. Ça peut être effectivement une sorte de gros CV qui permettrait d'attester nos compétences dans notre formation de formateur » 1-8

« Cela me sert de point d'appui. Une fois que j'ai trouvé, ça bien **roulé** » 3-24

« Oui un **marqueur** tout à fait, on peut dire ça comme ça » 1-46

« exactement comment je vais **structurer** mes cours » 2-42

« plus la manière dont on **construit** notre enseignement, » 2-60

« Le portfolio, il m'a vraiment aidé à analyser ma pratique, à **construire** un savoir, à construire un savoir. » 3-2

### Les moyens d'action

« permettaient de travailler avec des élèves **en éclaté** dans la classe. » 1-16

« C'est comment dire une **bible** quoi. On pourrait dire ça. » 1-2

« bon bien c'est **un outil** que j'ai que je ne connais pas, que **j'apprivoise** » 3-12

« je reviens toujours à mes mots clés » 3-40

« Certaines choses qu'on a **mutualisées** » 1-28

J'ai fait mes petites fiches, **ma tenue de bord** et tout. Je le faisais sans vraiment comprendre.

3-26

« que le portfolio m'a fait comprendre qu'il y avait aussi toute la notion **d'apprivoiser** le savoir » 3-36

« J'ai **tapé** tous les soirs » 3-16

« Donc, cela a permis de **me cadrer**. Tiens, je suis allé voir cela, dans quelle compétence » 3-16

« le portfolio en est la symbolique quelque part puisque je peux **piocher** les informations dedans » 2-14

« même si cela a l'air un peu éparpillé, ce n'est pas du tout éparpillé. C'était au contraire c'était une façon de nous nourrir et après, c'était ma responsabilité **d'attraper** ce qu'on me donnait pour progresser » 3-16

« Déjà, cela a permis de **me cadrer**. Je suis allée voir cela ce matin, le soir je me dis dans quelle compétence je mets cela » 3-14

« le fait de faire un portfolio dans ma vie quotidienne, cela me permet d'être en **alerte** » 3-12

« Moi, je **fonctionne** comme ça » 3-20

## Marge de responsabilité et d'action

« ce qui nous **tombait sur la tête**. On l'a pris avec une bonne gifle dans la figure en disant mon dieu, on en a déjà **bavé** pour passer le concours » 1-38

## 2.4 Discussion sur les entretiens à partir de l'analyse des métaphores

Nous retrouvons avec les stagiaires en situation des catégories analogues au niveau des cartes métaphoriques. Ces cartes métaphoriques structurent leur façon de percevoir la formation et de se situer par rapport à la formation. Elles révèlent ainsi les caractéristiques pertinentes de leur identité personnelle et professionnelle et de leur représentation qu'ils s'en font. Pour cerner leur identité, nous allons regrouper ces cartes métaphoriques dans une carte conceptuelle (Chap. I & 4.2). Cette carte conceptuelle a pour origine l'identité que l'on peut décomposer en une identité personnelle féconde en métaphores ontologiques et une identité professionnelle à hiérarchiser selon une échelle d'expertise propre aux métaphores du discours. Le modèle de construction identitaire présentée par Jacqueline Beckers (Chap. I & 2.2) propose dans la deuxième et troisième phase de la construction identitaire un modèle qui correspond sensiblement aux résultats obtenus.

### « L'obstacle au faire »

Nous identifions dans le premier niveau tous ce que le stagiaire rencontre qui fait obstacle ou présente une résistance à ses intentions, à son action. Nous nommons ce premier niveau « l'obstacle au faire » qui contient les cartes métaphoriques suivantes : la (non) maîtrise du temps, la (non) marge de responsabilité et d'action, l'horizon limité.

### « Le faire »

Nous identifions dans le second niveau l'action des stagiaires qui est première, qui répond à la prescription institutionnelle de faire la classe ce que Jacqueline Beckers appelle « [...] *le moi professionnel (image de soi dans le métier) se construit sous une pression majoritairement extérieure au candidat et délibérément orientée vers l'initiation à des tâches et à l'acquisition de rôles professionnels attendus[...]* » (p. 167). Nous nommons ce second niveau « le faire » à laquelle correspondent les cartes métaphoriques suivantes : l'horizon possible et l'objectif.

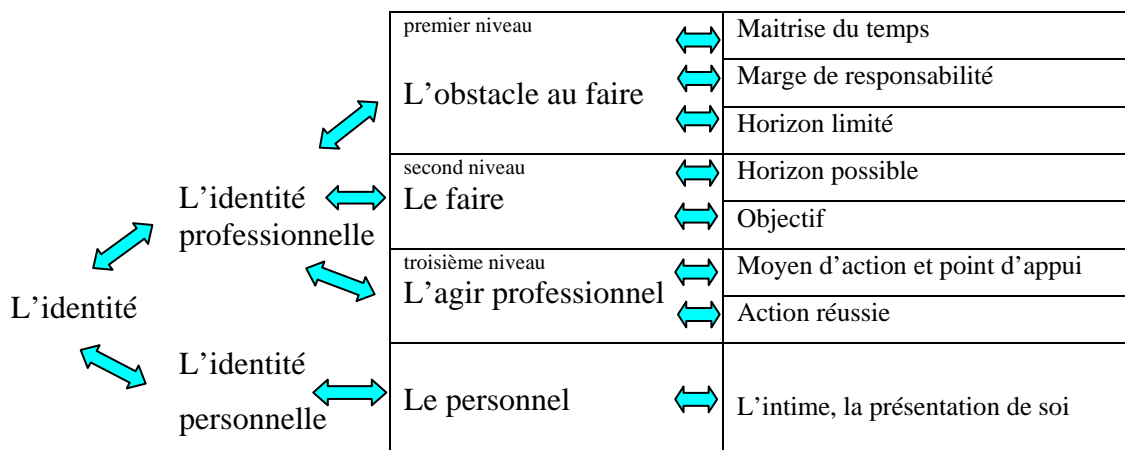
### « L'agir professionnel »

Le troisième niveau correspond à un stagiaire qui dispose d'une « boîte à outils », de méthodes, d'expériences pour envisager favorablement le futur. L'expérience est le produit d'analogie à des situations antérieures. La réflexion sur l'action est peu



explicitée. Nous nommons ce troisième niveau « l'agir professionnel » qui contient les cartes métaphoriques suivantes : les moyens d'action, les points d'appui et l'action réussie. Pour ce niveau Jacqueline Beckers fait référence à la consolidation des acquis pour aller jusqu'à un sentiment de compétence et de confiance.

La carte conceptuelle ci-après reprend les éléments précédents :



**Figure 19 : Caractérisation de l'identité personnelle et professionnelle à travers les entretiens**

Sur la base de ces catégories nous renseignons le profil de chaque stagiaire avec les métaphores rencontrées pour situer leur identité professionnelle et personnelle dans « l'obstacle au faire », « le faire », « l'agir professionnel » et « le personnel ». Nous obtenons le profil qualitatif du discours de chaque stagiaire. Le pourcentage de métaphore obtenu par chacun des niveaux nous renseigne sur le degré d'expertise des stagiaires.

Alexis est dans « **l'obstacle au faire** » (84 %) avec absence de la dimension « **personnel** »

Fleur est également répartie sur l'ensemble des composantes avec un maximum sur « le faire » (35 %)

Frédéric est positionné sur « **le personnel** » (39 %) et sur le faire (31 %). L'exploitation de son discours est rendue difficile car il y a beaucoup de métaphores dans le registre « le personnel » qui masquent le registre professionnel.

Bernadette est répartie sur « **le faire** » (27 %) et « **l'agir professionnel** » (34 %)

André est principalement centré sur « **le faire** » (56 %)

France est positionnée sur « **l'agir professionnel** » (63 %)

Tableau de répartition des métaphores des trois stagiaires en formation initiale

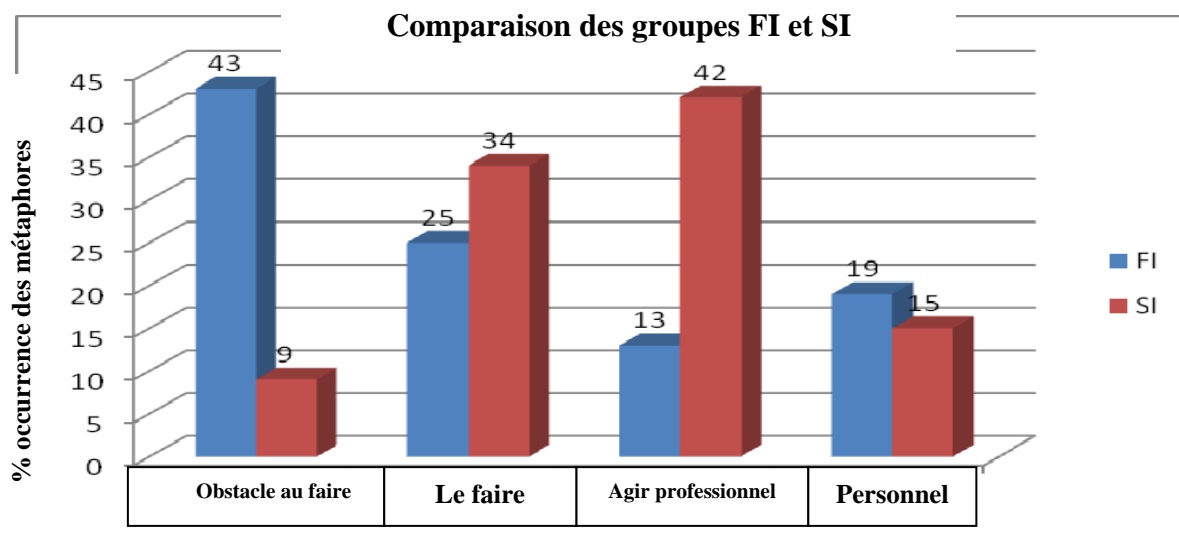
Stagiaire en FI Numéro du corpus portfolio		Alexis 21	Fleur 14	Frédéric 22
Stagiaires formation initiale				
Numéro de l'entretien		1	2	3
L'obstacle Au faire	Maitrise du temps	14 : c'est peut être un peu <b>trop frais</b> 46 : on a récupéré une classe qui n'avait pas suivi un <b>timing</b> de bac pro 54 : je trouve que cette année est un peu <b>trop dense</b>	22 : je vais me prendre des temps des <b>créniaux</b> pour y passer 54 : il faut que vous <b>teniez</b> quarante ans 42 : que je <b>rentre dans mon temps</b>	14 : enfin à <b>chaud</b> comme ça
	Marge de responsabilité	18 : il y a des choses que je ne suis pas capable de <b>toucher</b> 28 : il y a certaines compétences, on n'arrivera pas à les <b>toucher</b> 42 : un peu plus seul pour mener <b>ma barque</b> 42 : je suis <b>pièds et mains liées</b> 54 : de <b>relever la tête</b>	42 : à <b>décrocher</b> un petit peu,	
	Horizon limité	10 : on a trop souvent <b>la tête dans le guidon</b> 42 : je n'arrive pas à me faire <b>mes armes</b> 54 : toute l'année d'avoir <b>la tête dans le guidon</b>	44 : <b>le nez dans le guidon</b> pour bien faire 34 : on manque d'expérience pour faire quelque chose de très <b>étouffée</b>	6 : je ne suis pas <b>assis</b>
% classe		84%	30%	15%
Le faire	Horizon possible	14 : c'est que mes cours <b>tournent</b>	46 : alors, maintenant, je commence à <b>le voir</b> 56 : avant ça, j'avais du mal à <b>toucher</b> , à voir ce qu'il faut mettre dedans 42 : il faut que cela se passe bien, que tout soit <b>carré</b> 66 : montrer l'évolution, cela veut dire plusieurs <b>pièces</b> pour une compétence	26 : tout à fait le mettre à son avantage, le manier, <b>le manipuler</b> 36 : il y a la personne qui va <b>le manipuler</b> 46 : on <b>tourne</b> toujours autour de la même chose
	Objectif		60 : je <b>prendrai des temps</b> , 60 : je ferai des <b>tirs groupés</b> 54 : <b>bifurquer</b> à droite et à gauche	54 : de les justifier à travers des documents ciblés
% classe		8%	35%	31%
L'agir professionnel	Moyen d'action et point d'appui	14 : les quelques <b>bases</b> sur lesquels je pourrai me <b>baser</b>	8 : c'est un <b>outil</b> que l'on devra, qui serait bien qu'on utilise 34 : cela ma paraît un <b>outil</b> très intéressant 50 : comme un <b>outil</b> de le voir sur le long terme	30 : il n'y a pas de <b>garde-fou</b> 30 : Dans le cas où il n'y a plus ces <b>garde-fous</b>
	Action réussie			
% classe		8%	15%	15%
Le personnel	L'intime		8 : voilà pour ensuite <b>se vendre</b> 38 : tout ce qui peut <b>toucher</b> à notre personnalité 54 : cela pourra vous permettre de <b>vous vendre</b> un jour 58 : de tout aller <b>gratter</b> , c'est de l'introspection finalement	18 : il va mettre en avant si on fait une <b>extraction claire et honnête</b> 22 : un dossier sur lequel on <b>recrute</b> à terme. Et cela me dérange énormément parce qu'il y a des choses de plus en plus personnelles 28 : si ce n'est qu'ils <b>se vendent</b> super bien 22 : je ne suis pas <b>vendeur</b> 22 : j'ai des compétences de <b>vente</b>
% classe		0%	20%	39%
Genre		Homme	Femme	Homme
Nombre de métaphore		13	20	13

Tableau de répartition des métaphores des trois stagiaires en situation

Stagiaire SI Numéro du corpus portfolio		<b>Bernadette</b> 36	<b>André</b> 26	<b>France</b> 37
		Stagiaires situation :		
N° entretien		1	2	3
<b>L'obstacle Au faire</b>	Maitrise du temps	34 : on peut travailler <b>vitam aeternam</b> dans ce portfolio		
	Marge de responsabilité	38 : ce qui nous <b>tombait sur la tête</b> 38 : on en a déjà <b>bavé</b> pour passer le concours		36 : l'évaluation dans ma tête c'était plus <b>centrée</b>
	Horizon limité	<b>32 : j'ai un petit peu laissé tomber l'affaire</b> 34 : compétences qui sont tellement vastes parce que tellement réduite en demi phrase que l'on peut tout y mettre <b>dedans</b> 34 : il y en a d'autres qui sont complètement <b>paumés, complètement tétanisés</b>	30 : on ne sait pas s'il s'agit d'un produit fini entre guillemet. Qu'est ce qu'on doit y mettre <b>dedans</b> ?	
<b>% classe</b>		18%	4%	4%
<b>Le faire</b>	Horizon possible	4 : si jamais je veux revenir à des choses plus <b>pointues</b> au niveau de la formation 4 : c'est quelque chose qui est <b>lourd</b> à faire par son poids 16 : qui vont quand ils sont <b>saturés</b> de l'atelier 20 : nous permet de <b>nous ouvrir</b> un tout petit peu à tout ce que l'EN veut nous faire passer comme message 26 : cela nous a permis de <b>voir et de bien identifier</b> les besoins 52 : et le fait de <b>cerner</b> trois compétences 54 : et non pas <b>coupé, séquencé</b> le dossier	8 : ce que j'ai <b>pioché</b> à droite et à gauche 8 : j' <b>engrange</b> les renseignements 14 : je trouve toujours intéressant de me retrouver dans ce statut là d'apprenti et pas d'appreneur quoi 18 : j'ai besoin d'aller <b>piocher</b> les informations dedans 30 : j'arrive à y mettre tout ce que je <b>capte</b> ici 30 : et tout ce que j'arrive à <b>capter</b> de manière très achainé 52 : je, j' <b>attrape</b> les infos comme ça les unes après les autres	2 : quel est le mot clé qui t'a <b>interpellée</b> ? 6 : une <b>somme</b> de devoirs que je devais mettre dans mon portfolio  20 : cela m'a fait mettre des mots sur des choses que je pratique en <b>tâtonnant</b> 22 : c'est plus <b>fin</b> que ça 40 : est-ce que je leur ai permis qui le <b>manipule</b> qu'il s'en serve
	Objectif	16 : j'ai eu le <b>tilt</b> hier 18 : je vais essayer de faire des efforts <b>là-dessus</b>	18 : je <b>cible</b> bien sur ce qui me semble intéressant 42 : à partir du moment où je pense où une compétence est aboutie, aboutie entre guillemet, ce n'est jamais abouti 50 : pour l'instant, c'est encore <b>vierge</b> 50 : là, il y a un manque mais de toute façon je l'ai coché 52 : c'est à dire qu'il y a aussi des <b>trous</b> 52 il y en a là où il me <b>manque</b> des documents 54 c'est quand même quelque chose d'assez <b>ciblée</b>	22 : c'est que maintenant, je sais <b>pointer</b> le doigt à quel moment
<b>% classe</b>		27%	56%	20%

L'agir professionnel	Moyen d'action et point d'appui	<p>2 : c'est comment dire une <b>bible</b> quoi. On pourrait dire ça</p> <p>2 : il y a beaucoup de choses qui se <b>recoupent</b> là</p> <p>8 : un <b>appui</b>, une sorte de CV</p> <p>16 : permettaient de travailler des élèves en <b>éclaté</b> dans la classe</p> <p>28 : certaines choses que l'on a <b>mutualisées</b></p> <p>36 : cela permet d'<b>asseoir</b> le concours qu'on a eu</p> <p>36 : pour moi, c'est la <b>continuité</b> du concours effectivement</p> <p>46 : oui, un <b>marqueur</b>, on peut dire ça comme ça</p> <p>58 : quelque part, je suis leur point d'<b>appui</b>,</p> <p>58 : leur <b>dictionnaire</b></p>	<p>14 : le portfolio en est la symbolique quelque part puisque je peux <b>piocher</b> les informations dedans</p> <p>24 : est-ce que cela a apporté quelque chose ou quoi, sans dire d'aller forcément à fond <b>dedans</b></p> <p>42 : comment je vais <b>structurer</b> mes cours</p> <p>60 : plus la manière dont on <b>construit</b> notre enseignement</p>	<p>2 : il m'a vraiment aidé à analyser ma pratique, à <b>construire</b> un savoir</p> <p>12 : bon bien c'est un <b>outil</b> que je ne connais pas</p> <p>12 : le fait de faire un portfolio dans ma vie quotidienne, cela me permet d'être <b>en alerte</b></p> <p>14 : Déjà, cela m'a permis de me <b>cadrer</b></p> <p>16 : Donc, cela m'a permis de me <b>cadrer</b></p> <p>16 : j'ai <b>tapé</b> tous les soirs</p> <p>16 : c'était au contraire, c'était une façon de nous nourrir et après c'était ma responsabilité d'<b>attraper</b> ce qu'on me donnait</p> <p>20 : moi, je <b>fonctionne</b> comme ça</p> <p>24 : cela me sert de point d'appui. Une fois que j'ai trouvé, ça bien <b>roulé</b></p> <p>26 : j'ai fait mes petites fiches, <b>ma tenue de bord</b> et tout.</p> <p>36 : le portfolio m'a fait comprendre qu'il y avait aussi toute la notion d'<b>apprivoiser</b> le savoir</p> <p>40 : je reviens toujours à mes <b>mots clés</b></p>
	Action réussie	<p>42 : j'ai vraiment fait un travail de <b>fond</b></p>	<p>8 : je peux insérer ça dans mon apprentissage pour...améliorer mon <b>fonctionnement</b></p> <p>18 : quand je suis face aux intervenants, aux formateurs, que je <b>trie</b> un peu ce qu'ils ont à nous proposer</p> <p>36 : les compétences pour moi elles sont <b>claires</b></p>	<p>6 : chaque fois que je dépose quelque chose sur mon portfolio, c'est quelque chose que j'ai <b>expérimentée</b></p> <p>14 : un <b>regard critique</b> que je trouve que l'on perd quand on travaille depuis un petit moment</p> <p>16 : donc bon, j'ai trouvé un truc, cela <b>marchera</b> peut-être cette année</p> <p>22 : je me dis pourquoi dans ce cours cela a <b>marché</b> super bien que le même cours...</p> <p>28 : et en janvier quand j'ai repris mon truc, que je me suis <b>plongée</b> dedans et que je me suis dit mais attend, tu prends par les mots clés</p> <p>32 : qu'il fallait qu'on rayonne</p> <p>32 qu'on était <b>multi tâches</b></p>
% classe		34%	28%	63%
Le personnel	L'intime La représentation de soi	<p>12 : je le faisais à l'<b>instinct</b></p> <p>14 : mieux identifier ma façon de fonctionner,..., ça correspond à ma personnalité</p> <p>14 : le portfolio à titre personnel me mettra plus en <b>phase</b> avec...</p> <p>32 : je <b>gratte</b>, j'ai du mal à m'auto évaluer</p> <p>42 : je ne le fais pas <b>instinctivement</b> quand je suis en cours</p> <p>56 : quelles sont <b>nos limites</b> ?</p> <p>48 : c'est vraiment le <b>temps</b> ça prend. Pour moi, c'est physique</p>	<p>4 : que je mettrai bien en premier, c'est <b>synthétisé</b></p> <p>36 : cela ne ma paraît pas bien <b>sorcier</b></p> <p>54 : il n'y a pas de <b>mystère</b></p>	<p>6 : je trouve que le plus gros avantage du portfolio pour moi cela a été un <b>miroir</b></p> <p>16 : Bien oui sinon, j'ai une tête comme une <b>passoire</b></p> <p>36 : j'ai eu un <b>embryon</b> de réponse sur une question</p> <p>12 : que j'<b>apprivoise</b> (outil)</p>
% classe		21%	12%	13%
Genre		Femme	Homme	Femme
Nb. métaphore		33	24	30





**Figure 20 : Catégorisation professionnalité**

Les deux groupes ayant été soumis au même questionnaire, nous remarquons que les stagiaires en situation sont plus dans « l'agir professionnel » et « le faire » que les stagiaires en formation initiale.

Stagiaires en situation exemple :

« *Chaque fois que je dépose quelque chose sur mon portfolio, c'est quelque chose que j'ai **expérimentée*** » 3-6

« *Même si cela a l'air un peu éparpillé, ce n'est pas du tout éparpillé. C'était au contraire c'était une façon de nous nourrir et après, c'était ma responsabilité d'**attraper** ce qu'on me donnait pour progresser* » 3-16

Les stagiaires en formation initiale sont beaucoup plus dans l'« obstacle au faire » :

« *Aujourd'hui finalement, je suis **pièds et mains liées*** » 1-42

« *Donc derrière, il y a en tant que jeune prof, il y a des choses que je ne suis pas capable de **toucher*** » 1-18

« *Je trouve que cette première année est un peu trop **dense** pour arriver à analyser correctement* » 1-54

« ***Le nez dans le guidon** pour bien faire, pour bien faire, on ne sait pas ce qu'il faut faire au début* » 2-44

Nous pouvons considérer que ces deux constats sont la conséquence de l'expérience plus grande des stagiaires en situation qui occupent un poste depuis au moins trois ans alors que les stagiaires en formation initiale enseignent depuis quatre mois tout au plus. Cette richesse expérientielle plus grande des stagiaires en situation sera à vérifier dans l'extraction du portfolio. Les stagiaires en formation initiale n'ont pas assez de retour d'expérience pour dépasser le stade des représentations du métier. Nous avons fait un constat analogue sur le premier questionnaire en début de formation.

## 2.5 Profil des stagiaires dans les métiers associés aux métaphores

Les métiers ont connu à travers l'histoire des développements. Certains ont disparu, d'autres se sont transformés. Cependant le langage et notamment la métaphore, liés à ces métiers, se sont forgés dans l'exercice même de l'activité passée et récente. Les métaphores constituent un outil de catégorisation et de dénomination en langues de spécialités. Ces langues de spécialité sont associées à des métiers. Lorsque nous parlons en cardiologie de bruit de galop, nous faisons référence à la circulation du sang. Mais le domaine source de la métaphore (Lakoff, Johnson, 1980) fondé sur le bruit de galop est associé à la course hippique et notamment au métier de jockey. Par analogie, nous avons associé les métaphores aux métiers correspondants au domaine source. Ce métier n'est en aucune façon celui du stagiaire. Nous faisons l'hypothèse suivante : lorsqu'au moins deux métaphores conduisent à un même métier, ce métier est alors significatif du discours du professeur stagiaire. Nous indiquons de la sorte les métiers significatifs du discours de chaque stagiaire en donnant l'exemple avec une métaphore. « mener ma barque »

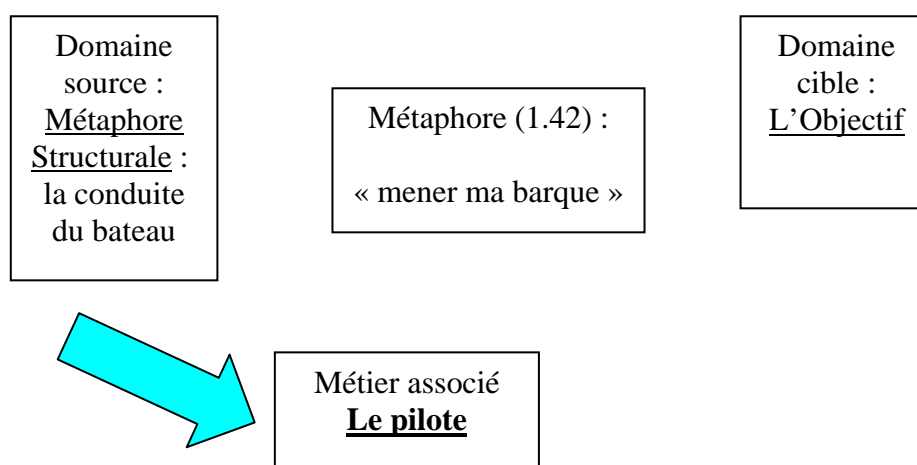


Figure 21 : Métier associé au domaine source de la métaphore

Profil selon l'analyse métaphorique des entretiens

Stagiaires formation initiale		
Stagiaires	Métier associé à la métaphore	Professionnalité
1 : Alexis :	<b>sportif et cycliste</b>	Marge de responsabilité et d'action, horizon limitée
2 : Fleur :	<b>mécanicien,</b> coureur de fond, sportif commercial	Moyen et point d'appui Les objectifs Horizon possible
3 : Frédéric	<b>commercial</b> mécanicien	Horizon possible

Stagiaires en situation		
1 : Bernadette :	<b>maçon</b> , mécanicien, sportif, animal domestique	Moyen et point d'appui Horizon possible Le personnel
2 : André	<b>jardinier</b> , maçon, pêcheur, chasseur, le religieux	Horizon possible Moyen et point d'appui Horizon, objectif Le personnel
3 : France :	<b>professionnel</b> , mécanicien, maçon, dresseur, sage femme	Action réussie Moyen et point d'appui  Le personnel

Une représentation sous forme de carte peut être établie sur un axe à une dimension personnelle-professionnelle qui caractérise globalement la pensée des stagiaires à propos du portfolio.

Aux extrémités de ce classement, le personnel correspond à tous ce qui touche l'homme par sa dimension physique, spirituelle, culturelle ; le professionnel fait référence à des métiers d'expert (chercheur, militaire). Les autres métiers sont rangés sur cet axe selon une expertise croissante qui va de l'instinct pour le chasseur, le pêcheur à l'expérience du mécanicien. Les stagiaires sont positionnés sur cette échelle personnelle-professionnelle.

Ces résultats sont à rapprocher des travaux de L. Paquay et F. Campos (2009, 2010) qui étudient les stratégies utilisées par les étudiants pour réaliser le portfolio. Nous montrons les similitudes dans le tableau suivant :

Tableau de correspondance dans les stratégies utilisées par les professeurs stagiaires pour réaliser le portfolio entre l'Université Catholique de Louvain et L'IUFM de l'Université Claude Bernard Lyon1		
Métaphores utilisées par les étudiants à l'UCL <sup>62</sup>	Métiers présents dans les métaphores à l'IUFM Lyon1	Identité personnelle et professionnelle à l'IUFM Lyon1
Explorateur	Chercheur, professionnel, Maçon, mécanicien	« l'agir professionnel » : action réussie Moyen et point d'appui
Jardinier	Jardinier, pêcheur	« le faire » : l'horizon possible
Le paon : « faire le beau »	Commercial « savoir se vendre »	« obstacle au faire » : l'horizon
Le caméléon : « l'évitement »	Le chasseur, le dresseur	« le faire » : l'objectif
Le chat	L'animal	« l'intime »
	Le religieux, la sage femme	« le personnel »

<sup>62</sup> A l'UCL on demande aux professeurs de décliner leur stratégie. A l'IUFM Lyon1, la stratégie s'appuie sur les métaphores relevées dans les entretiens.



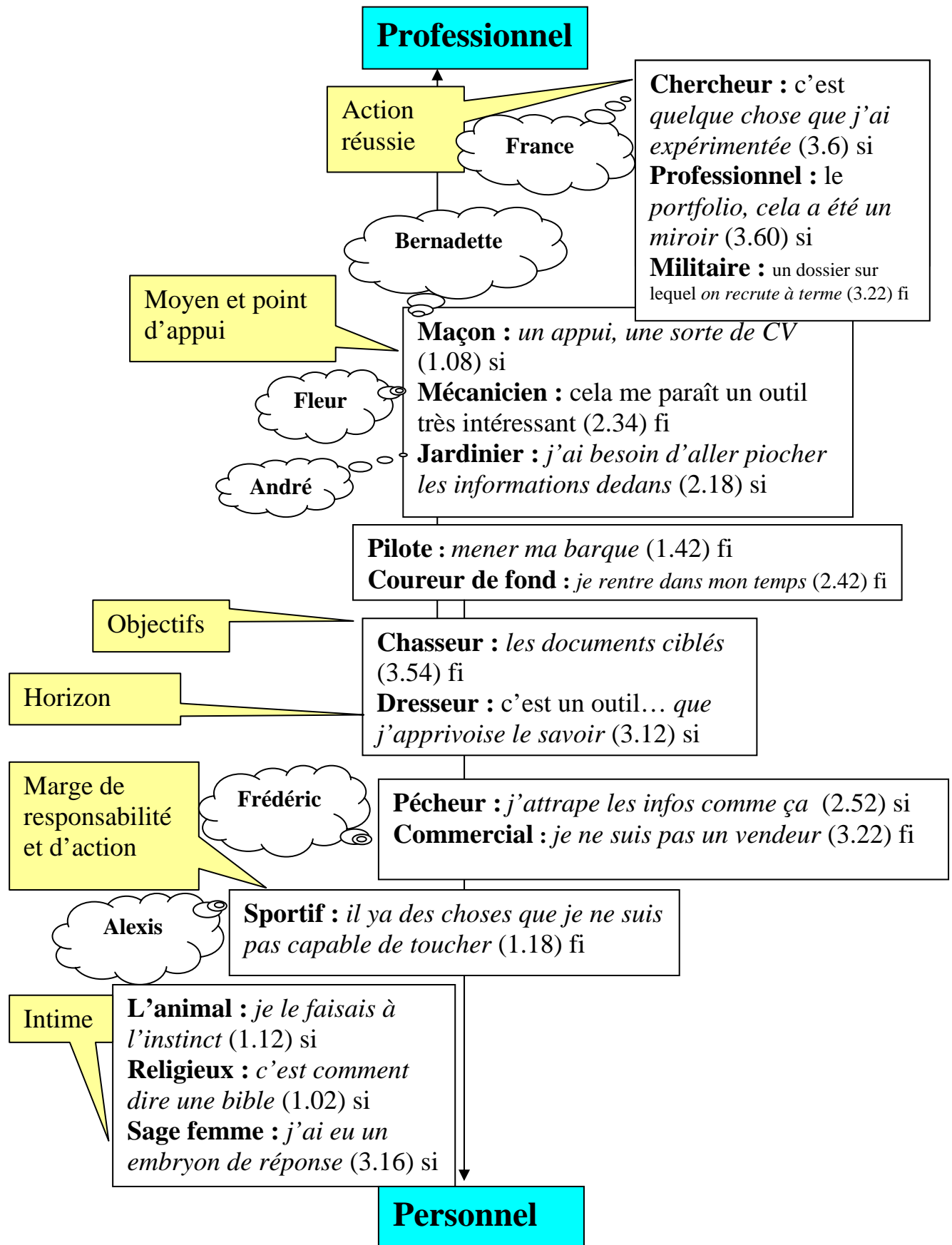
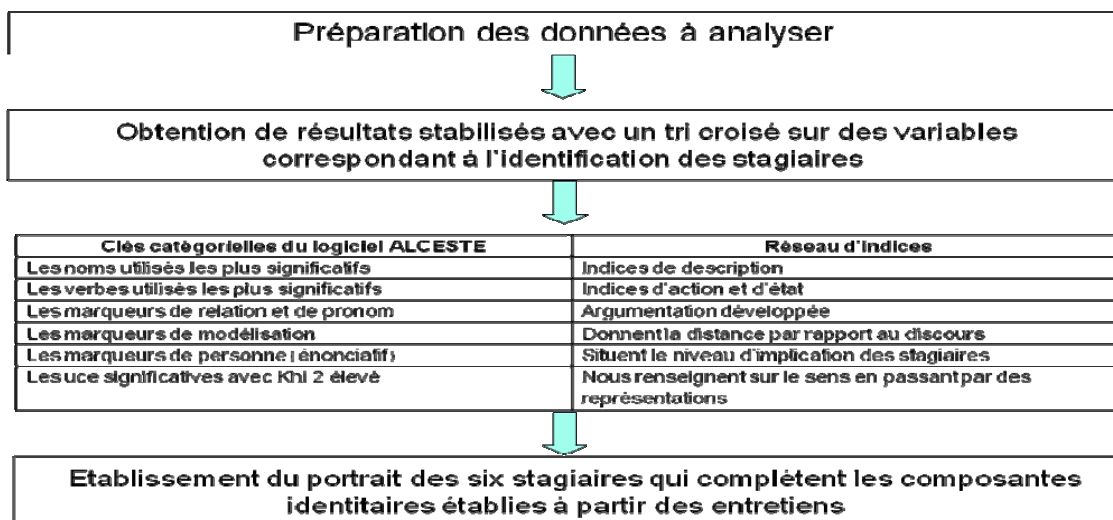


Figure 22 : Représentation du portfolio à partir de l'analyse des métaphores dans les entretiens

## 2.6 Apport de l'analyse textuelle sur les entretiens

Rappel de la méthodologie avec le logiciel ALCESTE



Le logiciel ALCESTE<sup>63</sup> est un logiciel lexicométrique qui prend en compte la cooccurrence des lexèmes dans des segments de texte du discours. Sur la base de la présence de ces cooccurrences, le logiciel ALCESTE vient compléter les résultats déjà obtenus sur l'analyse métaphorique (Chap. VI & 2.6). Un tri croisé sur les variables correspondant à l'identification des stagiaires permet d'obtenir les données brutes sur le discours des stagiaires. Nous donnons en exemple l'analyse par le logiciel ALCESTE de France.

### 2.6.1 Exemple de France

Ces résultats nous conduisent à mieux cerner l'identité des stagiaires avec une description qualitative de l'activité par l'emploi de substantif, de verbes d'état et d'action. Nous présentons en exemple les résultats sur l'analyse textuelle ALCESTE de l'entretien n°3 France (stagiaire en situation, numéro de corpus 37)

France N° corpus 37	Principaux résultats de la classe d'Alceste concernant l'entretien		
		Khi2	Effectif <sup>64</sup>
Noms présents			
	Clé	31	7
	Mot	27	10
	Retour	21	4
	Savoir	15	5
	Evaluation	11	12
	Quotidien	10	3
	Organisation	10	3

<sup>63</sup> Sigle pour Analyse des Lexèmes Co-occurents dans un Ensemble de Segments de Textes.

<sup>64</sup> Effectif réel du mot de la classe dans les présences significatives.

	Enseignement	9	5
	Étape	7	3
	fin	5	4
	Départ	5	3
	Pratique	5	6
	Gens	4	3
Verbes présents			
	Apprendre	26	9
	Trouver	17	12
	Progresser	15	4
	Donner	10	7
Verbes modaux			
	Dire	16	14
Marqueur de relation			
	Alors	14	12
	Quand	13	10
	Au fur et à mesure	10	3
	Là dessus	9	4
Marqueur de modalisation			
Marqueur démonstratif et relatif			
	Cela	13	28
	Qu'	13	53
Marqueur de personne			
	J'	19	31
	Je	9	48
	Ma	18	13
	Moi	12	17
uce significatives			
	uce n° 630 Khi2 = 13 uci n° 363 : *nom_37 *groupe_si *K_6 alors, j ai (trouve) (difficile) pour rentrer dans l (organisation) du (portfolio) parce-que c est quand-même exigeant. C est a dire qu il faut, bien oui un (carnet) de (bord).		
	uce n° 590 Khi2 = 16 uci n° 345 : *nom_37 *groupe_si *K_6 je (trouve) que le (gros) avantage du (portfolio) pour moi cela a ete un miroir. qu est qui me manque? parce-que je me disais les (mots) (cles), c etait toujours les memes, donc automatiquement le (retour) des autres c etait ca, ca, ca		
	uce n° 655 Khi2 = 17 uci n° 375 : *nom_37 *groupe_si *K_6 alors, la j ai un embryon de (reponse) le (portfolio), moi je l ai (vecu) comme une auto (evaluation) et que par-rapport a ma (pratique) professionnelle j ai (decouvert) qu on me demandait moi en tant qu adulte.		
	uce n° 588 Khi2 = 16 uci n° 345 : *nom_37 *groupe_si *K_6 c est quelque-chose que j ai experimente, j ai (vecu). eh bien en (fait), c est un (retour) sur mon (enseignement) et cela me permet une (evaluation) sur ma (pratique).		
	uce n° 627 Khi2 = 10 uci n° 361 : *nom_37 *groupe_si *K_6 je me dis pourquoi dans ce cours la cela a (marche) (super) bien-que le meme cours, enfin le meme cours sur une autre (lecon) avec la meme structure cela ne (marche) pas		
	uce n° 580 Khi2 = 9 uci n° 341 : *nom_37 *groupe_si *K_6 puis je (trouve) un (mot) (cle), et au-fur-et-a-mesure que je (depose), au-fur-et-a-mesure que j analyse, les (mots) (cles), ils (reviennent) pratiquement tout le temps.		

### Discussion :

En s'appuyant sur les uce les plus représentatives, nous appréhendons les idées forces du discours :

### **Le discours de cette stagiaire témoigne du travail nécessaire pour la constitution du portfolio :**

« uce n° 630 Khi2 = 13 uci n° 363 : \*nom\_37 \*groupe\_si \*K\_6  
alors, j ai (trouve) (difficile) pour rentrer dans l (organisation) du (portfolio) parce-que c est quand-meme exigeant. C est a dire qu il faut, bien oui un (carnet) de (bord). »

**Le portfolio est vécu par la stagiaire comme un miroir sur le plan personnel et comme une évaluation/ auto évaluation sur sa pratique :**

« uce n° 590 Khi2 = 16 uci n° 345 : \*nom\_37 \*groupe\_si \*K\_6

*je (trouve) que le (gros) avantage du (portfolio) pour moi cela a été un miroir. qu'est-ce qui me manque? parce-que je me disais les (mots) (cles), c'était toujours les memes, donc automatiquement le (retour) des autres c'était ca, ca, ca »*

« uce n° 655 Khi2 = 17 uci n° 375 : \*nom\_37 \*groupe\_si \*K\_6

*alors, la j'ai un embryon de (reponse) le (portfolio), moi je l'ai (vécu) comme une auto (évaluation) et que par-rapport à ma (pratique) professionnelle j'ai (découvert) qu'on me demandait moi en tant qu'adulte »*

« uce n° 588 Khi2 = 16 uci n° 345 : \*nom\_37 \*groupe\_si \*K\_6

*c'est quelque-chose que j'ai expérimenté, j'ai (vécu). eh bien en (fait), c'est un (retour) sur mon (enseignement) et cela me permet une (évaluation) sur ma (pratique). »*

**Cette stagiaire se questionne sur sa pratique en la verbalisant avec des mots clés qui reviennent constamment comme le ressort de sa réflexion :**

« uce n° 627 Khi2 = 10 uci n° 361 : \*nom\_37 \*groupe\_si \*K\_6

*je me dis pourquoi dans ce cours là cela a (marché) (super) bien-que le même cours, enfin le même cours sur une autre (leçon) avec la même structure cela ne (marche) pas »*

« uce n° 580 Khi2 = 9 uci n° 341 : \*nom\_37 \*groupe\_si \*K\_6

*puis je (trouve) un (mot) (cle), et au-fur-et-a-mesure que je (dépose), au-fur-et-a-mesure que j'analyse, les (mots) (cles), ils (reviennent) pratiquement tout le temps. »*

Les substantifs prégnants du discours sont ceux de la verbalisation de l'action. Cela se traduit par les mots suivants : mot clé, retour, évaluation. L'ordonnement de l'activité est aussi très présent : organisation, enseignement, étape, fin, départ. Les verbes sont tournés vers l'activité de l'apprentissage : apprendre, trouver et progresser. Les marqueurs de relation sont au service de l'action en la situant dans le temps ou l'espace. Le marqueur relatif « que » précise le champ du groupe nominal qui précède dans l'argumentation. La posture énonciative est centrée sur l'auteur qui incarne le métier en « je ».

Le tableau suivant indique les mots du discours en correspondance avec la catégorisation.

Comparaison des résultats de l'analyse des métaphores avec ceux du logiciel ALCESTE

Résultats analyse des métaphores	Résultats ALCESTE
« Le faire » 20 %	Donner, trouver, dire, enseignement, étape
« L'agir professionnel » 63 %	Organisation, apprendre, progresser, évaluation

### 2.6.2 Synthèse des résultats de l'analyse textuelle

Nous obtenons ainsi les résultats pour chaque stagiaire. Les mots de fortes occurrences (verbes, substantif) avec un Khi 2 supérieur à 5 sont classés selon les trois niveaux de l'analyse métaphorique : « l'obstacle au faire », « le faire », l'agir professionnel »

Nous trouvons les catégories suivantes :

Pour « **l'obstacle au faire** », nous rencontrons les mots suivants : aide, arriver, déranger, justifier, contrainte, difficulté.

Pour le « **le faire** », nous rencontrons des verbes d'action, des substantifs de la formation, des mots exprimant la temporalité.

- les verbes d'action : parler, communiquer, répondre, aborder, dire ; vouloir, pouvoir ; aller, donner, trouver.
- des substantifs de formation : support, situation, formation, enseignement
- des mots exprimant la temporalité : jour, terme, instant, fin, début, étape.

Pour « **l'agir professionnel** », nous rencontrons des verbes exprimant la transformation, des verbes et substantifs exprimant la réflexion.

- des verbes exprimant la transformation : acquérir, développer, apprendre, progresser
- des verbes et substantif exprimant la réflexion : réfléchir, confronter, analyse, preuve.

Nous présentons sous forme synthétique et en correspondance les résultats de l'analyse des métaphores et de l'analyse textuelle ALCESTE :

	Alexis	Fleur	Frédéric	Bernadette	André	France
Entretien	FI 1	FI 2	FI 3	SI 1	SI 2	SI 3
« Obstacle au faire »	84 % Année Aide (r) Arriver	30%	15% Déranger Justifier Manipuler	18% Contrainte difficulté	4%	4%
« Le faire »	8 % Parler Rendre	35% Communiquer Vouloir Jour Terme Instant Façon Support Situation	31% Répondre Vouloir Pouvoir Aller	27% Travail Formation Rester Identifier Pouvoir	56% Aborder Recueil Jour Instant Fin Début	20% Dire Donner trouver Enseignement Etape
« L'agir professionnel »	8 %	15% Confronter Acquérir Réfléchir Recul But Preuve Analyse Démarche	15%	34% Gérer développer	28% Maitriser	63% Organisation Apprendre Progresser Evaluation
« Le personnel »	0 % Conviction Impression	20% Personnalité	39% Discours en « on » « Les gens »	21%	12%	13%

Il y a une assez bonne adéquation entre les mots occurrents relevés par le logiciel ALCESTE et la catégorisation définie par l'analyse des métaphores. L'analyse textuelle avec ALCESTE vient confirmer la pertinence de la catégorisation définie précédemment.

En s'appuyant sur les résultats précédents et la connaissance que nous avons des stagiaires, nous avons réalisé le portrait des six stagiaires.

## 2.7 Les portraits

Le portrait témoigne de leur parcours professionnel et de la représentation qu'ils se font du portfolio et du métier d'enseignant. Ces portraits nous renseignent également sur les données manquantes pour approcher l'identité professionnelles des stagiaires.

L'ensemble des six portraits figure à l'annexe 3. Nous proposons le portrait reconstitué de France.

Nous avons pointé les éléments forts et sémiotiques du portrait de FRANCE en utilisant la légende de couleur suivante :

*L'entretien initial* : l'explicite du discours qui comprend les uce et les métaphores,

*Les uce* : la singularité du discours de France repérée par le logiciel ALCESTE,

*Les métaphores* : les représentations présentes dans le discours,

**Le discours du chercheur** : la compréhension et les liens dans le portrait.

### Exemple du portrait de France<sup>65</sup>

« Enseignante pour toujours »

France a un parcours professionnel remarquable. Après avoir passé dix ans comme institutrice dans les années quatre vingt, elle poursuit sa carrière dans l'animation d'atelier de couture pendant dix ans pour revenir à son métier d'origine en joignant sa passion pour l'enseignement et la couture. Elle devient professeure de couture en lycée professionnel (CAPLP GITC)

*« Lorsque je relis mon portfolio, cela me permet de faire un retour sur mon travail. Qu'est-ce que j'ai appris ? Je l'analyse à nouveau. Le portfolio m'a vraiment aidée à analyser ma pratique. Je communique avec moi-même dans ce portfolio. C'est comme un miroir. J'ai compris ce que l'on nous demandait à l'IUFM à travers l'auto évaluation.*

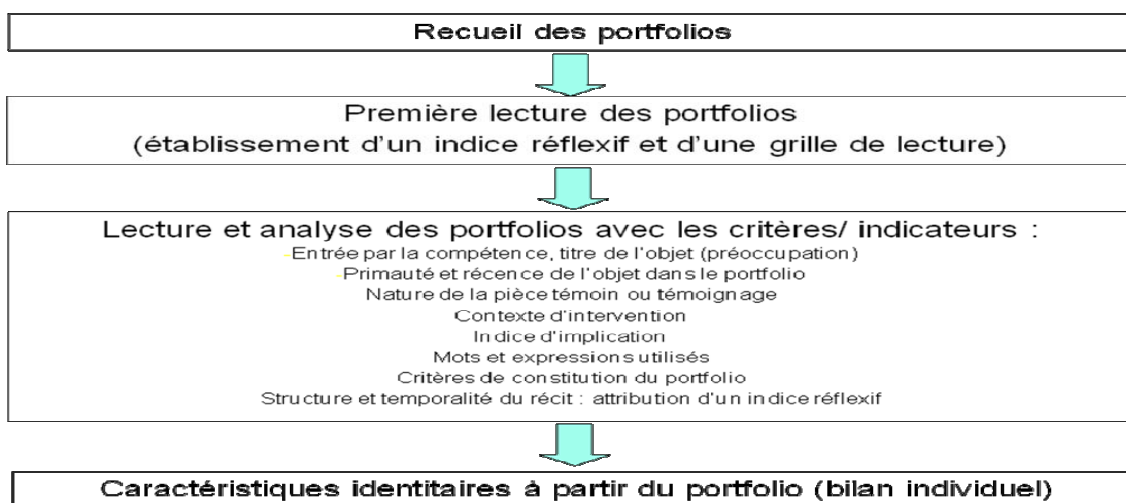
*Depuis le mois de février, j'ai commencé à faire réfléchir les élèves sur ce qu'ils apprennent, pourquoi ils l'apprennent, dans quel but. Avant j'étais plus centrée sur les contenus, le portfolio m'a fait comprendre qu'il y avait aussi une notion d'« apprivoiser » le savoir. Je trouve que le portfolio nous donne un esprit critique que l'on perd quand on travaille depuis longtemps.*

*En complétant au jour le jour ce portfolio, je me suis rendu compte que la formation que l'on nous donne à l'IUFM n'est pas si « éparpillée » que ça. C'est une forme de nourriture : j'en prends pour progresser, j'en laisse pour oublier. Par exemple, j'ai essayé de nouveaux trucs avec les élèves de BEP pour attirer leur attention. Sur chaque feuille que je distribue aux élèves, je mets des petits ciseaux, un ciseau c'est une difficulté, deux ciseaux c'est plus difficile, trois ciseaux c'est très difficile ; un penseur il faut écouter, deux penseurs, il faut réfléchir... Cela a super marché car ils comprennent ce que j'attends d'eux. L'écriture au continu de ce portfolio est difficile à extraire pour les compétences. Je me suis dit qu'il y a des mots clés, qui reviennent pratiquement tout le temps, qui me représentent telle que je suis. Alors j'ai décidé de recomposer l'extraction de ce portfolio sur la base de ces mots clés. Tu prends par les mots clés, tu as appris cela, tu as fait ça, tu peux t'en servir comme ça. C'est autant de points d'appui qui te font progresser. »*

<sup>65</sup> Le portfolio de France est présenté en annexe 9.

### 3. Le corpus des portfolios en 2008

Rappel de la méthodologie avec les portfolios



Les quarante portfolios récupérés en fin d'année 2008 ont été analysés avec trois variables principales : la préoccupation des stagiaires, les contextes et l'indice réflexif développé. Les grilles de lecture sont présentées à l'annexe 4.

#### 3.1 Le corpus de portfolios analysés

##### 3.1.1 La composition du corpus

Les résultats sur le corpus des portfolios analysés :

	Stagiaires en formation initiale	Stagiaires en situation.
Nombre de portfolios analysés	25	15
Nombre d'objets recensés	131	69
Nombre d'objets par portfolio en moyenne	5,2	4,6
Nombre de pages hors annexe	10	20
Nombre de pages utilisées par les compétences	8	18
Nombre de pages utilisées par objet en moyenne	1.5	3.9

*Des objets plus développés pour les stagiaires en situation :*

Le nombre d'objets présentés dans les portfolios d'extraction est pratiquement le même pour les deux groupes, soit environ cinq objets en moyenne. Cependant le portfolio des stagiaires en situation étant de vingt pages au lieu de dix, il en résulte que



les objets sont davantage développés pour les stagiaires en situation dans un rapport voisin de 2,6 fois.

### 3.1.2 La composition des portfolios

Les critères de constitution du portfolio (Chap. VI & 2.5) sont analysés à partir des données contenues dans les grilles de lecture de l'annexe 4. Nous mettons en évidence les points communs et les différences des deux groupes sur la composition des portfolios. Les deux groupes présentent le portfolio dans un sommaire et justifient le choix de l'extraction. Cela répond à la demande institutionnelle. Les références bibliographiques sont pratiquement absentes des portfolios. Cela amène à penser que le portfolio interroge davantage les éléments de la pratique que ceux de la théorie.

Points communs				
Stagiaire	Stagiaire FI (n=25)		Stagiaire SI (n=15)	
	n	%	%	n
Présence du sommaire	22	88	100	15
Extraction justifiée	22	88	93	14
Références bibliographiques	0	0	13	2

Les stagiaires en situation terminent le portfolio avec une conclusion (67%) et des annexes nombreux (80%) alors que ces éléments sont absents ou peu présents pour les stagiaires en formation initiale. L'utilisation de proverbes est un élément significatif des portfolios des stagiaires en situation en donnant une dimension philosophique à l'ensemble. La conclusion pour les stagiaires en situation est plus une synthèse du parcours de l'année de formation que du portfolio lui-même.

Différences entre les deux groupes				
Stagiaire	Stagiaire FI (n=25)		Stagiaire SI (n=15)	
	n	%	%	n
Présence d'une conclusion	0	0	67	10
Présence d'annexes	9	36	80	12
Présence de proverbes, adages	0	0	60	9

## 3.2 Les préoccupations des stagiaires

### 3.2.1 Les préoccupations pour les deux groupes

Tous les objets des portfolios ont été replacés sur la grille de compétences pour mettre en évidence les préoccupations des stagiaires. Il s'agit bien d'un portfolio de compétences où le stagiaire rentre en identifiant la ou les compétences visée(s). Nous présentons dans ce qui suit la partie du modèle K (connaissance) V (valeurs) P (pratiques) (Chapitre V & 2) relative au champ des connaissances du tableau (annexe 7 pour consulter les autres champs). Nous obtenons ainsi des exemples d'objets pour illustrer les différentes compétences partielles. Le numéro de corpus de l'auteur de l'objet est situé à gauche dans la troisième colonne du tableau.

Grille de lecture des préoccupations des stagiaires						
Modèle KVP	Compétences partielles	Entrée par les préoccupations des stagiaires présentes dans l'extraction du portfolio	Filière	formation initiale : fi stagiaire situation : si	Statut : PLP- PCL- Agrégé	Titre de l'objet
CONNAISSANCES Maîtriser la langue française, les disciplines et les TICE	C21	Repérer les obstacles à la lecture ; les déficiences du langage oral et écrit en identifiant les difficultés que peuvent rencontrer les élèves n=1				
	8		SPC	si	pcl	<b>Repérer les obstacles à la lecture ; les déficiences du langage oral et écrit en identifiant les difficultés que peuvent rencontrer les élèves</b>
	C22	Construire les séquences d'enseignement qui visent des objectifs de développement de l'expression orale et écrite des élèves n=3				
	33		CAB	fi	plp	Se présenter de manière professionnelle pour les élèves
	9		SPC	fi p <sup>66</sup>	pcl	Evaluation des affiches par les élèves
	32		GC	fi	pcl	Réalisation d'exposés par les élèves à partir d'une visite de chantier
	C23	Communiquer avec clarté et précision et dans un langage adapté à l'écrit et à				

<sup>66</sup> p signifie stagiaire du privé

	l'oral n=4				
	4	MS	fi	plp	Démonstration des compétences à partir du rapport de visite
	34	CAB	fi	plp	<b>L'activité du théâtre pour démontrer ses compétences</b>
	9	SPC	fi p	pcl	Communiquer avec les élèves
	20	BGB	fi	pcl	Analyse d'une réponse d'élève
C31	Organiser l'enseignement de sa discipline en cohérence avec les autres apprentissages n=7				
	2	M	si	pcl	Evaluation d'un exposé d'élève conjointement avec la collègue de Français
	3	MS	fi	plp	Exploitation cours IUFM sur la sécurité électrique
	12	SPC	fi p	pcl	Enseignement de la physique bilingue (DNL)
	9	SPC	fi p	pcl	Organiser une sortie au planétarium
	5	SPC	fi	pcl	Observation et intervention lors d'une séance de pratique scientifique en seconde (option facultative)
	16	BSE	fi	pcl	Cohérence plan de formation et enseignements généraux
	24	GE	fi	plp	TP en intégrant l'histoire des sciences
C32	Profiter de la polyvalence pour organiser des apprentissages fondamentaux n=1				
	32	GC	fi	pcl	Intervention d'un professionnel sur l'énergie
C33	Insérer dans les apprentissages les exercices spécifiques pour développer les automatismes n=1				
	20	BGB	fi	pcl	Remédiation à l'exploitation d'une fiche technique
C81	Concevoir et mettre en œuvre des contenus d'enseignement et des situations d'apprentissage n=2				
	5	SPC	fi	pcl	Présentation d'une séance en utilisant les TICE. Réflexion sur l'utilisation des TICE en classe.
	25	GE	fi	plp	Insertion site internet au lycée
C82	Participer à l'éducation aux droits et devoirs liés aux usages des TIC n=0				
C83	S'impliquer dans l'éducation aux risques encourus dans l'utilisation des réseaux numériques n=0				
C84	Utiliser les TIC et les outils de formation ouverte et à distance pour actualiser ses connaissances n=0				
C85	Travailler en réseaux avec les outils du travail collaboratif n=0				

Nous obtenons ainsi une banque de données qui permet de concrétiser pratiquement l'ensemble des compétences partielles du cahier des charges. Ces données peuvent servir d'exemple à fournir aux stagiaires pour illustrer une compétence avec des objets.

*Des préoccupations différentes pour les deux groupes :*

<b>Compétences Dans le modèle KVP</b>	Répartition des préoccupations des stagiaires selon le cadre des dix compétences en pourcentage			
<b>Compétences traitées dans le Portfolio</b>	Stagiaires en formation initiale		Stagiaires en situation	
	Occurrence et pourcentage		Occurrence et pourcentage	
	n	%	%	n
Agir en fonctionnaire... C1	27	21	6	4
Travailler en équipe ...C9	17	13	7	5
Se former et innover...C10	10	8	1	1
<b>Ethique du métier</b> <b>Valeurs : (C1, C9, C10)</b>	<b>54</b>	<b>42%</b>	<b>14%</b>	<b>10</b>

Concevoir et mettre en œuvre...C4	10	7	32	22
Organiser le travail de la classe..C5	16	12	32	22
Prendre en compte la diversité...C6	15	11	4	3
Evaluer les élèves C7	19	15	15	10
<b>Exercice du métier</b> <b>Pratique : (C4, C5, C6, C7)</b>	<b>60</b>	<b>45%</b>	<b>83%</b>	<b>57</b>

Maitriser la langue...C2	7	5	1,5	1
Maitriser les disciplines...C3	8	6	1,5	1
Maitriser les TIC...C8	2	2	0	0
<b>Connaissances du métier</b> <b>Connaissances :(C2,C3,C8)</b>	<b>17</b>	<b>13%</b>	<b>3%</b>	<b>2</b>
Objets du portfolio	N= 131	100%	100%	N=69

Discussion :

Les préoccupations des stagiaires en situation sont d'abord dans la pratique (83 %) et proposent très peu d'objets liés aux connaissances (3%). Les objets présentés par les stagiaires en formation initiale sont mieux répartis entre la pratique 45% et les valeurs

42 %. Dans ces 42%, la moitié est la conséquence du choix de ces stagiaires d'apporter deux objets récurrents : la journée portes ouvertes et la réunion parents professeurs. S'agit-il pour ces stagiaires de la seule possibilité de viser cette compétence dans le portfolio à partir de ces objets car il n'existe pas d'autres espaces dans la formation pour le faire ?

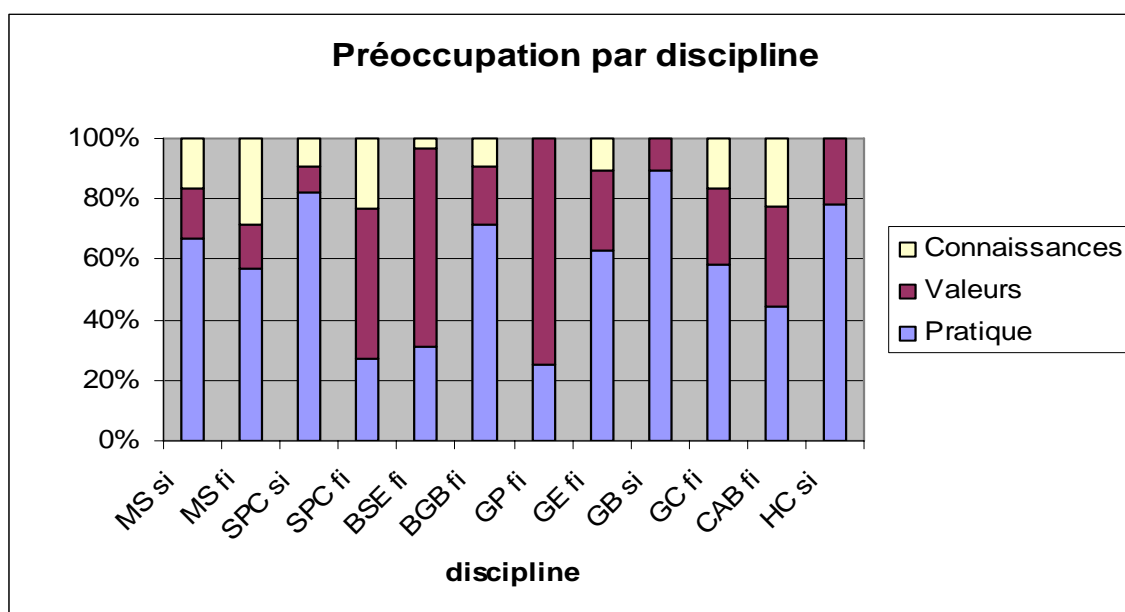
Nous présentons dans le tableau suivant les objets les plus cités par chaque groupe. Les objets les plus cités par les stagiaires en formation initiale sont : la journée parents professeurs, la journée portes ouvertes, l'attestation DNL<sup>67</sup>, la participation au CCF. Les objets les plus cités par les stagiaires en situation sont l'étude de la proxémique et le travail sur la progression qui sont des éléments vus en cours de formation à l'IUFM.

	Trie par occurrence	Stagiaire FI		Stagiaire SI	
		N=	%	%	N=
C13	Participer à la vie de l'établissement				
	Journée porte ouvertes	9	7	0	0
C92	Communiquer avec les parents				
	Réunion parents professeurs	9	7	0	0
C101	Tirer partie des apports de la recherche....				
	Attestation DNL	4	3	0	0
C42	Raisonner en termes de compétences (programmation sur l'année, progression différenciée)				
	Travail sur la progression	0	0	4	3
C45	Intégrer dans son enseignement la prévention des risques professionnels				
	Prévention des risques professionnels	3	2	3	2
C52	Organiser l'espace de la classe				
	Etude de la proxémique	0	0	6	4
C78	Pratiquer l'évaluation certificative				
	Participation au CCF	6	4,5	1,5	1

<sup>67</sup> DNL : Discipline non linguistique, un professeur qui enseigne une discipline non linguistique dans une langue étrangère

### 3.2.2 Les préoccupations par discipline ou filière

Filière <sup>68</sup>	MS si	MS fi	SPC si	SPC fi	BSE fi	BGB fi	GP fi	GE fi	GB si	GC fi	CAB fi	HC si	
Valeurs	1	1	1	13	19	4	6	5	3	3	3	5	
Pratique	4	4	9	7	9	15	2	12	26	7	4	18	
Connaissances	1	2	1	6	1	2	0	2	0	2	2	0	
Total des objets	6	7	11	26	29	21	8	19	29	12	9	23	200



**Figure 23 : Répartition en % des préoccupations des stagiaires par discipline**

L'histogramme met en évidence dans notre corpus les préoccupations des filières :

- les filières tournées uniquement sur l'éthique et l'exercice du métier : Génie Plasturgie (Alexis et Frédéric), Génie industriel Bois (André), filières Hors Carte<sup>69</sup> (Bernadette et France)
- les filières des stagiaires en situation où la pratique est prépondérante : Sciences Physique Chimie si (82%), Génie industriel Bois si (André) (90%) et Hors Carte si (Bernadette et France) (78%).

<sup>68</sup> MS : maths sciences, SOC : sciences physiques chimie, BSE : bio santé environnement, BGB : biochimie génie biologique, GP : génie plasturgique, GE : génie électrique, GB : génie bois, GC : génie civil, CAB : communication action bureautique

<sup>69</sup> HC : Ces filières regroupent toutes les filières qui n'existent pas en formation initiale, d'où l'appellation « hors carte de formation : HC »

- les filières des stagiaires en formation initiale où les valeurs sont largement développées : Sciences Physique Chimie fi (50%), Bio Santé Environnement fi (Fleur) (66%) et GP fi (75%).

### 3.3 Les contextes utilisés dans le portfolio

Contexte dans les objets des portfolios	Stagiaires en formation initiale		Stagiaires en situation	
	Présence dans le contexte	% d'occurrence du contexte dans le portfolio	% d'occurrence du contexte dans le portfolio	Présence dans le contexte
C : la classe	60%	44%	62%	86%
E : l'établissement	60%	29%	16%	86%
I : la formation	40%	18%	16%	14%
A : autres contextes		9%	6%	

Nous avons remis les résultats des occurrences de contextes de nos deux populations en vis à vis dans le tableau ci-avant en rajoutant le temps de présence effectif des stagiaires dans ces mêmes contextes. Il apparaît pour les deux groupes que le contexte de la classe est présent dans la même proportion des deux tiers de la présence effective dans l'établissement.

On note par ailleurs une grande différence sur le contexte de l'établissement qui est très présent pour les stagiaires en formation initiale 29 % et relativement peu présent pour les stagiaires en situation 16 %. Ceci est certainement dû à la nouveauté du contexte de l'établissement pour les stagiaires en formation initiale qui n'avaient pas enseigné dans le passé. La prise en compte de ce contexte et de son appropriation pendant l'année de stage suscite de nombreux objets dans les extraits de portfolio.

Le contexte de la formation est présent à la même hauteur pour les deux groupes dans l'absolu. Cependant, les stagiaires en formation initiale qui ne sont que deux jours par semaine à l'IUFM (soit 40% du temps) n'en parlent que dans 18 % des objets du portfolio alors que les stagiaires en situation qui ne sont présents que 5 semaines sur 36 à l'IUFM (14% du temps) en parlent dans 16 % des objets. Cela tend à signifier que la formation est très importante pour les stagiaires en situation. Ceux ci ont commencé le métier comme contractuels il y a au moins trois ans avec souvent des « outils de contrebande » empruntés aux autres collègues. Ils se forgent leurs propres outils pendant cette année de stage en s'appuyant sur des cadres théoriques fournis en

formation. D'un autre coté, les stagiaires en formation initiale sont avides de faire la classe, de plonger dans le métier en se disant : « *Ce qui compte c'est de faire la classe, le discours jargonnant du centre de formation, on verra plus tard* »

Pour conclure sur cette partie, les stagiaires en formation initiale trouvent dans le contexte de l'établissement la motivation du métier en se détachant du « cordon ombilical » de la formation alors que les stagiaires en situation trouvent des ressources, des réponses aux problèmes vécus de leur enseignement dans la formation.

Nous présentons ci-après les contextes utilisés par les différentes filières dans les objets extraits du portfolio.

Filière Contexte	MS si	MS fi	SPC si	SPC fi	BSE fi	BGB fi	GP fi	GE fi	GB si	GC fi	CAB fi	HC si
A autres	0	14	0	23	6	0	12	0	3	0	11	9
IUFM	17	44	0	23	3	9	12	42	17	25	0	26
E établis.	17	14	18	11	52	19	50	21	21	33	33	9
C classe	66	28	82	42	38	72	25	37	59	42	56	56

On peut noter, que pour les filières bio santé environnement (BSE) et génie plasturgie (GP), le contexte de l'établissement est très supérieur au contexte de la classe respectivement 52% pour 38 % et 50% pour 25 % avec un profil identique basé sur le champ des valeurs (figure 23). On remarque aussi que pour les filières maths sciences fi (MS fi) et génie électrique (GE) que le contexte de formation à l'IUFM est supérieur au contexte de la classe.

Les filières des stagiaires en situation (si) ont majoritairement le pourcentage le plus élevé concernant le contexte de la classe. Ceci tient au fait de montrer pour les stagiaires en situation l'acquisition de la compétence C4 « concevoir et mettre en œuvre son enseignement » et C5 « faire la classe ».

### 3.4 Les niveaux de réflexivité

L'écriture réflexive s'appuie sur le fait que l'écriture est singulière, narrative, descriptive, argumentative et critique. Nous avons ainsi retenu quatre niveaux de réflexion d'écriture des extraits du portfolio (Chapitre I & 3.1)



### 3.4.1 Le calcul des indices réflexifs

Les indices réflexifs sont déterminés à partir des objets issus des grilles de lecture des extraits du portfolio (annexe4).

Le calcul de l'**indice réflexif d'un stagiaire (Ir)** s'obtient en faisant la moyenne arithmétique de tous les objets contenus dans l'extrait du portfolio.

On définit ainsi l'**indice réflexif partiel (Ir partiel)** lié à chaque champ du modèle KVP. Le calcul de l'indice partiel s'obtient en faisant la moyenne arithmétique des indices contenus dans son champ : par exemple pour l'indice partiel de la pratique P (Irp), il s'agit des objets contenus dans le champ de la pratique du modèle KVP. Cela revient à faire le moyenne des indices réflexifs des objets de l'extrait du portfolio qui traitent des compétences liées à la pratique (P) soit C4 : concevoir et mettre en œuvre enseignement, C5 faire la classe, C6 prendre en compte le rythme d'apprentissage des élèves, C7 : évaluer les élèves.

Le calcul de l'**indice réflexif d'une filière** s'obtient en faisant la moyenne arithmétique de tous les professeurs stagiaires de la filière. La filière peut être assimilée à un groupe de formation (Irg) : cas des stagiaires hors carte

Le calcul de l'**indice réflexif de plusieurs filières** (exemple stagiaire fi ou si) s'obtient en faisant la moyenne arithmétique des indices des différentes filières.

		Tableau de calcul des indices partiels, Ir valeur (Irv), Ir pratique (Irp), Ir connaissances (Irc) et de l'indice réflexif d'un stagiaire (Ir) et d'un groupe de stagiaires (Irg)															
Modèle KVP	n° de corpus	Valeurs Indice obtenu pour les objets de ce champ				Irv : Indice réflexif partiel sur les valeurs	Pratique Indice obtenu pour les objets de ce champ						Irp : Indice réflexif partiel sur la pratique	Con. Indice... champ		Irc : Indice réflexif partiel sur les con.	Ir Irg
Indice réflexif																	
Maths																	
Sciences: MS																	
Maths sciences	1 <sup>70</sup>	4				4	4	4					4			4	
Maths	2						3	2					2,5	2		2,3	
Indice réflexif Maths-sciences si : Irg																3,2	

<sup>70</sup> Les stagiaires en situation sont repérés par une « case » grisée dans la colonne du numéro du corpus.

Indice réflexif de la pratique : Irp Maths sciences Maths sciences Indice réflexif Maths sciences fi : Irg Indice réflexif de la pratique							3,3		
	3	2	2	2	2	3	2,3	1	1
	4			2			2	2	2
							2,2		2
Sciences physiques et chimie : SPC  Indice réflexif SPC si : Irg Indice réflexif de la pratique	6			3	2	4	4	2	
	7	3	3	3	3		3		3
	8			4	4		4	4	4
							3,3		3,3
Indice réflexif SPC fi : Irg Indice réflexif de la pratique	5	3	3	3	3		3	2	3
	9	3	3	3	4		4	3	2
	10	4	3	3	4	3	3,5	3	3
	11	3	2	3	3		2,8	3	3
	12	3	2	4	3		3	3	3
							3,3		3
Biologie Santé Environnement : BSE  <b>Fleur</b>  Indice réflexif BSE fi : Irg Indice réflexif de la pratique	13	3	3	2	3	2,8	4		3
	14	2	2	1	3	2	2		3
	15	2	3	3			2,7	4	2
	16	3	3				3	3	3
	17	2	2	2	2	3	2,2	2	2
							2		2
Biochimie-Génie biologique : BGB  Indice réflexif BGB fi : Irg Indice réflexif de la pratique	18	2					2	3	3
	19	2	2				2	3	3
	20	2					2	3	3
							2,8	3	2
Génie plasturgiste : GP <b>Alexis</b> <b>Frédéric</b> Indice réflexif GP fi : Irg Indice réflexif de la pratique	21	1	1	2		1,3	2		
	22	1	1	2		1,3	1		
							2		
							1		
						1,5			

Génie électrique : GE  Indice réflexif GE fi : Irg Indice réflexif de la pratique	23	1	1	2	2	2	1	1,8		1,6	
	24			1	1	1		1	1	1	
	25	2	2	2	1	1,8	3	2	1	2	2
											1,5
									1,6		
Génie industriel bois : GB <b>André</b>  Indice réflexif GB si : Irg Indice réflexif de la pratique	26	4	4	1	3	1	6x2	1,9		2,1	
	27	2	2	2	2			2		2	
	28						5 x 3 ; 2 x 2 ; 6 x 1	1,9		1,9	
	29	4	4	3	3	3		3		3,3	
									2,2		2,3
Génie civil : GC  Indice réflexif GC fi : Irg Indice réflexif de la pratique	30			4	4	4		4		4	
	31	2	2	2	1			1		1,7	
	32	1		1	2	2	1	1,7	1	1	1,3
											2,3
Communication action bureautique : CAB  Indice réflexif CAB fi : Irg Indice réflexif de la pratique	33	3	3	3	3			3	3	3	
	34	3		3	3	3	2	2,7	4	3	
								2,9		3	
Hors carte formation initiale IUFM Génie matériaux souples : GMS <b>Bernadette</b> Génie industriel textile cuir : GTC <b>France</b> Génie industriel textile cuir : GTC Arts appliqués Hôtellerie Hôtellerie  Indice réflexif hors carte si : Irg Indice réflexif de la pratique	35	2	2	2	2	3	1	2		2	
	36	2		2	3	3	3	2	4	2,8	
	37				4	4	4	4		4	
	38				4	4	4	4		4	
	39	2		2	2	2		2		2	
	40	3		3	4	3		3,5		3,3	
											3
									3,1		

### 3.4.2 Discussion sur la réflexivité

Comparaison des groupes de stagiaires en formation initiale et en situation en prenant comme critère le niveau de l'indice réflexif du portfolio et l'indice partiel de la pratique.

Filière nombre	SPC si (3)	M S si (2)	SPC fi (5)	HC si (6)	CAB fi (2)	BSE fi (5)	BGB fi (3)	GB si (4)	GC fi (3)	MS fi (2)	GE fi (3)	GP fi (2)	Groupe FI	Groupe SI
Ir portfolio	3,3	3,2	3,0	3,0	3,0	2,6	2,6	2,3	2,3	2,0	1,5	1,4	2,3	2,9
Irp (pratique) C4 à C7	3,3	3,3	3,3	3,1	2,9	3,0	2,8	2,2	2,3	2,2	1,6	1,5	2,5	3,0
variation	=	+	+	+	-	+	+	-	=	+	+	+	+	+
Groupe T : Transversal D : Disciplinaire	D	D	D	T	T	T	T	T	T	D	D	T		

Ce tableau récapitulatif nous conduit à plusieurs résultats significatifs :

1- Les stagiaires en situation ont un indice réflexif supérieur à celui des stagiaires en formation initiale : Ir (si) = 2,9 supérieur à Ir (fi) = 2,3. En prenant la même filière de stagiaire en situation et en formation initiale, on peut constater que l'indice réflexif est aussi supérieur : Ir Maths Sciences si = 3,2 supérieur à Ir Maths Sciences fi = 2,0 ; de même avec la filière Science Physique Chimie : Ir si = 3,2 supérieur à Ir fi = 3,0. Il semblerait que l'expérience professionnelle des stagiaires en situation conduise à une réflexivité plus développée. Ce résultat est à moduler avec la forme de l'extrait de portfolio qui est de vingt pages au lieu de dix. Même si la quantité ne fait pas la qualité, on peut penser que la longueur du développement joue un rôle sur la réflexivité.

2- En comparant pour une même filière l'indice partiel lié à la pratique avec l'indice du portfolio, on constate dans dix cas sur douze que l'indice lié à la pratique est supérieur ou égal à l'indice du portfolio. De même, si nous comparons les indices partiels de la pratique avec ceux des portfolios pour les deux groupes

Stagiaire en formation initiale : Irp = 2,5 supérieur à Ir = 2,3

Stagiaires en situation : Irp = 3,0 supérieur à Ir = 2,9

Les objets de l'extrait de portfolio liés à la pratique du métier (C4, C5, C6 et C7) sont plus propices au développement de la réflexivité. Or, nous avons montré précédemment que les préoccupations des stagiaires en situation étaient ancrées dans la pratique du

métier dans 83 % des objets développés dans le portfolio, il paraît donc logique que la réflexivité de stagiaire en situation soit plus développée.

3- Pour les deux groupes, les filières des sciences les plus abstraites donnent lieu à une plus grande réflexivité :

Stagiaires en situation dans l'ordre décroissant de réflexivité : Sciences Physiques Chimie 3,3 ; Maths Sciences 3,2 ; Hors Carte 3 ; Génie Bois 2,3.

Stagiaires en formation initiale dans l'ordre décroissant : Sciences Physiques Chimie 3,0 ; Communication Action Bureautique 3,0 ; Bio Santé Environnement, 2,6 ; Biochimie Génie Biologique 2,6 ; Génie Civil 2,3 ; Maths Sciences 2,0 ; Génie Electrique 1,5 et Génie Plasturgie 1,4.

On note deux exceptions avec la filière communication action bureautique qui appartient aux sciences et techniques mais dont le but est de promouvoir la communication aussi bien écrite qu'orale ; il ne faut donc pas s'étonner de la voir placer en bonne position. Pour la filière maths sciences, le résultat obtenu serait à vérifier avec un corpus supérieur à deux.

4- La quatrième ligne du tableau fait référence de l'espace de formation dans lequel le portfolio est construit principalement. Le groupe peut être disciplinaire ou transversal. La typologie de la formation des groupes ne semble pas influencer sur la réflexivité. Une question reste posée, c'est celle de l'influence du formateur référent sur la réflexivité du groupe.

### 3.4.3 Carte par niveau de réflexivité

Nous avons établi une carte par niveau de réflexivité sur laquelle nous nous appuyons pour distinguer chaque catégorie. Nous précisons que l'indice réflexif est attribué sur le texte de l'objet « entier », c'est à dire sur la présence des indices réflexifs contenus dans l'objet. Les tableaux ci-après donnent des témoignages de ces quatre niveaux d'indice. Chaque tableau présente une ou plusieurs phrase(s) significative(s) du choix de l'indice. L'indice d'implication en « je » pour l'objet complet est précisé. Pour chaque artéfact présenté issu du corpus des portfolios, nous résumons en gras et en première ligne la typologie du récit rencontrée.

### Niveau 1

Le niveau 1 est peu présent. Nous pouvons rencontrer des récits énumératifs à la forme passive, des récits descriptifs et prescriptifs avec un auxiliaire de mode (devoir, falloir). L'indice d'implication en « je » est pratiquement absent.

Ir	N° de corpus	Exemples de niveau de réflexivité : Ir = 1 Stagiaires en formation initiale	Indice d'implication
Niveau 1	GE 24	<b>Récit à la forme passive énumératif</b> « Les élèves <i>sont invités</i> (2 fois) », « les objectifs <i>sont énoncés</i> », « les élèves <i>découvrent</i> ,... complètent,... relèvent »	Ije= 0
Niveau 1	GE 23	<b>Récit prescriptif avec auxiliaires de mode</b> « Gestion des élèves : Au lycée professionnel, le professeur principal <i>doit</i> préparer, organiser un stage et suivre des élèves. Pour cela, il <i>doit</i> être très disponible. Suivi des élèves : <i>Il faut</i> avoir un sens de l'organisation et savoir communiquer... »	Iil= 4

### Niveau 2

Le niveau 2 est représentatif d'un niveau descriptif avec des ressentiments, des incertitudes et de l'expérience. L'indice d'implication en « je » est peu présent.

Ir	N° de corpus	Exemples de niveau de réflexivité : Ir = 2 Stagiaires en formation initiale	Indice d'implication
Niveau 2	GC 32	<b>Réappropriation par la verbalisation de l'échange formatif de la visite</b> « Modifications envisagées : faire chercher les élèves, encourager le travail personnel, passer voir les élèves individuellement, envoyer les élèves au tableau, changer de rythme régulièrement, varier les activités... »	Ije= 0
Niveau 2	GC 31	<b>Récit avec ressenti</b> La réflexion porte sur le ressenti de ne pas avoir obtenu la DNL : analyse = description pour ce stagiaire. « je reste assez déçu car le jour de l'oral, je n'ai pas eu le droit de montrer ma présentation power point » « je resterai donc surpris de la réaction du jury »	Ije= 7
Niveau 2	GP 21	<b>Récit avec ressenti</b> « J'ai été surpris par la considération...cette situation me gêne un peu... je pense que j'essayerai... il me semble essentiel... »	Ije= 4
Niveau 2	GP 22	<b>Récit avec ressenti</b> « Un petit regret, je n'ai rencontré que trois parents. ...Lors de cette réunion, j'ai appris en discutant avec un père, que son fils avait des problèmes de concentration à la maison liés à la situation familiale »	Ije= 3
Niveau 2	MSP 3	<b>Récit avec présentation neutre</b> « La visite s'est déroulée dans un contexte favorable. Les analyses d'erreurs du chapitre, ainsi que l'analyse à priori sur l'activité permettent au stagiaire de <i>se présenter</i> et de présenter « son » chapitre dans de bonnes conditions »	Ije= 0
Niveau 2	MSP 4	<b>Récit avec formes impersonnelles</b> : « il faut cependant préciser », « il a fallu envisager », « il a donc été décidé »	Ije= 2
Niveau 2	BGB 20	<b>Récit d'incertitude</b> « Je <i>pense</i> que pour une demi journée portes ouvertes, la communication <i>peut</i> avoir une incidence sur le choix des élèves et des parents. Faire participer les visiteurs, montrer qu'on s'intéresse à eux <i>peut donner</i> une certaine opinion quant au type d'enseignant qu'on <i>peut trouver</i> au lycée, voir <i>une opinion générale</i> sur le lycée »	Ije= 3
Niveau 2	BGB 19	<b>Récit de l'expérience avec incertitude</b> « J'ai vécu cette séance comme une réussite » « j'ai <i>trouvé intéressant</i> » « il s'est finalement avéré » « on trouve une certaine... » « il <i>me semble</i> , il <i>serait</i> très instructif » « Je commence le paquet de copies et j'obtiens toutes une série de notes basses, je m'inquiète donc sur mon DS. En corrigeant cette copie, l'élève a obtenu presque 18/20, j'ai le <i>sentiment</i> que les objectifs que je m'étais fixés pour leurs apprentissages étaient bien passés. »	Ije= 11

## Niveau 3

Le niveau 3 correspond à des expériences réussies, des mises en perspective, des feed-backs, des prises de recul sur l'expérience au moment de l'écrit. Le niveau de l'indice d'implication en « je » est plus important que pour le niveau précédent.

Ir	N° de corpus	Exemples de niveau de réflexivité Ir = 3 Stagiaires en formation initiale	Indice d'implication
Niveau 3	BSE 17	<b>Récit qui met en perspective</b> « J'ai pu développer, je prendrai l'initiative, il m'a semblé très intéressant » « Par le biais de mon cursus scolaire et de mon expérience professionnel, je <b>pourrai facilement me proposer</b> pour enseigner diverses matières recensées dans le métier d'enseignant des biotechnologies ou <b>effectuer de manière rapide</b> des remplacements de collègues »	Ije= 19
Niveau 3	BSE 16	<b>Récit de l'expérience interrogée</b> « Dès que je dicte, c'est le <b>silence total</b> car toutes sont appliquées à tenir leur cahier, mais si je dicte <b>je peux difficilement vérifier leur compréhension</b> et elles me répondent qu'elles comprendront à la maison »	Ije= 12
Niveau 3	BSE 13	<b>Récit de la prise de recul sur l'écrit</b> Débattre, objectivité, subjectivité, « Cette expérience amène également à une réflexion sur <b>la manière de rédiger un rapport d'incident</b> repris lors d'un conseil de discipline » ; « Sous l'effet de la colère, l'enseignant peut utiliser un <b>vocabulaire abusif</b> . Ces écrits pourraient être des éléments pris en compte dans le vote du conseil de discipline. C'est pourquoi <b>la valeur de chaque terme</b> écrit dans un rapport d'incident <b>doit être légitimement équilibré</b> »	Ije= 5
Niveau 3	BGB 19	<b>Récit qui met en perspective</b> « Il me semble qu'il est important d'intégrer plus de questions de compréhension dans un devoir afin de contrôler si ce que l'élève restitue par cœur a bien été compris. Il serait instructif d'étendre cette analyse à tous les devoirs posés, surtout en début d'année scolaire afin de repérer au plus tôt d'éventuelles difficultés des élèves et trouver des moyens de remédiations et d'aide » ;	Ije= 8
Niveau 3	BGB 20	<b>Récit sur un problème éthique du métier :</b> « Si les prélèvements sont mal référencés, une mauvaise identification peut conduire à une erreur de diagnostic. J'ai averti les élèves sur cette responsabilité qui en plus d'un blâme du supérieur hiérarchique peut conduire à la mort d'un patient »	Ije= 4
Niveau 3	CAB 33	<b>Récit de l'expérience réussie</b> Apaisement recherché : conserver son calme, « je demeure très calme, l'élève se calme » ; Expliquer : « elle devra s'expliquer, je lui explique, mais cette explication » ; « J'estime avoir su gérer la situation et déceler un désir de réorientation d'une élève. Suite à cet incident, plus aucun conflit n'est survenu entre cette élève et moi. Au contraire, il s'est développé climat de confiance. Cette élève s'est mise au travail, développe énormément d'intérêts pour mes cours et accepte désormais ces notes avec maturité »	Ije= 20
Niveau 3	CAB 34	<b>Récit de la prise de décision</b> « Je peux ainsi plus facilement répondre à leurs attentes et personnaliser leurs apprentissages » ; la conclusion est évocatrice sur le rôle que joue cette enseignante : « Ce travail m'a conforté dans l'idée que les élèves d'un lycée professionnel, contrairement aux idées reçues, s'inquiètent de leur réussite et témoignent de leur motivation lorsqu'ils sont face à un professeur qui leur propose des outils leur permettant de progresser » « c'est pour cela que j'ai décidé de mettre en place une communauté... » « je peux ainsi facilement répondre à leurs attentes et personnaliser les apprentissages »	Ije= 8
Niveau 3	SPC 5	<b>Récit d'un feed-back</b> (mise en confiance du scripteur) « J'ai remarqué que lorsque les élèves ont récupéré leur cahier, et qu'ils ont consulté la note que je leur ai attribuée, ils étaient particulièrement satisfait de voir que leur propre jugement correspondait au jugement que je faisais moi de leur cahier. Cette méthode d'évaluation permet d'instaurer un climat de confiance entre les élèves et le professeur » Un discours engagé : « j'ai décidé » « je leur ai demandé » j'attends d'eux » « j'ai remarqué » « j'ai proposé » « j'ai estimé » « je m'assure » « j'ai su montrer » « j'ai présenté »	Ije= 20

## Niveau 4

Le niveau 4 correspond au niveau de la décision : prise de décision, innovation, auto régulation. L'analyse critique, la synthèse et la prise de recul peuvent appartenir à ce niveau.

Le niveau d'implication en « je » n'est pas très élevé (sauf exception : exemple corpus GC 30)

Ir	N° de corpus	Exemple de niveaux de réflexivité : Ir = 4 Stagiaires en formation initiale	Indice d'implication
Niveau 4	GC 30	<b>Récit de décisions à prendre</b> « Points à améliorer : je dois m'affirmer ; je dois être très rigoureuse ; je dois mettre en place un plan de classe, je dois mettre mes élèves en activité en utilisant le verbe devoir ; je dois être très exigeante, je dois privilégier les activités ; je dois prévoir des séquences plus courtes ; je dois fixer dès le début... » <i>Analyse en il (l'élève) et réflexion en je, utilisation des structures « car », « mais je »</i>	Ije= 45
Niveau 4	BSE 16	<b>Récit de l'action auto régulée</b> « Redonner confiance, intégration de l'élève, développer ses compétences intellectuelles, « Les évaluations proposées au fil de l'année vont se rapprocher de plus en plus de celles données au reste de la classe de manière à faire progresser l'élève vers le niveau requis en CAP »	Ije= 6
Niveau 4	BSE 13	<b>Récit de l'analyse critique</b> Réflexion critique dans la pièce jointe au niveau des propositions d'amélioration. Pertinence de l'argumentation : « la réussite des questions traitées est observée lorsque la question fait référence à ... », « l'échec aux questions traitées par les élèves semblent être souvent lié à une méconnaissance du vocabulaire... »	Ije= 5
Niveau 4	SPC 11	<b>Récit avec prise de distance :</b> « En sciences physiques, je raisonnais plus sur des objectifs à court terme, un objectif sur une leçon par exemple. <b>Ma formation en DNL et la réflexion</b> que j'ai pu avoir sur le développement des compétences linguistiques à long terme m'a permis <b>d'élargir ma vision dans ma propre discipline</b> . Je me suis donc aperçue que certaines compétences sont à développer sur le long terme et donc nécessitent une programmation sur l'année. Par exemple dans l'apprentissage du raisonnement scientifique ou encore l'apprentissage de nouveaux concepts qui ne peuvent se faire que sur le long terme. »	Ije= 6
Niveau 4	SPC 9	<b>Récit d'une expérience réussie qui a conduit à la prise de décision</b> Hypothèses : « j'ai proposé aux élèves de réaliser un sondage en leur demandant... » <b>Exploitation et communication des résultats</b> ...modification de la pratique « <u>je donnais auparavant le travail de la semaine le vendredi pour le lundi...</u> , j'ai proposé de donner le travail le lundi pour le vendredi et le lundi suivant ; ceci afin de permettre notamment aux internes d'effectuer la majorité de leur travail durant les études (apprendre le cours, faire ses exercices, finir le compte-rendu des TP) »	Ije= 10
Niveau 4	SPC 10	<b>Récit de synthèse favorisé par une entrée synchronique à partir de plusieurs objets</b> Relation parents professeurs à travers les réunions, le carnet de correspondance, les textes officiels : « Qu'ont envie de savoir ces parents qui s'assoient dans la classe à la place du professeur ? » « Ce que j'ai programmé de dire quand c'était à mon tour de parler » « Que peuvent attendre la parents de cette rencontre ? Ce que j'attendais de cette rencontre. » « en s'appuyant sur les textes officiels, sur les réflexions de notre groupe de travail et sur des recherches de formateurs à l'IUFM... »	Ije= 8
Niveau 4	SPC 12	<b>Récit d'une innovation</b> Développement personnel et professionnel : « Ayant suivi un stage de plusieurs jours sur l'utilisation des TICE dans l'enseignement des sciences physiques, j'ai pu réaliser un enregistrement vidéo de l'expérience présentée aux élèves et la faire ainsi travailler :... L'objectif de cette séance étant d'ébranler les conceptions des élèves sur ce type de mouvement, il m'a semblé intéressant d'aborder cette partie du programme à l'aide d'une situation problème » « Ayant accompagné les élèves de seconde sur un voyage d'intégration à Toulouse et à Carcassonne en début d'année, j'ai utilisé le cadre culturel de cette sortie pour réaliser une situation problème s'appuyant sur leur vécu. »	Ije= 5



Discussion :

Nous avons reclassé dans un tableau les niveaux réflexifs rencontrés avec les stagiaires en formation initiale. Ce tableau à deux entrées distingue les différents types de récits rencontrés selon la dimension des niveaux réflexifs et les trois dimensions du modèle KVP : la dimension épistémologique, la dimension sociale et la dimension pratique. Ce tableau vient se positionner comme un outil d'aide à la décision pour définir le type de réflexivité à partir de la nature du récit rencontré dans les extraits du portfolio. Cependant, les niveaux ne sont pas étanches et peuvent conduire à un glissement de l'indice réflexif à un niveau supérieur ou inférieur. De même, les dimensions s'interpénètrent, il y a des valeurs dans la connaissance et la pratique.

Indice réflexif	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4
Modèle KVP				
Dimension Epistémologique K (connaissance sur l'expérience)	Descriptif, observation.	Descriptif de l'expérience envisagée, explicatif	Expérience interrogée ou réussie. Décision à prendre sur l'expérience.	Décisions prises Innovation Synthèse
Dimension sociale V	Descriptif avec Prescription	Incertitude ou vérité affirmée	Attribution de valeur	Analyse critique
Dimension personnelle et professionnelle P		Prise de conscience, ressenti	Feed-back Prise de recul Perspectives	Auto régulation Récit de développement professionnel

Une des questions posées est bien celle du passage de la réflexivité des écrits à la compétence. Nous montrons dans le paragraphe suivant ce lien en mettant en relation les compétences attribuées par la commission d'évaluation des stagiaires à l'IUFM et le niveau réflexif défini à partir de nos quatre indices sur les objets de l'extraction du portfolio.

### 3.5 Quelle relation entre la compétence attribuée et la réflexivité

#### 3.5.1 Tableau de mise en relation des compétences et de l'indice réflexif

Compte tenu de la définition du concept de compétence (Chap. I & 2.1) qui met l'accent sur un savoir agir, une compétence s'évalue forcément dans un contexte d'action, idéalement dans un contexte marqué par le plus haut degré d'authenticité possible (Tardiff . 2009). A l'IUFM de Lyon, les compétences sont évaluées à travers divers moments de formation et de stages : les visites certificatives, le mémoire professionnel, les projets et le portfolio d'extraction par un groupe de formateurs experts. L'évaluation de la formation initiale conduit à l'obtention par les stagiaires d'un code pour les 10 compétences du cahier des charges des maîtres à savoir :

- le code A signifie que la compétence est mobilisée avec adaptation aux situations,
- le code B signifie que la compétence est partiellement mobilisée avec une intégration régulière dans la pratique,
- le code C signifie que la compétence est partiellement mobilisée avec une pratique hésitante,
- le code D signifie que la compétence est absente voire insuffisante avec une pratique inadaptée.

Le code délibéré pour chaque compétence par le jury de validation renseigne le niveau atteint par le stagiaire. Par ailleurs, nous avons attribué un indice réflexif à tous les objets contenus dans les portfolios d'extraction. Nous avons mis en relation pour une même compétence l'indice réflexif obtenu par notre travail de recherche et le code délibéré par le jury. Le code attribué par le jury s'appuie sur l'ensemble de la formation (annexe 6 : copie attestation de compétence délivrée par le jury). On remarque sur le tableau que chaque stagiaire s'est vu attribuer une évaluation par compétence (sauf le numéro 15 car dossier non transmis). L'indice réflexif n'existe que par rapport aux compétences visées par le stagiaire dans l'extraction du portfolio.

Tableau de mise en relation entre les compétences du dossier de validation et l'indice réflexif Ir des extraits de portfolio																				
compétence	1		2		3		4		5		6		7		8		9		10	
Ci et Iri n° corpus	C1	Ir1	C2	Ir2	C3	Ir3	C4	Ir4	C5	Ir5	C6	Ir6	C7	Ir7	C8	Ir8	C9	Ir9	C10	Ir10
1	A		A		A		A		A	4	A		A	4	A		A	4	A	
2	A		A		B	2	B	3	A		A		A	2	B		A		B	
3	A		C		A	1	B		A	2	A	3	B		A		A	2	A	
4	B		A	2	B		B		A		C	2	A		B		B		B	
5	A		A		A	2	A		A	3	A		A	3		3	A	3	A	
6	B		A		A		A	3	B	4	B		A	3	A		A		A	
7	A		A		A		A	3	A	3	A		B		A		A	3	A	

8	A		A	4	A		A		A	4	A		A	4	A		A		A	
9	A	3	A	3	A	3	A		A		A	4	A		A		A		A	3
10	A		A		A		B	4	A	3	A		A		A		A	4	A	3
11	A	3	A		A		A		A		A		A	3	A		A	2	A	3
12	A	3	A		A	3	A		A		A	3	A		A		A		A	4
13	A	3	A		B		B		A		B		A	3	A		A	3	A	
14	A	2	A		A		A		A		A		A	3	A		B	2	B	
15		3										4		2				3		
16	A		A		B	2	B	3	A		A	3	B	3	A		A	3	A	
17	B	2	A		A		A		A	2	A		B	2	B		B	2	A	3
18	A	2	A		A		A	3	A	3	A	3	A	3	B		A		A	
19	A	2	A		A		A		A	3	B		A	3	B		A		A	2
20	A	2	B	3	A	2	B		B	3	B	3	A	3	B		A		B	
21	A	1	A		A		A		B		A		B	2	A		A	2	A	
22	A	1	A		A		A		A		A		B	1	A		A	2	A	
23	A		B		A		B	2	B	2	A	2	B		A		A		A	1
24	A		A		A	1	A	1	B	1	A		A		A		B		A	
25	C	2	B		A		D	3	D		C	1	B	2	A	3	B	1	B	
26	A	4	A		A		A	2	A	2	A		A		A		A		A	
27	A	2	B		B		B	2	A	2	B		A		A		A		A	
28	A		A		A		A	2	A	3	A		A	2	A		A		A	
29	A		A		A		A	3	A	3	B		A		A		A	4	A	
30	A		A		A		B	4	B	4	A	4	B		A		A		A	
31	B	2	B		B		A		A		A		B	1	A		A	2	B	2
32	A		A	1	A	1	A	2	B	2	B		A	1	A		A	1	A	
33	A	3	A	3	A		A		A	3	A		A		A		A		A	
34	A	3	A	4	A		B		A		A	3	B	2	A		A		A	
35	A	2	A		A		B	2	A	2	A		B		A		B	2	A	
36	A		A		A		B	3	B	3	A	4	A		A		B	2	B	
37	A		A		A		A	4	A	4	A	4	A		A		A		A	
38	B		A		A		B	4	B	4	A	4	B		A		B		A	
39	B	2	A		A		A	2	B	2	A		B		A		A		A	
40	A		A		A		A	4	A	3	A		C		A		A		A	3

Méthodologie de la construction du tableau :

Les colonnes des compétences  $C_i^{71}$  sont complétées avec les compétences attribuées par la commission d'experts sur la base de l'année de formation qui prend en compte l'ensemble des objets du plan de formation. Les dossiers récapitulatifs des compétences obtenues par les stagiaires retenus dans notre corpus sont joints en annexe 6 : ils comprennent le niveau de compétence atteint par chaque stagiaire et une appréciation littérale globale sur la formation.

Les colonnes  $I_{ri}$  correspondent à l'indice réflexif moyen de la compétence  $C_i$ . L'indice réflexif  $I_{ri}$  s'obtient à partir de la moyenne arithmétique des indices réflexifs  $I_r(i, j^{72})$ , correspondant aux compétences partielles  $C_i$ , rencontrées dans les extraits du portfolio. L'indice réflexif est arrondi à l'entier le plus proche (en cas d'un résultat se terminant par 0,5, l'indice est arrondi à l'entier supérieur)

<sup>71</sup> L'indice  $i$  est une variable qui identifie la compétence  $i$ ,  $i$  varie de 1 à 10 (exemple au nombre 1 correspond la compétence C1 : agir en bon fonctionnaire de l'état).

<sup>72</sup> Pour une même compétence  $C_i$ , il peut exister plusieurs objets dans l'extrait du portfolio  $j=0, 1, 2, \dots$

Nous cherchons à montrer qu'il existe une relation d'inférence entre la compétence Ci et l'indice réflexif Iri. Y-a-t-il une bijection entre le codage lettré de la compétence et le niveau réflexif ? Nous recherchons pour cela les couples alpha numériques (X= (A, B, C, D) ; Ir = (1, 2, 3, 4)) de plus grande occurrence et nous discuterons les cas extrêmes sur la base de la grille de lecture des portfolios concernés.

### 3.5.2 Résultats et analyses avec les stagiaires en formation initiale

Nous sommes passés de 131 objets à 98 couples alpha numériques (X= (A, B, C, D) ; Ir = (1, 2, 3, 4)) (redondance de certains objets sur la même compétence). A part les 4 % des résultats situés sur les compétences C et D, les compétences sont réparties sur A et B. Il existe une affinité entre la compétence A et les niveaux de réflexivité 1, 2, 3, 4 et une affinité entre la compétence B et le niveau de réflexivité 2.

Tableau de présentation des couples (compétence, niveau réflexif)

Compétence Indice réflexif Ir	D	C	B	A	TOTAL	%
1		1	4	10	15	15
2		2	13	17	32	33
3	1		5	37	43	44
4			3	5	8	8
TOTAL	1	3	25	69	98	
%	1	3	26	70		

Légende couleur

Couleur	Couple (Alpha. num.)	Couleur	Couple (Alpha. num.)
Orange	B1	Orange	A1
Grise	B2	Cyan	A2
Bleu	B3	Vert	A3
Rouge	B4	Jaune	A4

Les données du tableau ci-dessus sont issues de la mise en relation de compétences obtenues par les vingt cinq stagiaires en formation initiale et les niveaux d'indice réflexif attribués aux objets de l'extrait de portfolio. La mise en relation de ces deux types de données figure dans le tableau ci-dessous :

Tableau de mise en relation entre les compétences du dossier de validation et l'indice de réflexion Ir des extraits de portfolio

compétence n° corpus	1		2		3		4		5		6		7		8		9		10	
	C1	Ir1	C2	Ir2	C3	Ir3	C4	Ir4	C5	Ir5	C6	Ir6	C7	Ir7	C8	Ir8	C9	Ir9	C10	Ir10
3	A		C		A	1	B		A	2	A	3	B		A		A	2	A	
4	B		A	2	B		B		A		C	2	A		B		B		B	
5	A		A		A	2	A		A	3	A		A	3	A	3	A	3	A	
9	A	3	A	3	A	3	A		A		A	4	A		A		A		A	3
10	A		A		A		B	4	A	3	A		A		A		A	4	A	3
11	A	3	A		A		A		A		A		A	3	A		A	2	A	3
12	A	3	A		A	3	A		A		A	3	A		A		A		A	4
13	A	3	A		B		B		A		B		A	3	A		A	3	A	
14	A	2	A		A		A		A		A		A	3	A		B	2	B	
15		3										4		2				3		
16	A		A		B	2	B	3	A		A	3	B	3	A		A	3	A	

17	B	2	A		A		A		A	2	A		B	2	B		B	2	A	3
18	A	2	A		A		A	3	A	3	A	3	A	3	B		A		A	
19	A	2	A		A		A		A	3	B		A	3	B		A		A	2
20	A	2	B	3	A	2	B		B	3	B	3	A	3	B		A		B	
21	A	1	A		A		A		B		A		B	2	A		A	2	A	
22	A	1	A		A		A		A		A		B	1	A		A	2	A	
23	A		B		A		B	2	B	2	A	2	B		A		A		A	1
24	A		A		A	1	A	1	B	1	A		A		A		B		A	
25	C	2	B		A		D	3	D		C	1	B	2	A	3	B	1	B	
30	A		A		A		B	4	B	4	A	4	B		A		A		A	
31	B	2	B		B		A		A		A		B	1	A		A	2	B	2
32	A		A	1	A	1	A	2	B	2	B		A	1	A		A	1	A	
33	A	3	A	3	A		A		A	3	A		A		A		A		A	
34	A	3	A	4	A		B		A		A	3	B	2	A		A		A	

### 3.5.3 Résultats et analyses avec les stagiaires en situation

Nous sommes passés de 69 objets à 47 couples alpha numériques ( $X = (A, B, C, D)$ ;  $I_r = (1, 2, 3, 4)$ ) (redondance de certains objets sur la même compétence). Il n'y a pas de compétence C et D pour les stagiaires en situation. La compétence se répartit entre le code A (72%) et le code B (28%). Il n'y a pas d'objet avec un niveau d'indice réflexif égal à un. Par contre, pour la même compétence A, nous trouvons aussi bien l'indice réflexif 2 (21%), 3(21%) ou 4(30%). Ce qui revient à dire que la compétence peut être complètement acquise avec une réflexivité à l'indice 2, 3 ou 4. Il existe toutefois une affinité entre la compétence A et les indices réflexif de niveau 2, 3, 4 et une affinité entre la compétence B et le niveau d'indice réflexif 2.

Tableau de présentation des couples (compétence, niveau réflexif)

Compétence	D	C	B	A	TOTAL	%
Indice réflexif $I_r$						
1			0	0	0	0
2			7	10	17	36
3			3	10	13	28
4			3	14	17	36
TOTAL			13	34	47	
%			28	72		

Légende couleur

Couleur	Couple (Alpha. num.)	Couleur	Couple (Alpha. num.)
	B2		A2
	B3		A3
	B4		A4

Les données du tableau ci-dessus sont issues de la mise en relation de compétences obtenues par les quinze stagiaires en situation et les niveaux d'indice réflexif attribués aux objets de l'extrait de portfolio. La mise en relation de ces deux types de données figure dans le tableau ci-après :

Tableau de mise en relation entre les compétences du dossier de validation et l'indice de réflexion Ir des extraits de portfolio

compétence n° corpus	1		2		3		4		5		6		7		8		9		10	
	C1	Ir1	C2	Ir2	C3	Ir3	C4	Ir4	C5	Ir5	C6	Ir6	C7	Ir7	C8	Ir8	C9	Ir9	C10	Ir10
1	A		A		A		A		A	4	A		A	4	A		A	4	A	
2	A		A		B	2	B	3	A		A		A	2	B		A		B	
6	B		A		A		A	3	B	4	B		A	3	A		A		A	
7	A		A		A		A	3	A	3	A		B		A		A	3	A	
8	A		A	4	A		A		A	4	A		A	4	A		A		A	
26	A	4	A		A		A	2	A	2	A		A		A		A		A	
27	A	2	B		B		B	2	A	2	B		A		A		A		A	
28	A		A		A		A	2	A	3	A		A	2	A		A		A	
29	A		A		A		A	3	A	3	B		A		A		A	4	A	
35	A	2	A		A		B	2	A	2	A		B		A		B	2	A	
36	A		A		A		B	3	B	3	A	4	A		A		B	2	B	
37	A		A		A		A	4	A	4	A	4	A		A		A		A	
38	B		A		A		B	4	B	4	A	4	B		A		B		A	
39	B	2	A		A		A	2	B	2	A		B		A		A		A	
40	A		A		A		A	4	A	3	A		C		A		A		A	3

### 3.5.4 Comparaison des deux groupes

Les deux groupes montrent une affinité entre la compétence B et l'indice réflexif 2 d'une part et une affinité de la compétence A avec les différents niveaux de réflexivité. La question que nous nous posons est celle de savoir si nos deux groupes sont semblables au niveau de l'acquisition des compétences et de la réflexivité. Pour cela nous calculons le Khi 2 en comparant les deux populations obtenues à la question précédente.

*Les groupes sont ils différents au regard de la compétence ?*

Calcul du Khi 2 – Tableau observé

Compétence	D	C	B	A	total
si	0	0	13	34	47
fi	1	3	25	69	98
total	1	3	38	103	145

Tableau théorique calculé

Compétence	D	C	B	A
	0,324	0,972	12,317	33,386
	0,676	2,028	25,683	69,614

Tableau de calcul des écarts

Compétence	D	C	B	A
	0,324	0,972	- 0,683	- 0,614
	- 0,324	- 0,972	0, 683	0,614

Calcul du carré des écarts

Compétence	D	C	B	A
	0,105	0,945	0,466	0,377
	0,105	0,945	0,466	0,377

Calcul khi 2

Compétence	D	C	B	A	
	0,324	0,972	0,038	0,011	1,345
	0,155	0,466	0,018	0,005	0,644
					1,989

Khi 2 = 1,989 inférieur à 7,81 (table), les groupes sont dépendants au niveau de la relation à la compétence. En fait, la distribution des compétences est relativement semblable pour ces deux groupes différents, évalués par deux jurys distincts.

*Les groupes sont ils différents au regard de la réflexivité ?*

Calcul du Khi 2

Tableau observé

Réflexivité	1	2	3	4	total
si	0	17	13	17	47
fi	15	32	43	8	98
total	15	49	56	25	145

Tableau théorique calculé

Réflexivité	1	2	3	4
	4,862	15,883	18,152	8,103
	10,138	33,117	37,848	16,897

Tableau de calcul des écarts

Réflexivité	1	2	3	4
	4,862	-1,117	5,152	-8,897
	-4,862	1,117	-5,152	8,897

Calcul du carré des écarts

Réflexivité	1	2	3	4
	23,639	1,248	26,543	79,157
	23,639	1,248	26,543	79,157

Calcul khi 2

Réflexivité	1	2	3	4	
	4,862	0,079	1,462	9,769	16,172
	2,332	0,038	0,701	4,685	7,756
					23,928

Khi 2 = 23,928 supérieur à 7,81 (table) les groupes sont indépendants au niveau de la réflexivité. Cela signifie que les deux groupes ne présentent pas la même distribution de

réflexivité. Une des grandes différences est l'association de la compétence A avec la réflexivité 1 pour les stagiaires en formation initiale.

### 3.5.5 Discussion sur les écarts

Pour comprendre ce qui se passe avec les dix **occurrences de la compétence A associée à la réflexivité de niveau 1 des stagiaires en formation initiale**, nous avons repéré les stagiaires concernés dans le corpus, il s'agit des stagiaires suivants 3, 21, 22, 23, 24 et 32 dont nous reprenons des extraits de la fiche de lecture (annexe 4) pour essayer de comprendre ce qui se passe lors de l'attribution de compétence A avec un indice réflexif égal à 1. Nous avons identifié différentes stratégies qui expliquent ce résultat et que nous présentons dans ce qui suit.

#### **Le portfolio existe-il en amont de l'extraction pour les stagiaires 21 et 22 de la filière génie plasturgie et 32 de la filière génie civil ?**

En reprenant les bilans individuels de ces deux stagiaires, on se rend compte d'une stratégie commune qui s'appuie sur des artefacts constitués de pièces témoins photocopiées et des extractions de portfolio sans véritable argumentation.

#### **N° de corpus 21 (GP) : une fois (A ; 1)**

**Titre de l'objet** : Journée portes ouvertes

Pièce témoin : Lettre qui annonce la journée porte ouverte

**Structure** : Trois parties : préparation, déroulement, futures journées (Ije=1)

*On peut se demander si le pragmatisme affiché, le faible développement de l'extraction du portfolio (5 pages), la description sans argumentation, l'utilisation de photocopies pour les pièces témoins, ne correspondent pas à une stratégie de rendre un « travail minimum acceptable » pour valider l'année.*

#### **N° de corpus 22 (GP) : une fois (A ; 1)**

**Titre de l'objet** : Journée portes ouvertes

Pièce témoin : Lettre qui annonce la journée porte ouverte

**Structure** : Trois parties : préparation, organisation des visites, participation, bilan (Ije =1)

*Le premier constat fait apparaître l'intérêt du stagiaire pour les valeurs du métier dans le contexte de l'établissement. Ce contexte est propice aux jugements, aux ressentis et ne permet pas le développement d'une véritable argumentation. On peut remarquer toutefois que trois pièces témoins sur quatre sont des photocopies des affiches des manifestations. On peut se demander si le pragmatisme affiché, le faible développement de l'extraction du portfolio (5 pages), la description sans argumentation, l'utilisation de photocopies, ne correspondent pas à une stratégie d'en faire le moins possible. En ne comptant pas les pièces témoins, l'extraction du portfolio se réduit à 3 pages...*

*On note la capacité du stagiaire à s'investir dans du travail collaboratif : le CCF avec le tuteur et le stagiaire 21, le Mondial des Métiers, la demi-journée portes ouvertes.*

#### **N° de corpus 32 (GC) : quatre fois (A ; 1)**

*Le stagiaire développe beaucoup de situations hors la classe si l'on veut bien considérer que l'auto analyse du moment de visite formative concerne plus lui que la classe elle-même. Le taux d'énonciation et le niveau de réflexivité sont peu développés.*

*Six objets de développer en six pages de portfolio, cela montre que la multiplication des objets dans l'extraction nuit à la qualité du développement. Il s'agit peut être d'une stratégie d'évitement pour ne pas*



*avoir à s'épancher trop longtemps sur un sujet. Les pièces témoins ne sont pas des objets rédigés par le stagiaire (sauf C51). Il n'y a pas regroupement de plusieurs objets pour entamer la discussion d'un thème, on peut se demander si le portfolio existe ?*

### **La formation à l'IUFM prépare-t-elle les stagiaires au travail de réflexion de l'extrait du portfolio pour la filière génie électrique ?**

Les stagiaires n° 23 et 24 de la filière du génie électrique n'ont manifestement pas appris à parler dans une dimension réflexive ( $I_{je} = 0$  pour l'ensemble du portfolio du stagiaire 24). Ils nous montrent des leçons ou travaux pratiques sans jamais s'interroger. Le stagiaire n° 24 présente une série de résumés de conférence sans analyse et commentaires ; il n'a pas compris que le résumé pourrait représenter la pièce témoin pour une réappropriation dans un contexte scolaire ou une étude de cas.

#### **N° de corpus 23 (GE) : une fois (A ; 1)**

**Titre de l'objet** : Participation à la formation des professeurs principaux (formation : professeur principal)

Pièce témoin : formation DAFOP

**Structure** : La structure est définie par les thématiques d'action du professeur principal. Le contenu s'apparente davantage à un rapport du suivi de la formation. Assertions de phrases à l'infinif

**Temporalité** : Pas présente

**Mots utilisés** : Il faut que ; infinitives

( $I_{il}=4$ )

*Le profil du stagiaire à travers les objets présentés est tourné presque exclusivement vers la formation à l'IUFM*

*Lorsqu'on s'attache dans l'extrait du portfolio à présenter le rapport écrit d'une activité (64 ; 101), il est difficile de prendre une posture réflexive à moins d'interroger sa pratique. L'auteur s'implique peu dans l'énonciation ( $I_{je} \max = 3$ ).*

#### **N° de corpus 24 (GE) : deux fois (A ; 1)**

**Titre de l'objet** : résumé de trois conférences : l'apprentissage ; communiquer et enseigner ; sanction et socialisation

Pièces témoins : Trois conférences sont résumées sans aucun commentaire et analyse.

**Structure** : Le résumé de chaque conférence ( $I_{je} = 0$ )

**Titre de l'objet** : TP intégrant l'histoire des sciences (TP « Expérience d'Oersted »)

Pièce témoin : décrit la séance qui est composée des parties suivantes : historique, schéma de principe, déroulement de la mesure, tableau de mesure, analyse, critères d'évaluation.

**Structure** : Phrases assertives pour expliquer le TP sans questionnement placées en vis à vis du contenu de l'artéfact

**Temporalité** : Celle de l'artéfact

**Mots utilisés** : Permettre ; inviter, réaliser

formes passives qui évitent à l'auteur de en mettre en avant (compétence est évaluée, la recherche documentaire est réalisée

tournures prescriptives : un schéma que les élèves doivent compléter ( $I_{je}=0$ )

*Les conférences n'ont pas été analysées. L'auteur en donne un résumé.*

*Les objets décrits ne prennent en compte que des situations en contexte de classe. Les leçons, TP, sont présentées sous forme résumée, dense. L'analyse correspond à un complément de description des choix réalisés sans argumentation. L'auteur n'utilise jamais le « je » dans le portfolio. Il met les élèves en avant. Cependant l'élève est plus souvent objet dans le discours que sujet. Les tâches sont prégnantes dans le discours. Les préoccupations « de faire » une bonne leçon sont fortes. Les pièces témoins par les schémas, images scientifiques dénotent d'une démarche inductive qui s'appuie sur des contextes technologiques pertinents. Tout est présent pour l'atteinte d'un niveau de réflexivité supérieur et pourtant il n'est pas là. L'auteur n'a pas compris ce qu'on attend de lui dans la capacité à s'interroger. Ce dernier point renvoie à la formation à la réflexivité.*

#### **N° de corpus 3 (MS) : une fois (A ; 1)**

**Structure** : Un récit de huit lignes flou « Ce document 3 et la réflexion qui l'entoure me conduisent à proposer plusieurs compétences des domaines 3, 4 et 5 ».

*Il faut décoder le discours pour rechercher les compétences visées car celles-ci ne sont pas clairement déclarées. L'indice réflexif et d'implication sont peu élevés. L'écriture pose question car les extraits ne sont pas cohérents, parfois flous (compétence visée non définie, langage soutenu (cercle vertueux de la motivation)). On s'interroge sur la complexité de la personnalité qu'on a du mal à cerner.*

## DISCUSSION

Les compétences acquises sont pratiquement les mêmes pour les deux groupes. Un test de Khi 2 montre que les deux groupes sont très voisins concernant les compétences. Il reste cependant une grande différence dans la réflexivité développée dans les extraits de portfolio. Nous avons montré que cette différence de réflexivité n'empêche pas les stagiaires d'acquérir la compétence. Les lacunes mises en évidence dans la réflexivité pour les stagiaires en formation initiale sont dues principalement à la non mise en œuvre d'un portfolio en amont de l'extraction d'une part et de la non prise en compte de la dimension réflexive dans la formation par certaine filière. Cela se traduit par une posture énonciative en « je » peu présente voire absente dans les objets de l'extraction. La différence de réflexivité est liée aussi en partie à la longueur structurelle des extraits de portfolio.

Sur le corpus traité, nous avons constaté que lorsque la réflexivité est comprise entre 3 et 4 pour une compétence visée, cette compétence était acquise avec le niveau A ou B. Ce résultat ne permet pas d'inférer la réflexivité à la compétence. En effet, l'attribution d'une compétence avec les niveaux A, B et C semble poser un problème. Si l'attribution de la compétence de niveau B peut se justifier par un manque par rapport à la pleine acquisition de la compétence de niveau A, il n'en va pas de même pour l'attribution de la compétence de niveau C. **Les formateurs experts ont du mal à attribuer la compétence de niveau C** qui pourrait mettre le stagiaire en difficulté. Tout se joue en fait entre le niveau A et le niveau B.

### **3.6 Le contenu des portfolios de Fleur, Alexis, Frédéric, André, Bernadette, France**

Nous présentons dans ce paragraphe les grilles de lecture des extraits de portfolios de Fleur, Alexis, Frédéric, André, Bernadette et France. Nous avons explicité au chapitre VI & 2.5 les critères de la grille de lecture du portfolio que nous rappelons : l'entrée par la compétence (chap. V & 2), le titre de l'objet, la pièce témoin, le contexte, l'énonciation, la réflexivité (chap. I & 3.1) et les critères de constitution de l'extrait de portfolio. Chaque grille de lecture fait l'objet d'un bilan individuel. Nous présentons au paragraphe suivant la grille de lecture de l'extrait de portfolio de Fleur. Les autres grilles de lectures sont présentées à l'annexe 4. Les grilles de lectures de Fleur, Alexis, Frédéric, André, Bernadette et France sont reprises dans un tableau de synthèse comparatif. Les mots spécifiques du métier sont indiqués dans ce tableau comparatif. L'analyse textuelle avec le logiciel ALCESTE vient compléter les données précédentes sur les six stagiaires précités.

### 3.6.1 Présentation de la grille de lecture du portfolio de fleur

Nous présentons la grille de lecture du portfolio de Fleur et le bilan individuel :

N° corpus 14 Bio Santé Env. Stagiaire fi		GRILLE DE LECTURE du portfolio de FLEUR				
Modèle KVP	Codification compétences	Entrée par les préoccupations du stagiaire présentes dans l'extraction du portfolio	Numéro d'ordre	contexte	énonciation	réflexivité
VALEUR Agir en fonctionnaire, travailler en équipe, se former et innover	C13	Participer à la vie de l'établissement <b>Explicitation de la réflexivité :</b> <b>Titre de l'objet :</b> Participation à une commission éducative Participation comme observatrice Pièce témoin : Témoignage d'une pratique (contexte, déroulement) <b>Structure :</b> Trois parties : Témoignage d'une pratique, objectif, analyse. Récit descriptif avec commentaires. « <i>Mais cela montre aussi à l'élève que tous ses professeurs s'intéressent à son évolution et donc à lui</i> » ; « <i>Cela peut amener l'élève à réfléchir sur son comportement, d'autant plus qu'il peut s'agir de la dernière étape avant un conseil de discipline</i> » <b>Temporalité :</b> <b>Mots utilisés :</b> <b>Explicitation de la réflexivité :</b> <b>Titre de l'objet :</b> Journée portes ouvertes Pièce témoin : Affiche de l'invitation à la journée portes ouvertes <b>Structure :</b> Cinq parties : Affiche, préparation de la journée, organisation de la visite, participation, bilan. Récit commenté « <i>la participation à ce type d'événement présente deux intérêts majeurs pour un professeur : côtoyer des élèves dans un cadre différent des cours, rencontrer des parents d'élèves et mieux appréhender les questions qu'ils se peuvent se poser</i> » <b>Temporalité :</b> La journée <b>Mots utilisés :</b> Affiche, accueil, actions en lien, prévention, visite, participation, rencontre.	2	E	Ije= 1  Iélève=7	2
			6	E	Ije=7	2
	C15	Contribuer, en coopérant avec des partenaires internes ou externes, à la résolution des difficultés spécifiques des élèves <b>Explicitation de la réflexivité :</b> <b>Titre de l'objet :</b> Participation à un conseil de discipline Pièce témoin : <b>Structure :</b> Quatre parties : Pièce témoin, détails des faits, déroulement de la séance, décision du conseil de discipline. Récit descriptif qui retrace l'incident sans commentaire <b>Temporalité :</b> <b>Mots utilisés :</b>	3	E	Iélève=8  Ije= 4	1
	C16	Se faire respecter et utiliser la sanction avec discernement <b>Explicitation de la réflexivité :</b> <b>Titre de l'objet :</b> Etude de cas : insolence d'un élève Travail collaboratif en groupe de suivi Pièce témoin : Récit du cas exposé par la stagiaire <b>Structure :</b> cinq parties : Situation, questions posées par le groupe de suivi, questions du groupe qui m'ont permis d'approfondir le problème posé, erreurs commises, méthodes et pistes à explorer. Récit argumenté sur la base du travail fait en GS <b>Temporalité :</b> Incident- retour sur l'incident <b>Mots utilisés :</b> Langage de l'action : agir plus rapidement, établir un sociogramme, régulation de la voix ; engagement personnel : être juste, être présent, assumer ses choix soi-même ;	1	I	Ije=18	3
	C92	Communiquer avec les parents <b>Explicitation de la réflexivité :</b> <b>Titre de l'objet :</b> Réunion parents professeurs Pièce témoin : Réunion parents professeurs <b>Structure :</b> Trois parties : Organisation, difficultés rencontrées, bilan. Récit descriptif avec commentaires. « <i>il a été délicat pour moi de couper la parole à la mère et de faire redescendre le ton entre la mère et la fille</i> ». La stagiaire rapporte les anecdotes qui l'ont touchée. <b>Temporalité :</b> Les trois réunions : rencontre d'accueil, réunion du premier trimestre, réunion du second trimestre <b>Mots utilisés :</b> Rencontre, parents	5	E	Ije=10	2
PRATIQUE Concevoir et mettre en œuvre, organiser	C75	Analyser les résultats constatés et déterminer les causes des erreurs <b>Explicitation de la réflexivité :</b> <b>Titre de l'objet :</b> Analyse d'une évaluation sommative Pièce témoin : Tableau n°1 d'analyse <b>Structure :</b> Cinq parties : Témoignage de la pratique, remédiation, analyse, perspectives, tableau. La remédiation présente un schéma de synthèse. Tableau n°1 argumenté qui justifie le niveau de réflexivité même si l'analyse de la présentation est descriptive avec commentaires <b>Temporalité :</b> <b>Mots utilisés :</b> Expliciter la commande justifier, reformulation de l'énoncé, écrire les mots importants	4	C	Ije=7 Iil= 7	3

### Bilan individuel de Fleur :

Le champ des valeurs du modèle KVP est concerné principalement dans le contexte de l'établissement. L'indice d'implication en « *je* » varie de 1 à 18 et est relativement élevé pour l'étude de cas qui la touche directement. Cette stagiaire ose parler en « *je* ».

Les pièces témoins sont variées et pertinentes. La structuration du récit est adaptée à chaque objet (pas de similitude entre les objets). Cela démontre une capacité d'adaptation au contexte.

Le nombre de pièces témoins est élevé (6 objets présentés dans l'extraction). Elle est impliquée dans l'établissement dans quatre objets présentés.

L'indice réflexif varie de 1 à 3 (C16, C75). Au niveau de l'identité, on peut faire l'hypothèse d'une professeure stagiaire ouverte par son langage en « *je* ». Elle parle des incidents survenus dans sa classe sans complaisance en reconnaissant ses erreurs et en faisant des hypothèses. On peut penser que la construction identitaire est en cours et qu'elle possède les capacités pour progresser dans son métier.

### Critères sur la constitution du portfolio

Données sur la constitution de l'extraction du portfolio	Oui	non
Y a t il un sommaire ?	x	
Y a t il des adages, maximes, proverbes, devises ?		x
Le choix de l'extraction est il justifié ?	x	
Y a t il une conclusion générale ?		x
Y a t il des annexes ?		x
Y a t il une bibliographie ?		x
Y a t il des pratiques remarquables ? Si oui lesquelles :		x

### 3.6.2 Synthèse de la lecture des portfolios des six stagiaires

La synthèse des grilles de lecture des portfolios des six stagiaires est proposée ci-après. Cette synthèse reprend les critères suivants : l'indice réflexif, les préoccupations (entrée par les compétences), le contexte des objets, l'indice d'implication en « *je* », la répartition des contenus significatifs des extraits de portfolios selon le cadre d'analyse des catégorisations professionnelles : « l'obstacle au faire », « le faire », « l'agir professionnel » et le personnel. Les mots relatifs au métier sont indiqués.

	Fleur	Alexis	Frédéric	André	Bernadette	France
N° corpus	14	21	22	26	36	37
Ir (extrait portfolio)	2,5	1,5	1,3	2,1	2,8	4,0
Préoccupation dominante KVP (x >50%)	Valeur	Valeur	Valeur	Pratique	Pratique	Pratique
Contexte dominant (x >50%)	Etablissement	Etablissement	Etablissement	Classe	Classe	Classe
Indice d'implication	Ije élevé	Ije très faible	Ije très faible	Ije faible	Ije élevé	Ije élevé
Mots de métier présents dans l'extraction et relevés à la lecture	Déchets Engrais Matières Premières Poubelle Composte Recyclable	Industrie Plasturgie Plastique Technologie Composite Fonderie Injection Extrusion	Plasturgie Atelier Monteur Machine Outillage Etuve Bac Pièces Poste Fabrication Matière Colorant	Débuts Epure Fabrication Sécurité Usinage Postes Machines Coller Assembler Solidariser Percer Presser Casser les arêtes Vitrier Poncer Affuter Scier visser profiler	Cuir Peau Pareuse Teindre Piqûre Brulage des fils Bichonnage Languette Doublure Chèvre Surcoupe Pose œillets, Gamme de montage Soufflet mexicain	Lisière Tissu Taille Patron Pointage Poche Découpe
« Obstacle au faire »		Extraction réduite à 5 pages sans les pièces témoins. Travail réalisé à minima pour la validation.	Extraction réduite à 3 pages sans les pièces témoins. Travail réalisé à minima pour la validation.		Modèle d'enseignement prescriptif (peu de place laissée à l'élève).	
« Le faire »	6 objets dans l'extrait du portfolio. Diversité des objets proposés.	4 objets dans l'extrait de portfolio. Participe à la vie de l'établissement.	4 objets dans l'extrait de portfolio. Participe à la vie de l'établissement.	10 objets dans l'extrait de portfolio.	Travail important dans le portfolio (38 pièces) 6 objets présentés dans l'extraction. Deux objets traitent du handicap.	Travail important dans le portfolio (28 pièces). 3 objets présentés dans l'extraction.
« L'agir professionnel »	Pertinence des pièces témoins Adaptation au contexte Ouverture d'esprit Impliquée dans l'établissement	4 années passées dans l'industrie automobile		Engagement dans 5 projets de l'établissement Maîtrise de l'informatique	CV présenté en introduction du portfolio Implication dans la formation à l'IUFM Parcours professionnel remarquable	CV présenté en introduction du portfolio. Parcours professionnel remarquable. Processus réflexif.
« Le personnel »		Motivation de la reconversion professionnelle dans l'introduction du portfolio		Dévoué pour le métier. Soucieux de bien faire. Objet traitant du théâtre remarquable. Esthétisme dans le portfolio.	Pas de travail collaboratif.	Mots clés Carte conceptuelle, adages.

### 3.6.3 Apport de l'analyse textuelle ALCESTE

L'apport du traitement par le logiciel ALCESTE des portfolios est de constituer un réseau d'indices pour appréhender l'« identité portfolio » de ces six stagiaires. Les résultats du traitement du logiciel ALCESTE sont présentés à l'annexe 5.2. L'analyse des résultats produit les informations suivantes qui sont présentées selon le cadre d'analyse des catégorisations professionnelles précédemment définies :

	Fleur	Alexis	Frédéric	André	Bernadette	France
N° corpus	14	21	22	26	36	37
Ir (extrait du portfolio)	2,5	1,5	1,3	2,1	2,8	4,0
« <b>Obstacle au faire</b> »				Décrocher		
« <b>Le faire</b> »	Vouloir Répondre Parler Donner Incident Commission Réunion Sanction Faits Carnet Parent Entretien Elève	Participer Communiquer Aller Concerner Découvrir Etablissement Parent Journée	Inscrire Communiquer Présenter Accompagner Accueillir Dérouler	Imposer Accepter Appliquer Rester Situer Positionner Action Travail	Aborder Identifier Répéter Compléter Pouvoir Préparer	Devoir Ecouter Faire Travailler Mettre Poser Travaux
« <b>L'agir professionnel</b> »	Justifier Agir Penser	Développer	Enseigner	Enseigner Définir Atteindre Formation Pédagogie Projet Dévelop- -pement Groupe Ensemble Jeune Classe Individu Elève	Intervenir Suivre Apprécier Envisager Proposer	Réussir Réfléchir Prendre conscience Laisser en autonomie Analyser Comprendre Qualité Critères
« <b>Le personnel</b> »				Théâtre		

Tous ces résultats sont repris dans la discussion du paragraphe suivant. Nous proposons un bilan individuel sur la construction identitaire des six stagiaires étudiés.

## CHAPITRE VIII : Discussion

### **1. La construction identitaire dans le portfolio pour les six stagiaires**

Nous avons appréhendé l'identité des stagiaires dans deux situations : à travers les entretiens et les extraits du portfolio. Est-ce que l'identité du stagiaire révélée à travers l'entretien correspond à celle appréhendée dans le portfolio ? Quel développement professionnel est présenté dans l'extrait de portfolio par le stagiaire ? Les résultats sont repris dans un tableau comparatif de l'entretien et de l'extrait du portfolio.

Nous rappelons les résultats obtenus à partir de l'entretien qui sont :

- les résultats de l'analyse des métaphores,
- l'analyse textuelle avec le logiciel ALCESTE,
- et le portrait recomposé.

Les résultats obtenus à partir de l'extrait du portfolio sont :

- la grille de lecture du portfolio
- et l'analyse textuelle avec le logiciel ALCESTE.

Les résultats sont répartis suivant l'échelle de « développement » définie au VII & 2.4 : la dimension professionnelle « l'obstacle au faire », « le faire » et « l'agir professionnel » et la dimension personnelle. Nous avons complété ce tableau avec l'indice d'implication et les mots caractéristiques du métier compris dans les entretiens et les extraits de portfolio. Chaque tableau est discuté. La relation entre l'indice réflexif défini dans l'extrait de portfolio et les compétences attribuées par la commission de validation est analysée.

### 1.1 Bilan individuel sur la construction identitaire dans le portfolio

Bilan Fleur / CAPLP Biotechnologie Santé Environnement / Corpus n°14

#### Quelle construction identitaire dans le portfolio ?

Tableau de Synthèse	Identité du stagiaire à partir de l'entretien Trois entrées : les métaphores, l'analyse textuelle et le portrait recomposé			Identité du stagiaire à partir du portfolio Deux entrées : la grille de lecture et l'analyse textuelle		
	Signification (Par le domaine cible de l'analyse métaphorique)	% occurrences	Traitement ALCESTE de l'entretien	Portrait <sup>73</sup>	Grille de lecture du portfolio	Traitement ALCESTE de l'extrait du portfolio
<b>Obstacle au faire</b>	30					
<b>Le faire</b>	35	Communiquer Vouloir Jour Terme Instant Façon Support Situation	Six classes différentes en ZEP Enseigne les QSV <sup>74</sup>	Six objets dans l'extrait portfolio. Objets choisis dans le champ des valeurs du métier. Prédominance du contexte de l'établissement.  <b>Indice réflexif : 2,5</b>	Vouloir Répondre Parler Donner Incident Commission Réunion Sanction Faits Carnet Parent Réponse Entretien Elève	
<b>L'agir professionnel</b>	15	Confronter Acquérir Réfléchir Recul But Preuve Analyse Démarche	Débutante dans la vie professionnelle.	Variation des objets proposés, Structuration différente des objets, Ouverture d'esprit.	Justifier Agir Penser	
<b>Le personnel</b>	20	Personnalité	Dynamique Enthousiaste Sensible et à l'écoute Aime la controverse			
Marqueur de personne		Vous On		Ije élevé (dans l'étude de cas)	Il (s)	
Mots du métier				Déchets Engrais Matières premières Poubelles Composte Recyclable	Déchets Tri Centre Incinérer Recycler Stocker	

<sup>73</sup> Le portrait est établi à partir de l'entretien en prenant en compte la connaissance du stagiaire (annexe 3)

<sup>74</sup> QSV : Questions socialement vives : maltraitance, sexualité, tabac, alcool, drogues, ...





La réflexivité de 2 pour la compétence C1 correspond à la moyenne de la réflexivité obtenue dans la démarche : C13-participer à la commission éducative, Ir = 2 ; C15-participation au conseil de discipline, Ir = 1 ; C16-études de cas (insolence d'un élève), Ir = 3 ;

Le fractionnement des objets autour des compétences partielles conduit à diminuer l'indice réflexif ; une globalisation des objets sous le vocable de la compétence générale C1- Agir en fonctionnaire conduirait à conserver le plus haut niveau de réflexivité obtenu, c'est à dire Ir = 3.

On peut noter sur cet exemple la correspondance entre les compétences attribuées et la réflexivité.

A la lettre A de la compétence est associée la réflexivité 2 ou 3

A la lettre B de la compétence est associée la réflexivité 2

### **Discussion :**

L'analyse de l'entretien fait apparaître une stagiaire en pleine construction :  
 « Obstacle au faire 30 %, » : « *Je vais me prendre des temps, des créneaux pour y passer* », « *que je rentre dans mon temps* » (le coureur)<sup>75</sup> ; « le faire 35% » : « *que tout soit carré* », « *cela veut dire plusieurs pièces pour une compétence* » (mécanicien) ;  
 « l'agir professionnel 15% » : « *comme un outil de le voir sur le long terme* » (le mécanicien). La dimension personnelle est aussi présente : « *voilà pour ensuite se vendre* » (le commercial), « *de tout aller gratter, c'est de l'introspection finalement* (l'animal)

« L'agir professionnel » contenu dans le portfolio paraît supérieur à celui obtenu dans l'entretien. Fleur est dynamique. Elle prend conscience des obstacles qui l'empêche de progresser mais en même temps s'appuie sur ce qu'elle sait faire pour avancer. Elle s'adapte avec pertinence aux différentes situations décrites dans son portfolio. Lors de l'auto évaluation sur sa pratique d'évaluation sur le traitement des déchets (objet n°4 du portfolio), elle se rend compte que le cours est mal passé auprès de ses élèves : « *Ils ne sont pas intéressés par ce thème, il s'agit du projet*

---

<sup>75</sup> : Profil des stagiaires dans les Métiers associés aux métaphores selon chapitre VII 2.5 (Ils seront indiqués dans les six bilans individuels)

*d'établissement de mon lycée, c'est pourquoi j'ai fait ce cours dès la seconde BEP. A l'avenir, j'attendrai la terminale pour présenter ce cours »*

Fleur est ouverte sur le monde de l'éducation qu'elle découvre et dont elle parle abondamment dans son portfolio : la rencontre parents-professeurs où elle est touchée par le discours entre une mère et sa fille : *« Il a été délicat pour moi de couper la parole à la mère et de faire redescendre le ton entre la mère et la fille »*, la participation à la commission éducative : *« Mais cela montre aussi à l'élève que tous ses professeurs s'intéressent à son évolution et donc à lui »*, la participation à la journée portes ouvertes : *« La participation à ce type d'événement présente deux intérêts majeurs pour un professeur : côtoyer des élèves dans un cadre différent des cours, rencontrer des parents d'élèves et mieux appréhender les questions qu'ils peuvent se poser »*. L'empathie de cette jeune professeure stagiaire est présente dans son discours. La posture énonciative en « il » (élève) est très présente dans le contexte de l'établissement et son implication en « je » dans l'étude de cas.

Fleur est une jeune professeure stagiaire ouverte sur le monde qui l'entoure. Elle possède les ressources et processus nécessaires pour poursuivre sa construction identitaire au delà de cette année de formation.

L'appréciation littérale du dossier d'attestation de compétences se veut aussi très élogieux envers cette stagiaire :

*« Beaucoup de motivation et de réelles aptitudes professionnelles. Mlle Fleur C. a acquis de vraies compétences nécessaires au métier d'enseignant. Les écrits professionnels montrent un travail de qualité. La soutenance du mémoire a été validée par une mention très bien »*

**Bilan Alexis / CAPLP2 GIP<sup>76</sup> / Corpus n° 21**

**Quelle construction identitaire dans le portfolio ?**

<b>Tableau de Synthèse</b>	Identité du stagiaire à partir de l'entretien Trois entrées : les métaphores, l'analyse textuelle et le portrait recomposé			Identité du stagiaire à partir du portfolio Deux entrées : la grille de lecture et l'analyse textuelle	
	Signification (Par le domaine cible de l'analyse métaphorique)	% occurrences	Traitement ALCESTE de l'entretien	Portrait	Grille de lecture du portfolio
<b>Obstacle au faire</b>	84	Aide (r) Arriver Année	<b>La charge du curriculum</b> , deuil du métier d'ingénieur, des lacunes dans les apprentissages à transmettre, une culture d'établissement très prégnante comme frein à l'évolution.	Le portfolio contient huit objets. Extraction réduite à 5 pages sans les pièces témoins. Travail réalisé à minima pour la validation.	
<b>Le faire</b>	8	Parler Rendre		Quatre objets présents dans l'extraction du portfolio. Peu d'argumentation. Participe à la vie de l'établissement <b>Indice réflexif : 1,5</b>	Participer Communiquer Aller Concerner Découvrir Etablissement Parent Journée
<b>L'agir professionnel</b>	8			Quatre années passées dans l'industrie automobile.	Développer
<b>Le personnel</b>	0	Conviction Impression	Le soutien de la communauté enseignante.	Motivation de la reconversion professionnelle dans l'introduction du portfolio.	
Marqueur de personne		Je		Ije très faible	Nous
Mots du métier				Industrie Plasturgie Plastique Composite Fonderie Injection Extrusion	Industrie Plasturgie Technologie Composite

<sup>76</sup> GIP : Génie industriel plastiques et composites

*Le portfolio : un objet introuvable*

Le portfolio déclaré contient huit objets : le mémoire professionnel, les rapports de visite 1, 2 et 3, et les quatre objets de la présente extraction. Le stagiaire n'a produit que les objets obligatoires demandés par l'institution. Il n'y a pas eu constitution d'un véritable portfolio avec une sélection.

*Le portfolio : une philosophie de vie revendiquée*

L'extraction du portfolio présente un titre « Mon expérience de professeur débutant ». La page de présentation explique le pourquoi de cette reconversion : « *C'est sans doute ma femme, professeure en lycée de physique/chimie qui m'a permis de découvrir toutes les satisfactions professionnelles et personnelles apportées ainsi que toutes les contraintes* ». Le stagiaire s'interroge sur ce nouveau métier : « *Va-t-on aimer enseigner ?* » Le « on » remplace le « je » dans cette question d'une importance capitale quand on fait le choix de la reconversion. Il continue plus loin en précisant les choix qui sont à l'origine de cette reconversion : « *Certes beaucoup de choses ont changé depuis qu'on le qualifiait de plus beau métier du monde mais il m'apporte énormément de satisfactions, d'épanouissement, de joie d'aller « travailler » ce qui est principal, il me semble* ». Dans cette phrase, on a le sentiment que le travail dans l'industrie automobile ne fut pas si facile.

*L'extraction du portfolio : une forme standardisée et réduite à minima*

L'extraction analysée du portfolio ne comprend que quatre pages au lieu des dix demandées. En fait, il y a une page par objet sur un format paysage, séparée en deux parties, une partie à gauche pour la pièce témoin et une autre partie à droite pour l'analyse. La pièce témoin est le plus souvent la photocopie d'une manifestation (photocopie de l'affiche du Mondial des Métiers, photocopie de la lettre annonçant la réunion parents professeurs, photocopie de la lettre annonçant la journée portes ouvertes).

*L'extraction du portfolio : un engouement pour l'établissement*

Les thématiques développées sont centrées principalement sur l'implication dans la vie de l'établissement correspondant aux trois affiches précédentes. Les verbes d'action utilisés sont orientés vers la participation et la communication (Analyse textuelle : participer, communiquer). Le discours utilise une posture énonciative en « nous »,

révélatrice du travail réalisé en commun dans l'établissement. Les mots liés à la disciplines sont pratiquement absents à part le titre de la discipline elle-même : industrie plastique et composite. La dimension didactique de la discipline est occultée.

#### *Une réflexivité quasiment absente*

L'argumentation est peu développée. Le stagiaire se contente de décrire la vie en établissement de trois manifestations sans se poser de question. Est-ce que le choix du stagiaire de ces thématiques n'obère pas la réflexivité ? Sur la compétence liée à la pratique de l'évaluation certificative, CCF<sup>77</sup>, le stagiaire se limite à des dépôts émotionnels : « *les élèves vivent cet événement d'une manière intense avec les joies et les pseudo-drames rencontrés en fonction des tirages (de grand moments à vivre)* »

#### Lien entre compétence et réflexivité :

	C1 :	C2	C3	C4	C5	C6	C7 :	C8	C9 :	C10
Réflexivité Ir suivant la grille de lecture sur le portfolio	1						2		2	
Copie de l'attestation de compétences professionnelles	A	A	A	A	B	A	B	A	A	A

Les compétences sont acquises selon la copie de l'attestation de compétences professionnelles bien que la réflexivité ne soit pas présente. On remarque toutefois que le niveau de compétence est toujours *supérieur* au niveau de l'indice réflexif.

#### **Discussion :**

Les métaphores relevées dans l'entretien font état de 84 % de préoccupations situées dans « l'obstacle au faire » de ce stagiaire : « *je n'arrive pas à me faire mes armes* » (le militaire), « *on est obligé toute l'année d'avoir la tête dans le guidon* » (le cycliste), « *je suis pieds et mains liés* » (le prisonnier).

Le stagiaire a fait le choix de ne pas traiter les points où il était en difficulté, relevés dans l'entretien portant sur le « **poids excessif du curriculum** » : Il n'arrive pas à faire faire aux élèves tous les apprentissages prévus et a la sensation de ne pas progresser dans sa pratique : « *...il faut que j'aille tellement vite, j'ai l'impression d'aller tellement*

<sup>77</sup> CCF : Contrôle en cours de formation

*vite que je n'arrive pas à me faire mes armes* ». Cet objet aurait permis au stagiaire de travailler sur un point de tension de sa pratique.

Le portfolio ne reprend pas les préoccupations de ce stagiaire qui ont été exprimées dans l'entretien semi directif. L'extraction du portfolio vient masquer les véritables préoccupations d'Alexis en ne présentant que des objets anecdotiques qui n'appellent pas de véritable argumentation. Est-ce que tous les obstacles rencontrés ont été surmontés ? Dans ce cas, on aurait aimé qu'on nous explique comment.

La réflexivité égale à 1 ou 2 démontre un travail non abouti. Est-ce le poids de la formation ? Le stagiaire limite son travail au strictement correct dans le choix et le traitement de l'objet en vue de la validation. Les compétences **semblent bien** acquises eu égard à l'appréciation littérale de l'attestation de compétence : « *Toutes les compétences sont atteintes et la plupart maîtrisées- Travaux d'écrits sérieux et très bien présentés* ». On peut relever cependant qu'il n'y a pas à l'IUFM de formateur plasturgiste. C'est une autre filière STI<sup>78</sup> qui a assuré cette formation en proposant une démarche globale STI sans rentrer véritablement dans la didactique disciplinaire de la plasturgie. Est-ce que le niveau de compétence indiqué par le dossier, attestant des compétences acquises, est la juste représentation de ce que peut faire le stagiaire ? La question reste effectivement posée et le portfolio n'apporte aucune réponse sur le sujet.

Une compétence acquise peut se traduire par n'importe quel niveau de réflexivité si le stagiaire décide de ne pas travailler le développement de l'argumentation dans l'extraction du portfolio. Le niveau de l'indice réflexif obtenu est dans ce cas moindre que la compétence attribuée dans le dossier d'attestation de compétence.

---

<sup>78</sup> STI : Sciences et techniques industrielles

Bilan Frédéric / CAPLP2 GIP<sup>79</sup> / Corpus n° 22

## Quelle construction identitaire dans le portfolio ?

Tableau de Synthèse	Identité du stagiaire à partir de l'entretien Trois entrées : les métaphores, l'analyse textuelle et le portrait recomposé			Identité du stagiaire à partir du portfolio Deux entrées : la grille de lecture et l'analyse textuelle	
	Signification (Par le domaine cible de l'analyse métaphorique)	% occurrences	Traitement ALCESTE de l'entretien	Portrait	Grille de lecture du portfolio
<b>Obstacle au faire</b>	15	Déranger Justifier Manipuler	Non compréhension du portfolio. Portfolio non constitué. Déni du portfolio.	Extraction réduite à 3 pages sans les pièces témoins. Travail réalisé à minimum pour la validation.	
<b>Le faire</b>	31	Répondre Aller Vouloir Pouvoir		Quatre objets présents dans l'extraction du portfolio. Peu d'argumentation. Participe à la vie de l'établissement. <b>Indice réflexif : 1,3</b>	Inscrire Communiquer Présenter Accueillir Dérouler
<b>L'agir professionnel</b>	15		Réussite du concours externe après 10 ans passés en entreprise		Enseigner
<b>Le personnel</b>	39	Discours en « on », les gens		Justification des choix dans la page de garde du P.	

Marqueur de personne	On Elles	Ije (très faible)	J', je
Mots du métier	Absents	Plasturgie Atelier Monteur Machine Outillage Etuve Bacs Pièces Poste Fabrication Matière Colorant	Plasturgie Atelier

<sup>79</sup> GIP : Génie industriel plastiques et composites



L'extraction du portfolio contient quatre objets. Les objets sont composés avec une pièce témoin photocopiée et un cadre réservé à l'analyse.

Le choix de l'extraction est justifié en première page de garde : « *Afin de promouvoir la filière plasturgie au travers du lycée...* », « *Afin de m'impliquer dans la vie de l'établissement et de communiquer avec les parents, j'ai choisi d'extraire des documents concernant la journée porte ouverte du lycée et la réunion parent professeur* ».

Le stagiaire est largement impliqué dans la vie de l'établissement par trois objets sur quatre.

La réflexivité est pratiquement absente dans les objets (Ir = 1,3)

Les mots de métiers sont présents dans le portfolio car ils appartiennent aux pièces témoins (photocopies) qui ne sont pas prises en compte dans le logiciel d'analyse textuelle.

#### Lien entre compétence et réflexivité :

	C1	C2	C3	C4	C5	C6	C7	C8	C9	C10
Réflexivité Ir suivant la grille de lecture sur le portfolio	1						1		2	
Copie de l'attestation de compétences professionnelles	A	A	A	A	A	A	B	A	A	A

Les compétences sont acquises au vu de l'extrait du dossier d'attestation de compétences qui porte l'appréciation littérale suivante : « *Toutes les compétences sont atteintes et la plupart maîtrisées. Travaux d'écrit sérieux et très bien présentés* »

#### **Discussion :**

Comment expliquer cette différence entre les compétences acquises et une réflexivité absente dans le portfolio ?

L'entretien a mis en évidence le refus par ce stagiaire du portfolio, qui dit ne pas en comprendre la finalité: « *C'est quelque chose de compliqué, ensuite sur la finalité du portfolio, je ne l'ai toujours pas comprise d'ailleurs* ». Son discours se veut moralisateur en employant le « on » de généralisation et l'expression « les gens » ; les verbes extraits de l'analyse textuelle de l'entretien font référence à un « monde

policier » : *déranger, justifier, manipuler, répondre* ; le marqueur de modalisation à la forme négative « ne », « rien » accentue le refus et le déni du portfolio.

L'analyse métaphorique nous livre un profil dans « le faire », « *tout à fait le mettre à son avantage, le manier, le manipuler* », « *il y a la personne qui va le manipuler* » (mécanicien)

La dimension personnelle trouve ses racines dans ce déni qui s'exprime par : « *si ce n'est qu'ils se vendent super bien* », « *je ne suis pas vendeur* », « *j'ai des compétences de vente* » (commercial) ; « *un dossier sur lequel on recrute à terme. Et cela me dérange énormément parce qu'il y a des choses de plus en plus personnelles* » (militaire).

Le stagiaire livre le vrai motif de ce refus du portfolio dans l'entretien : « *Je pense que c'est mon vécu. J'ai un passif en entreprise. Je sais pertinemment comment le monde fonctionne. Onze ans ce n'est pas rien, je pense que j'ai pu me faire une image...J'ai eu la possibilité de progresser, ce qui est une reconnaissance de la part de mes anciens patrons. Par contre on voit aussi des personnes qui évoluent dans ce milieu là et qui n'ont rien à y faire si ce n'est qu'ils se vendent super bien et qui manipulent super bien* ». Il a connu dans son histoire professionnelle des gens qui étaient capables de se montrer comme de véritables professionnels alors qu'ils ne l'étaient pas. Le rapport avec un portfolio qui tromperait l'évaluateur est prégnant dans le discours.

Frédéric a pris le contre pied du portfolio car il est convaincu que le portfolio est mis en place à l'IUFM dans le but du futur recrutement des enseignants et que ce concept ne permet pas de démontrer la professionnalité. Il reste très vague sur ce qu'il pense en choisissant des situations où il n'a pas à parler en « *je* ». Les objets sont anecdotiques, laconiques avec une description minimum. L'auteur reste caché...insaisissable dans sa professionnalité à travers ce portfolio, si ce n'est son engouement pour la participation à la vie de l'établissement qui ressort de ses préoccupations affichées. De ce fait, le travail réalisé dans ce portfolio a pour objectif de répondre à la prescription institutionnelle minimale sans dévoiler son vrai visage.

Nous venons de montrer dans cet exemple qu'un faible niveau de réflexivité peut être associé à une compétence acquise.

## Quelle construction identitaire dans le portfolio ?

Tableau de Synthèse	Identité du stagiaire à partir de l'entretien Trois entrées : les métaphores, l'analyse textuelle et le portrait recomposé			Identité du stagiaire à partir du portfolio Deux entrées : la grille de lecture et l'analyse textuelle		
	Signification (Par le domaine cible de l'analyse métaphorique)	% occurrences	Traitement ALCESTE des entretiens	Portrait	Grille de lecture du portfolio	Traitement ALCESTE du portfolio
<b>Obstacle au faire</b>	4					Décrocher
<b>Le faire</b>	56	Aborder Recueil Tracer Jour Instant Fin Début			Portfolio 23 pages dont 3 d'annexes. Extraction : 10 objets. Compétences présentes sans un discours réflexif. <b>Indice réflexif : 2,1</b>	Imposer Accepter Appliquer Rester Situer Positionner Action Travail
<b>L'agir professionnel</b>	28	Maîtriser	Artisan à son compte dix ans. En formation continue pour progresser (TICE). Il s'adapte au métier en mutation.		Engagement dans cinq projets de l'établissement. Maîtrise de l'outil informatique.	Enseigner Définir Atteindre Formation Pédagogie Projet Développement Groupe Ensemble Jeune classe Individu Elève
<b>Le personnel</b>	12		Implication personnelle forte dans l'établissement.		Dévoué pour son métier Soucieux de bien faire. Objet traitant du théâtre remarquable. Esthétisme dans le portfolio.	Théâtre
Marqueur de personne		Il		Ije faible	Il	
Mots du métier				Débiter Epurer Fabrication Sécurité Usinage Postes Machines Coller Assembler Solidariser Percer Presser Casser les arêtes Vitrier Poncer Affuter Scier, visser, profiler	Apprentissage Menuisier Risque Prévention Construction Agencement Création Phase Machine	

<sup>80</sup> GIB : Génie industriel bois

*Un extrait de portfolio bien présenté :*

L'extrait de portfolio comporte vingt trois pages dont trois d'annexes. Trois compétences principales C4, C5 et C1 sont développées à travers dix objets. Le stagiaire a fait le choix de présenter systématiquement toutes les compétences partielles afférentes à C4 et C5 en utilisant une pièce, voire plusieurs pièces témoins du portfolio. Ces pièces témoins sont abondantes, représentées par des photos, tableaux ou carte conceptuelle (théâtre). La qualité et l'ergonomie de la présentation apportent la preuve de la maîtrise de l'outil informatique.

*Une structure toujours identique :*

Sur les dix objets, le stagiaire répète la même structure définie par : une introduction, un élément de formation décrit, un commentaire sur l'élément de formation que l'auteur nomme de façon abusive « application personnelle » comme s'il s'agissait d'un exercice obligatoire à faire dans cet extrait de portfolio. Le mot application n'est pas choisi au hasard, il correspond à une certaine pédagogie mise en œuvre au lycée professionnel : « Je vous montre d'abord, vous faites ensuite ». Le vocable « *d'application personnelle* » correspond au travail à suivre.

La structure répétée des objets, l'emploi de photos systématiques, la présentation en vis à vis sur un format paysage des pièces témoins et de l'analyse, caractérisent le fonctionnement méthodologique de ce stagiaire dans l'extrait du portfolio.

*Un morcellement des compétences qui ne favorise pas la réflexivité :*

L'indice réflexif est peu développé (voisin de 2 en moyenne). Ceci est dû en partie au morcellement en dix objets qui produit un effet de « *reportage rétrospectif* » sur l'année de formation : on raconte dans un style narratif tout ce qu'on a fait sans une réelle volonté de réfléchir sur la compétence déclarée. Le grand trop grand nombre d'objets devient un obstacle au développement de la réflexivité dans un espace contraint de vingt pages.

*Une richesse des pièces témoins qui atteste de l'acquisition de la compétence :*

La richesse des pièces témoins ne laisse pas de doute sur l'acquisition des compétences et l'investissement du stagiaire dans la formation même si parfois la rédaction des phrases est longue et le discours écrit rejoint l'expression orale. Le dernier objet de l'extrait du portfolio (objet présenté à l'annexe 9) atteste de l'engagement du professeur stagiaire dans cinq projets de son établissement : le développement durable,

le projet prévention décrochage, la participation au mondial des métiers, la participation au CVL<sup>81</sup> et l'atelier théâtre.

*Un objet personnel et professionnel qui livre le vrai visage de l'auteur :*

L'objet traitant du théâtre est remarquable. Cette expérience humaine le conduit à mieux comprendre ce qui se joue dans l'apprentissage en dehors de toute évaluation : *«Le théâtre est un apprentissage comme un autre, une discipline comme une autre avec ses contraintes et ses exigences. Il m'apporte beaucoup pédagogiquement pour la compréhension et la gestion des adolescents, leur rythme d'apprentissage, la gestion de leurs difficultés d'autant plus qu'il n'est question à aucun moment d'obtenir un résultat précis ni d'évaluer telle ou telle compétence, seul le dépassement de soi compte, la révélation de ses possibilités, découvrir des capacités »*

*Un métier centré sur l'élève :*

Le vocabulaire employé dans l'extrait de portfolio est centré sur l'élève : groupe, adolescent, jeune, individu, élève (s) (91 fois). Le contexte de la classe est sollicité dans 50% des objets. Le discours en « il » (39 fois) est très prégnant et remplace le « je ».

*Les mots de métier très présents sur les pièces témoins :*

Les pièces témoins sont des documents photocopiés qui sont ôtés de l'extrait du portfolio pour l'analyse textuelle. Les mots de métier sont bien présents dans l'extrait du portfolio à travers les pièces témoins : « épure, usinage, profiler,... »

Lien entre compétence et réflexivité :

	C1	C2	C3	C4	C5	C6	C7	C8	C9	C10
Réflexivité Ir suivant grille de lecture sur le portfolio	4			2	2					
Copie de l'attestation de compétences professionnelles	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A

A la lettre A de la compétence est associée la réflexivité 4 et 2

Discussion :

Le portrait établi sur la base de l'analyse métaphorique précise des aptitudes du stagiaire :

<sup>81</sup> CVL : Comité de vie lycéenne

- dans « le faire » (56%) : « *j'arrive à y mettre tout ce que j'y capte ici* », « *j'attrape les infos comme ça les unes après les autres* » (le pêcheur) ; « *ce que j'ai pioché à droite à gauche* », « *j'ai besoin d'aller piocher les informations* » (le jardinier)
- dans « l'agir professionnel » (28%), « *comment je vais structurer mes cours* », « *plus la manière dont on construit son enseignement* » (le maçon)
- dans la dimension personnelle (12%) : « *cela ne me paraît pas bien sorcier* », « *il n'y a pas de mystère* » (le religieux)

Il n'y a pas de discordance entre le portrait établi sur les métaphores et le portfolio. Les deux décrivent un stagiaire très impliqué dans « le faire et l'agir professionnel ». Le portfolio témoigne davantage des compétences par la spécificité des pièces témoins produites. Le jury de validation précise dans l'appréciation littérale : « *Toutes compétences validées. Portfolio de grande qualité* »

*Un stagiaire impliqué dans l'interrelationnel, l'empathie :*

La conclusion témoigne d'un professeur montrant de l'empathie à l'égard de ces élèves et qui accorde beaucoup d'importance à l'interrelationnel, à la dimension personnelle du métier : « *On connaît finalement assez bien le fonctionnement d'un jeune adolescent, mais on ne peut pas forcément accepter qu'il fonctionne pas comme nous fonctionnions au même âge, ou comme nous étions obligés de fonctionner au même âge. Pourtant dès que l'on accepte de prendre du recul, de s'extraire de certaines émotions personnelles et de poser un regard plus tolérant sur les difficultés possibles souvent multiples de nos jeunes interlocuteurs, on arrive à définir les contours d'une relation de confiance et de respect mutuel très propice à l'apprentissage* »

Il s'adapte à son public et ne demande pas l'inverse à ses élèves : « *Je fais en sorte de me différencier des élèves, je suis le professeur mais j'enlève certaines barrières qui pourraient me mettre en opposition avec eux et à aucun moment je me suis senti au cours de ces huit premières années d'enseignement « contre » eux mais toujours « avec » eux* ».

L'implication dans le travail, la qualité des pièces témoins et l'authenticité du discours nous permettent d'affirmer l'acquisition des compétences dont apporte la preuve le dossier d'attestation sans pour autant une grande réflexivité. La réflexivité serait ainsi une aptitude qui vient en plus de la compétence. La compétence pour ce stagiaire des filières technologiques se situe dans l'action que l'on peut montrer, comme il le fait au théâtre, sans passer par l'écriture argumentée.

Bilan Bernadette / CAPLP GITC<sup>82</sup> / Corpus n° 36

## Quelle construction identitaire dans le portfolio ?

Tableau de Synthèse	Identité du stagiaire à partir de l'entretien Trois entrées : les métaphores, l'analyse textuelle et le portrait recomposé			Identité du stagiaire à partir du portfolio Deux entrées : la grille de lecture et l'analyse textuelle		
	Signification (Par le domaine cible de l'analyse métaphorique)	% occurrences	Traitement ALCESTE des entretiens	Portrait	Grille de lecture du portfolio	Traitement ALCESTE du portfolio
<b>Obstacle au faire</b>	18	Contrainte Difficulté	Le temps trop court (éloignement domicile travail) Gestion de la classe difficile		Modèle d'enseignement prescriptif (peu de place laissée à l'élève)	
<b>Le faire</b>	27	Travail Formation Rester Identifier Pouvoir			Travail important dans le portfolio (38 pièces) Six objets présentés dans l'extraction Extraction : C4, C5 Deux objets traitent du handicap <b>Indice réflexif : 2,8</b>	Aborder Identifier Répéter Compléter Pouvoir Préparer Suivre
<b>L'agir professionnel</b>	34	Gérer Développer	Expérience professionnelle remarquable		CV présenté en introduction du portfolio Parcours professionnel remarquable Implication dans la formation à l'IUFM mais peu impliqué dans l'établissement	Intervenir Apprécier Envisager Proposer
<b>Le personnel</b>	21		Autoritaire  Mauvaise intégration dans l'équipe dans établissement		Pas de travail collaboratif	
Marqueur de personne		On			Je élevé	Je, j', ma
Mots du métier		Absence			Cuir et peau Pareuse, teindre, piqûre, brulage des fils, bichonnage, languette, doublure, chèvre, surcoupe, pose œillets, gamme de montage, soufflet mexicain	Echantillon, pièce, dossier, définition, dessin de fabrication

---

<sup>82</sup> : Génie industriel textile cuir

*Un portfolio conséquent qui trouve ses ressources dans la formation à l'IUFM*

Le portfolio déclaré contient un travail important de trente huit objets développés recensant principalement les moments de formation à l'IUFM. L'extraction du portfolio possède vingt pages de textes et dix pages d'annexes. La stagiaire développe quatre compétences.

L'extraction commence par la présentation du profil du stagiaire qui témoigne d'un parcours professionnel remarquable avec les plus grands noms des entreprises de luxe : Louis Vuitton, Delsey (valise), Hermès et Chanel. Elle donne ses motivations : *« Ma plus grande satisfaction est de transmettre un métier qui me passionne à des apprenants. J'espère pouvoir participer à leur épanouissement dans un métier et dans leur vie. Transmettre un savoir, partager et évoluer sont mes mots clés »*

L'extraction présente quatre compétences à travers six objets : la compétence C4 (analyse d'une progression, séquence porte carte), la compétence C5 (organiser une séance, rapport de la visite), la compétence C6 (prise en compte d'un handicap en formation professionnelle) et la compétence C9 (résolution des difficultés spécifiques des élèves). La majorité des situations fait référence à des contextes de la classe et à la formation à l'IUFM. La stagiaire a développé les objets où elle se sent à l'aise au cœur de son métier : production d'un porte carte (carte de crédit).

*Une implication limitée dans l'établissement :*

Le « nous », pratiquement absent de l'extraction du portfolio vient confirmer la non existence d'un travail collaboratif. Bernadette préfère scinder le référentiel en deux que de partager chaque semaine les enseignements avec une autre collègue sur la même classe : *« Nous avons équilibré le programme pour que les élèves puissent aborder la fabrication sac et petite maroquinerie. Ce sont deux aspects du métier très distinct. Ma collègue a pris en charge le sac et moi la petite maroquinerie ».*

*Un modèle d'enseignement prescriptif pour l'élève :*

Les verbes employés dans l'écrit du portfolio nous montrent une implication forte de cette enseignante sur la conduite du groupe : *intervenir, suivre, apprécier, préparer, envisager et proposer*. La préposition « pour » est souvent présente (48 fois) pour justifier la prescription : *« Je détermine le pré requis pour les élèves puissent s'approprier le sujet d'étude »* La posture énonciative marquée en « je » vient renforcer cette situation prescriptive.



Les mots présents dans le portfolio sont caractéristiques du métier enseigné

*Une réflexivité bien présente :*

L'extraction témoigne d'un travail sérieux où la réflexivité est toujours présente et voisine de trois en moyenne. Elle développe un objet singulier (C6) fort intéressant : l'analyse du poste de travail d'une élève handicapée pour lequel la réflexivité est égale à 4 (objet présenté dans l'annexe 9). La posture énonciative se manifeste en « je » très largement.

Lien entre compétence et réflexivité :

	C 1	C 2	C 3	C4	C5	C 6	C 7	C 8	C9	C1 0
Réflexivité Ir suivant la grille de lecture sur le portfolio				3	2.5	4			2	
Copie de l'attestation de compétences professionnelles	A	A	A	B	B	A	A	A	B	B

Sur cet exemple on note les correspondances suivantes :

A la lettre A de la compétence est associée la réflexivité 4

A la lettre B de la compétence est associée la réflexivité 2-3

**Discussion :**

Les métaphores relevées dans l'entretien nous renseignent sur l'activité déclarée de cette stagiaire :

« **le faire** » (27%) : « *faire des efforts là-dessus* » (sportif), « *quand ils sont saturés de l'atelier* », « *j'ai eu le tilt* » (le mécanicien)

et « **l'agir professionnel** » (34%) : « *je suis leur point d'appui* », « *un appui une sorte de CV* », « *cela permet d'asseoir le concours qu'on a eu* » (le maçon), « *c'est comment dire une bible quoi* » (le religieux)

La **dimension personnelle** est aussi développée (21%) : « *je le faisais à l'instinct* », « *je gratte, j'ai du mal à m'auto évaluer* » (l'animal) ;

Le portfolio confirme les dispositions précédentes d'une stagiaire engagée dans la formation par un travail conséquent. Le traitement de l'objet C6 dans le portfolio témoigne d'une véritable analyse réflexive du poste de travail de l'élève handicapé.

Le contenu de l'extraction est davantage guidé par le souci de l'évaluation que les préoccupations personnelles ou professionnelles du stagiaire.

En effet, le portrait construit à partir de l'entretien et de la connaissance du stagiaire par le chercheur rend compte des véritables difficultés et préoccupations du stagiaire qui ne sont pas reprises dans ce portfolio à savoir le manque travail en collaboration avec ses collègues vu l'éloignement de cette stagiaire qui condense son emploi du temps (18h) sur le mardi mercredi et jeudi ; d'autre part, les soucis de gestion de classe<sup>83</sup> sont complètement tus à part une phrase « lâchée » au milieu du portfolio : « [...] *malgré tout je mesure encore mal les débordements. Je n'ai pas trouvé une solution satisfaisante mais j'essaie d'y remédier en proposant des évaluations intermédiaires, des supports de synthèse, reformuler le cours par un questionnaire oral* ) »

Ces deux problèmes font néanmoins obstacle à sa progression ; ils ne sont pas si éloignés ; le travail en équipe avec une meilleure intégration dans l'établissement permettrait certainement de mieux gérer la classe.

Les deux problèmes rencontrés C5–gestion de la classe et C9-travailler en équipe se sont traduits par un B sur le dossier d'attestation des compétences professionnelles. Il n'est pas certain qu'un traitement réflexif de la compétence ait pu changer quoi que ce soit à la décision du jury qui connaissait la stagiaire dans les autres contextes d'évaluation. L'avis global sur la formation du jury (avec 4 appréciations B) reste assez général « *S'est beaucoup investie dans sa formation, le portfolio témoigne d'un travail approfondi, notamment sur le handicap. Possède toutes les compétences nécessaires à l'exercice de la fonction* ». On peut noter dans ce cas que la compétence non validée en situation (dans la classe et ou dans l'établissement) ne peut pas se montrer par un travail postérieur d'écriture. Pour cette stagiaire, le portfolio ne permet pas **d'exposer l'ensemble de ses difficultés et de les résoudre** même si le problème de l'intégration de l'élève handicapé a été réglé. La réflexivité présente dans le portfolio donne une première approche de l'acquisition de la compétence.

---

<sup>83</sup> La stagiaire m'avoua à la fin de l'entretien individuel avant de quitter la salle qu'une élève l'avait renversée.

**Bilan France / CAPLP2 GITC/ Corpus n ° 37**  
**Quelle construction identitaire dans le portfolio ?**

<b>Tableau de Synthèse</b>	Identité du stagiaire à partir de l'entretien Trois entrées : les métaphores, l'analyse textuelle et le portrait recomposé			Identité du stagiaire à partir du portfolio Deux entrées : la grille de lecture et l'analyse textuelle		
	Signification (Par le domaine cible de l'analyse métaphorique)	% occurrences	Traitement ALCESTE des entretiens	Portrait	Grille de lecture du portfolio	Traitement ALCESTE du portfolio
<b>Obstacle au faire</b>	4					
<b>Le faire</b>	20	Dire Donner, Trouver, Enseignement Etape			Travail important : 28 objets dans le portfolio. 3 objets extraits dans les champs de la pratique uniquement : C4, C5 et C6. <b>Indice réflexif : 4</b>	Devoir Ecouter Faire Travailler Mettre Poser Travaux
<b>L'agir professionnel</b>	63	Organisation Apprendre, Progresser Evaluation	Parcours professionnel remarquable.		C.V. présenté en introduction du P. Parcours professionnel remarquable. Processus métacognitif.	Réussir, Réfléchir, Prendre conscience, Laisser en autonomie, Analyser, Comprendre. Qualité Critères
<b>Le personnel</b>	13		Mots clés Méthodique  Réflexivité centrée sur l'élève.		Réflexion philosophique en introduction du P. Auto positionnement par bilan, mots clés, carte conceptuelle, adages. Contexte : de la classe (3 objets sur 3)	
Marqueur de personne		Je			Ije élevé	Elles Je
Mots du métier		Absents			Lisière Tissu Taille Patron Pointage Poche Découpe	Couture Coupe montage Gamme Vêtement Pose

Le portfolio est composé de vingt huit objets. L'extraction du portfolio présente ces objets dans un tableau croisé : compétences professionnelles/objets du portfolio. L'extraction du portfolio, qui comporte dix neuf pages, cite les pièces témoins sans les montrer. Trois compétences sont développées C4, C5 et C6 dans le champ de la pratique et le contexte de la classe.

*Le portfolio : un miroir de mon évolution*

L'extrait de portfolio débute par la description du parcours professionnel et une réflexion philosophique sur cette année de formation. Lorsque la stagiaire parle de son année de stage, elle cite les apports de la formation à l'IUFM et en établissement : « *Quand j'analyse l'apport global, il y a une conclusion qui s'impose : Je suis beaucoup plus à l'aise dans ma pratique, je sais l'analyser et surtout j'ai appris à donner du sens à mon enseignement* »

Elle a d'ailleurs construit son portfolio comme elle a « *ressenti cette année : un miroir de mon évolution* »

*Une démarche revendiquée : faire le bilan du travail de ses classes comme auto positionnement au développement de ses compétences*

Le bilan est établi à la fin du premier trimestre sur des objectifs de qualité non atteints, des critères d'évaluation et de temps non respectés, des consignes non suivies. Elle dit aussi : « *Il y a quasiment autant de niveaux que d'élèves* ».

Elle s'interroge légitimement sur ce qu'elle fait : « *Comment remédier à ces déficits de qualité ? de gestion de temps ? Comment mettre les élèves en situation de travail ? Comment amener les élèves à être dans la réussite pour le CCF ?* Elle se pose des questions sur les dossiers qu'elle donne aux élèves : « *Quelles étaient les difficultés qu'elles rencontraient et où ? Quelles étaient les situations où elles réussissaient ?* »

*Les compétences déclinées en mots clés (portfolio présenté à l'annexe 9)*

La structure des objets consiste à la déclinaison de la compétence en mots clés qui l'interpellent. Par exemple pour la compétence C6 (prendre en compte la diversité des élèves), elle choisit les mots clés suivants : *travailler dans un climat de confiance, favoriser le dialogue, donner le gout du travail, respecter le rythme de l'élève, graduer les difficultés de l'apprentissage afin que l'élève prenne conscience de ces progrès, donner les moyens à l'élève pour accéder à l'autonomie.*

Les mots clés sont explicités dans les contextes d'apprentissage des élèves et dans un cadre général plus philosophique ;

Par exemple pour prendre en compte la diversité des élèves, elle choisit les mots clés : « **favoriser le dialogue** » :

Le contexte est dans ce cas le PPCP sur le thème de l'Afrique ; les élèves travaillent en groupe et doivent réaliser un vêtement en partant d'un animal de ce continent.

L'enseignante a fait sienne la philosophie de laisser travailler les élèves en autonomie « *les élèves doivent réfléchir aux contraintes rencontrées et les résoudre, le rôle des professeurs est de les accompagner. Leur permettre de faire des liens. D'où je pars, où je vais, par où dois-je passer ?* »

#### *Une prise de recul par des proverbes présents dans le portfolio*

Chaque compétence est présentée sous forme d'une carte conceptuelle constituée de mots clés et à laquelle est associé un proverbe :

C4 : « *Les mots justes trouvés au bon moment sont de l'action* » (Hannah Arendt)

C5 : « *L'enseignant qui n'entre que dans les yeux et les oreilles ressemble à un repas pris en rêve* » (Proverbe chinois)

C6 : « *Aide-moi à faire tout seul !* (Maria Montessori)

L'utilisation de proverbes permet une prise de distance métacognitive avec la compétence développée.

La posture énonciative en «*je*» est élevée ainsi que le niveau de la réflexivité (Ir =4). Il est aussi fait largement référence aux élèves (elles).

#### Lien entre compétence et réflexivité :

	C1	C2	C3	C4	C5	C6	C7	C8	C9	C10
Réflexivité suivant la grille de lecture sur le portfolio				4	4	4				
Copie de l'attestation de compétences professionnelles	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A

Le jury de validation précise dans l'appréciation littérale : « Toutes compétences acquises- Esprit d'analyse et de synthèse remarquable- Portfolio exceptionnel ». Les compétences sont acquises avec une très bonne réflexivité.

Les compétences délibérées par le jury de validation sont en lien avec l'indice réflexif issu de notre travail de recherche. A la compétence A correspond l'indice réflexif 4.

### **Discussion :**

Les métaphores relevées dans l'entretien nous renseignent sur l'activité déclarée de cette stagiaire :

« le faire » (20%) : « *cela m'a fait mettre des mots sur des choses que je pratique en tâtonnant* »

« l'agir professionnel » (63%) : « *bon bien, c'est ouïl que je ne connais pas* » ; « *moi je fonctionne comme ça* », « *donc bon j'ai trouvé un truc cela marchera peut être cette année* », « *je me dis pourquoi dans ce cours cela marche super bien* » (le mécanicien) ; « *Il m'a vraiment aidé à construire à analyser ma pratique à construire un savoir* », « *Déjà cela m'a permis de me cadrer* », « *j'ai tapé tous les soirs* » (le maçon) ; « *c'est quelque chose que j'ai expérimentée* », « *un regard critique que l'on perd quand on travaille depuis un petit moment* » (le professionnel)

La dimension personnelle (13%) : « *j'ai eu un embryon de réponse sur une question* » (la sage femme)

Il y a correspondance entre le discours issu de l'entretien qui se situe largement au niveau de « l'agir professionnel » (63%) et le niveau de compétence atteint (100% de A) Sur le plan lexical, les verbes d'action sont tournés vers l'apprentissage pour faire réussir les élèves : réussir, réfléchir, écouter, prendre conscience, laisser en autonomie, analyser et apprendre. Concernant l'argumentation, les marqueurs de relation sont présents : marqueur de temps (quand), de lieu (en place), d'interrogation (pourquoi).

La conclusion de l'extrait du portfolio est représentative de la personnalité et de la professionnalité de cette stagiaire :

« *Je trouve que les stratégies mises en place tout au long de l'année ont porté leurs fruits. Cette année de formation m'a permis de mieux structurer mes cours et d'acquérir une logique qui donne du sens à mon enseignement. Ce cheminement, je l'ai partagé avec mes collègues et nous avons le projet de travailler en pédagogie différenciée dès le début de l'année prochaine* »

## 1.2 Bilan global sur la construction identitaire dans le portfolio

Les six stagiaires sont positionnés selon les registres des catégories professionnelles définies au chapitre VII & 2.4 : « l'obstacle au faire », « le faire » et « l'agir professionnel ». L'indice réflexif est indiqué pour chaque stagiaire.

Nom		Posture professionnelle des stagiaires classée à partir des catégories définies au chapitre VII & 2.4 (à partir des entretiens)	Niveau de réflexivité obtenu dans l'extrait de portfolio : Ir
Alexis	1	<b>Obstacle au faire (84%)</b>	1,5
Frédéric	2	<b>Le personnel (39%)<sup>84</sup></b> Le faire (31%)	1,3
Fleur	3	L'obstacle au faire (30%) <b>Le faire (35%)</b>	2,5
André	4	<b>Le faire (56%)</b> L'agir professionnel (28%)	2,1
Bernadette	5	L'obstacle au faire (18%) Le faire (27%) <b>L'agir professionnel (34%)</b>	2,8
France	6	<b>L'agir professionnel (63%)</b>	4,0

Nous montrons ainsi sur cet échantillon que la réflexivité, telle que nous l'avons définie, peut être mise en relation avec les catégories professionnelles issues de l'analyse métaphoriques. Les correspondances s'établissent suivant le tableau ci-après :

Obstacle au faire	Le faire	L'agir professionnel
Ir : en dessous de 2	Ir : entre 2 et 3	Ir : au dessus de 3

**Le portfolio, dont l'indice réflexif est au cœur, est bien révélateur du processus de construction de l'identité professionnelle.**

**Quant à inférer la compétence à partir de la réflexivité, cela ne va pas de soi sur l'exemple suivant puisque la compétence est obtenue (A, A ou B) quelque soit le niveau de réflexivité.**

	Alexis	Frédéric	Fleur	André	Bernadette	France
<b>Ir</b>	1,5	1,3	2,5	2,1	2,8	4,0
Compétence attribuée par le jury	A ou B	A ou B	A ou B	A	A ou B	A

<sup>84</sup> Le discours classé dans le registre personnel est inscrit dans une situation de déni qui fait obstacle à l'action.

La compétence peut être obtenue à partir d'une forte réflexivité (France). Elle peut s'appuyer aussi sur la pertinence des objets sélectionnés dans le portfolio (André) avec un indice réflexif peu élevé.

A l'IUFM de Lyon, la compétence est rarement issue du portfolio uniquement, elle provient de la triangulation d'objets d'évaluation qui constituent un faisceau de preuve : la visite, le mémoire professionnel<sup>85</sup>, le stage de pratique accompagnée, le rapport du chef d'établissement, les autres stages. Il n'est donc pas surprenant qu'à la compétence acquise correspondent différents niveaux de réflexivité. Ces divers niveaux de réflexivité dépendent de l'authenticité avec laquelle l'auteur s'investit dans le portfolio (Frédéric : déni du portfolio, Alexis : travail minimum pour être validé).

Nous nous proposons maintenant de considérer le corpus des quarante portfolios pour discuter l'appropriation des stagiaires de la formation IUFM et voir en quoi ce portfolio permet d'analyser le plan de formation.

## **2. Les objets de la formation réappropriés dans le portfolio**

Les objets de la formation sont déclinés par les stagiaires dans le portfolio. On note en particuliers le parcours didactique disciplinaire, le projet, l'analyse de pratique, les visites, les conférences. Les stagiaires révèlent dans le portfolio la façon dont ils s'approprient la formation. Les objets de la formation sont plus ou moins plébiscités et conduisent à identifier des pratiques du développement professionnel.

### *1- Une identité disciplinaire qui s'appuie sur la didactique de la discipline :*

Pour les stagiaires de mathématiques, c'est l'ingénierie didactique qui est présentée à travers l'analyse à priori et à postériori par le stagiaire 1 : C71 « *L'analyse à priori et à postériori de cette situation m'a permis – de mieux cibler les remédiations possibles [...] - de développer un œil critique quant à ma propre pratique. Je me pose, par exemple, à présent davantage de questions lors de la rédaction du libellé d'un énoncé* »

---

<sup>85</sup> Le mémoire professionnel et le stage de pratique accompagnée n'existent pas pour les stagiaires en situation.



Les sciences physiques font référence à la démarche d'investigation (stagiaire 7) : C53 « *Ce travail d'investigation est très instructif. [...]; Ils ont été agréablement surpris puisqu'ils ont réussi leur rôle de chercheur* ».

La filière biochimie génie biologique s'appuie sur la démarche expérimentale : les bonnes pratiques de laboratoires (stagiaire 18, C53).

Le génie électrique accorde une importance aux travaux pratiques pour asseoir sa démarche (stagiaire 24, C31).

Les filières professionnelles (artisanat) prennent des exemples concrets en s'appuyant sur la méthode inductive (stagiaire 36, C51) : « *La méthode inductive est aussi là employée : découvrir, analyser et retranscrire. Ils vont devoir confronter leur point de vue...* ».

## 2- Une identité construite sur la situation de projet dans le portfolio

Les projets rencontrés sont de l'ordre du disciplinaire (plusieurs collègues collaborent à l'approche d'un sujet), de l'interdisciplinaire (différentes disciplines collaborent à l'approche d'un sujet) et de l'individuel (projet mené en autonomie par un collègue « hors la classe »)

N° de corpus	7	12	16	17	21 Alexis	25	26 André	29	34	35
Compétence développée	C9	C1	C9	C10	C7	C7	C1	C9	C7	C9
Compétence obtenue sur le dossier de validation	A	A	A	A	B	B	A	A	B	B
Ir obtenu sur l'extrait du portfolio	3	2	3	2	2	2	4	3	2	2
Projet interdisciplinaire	x						x			x
Projet disciplinaire	x		x		x	x		x	x	
Projet individuel		x		x						
Nombre de disciplines ou enseignants concernés	2	1	2	1	2	2	2 et +	2 et +	2	2

Typologie du projet	Indice réflexif
Interdisciplinaire : Animation de l'atelier théâtre, voyage d'études, défilé de mode	Ir = 3
Disciplinaire : Sortie scolaire, réalisation et suivi de CCF,	Ir = 2,5
Individuel	Ir = 2

On constate sur l'exemple précédent que l'indice réflexif est plus élevé sur des projets interdisciplinaires que sur les projets disciplinaires ou réalisés en autonomie.

Le projet présente une réflexion pour l'action à entreprendre et une réflexion sur l'action. Nous donnons des exemples de ces deux formes de réflexion à partir du corpus précédent.

La réflexion pour l'action s'appuie sur le schéma *anticipation-planification-contrôle de l'exécution* :

*« Le travail en équipe ne se restreint pas à la discipline enseignée. L'élève doit pouvoir comprendre que des relations existent entre les différentes matières. En collaboration avec le professeur de SVT, en classe de 3<sup>ème</sup>, nous avons proposé aux élèves divers thèmes d'exposé en relation au monde actuel. Le travail avec ma collègue consiste à établir des consignes quant à la rédaction de la trace écrite de l'exposé et ainsi qu'une grille d'évaluation, connue des élèves »* Exposé commun SVT-SPC (stagiaire 7, C9).

La réflexion sur l'action prend sa propre réflexion comme objet de réflexion. Elle analyse l'action passée et tente de la conceptualiser :

*« Ce projet m'a permis de réfléchir sur ce passage de la volonté à l'action pour que les objectifs se réalisent »*. Projet sortie scolaire (stagiaire 16, C9).

La réflexion sur action passée est beaucoup plus importante que les autres formes de réflexion dans notre corpus de portfolios.

### *3- Une identité construite sur l'étude de cas en analyse des pratiques dans le portfolio*

L'analyse des pratiques (Chap. II & 5) est un espace où le professeur stagiaire réfléchit sur ses pratiques en trouvant des ressources auprès de ses pairs et de ses formateurs. C'est aussi un lieu d'échange de partage pour trouver des solutions pragmatiques aux problèmes rencontrés dans le respect de l'éthique professionnelle. Les cas étudiés sont le plus souvent des incidents critiques ou des témoignages de pratiques.

Repérage des études de cas dans le corpus : (stagiaires : 7, 14, 24, 25, 28, 33, 38)

N° de corpus	7	14 Fleur	24	25	28	33	38
Compétence	C5	C1	C6	C6	C5	C1	C5
Ir	3	3	1	2	2	3	4
Codage jury de la compétence	B	A	B	C	A	A	A

L'indice réflexif moyen est de 2,6.

Ces études de cas se rapportent à la compétence C1 (se faire respecter et utiliser la sanction avec discernement), C5 (faire la classe) et C6 (différencier ses enseignements).

En regardant de plus près la méthodologie rapportée par les stagiaires de l'étude de cas à travers l'écriture du portfolio, nous mettons en évidence les pratiques des formateurs à l'IUFM :

	Cas 14	Cas 25	Cas 28	Cas 38
<b>Présentation, contexte, témoignage de l'artéfact</b>	Incident critique	Situation du problème	Incident critique : Description des faits	<b>Etude de cas : grille Obin</b> Date Lieu Personnes concernées Contexte Situation rencontrée
<b>Question</b>	Question du groupe	Questions du groupe	Repérage du problème	<b>Questions posées :</b> Pourquoi on est là ? Pourquoi il faut une décision ? Qui doit décider ?
<b>Analyse</b>	Erreurs commises	Analyse synthèse	Analyse objective de la situation (juridique, éthique, institutionnel)	<b>Les ressources disponibles :</b> La morale (ce qui est mal, ce qui est bien) Le droit (BO, règlement) L'éthique (ce qui est bon, ce qui est mauvais)
<b>Prospectives</b>	Méthodes et pistes à explorer	Méthodes et pistes à explorer	Etablissement d'une liste d'hypothèses d'action	<b>Que faire ?</b>
<b>Dénouement</b>		Solutions existantes		<b>Ce qui s'est réellement passé...</b>

La grille Obin (chap. II & 5) est la démarche la plus explicite par les questions qu'elle pose. Les stagiaires sont demandeurs d'outils qui structurent et facilitent la compréhension des pratiques qu'ils vivent au quotidien. Les autres études de cas (stagiaires, numéro de corpus 14, 25 et 28) présentent les mêmes items : présentation, question, analyse, prospective et dénouement avec une plus grande liberté laissée à l'analyse par rapport à la « grille Obin ». Les pratiques des formateurs sont similaires si nous mettons de côté la « grille Obin » utilisée par une collègue experte de l'analyse des pratiques. La formation de formateur à l'IUFM de Lyon1 prévoit justement des actions de formation pour mutualiser les bonnes pratiques des collègues. Le portfolio apparaît comme un témoignage vivant de ces pratiques à partir duquel nous pouvons prévoir des actions de formation.

#### 4- Une identité construite à partir de l'appropriation du rapport de visite dans le portfolio

Les visites sont présentées dans de nombreux portfolios pour attester des compétences C4 et C5.

Nous avons repérés trois démarches prototypiques utilisant le rapport de visite.

N° de corpus	3	19	26 André	28	29	30	32	33	34	39	40
Compétence (s) Développée (s)	C5	C4 C5	C5	C5	C5	C5	C5	C5	C7	C4 C5	C4
Compétence attribuée par le jury	A	A	A	A	A	B	B	A	B	B	A
Ir	3	3	3	3	2	4	2	3	3	2	4
<b>Démarche n°1 :</b> Copie du rapport avec inscription codée de la compétence										X	X
<b>Démarche n°2 :</b> Morceaux choisis du rapport		X		X	X	X		X			
<b>Démarche n°3 :</b> Rapport non présent, reformulation	X		X				X		X		
Nombre de rapports de visites présentées	1	3	1	1	1	3	1	2	2	1	1

La démarche n°1 (stagiaire 39), qui consiste à afficher la compétence en photocopiant le dossier d'attestation, ne permet pas de développer la réflexivité du stagiaire.

La démarche n°2 (stagiaire 19) est très intéressante. La stagiaire suit l'évolution de deux compétences à travers trois rapports de visites effectués à trois moments de l'année par trois formateurs différents. Cet extrait de portfolio permet à la stagiaire de comprendre la construction de la compétence, du chemin qu'elle a parcouru pendant l'année de stage. Les différentes étapes relevées sont :

Temporalité	Constat du formateur	Observations du stagiaire Niveau de la compétence C5
Visite n°1 octobre 2007	« protocole à distribuer »	<i>Gérer le rythme des élèves</i> <b>Gestion de la classe</b>
Visite n°2 décembre 2007	« code de couleurs utilisé pour les schémas »	« je voyais mieux comment choisir et aborder les documents avec les élèves » <b>Gestion cohérente de la classe et des ressources</b>
Visite n°3 avril 2008	« un code établi, un pictogramme représentant un stylo au niveau du protocole rappelle aux élèves qu'ils doivent établir sur leur cahier de laboratoire un schéma de la manipulation avant de passer à la pratique »	« j'avais réussi à mettre une relation claire avec mes élèves » <b>Gestion cohérente de la classe et des ressources avec les explicites et les implicites attendus du contrat</b>

La compétence C5 du référentiel métier, « gérer la classe », est une des compétences que doit atteindre le stagiaire à la fin de l'année de stage. L'acquisition de la compétence en formation ne peut pas se limiter à la compétence finale « cible » du référentiel de certification. Il faut imaginer un référentiel de formation avec une compétence C5 évolutive, à partir de laquelle le stagiaire peut se situer en cours de formation. Les trois niveaux montrés précédemment peuvent constituer une base de ce référentiel :

- Gestion de la classe
- Gestion cohérente de la classe et des ressources en situation
- Gestion cohérente de la classe et des ressources en situation avec les explicites et implicites attendus du contrat didactique

L'exploitation des extraits des rapports de visites des portfolios nous conduit à proposer le référentiel de formation à la compétence C5 avec ses critères et indicateurs.

<b>Carte du référentiel de formation à l'acquisition de la compétence C5 construite à partir des rapports de visite : faire la classe (cadre non exhaustif)</b>		
<b>Critère : Gestion du groupe</b>	<b>Critère : Gestion des ressources</b>	<b>Critère : Gestion du contrat</b>
<b>Indicateurs au début du stage</b>	<b>Indicateurs intermédiaires</b>	<b>Indicateurs en fin de stage</b>
<p><b>La prise en main :</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Le trajet cour-classe se déroule sans heurt.</li> <li>- L'entrée dans la classe se déroule dans le calme.</li> <li>- Les élèves ont le temps de ranger leurs affaires avant la sonnerie.</li> </ul> <p><b>La mise en activité :</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Les objectifs sont clairement présentés.</li> <li>- Les consignes sont précises sans équivoque.</li> <li>- L'activité démarre rapidement.</li> </ul> <p><b>L'activité :</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Les activités sont suivies et comprises par les élèves.</li> <li>- Les activités sont variées.</li> <li>- Une trace de l'activité est fournie ou construite.</li> </ul> <p><b>Le contrôle :</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Le professeur demande que les élèves arrivent à l'heure et qu'ils justifient leur retard.</li> <li>- Les règles de politesse sont présentes. L'élève doit lever le doigt pour prendre la parole.</li> <li>- Les bavardages sont contrôlés par l'enseignant.</li> <li>- Le professeur circule dans la classe.</li> </ul> <p><b>La prise en compte de l'élève</b></p>	<p><b>Les documents :</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Les documents distribués sont de qualité (clairs, concis).</li> <li>- Les documents sont strictement nécessaires et en adéquation au suivi et à la compréhension de la leçon.</li> </ul> <p><b>Le matériel :</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- L'environnement et le matériel présent sont adaptés à l'activité.</li> <li>- L'enseignant s'assure de la présence du matériel pour les travaux pratiques (TP).</li> </ul> <p><b>Les TIC</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Le rétroprojecteur et le vidéo projecteur sont utilisés à bon escient.</li> <li>- L'enseignant s'assure du bon fonctionnement des logiciels et assure une veille pendant que les élèves travaillent en autonomie.</li> </ul>	<p><b>Les implicites :</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Par des consignes claires, les élèves doivent comprendre ce que le professeur attend d'eux.</li> <li>- les règles de sécurité d'utilisation du matériel sont respectées.</li> <li>- Un temps suffisant est laissé aux élèves pour chercher et réaliser leurs expériences.</li> <li>- les choix des élèves sont justifiés (dans les TP.)</li> </ul> <p><b>Les explicites :</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Donner du sens à l'activité.</li> <li>- Expliquer le but du travail.</li> <li>- L'enseignant vérifie pendant le cours les acquis des élèves par une interrogation orale et s'adapte au rythme du groupe.</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>- L'enseignant prend en compte l'élève dans sa singularité.</li> <li>- L'enseignant écoute la parole de l'élève.</li> <li>- L'enseignant favorise les échanges dans le groupe.</li> <li>- L'enseignant installe un climat de confiance.</li> </ul> <p><b>La gestion du temps</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Les temps annoncés pour les activités sont respectés.</li> <li>- L'élève dispose du temps nécessaire pour les apprentissages.</li> </ul> <p><b>La gestion de l'espace</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- L'espace de la classe est adapté aux activités.</li> </ul>		
--	--	--

La démarche n° 3 : Le stagiaire utilise la parole du formateur issue du rapport de visite à travers une reformulation et une interprétation personnelle.

Stagiaire 3, C54 : Le stagiaire décrit sa visite en prenant la posture du formateur « *En outre, il convient de réaliser des bilans plus marqués...* »

Le travail de réflexion sur la visite est un bon outil pour démontrer la compétence C5 (faire la classe). L'utilisation dans un objet du portfolio de plusieurs rapports de visites contribue à augmenter la réflexivité par la temporalité induite dans le cheminement.

*5- Une identité construite à partir des « traces » des conférences analysées dans le portfolio*

L'analyse du corpus conduit à deux façons prototypiques de traiter les conférences dans le portfolio : un travail d'inter réflexion dans l'espace du groupe de travail autonome ou à un travail individuel d'auto réflexion sur la conférence.

N° de corpus	9	11	23	24	25	28	32	36 Bernadette
Compétence développée	C1 C2	C1	C5	C4	C1	C4	C4	C6
Compétence obtenue sur le dossier de validation	A	A	B	A	C	A	A	A
Ir obtenu sur l'extrait du portfolio	3	3	2	2	1	3	2	3
Conférence travaillée en GTA (groupe de travail autonome) en inter réflexion	X	X					X	
Résumé de la conférence sans réflexion					X			
Conférence (s) support à l'auto réflexion	X		X	X		X		X
Nombre de conférences présentées	2	1	2	3	1	2	1	1

Les compétences développées sont en relation avec les conférences :

Compétences visées par les stagiaires	Titre de la conférence présentée en formation
C1 : se faire respecter et utiliser la sanction avec discernement.	Autorité et discipline
C2 : communiquer avec les élèves.	Communiquer et enseigner
C4 : concevoir et mettre en œuvre ses enseignements.	Enseigner et apprendre
C5 : prendre en charge un groupe, faire face aux conflits et développer la participation des élèves.	Sanction et socialisation
C6 : participer à la conception d'un projet individualisé de scolarisation pour des élèves à besoins particuliers.	Conférence « Adaptation scolaire et scolarisation des élèves handicapés (ASH) ».

La compétence partielle C16 « Se faire respecter et utiliser la sanction avec discernement » est largement traitée dans les extraits de portfolio. Sa maîtrise constitue un véritable enjeu dès le premier contact avec les élèves. A partir des éléments du corpus, nous présentons les indicateurs de cette double compétence :

Son acquisition passe dans un premier temps par l'obtention du respect de la personne, la connaissance du règlement intérieur et ensuite par la maîtrise de la punition et de la sanction administrative.

C1 : agir en fonctionnaire de l'état Compétence partielle C16 'se faire respecter et utiliser la sanction avec discernement'	
Temporalité	
Au démarrage du stage en responsabilité	Pendant le stage en responsabilité
Critère : Se faire respecter	Critère : Utiliser la sanction avec discernement
Indicateurs : Règles de vie connues, construites et partagées : <ul style="list-style-type: none"> <li>- Le contrat du « travailler ensemble » est explicité, voire négocié dans le groupe.</li> <li>- Le contrat peut évoluer en fonction de la période de l'année en accord avec le groupe.</li> </ul> Politesse partagée par le groupe <ul style="list-style-type: none"> <li>- Les échanges sont polis et cordiaux</li> <li>- L'élève lève le doigt pour prendre</li> </ul>	Indicateurs : La connaissance : <ul style="list-style-type: none"> <li>- Le professeur connaît les différents niveaux de la sanction et de la punition.</li> <li>- Il sait prendre le recul nécessaire pour ne pas agir dans l'émotion (différer la sanction).</li> <li>- Les élèves connaissent ces niveaux.</li> </ul> La mise en œuvre <ul style="list-style-type: none"> <li>- La punition est utilisée en dernier</li> </ul>

<p>la parole.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Le professeur ou l'élève s'excuse lorsque l'un d'entre eux est en retard.</li> </ul> <p>Attitude du professeur</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Le professeur est réactif à ce qui se passe dans la classe.</li> <li>- Le comportement, la voix et le langage sont adaptés à la situation.</li> <li>- Le professeur est équitable et juste dans les décisions prises.</li> <li>- Il n'y a pas de marginalisation.</li> <li>- L'élève est pris en compte dans sa singularité.</li> </ul>	<p>recours. Tous les moyens sont utilisés pour éviter la sanction (dialogue, excuses de l'élève).</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- La sanction est graduée et comprise par l'élève.</li> </ul>
--	--

### 3. Les démarches dans le portfolio qui favorisent l'acquisition de la compétence

Dans la grille de lecture, nous avons fait l'hypothèse que la structure et la temporalité sont deux indicateurs pertinents de la réflexivité. Deux modèles intellectuels se distinguent en produisant un indice réflexif élevé : le modèle diachronique et le modèle synchronique

#### 1- Le modèle diachronique :

Numéro de corpus	13	30	37	39
			<b>France</b>	
<b>Compétence</b>	C1	C4	C5	C5
Ir	3	4	4	2
C	A	B	A	B

Il correspond à un cheminement sur l'année de formation, qui prend en compte l'histoire personnelle et professionnelle du stagiaire (CV, formation initiale). Les artefacts sont proposés dans ce cheminement au fil du parcours pour attester de la compétence. La réflexion peut prendre beaucoup de recul par rapport aux artefacts, voire donner une reconstruction complète qui s'appuie sur l'expérience personnelle et professionnelle du stagiaire (portfolio de France : annexe 9)



2- Le modèle synchronique :

Numéro de corpus	6	8	26 André	36 Bernadette
Compétence	C5	C5	C5	C5
Ir	4	4	2	3
C	B	A	A	B

Il s'agit dans ce cas d'éclairer une compétence avec plusieurs artefacts avec des angles de vue différents (plusieurs classes, plusieurs situations d'apprentissage, plusieurs moments de formation, plusieurs cas)

Le recours à l'expérience passée du stagiaire n'est plus sollicité en priorité, la diversité des entrées représente une richesse qui peut être exploitée séparément au niveau de l'analyse réflexive mais aussi globalement pour attester d'une compétence située et ancrée dans différentes expériences. C'est à partir de la synthèse des différentes analyses et de la prise de recul que se produit la pensée métacognitive.

Nous résumons le cadre relevé de ces deux modèles dans le tableau suivant :

Modèle N° de corpus Démarche	Modèle diachronique (13 ; 30 ; 37 ; 39)		Modèle synchronique (6 ; 8 ; 26 ; 36)	
<b>Parcours personnel et professionnel</b>	+	CV, compétences, qualités	--	Absence
<b>Présentation ou contexte de la pratique</b>	+	Année de formation	++	Plusieurs classes Plusieurs situations d'apprentissage Plusieurs moments de formation Plusieurs cas
<b>Artefacts</b>	+	Plusieurs artefacts cités ou affichés au fil du cheminement pour attester de la compétence	++	Plusieurs artefacts affichés pour montrer la diversité des situations
<b>Bilan et ou constat (auto positionnement)</b>	+	Fixation dans le temps d'un bilan (fin du premier trimestre...)	--	Absence
<b>Analyse réflexive</b>	++	Prise de distance, Reformulation avec des mots clés, décontextualisation	+	Analyse par artefact et ou analyse globale
<b>Indice réflexif Ir</b>		<b>3,3</b>		<b>3,3</b>
<b>Ressources théoriques</b>	-	Remplacées par l'expérience professionnelle et ou personnelle	-	Démarche d'investigation,...
<b>Décisions, prospectives</b>	+	Prospectives globales et ouvertures	+	Synthèse

#### 4. Les critères pour réussir un portfolio et accéder à la compétence

Nous recherchons dans notre corpus de portfolio les facteurs qui permettent de montrer l'acquisition de compétence par les stagiaires.

##### *1-La pertinence des pièces témoins et des témoignages au cœur du processus.*

La présence de pièces témoins pertinentes est au cœur du processus portfolio. Cette pertinence donne du sens au discours. Une des questions que doit se poser le scripteur : Qu'est ce que ces pièces témoins, donnent à penser à l'évaluateur dans le but de montrer l'acquisition de la compétence ? Souvent ces pièces témoins commencent avec comme titre la compétence partielle à montrer. Cela est sans équivoque pour l'évaluateur sur les intentions du professeur stagiaire. Cependant, nous avons rencontré des pièces témoins qui commencent par un titre. Ce titre singulier met en intrigue le texte dès la première ligne : « Madame, Monsieur, bonjour », « L'élève dyslexic », « Attention danger » (stagiaire 10, respectivement C92, C93 et C45). Cette façon d'écrire se remarque auprès des stagiaires en situation plus âgés que les stagiaires en formation initiale. C'est là, oser un style qui sort du discours scolaire et scientifique de nombreux stagiaires; il reflète un parcours personnel et professionnel qui se distingue du processus universitaire.

##### *2-La diversité des pièces témoins pour montrer la compétence*

Montrer la compétence dans une situation ne signifie pas que la compétence est acquise, la montrer dans différents contextes indépendants à travers des pièces témoins est un gage sur la probable acquisition de la compétence. C'est d'ailleurs bien ce qui se passe dans la formation où l'on cherche à repérer la compétence dans la visite, le mémoire, les stages.... La gestion de ces différentes pièces témoins et leurs assemblages est au cœur du processus de sélection pour passer du portfolio à son extrait. Cela présuppose de l'existence d'un véritable portfolio, constitué de pièces témoins triés tout au long de la formation. Ces pièces témoins assemblés peuvent être refondues et complètement renaître dans des objets originaux : Exemple de la stagiaire numéro corpus 30, C51 (annexe 4). La séance est reconstruite à partir de plusieurs rapports de visite :

**Pièce témoin :** Les pièces témoins proviennent des différentes visites des formateurs. La stagiaire s'appuie sur le contenu de ces rapports pour construire son récit argumenté.

**Structure :** Les différents moments d'une séance : **de la cour à la classe, l'entrée de classe, la mise en activité, le suivi des élèves en activité, fin de cours et sortie de classe, en conclusion**

**Temporalité :** Une séance reconstruite à partir des rapports de visite de la formation

**Mots utilisés :** « *Points à améliorer : je dois m'affirmer ; je dois être très rigoureuse ; je dois mettre en place un plan de classe, je dois mettre mes élèves en activité en utilisant le verbe devoir ; je dois être très exigeante, je dois privilégier les activités ; je dois prévoir des séquences plus courtes ; je dois fixer dès le début...* »

### *3-L'engagement et l'implication dans l'acte d'écriture comme preuve d'un discours authentique :*

Cet engagement commence par la présentation de soi dans le curriculum vitae. La posture d'énonciation en « *je* » est un bon indicateur sur l'authenticité du discours. Parfois, le stagiaire expose librement des problèmes rencontrés :

Stagiaire 17, extrait de la grille de lecture en annexe 4.

La stagiaire ose parler en « *je* » dans le récit. Le curriculum vitae, nous est livré dans un récit en « *je* » avec toutes les difficultés rencontrées dans le parcours des études (non acceptation à l'IUP, échec au concours). Ce n'est d'ailleurs pas un hasard si cet objet clôture l'extraction du portfolio ; cela est certainement la preuve qu'il est important et qu'il compte pour elle. Rares sont les stagiaires en formation initiale qui exposent et discutent leur CV dans l'extrait du portfolio. Cette discussion du CV nous révèle des éléments de la personnalité de la stagiaire sur ces obstacles, ses valeurs, son histoire et les connaissances qu'elle dit maîtriser pour l'avenir.

### *4-La cohérence d'ensemble de l'extrait de portfolio*

Dans cette cohérence, il y a plusieurs aspects : la complémentarité des objets et la régularité du niveau réflexif. La complémentarité s'obtient par des objets indépendants choisis dans les trois champs du modèle KVP (connaissance, valeurs et pratiques) stagiaire 20 ou bien au contraire par des objets dépendants qui se complètent (stagiaire 13)

Stagiaire 13

Objet 5 : concertation hebdomadaire de l'équipe pédagogique pour discuter de l'élève A.

Objet 2 : compte rendu d'un conseil de discipline de l'élève A.

Un niveau de réflexivité proche sur l'ensemble des objets du portfolio témoigne de la rigueur et de l'investissement du stagiaire dans l'extraction du portfolio. Cette régularité, lorsqu'elle est présente et c'est souvent le cas, permet d'identifier le niveau réflexif du stagiaire. Ce niveau réflexif tel que nous l'avons défini est caractéristique de l'identité du stagiaire. Ce niveau réflexif diffère entre les stagiaires de la voie technologique et ceux de la voie scientifique.

#### *5- Une réflexivité dans l'acquisition de la compétence qui diffère en fonction de sa discipline*

Pour les filières technologiques, ce qui est important c'est d'être en action et de le dire avec les moyens dont ils disposent et qu'ils maîtrisent. Le langage technologique s'appuie sur des photos, des schémas, des tableaux, des images et surtout l'outil informatique. La voie scientifique maîtrise la langue à l'oral comme à l'écrit pour signifier la compétence sur l'extraction du portfolio.

Exemples issus du corpus de la grille de lecture (annexe 4)

#### Stagiaire 26 ANDRE

Les pièces témoins sont abondantes et représentées par des photos, tableaux ou carte conceptuelle (atelier théâtre). L'extrait du portfolio fait état d'un travail de recherche de présentation esthétique qui démontre la maîtrise de l'outil informatique (objet du portfolio présenté à l'annexe 9).

#### Stagiaire 27

L'indice de réflexivité est peu développé. La réflexion est largement fondée sur des documents informatiques, descriptifs et pragmatiques qui permettent au professeur stagiaire de se soustraire à un raisonnement argumentatif. « Les documents visuels font la preuve de la compétence sans pour autant que la réflexivité soit là présente, sous forme de récit » Le langage du dessin, des schémas font partie de la culture technique.

#### Stagiaire 28

Il est peu fait référence à l'élève. Le professeur stagiaire parle beaucoup de ce qu'il fait ; il est beaucoup dans l'agir sans réelle réflexion sur cette activité. Il n'arrive pas exprimer cette réflexion par le récit bien que la qualité de l'écriture soit bonne. Faut-il

croire que la réflexivité se présente différemment chez un technicien, un scientifique et un littéraire ? Un technicien ne produit pas du récit habituellement mais des objets concrets que l'on peut faire parler si on possède les mots pour le dire...

#### *6-La dimension esthétique mis en exergue dans les portfolios des stagiaires en situation*

Cette dimension est déjà largement donnée par la qualité des images retenues, l'agencement de ces images les unes par rapport aux autres et surtout la symbiose des textes aux illustrations. Nous avons dans le groupe des stagiaires en situation un collègue, issu de la voie des arts appliqués, qui a rendu un portfolio qui se lisait comme une histoire illustrée en PAO<sup>86</sup>.

Stagiaire 37 : extrait de la grille de lecture

Le début de l'extrait du portfolio présente le parcours de ce jeune enseignant qui a forgé sa professionnalité au sein de l'école Emile Cohl. Cette formation explique la qualité exceptionnelle de la narration et plus largement du rapport du texte à l'image toujours présent dans cet imposant extrait de portfolio de cinquante pages avec les annexes. Le document ressemble davantage à une revue professionnelle illustrée. [...]La narrativité contenue dans ce « presque illustré » contient ce regard critique, ce lien à la culture toujours présents dans une grande simplicité d'écriture et sans l'exhiber. Il nous rappelle à cet effet une citation d'Aimé Césaire : « *Aucun de nous est en marge de la culture universelle. Elle existe, elle est là et elle peut nous enrichir. Elle peut aussi nous perdre. C'est à chacun de faire le travail* »

#### *7 Les citations utilisées dans le portfolio des stagiaires en situation comme dimension métacognitive pour cibler la compétence*

Le portfolio de France (Ir=4) joint en annexe comporte de nombreuses citations pour chaque compétence développée :

C4 : « *Les mots justes trouvés au bon moment sont de l'action* » (Hannah Arendt)

C5 : « *L'enseignant qui n'entre que dans les yeux et les oreilles ressemble à un repas pris en rêve* » (Proverbe chinois)

C6 : « *Aide-moi à faire tout seul !* » (Maria Montessori)

#### *8-Les obstacles relevés à l'acquisition de la compétence dans le portfolio*

Il y en a plusieurs qui ont déjà été cités.

---

<sup>86</sup> PAO : Publication assistée par ordinateur

a- Le premier est vraisemblablement **le manque de travail** pour cause du poids excessif de la formation (Alexis) ou le déni du travail à réaliser (Frédéric). Cela conduit souvent à l'absence d'un portfolio.

b- **Le trop grand fractionnement en compétences partielles** dans l'extraction du portfolio ne favorise pas le développement de la réflexivité (stagiaire 28 : 13 objets présentés dont six objets avec un  $I_r=1$ ).

c- **Les difficultés à l'écrit** font obstacles à la démonstration de la réflexivité pour certains stagiaires en situation. C'est bien par la culture technique et le langage du dessin que la compétence va se montrer en convoquant les contextes situés d'action (stagiaire 26, 27 et 28).

d- **Avancer masquer dans le portfolio** en omettant de présenter les points de tension de la formation (exemple difficulté à gérer la classe) ne favorise pas le développement professionnel. Pire, cela devient un obstacle au développement de la compétence. Le professeur stagiaire adopte dans ce cas la stratégie de l'évitement en montrant les compétences où il se sent plus à l'aise. Bernadette (corpus 36) développe un objet très pertinent qui traite du handicap sans jamais nous parler dans le portfolio des difficultés rencontrées pour gérer une de ses classes.

e- Un autre aspect est lié à **la (non) formation à la réflexivité** par les formateurs référents. Les stagiaires se débrouillent avec des outils de contrebande fabriqués entre eux en groupe de travail autonome. Cela produit des effets « pervers » en choisissant des pièces témoins identiques ou des développements communs. La pièce témoin peut se réduire à son « extrait sec », la photographie d'une affiche, d'une lettre, le résumé d'une conférence sans autre argumentation (Stagiaire 24, C43).

## **5. Proposition de formation pour le portfolio au service des compétences**

### **5.1 Curriculum de formation pour développer les compétences**

Nous présentons le déroulement du groupe de suivi sur les quinze séances de l'année de formation (2007-2008). Celui-ci a été établi au fur et à mesure de nos interventions de formations et de recherche. Il s'agit d'un document d'accompagnement qui ne s'impose pas aux formateurs référents en tant que prescription mais plutôt comme une ressource à disposition qu'ils peuvent amender et diffuser aux stagiaires. Les questions, qui donnent sens à la formation, sont énoncées en relation avec les questions identitaires et la construction de compétences. Les contenus avec les

ressources sont proposés. L'activité du groupe de travail autonome est pilotée ou laissée libre. Des fiches à visées formatives précises les activités des stagiaires et formateurs pour l'acquisition des compétences en utilisant la réflexivité.

Numéro séance GS	Questions posées par les stagiaires et compétences travaillées	Questions identitaires	Contenu	Ressources	Activité GTA Réalisée par les stagiaires
1	Comment gérer le groupe classe ? C5 Qu'y a t il dans ce plan de formation ?	La représentation du métier	Se présenter Administratif Définition des rôles Présentation formation « Retour » sur la rentrée	Fiche d'auto positionnement	Faire le récit d'un cas rencontré en début d'année dans l'établissement qui nous interroge
2	Comment réagit l'élève à son apprentissage ? C3 et C43 Quelles relations développe l'élève avec son environnement ?	Le rapport au savoir, à l'autre	Conférence psychologie de l'adolescent	Fiche d'organisation du GTA	Faire le résumé de la conférence et discuter les points qui posent problèmes
3	Comment gérer un incident dans la classe ? C16, C5  Qu'attend-on de moi dans la visite ?	L'autorité Le rapport à la loi  Le jugement L'attente de reconnaissance	Etude de cas Rédiger une trace portfolio Présenter la visite n°1 Présenter les 10 Compétences	Etudes remises par les stagiaires	Indiquer les critères de compétences pour C4 et C5 et les indicateurs correspondants
4	Que signifie les compétences C4 et C5 ?	La représentation du métier sur la conception d'une leçon et la gestion du groupe	Retour sur les critères de réussite et obstacles pour C4 et C5	Modèle rapport de visite Consignes visite formative <b>Fiche n°1</b>	Faire l'auto positionnement Compléter la <b>fiche n°1</b>
5	Qu'attend-on de moi dans ce portfolio ? C2	La présentation de soi  (Se) juger	Présentation du portfolio Ecriture première page avec l'auto positionnement	Cahier des charges de la formation des maîtres	Autonomie
6	Quelles sont les stratégies et attitudes à avoir dans le conseil	(Se) Présenter Les valeurs partagées	Le conseil de classe Bilan de la visite n°1	Questionnaire	Autonomie

	de classe ? C13				
<b>7</b>	Quelles sont les fonctions du Professeur principal ? C11, C12	La responsabilité de la charge	Fonction du professeur principal	Fiche ressource	Autonomie
<b>8</b>	Où en suis-je ? C7	La présentation de soi L'estime de soi	Bilan individuel	Fiche bilan	Ecrire sa pratique + Bilan UFP
<b>9</b>	Les questions que je me pose sur ce que fait l'autre dans sa classe ? C4, C5	Le partage avec les autres de son travail La communication	Echanger sur ses récits de pratiques	Enregistrement audio de la séance <b>Fiche n°4</b>	Mise en ligne du premier objet du portfolio sur le site ENT du groupe
<b>10</b>	Quel cadre théorique didactique et pédagogique derrière ma pratique ? C3	Le rapport au savoir La didactique	Apports théoriques sur les pratiques à partir du verbatim	Transcription des enregistrements	Hétéro évaluation des écrits portfolio avec la grille réflexive <b>Fiche n° 3</b>
<b>11</b>	Quelles précautions faut-il prendre pour organiser une sortie pédagogique ? C1, C94	Le cadre institutionnel réglementaire	Cadre réglementaire de la sortie pédagogique Rédiger un texte sur les apports de la prac 1 Présentation à l'oral des thématiques des mémoires	Transcription des apports pour le collectif Enregistrement des présentations	Test en ligne droit et TICE
<b>12</b>	Que faut-il que je rende pour le portfolio ? C2, C7	Le rapport à l'évaluation de la formation	Présentation démarche de l'extraction du portfolio Présentation des objets	Document  Objets rédigés par les stagiaires <b>Fiche n°2</b>	Ecrits sur le mémoire et le portfolio
<b>13</b>	Que faut-il faire en cas d'incidents dans ma classe ? C51	Le cadre réglementaire institutionnel	Conférence « Autonome de solidarité »		Ecrits sur le mémoire et le portfolio
<b>14</b>	Comment avancer sur le C2i2e ? C8	L'urgence des échéances de la formation	Validation C2i	Salle informatique	Auto positionnement en fin de formation
<b>15</b>	Quelles sont les questions que je me pose dans ma future affectation ? C1	Le stress de l'affectation	Bilan	<b>Forum portfolio</b>	Préparation du forum



## 5.2 Fiche de formation à la compétence et à la réflexivité

Les fiches proposées présentent le travail du formateur et du stagiaire dans le cadre de l'acquisition de compétence et d'un travail réflexif. Les fiches répondent à la temporalité de la formation. Nous décrivons ci-après ces différentes fiches présentées en annexe 8 :

Fiche 1 : fiche d'auto positionnement des compétences du stagiaire

Fiche 2 : fiche d'extraction du portfolio du stagiaire

Fiche 3 : fiche de travail sur l'indice réflexif à partir des productions des stagiaires dans le portfolio

Fiche 4 : fiche d'analyse réflexive collective à partir d'une leçon présentée dans le portfolio

Fiche 5 : Grille d'évaluation des portfolios d'extraction (cette grille reprend les critères et indicateurs de l'indice réflexif de la fiche de lecture)

Nous présentons ci-après la fiche n° 3 dont l'objectif est la prise de conscience de l'analyse et de la réflexion dans un écrit court à partir du concept d'indice réflexif et des extraits de portfolio réalisés par les stagiaires. Cette formation a d'abord été proposée au formateur avant d'être présentée aux stagiaires. Cette formation constitue un apprentissage à la réflexivité en lien avec le travail sur les compétences.

## FICHE n° 3 sur l'indice réflexif

### Réflexion dans le processus d'écriture

**Temps :** Une séance de deux heures  
**Participants :** 16

### Objectifs de formation

Lire  
Analyser  
Réfléchir  
Échanger

**Compétence professionnelle & réflexivité**

#### TÂCHES : FORMÉS

##### Objectifs

Prendre conscience de l'importance de l'analyse et de la réflexion d'un écrit court

**Passer d'un discours réflexif à la compétence**

##### Règles du groupe

- 1- Règles de constitution : les stagiaires sont regroupés par 3
- 2- Règle du secret : les stagiaires complètent la grille de lecture sans connaître le résultat de la lecture des deux autres

##### Méthodologie

**A-** Le formateur remet 3 portfolios différents à chaque groupe (3 professeurs)

**B-** Les portfolios sont lus en individuel par chaque membre du groupe. A chaque objet du portfolio, le stagiaire affecte un indice réflexif de 1 à 4. Les professeurs font tourner les portfolios

**C-** L'indice réflexif est reporté sur un même support (tableau ou transparent) qui permet la comparaison et l'échange entre les participants

**D-** La discussion s'engage sur la relation entre l'indice de réflexivité et la compétence d'un même objet pour l'ensemble des groupes

#### TÂCHES : FORMATEUR

##### Tâches :

- 1- Présenter au groupe la fiche de lecture, le cadre de l'analyse du discours et les différents niveaux de réflexivité (20 minutes)
- 2- Réguler les échanges et le temps imparti

##### Cadres théoriques

- 1- Psychanalyse
- 2- Linguistique / Sémiotique
- 3- Anthropologie

##### Concept d'indice réflexif :

Niveau 1 : discours descriptif, anecdotique et sans réflexion

Les phrases sont courtes de forme infinitive ou participative sans sujet

Niveau 2 : discours descriptif avec jugements personnels, états d'âme, commentaires personnels sur un événement. (discours en « je »)

Niveau 3 : discours argumentatif avec recherche d'explication, émission d'hypothèses et prises de décision.

Le style peut être interrogatif. Les phrases sont plus longues introduisant des « car, parce que » et souvent une énumération abondante pour justifier ce qui est dit (l'explicitation)

Niveau 4 : discours critique avec références sociales, culturelles, bibliographiques et prise de distance par rapport à ce qui est dit. Le registre de l'explicite mais aussi de l'implicite correspond à ce type de discours pour autant que le niveau soit relevé et que le tout soit cohérent. Les processus métacognitifs et les cheminements entrent souvent dans ce cadre

- 1- Aider le groupe à distinguer les catégories d'analyse
- 2- Noter l'écart dans le positionnement de l'indice réflexif entre les évaluateurs
- 3- Noter la correspondance entre l'indice réflexif et la compétence

## Conclusion et perspectives

L'enjeu de cette étude est de comprendre et d'expliquer l'impact de ce portfolio en tant que porteur de l'identité personnelle et professionnelle de nos stagiaires et faire la preuve de l'acquisition des compétences. L'une des difficultés a été de caractériser distinctement l'identité personnelle et professionnelle des stagiaires en formation et l'identité comprise dans le portfolio. L'épistémologie constructiviste nous engage à utiliser des méthodes rigoureuses d'investigation qui s'appuient sur la rationalité de la métaphore dans les entretiens pour caractériser l'identité des stagiaires en formation. La fiabilité du logiciel ALCESTE d'analyse textuelle des entretiens et la connaissance des stagiaires a permis au chercheur de produire des portraits par une écriture plus littéraire et phénoménologique de l'approche de l'identité. Une carte conceptuelle de l'identité a été construite. L'identité comprise dans le portfolio a été établie sur la base des caractéristiques de l'écriture réflexive que nous avons définie avec une grille de lecture comprenant un indice réflexif construit à partir d'indicateurs fiables (structure, temporalité) et de l'analyse du logiciel ALCESTE. Les méthodes utilisées sont aussi bien qualitatives pour caractériser l'identité que quantitatives pour comparer les identités. Les données concernant les compétences sont issues du dossier du jury de validation composée d'un formateur, d'un chef d'établissement, d'un maître de stage et d'un inspecteur.

Les hypothèses que nous avons formulées portent respectivement sur l'inférence de la réflexivité à la compétence professionnelle, sur le portfolio comme révélateur et analyseur du processus de construction de l'identité professionnelle, et sur le portfolio comme analyseur du plan de formation.

**La première hypothèse selon laquelle, il existe un lien fort entre la réflexivité établie par le chercheur et le niveau d'acquisition de la compétence attribuée par le jury n'est pas confirmée.** La réflexivité, critère le plus au cœur du processus portfolio, ne conduit pas stricto sensu à l'acquisition de la compétence. La réflexivité dans les écrits du portfolio ne permet pas d'inférer la compétence. **Nous avons mis en évidence sur notre étude que la compétence est donnée acquise par le jury ou en train de l'être (forte probabilité) lorsque l'indice réflexif est supérieur à trois. En revanche, nous constatons aussi de nombreuses situations où la compétence est donnée acquise par le jury sans une écriture réflexive.** La réflexivité se pose dans ce cas en plus value à la compétence, plus value au service de la prise de

conscience, de l'initiative et de l'autonomie d'action. La réflexivité rime avec transversalité. Elle est porteuse de l'esprit critique dans l'acquisition des dix compétences du cahier des charges des maîtres. Elle est davantage une attitude personnelle que professionnelle. La verbalisation de la réflexivité ne doit pas nous amener à confondre le récit du portfolio, porteur de la réflexivité, et le sujet porteur de la compétence.

Cependant, il existe d'autres facteurs dans le processus portfolio qui favorisent l'acquisition de la compétence :

*La réalisation d'un véritable portfolio* - Les stagiaires qui n'ont réalisé que l'extraction ont plus de difficulté à montrer la compétence car ils ne disposent pas d'artéfact. Il s'agit le plus souvent de stagiaires qui vivent mal le temps lourd de la formation ou qui produisent un portfolio à minima pour la validation.

*L'engagement dans l'acte de l'écriture* - L'implication de l'auteur témoigne de l'authenticité du récit. La structure, la temporalité et la posture énonciative dans l'écriture réflexive sont les indicateurs qui peuvent aider à comprendre l'engagement du sujet vers l'acquisition de la compétence.

*Les pièces témoins plurielles et pertinentes* - La pluralité des pièces témoins et leur pertinence peuvent montrer l'acquisition de la compétence sans passer obligatoirement par la réflexivité.

*La cohérence d'ensemble du portfolio* : La cohérence s'étaie sur une réflexivité homogène qui caractérise la manière de penser du stagiaire (cohérence de réflexion), une primauté et une recense réfléchie quant à la présentation des divers artéfacts (cohérence de positionnement), et une complémentarité ou une homogénéité des objets présentés et justifiés (cohérence de pertinence).

*La culture technique professionnelle différente d'un métier à l'autre* - Le langage technique diffère d'un métier à un autre. La compétence ne s'exprime pas nécessairement par les signes de la langue, mais peut passer par d'autres registres sémiotiques : la photo, la carte heuristique, le schéma, le dessin technique, le croquis.

*La dimension esthétique du portfolio* : Qu'on le veuille ou non, la forme de communication apporte une plus value, une valeur esthétique par l'utilisation de photos, de schémas, de tableaux, de récits intégrés au « cadre ». La singularité du traitement des objets est une source inépuisable d'esthétisme au niveau de la construction dans les jeux d'écritures qui peuvent conduire à la poésie et la créativité.

*La dimension philosophique* rencontrée dans certains portfolios s'affiche dans des citations. Elles témoignent d'une intention particulière du lecteur de se distinguer du discours courant.

**La seconde hypothèse confirme le portfolio comme un révélateur et un analyseur du processus de construction de l'identité professionnelle dont l'indice réflexif est au cœur.**

*Une identité personnelle et professionnelle bien présente dans le portfolio :*

L'analyse métaphorique nous a conduit à catégoriser la professionnalité de l'enseignant dans sa classe selon plusieurs niveaux : « l'obstacle au faire », « le faire », « l'agir professionnel » et « le personnel ».

A partir de l'étude des entretiens et des portfolios des six stagiaires, nous avons établi que le portfolio reprenait fidèlement l'identité personnelle et professionnelle. Il y a effectivement une correspondance entre l'indice réflexif contenu dans le portfolio, tel que nous l'avons défini, et la professionnalité qui se dégage à travers les entretiens sur la base de l'analyse métaphorique.

Sur la base de notre échantillon de six stagiaires, nous pouvons établir les relations suivantes :

- « **l'agir professionnel** » correspond à un indice réflexif égal ou supérieur à trois
- « **le faire** » correspond à un indice réflexif entre deux et trois
- « **l'obstacle au faire** » correspond à un indice réflexif en dessous de deux

*Un indice réflexif qui donne à penser :*

L'explicitation précise de l'indice réflexif selon quatre niveaux constitue un apport essentiel sur lequel repose notre travail. Plusieurs résultats de notre recherche sont à noter :

1-Sur la base du modèle KVP, l'indice réflexif des compétences liées à la pratique est supérieur dans le cas général à l'indice réflexif global du portfolio. Cela revient à dire que la réflexivité est plus forte dans « **l'éprouvé que dans le prouvé** ». Cet « éprouvé » correspond d'ailleurs au mode privilégié par les stagiaires d'une réflexion sur l'action et non pour l'action dans le processus portfolio. Les stagiaires en situation qui ont une plus grande expérience professionnelle se situent à un niveau de réflexivité supérieur à celui des stagiaires en formation initiale.

2-Au niveau des dispositifs, le modèle diachronique qui s'appuie sur la temporalité et le modèle synchronique sur la pluralité des pièces témoins sont deux modèles porteurs de

sens pour le développement de la réflexivité. Les projets interdisciplinaires sont ceux qui présentent l'indice de réflexivité le plus élevé.

3-Sur le plan disciplinaire, l'indice réflexif croît globalement avec l'abstraction de la discipline. Ceci est du en partie à la définition de l'indice réflexif choisi, car il semble bien que la réflexivité dans les filières technologiques s'exprime différemment de façon plus ostentatoire par une sémiotique schématique, imagée et tabulaire.

**La troisième hypothèse confirme le portfolio comme un analyseur du plan de formation dans les traces fournies concernant les tensions vécues par les stagiaires, les pratiques réelles des formés et des formateurs par rapport au prescrit.**

*La trace du curriculum* - La trace laissée par les préoccupations des stagiaires nous renseigne sur le contenu des différentes formations et la façon dont ils les ont vécues.

*Les pratiques transparentes* : Nous avons recensé la façon dont les collègues à l'IUFM de Lyon pratique l'étude de cas. Le portfolio apparaît comme un outil qui permet la comparaison des pratiques professionnelles. Cela peut conduire à la mise en place de formation régulatrice.

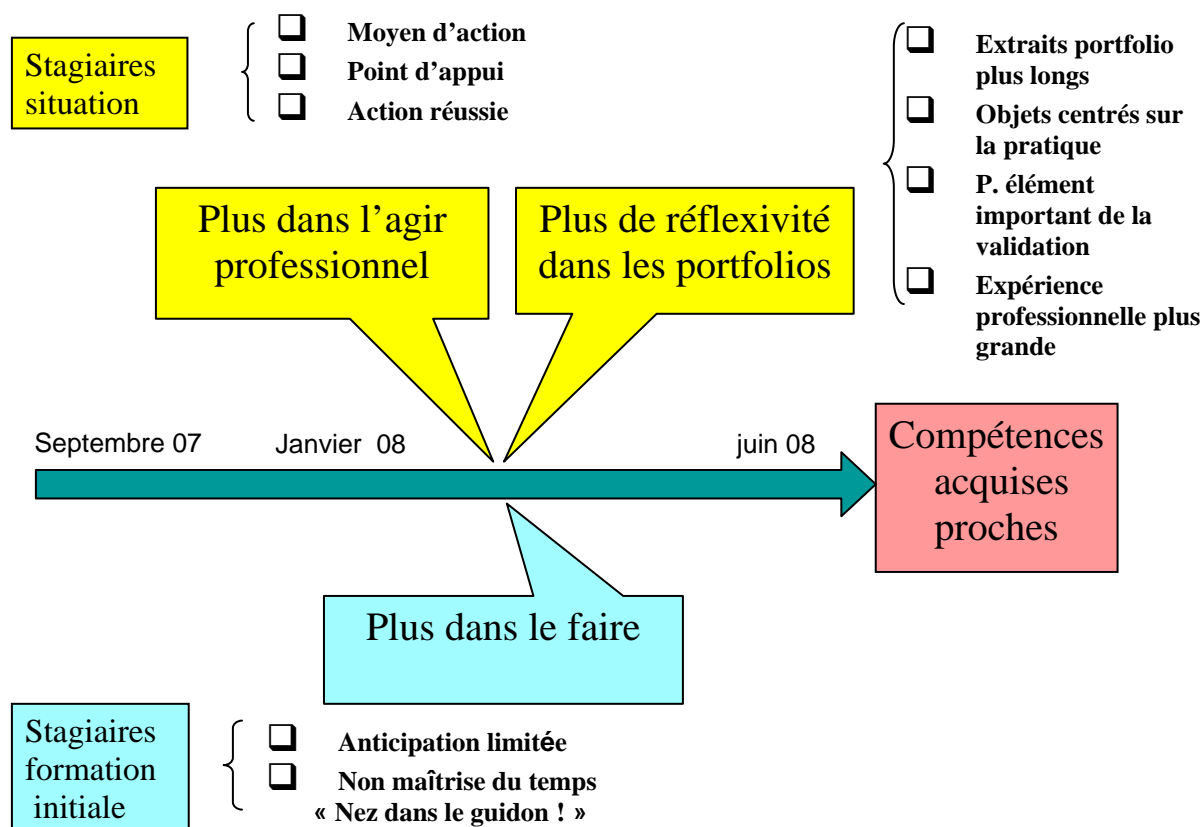
*Du référentiel de compétence au référentiel de certification* : Nous avons montré pour les compétences C5 (« faire la classe ») et C16 (« se faire respecter et utiliser la sanction avec discernement ») l'apport des témoignages des stagiaires pour l'établissement d'un début de référentiel de formation à la compétence. Ce référentiel de formation est un outil pour comprendre le processus de développement de la compétence.

*La comparaison des stagiaires en situation et des stagiaires en formation initiale* montre des différences qui sont liées principalement au curriculum de formation qui influe sur le portfolio lui-même.

Les deux groupes présentent à l'issue de l'année de formation des compétences acquises relativement proches. Elles ont été attribuées par deux jurys distincts. Cependant, la réflexivité déployée par les deux groupes est très différente et s'appuie sur la place du portfolio de compétences comme objet d'évaluation dans la formation. Le portfolio revêt un caractère impérieux pour les stagiaires en situation qui le considère pratiquement comme un mémoire professionnel, qui retrace le processus de réappropriation du parcours de formation. Pour les stagiaires en formation initiale, l'extraction du portfolio prend une dimension secondaire par rapport aux autres objets

d'évaluation. Cette situation prescriptive détourne le portfolio de son usage pour une partie des stagiaires en formation initiale qui subissent aussi le poids de la formation.

Les facteurs qui définissent la plus grande réflexivité des stagiaires en situation sont fondés sur : des artefacts centrés sur la pratique du métier, une expérience antérieure du métier, une extraction plus longue nécessitant un travail important et les enjeux impérieux de la validation. Le tableau ci-après résume la comparaison des deux groupes sur l'année de formation 2007-2008



**Figure 24 : Schéma de comparaison des deux groupes de stagiaires.**

*Au niveau du plan de formation, le processus portfolio n'a de sens que s'il est associé à un dispositif intégratif qui prend en compte l'alternance de la formation théorique et de la formation pratique dans la classe.* Le groupe référent et le groupe de travail autonome sont des espaces plébiscités par les stagiaires car ils trouvent des réponses aux questions qu'ils se posent. Le groupe de travail autonome, véritable innovation intégrée au processus portfolio, est un espace où le stagiaire apprend à développer l'autonomie et l'organisation sur le long terme. Il permet au stagiaire de s'auto évaluer, de comparer sa pratique à l'autre sans être jugé et de raconter ce qu'il vit au quotidien où l'expérience des uns et des autres se partage dans des enjeux de dédramatisation de l'action passée : « Elle est essentielle en début d'année, car elle

*permet de se sentir moins seul et de partager sa toute nouvelle expérience. [...] Pour le stagiaire, qui pour des problèmes d'emploi du temps ou d'entente ne partage pas beaucoup avec son maître de stage, je pense que cette structure doit être encore plus importante* » (Michaud & Alin, 2010).

*Sur le plan épistémologique* les savoirs théoriques, liés au champ disciplinaire hors sciences humaines et sociales, sont peu convoqués discutés et explicités dans les portfolios. Les stagiaires travaillent les savoirs apprêtés pour la classe dans l'urgence de la formation. Ces savoirs renvoient à des choix épistémologiques pertinents qui nécessitent une véritable analyse des contenus d'apprentissage. Le portfolio peut constituer ce « réservoir » dans lequel le stagiaire trouve les traces des enseignements passés.

L'écriture cognitive est aussi une source importante de réussite et de satisfaction pour celui qui la maîtrise. Mais tous ceux qui se sont investis, ressentent une énorme satisfaction de comprendre que les phénomènes d'écriture et de réécriture des objets du portfolio les projettent à un niveau supérieur de la maîtrise de l'écrit qu'ils ne pensaient pas atteindre. Certains avouent même ne plus se reconnaître en se lisant ! La puissance métaphorique de l'écriture et la narrativité fictionnelle peuvent permettre d'accéder au non dits pour appréhender la vérité, l'authenticité du discours développé. Il y a des signes, des traces laissées par l'auteur qui permettent de pénétrer le contenu du texte et de comprendre celui qui parle par une analyse fine du contexte, de l'adressage et des non dits. L'esthétique de la mise en page, de la « *connivence intentionnelle* » de l'écrit et de l'image est une dimension supplémentaire vers la créativité artistique, vers une autre dimension symbolique, sémiotique et poétique.

*Sur le plan empirique*, les savoirs pratiques prennent sens dans le portfolio. L'auto évaluation, l'action, la prise de conscience de cette action par la verbalisation produisent chez les stagiaires des autorégulations dont ils constatent les effets. L'articulation entre les savoirs théoriques et les savoirs d'expériences donne des points d'appui, des réponses pour expliquer la difficulté d'un métier complexe qui s'apprend. Le développement professionnel est ressenti à travers les « bons moments de la classe », les moments où sont surmontées les difficultés quotidiennes qui construisent le sujet. La mise en place d'un référentiel métier n'a pas changé fondamentalement la pratique des formateurs dont la mission première est la formation qui s'appuie avant tout sur la formation disciplinaire : « *Mais un référentiel n'est pas une solution magique et s'il appelle une transformation importante de la formation, il ne change pas par lui-même*



*les cultures « disciplinaires » des formateurs et encore moins le contexte universitaire, ses structures et ses modes de gestion de la carrière professorale » (Lessard, p. 143). Les compétences sont juxtaposées au processus de certification. Elles n'ont pas fait l'objet d'une véritable intégration dans l'élaboration d'un référentiel de formation.*

*Sur le plan de la liaison formation recherche, l'analyse des artefacts nous donne des traces multiples de la façon dont la formation est appréhendée par les stagiaires. Ces différents éléments favorisent une compréhension plus précise du processus de construction identitaire pour les stagiaires en formation quand ils participent à un dispositif issu du monde anglo-saxon et aujourd'hui en vogue et réclamé par les instances politiques et que l'on nomme le portefeuille de compétences. Ils nous aident à faire le bilan du plan de formation, à prévoir des ajustements, à mieux aborder la formation des formateurs et des maîtres de stage qui accompagnent les stagiaires sur le terrain. Les apports de ce travail de recherche permettent aux formateurs et aux stagiaires de mieux s'approprier le processus du portfolio qui constitue une pratique nouvelle. Plusieurs actions de formation sont proposées dans l'annexe 8. L'accompagnement des stagiaires par des formateurs eux-mêmes formés au processus portfolio est une des clés de voûte de la réussite de cette innovation.*

*Le portfolio et la maîtrise : A partir de septembre 2010, la formation initiale des enseignants se développe sur trois années comprenant deux années de master et la première année d'exercice, dans un continuum de professionnalisation progressive. Dans ce cadre là, le portfolio à travers le portefeuille de compétences, nous paraît un dispositif bien adapté pour appréhender les allers retours entre la pratique de la classe et la formation universitaire ; cela concerne le stage de découverte dès la licence, les stages d'observation et de pratiques accompagnées en master première année, le stage de responsabilité en master seconde année, l'année de stage et les formations tout au long de la vie. Plus qu'un diplôme de master qui « pétrifie » les connaissances et les capacités au moment de son obtention, le portfolio peut être le garant de ce continuum de professionnalisation tout au long de la vie.*

*Les questions :*

- Dans le futur espace de la maîtrise, est-ce que le portfolio ne pourrait pas être un processus convergent et dialogique entre les différents acteurs de la formation qui ne se connaissent pas : les universitaires, les formateurs, les maîtres de stage ? Cela paraît possible en formant tous les acteurs aux compétences C2i2e d'une part et en leur

donnant la possibilité de pouvoir dialoguer dans un environnement numérique de travail qui comporte le portfolio d'autre part.

- Le passage au portfolio numérique ne va-t-il pas opérer un changement de pratique à l'IUFM de Lyon ? Le travail entre pairs du groupe de suivi et du groupe de travail autonome peut se transformer vers un travail collaboratif à distance par liaison asynchrone. Les formations ouvertes à distances (FOAD) définissent des contraintes techniques nouvelles et des relations interpersonnelles différentes.

- L'identité développée dans le portfolio numérique, va-t-elle modifier l'identité personnelle et professionnelle ? Le portfolio numérique offre de nouveaux espaces à la communication qui permettent l'interaction entre les acteurs susceptibles de créer des transformations identitaires.

-Le recrutement des enseignants ne va-t-il pas passer par le eportfolio ? Avec quel projet culturel, politique et philosophique pour l'école ? Les étudiants redoutent autant le concours qu'ils peuvent l'aduler car il est un gage fort de reconnaissance de l'institution. A l'épreuve orale dans l'enseignement technique, l'épreuve sur dossier est une forme de portfolio que l'étudiant argumente...

-Le portfolio va-t-il devenir l'outil d'évaluation des formateurs et des universitaires ? Le portfolio de présentation des chercheurs sont souvent visibles sur le web. Est-ce suffisant pour apprécier le travail de recherche ?

- Qu'advient-il de l'*humanité* de l'homme dans ce projet de société ? Les savoirs ne sont plus la propriété exclusive du maître. Ils peuvent s'apprendre ailleurs. La communauté virtuelle prend une place de plus en plus importante dans la transmission de la connaissance. Les moyens humains et financiers tendent à se rationaliser dans le monde de l'éducation. La concurrence effrénée vers la professionnalisation oriente les formations vers les besoins des entreprises qui visent l'appropriation de compétences. L'accompagnement professionnel avec des mentors, des formateurs référents, des coachs devient incontournable dans les formations sur le terrain. Le portfolio, participera-t-il à cette mouvance en aidant chacun à se développer à son rythme dans un projet de vie ?

### Références bibliographiques :

- Abrami, P.C., & Barrett, H. (2005). *Directions for research and development on electronic portfolios*. Canadian Journal of Learning and Technology, 31(3), on line version.
- Alin, C. (2010). *La Geste Formation : Gestes professionnels et analyse des pratiques*. Paris : L'Harmattan.
- Alin, C. (2008). *Portfolio Anglo-saxon et Evaluation à la Française : Une controverse culturelle*, 15<sup>e</sup> Congrès international in Mondialisation et éducation : vers une société de la connaissance Université Cadi Ayyad, Marrakech, Maroc, 2- 6 Juin 2008.
- Alin, C., & Michaud, C. (2008). *Eportfolio & Construction de l'Identité professionnelle des enseignants stagiaires*. Actes du colloque 2<sup>ème</sup> Conférence Pan-Américaine et Francophone - Université Concordia, Montréal, 5-7 mai 2008.
- Alin, C., & Michaud, C. (2008). *Processus portfolio : La comparaison de l'identité professionnelle de deux groupes de stagiaires à l'IUFM*. La formation des enseignants en Europe organisé : approche comparative, Paris, 9-10 Déc. 2008.
- Alin, C., & Snoeckx, M. (2006). Comprendre et utiliser le récit en formation d'enseignant. In J. L. Ubaldi (Dir.), *Débuter dans l'enseignement* (pp. 280-295). Paris : ESF.
- Alin, C. (2004). La construction identitaire de l'enseignant : Le rôle des métaphores. *Recherche et Formation*, INRP, 47, 41-54.
- Alin, C. (1996). *Être formateur : Quand dire c'est écouter*. Paris : L'harmattan.
- Altet, M. (1994). *La formation professionnelle des enseignants*. Paris : PUF.
- Anquetil, M. (2004). "Les compétences interculturelles sont-elles des savoir-être?". In G. Zarate & A. Gohard-Radenkovic (Ed.), *La reconnaissance des compétences interculturelles : De la grille à la carte*, Les Cahiers du CIEP (pp. 77-92). Paris : Didier.
- Armstrong, T. (1999). *Les intelligences multiples*. Montréal : De la Chenelière.
- Astolfi, J.P. (1997). *Mots clés de la didactique des sciences*. Paris : Editions De Boeck Université.
- Aubret, J., & Gilbert P. (1994). *Reconnaissance et validation des acquis*. Paris : PUF.
- Baillat, G. (2007). *Evaluer les compétences dans le contexte des formations universitaires professionnalisantes ? Les ressources et les contraintes du portfolio numérique*. Colloque « Qu'est-ce qu'une formation universitaire des enseignants ? » mai-2007 Arras.

- Bajoit, G. (2003). *Le changement social. Approche sociologique des sociétés occidentales contemporaines*. Paris : Armand Colin.
- Barbier, J.M., Chaix, & M. L., & Demailly, L. (1994). Éditorial. *Recherche et Formation*, 17, p. 7.
- Baron, G.L., & Bruillard E. (2003). Les technologies de l'information et de la communication en éducation aux USA : Eléments d'analyse sur la diffusion d'innovations technologiques. *Revue Française de Pédagogie*, 145, 37-49.
- Beaud, S., & Weber F. (1998). *Guide de l'enquête de terrain*. Paris : La découverte.
- Beckers, J. (2007). *Compétences et identité professionnelles*. Bruxelles : Editions De Boeck Université.
- Bélaïr, L. (1999). *L'évaluation dans l'école, Pratiques & enjeux pédagogiques*. Paris : ESF éditions.
- Bélaïr, L. (2002). *L'apport du portfolio dans l'évaluation des compétences*. Questions vives, n°1 p. 17-37, Aix en Provence.
- Belanoff, P., & Elbow, P. (1986). *Using portfolios to increase collaboration and community in a writing program*. *Writing Program Administration*, 9(3), 27-40.
- Botet, S. (2008). *Petit traité de la métaphore : Un panorama des théories modernes de la métaphore*. Strasbourg : Presses Universitaires de Strasbourg.
- Brousseau, G. (1986). *Théorisation des phénomènes d'enseignement des mathématiques*, Thèse d'état, Université de Bordeaux 1.
- Bruchon, Y. (2005). Métacognition et retour réflexif : Retour aux sources. In M. Derycke (Dir.), *Culture(s) & Réflexivité* (pp. 33-55). Saint-Etienne : Publications de l'Université de Saint-Etienne.
- Bruillard, E. (2004). "Eportfolioauthorship for teachers : considerations of flexibility and productive constraints". Colloque Europortfolio, La Rochelle, 28-29 octobre 2004.
- Bucheton, D. (2003). *Du portfolio au dossier professionnel : Eléments de réflexion*. IUFM de Montpellier, Equipe LIRDEF –ALFA.
- Butler, P. (2006). *A review of the literature on portfolios and electronic portfolios*. ECF ePortfolio Project. Massey University College of Education, Palmerson North New Zealand, October.
- Campbell, D., Melenyzer, J., Nettles, D., & Wyman, R. (2000). *Portfolio and performance assessment in teaching education*. Allyn and Bacon.

- Carney, J.M. (2003). *Teacher Portfolios and New Technologies : Confronting the decisions and dilemmas*. Paper presented at the Society for Information Technology and Teacher Education Conference, Albuquerque, Mars 24-29.
- Castoriadis, C. (1975). *L'institution imaginaire de la société*. Paris : Editions du Seuil.
- Challis, D. (2005). *Towards the mature eportfolio : Some implications for higher education*. Canadian Journal of Learning and Technology, 31(3), on line version.
- Cifali, M. (1996). Transmission de l'expérience, entre parole et écriture. *In Revue Education permanente*, 127.
- Clément, P. (2006). *Didactic transposition and the KVP model*. Actes de la Summer School 2006, IEC, Braga (Portugal).
- Clot, Y. (2000). Analyse psychologique du travail et singularité de l'action. In J.M. Barbier (Dir.), *L'analyse de la singularité de l'action* (pp. 52-69). Paris : PUF.
- Clot, Y. (1999). *La fonction psychologique du travail*. Paris : PUF.
- Clerc, F. (2001), Conférence d'introduction : Notre métier, notre identité professionnelle. In M. Tozzi & R. Etienne (coordonnateur), *Quelle identité professionnelle pour notre métier* (pp. 15-37). Documents actes et rapports pour l'éducation, CNDP RESEAU, CRDP du Languedoc Roussillon.
- Comtois, M. (2007). *Le portfolio orientant*. Montréal, Chenelière Education.
- Crinon, J., & Guigue, M. (2006). Ecriture et professionnalisation. *Revue française de pédagogie*, 156, 117-169.
- Derycke, M. (2005). *Culture(s) & Réflexivité*, Introduction. Saint-Etienne : Publications de l'Université de Saint-Etienne.
- Derycke, M. (2000). *Le suivi pédagogique : des usages aux définitions*. Revue Française de Pédagogie, 132, 5-10.
- Desjardins, R. (2002). *Le portfolio de développement professionnel continu*. Montréal, Chenelière Education.
- Diez, M. (1994). The portfolio : *Sonnet, Mirror and Map*. In Kay Burke (Ed), *Professional Portfolios*. Glenview, Il : Skylight Training and Publishing.
- Doray, P., & Maroy, C. (2001). *La construction sociale entre éducation et économie, le cas des formations en alternance en Wallonie et au Québec*. Bruxelles : De Boeck Université.
- Dore, L., Michaud, N., & Mukarugagi, L. (2002). *Le portfolio : Evaluer pour apprendre*, Montréal, Chenelière/ Mc Graw-Hill.

- Dubar, C. (1991). *La socialisation, construction des identités sociales et professionnelles*. Paris : Armand Colin.
- Far, R., & Tone B. (1998). *Le portfolio au service de l'apprentissage et de l'évaluation*, Montréal, Chenelière/ Mc Graw-Hill, (Adaptation Pierrette Jalbert).
- Ferret, S. (1996). *Le bateau de Thésée, le problème de l'identité à travers le temps*. Paris : Les Editions de Minuit.
- Flanagan, J.C. (1954). La technique de l'incident critique. *Revue de Psychologie Appliquée*, 4.
- Forster, S., & Sandoz, C. (1996). *Portfolio de mathématiques à l'école primaire : Mode d'emploi / adaptation française* Simone Foster, Chantal Sandoz. Neuchâtel, IRDP, Pratiques. 96.201. - Tiré de « Portfolio guidelines in primary math » by Leon Paulson
- Gardner, H. (1996). *Les intelligences multiples*. Paris : Retz.
- Gohier, C., & Anadòn, M. (2000). Le sujet, une posture épistémologique à la base de l'identité professionnelle de l'enseignant : Au-delà d'un modèle sociologique du sujet. In Gohier & Alin (dir), *La construction de l'identité professionnelle* (pp. 17-28). Enseignant-formateur. Paris : L'Harmattan.
- Goupil, G. (1998). *Portfolios et dossiers d'apprentissages*. Montréal, Chenelière/ Mc Graw-Hill.
- Goupil, G., Lusignan, G. (1994). *Apprentissage et enseignement en milieu scolaire*. Boucheville : Gaëtan Morin Editeur.
- Habermas, J. (1992). *Postmetaphysical thinking: Philosophical essays* (trans. William mark Hohengarten). Cambridge, MA: MIT Press.
- Habermas, J. (1987). *Théorie de l'agir communicationnel, Tome 1 Rationalité de l'agir et rationalisation de la société*. Paris : Fayard.
- Hamp-Lyons, L., & Condon, W. (2000). *Assessing the portfolio : Principles for practice, theory, and research*. Hampton press, Inc.
- Hatton, N., & Smith, D. (1995). « *Reflection in Teacher Education : Towards Definition and Implementation* ». *Teaching & Teacher Education*, vol.11, n°1, p. 33-49.
- Houssaye, J. (1988). *Le triangle pédagogique*. Théorie et pratique de l'éducation, Collection Exploration.
- Jalbert, P. (1997). *Le portfolio scolaire : Une autre façon d'évaluer les apprentissages*. Vie pédagogique, 103, 31-33.
- Jobert, G. (1985). Processus de professionnalisation et de production du savoir. *Education permanente*, 80, 125-145.

- Jorro, A. (2009). La reconnaissance professionnelle : Enjeux conceptuels et praxéologiques. In A. Jorro (éd), *La reconnaissance professionnelle : évaluer, valoriser, légitimer* (pp.11-37) Ottawa : Presses Universitaires d'Ottawa.
- Jorro, A. (2007). *Evaluation et développement professionnel*. Paris : L'Harmattan.
- Jorro, A. (2000). *L'enseignant et l'évaluation*. Bruxelles : De Boeck université.
- Kolb, D. (1984). *Experimental learning : Experience as a source of learning and development*. Englewoods Cliffs, NJ, Prentice Hall.
- Lafortune, L., & Robertson, A. (2004). Métacognition et pensée critique, une démarche de mise en relation pour l'intervention. Collection Education Recherche : *Pensée et réflexivité*, Théories et pratiques (pp. 107-128). Québec : PUQ.
- Lakoff, G., & Johnson, M. (1980), *Metaphors we live by*, Chicago, Il : University of Chicago Press.
- Layec, J. (2006). *Auto-orientation tout au long de la vie : Le portfolio réflexif*. Histoire de vie de formation. Paris : L'Harmattan.
- Le Boterf, G. (2000). *Construire les compétences individuelles et collectives*. Paris : Editions d'Organisation.
- Lessard, C. (2008). *Le référentiel de compétences, un levier de la professionnalisation de la formation ou un effet de langage*. In R. Etienne, M. Altet, C. Lessard, L. Paquay, & P. Perrenoud (Dir). *L'université peut-elle vraiment former des enseignants ? Perspectives en éducation et formation*, (pp. 127-144). Bruxelles : Editions De Boeck université.
- Marc, E. (2005). Identité. In P. Champy & C. Etévé (Dir), *Dictionnaire encyclopédique de l'éducation et de la formation* (pp. 475-477). Paris : Editions Retz.
- Meirieu, P., & Frackowiack, P. (2008). *L'éducation peut-elle être encore au cœur d'un projet de société ?* Editions de l'Aube.
- Meirieu, P. (2007). *Le devoir de résister*. Paris : ESF.
- Meirieu, P. (1990). *Apprendre oui...mais comment ?* Paris : ESF.
- Michaud, C., & Alin C. (2009). *Processus Portfolio : de la réflexivité à la compétence*. Acte du 21ième colloque ADMEE-Europe Evaluation et Développement professionnel- U.C. Louvain la Neuve- 21 au 23 janvier 2009.
- Michaud, C., & Alin C. (2010). *L'évaluation du processus portfolio et des dispositifs où il se construit*. Acte du 22ième colloque ADMEE-Europe Evaluation et curriculum : effets des dispositifs et des programmes – Universidade do Minho- 14-16 janvier 2010.

- Nault, T. (1999). Les forces d'incubation pour un moi professionnel personnalisé en enseignement. In J.C. Héту, M. Lavoie & S. Baillauquès (dir.), *Jeunes enseignants et insertion professionnelle*, (pp. 139-159). Bruxelles : De Boeck université.
- Obin, J., P. (1996). *Les établissements scolaires entre l'éthique et la loi*. Préface de Maurice Vergnaud. Paris : Hachette Éducation.
- Paquay, L. & al. (2010). *Dans le cadre d'une formation à haut enjeu de carrière, des enseignants du supérieur s'impliquent-ils de façon authentique dans la réalisation d'un portfolio ou adoptent-ils des stratégies visant d'abord leur réussite ?* Acte du 22ième colloque international de l'ADMEE-Europe, Evaluation et curriculum : effets des dispositifs et des programmes – Universidade do Minho- 14-16 janvier 2010.
- Paquay, L., & Campos, O. (2009). *Quelles stratégies les enseignants en exercice adoptent-ils dans la construction d'un portfolio à gros enjeu de carrière ? Sont-elles des stratégies de développement professionnel ?* Acte du 21ième colloque ADMEE-Europe Evaluation et Développement professionnel- U.C. Louvain la Neuve- 21 au 23 janvier 2009.
- Pastré, P. (2002). L'analyse du travail en didactique professionnelle. *Revue française de Pédagogie*, 138, 9-17.
- Piaget, P. (1977). *Recherches sur l'abstraction réfléchissante*. PUF.
- Perrenoud, P. (2001). *Développer la pratique réflexive dans le métier d'enseignant*. ESF éditeur Paris.
- Ricoeur, P. (1986). *Du texte à l'action*, Essais d'herméneutique, II. Paris : Ed. du Seuil.
- Ricoeur, P. (1975). *La métaphore vive*. Chapitre I, Paris, Ed. du Seuil.
- Serrano, P. (2006). *L'essentiel sur les publics difficiles*. Territorial Editions.
- Shepard, L. (2000). *The role of assessment in a learning culture*. Educational researcher, Vol 29(7), pp.4-14.
- Schön, D. (1983). *The reflexive practitioner : How professionals think in action?* Montreal : Logiques.
- Shulman, L. S. (1987). *Assessment for teaching: An initiative for the profession*. Phi Delta Kappan, 69, 38-44.
- Smith, K., & Tillema, H. (2006). *Portfolios for professional development : A research journey*. New York : Nova Science Publishers.
- Suchman, L. (1987). *Plans and situated action*. Cambridge : University Press.
- Tardiff, J. (2009). *Evaluation & Développement professionnel*, 21<sup>ième</sup> Colloque ADMEE Europe, Louvain La Neuve, les 21, 22, 23 janvier 2009.



- Tap, P., Beaumartin, A., Esparbes, S., & Michon-Tap, C. (1990). *Insertion et intégration sociale : Des notions aux pratiques*, Annales de Vaucresson, L'insertion en question, 32-33, 69-82.
- Tierney, R.J., Carter, M.A., & Desai, L. E. (1991). *Portfolio assessment in the reading-writing classroom*. Norwood, MA : Christopher-Gordon Publishers.
- Tochon, F.V. (1993). *L'enseignant expert*. Paris : Nathan.
- Tochon, F.V., & Alin, C. (2007). Projet de recherche IUFM Lyon1 : Recherche-action-formation participative en TIC : Intégration et évaluation des profils de compétence dans des portfolios électroniques.
- Udave, J.P. (2001). Notre identité professionnelle se construit-elle en formation ? Quelques réflexions, consécutives à un atelier sur ce thème, animé par R. Etienne. In M. Tozzi & R. Etienne (coordonnateur), *Quelle identité professionnelle pour notre métier* (pp. 39-49). Documents actes et rapports pour l'éducation, CNDP RESEAU, CRDP du Languedoc Roussillon.
- Vanhulle, S. (2008). Réflexivité des enseignants. In A. van Zanten (dir), *Dictionnaire de l'Education* (pp. 259-261). Paris : QUADRIDGE/ PUF.
- Van Manen, J. (1977). *Linking Ways of knowing with ways of being practical*, Curriculum Inquiry, Vol. 6.
- Vergnaud, G. (2001). *Forme opératoire et forme prédicative de la connaissance*, Actes du colloque GDM- 2001, Montréal, mai 2001.
- Wallian, N., & Chang, C.W. (2007). Language, thinking and action: Towards a semio-constructivist approach in physical education. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 12(3), 289-311.
- Weiss, J. (2000). *Le portfolio, instrument de légitimation et de formation*. Revue Française de Pédagogie, 132, juillet-août-septembre 2000.
- Vial, M., & Caparos-Mencacci N. (2007). *L'accompagnement professionnel*. Bruxelles : Editions De Boeck université.
- Winsor, J.T., & Ellefson, B.A. (1995). *Professional portfolios in teacher education : An exploration of their value and potential*. The Teacher Educator, 31, 68-91.
- Wolf, K.F. (1991). *Teaching Portfolios : Synthesis of Research and Annotated Bibliography*. San Francisco (CA): Far west lab. For Educational and Development. Document ERIC ED 343 890.

## Webographie :

Bucheton, D. (2003). *Du portfolio au dossier professionnel : éléments de réflexion*. [référence du 22 avril 2009]. Disponible sur : [http://probo.free.fr/textes\\_amis/portfoliobucheton.pdf](http://probo.free.fr/textes_amis/portfoliobucheton.pdf)

Le portfolio européen des langues. Division des politiques linguistiques. Portail du Conseil de l'Europe [référence du 22 avril 2009]. Disponible sur : [http://www.coe.int/T/DG4/Portfolio/?L=F&M=/main\\_pages/contents\\_portfoliof.html](http://www.coe.int/T/DG4/Portfolio/?L=F&M=/main_pages/contents_portfoliof.html)

Educnet : enseigner avec le numérique. Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche. [référence du 2 avril 2009]. Disponible sur : <http://www.educnet.education.fr/dossier/portfolio/>

European Institute of E-learning. [référence du 16 avril 2009]. Disponible sur : <http://www.eife-1.org/about/europortfolio>

Le socle commun des connaissances et des compétences. [référence du 3 janvier 2010]. Disponible sur : <http://media.education.gouv.fr/file/51/3/3513.pdf>

IES, National Center for Education statistics. U.S. Department of Education, Institute of Education Sciences. [référence du 22 avril 2009]. Disponible sur : <http://nces.ed.gov/programs/coe/glossary/>

Bibeau, R. (2006). *Un portfolio pour chacun*. 15<sup>ième</sup> Colloque CAPTIC. Université de Laval (Québec), 1<sup>er</sup> et 2 nov. 2006. [référence du 19 avril 2009]. Disponible sur : <http://www.robertbibeau.ca/captic/index.html>

Society for Information Technology & Teacher Education. Chesapeake USA. [référence du 21 avril 2009]. Disponible sur : <http://site.aace.org/about.html>

Edu TIC Mauricie. Université du Québec à Trois Rivières. Formation pratique et stage. [référence du 2 avril 2009]. Disponible sur : [http://www2.uqtr.ca/hee/site\\_1/index.php?no\\_fiche=96](http://www2.uqtr.ca/hee/site_1/index.php?no_fiche=96)

THESE DE L'UNIVERSITE DE LYON

Délivrée par

Université Claude Bernard Lyon1

Ecole Doctorale : EPIC

Laboratoire **CRIS** Lyon 1 EA 647 - Centre de Recherche et d'Innovation sur le Sport

---

THESE DE DOCTORAT

Présentée en vue de l'obtention du titre de Docteur  
en sciences de l'éducation  
sur le thème suivant :

## **ANNEXES**

**Le portfolio : un en-(je)u de formation  
et de développement professionnel.**

Thèse présentée par  
Monsieur MICHAUD Christian

Jury de soutenance :

Christian ALIN, PU Sciences de l'éducation, IUFM, UCB Lyon1, (Directeur)  
Anne JORRO, PU Sciences de l'éducation, université de Toulouse (Rapporteur)  
Philippe MEIRIEU, PU Sciences de l'éducation, université Lumière Lyon2  
Léopold PAQUAY, Prof. Sciences de l'éducation, UCL-Université de Louvain  
François Victor TOCHON, Prof. Sciences de l'éducation, University of Wisconsin-Madison  
Nathalie WALLIAN, PU Sciences de l'éducation, IUFM, université de Franche Comté,  
(Rapporteur)

28 juin 2010

## Sommaire des annexes

Autorisation de recueil et d'utilisation de données de recherche.....	235
Annexe 1 : Questionnaire en début de formation.....	236
1.1 Questionnaire en début de formation : Stagiaires en formation initiale (FI) .....	236
1.2 Questionnaire en début de formation : Stagiaires en situation (SI).....	239
Annexe 2 : Entretiens des stagiaires.....	243
Fleur .....	244
Alexis .....	251
Frédéric.....	257
André.....	264
Bernadette.....	270
France.....	276
Annexe 3 : Portraits reconstitués à partir des entretiens et de la connaissance des stagiaires	282
Portrait de Fleur.....	283
Portrait d'Alexis .....	284
Portrait de Frédéric.....	286
Portrait d'André.....	287
Portrait de Bernadette.....	288
Portrait de France .....	289
Annexe 4 : Grille de lecture complétée des 40 portfolios .....	290
Annexe 5 : Analyse textuelle .....	361
5.1 Analyse textuelle des six entretiens .....	361
Fleur .....	362
Alexis .....	364
Frédéric.....	366
André.....	368
Bernadette.....	370
France.....	372
5.2 Analyse textuelle des six portfolios .....	374
Fleur .....	375
Alexis .....	377
Frédéric.....	379
André.....	381
Bernadette.....	384
France.....	387
Annexe 6 : Copie de l'attestation de compétences délivrée par le jury .....	389
Annexe 7 : Grille de préoccupations des stagiaires présentes dans l'extraction des portfolios dans le modèle KVP.....	410
Annexe 8 : Fiches formation pour le processus portfolio .....	420
Fiche n° 1 : Auto positionnement "compétences professionnelles" .....	421
Fiche n° 2 : Extraction du portfolio.....	423
Fiche n° 3 : Travail sur l'indice réflexif.....	424
Fiche n° 4 : Analyse réflexive .....	425
Fiche n° 5 : Evaluation des portfolios d'extraction des stagiaires en formation initiale	426
Annexe 9 : Exemples de portfolio.....	427
Portfolio FRANCE.....	428
Portfolio ANDRE.....	447
Portfolio BERNADETTE .....	452

Pr. ALIN Christian  
CRIS EA 647  
IUFM Lyon1



Lyon le 28 avril 2008

**Autorisation de recueil et d'utilisation de données de recherche.**

Dans le cadre de l'appel d'offre 2007/2008 et après une expertise scientifique positive nous conduisons actuellement un projet de recherche sur la mise en place du Portfolio dans le plan de Formation de l'IUFM.

**Un projet de Recherche-Action-Formation participative : un dispositif de formation professionnelle — Le Portfolio - construction et aide à la construction de compétences professionnelles et d'identité professionnelle. 2007-2010**

La force de ce projet est de s'inscrire dans une innovation qui se déroule en étroite relation avec la pratique réelle et quotidienne des enseignants-stagiaires et des formateurs.

Le protocole de recherche que nous développons nécessite le recueil d'un corpus de données numériques anonymes (un seul fichier sous format Word de préférence pour le rendre anonyme, moins de 10 Mo)

Ces données seront ensuite analysées par les outils théoriques et méthodologiques centrés en particulier sur une approche sémiotique et des méthodes d'analyse de contenu et/ou de discours.

Le présent courrier a pour objectif de solliciter votre autorisation pour relever les données numériques de votre portfolio qui seront obligatoirement rendues anonymes.

Pour Le centre de Villeurbanne, le professeur Christian Michaud est en charge de ce protocole. Portfolio numérique à adresser à : christian.michaud@iufm.univ-lyon1.fr

Je vous remercie de la collaboration que vous pourrez apporter à ce projet en remplissant et signant le bulletin d'autorisation à adresser au centre de Villeurbanne à l'attention de M. Michaud

**Je soussigné....., enseignant-stagiaire à l'IUFM de Lyon1, autorise le recueil de données numériques de mon portfolio que je souhaiterais et déciderais de mettre à disposition de la recherche : *Un projet de Recherche-Action-Formation participative : un dispositif de formation professionnelle — Le Portfolio - construction et aide à la construction de compétences professionnelles et d'identité professionnelle. 2007-2010.***

**Conformément au protocole de la recherche, ces données doivent être rendues anonymes.**

# **Annexe 1 : Questionnaire en début de formation**

## **1.1 Questionnaire en début de formation : Stagiaires en formation initiale (FI)**

FI / <u>Question</u> 1: Que représente pour vous le portfolio en termes de contenu et de travail à réaliser ?	
Portfolio selon le cadre institutionnel	Portfolio selon le sondage effectué sur le groupe de suivi avant la présentation du portfolio le 18 octobre 2007
A- Un outil / démarche de partage.	Pas de réponse.
B- Un <b>document</b> individuel et personnalisé de formation, de communication et de partage d' <b>expériences</b> professionnelles.	B1 : « Recueil des différentes <b>expériences</b> « à partir de ces expériences, exposition des compétences acquises ou à acquérir ». B2 : « Formalisation des <b>documents</b> récapitulatifs, insertion des documents de l'évaluation ». B3 : « Introduire dans le portfolio des <b>documents</b> ayant plus ou moins bien marché, les comptes rendus de visite, des maîtres de stage, et des événements qui m'ont particulièrement touché ». B4 : « Le portfolio est un <b>document</b> écrit de dix pages, chaque page explique la maîtrise d'une compétence ».
C- Un dispositif d' <b>analyse réflexive</b> et de prise de conscience, d'une pratique et d'une expérience, d'une conception personnelle et professionnelle d'un métier, d'une identité professionnelle.	C1 : « Un travail réalisé en cours d'année pour <b>résoudre</b> certains problèmes de la classe ». C2 : « Ce que je retiens de différentes conférences pour <b>m'aider dans la gestion</b> de ma classe ». C3 : « Ma pratique au quotidien ». C4 : « Eventuellement intégrer <b>les différents ressentis</b> ». C5 : « <b>Prise de recul</b> par rapport aux événements et aux cours, introspection ».
D- Une création personnelle qui s'ouvre à l'imagination, à l'esthétique, à l'éthique pour une présentation d'une pratique et d'un soi professionnel.	Pas de réponse.
E- Une <b>collection de travaux choisis</b> qui assure la traçabilité, le suivi, le cheminement d'une expertise professionnelle en cours.	E1 : « Mise en forme non définie ». E2 : « Le portfolio doit contenir <b>différents documents témoins</b> de notre évolution en cours de cette année ». E3 : « Le contenu doit regrouper <b>les travaux de l'année</b> dont je suis satisfait (cours, TD, TP) ainsi que les photocopiés distribués dans l'année et qui me paraissent nécessaires ».
F- Un dossier authentique qui constitue la mémoire personnelle d'un parcours de formation professionnelle.	Pas de réponse.
G- Un dossier dynamique qui se modifie, évolue, s'actualise tout au long d'une carrière professionnelle.	Pas de réponse.
H- Un dossier qui participe à la présentation, la manifestation, l' <b>autoévaluation</b> et l' <b>évaluation de compétences</b> professionnelles.	H1 : « Ensemble de documents validant la <b>compétence</b> ». H2 : « Un recueil de validation des <b>dix compétences</b> ». H3 : « Un recueil de documents justifiant de la validation des <b>dix compétences</b> ».

	H4 : « Document écrit, réalisé sur l'année, pris en compte <b>pour l'évaluation</b> ». H5 : « Synthèse <b>des compétences</b> acquises et des moyens mis en œuvre pour l'acquisition de ces compétences ».
I- Un dossier qui garantit à son propriétaire la protection des informations qu'il contient en termes d'accès.	Pas de réponse.
J- Un dossier porteur d'une éthique qui garantit le respect de la législation en termes, de droit d'auteur, de droit à l'image, de droit de diffusion numérique.	Pas de réponse.

FI / Question 2 : Avez vous déjà produit des **documents** à intégrer dans le portfolio ? Si oui lesquels ? 10 réponses obtenues sur 10

<input type="checkbox"/> « Non ».
<input type="checkbox"/> « Enseigner et éduquer ( <b>conférence</b> ) ».
<input type="checkbox"/> « Non, je renseignerai mon <b>étude de cas</b> ».
<input type="checkbox"/> « Oui, <b>étude cas</b> ».
<input type="checkbox"/> « Non ».
<input type="checkbox"/> « <b>Etude de cas + auto positionnement</b> ».
<input type="checkbox"/> « <b>Etude de cas + première visite</b> ».
<input type="checkbox"/> « Non, car je tiens un carnet de bord qui pourra m'aider à réfléchir ».
<input type="checkbox"/> « Oui, <b>réflexion sur TP</b> + auto positionnement ».
<input type="checkbox"/> « Sans doute mais ce n'est pas encore fait ».

Types de documents déjà conçus au 18 octobre : étude de cas, rapport de la première visite, auto positionnement, écrit sur la conférence, réflexion sur les TP.

FI / Question 3 : Vous êtes vous approprié le portfolio ? Justifiez votre réponse ? 9 réponses obtenues sur 10

<input type="checkbox"/> « Non, car le <b>contenu m'échappe beaucoup</b> ».
<input type="checkbox"/> « Je pense avoir compris le but de ce portfolio, par contre je n'ai aucune idée de <b>la future mise en forme</b> à apporter ».
<input type="checkbox"/> « Non, car je n'ai toujours pas <b>d'idée sur la forme</b> , le choix des documents à fournir ».
<input type="checkbox"/> « Non, manque de précisions dans <b>l'organisation, la forme</b> et comment faire le choix de l'extrait à présenter, comment présenter cet extrait ? »
<input type="checkbox"/> « Non, du fait du flou encore présent <b>quant à la forme</b> ».
<input type="checkbox"/> « Aucune idée sur <b>la mise en forme</b> de l'extrait des dix pages à fournir. Faut-il le soutenir à l'oral ? Comment choisir les dix pages à extraire ».
<input type="checkbox"/> « Non, je ne sais pas quel est le travail demandé, <b>ni sur la forme, ni sur le fond</b> ».
<input type="checkbox"/> « Que veut dire ici « approprier » ? »
<input type="checkbox"/> « Non, la notion reste encore abstraite vu que je n'ai pas commencé ».



# Annexe 1 : Questionnaire en début de formation

## 1.2 Questionnaire en début de formation : Stagiaires en situation (SI)

SI / <u>Question 1</u> : Que représente pour vous le portfolio en termes de contenu et de travail à réaliser ?	
<b>Portfolio selon le cadre institutionnel</b>	<b>Portfolio selon le sondage effectué sur le groupe de stagiaires en situation hors cartes le 26 novembre 2007</b> <b>Enquête réalisée par envoi du questionnaire par voie électronique</b>
A- Un outil / démarche de partage.	Pas de réponse.
B- Un <b>document</b> individuel et personnalisé de formation, de communication et de partage d' <b>expériences</b> professionnelles.	B1 : « Produire des outils de communication et des traces de mes actions tels que les tableaux de bord personnels et ceux des élèves,... ». B2 : « C'est un outil de travail en forme de porte documents qui permet de faire un état de compétences dans mes pratiques professionnelles, mais aussi de me présenter (CV) ».
C- Un dispositif <b>d'analyse réflexive</b> et de prise de conscience, d'une pratique et d'une expérience, d'une conception personnelle et professionnelle d'un métier, d'une identité professionnelle.	C1 : « Rendre compte de mes activités et de mes réflexions sur ma pratique professionnelle ». C2 : « C'est un outil de pratique professionnelle (réflexion et analyse de ma pratique) ». C3 : « En fin, le portfolio présentera les interrogations du professeur concernant sa propre démarche, son public ; les difficultés qu'il rencontre dans son métier et ses aspirations concernant son enseignement ». C4 : « Le portfolio me semble être un document qui présente un cours dans le détail de son déroulement. On y retrouverait le travail de recherche effectué par le professeur, des textes de références, du vocabulaire technique autour de son sujet à partir desquels une analyse aura été effectuée, digérée, et qui permettra au professeur, de mettre en place sa démarche pédagogique ».
D- Une création personnelle qui s'ouvre à l'imagination, à l'esthétique, à l'éthique pour une présentation d'une pratique et d'un soi professionnel.	Pas de réponse.
E- Une <b>collection de travaux choisis</b> qui assure la traçabilité, le suivi, le cheminement d'une expertise professionnelle en cours.	E1 : « Le portfolio est un recueil de mes pratiques pédagogiques au quotidien ». E2 : « Le travail à réaliser consiste à rassembler les documents de formations pédagogiques, d'évaluations ou d'investissement. A partir de là, on peut faire une synthèse de notre progression et une analyse des pièces fournies ». E3 : « Le portfolio me semble être un document qui présente un cours dans le détail de son déroulement. On y retrouverait le travail de recherche effectué par le professeur, des textes de références, du vocabulaire technique autour de son sujet à partir desquels une analyse aura été effectuée, digérée, et qui permettra au professeur, de mettre en place sa démarche pédagogique. Dans ce portfolio, se trouveront également des documents que remettra le professeur à ses élèves et qui mettront en évidence les outils qu'utilise le professeur pour transmettre le contenu de sa démarche d'analyse. Des exercices et les documents auxquels auront accès les élèves. Le portfolio

	<p>contiendra également, une fiche pédagogique explicative de la séquence et de son intérêt auprès des élèves. Dans cette fiche le professeur décrira le domaine qu'il se propose d'explorer, le niveau de la séquence, les pré-requis, les objectifs ainsi que les capacités et les compétences mises en œuvre lors de la séquence, nous trouverons un barème et d'éventuels prolongements.</p> <p>Pour donner corps à ces différents documents, le portfolio présentera des documents renseignés en classe par les élèves ainsi que des exemples de production mettant en évidence la progression des élèves ».</p> <p>E4 : « Travail à réaliser : les préparations de cours, les fiches de suivi, les fiches d'évaluation, les comptes-rendus ».</p>
F- Un dossier authentique qui constitue la mémoire personnelle d'un parcours de formation professionnelle.	F1 : « C'est un dossier qui rend compte des travaux réalisés au cours d'une année d'enseignement ».
G- Un dossier dynamique qui se modifie, évolue, s'actualise tout au long d'une carrière professionnelle.	G1 : « Le travail est immense et doit suivre toute la carrière (si possible), de tirer des enseignements des pratiques passées et nouvelles ».
H- Un dossier qui participe à la présentation, la manifestation, <b>l'autoévaluation</b> et <b>l'évaluation de compétences</b> professionnelles.	<p>H1 : « Evaluer et suivre les objectifs que je me fixe pour me perfectionner dans mon métier »</p> <p>H2 : « Le portfolio doit mettre en « lumière » mes compétences de maître à partir d'une problématique professionnelle »</p> <p>H3 : « Le portfolio est un outil d'évaluation pour l'IUFM ; dans le portfolio, les dix domaines de compétence du référentiel métier seront traités. Pour l'évaluation finale, il m'est demandé d'extraire 4 compétences, selon les critères suivants : - deux issues des domaines de compétence 4, 5, 6 et 7 – une issue des domaines de compétence 1 ; 2 ; 3 ; 9 et 10 – une issue du domaine de compétence 8 (associée au C2i2e) ».</p>
I- Un dossier qui garantit à son propriétaire la protection des informations qu'il contient en termes d'accès.	Pas de réponse.
J- Un dossier porteur d'une éthique qui garantit le respect de la législation en termes, de droit d'auteur, de droit à l'image, de droit de diffusion numérique.	Pas de réponse.
K- Autres	<p>K1 : « En étant prof à 100% sur quatre sections dont deux que je n'ai pas encore eues, ce travail est une charge en plus qui prend pas mal de temps ».</p> <p>K2 : « Contenu encore flou par rapport aux types de documents à produire ».</p> <p>K3 : « Travail : un investissement supplémentaire avec des rapports à rendre ».</p> <p>K4 : « Il me semble que ce travail est très important en termes d'heures à consacrer à la réalisation de ce document ».</p>

SI / Question 2 : Avez-vous déjà produit des **documents** à intégrer dans le portfolio ? Si oui lesquels ? 7 réponses obtenues sur 10

<input type="checkbox"/>	« Non, car je ne sais pas par où commencer. Mais, j'ai de quoi travailler car je garde toujours une trace de ce que je fais ».
<input type="checkbox"/>	« Oui, je pensais les présenter lors de la semaine de stage afin que l'on puisse voir si cela correspond à l'attente que vous en avez. Voici les thèmes que j'ai travaillés : <b>diagramme de hiérarchie de mon établissement, validation C2I</b> , organisation de la classe, petit film à exploiter ».
<input type="checkbox"/>	« Oui, plusieurs documents peuvent être intégrés : <b>Document</b> faisant référence à la compétence C5.5.2. « <b>organiser l'espace de la classe et le temps scolaire en fonction des activités prévues</b> », <b>document faisant référence au domaine de compétences C8</b> (réf A1.1 et A1.2 du C2i2e) ».
<input type="checkbox"/>	« Peut être : <b>l'étude de cas n°1</b> ».
<input type="checkbox"/>	« <b>Une étude de cas</b> , une séance de travail sur le thème de l'argumentation et <b>un plan d'action pédagogique</b> ».
<input type="checkbox"/>	« <b>Les dossiers en cours, le tutorat, le PPCP</b> ».
<input type="checkbox"/>	« Déjà des documents en effet, <b>mon CV, un type de menu et une séquence de cours</b> (en cours de réalisation) ».

Types de documents déjà conçus au 26 novembre : étude de cas, auto positionnement, séquence de cours

SI / Question 3 : Vous êtes vous approprié le portfolio ? Justifiez votre réponse ? (8 réponses obtenues sur 10)

<input type="checkbox"/>	« Non, car j'ai besoin de voir au moins une production finalisée pour savoir le cadre qui m'est imposé. Tout reste encore flou dans ma tête ».
<input type="checkbox"/>	« Oui je pense, j'ai concrètement organisé mon portfolio sous forme de classeur avec des intercalaires correspondants aux compétences exigées. Mon travail se trouve classé dans ce dossier, j'ai aussi un dossier spécial sur mon ordinateur concernant les infos IUFM ; à suivre... ».
<input type="checkbox"/>	« Oui, je commence à m'approprier le portfolio. Je l'alimente régulièrement par des études de cas relatant une situation professionnelle, qui me permet de mettre en lien ma pratique pédagogique et le référentiel métier ».
<input type="checkbox"/>	« Pas tout à fait, je l'ai matérialisé mais je n'ai pas encore intégré de documents. J'espère que la formation de décembre m'apportera un complément d'information pour le type de document à intégrer ».
<input type="checkbox"/>	« Une pochette par compétence ».
<input type="checkbox"/>	« Il me semble avoir déjà réalisé des éléments de ce portfolio en tout cas au niveau des travaux et des cours que je propose à mes élèves, il me reste à décortiquer et à mettre en évidence les progressions, en somme travailler sur les fiches pédagogiques propres à ces cours ».
<input type="checkbox"/>	« Pas tout à fait, j'ai du mal à différencier le portfolio de l'apprenant et celui de l'enseignant : qu'entend-on par auto évaluation ? à faire par projet, par trimestre ? ».
<input type="checkbox"/>	« Pour pouvoir travailler avec, il me fallait l'approprier, alors que j'ai décidé la forme qu'il devait avoir et surtout la façon d'être consulté. Pour moi, ce sera sous forme HTML ».

## Annexe 2 : Entretiens des stagiaires

### Stagiaires en formation initiale

- Fleur
- Alexis
- Frédéric

### Stagiaires en situation

- André
- Bernadette
- France

		<b>Fleur - stagiaire en formation initiale – numéro corpus 14</b> Entretien n° 2 / le 18 janvier 2007
1	E	Le portfolio, ça consiste à faire quoi ? C'est une question qui est fermée je vais te donner des réponses et tu me diras celle qui te convient le plus par ordre de priorité. Déposer, illustrer, communiquer, analyser, évaluer ou autre.
2	I	...Alors, je mettrai en premier analyser, communiquer. Je les classe tous dans l'ordre ou pas ?
3	E	Il y en a peut être qui ne sont pas présents quand j'ai écrit autre et qui pourrait te paraître pertinent. C'est vrai, je te prends peut être un petit peu à court.
4	I	Eh ben, il y a tout ce qui est compétence aussi. Donc ce n'est pas un verbe. Eh... si illustrer ses compétences ; donc analyser, communiquer, illustrer ses compétences...Il y a donc évaluer aussi puisque, puisque cela fait partie de la titularisation.
5	E	D'accord, il n'y a pas d'autre finalement. On couvre bien tout ce que cela représente.
6	I	Pour moi, cela suffit c'est bien.
7	E	Alors, pouvez-vous formuler ce que vous avez compris du portfolio ? Qu'est ce que tu en as compris finalement ?
8	I	Ce que j'en ai compris sur le long terme, on va dire que c'est un outil donc qui...donc qui voilà qui va être « rentré » en compte dans la titularisation Mais de façon plus globale. Que c'est un outil que l'on devra, qui serait bien qu'on utilise, qu'on complète au cours de notre carrière pour, dans le but, enfin si un jour on veut se reconverter...ça nous permettra de mettre en avant nos compétences, donc un moyen de communication. C'est pour cela que j'ai utilisé le mot communiquer tout à l'heure pour montrer nos compétences de façon illustrée ; Donc, grâce à l'analyse que l'on a faite soit d'un cours, soit des différents supports que l'on peut mettre dans le portfolio, voilà pour ensuite se vendre. Si on ne veut pas forcément quitter l'enseignement mais je ne sais pas, aller enseigner à des adultes derrière ou devenir CPE un jour ou des choses comme ça ; C'est ce que j'en ai compris sur le long terme. Mais sur le court terme, c'est la même chose, mais commencer à faire ça pour ... mettre en avant les différentes compétences que l'on a validées cette année pour la titularisation.
9	E	Cela serait pour toi le support de la preuve.
10	I	Voilà.
11	E	Ou des preuves.
12	I	Des preuves, des différentes compétences qu'on a su mettre en place...Mais ce n'est pas forcément que du positif, mais ça peut être des échecs sur lesquels on a réfléchi

		derrière...
13	E	Alors, il y a encore deux questions à poser : on va les tirer au sort. Une jaune et une verte.
14	I	Le vert.
15	E	Portfolio, processus d'évaluation. La première question. Que représente la pratique du portfolio dans votre travail d'auto positionnement ?
16	I	Que représente la pratique, c'est à dire la mise en place du portfolio...
17	E	Dans ton travail d'auto positionnement. C'est la fiche que vous avez remplie.
18	I	Oui, oui, je me souviens bien de cette fiche là.
19	E	Et justement, le fait de faire tout ce que tu m'as dit tout à l'heure sur le portfolio : les objets que tu récupères, que tu classes et que tu analyses. Est-ce que cela t'a permis... ?
20	I	De m'auto positionner. Alors, oui pour la récupération des supports mais après à l'exception d'un support qui était le cas qu'on avait étudié ensemble et donc sur lequel j'ai fait l'analyse derrière. Pour l'instant pour mes autres supports je n'ai pas encore fait l'analyse ; donc, cela me permet de voir les compétences auxquelles j'ai touchées mais je n'ai pas encore fait la démarche derrière donc. Je n'ai pas tout le recul pour m'auto positionner de façon plus précise. C'est à dire, est-ce que c'est complètement acquis ou il y a encore un peu de travail etc...C'est en cours.
21	E	Pourquoi, est-ce que tu ne fais pas au fur et à mesure cette analyse sur les pièces témoins pour justement réfléchir sur ta pratique? Pourquoi tu ne le fais pas au fur et à mesure. Tu stocks.
22	I	Par manque de temps pour l'instant. Par manque de temps. Puis, je pense aussi...Enfin, c'est une démarche qui demande beaucoup de réflexion et donc je pense que je vais me prendre des temps, me trouver des créneaux pour y passer, je veux dire que cela soit fait correctement. Donc avoir la bonne réflexion derrière. Donc ça demande du temps, Je ferai deux ou trois tirs groupés pour analyser les différents documents. Par contre c'est vrai, pour un cours qui a bien marché ou bien moins marché... par contre cela, il faut le faire bien plus rapidement, ça c'est sur.
23	E	Je me rappelle d'un document de la conférence sur lequel vous aviez fait une analyse.
24	I	Oui.
25	E	Quand on parle d'une pièce d'analyse, je pense à ça. Tu penses qu'il faut attendre un certain moment pour le faire. Est-ce qu'il ne serait pas plus utile de le faire au fil de l'eau.
26	I	Si peut être, mais de toute façon, il y a le manque de temps et après l'analyse d'une conférence. En fonction du thème de la conférence, on l'a ou non appliqué en cours ; Donc cela va dépendre de la conférence. Effectivement, si c'est une conférence

		autorité discipline. Effectivement, j'ai déjà été confrontée au problème mais il y en a eu d'autres pour lesquelles je n'ai pas d'exemple en tête ou pour l'instant je n'ai pas été dans ma classe, dans mes classes, confrontée à un problème.
27	E	On est dans la temporalité. Dans cette formation par alternance, on n'a pas forcément une expérience qui nous permet de donner ou pas du crédit à une conférence et le crédit, on peut le rencontrer au cours de l'année.
28	I	Voilà.
29	E	On pourra peut être avoir une analyse en cours d'année.
30	I	Voilà, ressortir la théorie une fois qu'on a confronté la pratique.
31	E	Je vais te poser une question beaucoup plus vaste : En quoi la pratique du portfolio, vous aide à comprendre l'évaluation de votre formation professionnelle ? Le fait de construire ton portfolio cela t'aide à comprendre l'évaluation ?
32	I	C'est le fait justement d'analyser les documents, de mettre en avant les compétences qui ont été travaillées... et qu'on me demande d'acquérir cette année.
33	E	La question : c'est, est-ce que le portfolio est utile ou pas ? Quand je dis en quoi le portfolio vous aide-t-il à comprendre l'évaluation ou pas ? Est ce que cela te paraît un outil intéressant ?
34	I	Cela me paraît un outil intéressant sur le long terme parce que je pense que pour l'instant justement, on manque d'expérience pour faire quelque chose de très étoffée tout simplement. Mais sur le long terme, je comprends le but et je vois l'intérêt. Sur le long terme comme je l'ai expliqué et comme un formateur me l'avait présenté. Avoir des preuves de compétences développées au cours de sa carrière pour un jour soit se reconverter ou pas ou les mettre en avant.
35	E	Ecoutez, on va passer à la question suivante : le processus de formation, En quoi le portfolio vous apporte des points d'appui dans votre pratique quotidienne ?
36	I	Là pour l'instant franchement, cela ne m'apporte pas de point d'appui dans ma pratique quotidienne pour l'instant.
37	E	On sort du conteste de l'enseignement ; le fait de fabriquer ces objets, ces preuves, de les construire, de les stocker de faire un travail d'analyse dessus. Tu n'as pas commencé réellement à le faire. En quoi cela pourra te changer dans la vie de tous les jours ?
38	I	...Si je pense que tout ce qui peut toucher à notre personnalité dans le portfolio. Une analyse dessus. Effectivement, personnalité et relationnel finalement. Effectivement, cela peut avoir des répercussions sur la vie de tous les jours.
39	E	Tu peux préciser.
40	I	Dans les relations avec les autres, dans les relations avec les autres. Effectivement, si j'avais fait une analyse poussée ou même celle du cas qu'on avait vu ensemble ; C'était un petit peu sur ma personnalité... Cela peut, peut être, changer les relations,



		certaines réactions. Dans une conversation, on peut prendre du recul sur soi même. Donc de ce point de vue là, oui je pense que cela peut servir.
41	E	On a vu le versant personnel : En quoi le portfolio, vous apporte il des points d'appui dans votre pratique professionnelle ?
42	I	J'y ai déjà répondu tout à l'heure. Pour l'instant, j'avoue que quand je suis en cours je ne pense pas du tout à mon portfolio. Je n'y pense pas. Cela viendra peut être puisque déjà, c'est pour tout le monde un petit peu pareil. On commence à se sentir plus à l'aise, à mettre moins de temps à préparer les cours et en classe à voir plus de choses, à décrocher un petit peu de : il faut que cela se passe bien, que tout soit carré, que je rentre dans mon temps etc. prendre un petit peu de recul la dessus et du coup de voir plus de choses qui se passent dans la classe. Des choses qu'on ne voyait pas avant parce qu'on était vraiment dans notre cours concentré.
43	E	Le nez dans le guidon.
44	I	Le nez dans le guidon pour bien faire, pour bien faire parce qu'on ne sait pas faire au début. Enfin, on ne sait pas faire. On n'a pas l'expérience.
45	E	On ne sait pas ce qu'il faut faire, on ne sait pas ce qu'il faut faire.
46	I	On ne sait pas ce qu'il faut faire, on est en permanence confronté chaque fois à un nouveau problème entre guillemet à de nouvelles situations et au début, on n'a pas le recul. On ne prend pas de recul à ces situations. Alors que maintenant, je commence à le voir, on prend plus le temps en classe de réfléchir à ce qui est en train de se passer pour pouvoir avoir une réaction plus appropriée.
47	E	On s'est un peu éloigné de la question.
48	I	C'est vrai chaque fois, on s'éloigne de la question ; on a envie de dire des choses ; j'apprends d'autres choses par ailleurs.
49	E	Une question : est-ce que le portfolio à un moment donné t'a mis en difficulté ?
50	I	A ben oui en début de l'année parce que je n'arrivais pas à comprendre ce qu'on demandait. Je n'arrivais sur le fond et sur la forme. Après, on a eu des réponses sur la forme, après sur le fond, sur le but du portfolio...J'avais du mal à en voir l'intérêt à comprendre finalement ce que vous en attendiez jusqu'au jour où j'ai discuté avec une formatrice qui me l'a présenté comme un outil, de le voir sur le long terme. C'est à dire d'accumuler les compétences pour un jour.
51	E	Comme il a été présenté à l'IUFM, cela ne t'a pas permis de comprendre.
52	I	Au début non, non, non.
53	E	Et comme je te l'ai présenté.
54	I	Pour moi vraiment le déclic, ça été ce qu'on m'a dit ; le but du jeu, c'est peut être un jour, cette formatrice là me l'a dit. Clairement elle m'a dit : de toutes les façons avec les élèves que l'on a vous, vous rentrez dans le métier, ce n'est pas sur que vous teniez quarante ans. Cela peut devenir usant. Peut être qu'un jour vous aurez

		<p>envie pas de quitter l'enseignement, mais bon de bifurquer de gauche ou à droite et ça va vous permettra de d'apporter des preuves sur les événements, les situations que vous avez pu rencontrer, le travail que vous avez fait derrière et les compétences que vous avez pu développer. Cela pourra vous permettre de vous vendre un jour. Voilà, ce qui a été le déclic du portfolio, de voir le but, l'objectif de ce document.</p>
55	E	C'est important d'avoir cette lisibilité.
56	I	<p>A long terme, ben oui parce que à court terme, je me disais bon à quoi va nous servir ? Oui, on va accumuler des documents pendant l'année et en plus je ne voyais pas vraiment ce qu'il fallait mettre à l'intérieur. Ça c'était avant que vous nous donniez, qu'on ait une séance dessus avec les différentes parties du portfolio. Avant ça, j'avais du mal à toucher à voir ce qu'il fallait mettre dedans pourquoi puis en plus pour la titularisation et après on en parle plus. Voir le long terme, c'est bon je comprends....</p> <p>En tous cas moi vraiment, c'est ce qui m'a parlé, c'est ce qui m'a parlé.</p>
57	E	<p><b>PARTIE APRES LE QUESTIONNEMENT</b></p> <p>Et pourtant, la construction au cours terme, la partie fastidieuse. Là finalement, tu vois le bénéfice que tu en tires mais la construction au quotidien c'est un travail qui peut être fastidieux. Je dirai : travailler ce n'est pas forcément toujours du plaisir.</p>
58	I	<p>Et en plus quand on est dans la réflexion, c'est quand même beaucoup sur soi même... On a pas vraiment envie tous les jours de se remettre, de se remettre, vous voyez ce que je veux dire, de toujours aller gratter. C'est de l'introspection finalement. Il y a des jours on n'a pas vraiment envie de réfléchir à ça et de se dire là, je n'ai pas été très bon...C'est très intime quand même document. Je pense qu'il y a des jours on n'a pas envie de se poser toutes ces questions.</p>
59	E	On a envie de s'appuyer sur ce qu'on a fait, de se reposer. On peut même dire le mot reposer.
60	I	Oui exactement. Donc c'est pour ça, c'est comme ça que je le vois. C'est pour ça que pour faire mes analyses je me prendrai des temps, je ferai par tirs groupés.
61	E	Parce que si on parle de l'extraction du portfolio, aujourd'hui tu es dans une phase de construction et puis à un moment donné, on va être dans une phase d'extraction. Comment tu vas extraire des objets ?
62	I	<p>Eh ben alors là, je crois que clairement je vais viser le court terme la titularisation. Je vais regarder les compétences que j'ai développées dans mon mémoire. En tout cas c'est comme ça que je l'ai compris lorsque vous nous l'avez présenté. C'est pour compléter les compétences qui n'ont pas été développées dans le mémoire, dans les visites par les formateurs et au cours des divers projets qu'on fait à l'IUFM. Donc, je vais extraire en fonction de cela.</p>
63	E	Si je prends une compétence au hasard, comment vas-tu construire cette compétence ? Comment tu veux la montrer ?
64	I	<p>Alors ça, on y avait réfléchi en groupe autonome avec le tableau que vous nous aviez donné. Vous nous aviez donné un tableau. Vous nous aviez donné un tableau. Il me semble que c'était description de la situation et à droite l'analyse. Je pense que</p>

		j'utiliserai ça.
65	E	Mais quand on parle de compétence, on parle aussi de temps. C'est à dire qu'une compétence est en cours d'acquisition ou elle peut être acquise. Quelle stratégie vas-tu adopter pour montrer ta compétences initiale et que tu l'as atteinte à la fin ? Tu vas te mettre dans quelle stratégie ? Est-ce que tu y as pensé ?
66	I	Ça je n'y ai pas pensé, oui pour montrer l'évolution finalement. Oui mais justement, si on montre l'évolution. J'étais partie du principe, j'allais choisir mes compétences en fonction de celles que je n'avais pas montrées ailleurs mais que j'allais mettre en évidence des compétences qui à priori ne sont pas loin d'être acquises. Parce que si, c'est vrai je n'avais pas réfléchi comme ça. Montrer l'évolution, cela veut dire plusieurs pièces pour une compétence et du coup, on en met en avant beaucoup moins puisqu'il y a dix feuilles à sortir. J'étais parti du principe dix feuilles donc dix compétences. C'est clair
67	E	C'est très clair.
68	I	C'est vrai que je n'ai pas pensé à cela. Cela fait déjà beaucoup. Peut être que certaines...
69	E	Supposons que sur les dix, il y en a sept que tu as pu démontrer à travers d'autres objets que le portfolio puisqu'il y a d'autres objets dans la validation sur lesquels on s'appuie pour les compétences, le mémoire, les visites. Donc il va te rester trois compétences à travailler dans le portfolio.
70	I	Effectivement, si je n'ai plus que trois compétences à travailler dans le portfolio, trois compétences à démontrer. Il va falloir démontrer une évolution. Pour tout ce qui est discipline, par exemple, ça je pense que ce ne sera pas difficile à démontrer l'évolution. Cela ne sera pas difficile parce que on pourrait photocopier un carnet d'élève en début d'année, montrer un rapport d'incident pour montrer le compte dans l'échelle des sanctions et puis derrière parler du comportement de l'élève si ça a fonctionné, s'il s'est calmé l'élève.
71	E	Si j'ai bien compris, tu parles de prendre plusieurs objets, plusieurs preuves pour montrer sur plusieurs preuves, tracer une compétence sur plusieurs preuves.
72	I	Voilà l'évolution.
73	E	Donc, il faut bien implémenter dans le temps ces preuves. Faut bien quelques parts les récupérer. Et à un moment donné, il va falloir les prendre toutes les trois en même temps et les situer dans le temps pour pouvoir démontrer la compétence.
74	I	Mais les situer dans le temps, sur ce problème là de la discipline ce ne sera pas bien compliqué car quand je mets un mot dans le carnet pour la semaine d'après, j'écris sur mon agenda : vérifier le carnet d'un tel. Vous me parlez de dates en fait. Donc, les dates je pourrai les retrouver. Sur un procès verbal, il y a la date.
75	E	Il faut aussi implémenter la preuve. Puis une fois qu'on a la preuve du portfolio avoir aussi l'analyse. C'est bien le volet de ces trois preuves et de ces trois analyses, quitte à en faire une synthèse sur un seul document, que je vais pouvoir... en disant que les documents existent, sans pour autant les mettre dans leur intégralité.

76	I	Cela ne peut faire qu'une feuille dans le portfolio. Oui d'accord. Mais je ne sais pas. C'est à vous de nous donner les réponses. Est-ce qu'il faut le faire en une seule feuille ? A ce moment là, est-ce que, ce n'est pas une feuille par compétence ? Est-ce que cela peut être plusieurs feuilles sur les dix ? Je ne sais pas. C'est le cahier des charges, c'est au formateur de nous le dire.
77	E	Moi, j'ai mon idée là dessus, mais je n'ai rien dit.
78	I	On n'en a pas parlé pour l'instant.
79	E	Ou bien, on peut aussi partir. On pourrait par exemple considérer un seul objet. Un objet qui serait la visite, tracée sur les trois visites et de voir effectivement sur les trois objets comment les compétences ont évolué. J'ai un seul objet et je montre là dessus des compétences parce que j'ai envie d'en parler sur le portfolio sur une page en faisant une synthèse.
80	I	C'est à dire plusieurs compétences par page, c'est encore autre chose. Oui parce que la forcément cela touche plusieurs compétences...Oui je n'avais pas réfléchi encore à tout cela.
81	E	Je pense que l'extraction c'est quelque chose. Personne n'y a réfléchi. Moi, je travaille là dessus depuis un moment. C'est vrai, il va falloir adopter une stratégie de collection, elle est simple au fur et à mesure que l'année se déroule, on collectionne des preuves et ensuite il va falloir les lier, les marier pour arriver à démontrer certaines choses. Il y a un travail de construction. Je dirai un travail de reconstruction.
82	I	Oui, oui puisqu'on peut <i>allier</i> certains documents qu'on avait mis séparément.
83	E	On arrête là.

## Alexis

		<b>Alexis – stagiaire en formation initiale – numéro de corpus 21</b> Entretien n ° 1 / le 17 janvier 2008
1	E	Le portfolio, ça consiste en quoi ? J'ai plusieurs possibilités : déposer, illustrer, communiquer, analyser, évaluer ou autre chose.
2	I	Bien première chose, c'est illustrer.
3	E	Illustrer oui.
4	I	C'est vraiment illustrer, bien le travail que j'ai fait cette année finalement. Donc euh. Bien, si on entend un portfolio électronique effectivement, déposer. Enfin je ne sais pas si c'était dans ce sens là ou autre chose... C'est essentiellement illustrer, c'est faire vraiment le résumé de notre année. Qu'est-ce qu'on était capable de faire, qu'est-ce qu'on a été ? Sur quel point est-ce qu'il faut donc s'améliorer éventuellement. S'améliorer, d'où une légère évaluation c'est sur. Analyser, évaluation ... Là, on parle du portfolio en lui même.
5	E	Oui, oui, portfolio.
6	I	D'accord, oui donc c'est vraiment le maître mot c'est illustrer mais forcément, il y a un petit travail d'analyse et d'évaluation derrière.
7	E	Evaluation pour toi.
8	I	Par rapport à l'institution, de toute façon par rapport à l'idée que le portfolio nous servirait plus tard comme une forme de book. Je suis persuadé que l'on ne va pas se servir de ce qu'on a fait cette année pour le revendre plus tard. On le fera tout le temps évaluer, évoluer pardon donc ... Oui, je ne sais pas, analyser oui.
9	E	D'accord alors, pouvez vous formuler ce que vous avez compris du portfolio ? Donc, c'est ce que tu m'as répondu là. Qu'est-ce que toi tu as compris du portfolio ? C'est.
10	I	C'est vraiment une synthèse de notre première année, en tant que professeur en situation, c'est vraiment ça, pour moi c'est vraiment ... Et à la limite, en quoi l'IUFM a pu nous aider à combler quelques problèmes par rapport à des cours de didactique par exemple, par rapport aux conférences. C'est vrai les conférences au début, je me demandai ce que cela venait faire. C'est vrai que cela apporte un nouvel axe. On a un peu trop souvent la tête dans le guidon. Cela permet un peu de voir certains problèmes vus d'une autre manière.
11	E	D'accord, maintenant, je vais te proposer deux couleurs : la verte ou la jaune.
12	I	La jaune.
13	E	La jaune, c'est donc la question B, processus de formation. Il y a plusieurs niveaux. La première question : En quoi le portfolio vous apporte-t-il des points d'appui dans votre pratique quotidienne ? Et après, on verra la pratique

		professionnelle. Pratique quotidienne.
14	I	Comme ça, je dirai aucun parce que en fait, je ne sais pas trop, C'est peut être trop frais pour avoir cette idée de synthèse. Dire bien, ça c'est pas mal, je le mets dans le portfolio, ça c'est moins bien, c'est à retravailler, des choses comme ça. Pour l'instant, je suis vraiment à l'état de la priorité, c'est que mes cours tournent : faire le maximum, que je sache ce qui est passé et ce qui n'est pas passé pour le faire évoluer pour l'année prochaine, les quelques bases sur lesquelles je pourrai me baser et ensuite. Pour le moment, c'est vrai, c'est un aspect très vague le portfolio. Le portfolio, c'est plus une nécessité pour la validation qu'une aide, je le ressens comme ça, c'est plus un outil de validation.
15	E	Est-ce que cet outil ne t'a pas donné d'autres armes pour aborder la vie quotidienne ? Est-ce que le fait d'avoir réalisé ce portfolio avec ce travail que je dirai, comme tu as dit d'illustration, d'analyse, est-ce que cela t'a pas permis d'évoluer aussi dans ta pratique de tous les jours et d'avoir par rapport aux choses de la vie une autre vision ?
16	I	Franchement, non je ne pense pas, je pense que enfin, c'est clairement l'aide qui m'a été apportée cette année et c'est clairement la rencontre avec les différents formateurs IUFM. Je pense que la communication, les différents problèmes, le fait qu'on soit vraiment en tout petit groupe pour en parler, c'est vraiment ça qui m'a aidé à évoluer. Pour le moment, je me pose la question d'un portfolio autre que pour valider. C'est, je ne vois pas vraiment de but personnel là dedans.
17	E	D'accord. Cette question qui est intéressante. En quoi le portfolio vous apporte-t-il des points d'appui dans votre pratique professionnelle en tant qu'enseignant ? Tu as répondu à celle-ci en même temps que tu répondais à la première question.
18	I	C'est pas mal quand même d'avoir, d'avoir divisé je dirai en un certain nombre de compétence, parce que de toute façon les différents chapitres du portfolio correspondent à différentes compétences en fait, pas hiérarchisées mais divisées en fait en différentes compétences. C'est vrai que, ça nous permet de voir les différents aspects. Toutes ces choses là en fait, comment dire, il y aura des choses très proches entre les compétences et le portfolio. Pour moi, c'est vraiment la même chose, c'est vraiment l'endroit où je mettrai les documents qui correspondent à telles compétences classifiées par chapitre qui correspondent à tel numéro de compétence en fait. Moi, c'était vraiment ça. Donc derrière, il y a en tant que jeune prof, il y a des choses que je ne suis pas capable de toucher et d'autres qui sont prioritaires. Pour moi, je ne ferai pas de différence entre le portfolio et la grille de compétence. Le portfolio, c'est le concret de la grille de compétence. C'est tout.
19	E	Et maintenant, si on veut terminer avec ce registre. En quoi le portfolio a pu te mettre en difficulté cette année ?
20	I	En fait, en début d'année, on s'est posé pas mal de question. On entendait parler portfolio, portfolio. On ne savait pas réellement ce qu'il en était quoi, c'est la première année que ce portfolio est demandé, on ne savait pas concrètement en quoi cela allait consister. Quels étaient les différents items ? On se posait des questions sur la validation. Enfin, je me posais des questions sur ce mode de

		validation finalement. Sans comprendre l'outil, c'est difficile de se projeter pour une évaluation future en fin d'année.
21	E	Donc la difficulté est dans l'appropriation de l'objet au début de l'année.
22	I	Tout à fait oui, c'est ça.
23	E	Est-ce que tu n'as pas eu d'autres difficultés qui sont peut être liées à comment implémenter quelque chose dans le portfolio au niveau de la méthodologie ?
24	I	Il y a certains documents, je me dis dans quelle partie je peux les mettre, voire dans deux parties. C'est vrai que cela vient de la genèse du portfolio, de la méthode, je me demande certains documents dans quelle partie je vais les placer. Voilà.
25	E	Dans le rangement pour illustrer les compétences. Parce qu'au départ, on avait des onglets, des items qui étaient dissociés des compétences. L'entrée par item et l'entrée par compétence, ce n'est pas la même chose.
26	I	Tout à fait, ce n'est pas la même chose.
27	E	Aujourd'hui, tu ranges comment ton portfolio ?
28	I	J'utilise la classification par item, mais c'est vrai, parce que plus par obligation. Surtout que personnellement, je me demande si, alors pour cette année c'est vrai, il y a certaines compétences : on arrivera pas à les toucher, je ne sais pas par exemple : arriver à sentir un élève en difficulté ou des choses comme ça, dès la première année, des choses qu'on arrive difficilement à appréhender, c'est clair. Donc, si c'était le problème du portfolio : mettre il y a dix compétences, donc finalement mettre les dix items qui correspondent ici à dix compétences. C'est un petit peu une logique que j'aurai peut être utilisée pour ce rangement ou après ou autre, cela se défend. C'est pas le problème mais voilà. Pour moi c'est vraiment, mais peut être que je me trompe compétence ou portfolio pour moi, cela fait qu'un seul document. Ce n'est pas la même chose, pardon c'est la même chose. C'est le portfolio qui permet d'illustrer les compétences.
29	E	Et ces compétences pour revenir aux questions précédentes, Est-ce qu'elles ne te sont pas utiles dans la vie quotidienne ? et tous les jours ?
30	I	Oui, par ce que derrière. Maintenant, on sait exactement quelles sont les compétences sur lesquelles il faut attirer notre attention. Mais, je dirai que pour le moment j'ai du mal à dire que finalement ce qui est demandé sur le papier, c'est ce qui doit être mon boulot de professeur pour le moment.
31	E	Tu ne fais pas le lien entre la preuve, la trace et le métier.
32	I	La trace et le métier tout à fait. Je pense que ce dossier de compétence, il faudrait le retravailler, il n'est pas 100 % adaptable sur notre métier aujourd'hui. Mais c'est vrai que par contre, il y a certaines compétences que je ne pensais réellement pas les mettre en priorité dans mon métier aujourd'hui, par exemple l'histoire d'être un bon fonctionnaire, c'est quelque chose qui m'a un petit peu

		amusé au début ; c'est vrai qu'on ne se rend pas compte qu'on n'est pas professeur mais qu'on est fonctionnaire avant tout. Après derrière, il faut faire le travail.
33	E	On va passer à la dernière partie de l'entretien ; tu l'as déjà abordé car c'est un souci une préoccupation importante pour toi comme stagiaire : que représente la pratique du portfolio dans le travail d'auto positionnement ?
34	I	... La pratique du portfolio. C'est vrai que pour le moment.
35	E	Ton auto positionnement, tu l'as fait.
36	I	...A l'heure actuelle, j'ai fait un premier trait par rapport à mon vécu, par rapport à ces choses là. J'attendrai, je pense à partir du mois d'avril peut être un petit peu plus de part que les CCF soient passés, de fait que plein de cours soient passés. J'attendrai pour vraiment m'auto positionner réellement et mettre les documents qui me sont les plus chers. Pour le moment, j'ai l'impression que ma bibliothèque augmente, mais j'ai du mal à faire des choix à me dire bon bien ça.
37	E	On est dans la tension qualitatif-quantitatif.
38	I	Oui c'est cela !
39	E	Effectivement, il va falloir un moment donné pour la certification, il va falloir faire des choix.
40	I	Oui tout à fait. Et là, cela va me poser quelques petits problèmes. Pourquoi choisir tel document par rapport à un autre. Je pense que c'est là la difficulté.
41	E	Justement, l'auto positionnement, ne va-t-il pas t'aider à fabriquer ce document ? En t'auto positionnant, tu vas pouvoir visionner quelque part là où tu te sens bien et là peut être où il y a des lacunes et le fait de faire ce travail est-ce que ça ne va pas influencer sur ta pratique, est-ce que cela ne va pas conduire à modifier le type de document à enregistrer ?
42	I	Je pense que pour cette année non, clairement parce que, je pense que du fait d'être stagiaire. Peut être que je réagis mal. Je répondrai à toutes mes convictions à partir de l'année prochaine si je suis validé. Là cette année, on est trop dans un historique d'établissement, entre les tuteurs, toute ces choses là pour vraiment se dire répondre à 100 % à nos convictions et se dire tel cours bien voilà, il faut que je fasse comme ça parce que je le sens comme ça, c'est tout. Voilà, si pendant des années il a été mis comme ça dans l'établissement, je continuerais à le faire. Là, cette année, je réagis plus en bon fonctionnaire finalement qu'en un être réfléchi et qui se pose des questions sur quelle est la meilleure pédagogie pour aborder le sujet. Par exemple, je finirai juste là dessus : j'ai juste un petit, un petit problème autour de mes classes. Par exemple, j'ai une classe de bac pro : il s'avère que l'année dernière, ils ont pris un petit peu de retard dans le programme et cette année, je voudrai aborder les sujets de différentes manières justement, un petit peu me tester et par exemple, il faut que j'aille tellement vite, j'ai l'impression d'aller tellement vite que je n'arrive pas à me faire mes armes. En fait, je fais mes armes sur l'autre classe où le rythme est un petit peu plus cool ; donc, une fois je peux me permettre d'écrire le cours tout au tableau alors qu'avec les bac pro, je



		ne fais que des textes à trous parce que c'est la méthode la plus rapide. Alors est-ce qu'elle est rapide ? Est-ce qu'elle est rapide et efficace ? C'est la grosse question que je me pose. Alors, il faut voir un nombre de cours et c'est mon gros problème avec les bacs pro. C'est pour cela pour en revenir aux compétences, c'est quelque chose auxquelles je répondrai plus l'année prochaine, quand je serai en situation, un peu plus seul pour mener ma barque. Aujourd'hui finalement je suis pieds et mains liés où je dois suivre une direction, je dois suivre un timing, je dois suivre une progression et voilà finalement. Tout est quasiment écrit. C'est un petit peu comme ça que je le ressens, j'ai toujours eu des boulots dans l'industrie en énorme autonomie je vais dire cela comme ça et cette année je me sens un petit peu étouffé.
43	E	Tu es redevenu un élève. C'est le coté infantile de la position du stagiaire à l'IUFM. Ça te dérange.
44	I	Ce n'est pas par rapport à l'IUFM que cela me dérange, c'est plus... Souvent je pense : j'avais mes convictions, j'essayai de travailler, je me plante je réussis. Ça dépend des fois. J'ai l'impression cette année ne pas avoir travaillé en fonction de mes convictions et plus par rapport à un environnement qui était pesant. Et par exemple, ce matin on parlait d'un exercice corrigé que j'ai fait en classe et j'ai l'impression de ne pas pouvoir me permettre de prendre pour faire un exercice et le corriger ; Donc les exercices, c'est toujours pour la prochaine fois et finalement je ne me rends pas compte comment travaillent les élèves. Déjà est-ce qu'ils travaillent ? Est-ce qu'ils recopient les uns sur les autres ? Je ne me rends pas compte des réelles capacités des élèves, c'est pour cela que c'est dur de s'auto positionner quand on a autant de contraintes à coté.
45	E	La contrainte du plan de formation, serait-elle, qu'elle empêche mais aussi du travail à faire dans l'établissement, ces deux contraintes t'empêchent-elles de faire un travail de recherche plus approfondi dans ta manière de fonctionner et l'implémenter dans le portfolio avec ce coté un peu créatif de se faire plaisir en découvrant des choses ? J'ai l'impression que tu n'es pas en découverte. J'ai l'impression que tu es constamment en train de t'accrocher pour avancer et être dans le bon wagon.
46	I	Exactement c'est ça oui, oui, c'est ça parce que, enfin. Moi c'était ça dans le métier de professeur qui me plaisait un petit peu, voir les différents contacts, voir comment amener les sujets pour les faire passer et bon pour cette année. Oui avec une classe, j'arrive à peu près à plus y penser, c'est comme ça. Je travaille avec mon collègue qui est dans la même situation que moi. On a récupéré une classe qui n'avait pas suivi un timing de bac pro la première année, alors après vient la question, est ce qui faut absolument faire tout le programme en allant extrêmement vite ou est ce qu'il vaut mieux s'assurer que tout soit correctement acquis ? Je ne sais pas si cela rentre dans le cadre de l'entretien.
47	E	La dernière question : en quoi la pratique du portfolio vous aide à comprendre l'évaluation de votre formation professionnelle ? C'est à dire, le fait, tu as peut être un peu répondu. Le fait de compléter ce portfolio, de mettre des preuves à l'intérieur, en quoi cela te permet de comprendre l'évaluation de cette année ?

48	I	En fait, les différentes parties ont tellement des coefficients différents les uns par rapport aux autres que...
49	E	Tu parles de quels coefficients ?
50	I	Quelqu'un pour qui les cours, les visites se sont très bien passés et un rapport très bon aussi bien du formateur IUFM que du tuteur de l'établissement même si au niveau de ses cours ou du fait qu'il n'a pas tout à fait répondu aux attentes du portfolio, je trouverai vraiment un petit peu difficile de ne pas le valider puisque finalement, c'est quoi notre but final, c'est d'arriver à gérer une classe tout en lui apportant les connaissances nécessaires. Le portfolio, je le vois plus dans une future étape, éventuellement dans une évolution de carrière si évolution il y a plus que sur un outil qui m'aidera à devenir meilleur professeur. Je le vois plus comme un CV amélioré, plutôt qu'une aide à l'auto positionnement et tous les documents qui lui sont rattachés comme preuve finalement.
51	E	Parce que je dirai, alors comment comprendre l'évaluation en dehors d'associer portfolio avec les compétences ? Tu as du mal dès le début. Le fait de s'auto positionner et de voir que l'on a des lacunes et de s'en rendre compte par soi-même, c'est quand même quelque chose d'important. C'est à dire si on n'a pas défini un registre de compétence, si on ne s'est pas positionné par rapport à ce registre, comment peut-on savoir les chemins qui nous restent à faire pour s'améliorer ?
52	I	Je ne parle pas de l'auto positionnement parce que ça c'est essentiel parce que l'on va vers des métiers qui sont suffisamment autonomes pour que le fait de s'auto positionner soit important. Après moi, je parle de l'outil du portfolio, était-il nécessaire de le mettre en place ou non ?
53	E	Parce que dans l'outil, il y a le côté recueil de l'apprentissage et en vis à vis de la pièce témoin le côté réflexif. Tu ne m'en as pas parlé jusqu'à maintenant.
54	I	C'est peut être le côté le plus intéressant à la limite. La petite analyse sur chaque document qu'est-ce que cela a pu m'apporter ? C'est certain, c'est ça le plus important, plus que de recueillir. C'est plus l'analyse que l'on en tirera. Je trouve que cette première année est un peu trop dense pour arriver à analyser correctement tout et c'est pour ça que l'image du mémoire où on nous demande de relever la tête alors qu'on est obligé toute l'année d'avoir la tête dans le guidon je ne sais pas comment je vais faire franchement, je ne sais pas trop comment je vais arriver à gérer les deux.
55	E	Tu vas peut être pouvoir utiliser ton portfolio, les documents que tu as recueillis. On peut clôturer l'entretien.

Frédéric

		<b>Frédéric – stagiaire en formation initiale – numéro de corpus 22</b> Entretien n° 3 / le 31 janvier 2008
1	E	La première question : le portfolio, ça consiste à quoi faire ? Je te demande de parler doucement pour pouvoir retranscrire. Alors, j'ai plusieurs propositions : déposer, illustrer, communiquer, analyser, évaluer, ou bien si tu as une autre idée.
2	I	D'accord, eh...cette question, ouais c'est une question fermée. Eh...J'ai besoin de plus de précision. Le portfolio, ça consiste... à faire quoi ? Par rapport à quel point de vue ?
3	E	Pour toi.
4	I	Pour moi. Déposer dans un premier temps. Je vais mettre plusieurs réponses. Déposer pour le moment c'est...c'est essentiellement un endroit où on dépose le travail effectué au cours de l'année d'IUFM. Voilà pourquoi déposer. Illustrer...je pense que c'est une étape qui viendra plus tard...le cas de l'illustration...
5	E	Quand je dis illustrer, cela peut être la pratique.
6	I	Ah pardon OK d'accord, je n'avais pas compris ça, dans ce sens là. Illustrer la pratique. Oui bien évidemment. Illustrer la pratique puisqu'on va y déposer, y déposer certains documents s'y référant. Communiquer pour le moment, cela ne paraît pas évident. après peut être pour le moment cela ne me paraît absolument pas évident...Analyser non plus pour le moment je ne suis pas <b>assis</b> mais analyser se regroupera avec évaluer du coup...puisque si j'analyse, l'extraction que je vais en faire, l'analyse que je vais en faire, ce sera dans le but de faire évaluer mon portfolio...Autre, non je ne vois pas.
7	E	Pouvez-vous formuler ce que vous avez compris du portfolio ? Cette question est ouverte. Qu'est ce que tu en as compris finalement ?
8	I	Ce que j'en ai compris...A priori, ..., je pense, je pense, je me l'imagine comme cela... : c'est un endroit où l'on va justifier de nos compétences et de nos différentes compétences pour pouvoir prouver que nous sommes de bons professeurs dans nos disciplines, enfin de bons professeurs de manière générale.
9	E	D'accord, c'est tout.
10	I	Oui, en l'occurrence ça.
11	E	Maintenant, on va passer à la deuxième question. On a un petit jeu de couleur, la question jaune et la question rose ; tu choisis laquelle ?
12	I	Je vais choisir la jaune.

Métaphore structurale Position sociale
---

13	E	Tu choisis la jaune. Cela correspond au portfolio, processus de formation. La première question, il faut bien distinguer ce qui est dit dans la phrase : en quoi le portfolio vous apporte des points d'appui dans votre pratique quotidienne ?
14	I	...Je ne me suis pas posé la question. Cela paraît difficile d'y répondre sur un laps de temps aussi court, enfin à chaud comme ça. Je pense que cela demanderait une réflexion plus aboutie et de plus. Je pense qu'il serait plus évident de répondre à cette question au terme de l'année où on disposera d'un portfolio à priori abouti, du moins plus abouti et donc effectivement, il sera plus facile de répondre à cette question. Je ne vois pas. Je ne peux pas répondre correctement et objectivement à cette question.
15	E	La question qui suit, en quoi le portfolio vous apporte-t-il des points d'appui dans votre pratique professionnelle ?
16	I	Je répondrai la même chose.
17	E	Quand je parle du portfolio, quand je dis en quoi c'est la pratique, le fait de le construire, de l'instruire, de déposer, d'analyser...
18	I	On peut, on peut, on peut, la tout à fait honnêtement, on peut, on peut lui reconnaître ça. Il va mettre en avant très certainement si on fait une extraction claire et honnête du travail fourni, il pourra très certainement mettre en avant et il met en avant les points faibles, les points à travailler et en évidence aussi les points forts ceux sur lesquels il n'est pas nécessaire de revenir donc d'un point de vue professionnelle, cela peut se justifier comme ça et peut servir de cette manière là.
19	E	En quoi le portfolio, vous a-t-il mis en difficulté ? Tu te rappelles de ce que tu as fait depuis le début de l'année.
20	I	Le portfolio...il y a plusieurs raisons : tout simplement sur la forme, lorsque je ne maîtrise pas la forme, lorsque je ne la visualise pas, lorsque concrètement je ne peux pas me faire une image, c'est difficile de la construire, c'est difficile de l'imaginer donc pour moi, c'est quelque chose de compliquée. Ensuite, ensuite sur la finalité du portfolio, je ne l'ai pas forcément bien comprise. Je ne l'ai toujours pas comprise d'ailleurs...Et si l'image que je m'en fais est vraie, elle me dérange.
21	E	Tu peux un peu préciser.
22	I	Ce qui me dérange, c'est que ce soit, c'est que ce soit un dossier sur lequel on recrute à terme. Et ça, cela me dérange énormément parce que il y a des choses qui sont de plus en plus personnelles, il y a des choses qui ne sont absolument pas objectives dedans non plus, on peut. On a plus ou moins la liberté de faire ce que l'on veut et je ne

Métaphore  
Structurale  
physique

Métaphore  
Structurale  
Action  
physique

Métaphore  
Structurale  
Militaire

		<p><b>suis pas un vendeur</b> et ça me dérange parce que si je suis là c'est que j'ai certaines compétences. Je l'espère mais je ne suis pas là parce que j'ai <b>des compétences de vente</b> en l'occurrence, ce n'est pas, ce n'est pas mon job. Donc ça me dérange parce que effectivement, il y a des gens qui se vendront plus ou moins bien et on va plus juger leur niveau, on va juger, on va juger la manière de se mettre en avant. Et ça, ça me dérange un petit peu.</p>	<p>Métaphore ontologique de la marchandise</p>
23	E	<p>Tu me parles d'une tension qui serait entre l'objectif et le subjectif.</p>	
24	I	<p>Oui tout à fait...Comment peut on ... de toute façon sur des critères de sélection que l'on peut voir en entreprise. On est dans ce même registre là ; c'est quelque chose qui me dérange aussi parce que je ne suis pas sur que la compétence de quelqu'un puisse être évaluée sur un curriculum vitæ ou un entretien d'une heure avec un DRH. Et là au même titre, je ne suis pas sur que l'on puisse évaluer quelqu'un sur le contenu de son portfolio. Je pense qu'un examen tel qu'il était et tel qu'il est fait peut clairement mettre en avant des ...des aptitudes à une discipline et que derrière les individus qui vont, qui vont, qui vont s'attacher à regarder ce que la personne fait en cours, comment elle se comporte dans le cadre d'un professeur, comment elle se comporte dans sa leçon de classe, dans son environnement avec ses collègues etc...me paraît beaucoup plus objectif comme moyen d'évaluation.</p>	
25	E	<p>Pour l'implémenter sur le portfolio, on ne peut pas tout inventer, il faut avoir vécu les choses. C'est un travail de faire la part de l'objectif et du subjectif.</p>	
26	I	<p>Bien sur, encore une fois. On peut tout à fait, tout à fait, tout à fait le mettre à son avantage, <b>le manier, le manipuler</b>. Il suffit d'être manipulateur quelque part. Et, ça me dérange encore plus dans le sens où des gens manipulateurs pourraient, pourraient être mieux perçus que des gens qui sont tout à fait sincères et honnêtes.</p>	<p>Métaphore Ontologique Action physique</p>
27	E	<p>Est ce que dans la pratique quotidienne ce n'est pas aussi vrai ?</p>	
28	I	<p>Et c'est justement quelque chose qui me dérange. Je pense que c'est mon vécu. J'ai un passif en entreprise. Je sais pertinemment comment le monde industriel fonctionne. Onze ans, ce n'est pas rien, je pense que j'ai pu me faire une image... J'ai eu la possibilité de ..., on m'a offert la possibilité de progresser, ce qui est une reconnaissance de la part de mes anciens patrons. Par contre on voit aussi des personnes qui évoluent dans ce milieu là et qui n'ont rien à y faire <b>si ce n'est qu'ils se vendent super bien</b> et qui manipulent super bien. Donc, c'est quelque chose qui me dérange énormément...ce schéma là.</p>	<p>métaphore ontologique de l'objet</p>
29	E	<p>Pour toi, ce serait un portfolio manipulateur.</p>	
30	I	<p>Non pas forcément, je dis il peut y avoir des dérives dans ce sens là. Le problème, c'est tel qu'il est fait là, il n'y a pas de <b>garde fou</b> nulle part. Pour le moment, il y en a puisqu'il y a toujours les visites, il y a toujours l'IUFM, il y a toujours le concours d'accès etc. Dans le cas</p>	<p>Métaphore ontologique élément de protection</p>

		où il n'y a plus ces <b>garde-fous</b> là, cela devient dangereux parce qu'on peut se retrouver avec des gens complètement incompetents à encadrer les classes de gamins. On ne peut pas ne pas avoir... le minimum.	
31	E	Ce que tu dis est intéressant. On va passer à la question suivante : le portfolio processus d'évaluation : que représente la pratique du portfolio dans votre travail d'auto positionnement ? le fait de construire le portfolio...	
32	I	Cela rejoint un peu la question deux, précédente ; en quoi le portfolio vous apporte des points d'appui ans votre pratique professionnelle ? justement au même titre, ça permet effectivement de visualiser si c'est fait sincèrement et objectivement de pouvoir visualiser où sont les points faibles et les points forts ; Donc effectivement pour se positionner cela simplifie les choses.	
33	E	Le fait de voir les choses en creux, ce qui fait, ce qui n'est pas fait.	
34	I	C'est un outil visuel,...par rapport à ça, c'est indiscutable si c'est bien fait, si c'est fait...	
35	E	Encore faut il que l'outil soit bien fait	
36	I	Il n'y a pas que l'outil. Il y a la personne qui va <b>le manipuler</b> . Exactement, l'outil, ça peut servir à plein de choses.	Métaphore Ontologique Action physique
37	E	On peut le détourner de sa vocation initiale.	
38	I	Voilà, exactement.	
39	E	La dernière question, en quoi la pratique du portfolio, vous aide à comprendre l'évaluation de votre formation professionnelle ? On est sur la compréhension de la formation.	
40	I	Sur la compréhension...	
41	E	A comprendre l'évaluation de votre formation professionnelle...	
42	I	L'évaluation de la formation professionnelle...	
43	E	Tout à l'heure, on était dans l'auto positionnement.	
44	I	On parle bien de la formation pendant cette année.	
45	E	Des dix compétences, on parle des dix compétences.	
46	I	C'est toujours le même aspect des choses ..., on <b>tourne toujours</b> autour de la même chose. Je veux dire cela permet de se positionner, cela permet aussi une fois cette extraction faite et d'avoir clarifié la situation par rapport aux dix compétences. Cela permet effectivement,... de comprendre. Et derrière c'est pareil je veux dire,	Métaphore spatiale machine

		<p>je vais rebondir là un petit peu sans répondre à la question. L'évaluation de nos dix compétences, on pourrait mettre dix autres compétences que cela ne changerait absolument rien, absolument rien ; le portfolio, c'est un outil, il n'a rien à voir avec les dix compétences si ce n'est qu'on les a rattachées à ce portfolio ; le portfolio c'est un support, si demain comment encadrer, je ne sais pas, un groupe pingouin dans le zoo, ce sera exactement la même chose. Le portfolio pourra très bien s'appliquer, c'est un outil, c'est un outil qui pourra répondre tout à fait à ça. Par contre, sur les dix compétences, non je ne vois pas comment ça peut m'amener à les comprendre. C'est, il y a dix compétences, un objectif de dix compétences, un outil qui nous aide à faire ressortir ces dix compétences là. Mais par contre, ces dix compétences on ne va pas les comprendre parce qu'il y a le portfolio. On va pouvoir les interpréter etc. Les dix compétences elles sont tels quels.</p>
47	E	<p>Il faudra bien alimenter ces dix compétences avec des dépôts, avec des illustrations, avec des analyses qui sont des parties de la substance du portfolio. Donc, il y a bien un lien entre le portfolio et les dix compétences quelque part.</p>
48	I	<p>Je ne dis pas le contraire mais par contre le portfolio au même titre on décide de mettre en place un portfolio de maître nageur sauveteur, je ne sais pas comment cela s'appelle sauveteur sur les plages. Il y aurait dix compétences et le portfolio serait toujours le même, toujours le même outil, c'est juste les dix compétences qui changent...Ce que je veux dire par là, elles sont rattachées par ce qu'elles sont dans cette formation là, que cette formation là, elle implique dix compétences. Si demain, je décide d'être facteur on peut très bien m'appliquer un portfolio.</p>
49	E	<p>La spécificité de la formation de stagiaire à l'IUFM, c'est qu'il y a l'alternance entre une pratique et une théorie. Ce mélange des deux devrait quelque part t'interroger à travers le portfolio. Le facteur bon, certainement qu'il reçoit une formation et qu'après il va déposer son courrier. Mais ici, il y a une nourriture qui se fait dans les deux sens.</p>
50	I	<p>Oui.</p>
51	E	<p>Et cette nourriture le fait de l'écrire, de la réfléchir, de l'analyser, cela ne te permet pas d'évoluer dans ta pratique quotidienne, dans ta pratique professionnelle.</p>
52	I	<p>La question, c'était comprendre. Que cela m'aide à avancer, je suis bien d'accord. A comprendre c'est différent. Comprendre l'évaluation de la formation. La question n'est pas facile.</p>
53	E	<p>Je vais te poser encore une question : ce sera la dernière cette fois : comment as-tu prévu de faire l'extraction de ton portfolio ?</p>
54	I	<p>Comment j'ai prévu, alors sincèrement ..., je vais être honnête : je vais essayer de voir toutes les compétences que je dois justifier et</p>

		qu'ils ne le sont pas. Et au fur et à mesure que je vais essayer à travers les documents de les justifier à travers <b>des documents ciblés</b> . C'est aussi simple que ça. Je ne vais pas forcément prendre ceux qui me tiennent le plus à cœur, je vais prendre ceux qui justifient les compétences.	Métaphore spatiale La cible
55	E	Il faut dire qu'à un moment donné, tu as un retour de toutes les compétences que tu as déjà. Il faudra que tu fasses un travail d'identification précis d'auto positionnement par rapport aux documents tangibles qu'on t'aura remis sur les visites j'imagine pour pouvoir après voir ce qui reste à compléter en creux.	
56	I	Oui tout à fait, évidemment il y a des choses sur lesquels on ne pourra pas faire abstraction. Je pense que les visites, elles s'y retrouveront forcément puisqu'elles regroupent un maximum de compétences.	
57	E	Elles sont déjà dans le dossier de validation. Donc que tu te serves de ces compétences pour dire c'est fait.	
58	I	Mais est ce que dans le dossier de validation, elles seront identifiées ces compétences ?	
59	E	Oui à travers les visites.	
60	I	Oui à travers les visites, elles seront identifiées, elles seront identifiées clairement.	
61	E	Puisque nous dans le dossier de validation, on va compléter ;	
62	I	Alors on a besoin complètement de cette information là. Cela ne sert à rien d'aller les extraire dans le portfolio si on n'a pas cette information là. Ce que je veux dire par là, ça je ne le savais pas. J'étais prêt à mettre les visites qui regroupent le plus de compétences en faisant abstraction de tout le reste. Alors qu'il y a peut être des documents qui sont plus sympas que le rapport de visite surtout s'il y figure déjà quelque part.	
63	E	Par contre, si tu veux démontrer la compétence faire la classe C5, tu pourrais très bien à travers trois rapports de visite montrer comment cette compétence elle s'est améliorée, elle a progressé.	
64	I	On est quand même limité en documents extraits.	
65	E	Il y aura des choix à faire, des choix stratégiques, des choix qui correspondent à la philosophie qu'on a du métier.	
66	I	Mais moi, je vais quand même me permettre de poser une question : et donc du coup d'inverser les rôles, je suis vraiment désolé. Est ce que à travers le portfolio, on est sensé répondre à toutes les compétences ?	
67	E	Je dirai non puisque vous n'êtes pas supposés avoir toutes les compétences à l'issue de la formation. Vous n'êtes pas obligés d'avoir	



68	I	<p>dix A. Vous pouvez très bien avoir des B et peut être même un C puisqu'il y a encore T1 et T2 pour poursuivre ce travail.</p> <p>Et même au delà, il y a des choses qui me paraissent intéressantes. Et je pense que la majorité des gens pense comme moi. Je trouve intéressant de mettre en avant les choses qui nous plaisent et sur lesquelles on n'est pas forcément parti de bas, et du coup plutôt au milieu et montrer justement une progression parce que c'est des choses plus...on est plus sensible à cette approche là plutôt que de montrer quelque chose où on est parti de très bas et on arrive juste moyen. Et ce n'est pas terrible, cela ne nous fait pas plaisir de le mettre là en plus. C'est la grosse ambiguïté, ce n'est pas tant par rapport au portfolio, c'est à l'extraction qu'on devra en faire, en fait.</p>
69	E	<p>Ecoute, je tacherai de répondre à cette question prochainement dans un groupe de suivi. Je te remercie Frédéric.</p>

## André

		<b>André - stagiaire en situation – numéro de corpus 26</b> Entretien n° 2 / le 22 janvier 2008 /
1	E	Tu peux me rappeler ton prénom
2	I	André
3	E	On va commencer cet entretien. Pour toi le portfolio, ça consiste à quoi faire ? Déposer, Illustrer, communiquer, analyser, évaluer ou autre chose.
4	I	En plusieurs temps déposer : premier temps déposer. Il y a un mot que je n'ai pas retenu mais que je mettrai bien en premier, c'est synthétisé.
5	E	Il y avait : communiquer analyser et évaluer
6	I	Analyser, évaluer. Dans l'ordre, je mettrais comme ça.
7	E	Peux-tu formuler ce que tu as compris du portfolio ?
8	I	Eh bien, je vais reprendre les trois mêmes termes car ça décrit assez bien. Première chose, j'enregistre les renseignements qui me sont donnés au sein de la formation de l'IUFM, ce que j'ai pioché à droite et à gauche. Une fois, j'en fais des synthèses systématiquement. Et après, je cherche dans quelle mesure je peux insérer ça dans mon apprentissage pour améliorer... mon fonctionnement...
9	E	Il reste deux questions. Quelle couleur choisis-tu ? Le rose ou le jaune.
10	I	Quelle couleur je choisis ? Alors ça c'est une sacrée question. Je vais prendre le rose.
11	E	Portfolio : processus de formation. En quoi le portfolio vous apporte-t-il des points d'appui dans votre pratique quotidienne ? C'est à dire, on n'est pas dans le champ professionnel. En quoi le fait de construire ce portfolio, ça t'apporte des points d'appui dans ta pratique quotidienne ?
12	I	Dans ma pratique en tant qu'enseignant toujours.
13	E	Non en tant qu'individu aussi. On est sur le côté personnel.
14	I	Je trouve toujours intéressant de revenir à une fonction d'apprentissage. Je trouve cela formateur d'être tout le temps obligé de remettre certaines choses en question, d'accepter le fait qu'on ne sait pas tout et d'accepter une certaine forme d'apprentissage permanent. Il se trouve que là pour cette période d'un an le portfolio en est la symbolique quelque part puisque je peux piocher les informations dedans. Quand je le regarde, je me dis que c'est la symbolique du fait que je ne sais pas tout et j'ai des choses à apprendre mais après il faut...j'avais déjà eu par le passé l'occasion de me

		retrouver en formation sur divers points. Je trouve toujours intéressant de me retrouver dans ce statut là d'apprenti et pas d'apprenant quoi.
15	E	D'accord.
16	I	La terminologie est peut être pas exacte.
17	E	En quoi le portfolio vous apporte-t-il des points d'appui dans votre pratique professionnelle ?
18	I	Alors là, je suis obligé de reconnaître. Cela va paraître un petit peu prétentieux. Je cible bien sur ce qui me semble intéressant à mon niveau à moi. J'ai toujours l'impression quand je suis face aux intervenants, aux formateurs que je trie un peu ce qu'ils ont à me proposer. Il y a des choses qui m'interpellent beaucoup dans ma pratique, c'est certain en tant qu'enseignant tout les jours. Donc, en général, j'ai presque envie de dire que ces choses là m'interpellent tout de suite et qu'au moment où j'en fais la synthèse, je me les suis remémorée une fois. J'ai presque plus besoin de faire appel au portfolio. Mais, il y a des domaines que je maîtrise beaucoup moins, effectivement comme tout ce qui est TICE et ces choses un peu nouvelles. Peut être que quelquefois, j'ai besoin d'aller piocher les informations dedans. C'est certain...Pour moi, c'est un recueil, un recueil d'informations pour l'instant.
19	E	C'est tout
20	I	Peut être pas. Mais comme ça sans y réfléchir, j'ai du mal vraiment à analyser le contexte. Il est possible que cela aille plus loin que le fait d'un simple recueil...Peut être qu'après il y aura une forme de bilan à faire.
21	E	Qu'est-ce que tu entends par bilan ?
22	I	Je pense qu'entre mes cours de début d'année et mes cours de fin d'année, c'est là peut être qu'il faudra qu'il y ait une analyse un peu plus approfondie et que je regarde peut être que, si les choses indispensables à mettre en place sont bien mises en place quoi. Est-ce que je peux prendre un exemple précis, ce sera un peu plus simple non ? Pour résumer un peu ça.
23	E	Pourquoi pas. Vas-y.
24	I	Je trouve toujours assez délicat et extrêmement important le principe de l'évaluation des élèves par exemple. J'avais déjà posé ce type de question en début d'année. Je me le repose encore maintenant. Il y a des choses qui sont apparues déjà...entre la formation et les interventions d'autres stagiaires...Sur ce point là, je ferai un bilan en fin d'année pour voir si je suis satisfait de l'évolution que ça a pris quoi parce que je pense que maintenant que l'évaluation de mon élève ou l'auto évaluation, toutes ces choses qui sont apparues petit à petit au cours du stage. J'ai bien réussi à les mettre en place. En fait, il y a une forme de bilan de la formation pour savoir ce qui c'est passé. Est-ce que ça a apporté quelque chose ou quoi, sans dire d'aller forcément à fond dedans. Faut vraiment quelle soit acquise.

25	E	D'accord car au départ, j'avais présenté un document où, il y avait la preuve le témoignage et à coté l'analyse.
26	I	Oui.
27	E	Quand, on parle de bilan, on va bien être quelque part dans cette posture d'analyse peut être entre plusieurs documents dans le temps.
28	I	Oui exactement, c'est bien ça.
29	E	J'ai encore une question sur ce sujet là. En quoi le portfolio t'a mis en difficulté ? Est ce qu'il t'a mis en difficulté à un moment donné ?
30	I	Oui parce que... dans la mesure où le portfolio correspond à ce qu'il doit correspondre...Il m'a mis en difficulté et après, je me le suis approprié facilement parce qu'au début, on ne sait pas s'il s'agit d'un produit fini entre guillemet. Qu'est ce qu'on doit mettre dedans ? Est-ce qu'on doit apporter...un jour ? Je crois que c'est vous qui avez fait la remarque. Moi, j'avais fait un papier comme ça : les remarques de la journée. Voilà, ça, ça doit être dans le portfolio. Donc moi, j'arrive à y mettre tout ce que je capte ici et tout ce que j'arrive à capter mais d'une manière très achainée, précaire et rapide et je les laisse dedans même si j'en fais ma synthèse je mets mes documents au propre. Je les laisse dedans et finalement dedans, c'est là qu'il prend sa valeur de recueil de stockage. J'ai l'impression que cela ne vous plaît pas trop. (rires)
31	E	Des traces.
32	I	Oui voilà des traces.
33	E	On peut mieux vous suivre !
34	I	Exactement, c'est une bonne expression une trace. Mais cela a été assez bref pour répondre à la question.
35	E	Il n'y a eu que ça comme difficulté.
36	I	Ben oui parce que après les compétences pour moi, elles sont claires quoi, elles sont assez évidentes à mettre en place. Cela ne me paraît pas bien sorcier ; On les applique depuis longtemps même si plus ou moins bien.
37	E	Dans la pratique quotidienne, il n'y a pas eu de problème. Le CV, on ne le met pas à jour tous les jours.
38	I	Oui non oui.
39	E	On va passer à une autre question : au processus d'évaluation.
40	I	De ma propre évaluation ?
41	E	Que représente la pratique du portfolio dans ton travail d'auto

		positionnement ? Le fait d'avoir construit ce portfolio, qu'est-ce que cette pratique là t'a apporté au niveau de l'auto positionnement ?
42	I	A partir du moment où je pense où une compétence est aboutie, aboutie entre guillemet, ce n'est jamais aboutie. Enfin, ce n'est jamais parfait. A partir du moment où j'ai quelque chose mettre en place par rapport aux synthèses que j'effectue, à l'analyse que j'effectue. Je la mets en place tout de suite c'est un plus, je l'applique immédiatement au jour le jour. Je ne suis pas obligé d'attendre la fin du stage pour dire je vais mettre en place, je sais exactement comment je vais structurer mes cours etc, etc donc au jour le jour, si ce que j'ai pu, j'ai pu clarifier par rapport aux informations que j'ai eues. Je le mets en pratique immédiatement quoi.
43	E	Si je reprends l'exemple de l'auto positionnement que vous avez fait en début d'année. Vous avez rempli le document d'auto positionnement.
44	I	Oui tout à fait.
45	E	On l'a fait avant de commencer le portfolio. La question maintenant : le fait d'avoir construit une partie du portfolio, le fait d'avoir eu cette pratique du portfolio, est ce que ça modifierait ta façon de t'auto positionner ? Est-ce que le fait de mettre des documents, de ranger des documents dans un recueil permet de mieux s'auto positionner ?
46	I	Oui quand même...Dans le principe que ces documents correspondent à une compétence particulière. C'est surtout ça voilà. Le document lui même n'a que cette valeur là de m'aider de me positionner sur une compétence précise.
47	E	Justement, si tu n'arrives pas à trouver des documents où s'il y a des compétences où il n'y a pas de document.
48	I	Oui pour l'instant, il y en a encore où je n'ai pas de document. Il y en a qui ne me pose pas de problème, je le dis honnêtement.
49	E	Le fait de construire le portfolio rend bien compte de ce manque ou de ce trop plein.
50	I	Oui, oui, oui voilà, tout à fait. Il y a une lecture de ça de là où on en a trop et là où il en manque. D'ailleurs moi, le grand domaine que j'avais coché en début d'année sûrement, pour l'instant d'ailleurs on l'a un petit peu abordé cette semaine mais la semaine d'avant qu'on avait passée en décembre. Je suis parti de la semaine sans l'aborder mais ce n'est pas inquiétant. On avait encore du temps pour faire ça. Donc, là il y a un manque mais de toute façon je l'ai cochée. J'ai mis des feuilles d'entête sur les compétences précises où il me faudra des documents. Faudra que j'arrive à un résultat quelconque. Voilà pour l'instant, c'est encore vierge. En temps voulu, on essayera d'aborder ça et il y aura votre visite dans huit jours et à l'issue de cette visite, je pense que... pour le moment si vous êtes d'accord, je vous en reparlerais.
51	E	Alors, la dernière question. En quoi la pratique de votre portfolio, vous aide

		à comprendre votre formation professionnelle ? Là, on est plus sur l'auto positionnement, on est sur la formation à l'IUFM. En quoi la pratique, le fait de recueillir des documents, de les accumuler, de les classer, de les ranger par compétence, de réfléchir, quelles sont les compétences qui sont abordées dans ces documents ? Cela t'aide à comprendre l'évaluation de cette année.
52	I	Alors oui, bon ben si, je ne sais pas si c'est lié directement au portfolio mais, moi j'avais un sentiment d'avancement...enfin d'avancement, que petit à petit des compétences sont abordées, ça c'est évident...Qu'on commence à y voir plus clair. Il y en a quasiment certaines qu'on pourrait valider maintenant au jour le jour, au jour d'aujourd'hui pardon. Donc, on revient sur ce qu'on a dit juste avant c'est à dire qu'il y a aussi les trous et si j'en fais une lecture classique, je m'aperçois qu'il y en a où il me manque des documents. Donc par rapport à la formation elle même, je ne cherche pas trop à me dire tiens par exemple celle ci j'aurais aimé qu'on l'aborde avant. Si elle « viendra » plus tard, pour moi c'est pas un problème, pour moi c'est pas un problème,... je, j'attrape les infos comme ça les unes après les autres quand il y a un besoin de poser les questions. Si ce que je souhaitais n'arrive pas immédiatement, ce n'est pas un souci, ça ne pose pas de problème. Je ne sais pas si j'ai bien répondu à cette question parce que. J'ai l'impression qu'elle rejoignait un peu celle d'avant quand même.
53	E	Celle d'avant, on était sur l'auto positionnement. C'est à dire le fait de s'auto positionner, d'avoir un portfolio est-ce que cela permet de mieux s'auto positionner ? Et maintenant est-ce que le fait d'avoir le portfolio est ce ça permet de comprendre la formation ? Et là on dit de comprendre l'évaluation de la formation ?
54	I	Oui, ben oui, si parce que dans le listening des compétences...On sait pourquoi on est là, voilà c'est quand même quelque chose qui est assez ciblée...On voit que c'est assez lisible. Il n'y a pas de mystère.
55	E	Est-ce que tu as réfléchi à l'extraction que tu vas faire de ton recueil de documents du portfolio ?
56	I	Absolument pas pour l'instant. Mais est-ce que j'aurais du ? J'ai envie de poser cette question, est ce que j'aurais du le faire parce que ... déjà j'aurais pu, j'aurais pu poser une question par rapport...Est ce qu'il faut présenter deux compétences qu'on maîtrise le mieux ou deux compétence où on a le plus appris ?
57	E	Les deux compétences, elles sont fixées, on a C4 et C5. Celles ci ont été données et puis une libre.
58	I	Par exemple celle ci.
59	E	On choisit celle où l'on peut montrer quelque chose.
60	I	Oui de toute façon...Puisque C4, C5 c'est bien sur la maîtrise de, de la manière dont on enseigne finalement plus la manière dont on construit

		notre enseignement, c'est plus dans ce domaine là. C4, C5 j'ai déjà fait des modifications moi par rapport au début de l'année et puis après par rapport à une séquence type que je pourrais présenter...Si ça rentre dans ce cadre là, j'essaierais d'expliquer un petit peu tout ce qui a évolué dans ma pratique.
61	E	C'est bien le rapport de cette analyse qui nous intéresse parce que la séquence c'est une chose mais de montrer l'évolution, l'évolution entre plusieurs séances et la prise en compte d'une pratique différente, c'est bien ça, c'est bien par là qu'on va montrer l'évolution et l'acquisition éventuellement d'une compétence. Et c'est bien ce travail d'analyse qui nous intéresse à travers du portfolio.
62	I	Oui tout a fait.
63	E	Je dirai, il y a la trace qui est importante, mais il y aussi l'analyse que l'on fait des traces.
64	I	Oui tout à fait ; mais là j'ai beaucoup travaillé avec mon tuteur, Monsieur F. On a déjà pas mal d'heures ; c'est quelqu'un de très pointilleux sur la question, sur la préparation justement, les objectifs, l'évaluation etc...Oui à chaque fois, moi je prends des notes que j'analyse tout ça, je prends des notes, je fais des synthèses. Je pense que je serais en mesure d'écrire bien l'évolution.
65	E	Du processus. Du processus qu'on retrouvera dans le portfolio.
66	I	Maintenant, sur la forme. Comment...Si, moi ce que je fais. Il semble que vous m'avez dit qu'il faut chercher quelque chose d'assez simple sur la forme. C'est sous forme de texte finalement. Pas besoin de présenter de multiples documents. C'est une explication de texte sur la procédure de départ, sur la procédure d'arrivée. Processus de départ et d'arrivée. Est-ce qu'il faut donner des exemples concrets, apporter des documents de cours ; par exemple de l'année dernière, de cours de fin d'année.
67	E	Je pense qu'en début d'année, on a fait un auto positionnement, pour se donner un niveau initial et après on a apporté une formation, une formation à l'IUFM, qui a été je dirai mise en pratique dans la classe avec aussi le maître de stage qui est aussi un élément qui n'existait pas avant lorsque vous étiez contractuel et c'est cet ensemble de chose qui doit arriver à construire une pratique nouvelle innovante peut être qu'il faut décrire.
68	I	Sur le principe lui même, c'est juste de la description, on est bien d'accord.
69	E	Oui, il y a les pièces, les traces, les preuves, les témoignages et bien après, c'est bien la construction la reconstruction intelligente de ces témoignages de ces preuves qui vont conduire au portfolio. On va arrêter là l'entretien et on va regarder ton portfolio.

Bernadette

		<b>Bernadette – stagiaire en situation- numéro de corpus 36</b> Entretien n° 1 / le 22 janvier 2008 /
1	E	Bernadette, on va commencer cet entretien. J'ai plusieurs questions à te poser. La première question porte sur le portfolio. Ca consiste en quoi. J'ai plusieurs propositions à te faire : déposer, illustrer, communiquer, analyser, évaluer et autres possibilités.
2	I	Il y a beaucoup de choses qui se recoupent là. Pour moi, c'est déposer de la documentation qui correspond à ma progression professionnelle d'une part. donc, c'est une mémoire de mon travail. D'autre part les synthèses des comptes-rendus que l'on fait des interventions que l'on à l'IUFM. C'est effectivement : émettre un document en vue d'une validation. Ensuite, il me permettra ce portfolio d'analyser et de voir la progression que j'ai eue durant l'année. Ca peut être aussi un lien de communication avec ... avec mon tuteur, personnellement, j'ai déjà montré à Mme L., qui me guide en fait et qui me dit tiens « Cette compétence, tu peux la valider sur tel support ». Tout rentre en compte, il me semble. C'est comment dire une bible quoi. On pourrait dire ça.
3	E	Qu'est ce que tu as compris du portfolio ?
4	I	Qu'est ce que j'ai compris du portfolio ? ...C'est un soutien technique. On pourrait dire ça comme ça. C'est quelque chose qui est lourd à faire par son poids, par le travail personnel que cela représente...C'est quelque chose qui est une mémoire quelque part qui permettra d'être là plus tard si je jamais je veux revenir à des choses plus pointues au niveau de la formation. Je pense que je pourrai retrouver quelques années plus tard des choses dans ce portfolio. C'est quelque chose qui doit rester en fait pour le professeur.
5	E	La, tu vois de la temporalité.
6	I	Oui.
7	E	Est que cela te permet de te positionner autrement pour un nouveau poste ?
8	I	Oui, ça peut être effectivement un appui, une sorte de CV quelque part, effectivement. C'est quand même nos mémoires. Ca peut être effectivement une sorte de gros CV qui permettrait d'attester nos compétences dans notre formation de formateur.
9	E	Maintenant, il reste deux autres questions. Alors, tu choisis quelle couleur ? la couleur rose ou la couleur jaune.
10	I	Le jaune.
11	E	Si tu choisis le jaune. On va commencer par le portfolio : processus de



		formation. En quoi le portfolio vous apporte-t-il des points d'appui dans votre pratique quotidienne ? Ce n'est pas professionnelle mais quotidienne dans la vie de tous les jours. En quoi le portfolio t-a apporté quelque chose dans ta manière d'agir de penser.
12	I	Le portfolio me permet de prendre conscience de l'importance de l'organisation que doit avoir un formateur. Avant, quand je faisais mes cours sans portfolio, je le faisais à l'instinct. Je ne me posais pas les questions. Je faisais une méthode de travail. Je développais un cours, une synthèse, une analyse succincte mais je n'allais pas au delà de cette synthèse. Là maintenant, le portfolio m'apporte une réflexion beaucoup plus poussée sur le comportement d'un élève, sur mon comportement vis à vis de la classe ; En tout cas de réfléchir, de comprendre quelles sont les conséquences de mes agissements.
13	E	D'accord, je dis bien au niveau personnel. C'est à dire toi en tant que personne. C'est le retour que tu as des élèves sur toi, sur ton fonctionnement mais là c'est à titre professionnel ou personnel.
14	I	...C'est à titre professionnel, à titre personnel ; le portfolio à titre personnel me mettra plus en phase avec ...ce que je suis... et me permettra aussi de mieux identifier ma façon de fonctionner. Aujourd'hui, je peux dire que je sais fonctionner d'une certaine façon parce que ça correspond à ma personnalité et que par contre j'ai essayé plusieurs méthodes qui ne fonctionnaient pas. Je ne comprenais pas pourquoi mais maintenant, en faisant ces études là, on arrive à accepter pour en faire des qualités.
15	E	Quand tu dis ces études là, tu penses à quoi ?
16	I	Je pense notamment, pas plus tard qu'hier, on parlait d'une séquence où effectivement, on pouvait faire de la multi diversité dans la formation. C'est à dire qu'à partir d'un cours, on était pas obligé de faire théorique, didactique...Moi, j'ai dit que je travaillais par dossier et donc ces dossiers là me permettaient de travailler avec des élèves en éclaté dans la classe. J'ai l'avantage d'avoir deux postes de travail, un poste technique puisque je suis en professionnel et une classe d'étude où il y a les ordinateurs. Je me suis rendu compte pour moi qu'il était plus facile d'avoir deux ou trois groupes finalement, qui travaillent sur un dossier et qui vont quand ils sont saturés de l'atelier, vont en théorie pour préparer une fiche technique sur informatique ou faire un dessin industriel. Sachant qu'eux, ils ont en mains un dossier et que je les suis. C'est vrai que cela demande une énergie particulière. Le fait d'avoir une petite classe, enfin un demi groupe de douze élèves. Cela permet d'être plus proche et de répondre positivement, en tout cas à l'évolution de l'élève. C'est d'ailleurs sur cela que j'aimerais développer mon portfolio, mes vingt pages en fait. J'ai eu le tilt hier ; je me suis dit cela me correspond, donc je vais essayer de développer cette compétence là.
17	E	D'accord, il va falloir trouver dans la formation tout ce qui converge sur cette compétence là.

18	I	Tout à fait, je vais essayer de faire des efforts là dessus.
19	E	On a parlé du coté personnel et dans la pratique professionnelle, le portfolio t'apporte il des points d'appui ?
20	I	Alors les points d'appui, je pense que... déjà parler conférences, cela nous permet de nous ouvrir un petit peu à tout ce que l'éducation nationale veut nous faire passer comme message.
21	E	Je te parle du portfolio.
22	I	Le portfolio, oui c'est vrai.
23	E	Tu as mis des conférences dans le portfolio.
24	I	Tout à fait, j'ai mis un compte rendu. J'ai travaillé sur un compte rendu de la première conférence qu'on a eue... Je trouve que cela permet de mieux nous identifier par rapport à l'institution...Donc je trouve ça intéressant.
25	E	As-tu fait une analyse de la conférence ?
26	I	Oui, on a fait une analyse. On, avec un des intervenants, des formateurs. On a fait une analyse de la conférence, cela nous a permis de voir et de bien identifier les besoins et d'en reparler.
27	E	Est-ce que vous avez mutualisé cela ? Car ce que vous avez fait vous pouvez le mutualiser...
28	I	Certaines choses qu'on a mutualisées ; pas dans ce cas de figure, par contre on a mutualisé des informations sur une intervention qu'on avait vue... de nos collègues et on a mutualisé ces compétences et de voir comment elle développait son cours et on a fait la synthèse de ce qu'on avait retenue.
29	E	La dernière partie : le processus d'évaluation. Que représente la pratique du portfolio dans votre travail d'auto positionnement ? Le fait de faire le portfolio, comment cela t'a permis de t'auto positionner ?
30	I	Je trouve que c'est un peu tôt pour m'auto positionner.
31	E	Et pourtant, vous l'avez fait au début de l'année car vous avez une expérience passée.
32	I	Oui, c'est vrai, après, j'ai laissé un petit peu tomber l'affaire... Pour le moment, je gratte...(rires) j'ai du mal à m'auto évaluer. J'ai toujours l'impression de ne pas en faire assez. Donc, je n'arrive pas à m'évaluer. Je ne sais pas, je n'ose pas m'évaluer. Je sais que j'ai fait des progrès, j'utilise des choses que je n'utilisais pas avant et pour moi ce n'est jamais parfait.
33	E	Est-ce que la pratique, le fait d'avoir constitué ce recueil de document,

		cela t'a permis de mieux te positionner ?
34	I	Je pense oui. Faudrait il que je puisse avoir un comparatif dans ce qu'on attend de ce portfolio. La difficulté pour nous en général, les nouveaux venus, la difficulté pour nous dans le portfolio, c'est de ne pas forcément comprendre l'attente ou le niveau d'acquisition que l'on attend de nos compétences en fait. C'est ça la difficulté, donc on avance et on avance à différents niveaux et il y a certaines personnes qui arrivent à bien développer leur portfolio et il y en a d'autres qui sont complètement paumées, complètement tétanisées par rapport à ce book si je puis dire. Voilà, on avance à notre niveau... La difficulté, c'est qu'on n'a pas forcément de point de repère, des points de finalité qui nous permettraient de dire que l'objectif est atteint. Le C2I, c'est clair, c'est clair : c'est oui, non, c'est justifié. Le portfolio, cela reste des compétences qui sont tellement vastes parce que tellement réduites en une demi phrase qu'on peut tout y mettre dedans. On peut travailler vitam æternam dans ce portfolio. Je pense que c'est un long mémoire.
35	E	En quoi la pratique du portfolio vous aide à comprendre l'évaluation de votre formation professionnelle ?
36	I	...Je pense que c'est l'attestation quelque part de notre compétence après avoir passé un concours ponctuel. Je pense que le portfolio permet sur la longueur de voir effectivement comment le formateur peut évoluer professionnel. Pour moi le portfolio, c'est la continuité du concours effectivement, ça reste quand même une contrainte, ça c'est sur mais en même temps ça permet d'asseoir le concours qu'on a eu. Moi je le vois un peu comme ça et quelque part être validé ça rassure. Ce n'est pas quelque part d'ailleurs, c'est rassurant. Ça rassure complètement d'être validé. Ben voilà, vous avez eu votre concours mais maintenant, vous êtes tout à fait apte par le portfolio parce que on a des preuves par A plus B que vous êtes compétent dans tel et tel domaine et quelque part cela peut être quelque chose qui peut nous rassurer. J'espère que c'est fait dans but là. Mais cela peut être pris comme une contrainte difficile à vivre. Des personnes peuvent se mettre en échec.
37	E	Tu penses que c'est un bon outil pour valider la formation.
38	I	Je pense que c'est un bon outil pour valider la formation IUFM, je pense... qu'au départ, on n'était pas préparé à ce portfolio quand on est arrivé là franchement. On se demandait ce qu'il nous arrivait, ce qu'il nous tombait sur la tête. On l'a pris avec une bonne gifle dans la figure en disant mon dieu, on en a déjà bavé pour passer le concours. Ça va être encore une partie difficile à passer.
39	E	On vous aurait demandé un mémoire, cela aurait été encore pire.
40	I	Je ne sais pas, je ne me suis pas mis dans ce cas de figure. Bon voilà, c'est un outil. Comme un outil ça peut être amusant si on arrive à bien utiliser nos séquences de cours on se rend compte qu'on peut vraiment remplir toutes les compétences. Bon après cela demande un travail

		personnel et de compte rendu qui est peut être lourd à gérer quand on est en première année.
41	E	Cette année tu as collectionné des documents, on va les regarder après. As-tu fait des analyses au fur et à mesure des documents que tu as collectionnés ou bien est-ce une collection brute ?
42	I	Non, il y en a certains que j'ai analysés, il y en a d'autres pas. Si quand même car j'avais des objectifs notamment au premier trimestre j'ai eu ce problème avec une jeune fille qui était handicapée et donc on cherchait à savoir comment la réorienter parce que bon elle était ...Et donc là, j'ai vraiment fait un travail de fond et la conclusion a été que cette jeune fille a été réorientée. Cela a été assez rapide. J'ai deux ou trois cas comme ça où j'ai pu faire une synthèse de ma démarche mais ça reste une démarche volontaire mais je ne le fais pas instinctivement quand je suis dans un cours. Je ne vais pas réfléchir ce que je vais mettre dans le portfolio, c'est après que je me dis, tiens finalement, cette séquence, je peux la mettre dans le portfolio. Elle pourrait servir d'appui de...
43	E	Cela te permet de déceler les documents remarquables ou remarqués.
44	I	Ah oui tout à fait oui.
45	E	Ou les situations singulières qui méritent un traitement particulier. Le fait de savoir que je vais pouvoir l'introduire dans le portfolio, cela marque un peu plus, c'est un marqueur peut être.
46	I	Oui un marqueur tout à fait, on peut dire ça comme ça.
47	E	Une question que j'ai oubliée tout à l'heure : en quoi ce portfolio vous a mis en difficulté ?
48	I	La difficulté, je pense en tout c'est le temps, la rédaction. La rédaction non. C'est vraiment le temps que ça prend. Pour moi c'est physique en habitant à huit heures de voiture d'ici ; c'est du temps. Moi j'habite à Millau. Je viens à Lyon toutes les semaines. Physiquement, c'est du temps.
49	E	La formation pas le portfolio, la formation en elle-même.
50	I	La formation en elle même voilà, le temps que je passe sur la route je ne peux pas le passer à travailler, à faire des comptes rendus. Chacun on a ses contraintes. Moi c'est ma plus grosse contrainte.
51	E	J'ai une question : le fait d'avoir sérier trois compétences sur les dix compétences, est-ce que quelque part cela ne conduit pas ta réflexion sur ces trois compétences et tu laisses de côté les autres ?
52	I	J'ai fait complètement abstraction de cela pour le moment et je travaille plus en me disant tiens : ce document, cette situation me permet de

		répondre à la compétence numéro tant. Et le fait de cerner trois compétences, cela fait partie du compte-rendu de tout ce que je vais faire, de ce que je vais faire de mon portfolio. Parce que pour le moment des trois compétences, il y a la quatre et la cinq qu'on développe régulièrement moi, j'aimerais vraiment trouver le support qui pourrait illustrer globalement ma façon de penser ma façon d'être et ma façon d'évoluer sur ma formation.
53	E	Est-ce que tu as une idée de l'extraction que tu vas en faire ?
54	I	Ben justement, depuis hier, je pense que l'extraction ce sera la multi diversité de la formation dans une même leçon. Dans un dossier comment gérer la multi diversité des apprenants aussi bien travailler en technologie, en atelier et faire que le dossier devienne un dossier cohérent pour l'élève et non pas comment dire et non pas coupé, séquencé en fait le dossier.
55	E	Tu vas montrer sur une même séquence d'enseignement, les trois compétences qu'on te demande ;
56	I	Je ne sais pas, c'est un pari. Voilà j'ai envie de travailler sur ça. Voir, est ce que c'est possible ? Quelles sont nos limites ? Je n'imagine pas d'ailleurs je l'ai vécu. On a des limites psychiques et physiques. Quelle est la demande des jeunes et jusqu'où on peut accepter la demande des jeunes ? Et combien de temps, il y a plein de réflexion sur ça.
57	E	Tu réponds à une demande des jeunes.
58	I	Oui, dans un sens, où je me mets dans le type du CCF...compétence en contrôle de formation. On nous dit bien qu'il faut obtenir dans ce cas de figure un maximum de résultats positifs. Donc, il faut qu'on soit capable d'accompagner le jeune malgré ses difficultés, malgré plein de choses, il faut qu'on l'accompagne dans la <i>validité</i> . Le boulot du formateur, c'est de mettre à disposition de par rapport à une compétence professionnelle que j'ai ; une compétence professionnelle de production. Voilà, j'ai un potentiel, ce potentiel là va permettre à des jeunes de valider un examen qui leur permettra de trouver un travail. J'essaie de mettre à disposition ces compétences. Quelque part, je suis leur point d'appui, leur dictionnaire ; c'est pour cela que je me mets peut être un petit peu trop... mais bon sans oublier l'aspect formation.
59	E	En prenant en compte la différenciation, la diversité des élèves.
60	I	Surtout que nous dans les classes de BEP, on a les cas, on a des petites classes, on a des cas qui sont de plus en plus difficiles à gérer et notamment par rapport au contexte familial et en plus à Givors, on a une ville pas facile.
61	E	Millau Givors toutes les semaines.
62	I	Oui c'est ça.
63	E	On va arrêter là.

## France

		<b>France – stagiaire en situation – numéro de corpus 37</b> Entretien n° 3 / le 21 mars 2008 /
1	E	Le portfolio, ça consiste à quoi faire ? C'est une question fermée, je vais te proposer plusieurs choses. Déposer, illustrer, communiquer, analyser, évaluer ou bien autre chose.
2	I	Alors dans l'ordre, moi je commence par déposer parce que si je ne dépose rien alors, je ne pourrai rien analyser...Alors illustrer, moi je trouve que le fait de déposer des analyses de ce que j'ai vécues. Ca me permet un petit peu d'illustrer mon parcours que j'ai eu tout au long de l'année. Et quand je relis mon portfolio, eh bien effectivement j'analyse et surtout ça me permet de faire un retour sur mon évaluation. C'est à dire qu'est-ce que j'ai appris. Et au fur et à mesure. En fait je communique avec moi même parce que par exemple, je relis mon portfolio, je relis ce que j'ai écrit en synthèse et je me dis bon, là dedans, quel est le mot clé qui t'a interpellé. Puis je trouve un mot clé, et au fur et à mesure que je dépose, au fur et à mesure que j'analyse, les mots clés, ils reviennent pratiquement tout le temps. Donc pourquoi ils reviennent tout le temps parce que c'est la dessus je pense il faut que je travaille. Donc pour moi c'est vraiment un très gros...Le portfolio, il m'a vraiment aidé à analyser ma pratique, à construire un savoir, à construire un savoir.
3	E	Réponds à la question car après, il y aura d'autres questions que tu commences déjà à développer.
4	I	En premier, je pense qu'il faut : dépose, je pense que c'est l'action de déposer puisque le portfolio au départ je n'ai pas bien compris ce que c'était et c'est un petit peu tout en fait. Moi je pense que les deux verbes qui me ... cela serait analyser et évaluer.
5	E	Alors peux-tu me formuler ce que tu as compris du portfolio ? Ce que tu en avais compris au départ, ce que tu en as compris maintenant.
6	I	Alors au départ, j'avais compris que c'était une somme de devoir que je devais mettre dans ce portfolio sur lequel je serai jugé à la fin de mon parcours. Puis au fur et à mesure que j'ai travaillé sur le portfolio, que j'ai posé des questions, je me suis rendu compte effectivement que ce n'était pas une somme de devoir, c'était ... Chaque fois que je dépose quelque chose sur mon portfolio, c'est quelque chose que j'ai expérimentée, j'ai vécue. Eh bien en fait, c'est un retour sur mon enseignement et cela me permet une évaluation sur ma pratique. Là maintenant où j'en suis c'est cela. C'est qu'est ce que j'ai appris, je suis partie de là, je suis passée par tel et tel état, j'ai découvert, en fait le portfolio. Je trouve que le gros avantage du portfolio pour moi, cela a été un miroir. Qu'est qui me manque ? parce que je me disais les mots clés, c'était toujours les mêmes, donc automatiquement le retour des

		autres c'était ça, ça, ça. Cela me manquait, il fallait que je travaille là dessus et du coup, cela m'a permis de beaucoup avancer.
7	E	J'ai deux couleurs pour choisir la question. Est ce que tu choisis le vert ou le jaune ?
8	I	On va prendre le jaune.
9	E	Le jaune, c'est la question B. Le processus de formation. Peut être que tu as répondu à la question, là on va la préciser. En quoi le portfolio, vous apporte-t-il des points d'appui dans votre pratique quotidienne ? ... je dis bien quotidienne et après on parlera de la pratique professionnelle.
10	I	Quotidienne qui ne soit pas de ma profession ?
11	E	Oui dans la vie de tous les jours.
12	I	Moi je pense que, le fait de faire un portfolio dans ma vie quotidienne, cela me permet d'être en alerte...c'est à dire qu'il y a des choses que je remarque quand je discute avec les gens. Je suis peut être plus réceptive sur des réponses qu'ils vont m'apporter et je pense que cela m'a développé une curiosité. Parce que je me dis, enfin je me suis dit le portfolio, bon bien c'est un outil que j'ai que je ne connais pas, que j'apprivoise et dans ma pratique quotidienne, je suis allée à la bibliothèque, j'ai discuté avec mes enfants de choses différentes. Je crois que cela m'a fait vraiment une ouverture d'esprit.
13	E	En quoi le portfolio, vous apporte-t-il des points d'appui dans votre formation professionnelle ? Dans ta pratique dans l'établissement.
14	I	Alors déjà, le portfolio, cela m'a apporté un regard critique que je trouve que l'on perd quand on travaille depuis un petit moment. Donc...ça m'a permis aussi d'être plus réceptive sur des enseignements qui m'auraient peut être pas trop concernés avant. Par exemple quand on fait, c'est ma méthode c'est comme ça que j'ai découvert. Chaque fois que j'ai une intervention le matin, l'après midi, le soir, je fais mon petit compte-rendu. Déjà, cela a permis de me cadrer. Je suis allée voir cela ce matin, le soir je me dis dans quelle compétence je mets cela. Donc déjà.
15	E	Tu as tenu à jour un carnet de bord.
16	I	Oui, oui, oui, j'ai tapé tous les soirs. Bien oui sinon j'oublie, j'ai une tête comme une passoire. Donc, cela a permis de me cadrer. Tiens, je suis allée voir cela, dans quelle compétence je fais cela, a oui quelle compétence. Du coup je me suis rendu compte que toutes les formations que nous donnait l'IUFM, même si cela a l'air un peu éparpillé, c'est pas du tout éparpillé. C'était au contraire, il y avait toujours le même objectif, c'était une façon de nous nourrir et après, c'était ma responsabilité d'attraper ce qu'on me donnait pour progresser ; et dans ma pratique professionnelle, cela m'a énormément appris. Par exemple, moi je trouve que c'est en BEP, les jeunes sont beaucoup en échec, sont beaucoup à la recherche de je ne sais pas quoi. Bon cela m'a permis de

		travailler sur ...d'ouvrir mes méthodes d'essayer. On me disait à l'IUFM : « essayer cette méthode » ben bon j'essayai, j'ai eu un embryon de réponse sur une question que je m'étais posée peut être il y a six mois, il y a un an, deux ans. Et donc, cela m'a permis d'ouvrir mes méthodes, d'être beaucoup plus précise dans mes préparations. Par exemple, les jeunes, madame, je ne sais pas faire. Alors je me suis dit je ne sais pas faire, je ne sais pas faire ils n'écoutent pas. Non, ce n'est pas qu'ils n'écoutent pas, c'est quand fait quand je préparais mes cours, je parlais sur le postulat : cela, ils doivent le savoir. Donc bon ; j'ai trouvé un truc, cela marchera peut être cette année et pas l'année prochaine. Sur chaque feuille je mets des petits alors un ciseau c'est une difficulté, deux ciseaux c'est plus difficile, trois ciseaux c'est très difficile, un penseur, il faut écouter, deux penseurs il faut vraiment réfléchir eh bien cela a super bien marché parce qu'ils savaient les étapes où je mettais trois ciseaux ou trois penseurs eh bien, il fallait qu'ils soient concentrés sur ce qu'ils apprenaient et sur ce que j'expliquais. L'évaluation aussi, cela m'a énormément fait progresser sur l'évaluation. Qu'est-ce que l'évaluation ? Qu'est-ce que je cherche à évaluer ? Et à quel niveau ?
17	E	Vous n'avez pas eu de cours là-dessus.
18	I	Non mais j'ai pris des bouquins.
19	E	C'est ce qu'on fait tout à l'heure.
20	I	Je veux dire que c'est la force d'une formation. C'est que bon par exemple le cours de M. B. l'autre fois sur le behaviorisme et le constructivisme. Cela m'a fait mettre des mots sur des choses que je pratique en tâtonnant. Je me dis mais enfin, il y a des gens intelligents qui ont réfléchi ça depuis un siècle. Donc, je suis allée chercher les bouquins, je les ai lus et j'ai eu les réponses. Moi, je fonctionne comme ça.
21	E	Tu le faisais déjà sans savoir comment ça s'appelle.
22	I	Oui, mais...c'est plus fin que ça, c'est que maintenant je sais pointer le doigt à quel moment...parce que la même leçon ça ne marche pas automatiquement je me dis ou ça vient de moi ou ça vient des élèves. Les élèves, les pauvres, ça peut venir d'eux, ça vient souvent du professeur. Quand je sais qu'il y a des gens qui ont réfléchi, qui ont structuré, qui ont donné des réponses. Je me dis pourquoi dans ce cours là cela a marché super bien que le même cours, enfin le même cours sur une autre leçon avec la même structure cela ne marche pas ; c'est que j'ai oublié une étape.
23	E	La troisième question : sur quoi le portfolio vous a-t-il mis en difficulté ? cela peut être en début de formation, maintenant ou pour ce que tu auras à faire pour l'extraction.
24	I	Alors, j'ai trouvé difficile pour rentrer dans l'organisation du portfolio...parce que c'est quand même exigeant. C'est à dire qu'il faut, bien oui un carnet de bord. Je suis obligé de tenir un carnet de bord parce que si on n'est pas organisé pour un portfolio, on ne peut pas



		reconnaître les étapes par où je suis passée. Si je fais... enfin bon, alors j'ai trouvé pour moi que c'était difficile de trouver une organisation avec laquelle je puisse progresser. Cela me serve de point d'appui. Une fois que j'ai trouvé, ça a bien roulé. Maintenant, ma difficulté j'ai mis tout ce que je pensais être représentatif de mon année et je n'arrive pas à visualiser la finalité du portfolio parce que je me dis c'est bien beau, j'ai vingt feuilles, trente feuilles, je vais en tirer vingt. Je vais prendre, j'ai bien compris le concept par compétence mais comment je vais les articuler.
25	E	C'est une question à laquelle je pourrai répondre en dehors de l'entretien.
26	I	Donc, bon une fois que j'ai mis dans ma tête l'organisation du portfolio et puis...Par contre ce que j'ai bien aimé, ce qui ne m'a pas vraiment mis en difficulté mais que cela a quand même été une difficulté, ça été mais pourquoi il insiste tant sur ce portfolio ? Et j'ai découvert la réponse seulement en janvier. J'ai fait mes petites fiches, ma tenue de bord et tout. Je le faisais sans vraiment comprendre.
27	E	Tu étais dans le dépôt, tu n'étais pas dans l'analyse. Plus dans le dépôt que l'analyse.
28	I	Et en janvier, quand j'ai repris mon truc, que je me suis plongée dedans et que je me suis dis mais attend : tu prends par les mots clés, tu reprends, tu as appris cela, tu as fait ça, tu peux t'en servir comme ça. Et c'est pour ça que le portfolio, c'est important parce qu'en fait c'est autant de point d'appui que tu mets. Ces points d'appui cela m'a fait progresser.
29	E	Maintenant, on va parler de l'évaluation. Que représente le portfolio dans votre travail d'auto positionnement ? Tu te rappelles, on avait l'auto positionnement, c'était la grille, la grille des dix compétences. On vous demandait de vous positionner sur cette grille. Est-ce que le fait d'avoir fait ce portfolio, cela te permet de d'auto positionner ?
30	I	Oui, je pense, je pense que cela m'a donné confiance en moi, je pense que ...
31	E	Parce que quand on parle d'auto positionnement, on est plus sur les deux compétences obligatoires et celles-ci à choisir parmi les autres. On est sur les dix compétences. Quand on s'auto positionne, c'est bien sur l'ensemble des dix compétences de l'enseignant.
32	I	Oui mais, il y a des compétences qui me paraissaient étrangères en septembre que j'ai plus intégrées au cours de la formation. Par exemple, il y a la compétence s'investir avec les parents et puis une autre se sentir citoyen. Pour moi en septembre, ce n'était que des mots et à la fin de la formation je me dis cela serait peut être intéressant l'année prochaine quand tu seras dans ton lycée : voir un petit peu plus au niveau du conseil d'administration, d'investir plus parce que. Le portfolio au niveau des compétences m'a permis de voir qu'on n'était

		pas que professeur juste pendant le temps de nos heures d'enseignement. Qu'il fallait qu'on rayonne, enfin qu'on était multi tâches. Et ça, je ne le percevais pas du tout en septembre.
33	E	C'était le statut de fonctionnaire que tu ne maîtrisais pas.
34	I	Oui, oui, le statut...bien en fait le professeur ce n'est pas que de l'enseignement et l'enseignement ce n'est pas que le professeur. C'est aussi le travail « <i>d'apposition</i> » dans... la hiérarchie « <i>d'apposition</i> » dans ton lycée.
35	E	La communauté des collègues...Et maintenant, ce sera l'avant dernière question ; En quoi la pratique du portfolio, vous aide à comprendre l'évaluation dans votre formation professionnelle ? Le fait de construire ce portfolio.
36	I	Alors, là j'ai un embryon de réponse...Le portfolio, moi je l'ai vécu comme une auto évaluation et que par rapport à ma pratique professionnelle j'ai découvert qu'on me demandait moi en tant qu'adulte, c'était tout à fait faisable de le demander aux élèves. C'est à dire de les faire réfléchir, j'ai commencé en février de les faire réfléchir sur qu'est ce que j'ai appris ? pourquoi je l'ai appris ? A quoi cela va me servir ? Alors que je pense que l'évaluation dans ma tête c'était ... peut être plus centrée sur les contenus ; enfin l'évaluation par rapport aux élèves au départ en septembre pour moi c'est plus liée au contenu alors que le portfolio m'a fait comprendre qu'il y avait aussi toute la notion d'appivoiser le savoir. Je ne sais pas si je me fais bien comprendre.
37	E	C'est une belle métaphore appivoiser le savoir. Il faut le dompter quelque part !
38	I	Non, oui, c'est à dire que le savoir tu as l'impression quand tu es professeur que c'est toi qui sait et que les élèves, il n'y a pas tellement de retour. Alors que l'évaluation maintenant, c'est moi qui sait mais que les élèves si je construis mon évaluation correctement ils vont pouvoir me renvoyer vraiment ce que je leur ai, leur ai donné c'est à dire. L'évaluation est très intéressante là-dessus.
39	E	C'est le miroir de ce que tu leur as donné.
40	I	Oui et comment je leur ai donné. Est-ce que je leur ai donné de manière formelle ? Est-ce que je leur ai permis qu'ils le manipulent et qu'ils s'en servent. Qu'il n'y ait plus cette notion vraiment de contrainte. Les jeunes quand on parle d'évaluer, automatiquement : « Oh non madame encore une note, encore ci encore ça » alors que bon je trouve que l'histoire de, je reviens toujours à mes mots clés. Chaque fois que je finissais un compte rendu, je disais bien qu'est ce que tu as appris, bien tiens ça d'intéressant. Je mettais une étiquette mot clé, je faisais la même chose au niveau de mes élèves. A la fin de la journée de l'atelier, je disais bon qu'est ce que vous avez appris ? Trouvez moi un mot que vous ne saviez pas et c'est là-dessus à la fin de l'évaluation vous serez jugés. Je ne sais pas si j'ai bien répondu à la question.

41	E	Il y a encore une question que je vais te poser, cela concerne l'extraction du portfolio : Comment vous représentez vous cette extraction du portfolio maintenant ?
42	I	Honnêtement, moi c'est un grand flou, j'ai le concept dans la tête, j'ai bien compris...
43	E	Vingt pages minimum, deux compétences imposées et une choisie parmi...
44	I	Oui, mais une fois que j'ai le titre, je ne mets rien dedans, j'ai une boîte vide.
45	E	D'accord, on essayera de répondre à cette question. Je te remercie France.

## **Annexe 3 : Portraits reconstitués à partir des entretiens et de la connaissance des stagiaires**

### Portrait des stagiaires en formation initiale (FI)

- Fleur
- Alexis
- Frédéric

### Portrait de stagiaires en situation (SI)

- André
- Bernadette
- France

## Portrait de Fleur

Fleur est une jeune enseignante. Elle débute sa carrière professionnelle avec beaucoup d'enthousiasme et d'espoir après la réussite de son CAPLP Bio Techno. Avec six classes où elle enseigne la biologie, la santé et l'environnement en ZEP, elle a envie d'avancer et réfléchit à ce qu'elle pourrait faire : « Maintenant, je prends du recul en m'adaptant à la situation, je prends du temps en classe à réfléchir mon action. Cela me coûte bien sûr, c'est difficile de toujours aller gratter dans ce qu'on vient de faire »

Le premier incident survenu dans une de ces classes fut le déclic pour rebondir :

*« Je me souviens du premier incident en classe où un élève avait été insolent. Je pris son carnet sans même écrire un mot et le lui rendis. Je décidai ensuite de rédiger un procès verbal à l'encontre de l'élève insolent alors que je lui avais dit que je lui laissai une chance. Mes « un mètre quatre vingt » et mon assurance n'avaient pas suffi à contenir l'émotion dégagée par l'incident de classe. J'ai eu du mal à refaire surface devant le groupe. J'avais trahi la parole donnée. La connivence du groupe était si forte que je dus bien me résoudre à faire une « quasi seconde rentrée ». J'avais compris que ce qui se jouait, n'était pas l'incident avec l'élève mais la relation avec toute la classe ».*

La dimension personnelle du métier, l'affecte, l'intime, sont les points moteurs de son action. Et pourtant le peu de temps passé avec les élèves (une heure par semaine et par classe) ne rend pas la tâche facile pour construire cette relation. La matière (Bio Santé Environnement) très disparate dans son contenu demande à l'enseignante une mise en œuvre pédagogique travaillée pour atteindre les élèves. Partir des préoccupations de la vie quotidienne comme sujet d'enseignement : le tabac, l'alcool, la drogue, la sexualité, la maltraitance favorise l'émergence de points de vue de l'élève et peut heurter le jeune adolescent en construction, en quête d'identité.

Fleur est une jeune professeure stagiaire ouverte sur le monde qui l'entoure. Elle possède les ressources et processus nécessaires pour poursuivre sa construction identitaire au delà de cette année de formation.

## Portrait d'Alexis

Alexis est un jeune ingénieur, qui après avoir passé quelques années dans l'industrie, s'est reconverti au métier d'enseignant en réussissant le CAPLP Plasturgie externe. Il se pose certaines questions : « *Ce pari de reconversion était osé car hormis, le fait de remettre en cause ce pour quoi nos études étaient dédiées, école d'ingénieur, c'est à nouveau un changement de direction vers une inconnue* ». Il n'a pas fait la préparation du concours à l'IUFM.

Il a comme représentation du métier d'enseignant, celle de son enfance, une profession « tranquille » loin des méandres et turbulences de l'activité de la plasturgie. Il ne pensait pas qu'en revêtant la blouse bleu du professeur d'atelier, il rencontrerait autant de difficultés.

### *Le deuil de la liberté du métier d'ingénieur :*

Il avait une grande autonomie comme ingénieur dans l'industrie et aujourd'hui, il croule sous les prescriptions : « *Tout est quasiment écrit, c'est un petit peu comme ça que je le ressens, j'ai toujours eu des boulots en énorme autonomie je vais dire cela comme ça et cette année je me sens un peu étouffé* »

### *Le prérequis d'enseignement :*

Il a en charge une classe de bac pro qui n'est pas à niveau : « *On a récupéré une classe qui n'avait pas suivi un timing de bac pro* ». Il connaît bien la technique mais les machines de l'atelier lui sont étrangères. Il doit faire l'apprentissage de la conduite de sa machine avec d'autres collègues lorsque les élèves sont absents de l'établissement. Une mise à niveau s'impose pour enseigner.

### *L'emprise de la culture de l'établissement sur l'assujettissement du stagiaire :*

Devant, la culture de l'établissement dans le choix des machines, des méthodes, des pratiques partagées, il ne se voit pas remettre en question cette environnement : « *Là, cette année on est trop dans l'historique d'établissement, entre les tuteurs, toutes ces choses là pour vraiment se dire, répondre à 100% à nos convictions et se dire tel cours bien voilà, il faut que je le fasse comme ça, c'est tout. Là, cette année, je réagis plus en bon fonctionnaire qu'en un être réfléchi qui se pose des questions sur quelle est la meilleure pédagogie pour aborder le sujet* »

*La charge du programme de la classe de terminal bac pro :*

Les élèves de la classe de terminale ont pris du retard l'an passé. Il a du mal à comprendre ce qui se passe dans l'apprentissage des élèves de cette classe : « *Donc les exercices, c'est toujours pour la prochaine fois et finalement je ne me rends pas compte comment travaillent les élèves. Déjà, est-ce qu'ils travaillent ? Est-ce qu'ils copient les uns sur les autres ? Je ne me rends pas compte des réelles capacités des élèves, c'est pour cela que c'est dur de s'auto positionner* ».

Il n'arrive pas à faire faire aux élèves tous les apprentissages prévus et a la sensation de ne pas progresser dans sa pratique : « *...il faut que j'aille tellement vite, j'ai l'impression d'aller tellement vite que je n'arrive pas à me faire mes armes* ».

*Le soutien de la communauté enseignante : l'IUFM*

Il a trouvé du soutien auprès des formateurs et du groupe de suivi : « *..., c'est clairement l'aide qui m'a été apportée cette année et c'est clairement la rencontre avec les différents formateurs IUFM. Je pense que la communication, les différents problèmes, le fait qu'on soit vraiment en petit groupe pour en parler, c'est vraiment ça qui m'a fait évoluer* ».

Alexis a besoin de cette année de stage pour trouver des réponses à ses questions afin de passer de sa situation de novice à celle d'une posture confirmée dans le métier.

## Portrait de Frédéric

*« Après onze ans passés en entreprise où j'ai occupé différentes responsabilités, j'ai réussi le CAPLP Plasturgie. Le portfolio m'a fortement interrogé.*

*On nous demande aujourd'hui de valider la formation en rédigeant un portfolio. Je pense que je n'ai pas compris le portfolio : va-t-on s'attacher à ce que fait réellement la personne en situation ou à ce qu'elle nous raconte de ce qu'elle fait ? En fait, s'occupe-t-on du faire ou du discours sur le faire. En voilà une question qui mériterait une réponse. Ne va-t-on pas livrer nos enfants en pâture à des « as » de l'écriture ? Avant, il y avait un concours et des visites du stagiaire dans la classe qui ne laissait pas la validation au hasard d'un script, fut-il ciblé sur des compétences ! Le portfolio est un outil qui pourrait aussi bien servir à valider le travail du facteur ou le déplacement d'un pingouin au zoo. Au fond, s'intéresse-t-on à la compétence ou à tout ce qui est fait pour y arriver et même les choses les plus anodines. Je pensais mettre dans mon portfolio les rapports de visites, des moments de classe où je me suis fait plaisir. Je n'ai pas forcément envie de montrer aux autres les moments difficiles qui apportent des preuves de mes progrès.*

*Cela me dérange vraiment ce portfolio : on peut le manipuler.*

*Puis, il a fallu extraire le portfolio. La tâche ne fût pas si facile puisque je n'avais pas fait de portfolio. J'avais bien rédigé quelques bouts de notes de-ci de-là sans réfléchir sur les liens que je pourrais fédérer entre ces écrits. J'avais pris des photos, on ne sait jamais, cela pourrait toujours servir. L'échéance de la remise de l'extraction du portfolio se rapprochant, j'ai cherché un sens en soumettant une idée à mon formateur référent. Pourquoi ne pas mettre dans ce portfolio, les autres compétences, celles qu'on a du mal à montrer du cahier des charges des dix compétences ? Enfin, cela paraissait la meilleure solution. Je choisis donc trois manifestations liées à la vie de l'établissement : la réunion parents-professeurs, le Mondial des Métiers et la journée portes ouvertes. Par économie de temps, je dépose pour chaque compétence une pièce témoin scannée, photocopiée sur laquelle je rédige une page dactylographiée. Le contenu de cette page est avant tout descriptif avec des échanges rapportés ou des ressentiments pour montrer qu'on y était aussi. Cela suffira bien, de toute façon, ils savent déjà que je maîtrise ces compétences et ils ne peuvent pas s'opposer à la validation d'un stagiaire pour un portfolio embryonnaire si le reste est bon... »*



## Portrait d'André

« Apprendre autrement : la troupe de théâtre »

André est un enfant de la troupe. Quelle troupe me direz-vous ?

Il a été artisan pendant dix ans avant d'intégrer l'Education Nationale où il vient de réussir son CAPLP de menuisier. *« Autodidacte à mes heures, j'en ai passé du temps à me former pendant toutes ses années. Me retrouver comme « apprenti » à l'IUFM, c'est pas désagréable !*

*Dans le portfolio, j'enregistre les informations que j'ai piochées à droite ou à gauche dans la formation ; j'arrive à y mettre tous ce que je capte de manière très achronologique pour en faire la synthèse ensuite dans un bilan. Je m'interroge beaucoup. Faut-il présenter une compétence qu'on maîtrise correctement ou montrer les progrès réalisés sur quelque chose que l'on a appris ?*

*Le métier a changé avec les machines à commandes numériques pour lesquels je me suis formé dans l'établissement. Le métier d'enseignant se transforme aussi : il faut maîtriser les TICE pour faire tourner les pièces en bois dans l'espace devant les élèves. Je viens de me former à ces nouvelles machines et aux TICE. Heureusement que le boulot à l'atelier s'apprend sur des machines classiques avec les élèves. Ça, c'est mon truc l'atelier ! Les élèves travaillent en petites cohortes de deux ou trois. Je tourne d'un poste à l'autre en gardant un œil sur le groupe car l'accident n'est jamais loin si on n'est pas vigilant.*

*Je m'investis beaucoup dans l'établissement, d'abord comme professeur principal de ma classe de CAP mais aussi avec mon tuteur et mes autres collègues sur les projets. Et puis aussi, il y a la troupe depuis 2003. J'anime l'atelier théâtre avec les élèves de l'internat. Ils apprennent autrement les élèves sur les planches. Ils rédigent les textes avec moi, apprennent à mémoriser, à réciter, à se présenter à autrui. D'autres travaillent sur les décors, la lumière... La moitié du groupe changera de voie après le CAP ; ils se construisent déjà un avenir en venant à l'atelier... »*

## Portrait de Bernadette

« **Millau Givors et Millau** »

« Je suis enseignante stagiaire, nommée en lycée professionnelle, après la réussite au concours CAPLP génie industriel textile et cuir. Ma plus grande satisfaction est de transmettre un métier qui me passionne. Mon expérience passée s'est forgée chez les plus grands de la maroquinerie du luxe : Louis Vuitton, Delsey (valise). Je l'ai poursuivie dans l'enseignement comme formatrice à la chambre de commerce et comme enseignante en lycée professionnelle.

**Vivre à Millau, travailler à Givors, quelle épreuve physique chaque semaine ? Quel temps me reste-il pour écrire ce portfolio, ce long mémoire, ce CV ? Le portfolio se présente comme le support possible pour illustrer ma façon d'être, de penser, d'évoluer dans cette formation, de me mettre en phase avec moi-même. Le portfolio m'apporte une réflexion beaucoup plus poussée sur le comportement d'un élève, sur mon comportement vis à vis de la classe, en tous cas de comprendre quelles sont les conséquences de mes actes.**

On a des classes de plus en plus difficiles. J'ai du mal à gérer la classe de BEP dont je suis la professeure principal. Il est vrai que le contexte de cette ville et des situations familiales lourdes ne me rendent pas la tâche facile tous les jours. L'autorité est nécessaire pour surmonter cette épreuve. Je l'utilise beaucoup, peut-être trop souvent...est-ce la solution ? Lorsque l'incident se produit dans la classe, comment réagir ? Un élève me renverse à la fin du cours<sup>1</sup>. Comment vais-je reprendre le groupe classe après cela ?

En fait, je me sens bien seule dans cette lutte au quotidien. Mon intégration a été difficile dans l'équipe pédagogique<sup>2</sup>. Est-ce facile pour une professionnelle qui débarque avec son histoire personnelle, sa culture professionnelle de se faire comprendre ? Il ne faut pas se mettre en avant, rester à l'écoute, participer à la vie de l'équipe. De plus, je prends la place d'une collègue contractuelle en arrivant comme professeure stagiaire dans l'équipe ; l'équilibre existant est rompu, comment vais-je devoir vivre cette situation ?

J'attends avec impatience la réponse à ma demande de mutation : destination **Millau**».

<sup>1</sup> Information révélée juste après l'entretien au moment où la stagiaire quitte la salle.

<sup>2</sup> Information obtenue hors de l'entretien.

## Portrait de France

### Enseignante pour toujours

France a un parcours professionnel remarquable. Après avoir passé dix ans comme institutrice dans les années quatre vingt, elle poursuit sa carrière dans l'animation d'ateliers de couture pendant dix ans pour revenir à son métier d'origine en joignant sa passion pour l'enseignement et la couture. Elle devient professeure de couture en lycée professionnel (CAPLP GITC)

*« Lorsque je relis mon portfolio, cela me permet de faire un retour sur mon travail. Qu'est-ce que j'ai appris ? Je l'analyse à nouveau. Le portfolio m'a vraiment aidé à analyser ma pratique. Je communique avec moi-même dans ce portfolio. C'est comme un miroir. J'ai compris ce que l'on nous demandait à l'IUFM à travers l'auto évaluation.*

*Depuis le mois de février, j'ai commencé à faire réfléchir les élèves sur ce qu'ils apprennent, pourquoi ils l'apprennent, dans quel but. Avant j'étais plus centrée sur les contenus, le portfolio m'a fait comprendre qu'il y avait aussi une notion d' « apprivoiser » le savoir. Je trouve que le portfolio nous donne un esprit critique que l'on perd quand on travaille depuis longtemps.*

*En complétant au jour le jour ce portfolio, je me suis rendu compte que la formation que l'on nous donne à l'IUFM n'est pas si « éparpillée » que ça. C'est une forme de nourriture : j'en prends pour progresser, j'en laisse pour oublier. Par exemple, j'ai essayé de nouveaux trucs avec les élèves de BEP pour attirer leur attention. Sur chaque feuille que je distribue aux élèves, je mets des petits ciseaux, un ciseau c'est une difficulté, deux ciseaux c'est plus difficile, trois ciseaux c'est très difficile ; un penseur il faut écouter, deux penseurs, il faut réfléchir... Cela a super marché car ils comprennent ce que j'attends d'eux.*

*L'écriture au continue de ce portfolio est difficile à extraire pour les compétences. Je me suis dit qu'il y a des mots clés qui reviennent pratiquement tout le temps qui me représentent telle que je suis. Alors j'ai décidé de recomposer l'extraction de ce portfolio sur la base de ces mots clés. Tu prends par les mots clés, tu as appris cela, tu as fait ça, tu peux t'en servir comme ça. C'est autant de points d'appui qui te font progresser. »*

## **Annexe 4 : Grille de lecture complétée des 40 portfolios**

### **Stagiaires en formation initiale (FI)**

- Fleur (numéro 14)
- Alexis (numéro 21)
- Frédéric (numéro 22)

### **Stagiaires en situation (SI)**

- André (numéro 26)
- Bernadette (numéro 36)
- France (numéro 3)

N° corpus : 1 Maths Sciences Stg. situation		GRILLE DE LECTURE					
Modèle KVP	Codification compétences	Entrée par les préoccupations du stagiaire présentes dans l'extraction du portfolio Explicitation de la réflexivité		Numéro d'ordre	contexte	énonciation	réflexivité
VALEUR Agir en fonctionnaire, travailler en équipe, se former et innover	C91	Inscrire sa pratique professionnelle dans l'action collective de l'établissement <b>Explicitation de la réflexivité :</b> <b>Titre de l'objet :</b> Emploi des mathématiques dans le rapport de stage (thème issu du lieu de stage pour le dossier math-sciences (CCF en CAP vente) Travail collaboratif entre cours de mathématiques et stage de ventes Pièce témoin : Avant – ce qui se faisait <b>Structure :</b> Quatre parties : Avant ce qui se faisait, les objectifs d'amélioration suite aux constats, expérimentation-description de l'activité, bilan et rapport de l'activité. Récit long (6 pages). Travail collaboratif entre deux disciplines pour donner du sens à l'activité de l'élève. Ethique professionnelle du stage (confidentialité des rapports). <b>Temporalité :</b> Avant le stage- le stage- après le stage <b>Mots utilisés :</b> Travailler ensemble : « <i>Ce travail d'équipe nous a rendu plus forts et cohérents face à nos élèves dans le cadre de leur formation. Les élèves n'avaient plus un professeur de vente et un professeur de mathématiques mais une équipe pédagogique solidaire, à même de répondre conjointement à leurs attentes. Nous avons pu souvent apporter une réponse globale à leurs questions</i> ».	3	A	Ije=12 Inous= 9	4	
	C51	Prendre en charge un groupe, faire face aux conflits et développer la participation des élèves <b>Explicitation de la réflexivité :</b> <b>Titre de l'objet :</b> Mise en place d'une technique d'animation « pochette surprise » Pièce témoin : Ce que je faisais avant <b>Structure :</b> Cinq parties : Avant ce que je faisais, les objectifs d'amélioration suite aux constats, expérimentation-description de l'activité-analyse en amont et questionnements, bilan et apport de l'activité. Clairement énoncé avec une analyse à priori : « erreurs que je souhaite provoquer » Dimension pédagogique forte sur le travail en groupe. <b>Temporalité :</b> <b>Mots utilisés :</b> « <i>Dans le cadre de cette technique d'animation proprement dite, j'ai réussi à m'effacer totalement de le cadre de leur recherche. De fait, mes élèves ont réellement pu développer autonomie, écoute, échange et entre aide au service d'un meilleur apprentissage, ce qui constituait mes objectifs principaux</i> ».	1	C	Ije=35	4	
PRATIQUE Concevoir et mettre en œuvre, organiser le travail, prendre en compte la diversité des élèves, évaluer les élèves	C71	Comprendre les fonctions de l'évaluation <b>Explicitation de la réflexivité :</b> <b>Titre de l'objet :</b> Travail sur une évaluation sommative Pièce témoin : Constats- objectifs d'amélioration suite aux constats <b>Structure :</b> Quatre parties : Constats- objectifs d'amélioration suite aux constats, expérimentations-description de l'activité-analyse en amont, bilan et apport de l'activité. Récit long continu (7 pages) avec analyse à priori et à postériori conduisant à une modification de la pratique en relation avec la théorie : « <i>L'analyse à priori et à postériori de cette situation m'a permis – de mieux cibler les remédiations possibles [...] - de développer un œil critique quant à ma propre pratique. Je me pose, par exemple, à présent davantage de questions lors de la rédaction du libellé d'un énoncé</i> ». <b>Temporalité :</b> Six exercices testés en parallèle avec les élèves <b>Mots utilisés :</b> Le mot élève est très souvent utilisé. « <i>Je pense que l'intégration progressive, à l'avenir, dans ma pratique d'approches socioconstructivistes me permettra un jour de les évaluer sur ces niveaux 5 et 6</i> ».	2	C	Ije=20	4	

### Bilan individuel :

Le portfolio est conséquent : 18 pages pour les trois objets retenus avec 30 pages d'annexe. Les objets concernent de deux situations de classe et d'une situation de stage. Les récits sont argumentés avec précision, méthodes (analyse à priori et à postériori) qui identifient le métier du professeur de mathématiques. Le traitement des objets est remarquable et témoigne de la part de ce stagiaire une capacité à se projeter et à résoudre des situations nouvelles. Nous avons l'intime conviction de l'acquisition des trois compétences visées par le stagiaire. Cette conviction se fonde sur la longueur du récit, la démarche construite, l'objectivité du discours, la précision et la rigueur de l'argumentation

### Critères sur la constitution du portfolio

Données sur la constitution de l'extraction du portfolio	Oui	non
Y a-t-il un sommaire ?	x	
Y a-t-il des adages, maximes, proverbes, devises ?		x
Le choix de l'extraction est-il justifié ?	x	
Y a-t-il une conclusion générale ?		x
Y a-t-il des annexes ?	x	
Y a-t-il une bibliographie ?		x
Y a-t-il des pratiques remarquables ? Si oui lesquelles : 91, 51 et 71	x	

N° corpus : 2 Maths Stag. situation		GRILLE DE LECTURE					
Modèle KVP	Codification compétences	Entrée par les préoccupations du stagiaire présentes dans l'extraction du portfolio Explicitation de la réflexivité		Numéro d'ordre	contexte	énonciation	réflexivité
PRATIQUE Concevoir et mettre en œuvre, organiser le travail, prendre en compte la diversité des élèves, évaluer les élèves	C43	S'appuyer sur ses connaissances des processus d'apprentissage des élèves et de la psychologie de l'adolescence et du jeune adulte <b>Explicitation de la réflexivité :</b> <b>Titre de l'objet :</b> Cours sur la symétrie par rapport à un point (activité d'introduction d'une notion) Pièce témoin : Présentation de l'activité sur une fiche donnée aux élèves <b>Structure :</b> Cinq parties : présentation de l'activité, déroulement prévu, analyse à priori, la séance, analyse à posteriori. Récit argumenté par l'approche expérimentale en mathématiques. Présence de figures géométriques dans le texte. <b>Temporalité :</b> Les différents temps <b>Mots utilisés :</b> « <i>Lors de la mise en commun, les élèves ont souligné le fait que la figure avait tourné mais il a été laborieux d'arriver au demi tour et encore plus pour voir que ce demi tour se faisait autour d'un point</i> ».		2	C	Ije=9	3
	C72	Pratiquer l'évaluation dans le cadre d'une relation claire et de confiance entre l'évaluateur et chaque élève évalué <b>Explicitation de la réflexivité :</b> <b>Titre de l'objet :</b> Aider les élèves à préparer un brevet blanc Pièce témoin : Témoignage <b>Structure :</b> Structure : Témoignage, bilan. Récit chronologique avec tableaux insérés et commentaires <b>Temporalité :</b> Préparation au brevet blanc <b>Mots utilisés :</b> « <i>A l'avenir, je parlerai davantage de l'utilisation possible de cette fiche. Certainement, aurait-il fallu entraîner les élèves tout au long de l'année à effectuer un tel travail. Il me semble que je pourrais mettre en place une activité de ce type dès la rentrée prochaine pour préparer chaque devoir</i> ».		3	C	Ije=12	2
CONNAISSANCES Maîtriser la langue française, les disciplines et les TIC	C31	Organiser l'enseignement de sa discipline en cohérence avec les autres apprentissages <b>Explicitation de la réflexivité</b> <b>Titre de l'objet :</b> Evaluation d'un exposé d'élève conjointement avec la collègue de Français Pièce témoin : Témoignage Travail collaboratif <b>Structure :</b> Pas de structure apparente. Récit chronologique avec intégration du barème de notation <b>Temporalité :</b> <b>Mots utilisés :</b> « <i>Nous avons fait part de remarques à l'élève chacune de notre côté en lui demandant d'améliorer son exposé avant de le présenter. Malheureusement, il n'en a pas tenu compte... » ; Si ma collègue n'a pas pu pour des raisons d'emploi du temps, assister à la présentation orale de l'élève, nous nous sommes revus une autre fois pour parler de cet exposé et des conditions dans lesquelles il s'est déroulé</i> ».		1	E	Inous=6	2

### Bilan individuel :

L'extrait portfolio contient quatorze pages (caractères en 14) avec de nombreux schémas et tableaux pour vingt demandées.

Il n'est pas fait référence à la formation à l'institut dans ces extraits. L'indice d'implication en « je » est moyen et l'indice réflexif est peu élevé. L'argumentation reste au niveau descriptif. On a du mal à cerner la relation affective mise en place avec le groupe à travers les mots employés (peu de points positifs relevés dans les expérimentations, empathie peu présente). Est ce lié à la matière enseignée ou à l'attitude de ce stagiaire face à la classe ?

### Critères sur la constitution du portfolio

Données sur la constitution de l'extraction du portfolio	Oui	non
Y a-t-il un sommaire ?	x	
Y a-t-il des adages, maximes, proverbes, devises ?		x
Le choix de l'extraction est-il justifié ?		x
Y a-t-il une conclusion générale ?		x
Y a-t-il des annexes ?		x
Y a-t-il une bibliographie ?		x
Y a-t-il des pratiques remarquables ?		x
Si oui lesquelles :		

N° corpus : 3 Maths sciences Stagiaire fi		GRILLE DE LECTURE					
Modèle KVP	Codification compétences	Entrée par les préoccupations du stagiaire présentes dans l'extraction du portfolio Explicitation de la réflexivité		Numéro d'ordre	contexte	énonciation	réflexivité
VALEUR Agir en fonctionnaire, travailler en équipe, se	C91	Inscrire sa pratique professionnelle dans l'action collective de l'établissement <b>Explicitation de la réflexivité :</b> <b>Titre de l'objet :</b> Réflexion sur son parcours professionnel (réflexion sur un parcours professionnel en entreprise) Pièce témoin : Courrier de demande de dispense au premier stage en entreprise <b>Structure :</b> Courrier avec trois paragraphes : Eléments professionnels susceptibles d'apporter un plus dans la pratique de l'enseignement, les obstacles que pourraient générer ces années passées en entreprise, CV et conclusion. On a du mal à identifier les compétences acquises. <b>Temporalité :</b> Celle du parcours <b>Mots utilisés :</b> parcours professionnel, services, métier, collaborateur	1	A	Ije=8	2	
	PRATIQUE Concevoir et mettre en œuvre, organiser le travail, prendre en compte la diversité des élèves, évaluer les élèves	C54	Adapter les formes d'intervention et de communication aux types de situations et d'activité prévues <b>Explicitation de la réflexivité :</b> <b>Titre de l'objet :</b> Exploitation d'un rapport de visite (compte rendu de l'entretien post visite n°3) Pièce témoin : Compte rendu de l'entretien suite à la visite du 3 mars 2008 <b>Structure :</b> Deux parties : Analyse de la visite, Points forts à retenir à l'issue de l'entretien, attitudes et gestes professionnels. Le stagiaire décrit sa visite en prenant la posture du formateur : « En outre, il convient de réaliser des bilans intermédiaires plus marqués. Cela permet d'articuler plus facilement les différents temps... ». <b>Temporalité :</b> Temps de la visite réinvesti dans la lettre adressée au formateur. <b>Mots utilisés :</b> « La visite s'est déroulée dans un contexte favorable. Les analyses d'erreurs du chapitre, ainsi que l'analyse a priori sur l'activité permettent au stagiaire de se <b>présenter</b> et de <b>présenter</b> « son » chapitre dans de bonnes conditions ».	2	I	Ije=0	2
		C61	Prendre en compte les rythmes d'apprentissage des élèves <b>Explicitation de la réflexivité :</b> <b>Titre de l'objet :</b> Cours de soutien Pièce témoin : néant <b>Structure :</b> Récit continu avec des commentaires : « entretiens d'explicitation » ; « En effet, les apprenants sont rentrés dans le cercle vertueux de la motivation » ; « les élèves se sont engagés sans état d'âmes dans des exercices de remédiation avec un enthousiasme communicatif ». <b>Temporalité :</b> <b>Mots utilisés :</b> Obstacles épistémologique.	5	C	Ije=4	2
CONNAISSANCES Maîtriser la langue	C63	Mettre en œuvre des dispositifs pédagogiques visant à adapter la progression à la diversité des élèves <b>Explicitation de la réflexivité :</b> <b>Titre de l'objet :</b> Mise en place plateforme pour gestion B2i avec un autre stagiaire (projet B2i) Pièce témoin : néant <b>Structure :</b> récit descriptif et argumentatif avec des histogrammes des résultats obtenus <b>Temporalité :</b> troisième trimestre <b>Mots utilisés :</b> « Nous pouvons affirmer que ce projet est une réussite. la preuve en est le nombre de connexions journalières aux plateformes... ».	4	E	Inous=5	3	
	C31	Organiser l'enseignement de sa discipline en cohérence avec les autres apprentissages <b>Explicitation de la réflexivité :</b> <b>Titre de l'objet :</b> Exploitation cours IUFM sur la sécurité électrique (auto positionnement et cours sur la sécurité électrique) Pièce témoin : Extrait d'un cours de la sécurité électrique <b>Structure :</b> Un récit de huit lignes flou « Ce document 3 et la réflexion qui l'entoure me conduisent à proposer plusieurs compétences des domaines 3, 4 et 5 » <b>Temporalité :</b> <b>Mots utilisés :</b>	3	I	Ije=2	1	

Bilan individuel : Le stagiaire fait référence aux trois champs du modèle KVP et aux différents contextes. Il faut décoder le discours pour rechercher les compétences visées car celles ci ne sont pas clairement déclarées. L'indice réflexif et d'implication sont peu élevés. L'écriture pose question car les extraits ne sont pas cohérents, parfois flous (compétence visée non définie, langage soutenu (cercle vertueux de la motivation)). On s'interroge sur la complexité de la personnalité qu'on a du mal à cerner.

Critères sur la constitution du portfolio

Données sur la constitution de l'extraction du portfolio	Oui	non
Y a-t-il un sommaire ?	x	
Y a-t-il des adages, maximes, proverbes, devises ?		x
Le choix de l'extraction est-il justifié ?	x	
Y a-t-il une conclusion générale ?		x
Y a-t-il des annexes ?		x
Y a-t-il une bibliographie ?		x
Y a-t-il des pratiques remarquables ?		x

N° corpus : 4 Maths sciences Stagiaire fi		GRILLE DE LECTURE				
Modèle KVP	Codification compétences	Entrée par les préoccupations du stagiaire présentes dans l'extraction du portfolio Explicitation de la réflexivité	Numéro d'ordre	contexte	énonciation	réflexivité
<b>PRACTIQUE</b> Concevoir et mettre en œuvre, organiser le travail, prendre en	C63	Mettre en œuvre des dispositifs pédagogiques visant à adapter la progression à la diversité des élèves <b>Explicitation de la réflexivité :</b> <b>Titre de l'objet :</b> Mise en place de module de révision (projet pluridisciplinaire) Travail collaboratif avec une autre collègue Pièce témoin : extrait de la fiche de révision de maths <b>Structure :</b> Récit continu descriptif. Le contenu cognitif de la pièce témoin est pertinent. Commentaires : « <i>Bien entendu, je reste à leur disposition tout au long de ces séances pour revenir sur point obscur</i> ». <b>Temporalité :</b> Projet de fin d'année <b>Mots utilisés :</b> Formules impersonnelles : « <i>il faut cependant préciser</i> », « <i>il a fallu envisager</i> », « <i>il a donc été décidé</i> ».	2	C	Iil=2 Ije= 2	2
<b>CONNAISSANCES</b> Maîtriser la langue française, les disciplines et les TICE	C23	Communiquer avec clarté et précision et dans un langage adapté à l'écrit et à l'oral <b>Explicitation de la réflexivité :</b> <b>Titre de l'objet :</b> Démonstration des compétences à partir du rapport de visite (rapport de la visite) Pièce témoin : Rapport du chargé de mission de l'inspection <b>Structure :</b> par quatre compétences partielles C23, C41, C51, C54. Récits courts pour chaque compétence partielle sans lien direct avec le rapport. C'est au lecteur à essayer de trouver les liens « je pense que ce document témoigne de mon acquisition des compétences suivantes : » <b>Temporalité :</b> La visite <b>Mots utilisés :</b> J'ai essayé, il m'a semblé, j'ai appris, j'ai pris conscience, j'ai choisi, j'attends d'eux, je m'attache, j'ai donc utilisé	1	I	Ije=12	2

### Bilan individuel :

Le nombre d'objet à présenter n'est pas respecté : deux au lieu de trois. La stagiaire explique dans le début du portfolio la raison ; « *Ne sélectionner que quelques travaux au terme de cette année de stage n'est pas une tâche facile, compte tenu de la pléthore de connaissances acquises en quelques mois* » Est-ce à croire qu'il y en avait tant que cela ou au contraire qu'il y en avait si peu par manque de temps ? La question est de savoir si la stagiaire a réellement constitué un portfolio. Le nombre de pages consacrées à l'analyse se réduit à quatre. Le niveau de réflexivité est peu élevé. On peut s'interroger sur le travail fourni pour le portfolio.

### Critères sur la constitution du portfolio

Données sur la constitution de l'extraction du portfolio	Oui	non
Y a-t-il un sommaire ?		x
Y a-t-il des adages, maximes, proverbes, devises ?		x
Le choix de l'extraction est-il justifié ?	x	
Y a-t-il une conclusion générale ?		x
Y a-t-il des annexes ?		x
Y a-t-il une bibliographie ?		x
Y a-t-il des pratiques remarquables ? Si oui lesquelles :		x



N° corpus : 5 SPC Stagiaire fi		GRILLE DE LECTURE					
Modèle KVP	Codification compétences	Entrée par les préoccupations du stagiaire présentes dans l'extraction du portfolio Explicitation de la réflexivité		Numéro d'ordre	contexte	énonciation	réflexivité
VALEUR Agir en fonctionnaire,	C91	Inscrire sa pratique professionnelle dans l'action collective de l'établissement <b>Explicitation de la réflexivité :</b> <b>Titre de l'objet :</b> Mettre en place une séance pour valider une compétence B2i Pièce témoin : <b>Structure :</b> Expérience de terrain menée, conclusion. Récit de l'agir <b>Temporalité :</b> Séance en salle informatique avec la préparation <b>Mots utilisés :</b> Mots de l'action : « <i>J'ai réservé la salle informatique de l'établissement et j'ai créé une fiche de question</i> » ; « <i>La préparation de cette séance m'a demandé de travailler avec l'équipe pédagogique</i> » ; « <i>Pour valider cette compétence, j'ai du me connecter au site <a href="http://www.laclassed.com">www.laclassed.com</a></i> ».	3	C	Ije=12	3	
PRATIQUE Concevoir et mettre en œuvre, organiser le travail, prendre en compte la diversité des élèves, évaluer les	C54	Adapter les formes d'intervention et de communication aux types de situations et d'activité prévues <b>Explicitation de la réflexivité :</b> <b>Titre de l'objet :</b> Amélioration de la gestion de classe en TP. Analyse de rapports de visites Pièce témoin : Deux extraits de rapport de visite <b>Structure :</b> Récit continu avec extraits intégrés. Argumentation par analogie au rapport de ce qui est à faire pour le premier et de ce qui est fait pour le troisième. <b>Temporalité :</b> Visites formateurs <b>Mots utilisés :</b> « <i>Je me suis rendu compte que cette manière d'organiser le cours est bien plus agréable pour moi comme pour les élèves. J'ai su au cours de l'année montrer une réelle amélioration dans cette compétence</i> ».	4	I	Ije=10	3	
	C72	Pratiquer l'évaluation dans le cadre d'une relation claire et de confiance entre l'évaluateur et chaque élève évalué <b>Explicitation de la réflexivité :</b> <b>Titre de l'objet :</b> <i>Faire une auto évaluation du cahier</i> Pièce témoin : Problématique retenue <b>Structure :</b> Deux parties : Expérience de terrain menée, problématique retenue. Récit argumenté avec une expérimentation avec les élèves. <b>Temporalité :</b> Année <b>Mots utilisés :</b> « <i>J'ai remarqué que lorsque les élèves ont récupéré leur cahier, et qu'ils ont consulté la note que je leur ai attribuée, ils étaient particulièrement satisfaits de voir que leur propre jugement correspondait au jugement que je faisais moi de leur cahier. Cette méthode d'évaluation permet d'instaurer un climat de confiance entre les élèves et le professeur</i> ».	2	C	Ije=20	3	
CONNAISSANCES Maîtriser la langue française, les disciplines et les TICE	C31	Organiser l'enseignement de sa discipline en cohérence avec les autres apprentissages <b>Explicitation de la réflexivité :</b> <b>Titre de l'objet :</b> Observation et intervention lors d'une séance de pratique scientifique en seconde (option facultative) Pièce témoin : Travail collaboratif <b>Structure :</b> Deux parties : Expérience de terrain menée, conclusion. Récit descriptif : « <i>Cette option est très intéressante car elle nécessite une collaboration étroite entre professeurs et disciplines. De plus elle permet aux élèves d'aborder la démarche expérimentale dans un cadre plus libre et moins scolaire. Ils ont donc une autre approche des sciences, ce qui a tendance à les rendre plus autonome mais aussi à revaloriser les sciences expérimentales qui sont des filières de moins en moins fréquentées par les élèves</i> ». <b>Temporalité :</b> Deux séances <b>Mots utilisés :</b> « <i>J'ai participé</i> » ; « <i>j'ai assisté</i> » ; « <i>j'ai remarqué</i> ».	1	C	Ije=5	2	
	C81	Concevoir et mettre en œuvre des contenus d'enseignement et des situations d'apprentissage <b>Explicitation de la réflexivité :</b> <b>Titre de l'objet :</b> Présentation d'une séance en utilisant les TICE. Réflexion sur l'utilisation des TICE en classe. Pièce témoin : Powerpoint de la leçon TICE <b>Structure :</b> Deux parties : Expérience de terrain menée, conclusion. Récit descriptif, explicatif à partir d'un exemple concret (induction). <b>Temporalité :</b> Séance <b>Mots utilisés :</b> « <i>L'utilisation des TICE doit se faire de manière réfléchie, régulière mais pas systématique. Cet outil peut présenter un intérêt pédagogique et didactique. Dans l'exemple que je viens de présenter ci-dessus, la diversité des supports permettait aux élèves de se repérer dans les différentes parties de la séance. De plus, ici l'utilisation de schémas projetés aux tableaux permettait aux élèves une bonne compréhension car il avait devant eux la réalisation de l'expérience</i> ».	5	C	Ije=7	3	

## SPC fi 5

## Bilan individuel :

Les objets sont répartis selon les trois dimensions du modèle KVP avec une contextualisation forte dans la classe. L'indice d'implication et réflexif sont élevés. Le champ des connaissances est sollicité à deux reprises.

La compétence C91 est une compétence qui demande au stagiaire d'être davantage dans l'opérationnel, dans l'action efficace que dans la réflexion. On lui demande de valider le B2i des élèves à partir d'une activité préparée. La stagiaire montre son implication dans l'établissement en préparant des activités du B2i. Elle utilise les TICE dans ses enseignements. Elle s'intéresse à la P2S<sup>3</sup>, matière connexe. Elle est proche des élèves en les faisant travailler sur l'auto évaluation des cahiers. Le constat d'ensemble me permet de dire que cette enseignante stagiaire possède beaucoup de qualités du métier.

## Critères sur la constitution du portfolio

Données sur la constitution de l'extraction du portfolio	Oui	non
Y a-t-il un sommaire ?	x	
Y a-t-il des adages, maximes, proverbes, devises ?		x
Le choix de l'extraction est-il justifié ?	x	
Y a-t-il une conclusion générale ?		x
Y a-t-il des annexes ?		x
Y a-t-il une bibliographie ?		x
Y a-t-il des pratiques remarquables ? Si oui lesquelles :		x

<sup>3</sup> P2S : signifie Pratique Scientifique en Seconde. C'est une option facultative de la classe de seconde, elle a été créée récemment et propose aux élèves un enseignement supplémentaire en sciences expérimentales.

N° corpus : 6 SPC Stag. situation		GRILLE DE LECTURE				
Modèle KVP	Codification compétences	Entrée par les préoccupations du stagiaire présentes dans l'extraction du portfolio Explicitation de la réflexivité	Numéro d'ordre	contexte	énonciation	réflexivité
PRATIQUE Concevoir et mettre en œuvre, organiser le travail, prendre en compte la diversité des élèves, évaluer les élèves	C42	Raisonnement en termes de compétences (programmation sur l'année, progression différenciée) <b>Explicitation de la réflexivité :</b> <b>Titre de l'objet :</b> Préparation de séance – visite formative IUFM Pièce témoin : Fiche de préparation <b>Structure :</b> Trois parties : fiche de préparation, analyse de pratique et perspective. Récit argumenté au niveau pédagogique : « <i>Le questionnement des élèves doit être nominatif pour permettre une meilleure écoute</i> », au niveau didactique : « <i>La quantité d'informations et d'objectifs doit être limitée</i> » et institutionnel : « <i>Le groupe classe pour ces activités doit être limité</i> » <b>Temporalité :</b> Séquence <b>Mots utilisés :</b> « <i>Elles (la progression et la fiche de préparation) me permettent donc de mieux prendre en charge la gestion des élèves, de réguler l'avancée des élèves, de gagner en assurance et de mieux réagir face aux problèmes des élèves en cas de dysfonctionnement sur le programme et les objectifs attendus ; c'est à dire de prendre en compte les évocations possibles des élèves et donc d'enseigner plus efficacement</i> ».	1	C	Ije=20	3
	C43	S'appuyer sur ses connaissances des processus d'apprentissage des élèves et de la psychologie de l'adolescence et du jeune adulte <b>Explicitation de la réflexivité :</b> <b>Titre de l'objet :</b> Création d'un film d'animation Pièce témoin : Témoignage Travail collaboratif : itinéraire de découverte <b>Structure :</b> Deux parties : description de la situation, analyse de pratique et perspective. Récit descriptif : « <i>La première pensée qui me vient est que les élèves ont été ravis, enchantés... « Quand recommence-t-on ? » La plus grande récompense est qu'ils ont applaudi lors de la projection du film. Ce projet a été une vraie émulation dans les groupes classes qui y ont participé : tous derrière un projet commun</i> ». <b>Temporalité :</b> Itinéraire de découverte <b>Mots utilisés :</b>	2	C	Ije=8	2
	C53	Organiser les différents moments d'une séquence <b>Explicitation de la réflexivité :</b> <b>Titre de l'objet :</b> Présentation de quatre situations d'apprentissage pour démontrer la compétence 5 (tourner un film d'animation, affiche, investigation et réalisation d'un CR d'une enquête policière) Pièce témoin : Quatre descriptions de situation, photos affiches réalisées <b>Structure :</b> Quatre parties comprenant chacune la description de la situation, l'analyse spécifique de cette pratique et perspective et une analyse commune de ces pratiques. Récit descriptif et argumentatif pour chaque partie avec une synthèse (prise de recul par rapport à ces différentes pratiques) <b>Temporalité :</b> Synchronique <b>Mots utilisés :</b> « <i>Le but de ces situations d'apprentissages est que chacun des élèves puissent individuellement adhérer au projet tout en étant dans une logique de groupe. Ces situations d'apprentissage ont mis en valeur l'entre aide des élèves pour aboutir à un résultat</i> ».	3	C	Ije=13 Iélève =17	4
	C73	Explicitation des critères de l'évaluation <b>Explicitation de la réflexivité :</b> <b>Titre de l'objet :</b> L'évaluation critériée Pièce témoin : Témoignage avec un tableau bilan d'évaluation critérié d'un élève <b>Structure :</b> quatre parties : Comprendre l'évaluation, problématique et descriptif, mise en place, analyse et perspective. Récit argumenté avec dimension d'ouverture sur les autres classes : « <i>De plus, je vais étendre cette pratique à l'ensemble de mes classes</i> », avec les autres collègues : « <i>Par la suite, je souhaite impliquer les autres professeurs dans ce type d'évaluation et j'ai eu des retours positifs de la part de certains professeurs comme ceux de français et d'arts plastiques</i> » et les parents : « <i>Je souhaite davantage aussi expliquer la démarche aux parents en amont lors de la réunion de rentrée par exemple pour les rendre acteurs aussi</i> ». Récit qui reprend les éléments théoriques de la formation CEPEC <b>Temporalité :</b> Trimestre, année <b>Mots utilisés :</b> « <i>L'évaluation par critères s'imbrique dans un contexte comme une évaluation formative. Il s'agit de valoriser les réussites, d'accepter les erreurs car elles sont sources d'apprentissages mais aussi de contrôler la compréhension en évaluant les réponses fournies ou les comportements observés</i> ».	4	C	Ije=18	4
	C77	Développer les compétences des élèves dans le domaine de l'autoévaluation <b>Explicitation de la réflexivité :</b> <b>Titre de l'objet :</b> L'auto évaluation Pièce témoin : Problématique et descriptif <b>Structure :</b> Trois parties : Problématique et descriptif, mise en place, analyse et perspective. Récit descriptif avec états d'âmes : « <i>au vue des résultats des élèves sur cette fiche, j'ai trouvé qu'ils n'étaient pas forcément objectifs sur leurs acquis, ils semblent qu'ils veulent faire plaisir au professeur. Je dois donc faire un travail de médiation et renouveler mes explications de la démarche</i> ». <b>Temporalité :</b> Année <b>Mots utilisés :</b>	5	C	Ije=6	2

### Bilan individuel

Le profil de ce stagiaire est assez singulier car seules sont convoquées les compétences de la pratiques et uniquement dans le contexte de la classe. Le travail fait en formation n'est pas présenté comme un objet du portfolio mais est réinvesti pour la classe (évaluation critériée, visite formative). Le stagiaire ne déclare pas de compétence partielle mais globale C4, C5 et C7 (Nous avons associé le contenu de l'objet à la compétence partielle la plus proche) en associant plusieurs objets par compétence.

Le début du portfolio commence par le parcours de formation professionnelle qui est largement explicité pour montrer les compétences acquises (C1, C4 et C9) : « *Toute cette période m'a permis d'acquérir des connaissances approfondies en physique chimie et ainsi de maîtriser les notions fondamentales et les démarches spécifique de ma matière* »,

« *Cette expérience en entreprise m'a montré pourquoi et comment le travail en entreprise est important et nécessaire pour progresser* », « *Une expérience riche pour aborder le métier d'enseignant plus sereinement avec des responsabilités que je peux exprimer au sein du système éducatif, dans l'établissement et dans la classe* ».

Le portfolio se termine par une conclusion générale : « *Les différentes productions que j'ai pu exposer dans ce portfolio correspondent vraiment à des situations représentatives que j'ai mises en place pour motiver les élèves. Mais ce qui est plus important aujourd'hui, c'est la continuité de ces actions et ce que j'en ferai demain, c'est à dire, profiter de ces analyses pour faire progresser mon enseignement et les élèves dans leur techniques d'apprentissage* » et des remerciements

L'indice d'implication et réflexif sont élevés pour les objets largement développés.

La réflexion produite à travers les objets de l'extrait du portfolio, le parcours professionnel antérieur, la focalisation forte sur la pratique présentent une grande professionnalité de cet enseignant.

### Critères sur la constitution du portfolio

Données sur la constitution de l'extraction du portfolio	Oui	non
Y a-t-il un sommaire ?	x	
Y a-t-il des adages, maximes, proverbes, devises ?		x
Le choix de l'extraction est-il justifié ?	x	
Y a-t-il une conclusion générale ?	x	
Y a-t-il des annexes ?	x	
Y a-t-il une bibliographie ?		x
Y a-t-il des pratiques remarquables ? Si oui lesquelles : C53 et C73	x	

N° corpus : 7 SPC Stag. situation		GRILLE DE LECTURE					
Modèle KVP	Codification compétences	Entrée par les préoccupations du stagiaire présentes dans l'extraction du portfolio Explicitation de la réflexivité		Numéro d'ordre	contexte	énonciation	réflexivité
VALEUR Agir en fonctionnaire, travailler en équipe, se former et innover	C91	Inscrire sa pratique professionnelle dans l'action collective de l'établissement <b>Explicitation de la réflexivité :</b> <b>Titre de l'objet :</b> Inscrire sa pratique professionnelle dans l'action collective de l'établissement : en collaboration avec les collègues de la même discipline, en collaboration avec des enseignants d'autres disciplines Pièce témoin : témoignage, sujet d'exposé proposé, grilles d'évaluation de l'exposé écrit et oral Travail collaboratif : exposé des élèves SPC- SVT <b>Structure :</b> Plusieurs parties : introduction, inscrire sa pratique professionnelle en collaboration avec les collègues de la même discipline, en collaboration avec des enseignants d'autres disciplines, communiquer avec les parents. <b>Temporalité :</b> Temps correspondant à trois situations distinctes <b>Mots utilisés :</b> « <i>Le travail en équipe ne se restreint pas à la discipline enseignée. L'élève doit pouvoir comprendre que des relations existent entre les différentes matières. En collaboration avec le professeur de SVT, en classe de 3<sup>ème</sup>, nous avons proposé aux élèves divers thèmes d'exposé en relation au monde actuel. Le travail avec ma collègue consiste à établir des consignes quant à la rédaction de la trace écrite de l'exposé et ainsi qu'une grille d'évaluation, connue des élèves</i> ».	3	E	Ije= 7 Iélève = 23	3	
	C43	S'appuyer sur ses connaissances des processus d'apprentissage des élèves et de la psychologie de l'adolescence et du jeune adulte <b>Explicitation de la réflexivité :</b> <b>Titre de l'objet :</b> Concevoir et mettre en œuvre son enseignement Pièce témoin : Témoignage et fiche de déroulement <b>Structure :</b> Plusieurs parties : La place dans la progression, les divers objectifs, conceptions et difficultés, démarches proposées, matériel supports, déroulement prévu, réinvestissements, prolongements, analyses et remédiations des différents points définis dans le tableau. Récit descriptif et argumentatif <b>Temporalité :</b> Deux séances <b>Mots utilisés :</b> « <i>Je commence la séance par une problématique sous forme de questions. Celles-ci se réfèrent à une situation concrète permettant de comprendre le monde physique qui les entoure. Les élèves se questionnent, ainsi plus facilement et cherchent une explication au problème proposé</i> ».	1	C	Ije=18 Iélève =32	3	
PRATIQUE Concevoir et mettre en œuvre, organiser le travail, prendre en compte la diversité des élèves, évaluer les élèves	C53	Organiser les différents moments d'une séquence <b>Explicitation de la réflexivité :</b> <b>Titre de l'objet :</b> Démarche d'investigation en 4 <sup>ème</sup> Pièce témoin : Témoignage et fiche de déroulement <b>Structure :</b> Plusieurs parties : Introduction, démarche d'investigation en 4 <sup>ème</sup> , organisation du travail de la classe, erreurs et difficultés des élèves, analyse de l'organisation et du déroulement de la séance ; Récit descriptif argumenté sur la régulation de l'activité. <b>Temporalité :</b> Première séance de la démarche d'investigation <b>Mots utilisés :</b> « <i>Ce travail d'investigation est très instructif. Il me permet de découvrir certains élèves. Eux-mêmes ont été parfois étonnés de leur performance de leur raisonnement et de leur savoir. Des impressions d'élèves ont été recueillies à la fin de leur compte-rendu. Dans l'ensemble, ils ont beaucoup apprécié ce travail et sont demandeurs. Ce travail les a valorisés dans leurs connaissances (en fin de séance) ; Ils ont été agréablement surpris qu'ils ont réussi leur rôle de chercheur</i> ».	2	C	Ije=25 Iélève =35	3	

Bilan individuel : Les compétences choisies par l'auteur se situent sur le champ de la pratique et des valeurs. Les compétences globales sont affichées C4, C5 et C9. L'extrait du portfolio commence par C4. Le contexte de la classe est largement sollicité avec une omniprésence de l'élève dans l'énonciation. Le travail en équipe disciplinaire et interdisciplinaire apporte la preuve d'un premier recul par rapport au métier. La structuration de l'écrit est présente pour conduire à une forte réflexivité.

L'ensemble est très cohérent sans faire preuve d'une grande originalité. Le discours pertinent nous amène à penser que ce professeur stagiaire fait ses expériences du métier avec succès.

#### Critères sur la constitution du portfolio

Données sur la constitution de l'extraction du portfolio	Oui	non
Y a-t-il un sommaire ?	x	
Y a-t-il des adages, maximes, proverbes, devises ?		x
Le choix de l'extraction est-il justifié ?	x	
Y a-t-il une conclusion générale ?		x
Y a-t-il des annexes ?	x	
Y a-t-il une bibliographie ?		x
Y a-t-il des pratiques remarquables ? Si oui lesquelles :		x

N° corpus : 8 SPC Stag. situation		GRILLE DE LECTURE				
Modèle KVP	Codification compétences	Entrée par les préoccupations du stagiaire présentes dans l'extraction du portfolio Explicitation de la réflexivité	Numéro d'ordre	contexte	énonciation	réflexivité
PRATIQUE Concevoir et mettre en œuvre, organiser le travail, prendre en compte la diversité des élèves, évaluer les élèves	C52	<p>Organiser l'espace de la classe</p> <p><b>Explicitation de la réflexivité :</b></p> <p><b>Titre de l'objet :</b> Organiser le travail autrement (l'espace, le temps et les supports)</p> <p>Pièce témoin : témoignage, état des lieux</p> <p>Travail collaboratif avec le maître de stage</p> <p><b>Structure :</b> Témoignage, état des lieux, organiser le travail autrement (organiser l'espace C51, apprendre à gérer le temps d'une séance C53 et présenter avec d'autres supports les cours des premières C54). Récit critique sur plusieurs situations qui conduit à la métacognition et référence bibliographique : « <i>Prendre le temps de conclure une séance est très important pour fixer dans la mémoire les notions importantes. Les travaux de Antoine de la Garanderie montrent que les « cracks » placent leurs notes dans des cadres précis au moment où ils sont écrits pour pouvoir les retrouver plus facilement</i> ».</p> <p><b>Temporalité :</b> Plusieurs situations</p> <p><b>Mots utilisés :</b> « <i>Le travail réalisé en collaboration avec Mme T. m'a permis de mieux comprendre mes élèves. J'ai pu ainsi utiliser leurs personnalités pour dynamiser le groupe. Les résultats se sont améliorés. Mais plus important, nous prenons tous beaucoup plus de plaisir à être en cours. Les tensions se sont estompées, une confiance s'est établie entre nous. Cette expérience m'a aussi appris que face à une situation qui ne nous satisfait pas, nous avons intérêt à demander à un collègue son point de vue. La situation est ainsi éclairée sous un autre angle et une solution nous apparaît plus distinctement. Cela m'aura aussi permis de découvrir et d'utiliser une pédagogie que je ne connaissais pas, la gestion mentale, et que je pense utiliser plus largement</i> ».</p>	2	C	Ije=47 Inous=5 Iélève=14	4
	C72	<p>Pratiquer l'évaluation dans le cadre d'une relation claire et de confiance entre l'évaluateur et chaque élève évalué</p> <p><b>Explicitation de la réflexivité :</b></p> <p><b>Titre de l'objet :</b> Evaluer les élèves</p> <p>Pièce témoin : Témoignage d'introduction</p> <p><b>Structure :</b> Trois parties : introduction, l'évaluation critériée, études comparatives. Récit exhaustif sur l'évaluation critériée (découverte, mise en place, l'avis des élèves, l'avis des parents, et pour le professeur). Récit critique sur l'évaluation critériée par des études comparatives (validation du procédé, envisager une mise en place en classe de seconde, objectivité des critères)</p> <p><b>Temporalité :</b> Plusieurs expérimentations</p> <p><b>Mots utilisés :</b> « <i>Une élève de troisième était ravie de son travail. Elle avait 7/20. Je lui ai fait remarquer que ce n'était pas tout à fait un bon résultat et qu'elle ne devait peut être pas paraître aussi satisfaite. Elle m'a répondu : « Mais Madame, vous ne vous rendez pas compte. Cela fait trois ans que j'explique à mes parents que j'apprends mon cours, mais que je n'arrive pas à faire les exercices. Avec cette notation, j'ai 100% en connaissance du cours et 10% en raisonnement »</i> » ; « <i>Pour conclure, de manière générale sur l'évaluation critériée, je dirai qu'elle permet de réaliser une évaluation sommative et formative en même temps. Elle apporte des renseignements précieux sur le fonctionnement de nos élèves. Elle permet une valorisation importante du travail même une copie notée 3/20 a un critère réussi</i> ».</p>	3	E	Ije=35 Inous= 8 Iélève= 20	4
CONNAISSANCES Maîtriser la langue française, les disciplines et les TIC	C21	<p>Repérer les obstacles à la lecture ; les déficiences du langage oral et écrit en identifiant les difficultés que peuvent rencontrer les élèves</p> <p><b>Explicitation de la réflexivité :</b></p> <p><b>Titre de l'objet :</b> Repérer les obstacles à la lecture ; les déficiences du langage oral et écrit en identifiant les difficultés que peuvent rencontrer les élèves</p> <p>Pièce témoin : témoignage à partir des ressources bibliographiques sur les troubles des spécifiques du langage</p> <p><b>Structure :</b> Quatre parties : les différents troubles spécifiques du langage, les signes d'alertes, la prise en charge. Récit critique bien structuré (avec recherche bibliographique) qui apporte des solutions</p> <p><b>Temporalité :</b> Année</p> <p><b>Mots utilisés :</b> « <i>Pour conclure sur cette partie, j'ai remarqué que les élèves qui mettaient un mot sur leur différence se sentaient soulagés, même s'ils demeurent conscients qu'ils auront toujours plus d'efforts à fournir que les autres. Peut être pourrions nous communiquer plus largement sur ces troubles afin de faire adhérer une plus grande part d'enseignant</i> ».</p>	1	C	Ije=10 Inous=11 Ion=4 Iélève=15	4

## Bilan individuel :

Beaucoup d'éléments remarquables voire exceptionnels dans cet extrait de portfolio qui s'appuie sur le texte uniquement.

La démarche est rigoureuse et les contenus s'enchaînent naturellement comme venant compléter ce qui précède pour donner encore plus de sens à ce qui est dit.

Au niveau de la primauté et de la recense des choix des objets, le scripteur a choisi de mettre en première position de cet extrait l'objet C21 concernant le repérage des troubles du langage.

Le style de l'écrit, « l'empathie de l'écriture comme regard questionnant le métier » est souvent présent avec beaucoup d'humilité, de justesse et de bienveillance.

Le taux d'implication en « je » est très élevé. Le niveau de l'indice réflexif est remarquable : ceci est dû par l'utilisation de références bibliographiques, la prise de distance en choisissant plusieurs situations et l'expérimentation pour conduire à la métacognition.

L'extrait de portfolio comprend une conclusion générale : « *J'ai surtout appris qu'en tant que pédagogue, nous devons toujours nous méfier de ce que nous pensons acquis et en place. Nous devons essayer de remettre en questions nos pratiques régulièrement, de nous adapter à nos élèves, sans céder sur les exigences de notre matière. Nous devons les aider à se construire pour devenir des adultes sereins et fiers de leurs parcours* »

L'ensemble fait penser à un style personnel bien affirmé et une professionnalité bien avancée dans le métier.

## Critères sur la constitution du portfolio

Données sur la constitution de l'extraction du portfolio	Oui	non
Y a-t-il un sommaire ?	x	
Y a-t-il des adages, maximes, proverbes, devises ?		x
Le choix de l'extraction est-il justifié ?	x	
Y a-t-il une conclusion générale ?	x	
Y a-t-il des annexes ?	x	
Y a-t-il une bibliographie ?	x	
Y a-t-il des pratiques remarquables ? Si oui lesquelles : C21, C52 et C72	x	

N° corpus : 9 SPC Stagiaire fi		GRILLE DE LECTURE					
Modèle KVP	Codification compétences	Entrée par les préoccupations du stagiaire présentes dans l'extraction du portfolio		Numéro d'ordre	contexte	énonciation	réflexivité
VALEUR Agir en fonctionnaire, travailler en équipe, se former et innover	C16	Se faire respecter et utiliser la sanction avec discernement <b>Explicitation de la réflexivité :</b> <b>Titre de l'objet :</b> GA et conférence sur la sanction Pièce témoin : CR GTA du 21/11/07, 07/09/07 et conférence du 30/08/07 <b>Structure :</b> présentation en vis à vis des résumés de GTA, de conférence avec l'analyse. Récit argumenté par le consensus suscité en GTA et l'expérience du parcours professionnel : « <i>Les principes adoptés que nous avons rédigés conjointement en GTA sont essentiels. J'ai constaté au cours de mon expérience professionnelle (suppléances), que le fait ne pas élever la voix, de ne pas réagir sous le coup de la colère, de ne pas remplir le carnet de correspondance immédiatement mais à la fin du cours en s'expliquant avec l'élève, permettait d'éviter les conflits</i> ». <b>Temporalité :</b> Différents moments de formation <b>Mots utilisés :</b> « <i>J'ai remarqué suite à mes expériences précédentes d'enseignements que je devais en début d'année rédiger, pour mieux y réfléchir, ces règles de vie avant de les présenter aux élèves. Dès le premier cours, je leur ai exposé par oral</i> ».	1	I	Ije=21	3	
	C101	Tirer parti des apports de la recherche et des innovations pédagogiques pour actualiser ses connaissances et les exploiter dans sa pratique quotidienne <b>Explicitation de la réflexivité :</b> <b>Titre de l'objet :</b> Attestation DNL Pièce témoin : Courrier d'attestation de présence <b>Structure :</b> Récit continu en vis à vis de l'attestation. Argumentation fondée sur le parcours de vie professionnelle <b>Temporalité :</b> Carrière <b>Mots utilisés :</b> « <i>J'ai certes étudié l'anglais tout au long de ma scolarité. En 1993, j'ai obtenu le First certificate (Université de Cambridge)</i> ».	6	A	Ije=16	3	
PRATIQUE Concevoir et mettre en œuvre, organiser le travail,	C61	Prendre en compte les rythmes d'apprentissage des élèves <b>Explicitation de la réflexivité :</b> <b>Titre de l'objet :</b> Analyse sur le temps de travail effectif des élèves à la maison Pièce témoin : Sondage auprès des élèves <b>Structure :</b> Pièce témoin en vis à vis de l'analyse. Récit argumenté par une enquête sur la pratique du travail à la maison conduisant à des prises de décision. <b>Temporalité :</b> Trimestre <b>Mots utilisés :</b> « <i>Je donnais auparavant le travail de la semaine le vendredi pour le lundi et vendredi suivants. J'ai proposé de donner le travail de la semaine le lundi pour le vendredi et lundi suivants. Ceci afin de permettre notamment aux internes d'effectuer la majorité de leur travail durant les études (apprendre le cours, faire ses exercices, finir le compte-rendu des TP)</i> ».	4	A	Ije=10	4	
CONNAISSANCES Maîtriser la langue française, les disciplines et les TICE	C22	Construire les séquences d'enseignement qui visent des objectifs de développement de l'expression orale et écrite des élèves <b>Explicitation de la réflexivité :</b> <b>Titre de l'objet :</b> Evaluation des affiches par les élèves Pièce témoin : Grille d'évaluation du 28/04/08 et évaluation par les élèves <b>Structure :</b> Présentation du récit en vis à vis de la pièce témoin. Récit avec commentaires mais une pertinence de la grille et de l'évaluation de celle-ci par les élèves. <b>Temporalité :</b> Séance <b>Mots utilisés :</b> « <i>Certains ont exprimé leur difficulté à s'exprimer en public, mais qu'il s'agissait d'un excellent entraînement pour les épreuves orales de première</i> ».	3	C	Inous=4	3	
	C23	Communiquer avec clarté et précision et dans un langage adapté à l'écrit et à l'oral <b>Explicitation de la réflexivité :</b> <b>Titre de l'objet :</b> Communiquer avec les élèves Pièce témoin : Conférence communiquer et enseigner et GTA <b>Structure :</b> Deux parties : Communiquer avec les élèves, réunion parents professeurs. Récit avec commentaires. <b>Temporalité :</b> Différents moments <b>Mots utilisés :</b> « <i>Les entretiens se sont déroulés de manière sympathique, sans climat de tension. Il me semble donc indispensable de bien connaître les élèves et d'avoir pris du temps pour préparer les appréciations en prévision aussi de la réunion</i> ».	5	I	Ije=12	2	
	C31	Organiser l'enseignement de sa discipline en cohérence avec les autres apprentissages <b>Explicitation de la réflexivité :</b> <b>Titre de l'objet :</b> Organiser une sortie au planétarium Pièce témoin : Demande d'autorisation de sortie et communiqué aux parents Travail collaboratif avec le collègue de SVT <b>Structure :</b> présentation en vis à vis du travail demandé et des attentes en termes de savoir, savoir-faire et savoir-être. Récit avec réflexion pour et sur l'action <b>Temporalité :</b> Préparation, visite, exploitation <b>Mots utilisés :</b> « <i>Les élèves ont accueilli favorablement cette sortie, non proposée dans les autres classes. Concernant son organisation même, je souhaiterais la renouveler en anticipant davantage la date pour éviter que la production ne soit trop éloignée de la visite</i> ».	2	A	Inous=10	3	



### Bilan individuel :

Les objets sélectionnés se répartissent sur les trois champs du modèle KVP. Le contexte de la classe est peu utilisé par la stagiaire. Le niveau d'implication en « *je* » est élevé pour les objets personnels et en « nous » pour le travail collectif. Les pièces témoins sont montrées explicitement sous forme de photocopies. Elles sont aussi multiples pour un même objet ; elles révèlent l'existence d'un véritable portfolio constitué et structuré. Le travail réalisé en groupe de travail autonome est souvent montré. L'expérience professionnelle du stagiaire est présente dans de nombreux objets et est utilisée à la démonstration des compétences. La réflexivité est développée dans cet extrait de portfolio ainsi que l'ouverture de cette stagiaire sur le travail collaboratif et la formation. L'ensemble est très cohérent et démontre une stratégie professionnelle remarquable.

### Critères sur la constitution du portfolio

Données sur la constitution de l'extraction du portfolio	Oui	non
Y a-t-il un sommaire ?	x	
Y a-t-il des adages, maximes, proverbes, devises ?		x
Le choix de l'extraction est-il justifié ?	x	
Y a-t-il une conclusion générale ?		x
Y a-t-il des annexes ?		x
Y a-t-il une bibliographie ?		x
Y a-t-il des pratiques remarquables ? Si oui lesquelles : C61	x	

N° 10 SPC Stagiaire fi		GRILLE DE LECTURE				
Modèle KVP	Codification compétences		Numéro d'ordre	contexte	énonciation	réflexivité
		<p><b>Entrée par les préoccupations du stagiaire présentes dans l'extraction du portfolio</b></p> <p>Explicitation de la réflexivité</p>				
VALEUR Agir en fonctionnaire, travailler en équipe, se former et innover	C92	<p>Communiquer avec les parents</p> <p><b>Explicitation de la réflexivité :</b></p> <p><b>Titre de l'objet :</b> Madame, Monsieur, bonjour</p> <p>Pièce témoin : Textes officiels, CR GTA, sites internet</p> <p><b>Structure :</b> Témoignage, la réunion parents professeurs en début d'année, la réunion parents professeurs en cours d'année, le carnet de correspondance, conclusion. Récit argumenté par une recherche de documentation intégrée dans le questionnement.</p> <p><b>Temporalité :</b> Année</p> <p><b>Mots utilisés :</b> « <i>Qu'ont envie de savoir ces parents qui s'assoient dans la classe à la place des élèves ?</i> » ; « <i>Ce que j'ai programmé de dire quand c'était à mon tour de parler</i> » ; « <i>Que peuvent attendre les parents de cette rencontre ?</i> » ; « <i>Ce que j'attendais de cette rencontre ?</i> »</p>	4	E	Ije=8	4
	C93	<p>Contribuer à la résolution des difficultés spécifiques des élèves (santé, comportement à risques, maltraitance, pauvreté)</p> <p><b>Explicitation de la réflexivité :</b></p> <p><b>Titre de l'objet :</b> « <i>L'élève dyslexic</i> »</p> <p>Pièce témoin : Photocopie d'un élément du stage de PRAC2</p> <p><b>Structure :</b> Trois parties : Contexte, pourquoi je n'ai pas détecté de difficulté, comment l'aider simplement, conclusion. Récit qui questionne et qui apporte des solutions : « <i>Depuis, je lui distribue les documents photocopiés, rédigés avec une police plus adéquate et de taille plus importante. Ceci est fait en toute discrétion puisque je les insère dans la pile de documents pour les autres élèves</i> ».</p> <p><b>Temporalité :</b> Année</p> <p><b>Mots utilisés :</b> « <i>Je suis dorénavant concrètement sensibilisée au problème de la dyslexie. J'ai pris possession des informations liées au dépistage de ce trouble et serai attentive à de tels signes</i> ».</p>	2	C	Ije=31	3
	C101	<p>Tirer parti des apports de la recherche et des innovations pédagogiques pour actualiser ses connaissances et les exploiter dans sa pratique quotidienne</p> <p><b>Explicitation de la réflexivité :</b></p> <p><b>Titre de l'objet :</b> Mon parcours professionnel</p> <p>Pièce témoin : CV</p> <p><b>Structure :</b> Plusieurs parties : la relation professionnelle, la connaissance de l'entreprise, l'exploitation du savoir et du savoir-faire, mon implication personnelle, conclusion. Récit personnel, déclaratif, attesté par le CV.</p> <p><b>Temporalité :</b> Parcours professionnel</p> <p><b>Mots utilisés :</b> « <i>Mon parcours n'est pas linéaire. Il n'en est pas pour autant original. Il découle d'un choix personnel de retrouver plus d'humanité dans mon activité professionnelle. Après avoir animé certaines formations pour adultes et goûté au métier d'enseignant en réalisant plusieurs suppléances, j'ai posé mon choix de réorientation et me suis donné les moyens de réussir</i> ».</p>	1	A	Ije=26	3
PRATIQUE Concevoir et mettre en œuvre, organiser le travail, prendre en compte la diversité des élèves, évaluer les	C45	<p>Intégrer dans son enseignement la prévention des risques professionnels</p> <p><b>Explicitation de la réflexivité :</b></p> <p><b>Titre de l'objet :</b> « <i>Attention danger</i> »</p> <p>Pièce témoin : Photocopie d'un document portant sur la sécurité</p> <p><b>Structure :</b> L'expérience acquise, ce que l'institution attend de moi, L'adaptation à cette compétence, la mise en place de mes actions, les dix commandements en TP, conclusion. Récit argumenté par référence aux textes officiels et à l'Inspection sur un thème lié à l'éthique professionnelle.</p> <p><b>Temporalité :</b> Différents moments</p> <p><b>Mots utilisés :</b> « <i>L'éducation à la sécurité, la sensibilisation à la prévention des risques et l'enseignement des règles générales de sécurité restent pour moi un objectif permanent que je m'attache à respecter par conviction mais aussi par professionnalisme</i> ».</p>	5	C	Ije=11	4
	C51	<p>Prendre en charge un groupe, faire face aux conflits et développer la participation des élèves</p> <p><b>Explicitation de la réflexivité :</b></p> <p><b>Titre de l'objet :</b> Sanction ou punition ?</p> <p>Pièce témoin : Compte-rendu du GTA</p> <p><b>Structure :</b> Plusieurs parties : Le jour J, pourquoi ce travail de préparation ? Comment j'ai procédé ? Comment ce cadre a fonctionné ?, conclusion. Récit qui appuie son argumentation sur la formation reçue (conférences)</p> <p><b>Temporalité :</b> Différents moments</p> <p><b>Mots utilisés :</b> « <i>Je suis très attachée au respect du droit à l'erreur et le cadre de fonctionnement que j'ai mis en place pour mon enseignement répond à ce désir de laisser leur chance aux élèves</i> ».</p>	3	I	Ije=18	3

## Bilan individuel :

L'extrait de portfolio comprend treize pages. Le champ des connaissances n'est pas convoqué pour une professeure stagiaire, titulaire d'un doctorat. Par contre, elle fait référence dans le choix des objets à tous les contextes : établissement (réunion parents professeurs, la classe pour l'élève dyslexique, la formation pour le GTA et le parcours professionnel pour les autres contextes.

L'indice d'implication en « *je* » est très élevé comme d'ailleurs l'indice réflexif. Un élément remarquable est le CV pour cette stagiaire qui n'a pas fait le choix par hasard de la présenter en premier objet. Il est d'ailleurs fait référence à ce parcours professionnel implicitement ou explicitement à travers les objets extraits.

Concernant les pièces témoins, elles sont riches et se distinguent du témoignage. La structure est souvent composée par des titres qui interrogent le lecteur. L'argumentation est faite de ressources officielles (références bibliographiques), de comptes-rendus de synthèse du groupe de travail autonome et de conférences.

L'auteur prend de la distance par rapport à l'écriture en osant des effets de style dans les titres : « L'élève dsylexic », « Monsieur, Madame, bonjour ».

La temporalité fait intervenir divers moments : diachronie.

L'expérience acquise en entreprise est recontextualisée dans le métier d'enseignant sans pour autant que celle-ci fasse obstacle au développement.

L'ensemble témoigne d'une grande professionnalité.

## Critères sur la constitution du portfolio

Données sur la constitution de l'extraction du portfolio	Oui	non
Y a-t-il un sommaire ?	x	
Y a-t-il des adages, maximes, proverbes, devises ?		x
Le choix de l'extraction est-il justifié ?	x	
Y a-t-il une conclusion générale ?		x
Y a-t-il des annexes ?		x
Y a-t-il une bibliographie ?		x
Y a-t-il des pratiques remarquables ? Si oui lesquelles : C45, C92	x	

N° corpus 11 SPC Stagiaire fi		GRILLE DE LECTURE				
Modèle KVP	Codification compétences		Numéro d'ordre	contexte	énonciation	réflexivité
VALEUR Agir en fonctionnaire, travailler en équipe, se former et innover		<b>Entrée par les préoccupations du stagiaire présentes dans l'extraction du portfolio</b> Explicitation de la réflexivité				
	C16	Se faire respecter et utiliser la sanction avec discernement <b>Explicitation de la réflexivité :</b> <b>Titre de l'objet :</b> Sanction et la punition Pièce témoin : témoignage du groupe de travail autonome <b>Structure :</b> Récit titré par la compétence. Pertinence de l'argumentation dans la pièce témoin <b>Temporalité :</b> Conférence et GTA <b>Mots utilisés :</b> « <i>Les principes 2 et 3 (discuter avec l'élève, ne pas réagir sous le coup de l'émotion) m'ont été très souvent bien utile. Lorsque l'élève commence à protester, ce qui se produit fréquemment quant à la sanction donnée ou une remarque faite à son égard, au lieu de se braquer et de vouloir avoir le dernier mot, le plus sage est d'en discuter à la fin du cours avec lui.</i> ».	4	I	Ije=10	3
	C91	Inscrire sa pratique professionnelle dans l'action collective de l'établissement <b>Explicitation de la réflexivité :</b> <b>Titre de l'objet :</b> Participation à la validation des compétences du B2i Pièce témoin : Fiche d'utilisation du logiciel crocodile clips, document objectif de la séance Travail collectif <b>Structure :</b> Récit descriptif avec commentaires <b>Temporalité :</b> <b>Mots utilisés :</b> « <i>Ces dernières années les professeurs de technologie étaient les seuls acteurs de cette validation. Les nouvelles directives sont à la pluridisciplinarité et l'implication de plusieurs matières dans cette certification. J'ai donc pu représenter les sciences physiques dans cette action collective.</i> ».	1	E	Ije=8	2
PRATIQUE Concevoir et mettre en œuvre, organiser le	C101	Tirer parti des apports de la recherche et des innovations pédagogiques pour actualiser ses connaissances et les exploiter dans sa pratique quotidienne <b>Explicitation de la réflexivité :</b> <b>Titre de l'objet :</b> Création d'un site web à l'attention des élèves Pièce témoin : Photocopie de la page d'entrée du site <b>Structure :</b> Annoncée par la compétence. Récit argumenté sur comment le site a été créé. <b>Temporalité :</b> Année <b>Mots utilisés :</b> « <i>Le site internet est un outil qui m'a permis d'aider les élèves lents qui prennent du retard pendant le cours. Dans le cas où il n'était pas possible de faire rapidement des photocopies pour les élèves, le site internet permettait une plus grande réactivité.</i> ».	2	A	Ije=6	3
		<b>Explicitation de la réflexivité :</b> <b>Titre de l'objet :</b> Attestation DNL Pièce témoin : Document de réussite à la certification <b>Structure :</b> Développement sur cinq compétence partielles : C101, 22, 23, 31, 42. Récit qui permet des entrées variées à partir de cet enseignement. Prise de distance métacognitive <b>Temporalité :</b> Année <b>Mots utilisés :</b> Discours prescriptif : il faut (4fois), devoir, pouvoir ; « <i>En sciences physiques, je raisonnais plus sur des objectifs à court terme, un objectif sur une leçon par exemple. Ma formation en DNL et la réflexion que j'ai pu avoir sur le développement des compétences linguistiques à long terme m'a permis d'élargir ma vision dans ma propre discipline. Je me suis donc aperçue que certaines compétences sont à développer sur le long terme et donc nécessitent une programmation sur l'année. Par exemple dans l'apprentissage du raisonnement scientifique ou encore l'apprentissage de nouveaux concepts qui ne peuvent se faire que sur le long terme.</i> ».	3	I	Ije=6 Iil=5	3
	C77	Développer les compétences des élèves dans le domaine de l'autoévaluation <b>Explicitation de la réflexivité :</b> <b>Titre de l'objet :</b> Fiche individuelle de suivi : un outil pour corriger les erreurs Pièce témoin : Témoignage d'une pratique : la fiche d'auto évaluation. Argumentation par mise en place et appropriation de l'auto évaluation par les élèves. <b>Structure :</b> Récit placé en vis à vis de l'analyse <b>Temporalité :</b> Continue <b>Mots utilisés :</b> « <i>Ce travail m'a permis de prendre du recul par rapport à ma façon de corriger les copies et surtout la façon de faire prendre la correction par les élèves. J'ai appris à prendre l'élève plus actif dans cette correction et donc plus impliqué dans son auto évaluation.</i> ».	5	C	Ije=4	3

### Bilan individuel :

Les objets choisis tournent autour des valeurs du métier et notamment sur des dispositifs nouveaux (site internet, B2i, DNL<sup>4</sup>). Tous les contextes sont présents. Le contexte de la classe n'est sollicité qu'une seule fois sur l'auto évaluation des élèves. L'indice d'implication en « je » est moyennement élevé. La réflexivité est cependant présente. La lecture de ces extraits de portfolio nous montre une stagiaire dans l'action concrète (création du site internet, validation du B2i, formation à la DNL) qui nécessite un investissement personnel en temps et en réflexion. La qualité du récit sur l'apprentissage de la DNL indique un bon niveau de réflexion de la stagiaire sur sa discipline et l'anglais.

La structure du récit est assez pragmatique (récit en vis à vis de la pièce témoin), articulé sur la compétence à montrer sans paragraphe. Les écrits sont assez courts mais sont significatifs et porteurs de sens.

L'ensemble démontre les qualités de cette stagiaire à entrer dans le métier avec des outils modernes et une implication personnelle.

### Critères sur la constitution du portfolio

Données sur la constitution de l'extraction du portfolio	Oui	non
Y a-t-il un sommaire ?	x	
Y a-t-il des adages, maximes, proverbes, devises ?		x
Le choix de l'extraction est-il justifié ?	x	
Y a-t-il une conclusion générale ?		x
Y a-t-il des annexes ?		x
Y a-t-il une bibliographie ?		x
Y a-t-il des pratiques remarquables ? Si oui lesquelles :		x

<sup>4</sup> DNL : Discipline Non Linguistique (une discipline enseignée dans une langue étrangère en classe européenne ou en lycée international)

N° corpus 12 SPC Stagiaire fi		GRILLE DE LECTURE							
Modèle KVP	Codification compétences	Entrée par les préoccupations du stagiaire présentes dans l'extraction du portfolio Explicitation de la réflexivité				Numéro d'ordre	contexte	énonciation	réflexivité
VALEUR Agir en fonctionnaire, travailler en équipe, se former et innover	C13	Participer à la vie de l'établissement <b>Explicitation de la réflexivité :</b> <b>Titre de l'objet :</b> Activités dans l'établissement Pièce témoin : Extrait de « La gazette thomiste », revue publiée par l'établissement avec des articles d'élèves- Photo du blog sur le voyage d'intégration. <b>Structure :</b> Trois parties : Développement de trois compétences partielles. Approche synchronique. <b>Temporalité :</b> Différents moments : voyage d'intégration, initiation au cours d'arts martiaux, blog <b>Mots utilisés :</b> « <i>Participer à ce type d'activité permet d'être perçu différemment par les élèves et d'aider à instaurer une situation de confiance. La principale difficulté est de garder une certaine distance en conservant une relation professeur élèves et en évitant de tomber dans une relation de « copains ».</i> [...] <i>J'ai rapidement coupé court à ces remarques et bien marqué ainsi la différence entre les cours et les séances d'entraînement</i> ».	3	A	Ije=8	3			
	C14	Repérer les signes traduisant des difficultés spécifiques des élèves (comportement à risques, grande pauvreté, maltraitance) <b>Explicitation de la réflexivité :</b> <b>Titre de l'objet :</b> Bilan orthophonique d'un élève Pièce témoin : extraits sur le bulletin du second trimestre, extrait du bilan orthophonique de l'élève. <b>Structure :</b> Deux parties : deux compétences partielles C14 et C93. Récit descriptif. <b>Temporalité :</b> Second trimestre <b>Mots utilisés :</b> « <i>Ces difficultés semblant plus liées à des problèmes de compréhension des questions qu'à un manque de travail</i> », « <i>Parallèlement aux progrès réalisés grâce à cette rééducation, l'élève semble avoir pris conscience en lui</i> ».	5	E	Ije=2 Iélève =7	2			
	C101	Tirer parti des apports de la recherche et des innovations pédagogiques pour actualiser ses connaissances et les exploiter dans sa pratique quotidienne <b>Explicitation de la réflexivité :</b> <b>Titre de l'objet :</b> Utilisation d'un canon pneumatique pour introduire les trajectoires paraboliques Pièce témoin : Photo du canon, photos d'écran de différentes trajectoires à partir du logiciel. <b>Structure :</b> Trois parties : entrée par trois compétences partielles ayant trait à l'objet : C101, C94 et C96. Récit argumenté qui s'appuie sur l'innovation, un stage de formation TICE et une situation problème : « <i>Ayant suivi un stage de plusieurs jours sur l'utilisation des TICE en sciences physiques, j'ai pu réaliser un enregistrement vidéo de l'expérience présentée aux élèves et la faire ainsi travailler sur un logiciel de pointage, sur des chronophotographies</i> ». <b>Temporalité :</b> Décontextualisation d'une situation problème (visite de la muraille de Carcassonne-Expérimentation avec le canon pneumatique en classe). La maquette sera réutilisée en formation didactique des professeurs stagiaires de physiques. <b>Mots utilisés :</b> « <i>Ayant accompagné les élèves de seconde sur un voyage d'intégration à Toulouse et à Carcassonne en début d'année, j'ai utilisé le cadre culturel de cette sortie pour réaliser une situation problème s'appuyant sur leur vécu</i> ».	1	C	Ije= 5	4			
PRACTIQUE Concevoir et mettre en œuvre, organiser le travail,	C62	Déterminer, à partir des besoins identifiés, les étapes nécessaires à l'acquisition progressive des savoirs et savoirs faire prescrits <b>Explicitation de la réflexivité :</b> <b>Titre de l'objet :</b> Suivi d'un élève après une longue interruption de scolarité Pièce témoin : mails échangés, carte heuristique de l'atome. Travail collaboratif avec le professeur de mathématiques <b>Structure :</b> Trois parties : contexte et deux compétences partielles. Récit argumentatif sur l'action. <b>Temporalité :</b> Année (envoi des cours à distance, évaluation, remédiation) <b>Mots utilisés :</b> « <i>J'ai alors proposé à cette élève une aide personnalisée sous la forme de quatre séances d'une heure.</i> [...] <i>Au cours de ces séances, j'ai ciblé les compétences qui ont posé problème et nous avons repris les notions correspondantes à travers [...]. J'ai discuté avec l'élève pour faire un bilan de ce travail</i> ».	2	C	Ije=4 Inous= 2	3			
CONNAISSANCES Maîtriser la langue française, les disciplines et les TICE	C31	Organiser l'enseignement de sa discipline en cohérence avec les autres apprentissages <b>Explicitation de la réflexivité :</b> <b>Titre de l'objet :</b> Enseignement de la physique bilingue (DNL) Pièce témoin : Calendrier de formation, extrait d'un sujet d'interrogation écrite en physique bilingue. <b>Structure :</b> Quatre parties : contexte et trois compétences partielles. Récit argumentatif sur l'appropriation de l'autre discipline : « <i>Afin de cibler au mieux le niveau et les éventuelles difficultés liées à la langue, j'ai pris contact avec le professeur d'anglais de la classe pour de seconde pour discuter des compétences acquises par les élèves au niveau de la rédaction et de l'expression orale. Suite à cet entretien, ce collègue m'a proposé d'assister à une séance de cours avec sa classe. Cette visite m'a permis de mieux appréhender le niveau général de mes élèves [...]</i> ». <b>Temporalité :</b> Certification, suivi de cours du collègue d'anglais <b>Mots utilisés :</b> « <i>Le programme de physique bilingue n'étant pas fixé en termes de contenus, j'ai dû m'interroger sur les critères d'évaluation à retenir [...]</i> ».	4	C	Ije=12	3			

### Bilan individuel :

Les trois champs du modèle KVP sont sollicités notamment celui des valeurs pour ce qui concerne les activités hors établissement (voyage d'intégration), les activités dans l'établissement (bilan orthophonique d'un élève, initiation aux arts martiaux, blog).

Le contexte de la classe est choisi par le scripteur à trois reprises au niveau de l'innovation pédagogique (canon pneumatique), au niveau du suivi par mail d'un élève (voyage d'une élève aux USA), au niveau de l'enseignement de la DNL. Le contexte de formation à l'IUFM n'est pas affiché explicitement même s'il est présent à travers la formation à la certification DNL et aux TICE.

Les pièces témoins sont multiples pour chaque objet. Les objets sont clairement définis par un titre.

La structure est composée de plusieurs compétences partielles dont une est majeure (celle qui est reprise pour l'entrée par la préoccupation). L'énonciation est moyennement élevée. L'indice réflexif reste élevé. La temporalité est forte et se développe sur un trimestre, différents moments ou l'année.

Le choix des objets témoigne une ouverture sur de nouvelles façons d'aborder le métier d'enseignant : DNL (enseignement des sciences physiques en anglais), innovation pédagogique (situation problème abordé avec des TICE et une expérimentation nouvelle), le suivi à distance par mail d'un élève aux USA par le biais d'un travail collaboratif avec l'enseignant de mathématiques. L'innovation du canon pneumatique, placé en première position dans le portfolio, laisse entrevoir une motivation à développer des outils, des travaux pratiques.

La diversité des objets choisis, le traitement efficace et l'affichage de plusieurs compétences partielles sur ces objets démontrent l'enthousiasme de ce stagiaire et son engagement professionnel.

### Critères sur la constitution du portfolio

Données sur la constitution de l'extraction du portfolio	Oui	non
Y a-t-il un sommaire ?		x
Y a-t-il des adages, maximes, proverbes, devises ?		x
Le choix de l'extraction est-il justifié ?		x
Y a-t-il une conclusion générale ?		x
Y a-t-il des annexes ?		x
Y a-t-il une bibliographie ?		x
Y a-t-il des pratiques remarquables ? Si oui lesquelles : C101		

N° corpus 13 Bio Santé Env. Stagiaire fi		GRILLE DE LECTURE				
Modèle KVP	Codification compétences		Numéro d'ordre	contexte	énonciation	réflexivité
		<p>Entrée par les préoccupations du stagiaire présentes dans l'extraction du portfolio</p> <p>Explicitation de la réflexivité</p>				
<b>VALEUR</b> Agir en fonctionnaire, travailler en équipe, se former et innover	C15	<p>Contribuer, en coopérant avec des partenaires internes ou externes, à la résolution des difficultés spécifiques des élèves</p> <p><b>Explicitation de la réflexivité :</b></p> <p><b>Titre de l'objet :</b> Concertation hebdomadaire de l'équipe pédagogique</p> <p>Pièce témoin : Témoignage</p> <p><b>Structure :</b> Deux parties : Le témoignage, l'analyse-réflexions et perspectives. Récit argumenté.</p> <p><b>Temporalité :</b> hebdomadaire</p> <p><b>Mots utilisés :</b> « Revaloriser l'image », « cerner avec les élèves de nouvelles motivations », « cette réunion contribue à la résolution de problèmes spécifiques des élèves en difficulté », « il permet également de mettre en cohérence sa matière avec d'autres enseignements ».</p>	5	E	Ije=1	3
	C91	<p>Inscrire sa pratique professionnelle dans l'action collective de l'établissement</p> <p><b>Explicitation de la réflexivité :</b></p> <p><b>Titre de l'objet :</b> Compte rendu d'un conseil de discipline</p> <p>Pièce témoin : Compte rendu du conseil de discipline</p> <p><b>Structure :</b> Deux parties : Le témoignage, l'analyse-réflexions et perspectives, la pièce jointe</p> <p><b>Temporalité :</b> L'incident-le conseil de discipline- la sanction</p> <p><b>Mots utilisés :</b> Débattre, objectivité, subjectivité, « Cette expérience amène également à une réflexion sur la manière de rédiger un rapport d'incident repris lors d'un conseil de discipline » ; « Sous l'effet de la colère, l'enseignant peut utiliser un vocabulaire abusif. Ces écrits pourraient être des éléments pris en compte dans le vote du conseil de discipline. C'est pourquoi la valeur de chaque terme écrit dans un rapport d'incident doit être légitimement équilibré ».</p>	2	E	Ije=5	3
	C92	<p>Communiquer avec les parents</p> <p><b>Explicitation de la réflexivité :</b></p> <p><b>Titre de l'objet :</b> Réunion parents professeurs</p> <p>Pièce témoin : Témoignage</p> <p><b>Structure :</b> Deux parties : Le témoignage, l'analyse-réflexions et perspectives. Récit descriptif avec des commentaires : « La rencontre parents-professeurs peut être angoissante, de crainte de ne pas paraître professionnel » ; « Pour limiter ce stress... ».</p> <p><b>Temporalité :</b></p> <p><b>Mots utilisés :</b> Difficultés des élèves</p>	4	E	Ije=5	2
	C93	<p>Contribuer à la résolution des difficultés spécifiques des élèves (santé, comportement à risques, maltraitance, pauvreté)</p> <p><b>Explicitation de la réflexivité :</b></p> <p><b>Titre de l'objet :</b> Intervention d'une diététicienne en classe de VSP</p> <p>Travail collaboratif pour la préparation de l'intervention</p> <p>Pièce témoin : Scénario de l'intervention (fiche de déroulement)</p> <p><b>Structure :</b> Témoignage, analyse de l'apport d'un intervenant extérieur aux élèves et au professeur. « Cette intervention a été une expérience très enrichissante pour les élèves mais également envers le professeur ».</p> <p><b>Temporalité :</b> La préparation de l'intervention- l'intervention</p> <p><b>Mots utilisés :</b> Actualisation, réflexion, investissement personnel, préparation, exploitation, expérience</p>	1	C	Ije=5	3
<b>PRATIQUE</b> Concevoir et mettre en œuvre, organiser le travail, prendre en	C75	<p>Analyser les résultats constatés et déterminer la cause des erreurs</p> <p><b>Explicitation de la réflexivité :</b></p> <p><b>Titre de l'objet :</b> Analyse d'une évaluation formative</p> <p>Pièce témoin : Pièce jointe de l'analyse détaillée par question de l'évaluation</p> <p><b>Structure :</b> Deux parties : Le témoignage, l'analyse-réflexions et perspectives, la pièce jointe. Récit argumenté. Réflexion critique dans la pièce jointe au niveau des propositions d'amélioration. Pertinence de l'argumentation : « la réussite des questions traitées est observée lorsque la question fait référence à ... », « l'échec aux questions traitées par les élèves semblent être souvent lié à une méconnaissance du vocabulaire... ».</p> <p><b>Temporalité :</b></p> <p><b>Mots utilisés :</b> Essayer de guider, faire écrire au lieu de le donner sur la trace écrite, vérifier que la totalité des élèves ont bien compris le calcul, distinguer rôles et effets.</p>	3	C	Ije=7	4



### Bilan individuel :

L'extraction du portfolio est tournée vers le contexte de l'établissement et de la classe. L'indice d'implication en « *je* » est peu développé (Ije voisin de 5). L'indice réflexif est relativement constant et élevé (voisin de trois). Les pièces témoins retenus par la stagiaire sont de qualité au niveau de leur contenu. Ce choix semble une condition nécessaire pour la réflexivité.

La pertinence du choix des pièces témoins, la structuration du portfolio, la réflexivité révèle de la part de cette stagiaire un travail sérieux tourné vers les valeurs du métier et une bonne intégration dans l'établissement d'accueil.

### Critères sur la constitution du portfolio

Données sur la constitution de l'extraction du portfolio	Oui	non
Y a-t-il un sommaire ?	x	
Y a-t-il des adages, maximes, proverbes, devises ?		x
Le choix de l'extraction est-il justifié ?	x	
Y a-t-il une conclusion générale ?		x
Y a-t-il des annexes ?	x	
Y a-t-il une bibliographie ?		x
Y a-t-il des pratiques remarquables ? Si oui lesquelles : 75	x	

N° corpus 14 Bio Santé Env. Stagiaire fi		GRILLE DE LECTURE du portfolio de <b>FLEUR</b>				
Modèle KVP	Codification compétences	Entrée par les préoccupations du stagiaire présentes dans l'extraction du portfolio Explicitation de la réflexivité <b>Explicitation de la réflexivité :</b> <b>Titre de l'objet :</b> Pièce témoin : <b>Structure :</b> <b>Temporalité :</b> <b>Mots utilisés :</b>	Numéro d'ordre	contexte	énonciation	réflexivité
VALEUR Agir en fonctionnaire, travailler en équipe, se former et innover	C13	Participer à la vie de l'établissement <b>Explicitation de la réflexivité :</b> <b>Titre de l'objet :</b> Participation à une commission éducative Participation comme observatrice Pièce témoin : Témoignage d'une pratique (contexte, déroulement) <b>Structure :</b> Trois parties : Témoignage d'une pratique, objectif, analyse. Récit descriptif avec commentaires. « <i>Mais cela montre aussi à l'élève que tous ses professeurs s'intéressent à son évolution et donc à lui</i> » ; « <i>Cela peut amener l'élève à réfléchir sur son comportement, d'autant plus qu'il peut s'agir de la dernière étape avant un conseil de discipline</i> ». <b>Temporalité :</b> <b>Mots utilisés :</b>  <b>Explicitation de la réflexivité :</b> <b>Titre de l'objet :</b> Journée portes ouvertes Pièce témoin : Affiche de l'invitation à la journée portes ouvertes <b>Structure :</b> Cinq parties : Affiche, préparation de la journée, organisation de la visite, participation, bilan. Récit commenté « <i>la participation à ce type d'événement présente deux intérêts majeurs pour un professeur : côtoyer des élèves dans un cadre différent des cours, rencontrer des parents d'élèves et mieux appréhender les questions qu'ils se peuvent se poser</i> ». <b>Temporalité :</b> La journée <b>Mots utilisés :</b> Affiche, accueil, actions en lien, prévention, visite, participation, rencontre.	2	E	Ije= 1 Iélev=7	2
	C15	Contribuer, en coopérant avec des partenaires internes ou externes, à la résolution des difficultés spécifiques des élèves <b>Explicitation de la réflexivité :</b> <b>Titre de l'objet :</b> Participation à un conseil de discipline Pièce témoin : <b>Structure :</b> Quatre parties : Pièce témoin, détails des faits, déroulement de la séance, décision du conseil de discipline. Récit descriptif qui retrace l'incident sans commentaire. <b>Temporalité :</b> <b>Mots utilisés :</b>	3	E	Iélevé =8 Ije= 4	1
	C16	Se faire respecter et utiliser la sanction avec discernement <b>Explicitation de la réflexivité :</b> <b>Titre de l'objet :</b> Etude de cas : insolence d'un élève Travail collaboratif en groupe de suivi Pièce témoin : Récit du cas exposé par la stagiaire <b>Structure :</b> cinq parties : Situation, questions posées par le groupe de suivi, questions du groupe qui m'ont permis d'approfondir le problème posé, erreurs commises, méthodes et pistes à explorer. Récit argumenté sur la base du travail fait en GS <b>Temporalité :</b> Incident- retour sur l'incident <b>Mots utilisés :</b> Langage de l'action : agir plus rapidement, établir un sociogramme, régulation de la voix ; engagement personnel : être juste, être présent, assumer ses choix soi-même.	1	I	Ije=18	3
	C92	Communiquer avec les parents <b>Explicitation de la réflexivité :</b> <b>Titre de l'objet :</b> Réunion parents professeurs Pièce témoin : Réunion parents professeurs <b>Structure :</b> Trois parties : Organisation, difficultés rencontrées, bilan. Récit descriptif avec commentaires. « <i>il a été délicat pour moi de couper la parole à la mère et de faire redescendre le ton entre la mère et la fille</i> ». La stagiaire rapporte les anecdotes qui l'ont touchée. <b>Temporalité :</b> Les trois réunions : rencontre d'accueil, réunion du premier trimestre, réunion du second trimestre <b>Mots utilisés :</b> Rencontre, parents	5	E	Ije=10	2
	C75	Analyser les résultats constatés et déterminer les causes des erreurs <b>Explicitation de la réflexivité :</b> <b>Titre de l'objet :</b> Analyse d'une évaluation sommative Pièce témoin : Tableau n°1 d'analyse <b>Structure :</b> Cinq parties : Témoignage de la pratique, remédiation, analyse, perspectives, tableau. La remédiation présente un schéma de synthèse. Tableau n°1 argumenté qui justifie le niveau de réflexivité même si l'analyse de la présentation est descriptive avec commentaires <b>Temporalité :</b> <b>Mots utilisés :</b> Expliciter la commande justifier, reformulation de l'énoncé, écrire les mots importants.	4	C	Ije=7 Ili= 7	3

## Bilan individuel :

L'extraction du portfolio est orientée vers le champ des valeurs et le contexte de l'établissement. L'indice d'implication en « *je* » varie de 1 à 18 et est relativement élevé pour l'étude de cas qui la touche directement. Cette stagiaire ose parler en « *je* ».

Les pièces témoins sont variées et pertinentes. La structuration du récit est adaptée pour chaque objet (pas de similitude entre les objets). Cela démontre une capacité d'adaptation au contexte.

Le nombre de pièces témoins et d'objets est élevé (6). Elle est impliquée dans l'établissement dans quatre objets présentés.

L'indice réflexif est plutôt moyen, voire bon (C16, C75). Au niveau de l'identité, on peut faire l'hypothèse d'une professeure stagiaire ouverte par son langage en « *je* », qui dit ce qu'elle a à dire. Elle parle des incidents survenus dans sa classe sans complaisance en reconnaissant ses erreurs et en faisant des hypothèses de solutions. On peut penser que la construction identitaire est en cours de formation et qu'elle possède les capacités pour progresser dans son métier.

## Critères sur la constitution du portfolio

Données sur la constitution de l'extraction du portfolio	Oui	non
Y a-t-il un sommaire ?	x	
Y a-t-il des adages, maximes, proverbes, devises ?		x
Le choix de l'extraction est-il justifié ?	x	
Y a-t-il une conclusion générale ?		x
Y a-t-il des annexes ?		x
Y a-t-il une bibliographie ?		x
Y a-t-il des pratiques remarquables ?		x
Si oui lesquelles :		

N° corpus 15 Bio Santé Env. Stagiaire fi		GRILLE DE LECTURE				
Modèle KVP	Codification compétences		Numéro d'ordre	contexte	énonciation	réflexivité
		<b>Entrée par les préoccupations du stagiaire présentes dans l'extraction du portfolio</b> Explicitation de la réflexivité				
VALEUR Agir en fonctionnaire, travailler en équipe, se former et innover	C13	Participer à la vie de l'établissement <b>Explicitation de la réflexivité :</b> <b>Titre de l'objet :</b> Journée portes ouvertes (la journée portes ouvertes au lycée) Pièce témoin : Affiche de la journée portes ouvertes <b>Structure :</b> Deux parties : Préparation et déroulement des portes ouvertes, analyse de cette journée portes ouvertes <b>Temporalité :</b> Préparation et journée <b>Mots utilisés :</b> « <i>J'ai beaucoup apprécié cette journée où le lycée était très vivant...</i> » ; « <i>J'ai été déçue sur l'attitude et les idées de certains parents d'élèves qui dégradent l'image des lycées professionnels et qui n'approuvent pas le choix de leurs enfants</i> »	4	E	Ije=8	2
	C16	Se faire respecter et utiliser la sanction avec discernement <b>Explicitation de la réflexivité :</b> <b>Titre de l'objet :</b> Incident de classe (respect et sanction) Pièce témoin : Rapport incident de classe <b>Structure :</b> Sept paragraphes : Problème rencontré, ce qui s'est passé dans la classe après l'apparition du problème, erreurs commises, actions et sanctions adoptées, réactions de l'élève, analyse de la situation après l'entretien, perspectives. Récit argumenté avec des prises de décision. <b>Temporalité :</b> Incident- traitement- punition <b>Mots utilisés :</b> « <i>Régler le problème, être ferme et décider dans ce que je dis, tenir compte du contexte, avertir l'élève</i> ».	1	C	Ije=8	3
	C92	Communiquer avec les parents <b>Explicitation de la réflexivité :</b> <b>Titre de l'objet :</b> Réunion parents professeurs (les réunions parents-professeurs) Pièce témoin : Fiche distribuée aux élèves pour les prises de rendez-vous. <b>Structure :</b> Quatre parties : modalités mises en place pour ces deux réunions, préparation de la rencontre, bilan des deux réunions. Récit argumenté par induction. <b>Temporalité :</b> Les réunions <b>Mots utilisés :</b> « <i>Il me semble très important de participer aux réunions de parents d'élèves. Ces réunions nous permettent d'établir de vrais dialogues entre l'institution que nous représentons et la famille qui entoure nos élèves. Il reste important de forcer l'implication des parents dans ce dialogue...</i> »	5	E	Ije=10	3
PRATIQUE Concevoir et mettre en œuvre, organiser le travail, prendre en compte la diversité des	C64	Participer à la conception d'un projet individualisé de scolarisation pour des élèves à besoins particuliers et les élèves handicapés <b>Explicitation de la réflexivité :</b> <b>Titre de l'objet :</b> Mise en place d'évaluations adaptées au projet individualisé d'une élève issue de classe d'UPI <sup>5</sup> (Les besoins particuliers des élèves issus de classe d'UPI) Pièce témoin : Témoignages et constats des deux premières évaluations communes. <b>Structure :</b> Analyse de la situation, points particulier traités lors de la conférence, pratiques mises en place et objectifs, difficultés de l'élève mises en évidence, types d'exercices proposés dans les évaluations de l'élève UPI. Récit argumenté avec dimension critique en intégrant les apports de la conférence. <b>Temporalité :</b> L'année <b>Mots utilisés :</b> Redonner confiance, intégration de l'élève, développer ses compétences intellectuelles, « <i>Les évaluations proposées au fil de l'année vont se rapprocher de plus en plus de celles données au reste de la classe de manière à faire progresser l'élève vers le niveau requis en CAP</i> ».	2	C	Ije= 6 Iélève =9	4
	C78	Pratiquer l'évaluation certificative <b>Explicitation de la réflexivité :</b> <b>Titre de l'objet :</b> CCF de VSP en terminale secrétariat comptabilité (évaluer les élèves) Pièce témoin : Deux pièces témoins : CCF1 et CCF2. <b>Structure :</b> deux parties : démarches suivies, perspectives. Récit descriptif. <b>Temporalité :</b> Période CCF <b>Mots utilisés :</b>	3	C	Ije=7	2

<sup>5</sup> UPI : Unités Pédagogiques d'Intégration pour la scolarisation des élèves handicapés dans les établissements du second degré.

**Bilan individuel :**

L'extraction du portfolio est orientée vers le champ des valeurs et le contexte de la classe. L'indice d'implication en « *je* » est toujours supérieur à six.

Les pièces témoins sont variées et pertinentes. La structuration du récit est adaptée pour chaque objet (pas de similitude entre les objets). Cela démontre une capacité d'adaptation au contexte.

La réflexivité est bonne (voisine de 3). On note pour la compétence partielle C64, un objet remarquable, qui présente l'évaluation traditionnelle en comparaison à celle adaptée d'un élève de classe UPI. Cette stagiaire est capable de différencier ses enseignements.

Au niveau de l'identité, on peut faire l'hypothèse d'une professeure stagiaire mesurée dans ses propos : le langage est professionnel dans les mots utilisés, le langage est aussi pragmatique avec un indice d'implication assez régulier (Ije varie de 6 à 10). Elle parle des incidents survenus dans sa classe sans complaisance en reconnaissant ses erreurs et en faisant des hypothèses sur des solutions possibles.

**Critères sur la constitution du portfolio**

Données sur la constitution de l'extraction du portfolio	Oui	non
Y a-t-il un sommaire ?	x	
Y a-t-il des adages, maximes, proverbes, devises ?		x
Le choix de l'extraction est-il justifié ?	x	
Y a-t-il une conclusion générale ?		x
Y a-t-il des annexes ?		x
Y a-t-il une bibliographie ?		x
Y a-t-il des pratiques remarquables ? Si oui lesquelles : 64	x	

N° corpus 16 Bio Santé Env. Stagiaire fi		GRILLE DE LECTURE					
Modèle KVP	Codification compétences	Entrée par les préoccupations du stagiaire présentes dans l'extraction du portfolio Explicitation de la réflexivité :		Numéro d'ordre	contexte	énonciation	réflexivité
VALEUR Agir en fonctionnaire, travailler en équipe, se former et innover	C91	Inscrire sa pratique professionnelle dans l'action collective de l'établissement <b>Explicitation de la réflexivité :</b> <b>Titre de l'objet :</b> Projet sortie scolaire (projet d'échange Champagnole) Travail collaboratif Pièce témoin : description de la situation <b>Structure :</b> Quatre parties : Description de la situation, mon engagement dans la commission, le travail en équipe pédagogique, perspectives. Récit avec argumentation pragmatique. <b>Temporalité :</b> année <b>Mots utilisés :</b> « <i>Ce projet m'a permis de réfléchir sur ce passage de la volonté à l'action pour que les objectifs se réalisent</i> » ; « <i>le travail en équipe pédagogique m'a permis de mieux prendre conscience de l'engagement des enseignants pour la réalisation d'un projet</i> » ; « <i>de plus cela m'a permis de suivre les étapes de recherche de financement et de validation par l'établissement</i> ».	1	E	Ije=5	3	
	C92	Communiquer avec les parents <b>Explicitation de la réflexivité :</b> <b>Titre de l'objet :</b> Réunion parents professeurs Pièce témoin : Trois récits de rencontre <b>Structure :</b> Trois parties : Description de la situation, les trois récits, perspectives. Petits récits percutants au niveau de l'argumentation. Narration agréable « <i>Pour ma part, j'ai accueilli le lendemain Stacy avec un sourire, elle m'a répondu : « changer des manières profondes est difficile mais si nous en prenons conscience nous pouvons déjà les améliorer</i> » ». <b>Temporalité :</b> Préparation de la rencontre-rencontre (temps employé imparfait et futur) <b>Mots utilisés :</b> « <i>L'année prochaine d'une part, j'interviendrai dans mon cours pour préciser aux élèves que la réunion est importante...</i> ».	2	E	Ije=9	3	
PRATIQUE Concevoir et mettre en œuvre, organiser le travail, prendre en compte la diversité des élèves, évaluer les élèves	C45	Intégrer dans son enseignement la prévention des risques professionnels <b>Explicitation de la réflexivité :</b> <b>Titre de l'objet :</b> Risques professionnels Pièce témoin : Description de la situation : situation en TP, situation de formation à l'IUFM <b>Structure :</b> Quatre parties : Description de la situation, analyses, réflexions, perspectives. Récit argumenté par induction <b>Temporalité :</b> séances de TP- formation IUFM <b>Mots utilisés :</b> « <i>je fonctionnais par injonction</i> » ; « <i>j'ai pris conscience de l'importance de l'interaction de facteurs...</i> » ; « <i>ils doivent être acteur de leurs propres consignes de sécurité</i> »	5	C	Ije=11	3	
	C62	Déterminer, à partir des besoins identifiés, les étapes nécessaires à l'acquisition progressive des savoirs et savoirs faire prescrits <b>Explicitation de la réflexivité :</b> <b>Titre de l'objet :</b> Analyse de différentes situations d'apprentissage (diversité des élèves) Pièce témoin : Extraits de supports de cours <b>Structure :</b> Trois parties : Description de la situation, analyses réflexions, perspectives. Récit argumenté par analogie entre les deux groupes : On sent du vécu dans le récit CAP : « <i>au début, j'étais trop présente, travaillais trop à leur place</i> » ; BEP « <i>il faut absolument d'abord capter leur attention pour leur permettre la compréhension, la participation</i> ». Les arguments sont pertinents. <b>Temporalité :</b> Deux moments de classe <b>Mots utilisés :</b> « <i>Aujourd'hui, je me sens apte à choisir les formes d'intervention en fonction des situations et à déterminer les étapes nécessaires pour un apprentissage adapté aux élèves</i> ».	3	C	Ije=7	3	
	C77	Développer les compétences des élèves dans le domaine de l'autoévaluation <b>Explicitation de la réflexivité :</b> <b>Titre de l'objet :</b> réalisation d'exposés (analyse d'une situation) Pièce témoin : Description de la situation <b>Structure :</b> Trois parties : Description de la situation, analyses réflexions, perspectives. Récit long continu avec émission d'hypothèses. <b>Temporalité :</b> exposé à chaque séance <b>Mots utilisés :</b> « <i>Dès que je dicte, c'est le silence total car toutes sont appliquées à tenir leur cahier, mais si je dicte je peux difficilement vérifier leur compréhension et elles me répondent qu'elles comprendront à la maison</i> ».	4	C	Ije=12	3	
CONNAISSANCES Maîtriser la langue française, les disciplines et les TICE	C31	Organiser l'enseignement de sa discipline en cohérence avec les autres apprentissages <b>Explicitation de la réflexivité :</b> <b>Titre de l'objet :</b> Cohérence plan de formation et enseignements généraux (le plan de formation) Pièce témoin : Extrait du plan de formation modifié Travail collaboratif <b>Structure :</b> Trois parties : Description de la situation, analyses réflexions, perspectives. Récit commenté : « <i>très souvent nous nous rencontrons entre collègue plus pour discuter des difficultés des élèves que pour organiser notre discipline</i> ». <b>Temporalité :</b> Début de l'année <b>Mots utilisés :</b> « <i>Aujourd'hui, il me semble important d'associer certains enseignements généraux au plan de formation</i> ».	6	E	Ije= 5 Inous= 2	2	

## Bilan individuel

Nous constatons que les trois champs du modèle KVP sont sollicités dans deux contextes : la classe et l'établissement. L'écriture de cette stagiaire se donne à lire aisément. La structure de l'argumentation, le niveau d'implication en « *je* » est relativement élevé ainsi que le niveau de l'indice réflexif. Ce niveau réflexif, assez régulier, est caractéristique de l'identité de cette stagiaire. Le travail collaboratif est aussi présent à deux reprises. La stagiaire fait preuve d'acquis professionnels à l'issue de cette année de formation.

### Critères sur la constitution du portfolio

Données sur la constitution de l'extraction du portfolio	Oui	non
Y a-t-il un sommaire ?	x	
Y a-t-il des adages, maximes, proverbes, devises ?		x
Le choix de l'extraction est-il justifié ?	x	
Y a-t-il une conclusion générale ?		x
Y a-t-il des annexes ?	x	
Y a-t-il une bibliographie ?		x
Y a-t-il des pratiques remarquables ? Si oui lesquelles :	x	

N° corpus 17 Bio Santé Env. stagiaire fi		GRILLE DE LECTURE				
Modèle KVP	Codification compétences		Numéro d'ordre	contexte	énonciation	réflexivité
		<p><b>Entrée par les préoccupations du stagiaire présentes dans l'extraction du portfolio</b></p> <p>Explicitation de la réflexivité</p>				
<b>VALEUR</b> Agir en fonctionnaire, travailler en équipe, se former et innover	C12	<p>Se situer dans la hiérarchie scolaire</p> <p><b>Explicitation de la réflexivité :</b></p> <p><b>Titre de l'objet :</b> Organigramme du lycée (hiérarchie scolaire)</p> <p>Pièce témoin : Témoignage</p> <p><b>Structure :</b> Cinq parties : témoignage, analyse, réflexion, perspectives, organigramme en annexe. Récit descriptif</p> <p><b>Temporalité :</b></p> <p><b>Mots utilisés :</b> « <i>Je me suis rendu compte que le professeur n'est pas vraiment seul</i> » ; « <i>Un professeur doit prendre en compte les caractéristiques de son établissement et des publics d'élèves qu'il accueille</i> » ; « <i>Toutes ces expériences m'ont permis de visualiser plus précisément la place que je dois occuper en tant qu'enseignante dans un établissement scolaire</i> ».</p>	1	E	Ije=15	2
	C13	<p>Participer à la vie de l'établissement</p> <p><b>Explicitation de la réflexivité :</b></p> <p><b>Titre de l'objet :</b> Participation au CA (conseil d'administration)</p> <p>Pièce témoin : Témoignage</p> <p><b>Structure :</b> Quatre parties : témoignage, analyse, réflexion, perspectives. Récit descriptif comme observateur/ secrétaire : « <i>Il m'a semblé intéressant de participer pleinement à ce CA en étant directement la secrétaire de celui-ci</i> »</p> <p><b>Temporalité :</b></p> <p><b>Mots utilisés :</b> « <i>En tant qu'observatrice, j'ai pu être présente lors des décisions prises ce jour là et je me suis proposée pour assurer le secrétariat de cette réunion</i> ».</p>	2	E	Ije=10	2
	C92	<p>Communiquer avec les parents</p> <p><b>Explicitation de la réflexivité :</b></p> <p><b>Titre de l'objet :</b> Réunion parents professeurs</p> <p>Pièce témoin : Témoignage de la réunion</p> <p><b>Structure :</b> Quatre parties : témoignage, analyse, réflexion, perspectives. Récit descriptif avec des anecdotes « <i>L'analyse qui fut déstabilisante pour moi, fut la compréhension du quotidien dans lequel vie certains élèves. Cette perception m'a fait changer ma manière d'enseigner durant un moment</i> »</p> <p><b>Temporalité :</b></p> <p><b>Mots utilisés :</b> Beaucoup de fautes d'orthographe et de phrases approximatives dans leur rédaction : « <i>Mais à la fin du cours, j'ai pris l'initiative de ne pas la sanctionner de manière égale à son comportement mais je lui ai fait simplement un avertissement</i> ».</p>	6	E	Ije= 14	2
	C101	<p>Tirer parti des apports de la recherche et des innovations pédagogiques pour actualiser ses connaissances et les exploiter dans sa pratique quotidienne</p> <p><b>Explicitation de la réflexivité :</b></p> <p><b>Titre de l'objet :</b> Sortie pédagogique (visite d'un centre de tri)</p> <p>Pièce témoin : Témoignage sur la visite du centre de tri</p> <p><b>Structure :</b> Quatre parties : témoignage, analyse, réflexion, perspectives</p> <p><b>Temporalité :</b> Préparation de la visite-temps de la visite-exploitation de la visite</p> <p><b>Mots utilisés :</b> « <i>Pour l'avenir, lorsque je tirerai parti de la recherche et des innovations pédagogiques pour actualiser mes connaissances et les exploiter dans ma pratique quotidienne, je m'organiserai pour travailler en plus étroite collaboration avec l'intervenant et m'assurerai du bon déroulement de ma trace écrite même si je l'avais travaillée en collaboration avec mes collègues de biotechnologies</i> ».</p> <p><b>Explicitation de la réflexivité :</b></p> <p><b>Titre de l'objet :</b> CV</p> <p>Pièce témoin : Témoignage qui questionne le parcours professionnel</p> <p><b>Structure :</b> Quatre parties : témoignage, analyse, réflexion, perspectives. Mise en récit du CV qui est questionné et argumenté (induction) : « <i>Il n'existe pas de parcours type pour ce genre de concours...Mon cursus m'a permis d'être polyvalente dans de nombreux domaines...Je pense de part mes démarches auprès des entreprises [...]</i> ».</p> <p><b>Temporalité :</b> Celle du parcours professionnel</p> <p><b>Mots utilisés :</b> « <i>Par le biais de mon cursus scolaire et de mon expérience professionnel, je pourrai facilement me proposer pour enseigner diverses matières recensées dans le métier d'enseignant des biotechnologies ou effectuer de manière rapide des remplacements de collègues</i> ».</p>	3	A	Ije=12	2
			7	A	Ije=19	3



<b>PRATIQUE</b> Concevoir et mettre en œuvre, organiser le travail, prendre en compte la diversité des élèves, évaluer les	C53	Organiser les différents moments d'une séquence <b>Explicitation de la réflexivité :</b> <b>Titre de l'objet :</b> Recherches sur internet (utilisation des TICE en classe) Pièce témoin : Témoignage <b>Structure :</b> Quatre parties : témoignage, analyse, réflexion, perspectives. Récit descriptif avec commentaires <b>Temporalité :</b> <b>Mots utilisés :</b> « <i>Je fus satisfaite de cette séance puisque les élèves ont apprécié le travail en demi groupe et sur un autre support pédagogique qui fut interactif</i> » « <i>Puisque j'ai comme certitude que la diversification des supports pédagogiques permet l'amélioration des apprentissages des élèves (implication des différentes mémoires auditives, visuelles...)</i> ».	5	C	Ije=7	2
	C75	Analyser les résultats constatés et déterminer les causes des erreurs <b>Explicitation de la réflexivité :</b> <b>Titre de l'objet :</b> Analyse évaluation en VSP (étude d'un cas) Pièce témoin : Témoignage <b>Structure :</b> Quatre parties : témoignage, analyse, réflexion, perspectives. Récit descriptif avec commentaires. <b>Temporalité :</b> A la fin de chaque séquence évaluation sommative <b>Mots utilisés :</b> langage approximatif, phrases longues, idées mélangées : « <i>Auparavant, j'évitais d'effectuer un devoir trop similaire au cours</i> » ; « <i>A chaque début de cours, j'effectué un rappel des acquis sur quelques exercices primordiaux</i> ».	4	C	Ije=8	2

### Bilan individuel :

On peut d'abord remarquer que la stagiaire a choisi de présenter sept objets dans le champ des valeurs et de la pratique. Tous les contextes sont sollicités sauf celui de la formation à l'IUFM. L'indice d'implication en « *je* » est relativement important. L'indice réflexif est pratiquement toujours égal à deux sauf pour l'objet relatif au curriculum vitae. La structure des sept objets choisis est toujours la même et comporte quatre parties : témoignage, analyse, réflexion, perspectives.

La stagiaire ose parler en « *je* » dans le récit. Le curriculum vitae, nous est livré dans un récit en « *je* » avec toutes les difficultés rencontrées dans le parcours des études (non acceptation à l'IUP, échec au concours). Ce n'est d'ailleurs pas un hasard si cet objet clôture l'extraction du portfolio ; cela est certainement la preuve qu'il est important et qu'il compte pour elle. Rares sont les stagiaires en formation initiale qui exposent et discutent leur CV dans l'extrait du portfolio. Cette discussion du CV nous révèle des éléments de la personnalité de la stagiaire sur ces obstacles, ses valeurs, son histoire et les connaissances qu'elle dit maîtriser pour l'avenir.

A la lecture des objets, on note des fautes d'orthographe, de grammaire et des constructions de sens approximatifs. S'agit d'un travail non relu ?

Pour avoir eu cette stagiaire en mémoire, il y avait bien des lacunes en orthographe qui étaient masquées par le travail d'écriture en binôme.

### Critères sur la constitution du portfolio

Données sur la constitution de l'extraction du portfolio	Oui	non
Y a-t-il un sommaire ?	x	
Y a-t-il des adages, maximes, proverbes, devises ?		x
Le choix de l'extraction est-il justifié ?	x	
Y a-t-il une conclusion générale ?		x
Y a-t-il des annexes ?		x
Y a-t-il une bibliographie ?		x
Y a-t-il des pratiques remarquables ?		x
Si oui lesquelles :		

N° corpus 18 Bio Génie Bio stagiaire fi		GRILLE DE LECTURE				
Modèle KVP	Codification compétences	Entrée par les préoccupations du stagiaire présentes dans l'extraction du portfolio Explicitation de la réflexivité	Numéro d'ordre	contexte	énonciation	réflexivité
VALEUR Agrir en fonctionnaire,	C13					
PRACTIQUE Concevoir et mettre en œuvre, organiser le travail, prendre en compte la diversité des élèves, évaluer les élèves	C44	Prendre en compte le résultat des évaluations dans la construction d'une progression <b>Explicitation de la réflexivité :</b> <b>Titre de l'objet :</b> Faire travailler les élèves sur le raisonnement ou les connaissances ? Pièce témoin : Témoignage « activité de remédiation » <b>Structure :</b> Quatre parties : Témoignage, analyse, réflexion, perspectives. Récit à raisonnement inductif. <b>Temporalité :</b> Une séance <b>Mots utilisés :</b> « <i>Les élèves ont du mal à formuler un raisonnement pour l'identification des genres et c'est tout à fait normal car ce n'est pas simple. J'ai donc pris en compte le résultat de leur évaluation de compte rendu de TP et prévu une activité de remédiation et de consolidation des acquis</i> ».	5	C	Ije=9	3
	C45	Intégrer dans son enseignement la prévention des risques professionnels <b>Explicitation de la réflexivité :</b> <b>Titre de l'objet :</b> Prévention des risques professionnels Pièce témoin : témoignage de pratique <b>Structure :</b> Quatre parties : Témoignage, analyse, réflexion, perspectives. Récit argumenté sur les risques professionnels (Ethique du métier) <b>Temporalité :</b> Chaque séance de TP <b>Mots utilisés :</b> « <i>A l'avenir, en cours d'année, j'envisage d'introduire des séances de Bonne Pratiques de Laboratoire en faisant davantage réfléchir les élèves par l'intermédiaire d'expériences</i> »	6	C	Ije=8	3
	C51	Prendre en charge un groupe, faire face aux conflits et développer la participation des élèves <b>Explicitation de la réflexivité :</b> <b>Titre de l'objet :</b> Conduite de classe : canaliser les énergies Pièce témoin : témoignage classe de 1 <sup>ère</sup> STL <b>Structure :</b> Quatre parties : Témoignage, analyse, réflexion, perspectives. Récit avec commentaires. <b>Temporalité :</b> Classe sur différents moments <b>Mots utilisés :</b> « <i>Afin de limiter les bavardages de cette paillasse, j'ai déplacé une élève et l'ai placée juste en face de moi : il s'agit d'une élève qui bavardait beaucoup et ne se concentrait pas en TP. Cette élève a été satisfaite de changer de place et s'est davantage concentrée en TP</i> ».	7	C	Ije=10	2
	C53	Organiser les différents moments d'une séquence <b>Explicitation de la réflexivité :</b> <b>Titre de l'objet :</b> Démarche expérimentale Pièce témoin : Séquence « Staphylococcus et genres apparentés » <b>Structure :</b> Quatre parties : Témoignage, analyse, réflexion, perspectives. Récit argumenté (explication de la démarche) <b>Temporalité :</b> Ponctuelle <b>Mots utilisés :</b> « <i>Cette démarche a été possible car j'ai eu suffisamment temps pour exploiter les résultats. Par ailleurs, j'ai une classe qui participe facilement et les élèves ont joué le jeu. Par contre ce type de démarche demande du temps et à ce jour je n'ai pas renouvelé l'expérience</i> ».	3	C	Ije= 13	3
	C61	Prendre en compte les rythmes d'apprentissage des élèves <b>Explicitation de la réflexivité :</b> <b>Titre de l'objet :</b> Mise en place tutorat Pièce témoin : Témoignage <b>Structure :</b> Quatre parties : Témoignage, analyse, réflexion, perspectives. Récit argumenté avec une expérience pragmatique. <b>Temporalité :</b> En TP <b>Mots utilisés :</b> « <i>Il m'a semblé intéressant de valoriser les compétences des redoublants en leur demandant d'aider leurs camarades</i> » ; « <i>Dans cette démarche, j'ai choisi de faire confiance aux redoublants</i> ».	2	C	Ije=10	3
	C75	Analyser les résultats constatés et déterminer les causes des erreurs <b>Explicitation de la réflexivité :</b> <b>Titre de l'objet :</b> Evolution d'une pratique Pièce témoin : Témoignage de l'évolution d'une pratique : l'évaluation <b>Structure :</b> Quatre parties : Témoignage, analyse, réflexion, perspectives. Récit argumenté par analogie avec le collègue. Présence d'un barème joint. <b>Temporalité :</b> Début d'année <b>Mots utilisés :</b> « <i>Ces personnes m'ont beaucoup appris : j'ai appris à expliciter les critères de l'évaluation, les critères de notation, à analyser les résultats des élèves et en déterminer les causes d'erreur</i> ».	4	E	Ije=29	3

### Bilan individuel :

Cette stagiaire est très impliquée dans sa pratique qui concerne six objets sur les sept présentés. Le contexte de la classe est très prégnant. Le niveau d'implication en « *je* » est élevé et le niveau de l'indice réflexif important. La démarche de laboratoire (BPL<sup>6</sup>) est une des caractéristiques professionnelles de cette discipline. La préoccupation des risques professionnels est évoquée. L'ensemble est très cohérent et témoigne de la professionnalité de cette stagiaire dans sa classe.

### Critères sur la constitution du portfolio

Données sur la constitution de l'extraction du portfolio	Oui	non
Y a-t-il un sommaire ?	x	
Y a-t-il des adages, maximes, proverbes, devises ?		x
Le choix de l'extraction est-il justifié ?	x	
Y a-t-il une conclusion générale ?		x
Y a-t-il des annexes ?		x
Y a-t-il une bibliographie ?		x
Y a-t-il des pratiques remarquables ? Si oui lesquelles :		x

---

<sup>6</sup> BPL : Bonnes Pratiques de Laboratoire

N°corpus 19 Bio Génie Bio stagiaire fi		GRILLE DE LECTURE					
Modèle KVP	Codification compétences	Entrée par les préoccupations du stagiaire présentes dans l'extraction du portfolio		Numéro d'ordre	contexte	énonciation	réflexivité
VALEUR	Agir en fonctionnaire, travailler en équipe, se former et innover	C13	Participer à la vie de l'établissement <b>Explicitation de la réflexivité :</b> <b>Titre de l'objet :</b> Journée portes ouvertes (février 2008) Pièce témoin : Témoignage sur le contexte <b>Structure :</b> Quatre parties : Contexte, présentation, bilan de la matinée, ressenti. Récit descriptif basé sur le ressenti <b>Temporalité :</b> Matinée <b>Mots utilisés :</b> « <i>Je suis très satisfaite par cette matinée, le retour des parents et élèves sont très encourageants et me poussent à m'impliquer de nouveau dans des actions collectives au sein de mon établissement</i> ».	3	E	Ije=2	2
		C101	Tirer parti des apports de la recherche et des innovations pédagogiques pour actualiser ses connaissances et les exploiter dans sa pratique quotidienne <b>Explicitation de la réflexivité :</b> <b>Titre de l'objet :</b> Attestation DNL (mars 2008) Pièce témoin : Témoignage sur le suivi d'une formation Discipline Non Linguistique <b>Structure :</b> Deux parties : Le témoignage, analyse réflexion et perspectives de formation. Récit descriptif explicatif de la formation <b>Temporalité :</b> Année <b>Mots utilisés :</b> « <i>Personnellement la formation à la certification a été très bénéfique. Cela a été un enrichissement personnel, un apport de connaissance et une approche culturelle des pays anglo-saxons</i> ».	5	I	Ije=7	2
PRATIQUE	Concevoir et mettre en œuvre, organiser le travail, prendre en compte la diversité des élèves, évaluer les élèves	C51	Prendre en charge un groupe, faire face aux conflits et développer la participation des élèves <b>Explicitation de la réflexivité :</b> <b>Titre de l'objet :</b> Bavardages en classe (février 2008) Pièce témoin : Témoignage sur le problème rencontré <b>Structure :</b> Six parties : Contexte, problème rencontré, solution adoptée, résultats, questionnement qui m'ont amené à prendre ces décisions, analyse réflexions. Récit argumenté par une expérimentation en classe <b>Temporalité :</b> Ponctuelle du cours <b>Mots utilisés :</b> « <i>Je pense à posteriori que ces élèves attendaient de ma part une barrière, une limite, un cadre qu'elles n'arrivaient pas elles-mêmes à s'imposer</i> ».	4	C	Ije=14	3
		C54	Adapter les formes d'intervention et de communication aux types de situations et d'activités prévues <b>Explicitation de la réflexivité :</b> <b>Titre de l'objet :</b> Leçon tissus conjonctifs (janvier 2008) Pièce témoin : Témoignage sur le contexte <b>Structure :</b> Deux parties : Contexte, analyse réflexions et perspectives de formation. Récit argumenté par une expérimentation en classe : « <i>J'ai vécu cette séance comme une réussite, une sorte de victoire</i> » <b>Temporalité :</b> Les semaines précédents la leçon et la leçon <b>Mots utilisés :</b> « <i>Cette séance, dans l'approche qui en a été faite et dans les résultats obtenus, confirme que les élèves ont besoin d'agir, d'être acteur de leur apprentissage pour s'intéresser à la leçon et s'appropriier les connaissances</i> ».  <b>Titre de l'objet :</b> Analyse des visites IUFM (mai 2008) Pièce témoin : Trois extraits de visites de formateurs sur les documents <b>Structure :</b> Témoignage, extraits, analyse. L'argumentation est plus explicite dans les extraits des visites que dans le récit du stagiaire. <b>Temporalité :</b> Année IUFM <b>Mots utilisés :</b> « <i>Je peux à travers ce suivi de compétences me rendre compte de l'évolution de mes pratiques professionnelles et pouvoir appliquer ces enseignements, leçons apprises par l'expérience en classe dès l'année prochaine</i> ».	2	C	Ije=11	3
		C71	Comprendre les fonctions de l'évaluation <b>Explicitation de la réflexivité :</b> <b>Titre de l'objet :</b> Copies d'élèves (septembre 2007) Pièce témoin : Témoignage sur le contexte <b>Structure :</b> Quatre : contexte, exposé de la situation, interrogations, analyse réflexions et perspectives de formation. Récit avec commentaires. <b>Temporalité :</b> Ponctuelle <b>Mots utilisés :</b> « <i>J'ai vécu cette séance comme une réussite</i> » « <i>j'ai trouvé intéressant</i> » « <i>il s'est finalement avéré</i> » « <i>on trouve une certaine...</i> » « <i>il me semble, il serait très instructif</i> » « <i>Je commence le paquet de copies et j'obtiens toutes une série de notes basses, je m'inquiète donc sur mon DS. En corrigeant cette copie, l'élève a obtenu presque 18/20, j'ai le sentiment que les objectifs que je m'étais fixés pour leurs apprentissages étaient bien passés</i> ».	7	I	Ije=10	3
				1	C	Ije=11	2

C73	<p>Expliciter les critères de l'évaluation</p> <p><b>Explicitation de la réflexivité :</b></p> <p><b>Titre de l'objet :</b> Mieux comprendre les erreurs des élèves (mars 2008)</p> <p>Pièce témoin : Témoignage sur le contexte</p> <p><b>Structure :</b> Deux parties : Contexte, analyse réflexions et perspectives de formation. Récit argumenté avec une expérimentation (grille de notation).</p> <p><b>Temporalité :</b> Ponctuelle</p> <p><b>Mots utilisés :</b> « <i>Il me semble qu'il est important d'intégrer plus de questions de compréhension dans un devoir afin de contrôler si ce que l'élève restitue par cœur a bien été compris. Il serait instructif d'étendre cette analyse à tous les devoirs posés, surtout en début d'année scolaire afin de repérer au plus tôt d'éventuelles difficultés des élèves et trouver des moyens de remédiations et d'aide</i> ».</p>	6	C	Ije=8	3
-----	--	---	---	-------	---

### Bilan individuel :

Cette extraction de portfolio est singulière car la stagiaire a décidé de présenter ces extraits selon leur date d'enregistrement. Ceci permet de montrer la différence de niveau de réflexion entre les pièces 71 et 73 respectivement déposées en septembre 2007 et mars 2008 sur l'évaluation. Ceci est aussi la preuve de l'existence d'un portfolio dont l'extraction comporte sept pièces dont cinq sur la pratique du métier ciblée principalement sur le contexte de la classe.

L'objet 7 reprend des passages des rapports de visite des formateurs IUFM. Le choix des passages des rapports par la stagiaire est pertinent.

De plus, la temporalité des trois rapports permet de comprendre le développement professionnel de la stagiaire sur l'année de formation à partir des réflexions introduites :

Premier rapport : « *J'avais pris la décision de ne pas leur donner de document écrit pour cette dissection. Il s'est avéré que cela aurait été plus judicieux d'en donner un afin de mieux gérer les rythmes des différents élèves* ». Ce qui se joue ici est **la gestion du groupe** dans ce début d'année.

Deuxième rapport : « *Lors de la deuxième visite, je commençais à me sentir plus à l'aise dans l'élaboration de mes cours, et je voyais mieux comment choisir et aborder ces documents et schémas avec les élèves* » ce qui se joue ici est **la gestion conjointe du groupe et des ressources**.

Troisième rapport : « *Lors de la troisième visite, j'avais réussi à mettre en place une relation claire avec mes élèves dans la façon dont j'abordais mes séances* » Ce qui se joue ici est **la ritualisation mise en place avec le groupe** sur le plan pédagogique et didactique.

Voici donc trois moments sur l'année que l'on vient d'identifier pour acquérir la compétence de la prise en charge d'un groupe (C5)

Le niveau d'implication en « *je* » est assez élevé pour les objets dont l'indice réflexif est égal à trois. L'ensemble, très cohérent, porte à croire à un travail sérieux et à une prise de conscience des progrès réalisés sur l'année.

### Critères sur la constitution du portfolio

Données sur la constitution de l'extraction du portfolio	Oui	non
Y a-t-il un sommaire ?	x	
Y a-t-il des adages, maximes, proverbes, devises ?		x
Le choix de l'extraction est-il justifié ?	x	
Y a-t-il une conclusion générale ?		x
Y a-t-il des annexes ?		x
Y a-t-il une bibliographie ?		x
Y a-t-il des pratiques innovantes remarquables ? Si oui lesquelles :		x

N° corpus 20 Bio Génie Bio stagiaire fi		GRILLE DE LECTURE				
Modèle KVP	Codification compétences		Numéro d'ordre	contexte	énonciation	réflexivité
		<p><b>Entrée par les préoccupations du stagiaire présentes dans l'extraction du portfolio</b></p> <p>Explicitation de la réflexivité</p>				
<b>VALEUR</b> Agir en fonctionnaire, travailler en équipe,	C13	<p>Participer à la vie de l'établissement</p> <p><b>Explicitation de la réflexivité :</b></p> <p><b>Titre de l'objet :</b> Journée portes ouvertes</p> <p>Pièce témoin : Contexte et présentation</p> <p><b>Structure :</b> Trois parties : Contexte, présentation, analyse réflexion-perspectives. Récit descriptif</p> <p><b>Temporalité :</b> demi-journée</p> <p><b>Mots utilisés :</b> « <i>Je pense que pour une demi journée portes ouvertes, la communication peut avoir une incidence sur le choix des élèves et des parents. Faire participer les visiteurs, montrer qu'on s'intéresse à eux peut donner une certaine opinion quant au type d'enseignant qu'on peut trouver au lycée, voir une opinion générale sur le lycée</i> ».</p>	3	E	lje=3	2
<b>PRATIQUE</b> Concevoir et mettre en œuvre, organiser le travail, prendre en compte la diversité des élèves, évaluer les élèves	C54	<p>Adapter les formes d'intervention et de communication aux types de situations et d'activités prévues</p> <p><b>Explicitation de la réflexivité :</b></p> <p><b>Titre de l'objet :</b> Solliciter des élèves non attentifs</p> <p>Pièce témoin : Contexte et présentation</p> <p><b>Structure :</b> Trois parties : Contexte, présentation, analyse réflexion-perspectives. Récit argumenté par analogie et expérimentation.</p> <p><b>Temporalité :</b> Chaque séance</p> <p><b>Mots utilisés :</b> « <i>Afin de d'éviter le monologue, j'ai posé des questions en attribuant pour chaque question une somme qui augmente en fonction de la difficulté</i> ». « <i>Pour une question que je juge difficile, je rajoute parfois un indice</i> » ; « <i>La conférence communiquer et enseigner mettait en avant la qualité d'empathie, se mettre à la place des élèves. Dans cette situation, le professeur doit comprendre que les élèves ont du mal à se concentrer. Il peut alors changer son discours traditionnel et trouver un type de discours qui surprendra les élèves</i> ».</p>	1	C	lje=6	3
	C61	<p>Prendre en compte les rythmes d'apprentissage des élèves</p> <p><b>Explicitation de la réflexivité :</b></p> <p><b>Titre de l'objet :</b> Participation des élèves et gestion du temps</p> <p>Pièce témoin : Séance</p> <p><b>Structure :</b> Trois parties : Contexte, présentation, analyse réflexion-perspectives. Récit argumenté avec prise de décision : « <i>Une élève a terminé l'exercice 2 avant que tous les autres élèves commencent. Les exercices supplémentaires ont permis à cette élève de s'entraîner davantage</i> ».</p> <p><b>Temporalité :</b> Séance</p> <p><b>Mots utilisés :</b> « <i>Faire participer un élève en lui proposant de venir exposer le résultat de son travail au tableau peut améliorer l'efficacité d'un message à faire passer et finalement gagner du temps. Les autres élèves sont encouragés et plus enclins peut être à montrer qu'ils sont eux aussi capables de faire aussi bien que le camarade</i> ».</p>	2	C	lje=6	3
	C73	<p>Expliciter les critères de l'évaluation</p> <p><b>Explicitation de la réflexivité :</b></p> <p><b>Titre de l'objet :</b> Analyse d'une pénalité attribuée en TP</p> <p>Pièce témoin :</p> <p><b>Structure :</b> Trois parties : Contexte, présentation, analyse réflexion-perspectives. Récit sur un problème éthique du métier : « <i>Si les prélèvements sont mal référencés, une mauvaise identification peut conduire à une erreur de diagnostic. J'ai averti les élèves sur cette responsabilité qui en plus d'un blâme du supérieur hiérarchique peut conduire à la mort d'un patient</i> ».</p> <p><b>Temporalité :</b> Une séance</p> <p><b>Mots utilisés :</b></p>	5	C	lje=4 lélève =6	3
	C76	<p>Concevoir des activités de remédiation et de consolidation des acquis</p> <p><b>Explicitation de la réflexivité :</b></p> <p><b>Titre de l'objet :</b> Analyse d'exercices de remédiation</p> <p>Pièce témoin : Contexte et présentation</p> <p><b>Structure :</b> Trois parties : Contexte, présentation, analyse réflexion-perspectives. Récit descriptif d'un dispositif</p> <p><b>Temporalité :</b> Octobre novembre, tous les mercredis</p> <p><b>Mots utilisés :</b> « <i>J'ai trouvé intéressant d'utiliser ma discipline pour essayer de faire passer une discipline qui ne plaît pas forcément aux élèves</i> ».</p>	7	C	lje=6 lélève =9	2
<b>CONNAISSANCES</b> Maîtriser la langue	C23	<p>Communiquer avec clarté et précision et dans un langage adapté à l'écrit et à l'oral</p> <p><b>Explicitation de la réflexivité :</b></p> <p><b>Titre de l'objet :</b> Analyse d'une réponse d'élève</p> <p>Pièce témoin : Présentation du problème</p> <p><b>Structure :</b> Trois parties : Contexte, présentation, analyse réflexion-perspectives.</p> <p><b>Temporalité :</b> Séances</p> <p><b>Mots utilisés :</b> « <i>Le rôle de l'enseignant n'est donc pas de censurer mais plutôt de repousser à plus tard un apprentissage délicat. Dès que cet apprentissage est acquis, l'élève peut manipuler le passage de la formule littérale à la formule tronquée</i> »</p>	4	C	lje=2 lélève =10	3

C33	Insérer dans les apprentissages les exercices spécifiques pour développer les automatismes <b>Explication de la réflexivité :</b> <b>Titre de l'objet :</b> Remédiation à l'exploitation d'une fiche technique Pièce témoin : Compte rendu de TP et pièce jointe <b>Structure :</b> Trois parties : Contexte, présentation, analyse réflexion-perspectives. Récit technique descriptif en vue de faire différemment. <b>Temporalité :</b> Perspectives <b>Mots utilisés :</b> « <i>L'élève pourrait utiliser trois couleurs...</i> » ; « <i>Ce type d'exercice permettrait d'aider l'élève à mieux...</i> » ; « <i>Ces trois dernières étapes pourraient être réalisées à la maison et corrigées la semaine suivante</i> ».	6	C	lje=2 lélève =4	2
-----	---	---	---	-----------------------	---

### Bilan individuel :

La pratique est largement sollicitée dans ces extraits de portfolio avec les connaissances pointues de la biologie. Le contexte de la classe est omniprésent dans les objets retenus et les élèves sont cités et mis à contribution. Le professeur stagiaire prend des exemples de classe pertinents et très précis. Il y a une bonne cohérence d'ensemble qui nous permet de dire que la réflexivité montrée dans les objets est bonne. L'ensemble rend compte d'un travail sérieux et d'une ouverture d'esprit sur la langue aussi bien au niveau de l'éthique du métier (C73) que de l'attention portée à l'expression technique (C23)

### Critères sur la constitution du portfolio

Données sur la constitution de l'extraction du portfolio	Oui	non
Y a-t-il un sommaire ?	x	
Y a-t-il des adages, maximes, proverbes, devises ?		x
Le choix de l'extraction est-il justifié ?	x	
Y a-t-il une conclusion générale ?		x
Y a-t-il des annexes ?	X	
Y a-t-il une bibliographie ?		x
Y a-t-il des pratiques remarquables ? Si oui lesquelles :		x

N° corpus 21 Génie Plasturgie stagiaire fi		GRILLE DE LECTURE du portfolio d'Alexis				
Modèle KVP	Codification compétences		Numéro d'ordre	contexte	énonciation	réflexivité
		<p>Entrée par les préoccupations du stagiaire présentes dans l'extraction du portfolio</p> <p>Explicitation de la réflexivité</p> <p><b>Explicitation de la réflexivité :</b></p> <p>:</p>				
VALEUR	C13	<p>Participer à la vie de l'établissement</p> <p><b>Explicitation de la réflexivité :</b></p> <p><b>Titre de l'objet :</b> Participation au Mondial des Métiers (participer à la vie de l'établissement)</p> <p>La pièce témoin représente des photos de la manifestation.</p> <p><b>Structure :</b> Trois parties, préparation, déroulement, futures expositions. Récit continue descriptif.</p> <p><b>Temporalité :</b></p> <p><b>Mots utilisés :</b> Langage de l'action : notre rôle, notre présence ; métaphore : « <i>le but était de vendre la plasturgie</i> ».</p>	2	I	Inous=4 Iil=3	1
		<p><b>Explicitation de la réflexivité :</b></p> <p><b>Titre de l'objet :</b> Journée portes ouvertes</p> <p>Pièce témoin : Lettre qui annonce la journée porte ouverte</p> <p><b>Structure :</b> Trois parties : préparation, déroulement, futures journées</p> <p><b>Temporalité :</b></p> <p><b>Mots utilisés :</b></p>	3	E	Inous=1	1
VALEUR	C92	<p>Communiquer avec les parents</p> <p><b>Explicitation de la réflexivité :</b></p> <p><b>Titre de l'objet :</b> Réunion parents professeurs (réunion parents/professeurs et remise des bulletins du premier trimestre des élèves de Terminale BEP plastiques et composites)</p> <p>La pièce témoin correspond à une page du bulletin d'information du lycée.</p> <p><b>Structure :</b> Trois parties : préparation, déroulement, bilan et perspectives. Récit continu peu argumenté avec des états d'âmes « <i>j'ai été surpris par la considération [...] cette situation me gêne un peu [...] je pense que j'essayerai [...] il me semble essentiel [...]</i> ».</p> <p><b>Temporalité :</b></p> <p><b>Mots utilisés :</b> les mots de la découverte : surpris ; idée un peu déformée</p>	4	E	Inous=4 Ije=4	2
		<p>Pratiquer l'évaluation certificative</p> <p><b>Explicitation de la réflexivité :</b></p> <p><b>Titre de l'objet :</b> Réalisation et suivi du CCF (mise en place du CCF n°2 pour une classe de terminal BEP plastiques et composites)</p> <p>La pièce témoin présente le CCF sur l'année.</p> <p><b>Structure :</b> Trois parties, réalisation des documents fournis pour le CCF, examen certificatif du CCF, pistes à explorer. Dépôt émotionnel : « <i>les élèves vivent cet événement d'une manière intense avec des joies et les « pseudo-drames » rencontrés en fonction des tirages (de grand moment à vivre)</i> ».</p> <p><b>Temporalité :</b></p> <p><b>Mots utilisés :</b> infinitive : faire comprendre, expliciter, proposer, habituer, préparer.</p>	1	C	Iil=6 (élève)	2
PRATIQUE	C78	<p>Concevoir et mettre en œuvre, organiser le</p>				

### Bilan individuel :

Le premier constat correspond à un contexte hors la classe (mis à part C78) qui montre l'intérêt porté par le stagiaire sur l'établissement. Ce contexte est propice aux jugements, aux ressentis et ne permet pas le développement d'une véritable argumentation. On peut remarquer que trois pièces témoins sur quatre sont des photocopies des affiches des manifestations. On peut se demander si le pragmatisme affiché, le faible développement de l'extraction du portfolio (5 pages), la description sans argumentation, l'utilisation de photocopies pour les pièces témoins, ne correspondent pas à une stratégie de rendre un « travail minimum acceptable » pour valider l'année.

### Critères sur la constitution du portfolio

Données sur la constitution de l'extraction du portfolio	Oui	non
Y a-t-il un sommaire ?	x	
Y a-t-il des adages, maximes, proverbes, devises ?		x
Le choix de l'extraction est-il justifié ?	x	
Y a-t-il une conclusion générale ?		x
Y a-t-il des annexes ?		x
Y a-t-il une bibliographie ?		x
Y a-t-il des pratiques remarquables ?		x
Si oui lesquelles :		



N° corpus 22 Génie Plasturgie stagiaire fi		GRILLE DE LECTURE du portfolio de <b>Frédéric</b>				
Modèle KVP	Codification compétences	Entrée par les préoccupations du stagiaire présentes dans l'extraction du portfolio Explicitation de la réflexivité <b>Explicitation de la réflexivité :</b>	Numéro d'ordre	contexte	énonciation	réflexivité
VALEUR Agir en fonctionnaire, travailler en équipe, se former et innover	C13	Participer à la vie de l'établissement <b>Explicitation de la réflexivité :</b> <b>Titre de l'objet :</b> Participation au Mondial des Métiers (Mondial des Métiers) La pièce témoin représente des photos de la manifestation <b>Structure :</b> Trois parties, l'objectif, organisation et déroulement des deux journées, bilan. Récit continue descriptif. <b>Temporalité :</b> <b>Mots utilisés :</b> Langage du ressentiment : « <i>j'ai été très satisfait [...], j'ai notamment pu remarquer</i> ».  <b>Explicitation de la réflexivité :</b> <b>Titre de l'objet :</b> Journée portes ouvertes Pièce témoin : Lettre qui annonce la journée portes ouvertes <b>Structure :</b> Trois parties : préparation, organisation des visites, participation, bilan. <b>Temporalité :</b> <b>Mots utilisés :</b>	2	A	Inous=4 Ije= 5	1
			4	E	Ije= 1	1
	C92	Communiquer avec les parents <b>Explicitation de la réflexivité :</b> <b>Titre de l'objet :</b> Réunion parents professeurs (rencontre parents professeurs) La pièce témoin correspond à une page du bulletin d'information du lycée. <b>Structure :</b> Trois parties : préparation, organisation des visites, participation, bilan. Récit continu peu argumenté avec des états d'âmes « <i>j'ai des regrets, je n'ai rencontré que trois parents</i> ». <b>Temporalité :</b> <b>Mots utilisés :</b> « <i>Un petit regret, je n'ai rencontré que trois parents. [...] Lors de cette réunion, j'ai appris en discutant avec un père, que son fils avait des problèmes de concentration à la maison liés à la situation familiale</i> »	1	E	Ije= 3	2
PRATIQUE Concevoir et mettre en œuvre, organiser	C78	Pratiquer l'évaluation certificative <b>Explicitation de la réflexivité :</b> <b>Titre de l'objet :</b> Réalisation et suivi du CCF (pratique accompagnée 2) La pièce témoin présente le CCF : document élève de l'épreuve 1 <b>Structure :</b> Trois parties, réalisation des documents fournis pour le CCF, organisation et déroulement de la journée, bilan. Récit descriptif <b>Temporalité :</b> <b>Mots utilisés :</b> Langage de l'action « <i>j'ai fait passer l'examen</i> », « <i>j'ai corrigé les copies</i> ».	3	C	Ije= 5	1

### Bilan individuel :

Le premier constat fait apparaître l'intérêt du stagiaire pour les valeurs du métier dans le contexte de l'établissement. Ce contexte est propice aux jugements, aux ressentis et ne permet pas le développement d'une véritable argumentation. On peut remarquer toutefois que trois pièces témoins sur quatre sont des photocopies des affiches des manifestations. On peut se demander si le pragmatisme affiché, le faible développement de l'extraction du portfolio (5 pages), la description sans argumentation, l'utilisation de photocopies, ne correspondent pas à une stratégie d'en faire le moins possible. En ne comptant pas les pièces témoins, l'extraction du portfolio se réduit à 3 pages...

On note la capacité du stagiaire à s'investir dans du travail collaboratif : le CCF avec le tuteur et le stagiaire 21, le Mondial des Métiers, la demi-journée portes ouvertes.

### Critères sur la constitution du portfolio

Données sur la constitution de l'extraction du portfolio	Oui	non
Y a-t-il un sommaire ?	x	
Y a-t-il des adages, maximes, proverbes, devises ?		x
Le choix de l'extraction est-il justifié ?	x	
Y a-t-il une conclusion générale ?		x
Y a-t-il des annexes ?		x
Y a-t-il une bibliographie ?		x
Y a-t-il des pratiques innovantes remarquables ?		x

N° corpus 23 Génie Electrique stagiaire fi		GRILLE DE LECTURE				
Modèle KVP	Codification compétences		Numéro d'ordre	contexte	énonciation	réflexivité
		<b>Entrée par les préoccupations du stagiaire présentes dans l'extraction du portfolio</b> Explicitation de la réflexivité				
<b>VALEUR</b> Agir en fonctionnaire, travailler en équipe, se	C101	Tirer parti des apports de la recherche et des innovations pédagogiques pour actualiser ses connaissances et les exploiter dans sa pratique quotidienne <b>Explicitation de la réflexivité :</b> <b>Titre de l'objet :</b> Participation à la formation des professeurs principaux (formation : professeur principal) Pièce témoin : formation DAFOP <b>Structure :</b> La structure est définie par les thématiques d'action du professeur principal. Le contenu s'apparente davantage à un rapport du suivi de la formation. Assertion de phrases à l'infinif. <b>Temporalité :</b> Pas présente <b>Mots utilisés :</b> Il faut que ; infinitives ; « <i>Gestion des élèves : Au lycée professionnel, le professeur principal doit préparer, organiser un stage et suivre des élèves. Pour cela, il doit être très disponible. Suivi des élèves : Il faut avoir un sens de l'organisation et savoir communiquer[...] ».</i>	4	E	Iil=4	1
<b>PRATIQUE</b> Concevoir et mettre en œuvre, organiser le travail, prendre en compte la diversité des élèves, évaluer les élèves	C41	Définir des objectifs d'apprentissages à partir des références des textes officiels <b>Explicitation de la réflexivité :</b> <b>Titre de l'objet :</b> Remédiation d'un TP (didactique : remédiation d'un TP) Ce travail est réalisé dans le groupe didactique à l'IUFM ; l'auteur présente les points à modifier. <b>Structure :</b> Récit avec objectif, questions soulevées et conclusion. Une pièce jointe montre le contenu du TP remédié et le TP original. <b>Temporalité :</b> Imparfait, passé composé, présent (en guise de futur). <b>Mots utilisés :</b> Devoir (5fois)	5	I	Ije=1 Inous= 1	2
	C51	Prendre en charge un groupe, faire face aux conflits et développer la participation des élèves <b>Explicitation de la réflexivité :</b> <b>Titre de l'objet :</b> Conférence gestion des groupes Pièce témoin : Conférence la gestion des groupes <b>Structure :</b> L'auteur fait une synthèse de la conférence dans un style impersonnel. Il parle de l'enseignant en le nommant (il). Digression avec le corps et voix à la fin du récit <b>Temporalité :</b> Emploi du futur pour présenter des généralités « un professeur calme générera du calme ». <b>Mots utilisés :</b> Devoir (4 fois), langage métaphorique : un professeur « <b>flemmard</b> » générera de la flemme ; l'enseignant est un <b>baromètre</b>	1	I	Ije=3 Iil=9	2
	C62	Déterminer, à partir des besoins identifiés, les étapes nécessaires à l'acquisition progressive des savoirs et savoirs faire prescrits <b>Explicitation de la réflexivité :</b> <b>Titre de l'objet :</b> Conférence : communiquer et enseigner Pièce témoin : Conférence communiquer et enseigner <b>Structure :</b> Commentaires assez généraux sur lesquelles l'auteur se positionne <b>Temporalité :</b> Peu présente <b>Mots utilisés :</b> Devoir (4 fois)	2	I	Ije=2 Iélève= (4)	2
	C64	Participer à la conception d'un projet individualisé de scolarisation pour des élèves à besoins particuliers et les élèves handicapés <b>Explicitation de la réflexivité :</b> <b>Titre de l'objet :</b> Conférence étude de cas ASH Pièce témoin : Un résumé de l'étude de cas qui intègre la conférence ASH. <b>Structure :</b> Forme locutoire avec paragraphes. <b>Temporalité :</b> Celle de la méthodologie de l'étude de cas. <b>Mots utilisés :</b>	3	I	Ije=0	1

### Bilan individuel :

Le profil du stagiaire à travers les objets présentés est tourné presque exclusivement vers la formation à l'IUFM

Lorsqu'on s'attache dans l'extrait du portfolio à présenter le rapport écrit d'une activité (64 ; 101), il est difficile de prendre une posture réflexive à moins d'interroger sa pratique. L'auteur s'implique peu dans l'énonciation (Ije max = 3). La réflexion cognitive existe explicitement dans la comparaison des TP remédiés sans pour autant que l'auteur puisse nous l'expliquer dans le récit d'analyse.

Données sur la constitution de l'extraction du portfolio	Oui	non
Y a-t-il un sommaire ?	x	
Y a-t-il des adages, maximes, proverbes, devises ?		x
Le choix de l'extraction est-il justifié ?	x	
Y a-t-il une conclusion générale ?		x
Y a-t-il des annexes ?	x	
Y a-t-il une bibliographie ?		x
Y a-t-il des pratiques innovantes remarquables ? Si oui lesquelles :		x

N° corpus 24 Génie Electrique stagiaire fi		GRILLE DE LECTURE					
Modèle KVP	Codification compétences	Entrée par les préoccupations du stagiaire présentes dans l'extraction du portfolio Explicitation de la réflexivité		Numéro d'ordre	contexte	énonciation	réflexivité
PRATIQUE Concevoir et mettre en œuvre, organiser le travail, prendre en compte la diversité des élèves, évaluer les élèves	C43	S'appuyer sur ses connaissances des processus d'apprentissage des élèves et de la psychologie de l'adolescence et du jeune adulte <b>Explicitation de la réflexivité :</b> <b>Titre de l'objet :</b> résumé de trois conférences : l'apprentissage ; communiquer et enseigner ; sanction et socialisation. Pièces témoins : Trois conférences sont résumées sans aucun commentaire et analyse. <b>Structure :</b> Le résumé de chaque conférence.		1	I	néant	1
	C53	Organiser les différents moments d'une séquence <b>Explicitation de la réflexivité :</b> <b>Titre de l'objet :</b> La leçon « choix d'un transformateur monophasé » Pièce témoin : Leçon élève <b>Structure :</b> Phrases assertives pour décrire la leçon sans questionnement. L'artéfact est présenté en vis à vis du récit descriptif. Le récit est descriptif. L'énumération successive dans le récit narratif fait référence à des connaissances cognitives, contenues dans l'artéfact (problématique, objectif, interprétation, détermination des intensités, réalisation du câblage, synthèse). <b>Temporalité :</b> déroulement de la leçon <b>Mots utilisés :</b> Les élèves sont invités (2 fois), les objectifs sont énoncés, les élèves découvrent, complètent, relèvent. Récit à la forme passive ; les élèves sont acteurs sans aucune explication ou hypothèse de l'auteur.  <b>Titre de l'objet :</b> La leçon « choix d'un condensateur » Pièce témoin : décrit la séance qui est composée de : la leçon, les exercices, les travaux pratiques, les devoirs à la maison et le contrôle. <b>Structure :</b> Phrases assertives pour décrire la leçon sans questionnement placées en vis à vis du contenu de l'artéfact <b>Temporalité :</b> déroulement de la séquence <b>Mots utilisés :</b> Le verbe permettre utilisé 5 fois : les TP permettent, les DM permettent, un contrôle permet, une problématique qui permet, une méthode qui permet		2	C	I <sub>je</sub> = 0  I <sub>élèves</sub> (6fois)	1
CONNAISSANCES Maîtriser la langue française, les disciplines et	C31	Organiser l'enseignement de sa discipline en cohérence avec les autres apprentissages Explicitation de la réflexivité <b>Titre de l'objet :</b> TP intégrant l'histoire des sciences (TP « Expérience d'Oersted ») Pièce témoin : décrit la séance qui est composée des parties suivantes : historique, schéma de principe, déroulement de la mesure, tableau de mesure, analyse, critères d'évaluation. <b>Structure :</b> Phrases assertives pour expliquer le TP sans questionnement placées en vis à vis du contenu de l'artéfact <b>Temporalité :</b> Celle de l'artéfact <b>Mots utilisés :</b> Permettre ; inviter, réaliser. formes passives qui évitent à l'auteur de se mettre en avant (compétence est évaluée, la recherche documentaire est réalisée, tournures prescriptives : un schéma que les élèves doivent compléter.		3	C	I <sub>je</sub> = 0 I <sub>il</sub> = 8	1
	C31	Organiser l'enseignement de sa discipline en cohérence avec les autres apprentissages Explicitation de la réflexivité <b>Titre de l'objet :</b> TP intégrant l'histoire des sciences (TP « Expérience d'Oersted ») Pièce témoin : décrit la séance qui est composée des parties suivantes : historique, schéma de principe, déroulement de la mesure, tableau de mesure, analyse, critères d'évaluation. <b>Structure :</b> Phrases assertives pour expliquer le TP sans questionnement placées en vis à vis du contenu de l'artéfact <b>Temporalité :</b> Celle de l'artéfact <b>Mots utilisés :</b> Permettre ; inviter, réaliser. formes passives qui évitent à l'auteur de se mettre en avant (compétence est évaluée, la recherche documentaire est réalisée, tournures prescriptives : un schéma que les élèves doivent compléter.		4	C	I <sub>je</sub> = 0 I <sub>élève</sub> = (5fois)	1

**Bilan individuel :** Les conférences n'ont pas été analysées. L'auteur en donne un résumé.

Les objets décrits ne prennent en compte que des situations en contexte de classe. Les leçons, TP, sont présentés sous forme résumé, dense. L'analyse correspond à un complément de description des choix réalisés sans argumentation. L'auteur n'utilise jamais le « je » dans le portfolio. Il met les élèves en avant. Cependant l'élève est plus souvent objet dans le discours que sujet. Les **tâches sont prégnantes** dans le discours. Les préoccupations « de faire » une bonne leçon sont fortes. Les pièces témoins par les schémas, images scientifiques dénotent d'une démarche inductive qui s'appuie sur des contextes technologiques pertinents. Tout est présent pour l'atteinte d'un niveau de réflexivité supérieur et pourtant il n'est pas là. L'auteur n'a pas compris ce qu'on attend de lui dans la capacité à s'interroger. Ce dernier point renvoie à la formation à la réflexivité.

Données sur la constitution de l'extraction du portfolio	Oui	non
Y a-t-il un sommaire ?	x	
Y a-t-il des adages, maximes, proverbes, devises ?		x
Le choix de l'extraction est-il justifié ?	x	
Y a-t-il une conclusion générale ?		x
Y a-t-il des annexes ?		x
Y a-t-il une bibliographie ?		x
Y a-t-il des pratiques remarquables ?		x

N° corpus 25 Génie Electrique stagiaire fi		GRILLE DE LECTURE				
Modèle KVP	Codification compétences	Entrée par les préoccupations du stagiaire présentes dans l'extraction du portfolio Explicitation de la réflexivité Explicitation de la réflexivité :	Numéro d'ordre	contexte	énonciation	réflexivité
VALEUR Agir en fonctionnaire, travailler en équipe, se former et innover	C13	Participer à la vie de l'établissement <b>Explicitation de la réflexivité :</b> <b>Titre de l'objet :</b> Journée portes ouvertes... (vie du lycée-hiérarchie scolaire) Plusieurs pièces témoins <b>Structure :</b> thématique : participation à la journée portes ouvertes, participation au conseil des professeurs, participation à un ou deux thèmes de réflexion, participation à la rencontre parents professeurs. Pas de synthèse de ces différentes entrées. <b>Temporalité :</b> <b>Mots utilisés :</b> « <i>La partie cachée de la vie de l'établissement, ce qui le passionne</i> »	9	E	Ije=5	2
	C15	Contribuer, en coopérant avec des partenaires internes ou externes, à la résolution des difficultés spécifiques des élèves <b>Explicitation de la réflexivité :</b> <b>Titre de l'objet :</b> Présentation des poursuites d'études aux élèves (suivi orientation élèves post BEP) Pièce témoin : tableau de poursuite d'études <b>Structure :</b> Locution ; problèmes rencontrés, analyse et présentation du travail de recherche, de ce que j'en ai retenu, ressentis et points positifs. <b>Temporalité :</b> Séance <b>Mots utilisés :</b> présentation d'un tableau des orientations possibles pour les filières techniques	6	C	Ije=4	2
	C16	Se faire respecter et utiliser la sanction avec discernement <b>Explicitation de la réflexivité :</b> <b>Titre de l'objet :</b> Utiliser les sanctions en respectant les procédures adaptées Pièce témoin : récit de deux cas L'auteur raconte deux scénarios : vols d'affaires en salle d'atelier, refus de travail caractérisé pour certains élèves <b>Structure :</b> La nature du premier récit ressemble à une fiction « <i>on obtient généralement des résultats [...]</i> », « <i>il y a un recours à la police qui mènera alors une enquête</i> » (états d'âme). Le second ne dépasse pas le niveau de la description. <b>Temporalité :</b> <b>Mots utilisés :</b> Vocabulaire lié à la prévention : n'a pas le droit ; mener une enquête ; prévenir un collègue ; rechercher le coupable ; recours à la police ; rester vigilant ; il doit déléguer la poursuite.	10	C	Iil=6 Ije=2	2
	C91	Inscrire sa pratique professionnelle dans l'action collective de l'établissement <b>Explicitation de la réflexivité :</b> <b>Titre de l'objet :</b> Etude sur les différents acteurs exerçant au lycée Pièce témoin : organigramme du lycée <b>Structure :</b> Locution <b>Temporalité :</b> <b>Mots utilisés :</b> Lycée (4fois) ; liens (2fois) ; rencontre	4	E	Ije=2	1
PRATIQUE Concevoir et mettre en œuvre, organiser le travail, prendre en compte la diversité des élèves, évaluer les élèves	C41	Définir des objectifs d'apprentissages à partir des références des textes officiels <b>Explicitation de la réflexivité :</b> <b>Titre de l'objet :</b> Présenter une séance au niveau de l'attente d'une classe de BEP Pièce témoin : Travail de synthèse du groupe de suivi à l'IUFM <b>Structure :</b> Démarche argumentative (problème rencontré, question du groupe, analyse, synthèse, pistes à explorer et solutions existantes) ; infinitive <b>Temporalité :</b> <b>Mots utilisés :</b> <b>Remarques :</b> Deux leçons prototypiques proposées en annexe	2	I	Ije=0	3
	C42	Raisonnement en termes de compétences (programmation sur l'année, progression différenciée) <b>Explicitation de la réflexivité :</b> <b>Titre de l'objet :</b> Mise en place d'une série de TP tournants Pièce témoin : Document IUFM <b>Structure :</b> proposition de solution <b>Temporalité :</b> Succession des TP <b>Mots utilisés :</b> Permettre (4fois)	7	C	Ije=1	2
	C64	Participer à la conception d'un projet individualisé de scolarisation pour des élèves à besoins particuliers et les élèves handicapés <b>Explicitation de la réflexivité :</b> <b>Titre de l'objet :</b> Conférence étude de cas ASH (idem auteur 23) (pédagogie pour malentendants) Pièce témoin : Etude de cas <b>Structure :</b> forme locutoire avec paragraphes ; l'auteur présente un résumé de l'étude de cas qui intègre la conférence ASH. <b>Temporalité :</b> Celle de la méthodologie de l'étude de cas <b>Mots utilisés :</b>	1	I	Ije=0	1
	C72	Pratiquer l'évaluation dans le cadre d'une relation claire et de confiance entre l'évaluateur et chaque élève évalué <b>Explicitation de la réflexivité :</b> <b>Titre de l'objet :</b> Insertion des compétences attendues pour l'évaluation de l'élève Pièce témoin : Travail de synthèse du groupe de suivi à l'IUFM <b>Structure :</b> Démarche argumentative peu renseignée (problème rencontré, question du groupe, analyse, synthèse, méthodes et pistes à explorer, solutions retenues) illustrée avec une annexe; infinitive. <b>Temporalité :</b> Celle de la démarche	3	I	Ije=0	2

CONNAISSANCE		<b>Mots utilisés</b>					
	C78	Pratiquer l'évaluation certificative <b>Explicitation de la réflexivité :</b> <b>Titre de l'objet :</b> Mise en place et évaluation des élèves pour les CCF à l'atelier Pièce témoin : problèmes rencontrés <b>Structure :</b> Locutions ; problèmes rencontrés, la solution retenue au lycée, analyse et synthèse, ce que j'ai tenu <b>Temporalité :</b> De la préparation de l'évaluation aux résultats de l'évaluation <b>Mots utilisés :</b> CCF	8	E	Ije=3	2	
ES	Maitriser la langue	C81	Concevoir et mettre en œuvre des contenus d'enseignement et des situations d'apprentissage <b>Explicitation de la réflexivité :</b> <b>Titre de l'objet :</b> Insertion site internet au lycée (insertion site internet (TICE) dans outils pédagogiques de l'atelier) Pièce témoin : problèmes rencontrés Mise en place d'un site comme base de ressources pour les élèves <b>Structure :</b> Structure argumentative (pertinence du contenu) ; problèmes rencontrés, solutions choisies, ce que j'ai retenu, perspectives futures. <b>Temporalité :</b> Ce que j'ai retenu, perspectives futures <b>Mots utilisés :</b> J'ai conçu ; j'ai décidé	5	C	Ije=5	3

## Bilan individuel

On peut noter un grand nombre d'objets choisis par l'auteur (10 au total) avec 20 pages (dix pages de trop). Un objet travaillé avec le groupe de suivi est commun avec l'auteur 23. La structure est pratiquement cohérente entre tous les objets (problèmes rencontrés, questions du groupe, analyse, synthèse, méthodes et pistes à explorer, solutions retenues ou ce que j'ai retenu). Le professeur stagiaire utilise très peu, voire pas du tout le discours en « je ». La réflexivité dans la façon d'argumenter les récits est assez constante et égale à 2. L'auteur utilise tous les contextes.

Après vérification auprès des collègues, on peut se demander si le professeur stagiaire ne s'est pas mis dans une stratégie volontaire d'en montrer un peu plus dans cet extrait du portfolio (20 pages au lieu de dix) car il était en difficulté dans cette année de stage.

Données sur la constitution de l'extraction du portfolio	Oui	non
Y a-t-il un sommaire ?	x	
Y a-t-il des adages, maximes, proverbes, devises ?		x
Le choix de l'extraction est-il justifié ?	x	
Y a-t-il une conclusion générale ?		x
Y a-t-il des annexes ?	x	
Y a-t-il une bibliographie ?		x
Y a-t-il des pratiques remarquables ? Si oui lesquelles :		x

N° corpus 26 Génie Bois Stag. situation		GRILLE DE LECTURE du portfolio d'André				
Modèle KVP	Codification compétences	Entrée par les préoccupations du stagiaire présentes dans l'extraction du portfolio Explicitation de la réflexivité	Numéro d'ordre	contexte	énonciation	réflexivité
VALEUR Agir en fonctionnaire, travailler en équipe, se former et innover	C13	Participer à la vie de l'établissement <b>Explicitation de la réflexivité :</b> <b>Titre de l'objet :</b> Animation de l'atelier théâtre (Participer à la vie de l'établissement) Pièce témoin : Nombreuses photos <b>Structure :</b> Cinq projets décrits : développement durable, prévention décrochage, participation au mondial des adolescents, participation au CVL, l'atelier théâtre (présentation et analyse personnelle). Récit critique sur la dimension personnelle. Proverbe « <i>Le théâtre peut être le lieu où quelque chose se passe</i> ». Carte conceptuelle. <b>Temporalité :</b> Année <b>Mots utilisés :</b> « <i>Le théâtre est un apprentissage comme un autre, une discipline comme une autre avec ses contraintes et ses exigences. Il m'apporte beaucoup pédagogiquement pour la compréhension et la gestion des adolescents, leur rythme d'apprentissage, la gestion de leurs difficultés d'autant plus qu'il n'est question à aucun moment d'obtenir un résultat précis ni d'évaluer telles ou telles compétences, seul le dépassement de soi compte, la révélation de ses possibilités, découvrir des capacités</i> ».	10	E	Ije=9	4
	C41	Définir des objectifs d'apprentissages à partir des références des textes officiels <b>Explicitation de la réflexivité :</b> <b>Titre de l'objet :</b> Définir les objectifs d'apprentissages à partir des références des textes officiels Pièce témoin : Fiche progression CAP – fiche référentiel élève <b>Structure :</b> Récit descriptif <b>Temporalité :</b> Année <b>Mots utilisés :</b> « <i>J'ai établi plusieurs documents issus du référentiel</i> »	1	C	Ije=2	1
PRATIQUE Concevoir et mettre en œuvre, organiser le travail, prendre en compte la diversité des élèves, évaluer les élèves	C42	Raisonner en termes de compétences (programmation sur l'année, progression différenciée) <b>Explicitation de la réflexivité :</b> <b>Titre de l'objet :</b> Déterminer les étapes d'apprentissage Pièce témoin : Situation de départ- photo <b>Structure :</b> Deux parties :1- Situation de départ, application personnelle : « <i>J'applique volontiers la méthode dite inductive étudier dans le cadre de la formation...que nous renommerions dans notre jargon de menuisier une nomenclature par niveau</i> » ; 2- situation initiale, enseignements et applications : « <i>Je me mets donc le moins possible en situation impositive collective, bien qu'une démonstration gestuelle collective soit souvent assez efficace, mais je mets plutôt l'élève dans une situation individualisée au moyen de fiches de travail prototypiques, moyen informatique pour la recherche personnelle du travail de manière à rendre l'élève le plus possible acteur de sa formation</i> ». <b>Temporalité :</b> Deux moments <b>Mots utilisés :</b> Voir la structure	2	E	Ije=10	3
	C43	S'appuyer sur ses connaissances des processus d'apprentissage des élèves et de la psychologie de l'adolescence et du jeune adulte <b>Explicitation de la réflexivité :</b> <b>Titre de l'objet :</b> Processus d'apprentissage et psychologie Pièce témoin : Photo atelier- extrait rapport de visite du formateur IUFM. <b>Structure :</b> Quatre parties : Introduction, synthèse des apprentissages, psychologie de l'adolescent, application. Récit peu cohérent descriptif qui fait référence aux modèles d'apprentissage. <b>Temporalité :</b> <b>Mots utilisés :</b> « <i>Même si les modèles d'apprentissage « constructivisme » et « socio constructivisme » sont les plus propres à répondre aux besoins des élèves et des formations professionnelles, on ne peut pas écarter dans certaines situations d'autres modèles tels que transmissifs et béhaviorisme</i> ».	3	I	Ije=3	2
	C44	Prendre en compte le résultat des évaluations dans la construction d'une progression <b>Explicitation de la réflexivité :</b> <b>Titre de l'objet :</b> Mise en place d'un rapport d'activité critérié (Evaluation) Pièce témoin : Photo <b>Structure :</b> Deux parties : conclusions tirées de la formation, application. Récit descriptif. <b>Temporalité :</b> Année <b>Mots utilisés :</b> « <i>Cette auto évaluation formative a eu un double intérêt : permettre aux élèves de se situer dans leur progression, ajuster mon appréciation des difficultés. Une fois ces informations recoupées entre elles, il m'a été possible d'effectuer une évaluation sommative</i> ».	4	C	Ije=4 Ion=5	2
	C45	Intégrer dans son enseignement la prévention des risques professionnels <b>Explicitation de la réflexivité :</b> <b>Titre de l'objet :</b> Monitorat PRAP (Prévention des risques professionnels) Pièce témoin : Photocopie du certificat <b>Structure :</b> Application. Récit descriptif sans réflexion <b>Temporalité :</b> Ponctuelle <b>Mots utilisés :</b> « <i>J'intègre les risques professionnels à plusieurs niveaux de formation[...]</i> ».	5	A	Ije=1	1

C51	Prendre en charge un groupe, faire face aux conflits et développer la participation des élèves <b>Explicitation de la réflexivité :</b> <b>Titre de l'objet :</b> Réflexion à partir des éléments de formation (Prendre en charge un groupe, faire face aux conflits et développer la participation des élèves) Pièce témoin : enseignement recueilli pendant la formation. <b>Structure :</b> Trois parties : introduction, enseignement recueilli pendant la formation, application personnelle. Récit descriptif avec analyse sommaire. <b>Temporalité :</b> <b>Mots utilisés :</b> « <i>Il est très délicat pour certains élèves de les renvoyer pour retard car c'est ce qu'ils recherchent et ils se retrouvent d'autant plus en difficulté</i> » ; « <i>Si je suis en face d'un public type : «CAP». Il est impératif d'instaurer le moins possible de situation de conflit, les hausses de ton ne contribuent qu'à instaurer un phénomène empirique</i> »	6	C	Ije= 17	2
C52	Organiser l'espace de la classe <b>Explicitation de la réflexivité :</b> <b>Titre de l'objet :</b> Etude de la proxémie entre pairs (organiser l'espace de la classe et le temps scolaire en fonction des activités prévues) Pièce témoin : Enseignement recueilli pendant la formation. <b>Structure :</b> Trois parties : Introduction, enseignement recueilli pendant la formation, application personnelle. Récit avec analyses succinctes pragmatiques. <b>Temporalité :</b> <b>Mots utilisés :</b> « <i>En dehors d'un contexte d'évaluation écrite ou les élèves ont besoin d'être isolés les uns des autres, la répartition classique en rangées de bureaux face tableau n'est pas toujours la plus adaptée, car l'isolement peut conduire à l'endormissement</i> ».	7	C	Ije=3	2
C53	Organiser les différents moments d'une séquence <b>Explicitation de la réflexivité :</b> <b>Titre de l'objet :</b> Fiche de déroulement (Organiser les différents moments d'une séquence) Pièce témoin : enseignement recueilli pendant la formation. Travail collaboratif avec le maître de stage <b>Structure :</b> Trois parties : Introduction, enseignement recueilli pendant la formation, application personnelle. <b>Temporalité :</b> Année <b>Mots utilisés :</b> « <i>Accueillir les élèves : attendre l'installation complète pour démarrer</i> ».	8	I	Ije=0	2
C54	Adapter les formes d'intervention et de communication aux types de situations et d'activité prévues <b>Explicitation de la réflexivité :</b> <b>Titre de l'objet :</b> L'usage de logiciels informatiques du métier (Adapter les formes d'intervention et de communication aux types de situations et d'activité prévues) Pièce témoin : <b>Structure :</b> Trois parties : Introduction, enseignement recueilli pendant la formation, application personnelle. Récit avec analyses succinctes pragmatiques. <b>Temporalité :</b> <b>Mots utilisés :</b> « <i>Pour permettre à l'élève d'exécuter des recherches en amont d'un cours théorique, exercice que je donne à au moins un élève de façon systématique d'une séance à l'autre, Internet est un outil incontournable</i> ».	9	C	Ije=4	2

### Bilan individuel :

Le professeur stagiaire a balayé systématiquement toutes les compétences partielles de C4 et C5. Le champ de la connaissance du modèle KVP est absent. Les différents objets du portfolio sont souvent repérés par l'intitulé de la compétence partielle.

Les pièces témoins sont abondantes et représentées par des photos, tableaux ou carte conceptuelle (atelier théâtre). L'extrait du portfolio fait état d'un travail de recherche de présentation esthétique qui démontre la maîtrise de l'outil informatique.

La structure des objets est répétitive et est définie par une introduction, un élément de formation décrit et un discours correspondant à l'élément de formation que le scripteur nomme de façon abusive « application » comme si il s'agissait d'un exercice obligatoire à faire dans cet extrait du portfolio. Le principe de présentation adopté est le vis à vis sur un format paysage. L'indice réflexif est faible (voisin de 2).

Le professeur stagiaire montre de nombreuses facettes de ses compétences sans pour autant avoir un discours réflexif. Le discours écrit rejoint parfois l'expression orale par des phrases longues, aux idées multiples et approximatives. Néanmoins, la volonté de toujours se raccrocher à la formation reçue témoigne d'une volonté de bien faire même s'il a du mal à s'en détacher. La formation reçue est réinvestie dans le contexte de la classe.

Le dernier objet du portfolio atteste de l'engagement de ce professeur stagiaire dans cinq projets de son établissement. L'objet traitant de l'atelier théâtre est remarquable. La

conclusion rend compte de la dimension interpersonnelle qu'entretient ce stagiaire avec le métier : « *On connaît finalement assez bien le fonctionnement d'un jeune adolescent, mais on ne peut pas forcément accepter qu'il fonctionne pas comme nous fonctionnions au même âge, ou comme nous étions obligés de fonctionner au même âge. Pourtant dès que l'on accepte de prendre du recul, de s'extraire de certaines émotions personnelles et de poser un regard plus tolérant sur les difficultés possibles souvent multiples de nos jeunes interlocuteurs, on arrive à définir les contours d'une relation de confiance et de respect mutuel très propice à l'apprentissage* ».

L'ensemble témoigne d'un professeur dévoué à son métier qui a compris les enjeux d'enseigner en lycée professionnel.

### Critères sur la constitution du portfolio

Données sur la constitution de l'extraction du portfolio	Oui	non
Y a-t-il un sommaire ?	x	
Y a-t-il des adages, maximes, proverbes, devises ?	x	
Le choix de l'extraction est-il justifié ?	x	
Y a-t-il une conclusion générale ?	x	
Y a-t-il des annexes ?	x	
Y a-t-il une bibliographie ?		x
Y a-t-il des pratiques remarquables ?		
Si oui lesquelles : C13		



N° corpus 27 Génie Bois Stag. situation		GRILLE DE LECTURE					
Modèle KVP	Codification compétences	Entrée par les préoccupations du stagiaire présentes dans l'extraction du portfolio Explicitation de la réflexivité		Numéro d'ordre	contexte	énonciation	réflexivité
VALEUR Agir en fonctionnaire, travailler en équipe, se former et innover	C13	Participer à la vie de l'établissement <b>Explicitation de la réflexivité :</b> <b>Titre de l'objet :</b> Participer à la vie de l'établissement Pièce témoin : nombreuses photos, imprime écran, affiche <b>Structure :</b> 11 parties : présentation, fabrication d'un stand démontable pour les forums, un fichier de présentation de l'établissement, site internet du lycée professionnel, mise en place d'un logiciel de gestion de notes, formation des enseignants, édition des bulletins, mise en place d'un règlement d'atelier, responsable d'affichage, planning de rotation de nettoyage d'atelier, un barbecue. Récit descriptif de divers projets réalisés. <b>Temporalité :</b> Différents projets sur la durée. <b>Mots utilisés :</b> « <i>Un bilan était nécessaire pour faire ce portfolio, et je me suis demandé ce que je pouvais bien y écrire ? Après avoir fait état de mon implication dans mon établissement, je ne me suis plus posé la même question, mais plutôt comment tout faire rentrer sur 20 pages ?</i> ».		3	E	Ije=16	2
	C42	Raisonner en termes de compétences (programmation sur l'année, progression différenciée) <b>Explicitation de la réflexivité :</b> <b>Titre de l'objet :</b> Raisonner en termes de compétences Pièce témoin : néant Travail collaboratif <b>Structure :</b> Cinq parties : Mise à plat du référentiel, tableau de compétences avec les TP, Tableau de STA sur l'année, tableau des FID sur l'année, tableau des TP sur l'année, conclusion. Récit descriptif par comparaison : ce que je faisais, ce que je fais. <b>Temporalité :</b> Année <b>Mots utilisés :</b> « <i>La mise à plat a été faite en partant des compétences et des niveaux que nous avons définis, cela m'a permis de supprimer des exercices tout en renforçant certaines compétences. Le système mis à plat est affiché au vue des élèves ainsi que les notes obtenues pour les exercices</i> ».		1	E	Ije=3	2
PRATIQUE Concevoir et mettre en œuvre, organiser le travail, prendre en compte la diversité des élèves, évaluer les élèves	C53	Organiser les différents moments d'une séquence <b>Explicitation de la réflexivité :</b> <b>Titre de l'objet :</b> Prise en compte de quatre moments en formation pour organiser la classe (Organiser les différents moments d'une séquence) Pièce témoin : rapport de visite formateur IUFM, extrait du rapport de l'inspecteur <b>Structure :</b> Cinq parties : introduction, un état de mes compétences devant une classe, élaboration d'une séquence avec le support de formation, extrait du rapport de visite sur cette séance avec M. B., prendre en compte les remarques dans une nouvelle séance. Récit descriptif sans véritable analyse personnelle. <b>Temporalité :</b> Quatre moments <b>Mots utilisés :</b> « <i>Les élèves ont constaté un changement dans les séances grâce à ses remises en question de la formation suivie. On a pu observer une attention plus grande et un rendu des élèves plus performant. Je suis en formation au même titre que les élèves, avec des contenus pas forcément faciles à acquérir. L'habilité du professeur et la passion permettront d'améliorer une séance</i> ».		2	C	Ije=13	2

### Bilan individuel :

L'extrait de portfolio présente une recherche esthétique (format portrait) avec une mise en page rigoureuse comprenant différents documents : photos, tableaux excel, impressions d'écran informatique, documents scannés qui permettent d'apporter la preuve des compétences informatique du professeur stagiaire. Il commence par un CV et un positionnement en début et fin de formation.

Le champ des connaissances du modèle KVP n'est pas sollicité. Les objets portent comme titre celui de la compétence partielle. L'indice d'implication en « je » est peu développé. L'indice de réflexivité est peu développé. La réflexion est largement fondée sur des documents informatiques descriptifs pragmatiques qui permettent au professeur stagiaire de se soustraire à un raisonnement argumentatif. « Les documents visuels font la preuve de la compétence sans pour autant que la réflexivité soit là présente, sous forme de récit » Le langage du dessin, des schémas font partie de la culture technique.

Il est fait référence à de nombreuses reprises au contexte de l'établissement notamment dans l'investissement dans l'établissement (à dix reprises).

La multiplicité des documents présentés par le professeur stagiaire ne font aucun doute sur son implication dans le métier et sa maîtrise des logiciels informatiques. L'activité est très sollicitée sans pour autant que la réflexion sur cette activité soit mise en récit...

### Critères sur la constitution du portfolio

Données sur la constitution de l'extraction du portfolio	Oui	non
Y a-t-il un sommaire ?	x	
Y a-t-il des adages, maximes, proverbes, devises ?	x	
Le choix de l'extraction est-il justifié ?	x	
Y a-t-il une conclusion générale ?	x	
Y a-t-il des annexes ?	x	
Y a-t-il une bibliographie ?		x
Y a-t-il des pratiques innovantes remarquables ? Si oui lesquelles :		x

N° corpus 28 Génie Bois Stag. situation		GRILLE DE LECTURE				
Modèle KVP	Codification compétences	Entrée par les préoccupations du stagiaire présentes dans l'extraction du portfolio Explicitation de la réflexivité	Numéro d'ordre	contexte	énonciation	réflexivité
PRATIQUE Concevoir et mettre en œuvre, organiser le travail, prendre en compte la diversité des élèves, évaluer les élèves	C41	Définir des objectifs d'apprentissages à partir des références des textes officiels <b>Explicitation de la réflexivité :</b> <b>Titre de l'objet :</b> Projet pédagogique d'une classe de terminale CAP Pièce témoin : Plan de formation sous forme de planche Excel <b>Structure :</b> Deux parties : Pièce témoin, analyse réflexive et perspective de développement. Récit descriptif qui recense les compétences du diplôme de CAP Menuisier et qui interroge sur son utilisation pour la pratique. <b>Temporalité :</b> Début d'année <b>Mots utilisés :</b> « <i>Lors de l'élaboration d'une séquence pédagogique, je dois tenter d'être vigilant : à la pertinence de mes choix pédagogiques. Mon projet est-il cohérent par rapport aux exigences du référentiel ? Aux limites des connaissances apportées De quoi l'élève est-il capable à l'issue de la séquence ?</i> »	1	C	Ije=13	3
	C43	S'appuyer sur ses connaissances des processus d'apprentissage des élèves et de la psychologie de l'adolescence et du jeune adulte <b>Explicitation de la réflexivité :</b> <b>Titre de l'objet :</b> Des processus d'apprentissage des élèves et de la psychologie de l'adolescence Pièce témoin : Résumé de deux conférences <b>Structure :</b> Deux parties : résumé de la conférence, analyse réflexive et perspective de développement. Récit argumenté qui questionne la pratique. <b>Temporalité :</b> Deux moments <b>Mots utilisés :</b> « <i>Il est important après avoir rappelé à l'ordre une ou deux fois, de lâcher prise face à la situation. Il est nécessaire face à l'adolescent de le laisser s'exprimer pendant un temps. Sans interlocuteur direct, le jeune s'essouffle, son action n'a plus réellement de poids.</i> »	2	I	Ije= 6 Ion=4	3
	C44	Prendre en compte le résultat des évaluations dans la construction d'une progression <b>Explicitation de la réflexivité :</b> <b>Titre de l'objet :</b> Compétence reprise dans une activité de remédiation (analyse des résultats d'évaluation dans la construction d'une progression pédagogique) Pièce témoin : Fiche contrat de présentation sous forme de tableau Excel <b>Structure :</b> Deux parties : Fiche contrat, analyse réflexive et perspective de développement. Récit descriptif <b>Temporalité :</b> Début d'année <b>Mots utilisés :</b> « <i>Après avoir analysé les résultats par domaines de compétences et de savoir faire, j'ai réajusté ma progression pédagogique en proposant quelques séances de remédiation pour les compétences toujours en cours d'acquisition.</i> »	3	C	Ije=4	1
	C45	Intégrer dans son enseignement la prévention des risques professionnels <b>Explicitation de la réflexivité :</b> <b>Titre de l'objet :</b> Prise en compte de la prévention des risques professionnels dans mon enseignement Pièce témoin : Fiche d'objectif de la séance <b>Structure :</b> Trois parties : Fiche objectifs, grille d'évaluation de l'élève, analyse réflexive et perspective de développement. Récit descriptif anecdotique <b>Temporalité :</b> <b>Mots utilisés :</b>	4	C	Ije=0	1
	C51	Prendre en charge un groupe, faire face aux conflits et développer la participation des élèves <b>Explicitation de la réflexivité :</b> <b>Titre de l'objet :</b> Analyse d'une étude de cas rencontré au cours de ma pratique d'enseignant Pièce témoin : Etude de cas <b>Structure :</b> Deux parties, Etude de cas, analyse réflexive et perspective de développement. Récit descriptif avec une argumentation générale <b>Temporalité :</b> Moment de réflexion entre stagiaires <b>Mots utilisés :</b> « <i>L'analyse de pratique doit me permettre d'étoffer mes connaissances sur un problème donné, et doit m'aider à trouver des clefs pour remédier efficacement à des situations conflictuelles.</i> »	5	I	Ije=16	2
	C52	Organiser l'espace de la classe <b>Explicitation de la réflexivité :</b> <b>Titre de l'objet :</b> Place de la proxémie dans la gestion de la classe Pièce témoin : témoignage sur la proxémique : récit+ schéma organisationnel de la classe <b>Structure :</b> Témoignage, analyse réflexive et perspective de développement. Récit accompagné de schémas descriptifs <b>Temporalité :</b> Formation à l'IUFM <b>Mots utilisés :</b> « <i>Est ce que j'attache de l'importance à ma posture et à ma voix ? Qu'est ce que cela représente pour moi ? Le choix des postures est très important même s'il reste encore très intuitif. Il me semble que la posture donne le cadre de l'échange entre l'apprenant et l'enseignant.</i> »	6	I	Ije= 7	2

C53	<p>Organiser les différents moments d'une séquence</p> <p><b>Explicitation de la réflexivité :</b></p> <p><b>Titre de l'objet :</b> Analyse et déroulement d'une séquence d'enseignement</p> <p>Pièce témoin : fiche déroulement de séquence sur le montage d'usinage, extrait d'un rapport de visite</p> <p><b>Structure :</b> Pièces témoins, analyse réflexive et perspective de développement. Récit argumenté par la pratique.</p> <p><b>Temporalité :</b> Deux moments</p> <p><b>Mots utilisés :</b> « <i>Après analyse de cette séquence, j'ai constaté que certains points peuvent être améliorés [...]</i> ».</p>	7	C	Ije=5	3
C54	<p>Adapter les formes d'intervention et de communication aux types de situations et d'activités prévues</p> <p><b>Explicitation de la réflexivité :</b></p> <p><b>Titre de l'objet :</b> Utilisation des TICE dans ma pratique pédagogique</p> <p>Pièce témoin : cours IUFM sur les ressources TIC, carte mentale freemind</p> <p><b>Structure :</b> deux parties : Pièces témoins, analyse réflexive et perspective de développement. Récit avec argumentation fondée sur la pratique des TIC.</p> <p><b>Temporalité :</b> Année</p> <p><b>Mots utilisés :</b> « <i>Après analyse de ma pratique pédagogique, et plus particulièrement de l'utilisation des TIC dans mes séances d'enseignement, je vous propose une étude sur mon utilisation de « Power point » avec mes élèves</i> ».</p>	8	I	Ije=4	3
C71	<p>Comprendre les fonctions de l'évaluation</p> <p><b>Explicitation de la réflexivité :</b></p> <p><b>Titre de l'objet :</b> Evaluation oui mais pourquoi ?</p> <p>Pièce témoin : Fiche contrat en annexe</p> <p><b>Structure :</b> Analyse réflexive et perspective de développement. Récit argumentatif qui questionne la pratique</p> <p><b>Temporalité :</b> Année</p> <p><b>Mots utilisés :</b> « <i>Ceci doit me permettre de prendre des décisions, quand à la stratégie de formation à apporter par la suite : Est-il possible de passer à la séquence suivante ? Puis-je proposer de nouvelles activités à mes élèves ? Dois-je revoir la stratégie mise en œuvre dans ma séquence ? Après les résultats dois-je revoir les modalités d'évaluation, dois-je proposer à mes élèves une séance de remédiation, si le niveau d'acquisition n'est pas suffisant ?</i> »</p>	9	C	Ije=10 Iélève =6	3
C72	<p>Pratiquer l'évaluation dans le cadre d'une relation claire et de confiance entre l'évaluateur et chaque élève évalué</p> <p><b>Explicitation de la réflexivité :</b></p> <p><b>Titre de l'objet :</b> Fiche contrat élève professeur</p> <p>Pièce témoin : Fiche contrat</p> <p><b>Structure :</b> Deux parties : Fiche contrat, analyse réflexive et perspective de développement. Récit descriptif sans réflexion.</p> <p><b>Temporalité :</b> Séance</p> <p><b>Mots utilisés :</b> « <i>A l'avenir, il me paraîtrait intéressant, de faire un bilan individuel, à la fin de la séquence, avec chaque élève</i> ».</p>	10	C	Ije=0	1
C75	<p>Analyser les résultats constatés et déterminer les causes des erreurs</p> <p><b>Explicitation de la réflexivité :</b></p> <p><b>Titre de l'objet :</b> Réflexion autour de l'évaluation, un peu de docimologie</p> <p>Pièce témoin : néant</p> <p><b>Structure :</b> analyse réflexive et perspective de développement. Récit anecdotique général</p> <p><b>Temporalité :</b> Pas située</p> <p><b>Mots utilisés :</b> « <i>Le premier à avoir travaillé sur l'évaluation est Henri Piéron. Il s'est notamment intéressé à la variation de la note d'une même copie selon le correcteur</i> ».</p>	11	C	Ije=0 Iélève =2	1
C77	<p>Développer les compétences des élèves dans le domaine de l'autoévaluation</p> <p><b>Explicitation de la réflexivité :</b></p> <p><b>Titre de l'objet :</b> L'auto évaluation fonctionne-t-elle ?</p> <p>Pièce témoin : Fiche contrat d'usinage en auto évaluation</p> <p><b>Structure :</b> deux parties : Fiche contrat, analyse réflexive et perspective de développement</p> <p><b>Temporalité :</b> Une séance de travaux pratiques</p> <p><b>Mots utilisés :</b> « <i>Lors d'une séance d'évaluation de travaux pratiques à l'atelier, j'ai mis en place pour mes élèves, une fiche contrat d'auto évaluation</i> ».</p>	12	C	Ije=2 Iélève =2	1
C78	<p>Pratiquer l'évaluation certificative</p> <p><b>Explicitation de la réflexivité :</b></p> <p><b>Titre de l'objet :</b> Mise en place des contrôles en cours de formation</p> <p>Pièce témoin : Planning contrôle sous forme de tableau Excel, extrait du règlement d'examen</p> <p><b>Structure :</b> Deux parties : pièce témoin, analyse réflexive et perspective de développement. Récit descriptif des pièces témoins.</p> <p><b>Temporalité :</b></p> <p><b>Mots utilisés :</b></p>	13	C	Ije=1	1

## Bilan individuel :

Plusieurs éléments sont remarquables :

L'extrait de portfolio, présenté, sous un format paysage, est très esthétique dans sa construction et notamment par la qualité et la diversité des pièces témoins datées. Cela apporte la preuve de la constitution d'un portfolio important. Les compétences informatiques sont maîtrisées ainsi que l'utilisation des TICE en classe (C54).

Seul le champ de la pratique du modèle KVP est sollicité et principalement dans le contexte de la classe (10 objets sur 13). Ceci est la preuve que ce stagiaire est tourné principalement sur sa pratique ; dans la conclusion générale il cite : « *Grace à ce portfolio, j'ai pu au cours de ma septième année d'enseignement, me poser et analyser ma pratique professionnelle, reconnaissant ainsi mes points forts et mes points faibles d'enseignement* » Les compétences professionnelles liées à la pratique semblent acquises.

L'extrait du portfolio fait référence à trois moments de formation à l'IUFM (conférences). Les résumés établis sont clairs et concis avec les références théoriques relevées (Edward T. Hall pour la proxémique, Henri Piéron pour la docimologie). Ce professeur stagiaire accorde une importance aux éléments de formation.

La posture énonciative en « *je* » est faible. Il est peu fait référence à l'élève. Le professeur stagiaire parle beaucoup de ce qu'il fait ; il est beaucoup dans l'agir sans réelle réflexion sur cette activité. Il n'arrive pas exprimer cette réflexion par le récit bien que la qualité de l'écriture soit bonne. Faut-il croire que la réflexivité se présente différemment chez un technicien, un scientifique et un littéraire ? Un technicien ne produit pas du récit habituellement mais des objets concrets que l'on peut faire parler si soi même on possède les mots pour le dire...

## Critères sur la constitution du portfolio

Données sur la constitution de l'extraction du portfolio	Oui	non
Y a-t-il un sommaire ?	x	
Y a-t-il des adages, maximes, proverbes, devises ?	x	
Le choix de l'extraction est-il justifié ?	x	
Y a-t-il une conclusion générale ?	x	
Y a-t-il des annexes ?	x	
Y a-t-il une bibliographie ?		x
Y a-t-il des pratiques innovantes remarquables ? Si oui lesquelles :		x

N° corpus 29 Génie Bois Stag. situation		GRILLE DE LECTURE				
Modèle KVP	Codification compétences		Numéro d'ordre	contexte	énonciation	réflexivité
		<p><b>Entrée par les préoccupations du stagiaire présentes dans l'extraction du portfolio</b></p> <p>Explicitation de la réflexivité</p>				
<b>VALEUR</b> Agir en fonctionnaire, travailler en équipe, se former et innover	C91	<p>Inscrire sa pratique professionnelle dans l'action collective de l'établissement</p> <p><b>Explicitation de la réflexivité :</b></p> <p><b>Titre de l'objet :</b> Projet de bureau d'études avec des BTS (Inscrire sa pratique professionnelle dans l'action collective de l'établissement)</p> <p>Pièce témoin : Constats d'équipe, objectifs, contraintes, ressources, plan d'action pédagogique, déroulement Travail collaboratif</p> <p><b>Structure :</b> Plusieurs parties : Axes de travail, ce que je faisais, constat, nouveaux axes de travail, bilan du projet, évolution. Récit argumenté par l'innovation pédagogique réussie du projet de séminaire.</p> <p><b>Temporalité :</b> Année</p> <p><b>Mots utilisés :</b> « <i>A partir des expériences ci-dessus, il me vint l'idée de faire travailler nos étudiants pendant environ une semaine complète sur un projet professionnel avec une journée de visite d'entreprises. En même temps, je voulais casser certaines habitudes de classe en mélangeant deux classes qui ne se connaissaient pas. Ainsi, elles ne pouvaient se découvrir que par le travail</i> » ; « <i>La journée de visite d'entreprise a été elle aussi très appréciée par tous. Les témoignages d'anciens élèves issus de la même formation ont donné des modèles de réussite. Celle-ci a même permis d'évoquer un voyage d'étude organisé par les étudiants eux-mêmes. Même si on peut toujours faire mieux, toute l'équipe (enseignants, étudiants) a admis à l'unanimité que ce séminaire fut éprouvant mais très enrichissant pour chacun</i> ».</p>	1	E	Ije=14	4
<b>PRACTIQUE</b> Concevoir et mettre en œuvre, organiser le travail, prendre en compte la diversité des élèves, évaluer les élèves	C42	<p>Raisonnement en termes de compétences (programmation sur l'année, progression différenciée)</p> <p><b>Explicitation de la réflexivité :</b></p> <p><b>Titre de l'objet :</b> Plan d'action : progression et fiche de déroulement (concevoir et mettre en œuvre son enseignement)</p> <p>Pièce témoin : Plan d'action pédagogique, plan de formation, stratégie de déroulement d'une séance de descriptive, rapport de visite IUFM.</p> <p><b>Structure :</b> Plusieurs parties : Axes de travail, ce que je faisais avant, constat, nouveaux axes de travail, analyse, évolution. Récit argumentatif.</p> <p><b>Temporalité :</b> Année</p> <p><b>Mots utilisés :</b> « <i>Je cherchais plus à retransmettre des connaissances qu'à les faire apprendre. Je n'avais pas encore appris à apprendre. De ce fait, je sentais que mes étudiants avaient des difficultés de compréhension pour différentes raisons. Mes cours étaient trop théoriques, je ne favorisais pas suffisamment l'activité des élèves, je corrigeais souvent des erreurs dus à mon manque d'expérience, je ne pensais pas assez à me rapprocher du concret [...]</i> ».</p>	2	C	Ije=30	3
	C54	<p>Adapter les formes d'intervention et de communication aux types de situations et d'activités prévues</p> <p><b>Explicitation de la réflexivité :</b></p> <p><b>Titre de l'objet :</b> TD et travail en groupe en informatique (organiser le travail de la classe).</p> <p>Pièce témoin : Stratégie de déroulement d'une séance de dessin, rapport de visite IUFM, compte rendu d'un stage d'observation.</p> <p><b>Structure :</b> Plusieurs parties : Axes de travail, ce que je faisais avant, constat, nouveaux axes de travail, analyse1, analyse2, évolution. Récit argumentatif.</p> <p><b>Temporalité :</b> séance de dessin</p> <p><b>Mots utilisés :</b> « <i>En tirant profit de ces différentes situations, je peux m'appuyer sur des résultats concrets. Par comparaison, la séquence par comportementisme m'a demandé plus de compétences pédagogiques qu'une séquence par constructivisme qui a nécessité plus de compétences dans la maîtrise de la didactique. Aujourd'hui, j'aspire à évoluer progressivement vers cette seconde manière d'enseigner car elle implique, responsabilise et motive davantage</i> ».</p>	3	C	Ije=23	3

### Bilan individuel :

L'extrait de portfolio, format portrait, présente des qualités esthétiques (couleurs différentes par compétences, une devise, un tableau de croisement objets/compétences partielles, des photos scannées, des images de synthèse à partir de logiciel technique et de nombreux tableaux Excel). La maîtrise des compétences TICE est plus que probable.

Le Modèle KVP n'est pas sollicité dans le champ des connaissances. Le professeur stagiaire présente son CV en début de portfolio. Il nous apprend qu'il a du enseigner des matières en BTS à peine maîtrisées. Le travail en projet de séminaire représente une innovation importante pour la classe de BTS, pour lui et l'équipe dont il fait partie. D'ailleurs, il commence son extrait de portfolio avec la compétence C9 et ce n'est pas anodin.

La structure utilisée pour aborder les compétences permet de montrer la réflexivité en s'appuyant sur les items suivants : axes de travail, ce que je faisais avant, constat, nouveaux axes de travail, analyse, évolution. Les pièces jointes sont annoncées sans autre forme de développement et placées à la fin de la compétence.

Ces pièces jointes sont de qualité et empreintes de réflexivité. L'objet du projet de séminaire est remarquable dans le travail d'innovation pédagogique qu'il représente.

L'indice d'implication en « je » et l'indice réflexif sont élevés. On peut supposer que ce professeur stagiaire a réellement progressé entre son entrée dans le métier, il y a deux ans, et ce qu'il présente aujourd'hui dans cette extraction.

### Critères sur la constitution du portfolio

Données sur la constitution de l'extraction du portfolio	Oui	non
Y a-t-il un sommaire ?	x	
Y a-t-il des adages, maximes, proverbes, devises ?	x	
Le choix de l'extraction est-il justifié ?	x	
Y a-t-il une conclusion générale ?		x
Y a-t-il des annexes ?	x	
Y a-t-il une bibliographie ?		x
Y a-t-il des pratiques remarquables ? Si oui lesquelles : C91	x	

N°corpus 30 Génie Civil Stagiaire fi		GRILLE DE LECTURE					
Modèle KVP	Codification compétences	Entrée par les préoccupations du stagiaire présentes dans l'extraction du portfolio Explicitation de la réflexivité		Numéro d'ordre	contexte	énonciation	réflexivité
PRATIQUE Concevoir et mettre en œuvre, organiser le travail, prendre en compte la diversité des élèves, évaluer les élèves	C43	S'appuyer sur ses connaissances des processus d'apprentissage des élèves et de la psychologie de l'adolescence et du jeune adulte <b>Explicitation de la réflexivité :</b> <b>Titre de l'objet : Analyse de pratique sur un trimestre</b> (Construction d'une séquence en classe de CAP) Pièce témoin : La pratique du premier trimestre <b>Structure :</b> quatre moments : contexte, un constat en fin de premier trimestre, la pratique, les résultats et les perspectives. Un tableau deux colonnes présente le constat et les réflexions, solutions. Les réflexions et solutions du tableau relèvent d'une construction élaborée à partir de plusieurs moments de la pratique. L'auto positionnement (« <i>mon constat en fin de premier trimestre était le suivant</i> ».) donne une authenticité encore plus forte. <b>Temporalité :</b> Le premier trimestre <b>Mots utilisés :</b> Langage du professionnel « grille d'auto évaluation », « les élèves connaissent bien les critères d'évaluation et de notation ».		1	C	Ije= 12	4
	C51	Prendre en charge un groupe, faire face aux conflits et développer la participation des élèves <b>Explicitation de la réflexivité :</b> <b>Titre de l'objet : Analyse d'extraction des visites</b> (gérer des classes de CAP et de BEP) Pièce témoin : Les pièces témoins proviennent des différentes visites des formateurs. La stagiaire s'appuie sur le contenu de ces rapports pour construire son récit argumenté. <b>Structure :</b> Les différents moments d'une séance : de la cour à la classe, l'entrée de classe, la mise en activité, le suivi des élèves en activité, fin de cours et sortie de classe, en conclusion. <b>Temporalité :</b> Une séance reconstruite à partir des rapports de visite de la formation. <b>Mots utilisés :</b> « <i>Points à améliorer : je dois m'affirmer ; je dois être très rigoureuse ; je dois mettre en place un plan de classe, je dois mettre mes élèves en activité ; je dois être très exigeante, je dois privilégier les activités ; je dois prévoir des séquences plus courtes ; je dois fixer dès le début [...]</i> ».		3	C	Ije= 45	4
	C63	Mettre en œuvre des dispositifs pédagogiques visant à adapter la progression à la diversité des élèves <b>Explicitation de la réflexivité :</b> <b>Titre de l'objet : Six témoignages analysés</b> (prendre en compte la diversité des élèves) Pièce témoin : Témoignage d'une pratique la stagiaire a mis en place des expérimentations en prenant appui sur l'analyse des pratiques et les conférences à l'IUFM. <b>Structure :</b> Six témoignages qui conduisent à des perspectives de développement. <b>Temporalité :</b> Synchronique <b>Mots utilisés :</b> Le récit est critique : mais, car...		2	C	Ije=11	4

### Bilan individuel :

Voici le cas d'une stagiaire qui a axé son année sur la classe (tous les artéfacts portent sur le contexte de la classe). Cette stagiaire avait déjà enseigné dans les années précédant le concours. Son niveau de réflexion critique est remarquable tout d'abord par l'originalité de la construction de ces pièces témoins (assemblage de rapport de visites, analyse de sa pratique sur un trimestre, mise en place d'expérimentation et analyse de celles-ci) et par la sincérité du discours. Elle ose parler en « *je* » (11<Ije<45) et dévoile le réel de son activité. Cette stagiaire est sortie classée première au concours PLP de sa discipline avec comme formation un diplôme d'ingénieur à la base. La réussite dans l'exercice de l'extraction du portfolio ne peut cacher les problèmes de cette stagiaire à gérer sa classe. Elle en parle sans complaisance. On peut retenir de cette étude que la parfaite réussite dans l'exercice du portfolio (réflexivité) n'infère pas l'acquisition de la compétence.

### Critères sur la constitution du portfolio

Données sur la constitution de l'extraction du portfolio	Oui	non
Y a-t-il un sommaire ?	x	
Y a-t-il des adages, maximes, proverbes, devises ?		x
Le choix de l'extraction est-il justifié ?	x	
Y a-t-il une conclusion générale ?		x
Y a-t-il des annexes ?	x	
Y a-t-il une bibliographie ?		x
Y a-t-il des pratiques remarquables ? Si oui lesquelles : 43 ; 51 ; 63	x	



N°corpus 31 Génie Civil Stagiaire fi		GRILLE DE LECTURE				
Modèle KVP	Codification compétences	Entrée par les préoccupations du stagiaire présentes dans l'extraction du portfolio Explication de la réflexivité	Numéro d'ordre	contexte	énonciation	réflexivité
VALEUR Agir en fonctionnaire, travailler en équipe, se former et innover	C13	Participer à la vie de l'établissement <b>Explication de la réflexivité :</b> <b>Titre de l'objet :</b> Journée portes ouvertes Pièce témoin : Témoignage <b>Structure :</b> Quatre parties : analyse (qui est en fait le constat, exemples de questions, réflexion, perspectives. Récit avec questionnement : « quels sont les débouchés TAH <sup>7</sup> ? » ; quels sont les critères de sélection pour cette section ? Ressentiments : « <i>ils semblaient stressés et inquiets</i> ». <b>Temporalité :</b> Le temps de la poursuite d'études <b>Mots utilisés :</b> confusion pour le stagiaire entre constat et analyse	1	E	Ije=7	2
	C101	Tirer parti des apports de la recherche et des innovations pédagogiques pour actualiser ses connaissances et les exploiter dans sa pratique quotidienne <b>Explication de la réflexivité :</b> Pièce témoin : Témoignage <b>Titre de l'objet :</b> Attestation DNL Le stagiaire a passé la certification en anglais pour une discipline non linguistique. <b>Structure :</b> Trois parties : analyse, réflexion perspectives. Le stagiaire a des états d'âme : « <i>Je reste assez déçu car le jour de l'oral, je n'ai pas eu le droit de montrer ma présentation power point</i> » ; « <i>je resterai donc surpris de la réaction du jury</i> ». <b>Temporalité :</b> ponctuelle <b>Mots utilisés :</b>	3	I	Ije= 7	2
PRATIQUE Concevoir et mettre en œuvre, organiser	C78	Pratiquer l'évaluation certificative <b>Explication de la réflexivité :</b> <b>Titre de l'objet :</b> Elaboration du CCF peinture avec un collègue Pièce témoin : Témoignage Travail collaboratif <b>Structure :</b> Trois parties : analyse, réflexion perspectives. Récit descriptif. <b>Temporalité :</b> Imparfait, présent et futur. <b>Mots utilisés :</b>	2	E	Ije= 5	1

### Bilan individuel :

On peut remarquer qu'il n'y a pas de contexte de classe. A travers ce portfolio le stagiaire montre ses ouvertures sur le travail collaboratif avec le collègue de peinture, son ouverture sur les langues étrangères. Il n'a malheureusement pas réussi à obtenir la certification DNL ce qui explique son ressentiment pour le jury bien qu'ayant passé une année universitaire en Angleterre. Il parle en « *je* » sans pour autant développer sa réflexivité. Il confond analyse avec constat. Néanmoins, ce stagiaire est très efficace au niveau de ses cours et dans sa gestion de classe. L'extraction du portfolio ne comprend que quatre pages.

### Critères sur la constitution du portfolio

Données sur la constitution de l'extraction du portfolio	Oui	non
Y a-t-il un sommaire ?		x
Y a-t-il des adages, maximes, proverbes, devises ?		x
Le choix de l'extraction est-il justifié ?		x
Y a-t-il une conclusion générale ?		x
Y a-t-il des annexes ?	x	
Y a-t-il une bibliographie ?		x
Y a-t-il des pratiques innovantes remarquables ? Si oui lesquelles :		x

<sup>7</sup> TAH : Technicien Architecture Habitat

N° corpus 32 Génie Civil Stagiaire fi		GRILLE DE LECTURE					
Modèle KVP	Codification compétences	Entrée par les préoccupations du stagiaire présentes dans l'extraction du portfolio Explicitation de la réflexivité		Numéro d'ordre	contexte	énonciation	réflexivité
VALEUR Agir en fonctionnaire,	C92	Communiquer avec les parents <b>Explicitation de la réflexivité :</b> <b>Titre de l'objet :</b> Réunion parents professeurs Pièce témoin : est le document réalisé dans le journal interne au lycée <b>Structure :</b> Quatre parties : contexte, premier entretien, expérience, conclusion. <b>Temporalité :</b> Deux réunions successives <b>Mots utilisés :</b> « <i>Eux attendaient et moi j'attendais. Ensuite mal à l'aise pour entamer la conversation car je ne savais pas par où commencer</i> ».	2	E	Ije= 6	1	
PRATIQUE Concevoir et mettre en œuvre, organiser le travail, prendre en compte la diversité des élèves, évaluer les élèves	C43	S'appuyer sur ses connaissances des processus d'apprentissage des élèves et de la psychologie de l'adolescence et du jeune adulte <b>Explicitation de la réflexivité :</b> <b>Titre de l'objet :</b> Conférence enseigner et apprendre, réflexions en GA Pièce témoin : le résumé de la conférence <b>Structure :</b> Deux parties : questions posées par le groupe de travail autonome, les conclusions après réflexion commune entre les pairs. Assertions sous forme d'infinitives. <b>Temporalité :</b> <b>Mots utilisés :</b> Identifier, énoncer, définir, délivrer repérer, écrire.	1	I	Iil= 5	2	
	C51	Prendre en charge un groupe, faire face aux conflits et développer la participation des élèves <b>Explicitation de la réflexivité :</b> <b>Titre de l'objet :</b> Ecrit du stagiaire sur la visite formative Pièce témoin : écrit du stagiaire sur la visite formative. Le stagiaire compare le travail prescrit et le travail réel. <b>Structure :</b> Quatre parties : déroulement prévue, déroulement réel, remarques du formateurs qui m'ont marqué, modifications envisagées. Locutions avec un contexte qui problématise la situation. <b>Temporalité :</b> Entre prescrit et réel- entre remarques du formateur et modifications envisagées <b>Mots utilisés :</b> « <i>Modifications envisagées : faire chercher les élèves, encourager le travail personnel, passer voir les élèves individuellement, envoyer les élèves au tableau, changer de rythme régulièrement, varier les activités...</i> ».	5	C	Iélève = 3 Ije= 0	2	
	C78	Pratiquer l'évaluation certificative <b>Explicitation de la réflexivité :</b> <b>Titre de l'objet :</b> Participation au jury de bac blanc Pièce témoin : Planning de passage des élèves aux épreuves <b>Structure :</b> Locutions <b>Temporalité :</b> Emploi du futur pour les perspectives <b>Mots utilisés :</b> « <i>m'a permis</i> » (2 fois)	6	E	Ije=3	1	
CONNAISSANCES Maîtriser la langue française, les disciplines et les TICE	C22	Construire les séquences d'enseignement qui visent des objectifs de développement de l'expression orale et écrite des élèves <b>Explicitation de la réflexivité :</b> <b>Titre de l'objet :</b> Réalisation d'exposés par les élèves à partir d'une visite de chantier. Pièce témoin : Photos du chantier <b>Structure :</b> Locutions <b>Temporalité :</b> <b>Mots utilisés :</b> Collaboration avec d'autres professeurs, travail en groupes, autonomie, informatique.	3	I	Ije= 0	1	
	C32	Profiter de la polyvalence pour organiser des apprentissages fondamentaux <b>Explicitation de la réflexivité :</b> <b>Titre de l'objet :</b> Intervention en cours d'un professionnel sur l'énergie Pièce témoin : Devis de l'intervention <b>Structure :</b> Deux parties : organisation, questions et commentaires. <b>Temporalité :</b> <b>Mots utilisés :</b>	4	C	Iil= 3	1	

### Bilan individuel :

Le stagiaire développe beaucoup de situations hors la classe si l'on veut bien considérer que l'auto analyse du moment de visite formative concerne plus lui que la classe elle-même. Le niveau d'implication en « *je* » et le niveau de l'indice réflexif sont peu développés

Six objets de développer en six pages de portfolio, cela montre que la multiplication des objets dans l'extraction nuit à la qualité du développement. Il s'agit peut être d'une stratégie d'évitement. Les pièces témoins ne sont pas des objets rédigés par le stagiaire (sauf 51). Il n'y a pas regroupement de plusieurs objets pour entamer la discussion d'un thème, on peut se demander si le portfolio existe ?

### Critères sur la constitution du portfolio

Données sur la constitution de l'extraction du portfolio	Oui	non
Y a-t-il un sommaire ?	x	
Y a-t-il des adages, maximes, proverbes, devises ?		x
Le choix de l'extraction est-il justifié ?		x
Y a-t-il une conclusion générale ?		x
Y a-t-il des annexes ?		x
Y a-t-il une bibliographie ?		x
Y a-t-il des pratiques innovantes remarquables ?		x
Si oui lesquelles		

N° corpus 33 Communication Action Bureautique stagiaire fi		GRILLE DE LECTURE					
Modèle KVP	Codification compétences	Entrée par les préoccupations du stagiaire présentes dans l'extraction du portfolio Explicitation de la réflexivité		Numéro d'ordre	contexte	énonciation	réflexivité
VALEUR Agir en fonctionnaire, travailler en équipe, se former et innover	C13	Participer à la vie de l'établissement <b>Explicitation de la réflexivité :</b> <b>Titre de l'objet :</b> Mini stage de présentation du lycée à des élèves de collège Travail collaboratif fait avec une autre collègue Pièce témoin : est constituée de témoignages d'une pratique <b>Structure :</b> Témoignages d'une pratique, analyse et réflexion, justification des compétences validées. Récit continu argumenté. <b>Temporalité :</b> <b>Mots utilisés :</b> Beaucoup d'empathie et de bienveillance à l'égard des élèves : « <i>J'ai pris un réel plaisir à animer ces mini stages et à rencontrer le public de troisième de collège</i> » ; « <i>Mon seul regret, dans cette expérience, est d'avoir sans doute sélectionné de très bons éléments que je ne pourrai voir s'épanouir à la rentrée prochaine</i> ».		3	E	Inous=8 Ije=2	3
	C16	Se faire respecter et utiliser la sanction avec discernement <b>Explicitation de la réflexivité :</b> <b>Titre de l'objet :</b> Déceler l'origine du conflit Pièce témoin : est constituée de témoignages d'une pratique. <b>Structure :</b> Témoignages d'une pratique, analyse et réflexion, justification des compétences validées. Récit continu argumenté. <b>Temporalité :</b> Le temps du déroulement de l'incident. <b>Mots utilisés :</b> apaisement recherché : conserver son calme, « <i>je demeure très calme, l'élève se calme</i> » ; expliquer : « <i>Elle devra s'expliquer, je lui explique, mais cette explication</i> » ; <i>J'estime avoir su gérer la situation et déceler un désir de réorientation d'une élève. Suite à cet incident, plus aucun conflit n'est survenu entre cette élève et moi. Au contraire, il s'est développé un climat de confiance. Cette élève s'est mise au travail, développe énormément d'intérêts pour mes cours et accepte désormais ces notes avec maturité</i> ».		4	C	Ije=20	3
PRATIQUE Concevoir et mettre en œuvre, organiser le	C54	Adapter les formes d'intervention et de communication aux types de situations et d'activités prévues <b>Explicitation de la réflexivité :</b> <b>Titre de l'objet :</b> La compréhension des consignes en travaux professionnels Pièce témoin : le témoignage de la pratique permet d'introduire la problématique. <b>Structure :</b> Quatre parties : témoignage de la pratique, analyse et réflexion, justification des compétences validées, annexes. Récit continu argumenté. <b>Temporalité :</b> Plusieurs séances <b>Mots utilisés :</b> « <i>J'ai donc beaucoup plus de temps à consacrer aux élèves</i> » ; « <i>j'ai créé des modes de fonctionnement avec cette classe et des rituels</i> » ; « <i>ce mode de présentation de consignes est une réussite et je m'efforce de l'utiliser dans d'autres matières</i> ».		2	C	Iil=5 Ije= 11	3
CONNAISSANCES Maîtriser la langue française, les disciplines et	C22	Construire les séquences d'enseignement qui visent des objectifs de développement de l'expression orale et écrite des élèves <b>Explicitation de la réflexivité :</b> <b>Titre de l'objet :</b> Se présenter de manière professionnelle pour les élèves Pièce témoin : Présente le témoignage d'une pratique avec sa problématique <b>Structure :</b> Cinq parties : témoignages d'une pratique, analyse et réflexion, justification des compétences validées, annexes. Récit continu et argumenté ; dimension critique parfois : « <i>questions discriminatoires</i> » <b>Temporalité :</b> Plusieurs séances présentées <b>Mots utilisés :</b> Jeux de rôles : recruté, recruteur ; « <i>l'ensemble de la classe a pu analyser, apporter des points positifs à la prestation de leur camarade</i> » ; « <i>ils ont pu donc adapter leurs registres de langage à ce genre de situation. Ils ont développé et élargi leur vocabulaire. Ce progrès peut se constater à la rédaction d'écrits professionnels en communication</i> »		1	C	Iil=14 Ije= 4	3

Bilan individuel : La préoccupation de la classe est forte dans les objets retenus. La technique de présentation d'un objet commence par un témoignage rédigé en récit qui situe le contexte et précise la problématique. Le récit est écrit et argumenté avec un indice d'implication élevé. L'argumentation est pertinente et dénote chez la stagiaire une authenticité du discours et une empathie vis à vis de ses élèves. On devine à travers ces écrits une grande conscience professionnelle. L'identité professionnelle se présente au lecteur dans la profondeur d'un écrit qui emploie des expressions courantes.

#### Critères sur la constitution du portfolio

Données sur la constitution de l'extraction du portfolio	Oui	non
Y a-t-il un sommaire ?	x	
Y a-t-il des adages, maximes, proverbes, devises ?		x
Le choix de l'extraction est-il justifié ?	x	
Y a-t-il une conclusion générale ?		x
Y a-t-il des annexes ?	x	
Y a-t-il une bibliographie ?		x
Y a-t-il des pratiques remarquables ?		x

N° corpus 34 Communication Action Bureautique Stagiaire fi		GRILLE DE LECTURE				
Modèle KVP	Codification compétences	Entrée par les préoccupations du stagiaire présentes dans l'extraction du portfolio Explicitation de la réflexivité	Numéro d'ordre	contexte	énonciation	réflexivité
<b>VALEUR</b> Agir en fonctionnaire, travailler en équipe, se former	C15	Contribuer, en coopérant avec des partenaires internes ou externes, à la résolution des difficultés spécifiques des élèves <b>Explicitation de la réflexivité :</b> <b>Titre de l'objet :</b> Répondre aux problèmes personnels des élèves Pièce témoin : Présentation de deux cas <b>Structure :</b> Deux parties : témoignage d'une pratique ; analyse et réflexion. Authenticité des cas ; réponses adaptées et pertinentes <b>Temporalité :</b> <b>Mots utilisés :</b> Empathie et conseil ; « <i>L'établissement n'est pas seulement un lieu de transmission de savoir, de savoir-être ou de savoir-faire mais également un lieu d'échange, où les élèves peuvent trouver un soutien, une aide</i> ».	2	E	Ije=11	3
<b>PRATIQUE</b> Concevoir et mettre en œuvre, organiser le travail, prendre en compte la diversité des élèves, évaluer les élèves	C61	Prendre en compte les rythmes d'apprentissage des élèves <b>Explicitation de la réflexivité :</b> <b>Titre de l'objet :</b> Exploitation des rapports un et deux des visites (la méthode inductive, l'aide au positionnement) Pièce témoin : Rapports des visites un et deux. <b>Structure :</b> Sous forme tabulaire avec trois entrées verticales : une idée forte que je retiens, un changement que je souhaite opérer dans ma pratique, ce que je me propose de faire pour poursuivre ma réflexion et deux entrées horizontales : visite un et deux <b>Temporalité :</b> Différentes visites <b>Mots utilisés :</b> Prise de résolutions : j'ai demandé, je prends quelques minutes pour.	3	C	Ije=8	3
	C63	Mettre en œuvre des dispositifs pédagogiques visant à adapter la progression à la diversité des élèves <b>Explicitation de la réflexivité :</b> <b>Titre de l'objet :</b> Mise en place d'une communauté sur internet Pièce témoin : Témoignage d'une pratique <b>Structure :</b> Trois parties : Témoignage d'une pratique, analyse et réflexion, justification des compétences validées, annexes. Règles éthiques : « je les ai sensibilisées sur leurs droits et leurs obligations au sein de la communauté ». récit argumenté : « c'est pour cela que » ; « je peux ainsi plus facilement répondre à leurs attentes ». <b>Temporalité :</b> Année scolaire <b>Mots utilisés :</b> « <i>Je peux ainsi plus facilement répondre à leurs attentes et personnaliser leurs apprentissages</i> » ; la conclusion est évocatrice sur le rôle que joue cette enseignante : « <i>Ce travail m'a conforté dans l'idée que les élèves d'un lycée professionnel, contrairement aux idées reçues, s'inquiètent de leur réussite et témoignent de leur motivation lorsqu'ils sont face à un professeur qui leur propose des outils leur permettant de progresser</i> ».	1	C	Ije=8	3
	C78	Pratiquer l'évaluation certificative <b>Explicitation de la réflexivité :</b> <b>Titre de l'objet :</b> CCF de communication orale en classe de BEP (l'évaluation certificative). Pièce témoin : Témoignage d'une pratique (participation comme observateur à un CCF). <b>Structure :</b> Témoignage d'une pratique, analyse réflexion, annexes. Récit descriptif court et commentaires « <i>Je pense que cette expérience s'inscrit parfaitement dans mon cursus de formation</i> ». <b>Temporalité :</b> <b>Mots utilisés :</b> Participer, observer, j'ai devant moi une grille	5	E	Ije=7	2
<b>CONNAISSANCES</b> Maîtriser la langue française, les disciplines et	C23	Communiquer avec clarté et précision et dans un langage adapté à l'écrit et à l'oral <b>Explicitation de la réflexivité :</b> <b>Titre de l'objet :</b> L'activité du théâtre pour démontrer ses compétences (s'exprimer et se déplacer devant la classe) Pièce témoin : Témoignage d'une pratique théâtrale <b>Structure :</b> Trois parties : Témoignage d'une pratique, analyse réflexion, annexes (curriculum vitae). Récit argumenté. Recontextualisation dans la classe des apports du métier d'acteur <b>Temporalité :</b> <b>Mots utilisés :</b> La connaissance de soi, les émotions, l'expression, le regard, le mouvement, l'expérience de la représentation.	4	A	Ije=13	4

## Bilan individuel :

On constate que tous les contextes sont présents dans ces extractions sauf celui de la formation à l'IUFM. La structure est prototypique de la filière du groupe de suivi où se trouvait cette stagiaire (Témoignage d'une pratique, analyse réflexion, annexes) car identique à l'autre stagiaire CAB. Le niveau de l'indice réflexif et l'indice d'implication en « je » sont élevés et relativement homogènes selon les objets. Les témoignages (pièces témoins) sont bien choisis. L'ensemble des preuves relevées à travers ces extractions laisse entrevoir une maturité personnelle et professionnelle de la stagiaire. Cette stagiaire appartient à la filière communication et action bureautique ; cela peut expliquer l'aisance rencontrée dans les écrits.

## Critères sur la constitution du portfolio

Données sur la constitution de l'extraction du portfolio	Oui	non
Y a-t-il un sommaire ?	x	
Y a-t-il des adages, maximes, proverbes, devises ?		x
Le choix de l'extraction est-il justifié ?	x	
Y a-t-il une conclusion générale ?		x
Y a-t-il des annexes ?	x	
Y a-t-il une bibliographie ?		x
Y a-t-il des pratiques innovantes remarquables ? Si oui lesquelles : 23	x	

N°35 GMS SI		GRILLE DE LECTURE				
Modèle KVP	Codification compétences	Entrée par les préoccupations du stagiaire présentes dans l'extraction du portfolio Explicitation de la réflexivité <b>Explicitation de la réflexivité :</b> <b>Titre de l'objet :</b> Pièce témoin : <b>Structure :</b> <b>Temporalité :</b> <b>Mots utilisés :</b>	Numéro d'ordre	contexte	énonciation	réflexivité
VALEUR Agir en fonctionnaire, travailler en équipe, se former et innover	C13	Participer à la vie de l'établissement <b>Explicitation de la réflexivité :</b> <b>Titre de l'objet :</b> Forum des métiers Pièce témoin : Affiche <b>Structure :</b> Trois parties : pièce témoin, déroulement, analyse réflexion et perspectives de développement. Récit descriptif sans véritable analyse <b>Temporalité :</b> une journée <b>Mots utilisés :</b> « <i>La mode est un secteur d'activité important dont beaucoup de métiers en découlent : stylistes, modélistes, patronnière-gradeuse, mécanicienne de confection, retoucheuse, costumière. Malheureusement, la mode est aussi un secteur d'activité sinistré par la délocalisation, les métiers ont évolué et la demande a changé</i> ».	4	A	Ije=0 Iélève =6	2
	C94	Utiliser les possibilités offertes par les services éducatifs dans le cadre culturel et de l'éducation artistique <b>Explicitation de la réflexivité :</b> <b>Titre de l'objet :</b> Voyage d'études à Paris- PPCP défilé de mode Pièce témoin : Préparation du voyage à Paris, voyage à Paris, PPCP défilé de mode. Travail collaboratif <b>Structure :</b> Plusieurs parties : Pièces témoins, problèmes rencontrés, analyse réflexion et perspectives de développement. <b>Temporalité :</b> Année <b>Mots utilisés :</b> « <i>Réaliser un défilé de mode, c'est un projet très riche et à la fois très lourd à gérer, tant au niveau de l'investissement que de l'organisation en atelier. Un certain retard a été cumulé l'année précédente sur les techniques de réalisation. Il était indispensable de travailler en parallèle sur la réalisation des modèles et des pièces d'études pour l'apprentissage des élèves</i> ».	5	A	Ije=2 Inous= 3	2
PRATIQUE Concevoir et mettre en œuvre, organiser le travail, prendre en compte la diversité des élèves, évaluer les élèves	C42	Raisonnement en termes de compétences (programmation sur l'année, progression différenciée) <b>Explicitation de la réflexivité :</b> <b>Titre de l'objet :</b> Progression technologie des matériaux Pièce témoin : déroulement de la séquence, progression annuelle technologie des matériaux, cours sur la teinture, annexes : QCM, partie de cours, évaluation, rapport de visite. <b>Structure :</b> Quatre parties : Pièce témoins, déroulement de la séance, analyse réflexion et perspectives de développement. Récit descriptif de la séance. <b>Temporalité :</b> Séance <b>Mots utilisés :</b> « <i>Le temps n'était pas précisé dans ma fiche de déroulement, l'important est d'avancer au rythme des élèves. Toutefois après avoir réalisé ce cours, j'ai noté le temps effectif afin que vous puissiez situer les actions</i> ».	3	C	Ije=6 Iélève = 6	2
	C52	Organiser l'espace de la classe <b>Explicitation de la réflexivité :</b> <b>Titre de l'objet :</b> Organisation l'espace de la classe dans un atelier Pièce témoin : Plan de la salle de classe avant et après modification. <b>Structure :</b> Trois parties : Problèmes rencontrés, question du groupe après explicitation du cas, analyse réflexion et perspectives de développement. Récit argumentatif sur une action réussie. <b>Temporalité :</b> Avant, après la modification. <b>Mots utilisés :</b> « <i>La priorité est de mettre les élèves en situation de réussite (écoute, concentration). J'ai changé l'emplacement des tables dans la salle et j'ai séparé les bureaux individuels : les élèves sont tous face au tableau, les élèves bavards sont placés sur les bureaux individuels, le nouveau plan de classe est établi, on a une meilleure circulation entre les tables, on obtient une meilleure gestion des élèves et du groupe classe</i> ».	1	I	Ije= 6	3
	C53	Organiser les différents moments d'une séquence <b>Explicitation de la réflexivité :</b> <b>Titre de l'objet :</b> Déroulement de la séquence Pièce témoin : Fiche de déroulement <b>Structure :</b> Fiche de déroulement. Récit descriptif sans analyse. <b>Temporalité :</b> <b>Mots utilisés :</b> Néant	2	C	Ije=0	1

### Bilan individuel :

L'extrait du portfolio, présenté sous la forme paysage, est assez bien illustré par des échantillons de matériaux textiles, des photos et des tableaux Excel. La première page de couverture est remarquable et synthétique de son contenu. Le CV présente le parcours professionnel de la stagiaire.

Le champ des connaissances du modèle KVP n'est pas sollicité. L'indice d'implication en « je » est pratiquement inexistant, et l'indice réflexif assez peu développé. La professeure stagiaire s'intéresse à l'ouverture de l'école sur le monde professionnel d'où elle vient (voyage à Paris, défilé de mode). Sa posture est plus celle de l'action efficace que l'on rencontre en entreprise. D'ailleurs, ce professeur stagiaire, ex-chef d'entreprise, a géré la cessation d'activité de son entreprise pendant l'année de stage. Elle cite dans sa conclusion : « Les formations (IUFM, CEPEC, CNEFTP) proposées sont intéressantes (travail avec les TIC, techniques d'animation), certaines parties étaient plus adaptées à des professeurs débutants, toutefois les échanges avec les groupes ont été enrichissants et ont apporté des solutions et conforté nos pratiques ». Elle nous dit de façon implicite qu'elle n'est pas débutante à travers ce discours ; force est de constater qu'on peut être un professionnel (ex-chef d'entreprise), un bon praticien sans être un *praticien réflexif*...

Les compétences semblent être acquises. Néanmoins l'expertise acquise dans son ancien métier ne doit pas empêcher cette stagiaire à s'interroger sur ses pratiques pour les faire évoluer.

### Critères sur la constitution du portfolio

Données sur la constitution de l'extraction du portfolio	Oui	non
Y a-t-il un sommaire ?	x	
Y a-t-il des adages, maximes, proverbes, devises ?	x	
Le choix de l'extraction est-il justifié ?	x	
Y a-t-il une conclusion générale ?	x	
Y a-t-il des annexes ?	x	
Y a-t-il une bibliographie ?		x
Y a-t-il des pratiques remarquables ?		x
Si oui lesquelles :		



N°corpus 36 GTC Stag. situation		GRILLE DE LECTURE du portfolio de Bernadette							
Modèle KVP	Codification compétences	Entrée par les préoccupations du stagiaire présentes dans l'extraction du portfolio Explicitation de la réflexivité				Numéro d'ordre	contexte	énonciation	réflexivité
VALEUR Agir en fonctionnaire, travailler en équipe, se	C93	Contribuer à la résolution des difficultés spécifiques des élèves (santé, comportement à risques, maltraitance, pauvreté) <b>Explicitation de la réflexivité :</b> <b>Titre de l'objet :</b> ASH Pièce témoin : Photo de la conférence à l'IUFM <b>Structure :</b> Deux parties : Pièce témoin, analyses réflexions perspectives <b>Temporalité :</b> Temps de formation IUFM <b>Mots utilisés :</b> « <i>Comment la structure s'organise autour du jeune ? L'élève handicapé peut obtenir une structure d'aide spécifique à son cas. Il peut avoir des horaires aménagés et du matériel spécifique. Dans ce cas on sent bien la disponibilité de l'éducation à l'élève et non le contraire. Par contre M. J. nous fait remarquer que l'aide est longue à mettre en place car les dossiers sont nombreux.</i> »	6	I	Ije=13	2			
	C41	Définir des objectifs d'apprentissages à partir des références des textes officiels <b>Explicitation de la réflexivité :</b> <b>Titre de l'objet :</b> Analyse d'une progression Pièce témoin : Progression annuelle TER BEP Travail collaboratif <b>Structure :</b> Deux parties : Pièce témoin, analyse réflexive. Récit argumentatif (analogie aux pratiques des autres collègues de la filière et construction avec son collègue d'établissement) <b>Temporalité :</b> Dans l'établissement et à l'IUFM <b>Mots utilisés :</b> « <i>Comment pouvons nous faire pour identifier les différentes séquences de travail ?</i> » ; « <i>Quels étaient nos objectifs aux vues du référentiel et du niveau des élèves (terminale BEP) ?</i> » ; « <i>le but de cette progression est de compléter nos démarches pédagogiques ?</i> » ; « <i>Comment organiser notre travail pour que chaque collègue puisse suivre à un moment T la progression ?</i> » ; « <i>J'ai pu remarquer les difficultés de suivre ma progression préétablie</i> » ; « <i>A l'IUFM, mes collègues m'ont montré leurs progressions.</i> »	1	E	Ije=12 Inous= 6	3			
PRATIQUE Concevoir et mettre en œuvre, organiser le travail, prendre en compte la diversité des élèves, évaluer les élèves	C42	Raisonner en termes de compétences (programmation sur l'année, progression différenciée) <b>Explicitation de la réflexivité :</b> <b>Titre de l'objet :</b> Séquence porte carte Pièce témoin : Fiche de préparation séquence porte carte, fiche du produit du débit <b>Structure :</b> Deux parties : Pièces témoins, analyses réflexions et perspectives. Récit argumentatif, rigoureux et exhaustif. <b>Temporalité :</b> Séance <b>Mots utilisés :</b> « <i>A la fin de chaque étape, je vérifie les acquis et j'établis une remédiation si nécessaire.</i> » « <i>J'ai pu avec ce dossier me consacrer aux élèves en difficulté. Le bilan m'a permis de suivre les élèves même non demandeurs et de leur apporter d'autres connaissances.</i> »	2	C	Ije=20 Iélève =8	3			
	C51	Prendre en charge un groupe, faire face aux conflits et développer la participation des élèves <b>Explicitation de la réflexivité :</b> <b>Titre de l'objet :</b> Organiser une séance Pièce témoin : Trace d'une activité à l'IUFM de quatre séances qui se sont bien déroulées. <b>Structure :</b> Pièces jointe, Analyse1, 2, 3 et 4. Récit argumentatif sur 4 expériences réussies. <b>Temporalité :</b> synchronique <b>Mots utilisés :</b> « <i>La méthode inductive est aussi là employée : découvrir, analyser et retranscrire. Ils vont devoir confronter leur point de vue. Le prof «évalue la compréhension de la demande et l'imagination</i> » ; « <i>J'apprécie la méthode inductive, mais l'ouverture du champ d'application est plus grande. Il faut donc particulièrement cibler la démarche pour obtenir le contenu du cours. J'essaie dans ce cas de lier le contenu de la matière à l'information technique.</i> »	3	I	Ije=6 Iélève =9	3			
	C52	Organiser l'espace de la classe <b>Explicitation de la réflexivité :</b> <b>Titre de l'objet :</b> Analyse de visite Pièce témoin : Rapport de visite d'un formateur <b>Structure :</b> Rapport de visite, analyses réflexions et perspectives ; récit descriptif. <b>Temporalité :</b> Une visite <b>Mots utilisés :</b> « <i>Pour ma part la réponse est en partie dans les fiches de préparation de séquence ; malgré tout je mesure encore mal encore les débordements. Je n'ai pas trouvé une solution satisfaisante mais j'essaie d'y remédier en proposant des évaluations intermédiaires, des supports de synthèses, reformuler le cours par un questionnaire oral</i> »	4	C	Ije=3 Iélève =6	2			
	C64	Participer à la conception d'un projet individualisé de scolarisation pour des élèves à besoins particuliers et les élèves handicapés <b>Explicitation de la réflexivité :</b> <b>Titre de l'objet :</b> Prise en compte d'un handicap en formation professionnelle Pièce témoin : Témoignage, tableau d'analyse du poste de travail, lettre, dossier récapitulatif des absences de l'élève <b>Structure :</b> Pièce témoin, analyse réflexions perspectives justification de la relation à la compétence. Récit d'analyse critique sur un poste de travail pour un élève qui présente un handicap. <b>Temporalité :</b> Début d'année <b>Mots utilisés :</b> « <i>Cette expérience d'un handicap en atelier m'a d'abord mis dans une situation de frustration. Je n'ai pas su donner de suite à se problème. Je pense donc entreprendre une formation à l'IUFM pour pouvoir mieux adapter le travail avec les handicapés moteurs. Je me suis rendue compte pour la famille, il est très difficile de reconnaître le handicap. C'est pourtant l'étape primordiale pour l'EN qui pourra à partir de là, mettre en œuvre l'aide nécessaire à l'enfant.</i> »	5	C	Ije=17	4			

### Bilan individuel :

Le professeur stagiaire commence cet extrait de portfolio par la présentation de son CV qui témoigne d'une expérience professionnelle chez les plus grands noms de la profession (Vuitton, Delsey, Hermès).

Les nombreuses pièces du portfolio (38 au total) sont présentées dans un tableau de croisement compétences partielles/objets. L'extraction est composée de documents de qualité. Le champ des connaissances du modèle KVP n'est pas sollicité. Les autres champs sont exploités notamment dans les contextes de la classe, de la formation à l'IUFM et dans l'établissement. L'indice d'implication en « je » est largement utilisé et le niveau de réflexivité développé dans les objets est élevé. L'objet concernant la prise en compte d'un handicap en formation professionnelle (C64) fait l'objet d'une analyse pertinente sur les différents gestes à réaliser pour un élève handicapé affecté à une tâche. L'analyse est pointue et conduit l'élève à une réorientation.

Ce professeur stagiaire a pris la formation très au sérieux, elle cite dans sa conclusion : *« L'échange entre stagiaires IUFM était très enrichissant. En effet, nous nous sommes retrouvés dans nos problématiques et certaines fois nous avons pu les développer et mieux les prendre en considération : nous avons pu aborder sans tabou nos difficultés. Notre métier de professeur nous oblige donc tout au long de notre carrière à nous remettre en question et à envisager des formations complémentaires. Je conclurais par la phrase que mon proviseur nous dit souvent : « Etre professeur est un métier qui s'apprend » »*

Sa conclusion (conclurais), pour laquelle on ne sait pas s'il s'agit d'un futur avec une faute d'orthographe ou d'un véritable conditionnel, est révélatrice dans l'utilisation du tiers providentiel (le proviseur) comme paravent pour lui faire dire ce qu'elle pense vraiment et qu'elle n'ose pas dire : *« Etre professeur est un métier qui s'apprend »*.

### Critères sur la constitution du portfolio

Données sur la constitution de l'extraction du portfolio	Oui	non
Y a-t-il un sommaire ?	x	
Y a-t-il des adages, maximes, proverbes, devises ?		x
Le choix de l'extraction est-il justifié ?	x	
Y a-t-il une conclusion générale ?	x	
Y a-t-il des annexes ?	x	
Y a-t-il une bibliographie ?		x
Y a-t-il des pratiques remarquables ?	x	
Si oui lesquelles : C64		

N° 37 Génie Textile Couture Stag. situation		GRILLE DE LECTURE du portfolio de France					
Modèle KVP	Codification compétences	Entrée par les préoccupations du stagiaire présentes dans l'extraction du portfolio Explicitation de la réflexivité		Numéro d'ordre	contexte	énonciation	réflexivité
PRATIQUE Concevoir et mettre en œuvre, organiser le travail, prendre en compte la diversité des élèves, évaluer les élèves	C43	<p>S'appuyer sur ses connaissances des processus d'apprentissage des élèves et de la psychologie de l'adolescence et du jeune adulte</p> <p><b>Explicitation de la réflexivité :</b></p> <p><b>Titre de l'objet : Analyse réflexive sur des mots clés pour C4</b></p> <p>Pièce témoin : La remédiation (séance IUFM), gestion du groupe classe (séance avec l'inspecteur), loi du groupe (conférence IUFM)</p> <p><b>Structure :</b> Entrée générale par des mots clés, déclinaison de chaque mot clé (poser des problèmes, travailler sur des faits, verbaliser, se situer, rythmer, gestion des erreurs, évaluer) avec des illustrations de type tableau. Récit de type métadiscours avec des mots clés.</p> <p><b>Temporalité :</b> Intemporel</p> <p><b>Mots utilisés :</b> « Introduire la situation : poser un problème. Je sais faire, je ne sais pas faire, pourquoi, de quoi ai-je besoin pour réussir ? »</p>		1	C	Ije=15 Iélève =9	4
	C51	<p>Prendre en charge un groupe, faire face aux conflits et développer la participation des élèves</p> <p><b>Explicitation de la réflexivité :</b></p> <p><b>Titre de l'objet : Analyse réflexive sur des mots clés pour C5</b></p> <p>Pièce témoin : organiser le travail de la classe (séance IUFM), études de cas, gestion du groupe classe, la remédiation, loi du groupe.</p> <p><b>Structure :</b> Entrée générale par des mots clés, déclinaison de chaque mot clé (donner du sens, motivation, diversifier, la trace, élève acteur, surprendre, écoute des élèves et repérer leurs difficultés) avec des illustrations de type tableau. Récit de type métadiscours avec des mots clés..</p> <p><b>Temporalité :</b> Intemporel</p> <p><b>Mots utilisés :</b> « <i>Les laisser faire et ne pas faire à leur place a été mon objectif prioritaire depuis janvier. C'était une remarque récurrente dans tous mes rapports de visite. C'est en mettant en place l'organisation du CCF et du PPCP que j'ai pu me rendre compte du bien fondé de ces remarques et de l'impact bénéfique de mon retrait avait sur le comportement des élèves. Les élèves avaient suffisamment confiance en moi pour écouter mes remarques : « Réfléchis ! Tu l'as déjà réalisé ! sur quel savoir-faire peux-tu t'appuyer ? Etc... » Et moi, je leur ai fait confiance et je n'ai pas été déçue ! Au contraire, elles ont été inventives et constructives pour le PPCP et elles ont su faire les liens nécessaires pour le CCF ».</i></p>		2	C	Ije=15 Iélève =16	4
	C61	<p>Prendre en compte les rythmes d'apprentissage des élèves</p> <p><b>Explicitation de la réflexivité :</b></p> <p><b>Titre de l'objet : Analyse réflexive sur des mots clés pour C6</b></p> <p>Pièce témoin : La remédiation</p> <p><b>Structure :</b> Entrée générale par des mots clés, déclinaison de chaque mot clé (donner aux élèves les moyens pour accéder à l'autonomie, respecter le rythme des élèves, donner le goût au travail, graduer les difficultés de l'apprentissage afin que l'élève prenne conscience de ses progrès, favoriser le dialogue, travailler dans un climat de confiance) avec des illustrations de type tableau. Récit critique qui s'appuie sur deux pratiques avec prise de distance.</p> <p><b>Temporalité :</b> Deux moments sur l'année : le PPCP, le CCF</p> <p><b>Mots utilisés :</b> « <i>Les groupes sont choisis par profil d'élèves. On associe des dégourdis, des timides, des autonomes. Une feuille de route balise le parcours. Les élèves ont des rythmes à respecter. Un bilan est fait à chaque séance. Les élèves doivent réfléchir aux contraintes rencontrées et les résoudre, le rôle du professeur est de les accompagner. Leur permettre de faire les liens. D'où je pars, où je vais, par où dois-je passer ».</i></p>		3	C	Iélève =17 Ije=1 Inous= 1	4

## Bilan individuel :

Le profil de cette stagiaire est atypique dans la formation. Elle présente dans son C.V. son parcours d'institutrice dans les années 80 et les changements de carrière successifs pour arriver au CAPLP GITC. L'extrait du portfolio est singulier par le fait qu'il consacre trois pages de réflexion avant de présenter les objets :

« *Quand il a fallu rédiger le portfolio, je l'ai construit sur ce que j'ai ressenti cette année : « un miroir de mon évolution »* » ;

« *Il y a une conclusion qui s'impose : « Je suis beaucoup plus à l'aise dans ma pratique, je sais l'analyser et surtout j'ai appris à donner du sens à mon enseignement ».*

Le portfolio, d'où est tirée l'extraction, comprend vingt huit objets au total sans annexe. Les pièces jointes sont citées en référence sans être présentes.

Cette stagiaire situe son action uniquement dans la pratique et le contexte de la classe. La structure des objets commence par une carte conceptuelle avec des mots clés organisés autour de la compétence globale. Les mots clés sont ensuite déclinés de façon générale selon la philosophie que se fait la professeure stagiaire du métier.

A chaque objet est associé un proverbe :

C4 : « *Les mots justes trouvés au bon moment sont de l'action* » (Hannah Arendt).

C5 : « *L'enseignant qui n'entre que dans les yeux et les oreilles ressemble à un repas pris en rêve* » (Proverbe chinois).

C6 : « *Aide-moi à faire tout seul !* » (Maria Montessori).

L'indice d'implication en « je » est élevé ainsi que le niveau de la réflexivité. Il est aussi fait largement référence aux élèves.

La conclusion de l'extrait du portfolio est représentative de la personnalité et de la professionnalité de cette stagiaire :

« *Je trouve que les stratégies mises en place tout au long de l'année ont porté leurs fruits. Cette année de formation m'a permis de mieux structurer mes cours et d'acquérir une logique qui donne du sens à mon enseignement. Ce cheminement, je l'ai partagé avec mes collègues et nous avons le projet de travailler en pédagogie différenciée dès le début de l'année prochaine. Je terminerai par cette citation que j'aurai pu afficher en classe : « Les aptitudes sont ce que vous pouvez faire, la détermination détermine ce que vous faites, votre attitude détermine votre degré de réussite ».*

## Critères sur la constitution du portfolio

Données sur la constitution de l'extraction du portfolio	Oui	non
Y a-t-il un sommaire ?	x	
Y a-t-il des adages, maximes, proverbes, devises ?	x	
Le choix de l'extraction est-il justifié ?	x	
Y a-t-il une conclusion générale ?	x	
Y a-t-il des annexes ?		x
Y a-t-il une bibliographie ?		x
Y a-t-il des pratiques remarquables ? Si oui lesquelles : C4, C5 et C6	x	

N° 38 Arts Appliqués stag. situation		GRILLE DE LECTURE				
Modèle KVP	Codification compétences	Entrée par les préoccupations du stagiaire présentes dans l'extraction du portfolio Explicitation de la réflexivité	Numéro d'ordre	contexte	énonciation	réflexivité
PRATIQUE Concevoir et mettre en œuvre, organiser le travail, prendre en compte la diversité des élèves, évaluer les élèves	C42	Raisonnement en termes de compétences (programmation sur l'année, progression différenciée) <b>Explicitation de la réflexivité :</b> <b>Titre de l'objet :</b> Compétence C4 Pièce témoin : fiche de progression, fiche pédagogique : les pictogrammes, fiche pédagogique : la pub, la propagande <b>Structure :</b> Trois parties correspondant à C41, C42 et C43. Récit critique sur la dimension culturelle de l'apprentissage : « <i>J'ai retenu que pour susciter l'attention des élèves, il était essentiel de les impliquer en partant de leur milieu, de leur culture personnelle, de leurs expériences pour les ouvrir à d'autres problèmes. Il est ainsi plus facile de leur montrer dans quelle mesure les savoirs d'enseignement général peuvent être réinvestis sur des problèmes professionnels et sur des problèmes du quotidien</i> » ; Récit critique sur les pratiques : « <i>A travers une problématique commune au référentiel et à mes ambitions, j'ai construit un cours qui a suscité l'intérêt des élèves dans la mesure où il leur a permis de décrypter des phénomènes symptomatiques des influences de notre société. Lors de ce cours, ils ont appris à identifier l'émetteur d'un message, les intentions de l'émetteur de ce message, et la cible du message. Faisant eux-mêmes partis de la cible de ce message, leur attention a été facile à capter</i> ». <b>Temporalité :</b> Différentes leçons <b>Mots utilisés :</b> « <i>J'ai remarqué que les élèves disposaient d'un vocabulaire extrêmement réduit... Au contraire, ils remplaçaient facilement des mots au sens précis par des expressions approximatives voire argotiques accompagnées de mimiques et de postures peu claires pour faire passer leurs messages</i> ».	1	C	Ije=20 Iélève =14	4
	C51	Prendre en charge un groupe, faire face aux conflits et développer la participation des élèves <b>Explicitation de la réflexivité :</b> <b>Titre de l'objet :</b> Compétence C5 : étude de cas, la proxémie Pièce témoin : fiche pédagogique : les pictogrammes, fiche pédagogique : la pub, la propagande <b>Structure :</b> quatre parties correspondant à C51 (étude de cas), C52 (la proxémie), C53 (visite du tuteur) et C54 (utilisation des TIC). Récit critique <b>Temporalité :</b> Addition de moments pour balayer les compétences partielles <b>Mots utilisés :</b> « <i>Personnellement, et en me fondant sur mon expérience, je trouve cela vraiment difficile et propose dans la lignée de Marcel Conche, morale scolaire minimale fondée sur le respect et la dignité, et de l'égalité de tous ceux qui travaillent dans l'établissement ; ce qui a pour avantage, en termes d'action de pouvoir condamner toutes les atteintes à la dignité (violences, insultes, racisme, bizutage...) de situer la relation adulte-élève à la fois dans un cadre inégalitaire (le droit) et égalitaire (l'égalité de dignité) enfin de rendre possible une éducation morale des élèves</i> ».	2	I	Ije=41 Iélève =27	4
	C63	Mettre en œuvre des dispositifs pédagogiques visant à adapter la progression à la diversité des élèves <b>Explicitation de la réflexivité :</b> <b>Titre de l'objet :</b> Compétence C6 Pièce témoin : fiche de progression, fiche pédagogique : les pictogrammes, fiche pédagogique : la pub, la propagande <b>Structure :</b> Trois parties correspondant aux compétences C61, C63 et C64 <b>Temporalité :</b> Addition de moments pour balayer les compétences partielles <b>Mots utilisés :</b> « <i>Certains n'avaient jamais vu, d'autres avaient perdu la vue à la suite d'opérations liées à des maladies graves. Certains pouvaient identifier des formes grises et d'autres des tâches de couleurs. Une discussion très naturelle s'est établie afin que je sache de quoi souffrait chaque élève et de quelles capacités il disposait. Ce préalable a permis d'éviter de nombreuses maladroites qui auraient pu installer un malaise. Les élèves parlaient librement de leurs problèmes respectifs. J'ai compris qu'il fallait s'appuyer sur le toucher pour permettre à tous de se sortir des travaux que je leur demandais. Lorsque je circulais autour d'eux, je pouvais les gratifier, les arrêter ou les réorienter d'un geste alors que des explications auraient pu être moins bien comprises. C'est au cours de cette année que j'ai réalisé que la voix est un outil essentiel, les élèves y étaient très attentifs, j'ai dû me mobiliser sur la gestion de mes intonations, et de la force de ma voix</i> »	3	C	Ije=14 Iélève =12	4

## Bilan individuel :

Le début de l'extrait du portfolio présente le parcours de ce jeune enseignant qui a forgé sa professionnalité au sein de l'école Emile Cohl<sup>8</sup>. Cette formation explique la qualité exceptionnelle de la narration et plus largement du rapport du texte à l'image toujours présent dans cet imposant extrait de portfolio de cinquante pages avec les annexes. Le document ressemble davantage à une revue professionnelle illustrée.

Le travail de ce professeur stagiaire s'inscrit dans le champ de la pratique en convoquant principalement le contexte de la classe.

La structure s'agence en paragraphes correspondant aux compétences partielles. La narrativité contenue dans ce « presque illustré » contient ce regard critique, ce lien à la culture toujours présents dans une grande simplicité d'écriture et sans l'exhiber. Il nous rappelle à cet effet une citation d'Aimé Césaire :

*« Aucun de nous est en marge de la culture universelle. Elle existe, elle est là et elle peut nous enrichir. Elle peut aussi nous perdre. C'est à chacun de faire le travail »*

La posture d'énonciation ainsi que la réflexivité sont élevées. Une citation choisie de l'auteur Gaston Bachelard précise les limites dont il a pris conscience entre pensée scientifique et pensée spirituelle : *« Il vient un temps où l'esprit aime mieux ce qui confirme son savoir que ce qui le contredit. Alors l'instinct conservatif domine, la croissance spirituelle s'arrête »*

L'ensemble fourni témoigne de la capacité de ce professeur stagiaire de mettre à profit ses qualités indéniables réflexives et de la PAO<sup>9</sup> pour aller encore plus loin dans son métier.

## Critères sur la constitution du portfolio

Données sur la constitution de l'extraction du portfolio	Oui	non
Y a-t-il un sommaire ?	x	
Y a-t-il des adages, maximes, proverbes, devises ?	x	
Le choix de l'extraction est-il justifié ?	x	
Y a-t-il une conclusion générale ?	x	
Y a-t-il des annexes ?	x	
Y a-t-il une bibliographie ?		x
Y a-t-il des pratiques remarquables ?	x	
Si oui lesquelles : C4, C5 et C6		

<sup>8</sup> Emile Cohl est une école locale réputée pour avoir formé beaucoup d'artistes dans le graphisme, l'illustration de BD, le dessin animé, le jeu vidéo etc.

<sup>9</sup> PAO : Publication assisté par ordinateur.

N° 39 Hôtellerie Stag. situation		GRILLE DE LECTURE					
Modèle KVP	Codification compétences	Entrée par les préoccupations du stagiaire présentes dans l'extraction du portfolio		Numéro d'ordre	contexte	énonciation	réflexivité
VALEUR Agir en fonctionnaire, travailler en équipe, se former	C13	<p>Participer à la vie de l'établissement</p> <p><b>Explicitation de la réflexivité :</b></p> <p><b>Titre de l'objet :</b> Participation au CA, Mondial des métiers, Travail au CDI (C1)</p> <p>Pièce témoin : Témoignages, photos</p> <p><b>Structure :</b> Quatre parties : introduction, intra-muraux, hors les murs, aider les élèves à être élèves. Récit descriptif.</p> <p><b>Temporalité :</b> Différents moments</p> <p><b>Mots utilisés :</b> « <i>L'utilisation du CDI comme lieu de vie n'en est qu'un exemple. Les élèves sont habitués à y venir régulièrement dans le cadre de séance de maîtrise de la langue et cela se répercute sur leur temps de loisirs, puisque dans le lycée où j'étais, le CDI n'est pas seulement un lieu d'emprunt mais aussi un lieu où les élèves venaient feuilleter et lire un livre. D'ailleurs il était souvent complet chaque midi, signe que les élèves du lycée y développent le goût de lire</i> ».</p>		1	E	Ije=10	2
	C42	<p>Raisonner en termes de compétences (programmation sur l'année, progression différenciée)</p> <p><b>Explicitation de la réflexivité :</b></p> <p><b>Titre de l'objet :</b> Progression TP cuisine (Compétence 4)</p> <p>Pièce témoin : Progression travaux pratiques avant, progression travaux pratiques après, photo d'une brigade au travail.</p> <p><b>Structure :</b> Plusieurs parties : Lignes de travail, ce que je faisais avant, j'ai constaté, nouvelles lignes de travail à suivre, analyse, mes objectifs. Récit descriptif qui reste sur le constat.</p> <p><b>Temporalité :</b> Premier trimestre</p> <p><b>Mots utilisés :</b> « <i>Je cherchais plus à retransmettre des connaissances qu'à les faire apprendre. Je n'avais pas encore appris à apprendre. De ce fait, je sentais que mes étudiants avaient des difficultés de compréhension pour diverses raisons. Mes cours étaient assez théoriques, je ne favorisais pas assez l'activité des élèves, je corrigeais souvent les erreurs dues à mon manque d'expérience, je ne pensais pas assez à me rapprocher du concret</i> » ; « <i>Les années à venir, je ferai plus attention au montage de mes progressions. Je vais donc revoir mon plan de formation, en fixant un objectif final et en prenant compte d'un positionnement individuel en début d'année scolaire. Je compte définir cette objectif final afin que les exercices travaillés dans le programme de l'année nous apportent le savoir faire, les compétences nécessaires à la réalisation de notre projet</i> »</p>		2	C	Ije=15	2
PRATIQUE Concevoir et mettre en œuvre, organiser le travail, prendre en compte la diversité des élèves, évaluer les élèves	C54	<p>Adapter les formes d'intervention et de communication aux types de situations et d'activités prévues</p> <p><b>Explicitation de la réflexivité :</b></p> <p><b>Titre de l'objet :</b> Stratégie de déroulement d'une séance de TP (C5)</p> <p>Pièce témoin : Fiches d'intentions pédagogiques avant et après formation à l'IUFM</p> <p><b>Structure :</b> Plusieurs parties : Lignes de travail, ce que je faisais avant, j'ai constaté, nouvelles lignes de travail à suivre, analyse, mes objectifs. Récit descriptif faiblement argumenté et qui manque de cohérence globale</p> <p><b>Temporalité :</b> Peu lisible</p> <p><b>Mots utilisés :</b> « <i>Il est donc en demande de savoirs</i> » ; « <i>il est important de prendre un temps de cuisson</i> » ; « <i>Il est utile de réaliser une initiation</i> » ; « <i>Il appartient au professeur</i> » ; « <i>Cependant, il est compréhensible</i> » ; « <i>C'est pourquoi, il est important</i> » ; « <i>Ces objectifs s'inscrivent dans une perspective de développement de leur intelligence, de leur esprit critique et de leur capacité de jugement, par des situations variées qui nécessitent des adaptations et donc favorisent la construction de nouvelles connexions synaptiques</i> ».</p>		3	C	Ije=7 Iil=6 Iélève=18	2

## Bilan individuel :

L'extrait du portfolio ne comprend en réalité que cinq pages. Le solde est composé de documents élèves, pièces jointes. Les compétences sont traitées avec des couleurs différentes. Le document qui répond à la demande institutionnelle minimum (20 pages, 3 compétences) demanderait à être approfondi et complété.

Le professeur stagiaire présente au début de cet extrait son CV qui fait état d'un parcours professionnel remarquable (chef gérant, propriétaire-restaurateur, formateur de formateur). Ce n'est pas un hasard s'il commence dans le portfolio par la compétence C13 (élu au conseil d'administration, participation au mondial des métiers). Le modèle KVP est sollicité pour la pratique dans le contexte de la classe. Cependant, l'indice d'implication en « je » est important contenu du faible nombre de pages rédigées. L'indice réflexif est faible, voisin de 2. Le récit est composé de propos rapportés de la formation sans réelle analyse de l'auteur. La question se pose pour ce professeur stagiaire sur sa capacité réflexive.

La prégnance du parcours passé, les habitudes et certitudes sur le métier sont autant de qualité et en même temps d'obstacles à surmonter si l'on veut progresser dans sa professionnalité enseignante.

## Commentaires :

J'ai eu ce stagiaire en formation. Il m'a présenté en guise de portfolio un mémoire sur sa pratique un mois avant l'échéance de la remise de l'extrait du portfolio. C'est d'ailleurs le seul stagiaire qui n'avait pas compris dans le groupe la demande institutionnelle. J'ai refusé le mémoire et il dut faire cet extrait de portfolio dans la précipitation. La structure de cet extrait ressemble à celle de l'autre professeur stagiaire en hôtellerie (forme identique).

## Critères sur la constitution du portfolio

Données sur la constitution de l'extraction du portfolio	Oui	non
Y a-t-il un sommaire ?	x	
Y a-t-il des adages, maximes, proverbes, devises ?	x	
Le choix de l'extraction est-il justifié ?	x	
Y a-t-il une conclusion générale ?		x
Y a-t-il des annexes ?		x
Y a-t-il une bibliographie ?		x
Y a-t-il des pratiques remarquables ? Si oui lesquelles :		x



N° 40 Hôtellerie Stag. situation		GRILLE DE LECTURE				
Modèle KVP	Codification compétences		Numéro d'ordre	contexte	énonciation	réflexivité
		<p>Entrée par les préoccupations du stagiaire présentes dans l'extraction du portfolio</p> <p>Explicitation de la réflexivité</p>				
<b>VALEUR</b> Agir en fonctionnaire, travailler en équipe, se former et innover	C101	<p>Tirer parti des apports de la recherche et des innovations pédagogiques pour actualiser ses connaissances et les exploiter dans sa pratique quotidienne</p> <p><b>Explicitation de la réflexivité :</b></p> <p><b>Titre de l'objet :</b> C101 « se former et innover »</p> <p>Pièce témoin : Plan de formation, ergonomie, stage avec IEN, ASH, UPI-SEGPA</p> <p><b>Structure :</b> Plusieurs parties : Axes de travail, introduction, ce que je faisais avant, constat, conclusion.</p> <p>Récit argumentatif</p> <p><b>Temporalité :</b> Année de formation</p> <p><b>Mots utilisés :</b> « Effectivement, la majorité des jeunes qui atterrissent à X. ont déjà un lourd passé personnel. Ils nous arrivent tout « cabossé ». Ils n'ont plus confiance en l'adulte. Ils ont une très mauvaise image d'eux. Ils se résument en trois phases : Je ne sais rien. Je ne veux rien. Je ne veux rien. Le pari que nous faisons, c'est de montrer qu'ils ont tort. Là où il n'y a plus de lien, nous recréons du lien, nous essayons de redonner du sens. C'est en somme avoir foi en l'éducabilité de tout être. J'emploie le mot nous et non pas le mot je car c'est avant tout un travail d'équipe et un projet... ».</p>	3	I	Ije=16 Inous= 6 Ion=2	3
<b>PRATIQUE</b> Concevoir et mettre en œuvre, organiser le travail, prendre en compte la diversité des élèves, évaluer les élèves	C43	<p>S'appuyer sur ses connaissances des processus d'apprentissage des élèves et de la psychologie de l'adolescence et du jeune adulte</p> <p><b>Explicitation de la réflexivité :</b></p> <p><b>Titre de l'objet :</b> Analyse transversale : observation, ergonomie, rapport de visite et conférence (Compétence 4)</p> <p>Pièce témoin : Rapports de visite, Cours donné aux élèves du tuteur, Deux stages d'observations, ergonomie, éducation psycho cognitive, plan de formation.</p> <p><b>Structure :</b> Plusieurs parties : Axes de travail, introduction, ce que je faisais avant, constat, conclusion.</p> <p>Récit critique sur l'éthique professionnelle : « Nous avons un temps et un lieu de parole fixe où tous ensemble nous nous retrouvons pour échanger nos pratiques. Lieu d'écoute de mutualisation. Chacun essaie d'apporter un éclairage sur les difficultés rencontrées tant dans la relation avec les élèves qu'avec un des collègues. Lorsqu'il n'y a pas de propositions, c'est le psychologue qui nous éclaire sur les postures à adopter ».</p> <p><b>Temporalité :</b> Différents moments</p> <p><b>Mots utilisés :</b> « Ces apports et ces éclairages divers m'ont permis de remodeler la mise en œuvre de mon enseignement. D'une vision parcellaire de l'individu, j'en suis venu à une prise globale de l'être. Une chose est certaine dans ma manière de concevoir ma pratique au vu du public que j'ai en charge et du passé négatif que ces jeunes ont de l'école, ce n'est pas à eux à s'adapter à moi. Mais c'est à moi à m'adapter à eux ».</p>	1	C	Ije=42	4
	C51	<p>Prendre en charge un groupe, faire face aux conflits et développer la participation des élèves</p> <p><b>Explicitation de la réflexivité :</b></p> <p><b>Titre de l'objet :</b> Analyse sur proxémie, animation et observation (Compétence 5)</p> <p>Pièce témoin : Plan de formation, technique d'animation, place de la proxémie, stage d'observation en LP.</p> <p><b>Structure :</b> Plusieurs parties : Axes de travail, introduction, ce que je faisais avant, constat, conclusion.</p> <p>Récit argumentatif.</p> <p><b>Temporalité :</b> Différents moments</p> <p><b>Mots utilisés :</b> « Contrairement à ce que j'entends de mes collègues qui disent qu'il ne fallait pas serrer la main aux élèves, il faut les vouvoyer, il faut marquer une distance entre l'adulte et l'« ado ». Avec mes jeunes, qui n'avaient jamais eu confiance en l'adulte puisque que ceux qui les entouraient étaient ou son défaillants. De ce fait, tous sont suivis par des travailleurs sociaux placés en foyer ou en famille d'accueil réclament beaucoup d'affectivité. »</p>	2	I	Ije=32 Iélève =13	3

## Bilan individuel :

Le professeur stagiaire présente en préalable son parcours professionnel qui fait état de l'obtention d'un diplôme d'état d'éducateur technique spécialisé.

L'extrait de ce portfolio prend place dans un contexte qui n'est pas à proprement parlé la « *classe ordinaire* » mais une petite structure qui a pour « *mission de conduire à la socialisation, à l'insertion professionnelle et à l'épanouissement personnel des jeunes placés en situation d'échec scolaire, placés par l'aide à l'enfance* »<sup>10</sup>.

La primauté dans la présentation des objets n'est pas neutre pour ce professeur stagiaire qui a choisi de commencer son extrait de portfolio par la compétence C10. La structure du récit est la même pour les trois objets : elle s'appuie sur le constat pour ouvrir sur des éléments de formation. La dimension psychologique est assez forte dans le récit. Le langage métaphorique (parfois emprunté aux jeunes) est utilisé. L'indice d'implication en « *je* » est très prononcé et la réflexivité bien présente. Tout au long du récit, l'empathie de ce professeur stagiaire pour les jeunes dont il s'occupe, est mise en avant comme un crédo, un appel au monde. Et en même temps, il est dans l'action comme le témoigne la citation dans les remerciements :

« *Le marin pessimiste se plaint du vent,  
Le marin optimiste espère qu'il va tourner,  
Le bon marin règle ses voiles* »

Sa conclusion fait état de sa professionnalité qui prend du recul sur ce qu'il fait :

« *Désormais, j'ai pu développer une posture d'éducabilité, qui est la suivante :*

- *avoir un regard positif sur les élèves (principe d'éducabilité)*
- *développer sans cesse une attitude réflexive sur ma pratique (GAP : groupe d'analyse de la pratique)*
- *donner une dimension sociale au métier d'enseignant (recréer du sens et du lien social entre l'autre et le monde qui l'entoure) ».*

## Critères sur la constitution du portfolio

Données sur la constitution de l'extraction du portfolio	Oui	non
Y a-t-il un sommaire ?	x	
Y a-t-il des adages, maximes, proverbes, devises ?	x	
Le choix de l'extraction est-il justifié ?	x	
Y a-t-il une conclusion générale ?	x	
Y a-t-il des annexes ?	x	
Y a-t-il une bibliographie ?		x
Y a-t-il des pratiques remarquables ? Si oui lesquelles : Compétence 4	x	

<sup>10</sup> Propos repris du portfolio de ce stagiaire

## **Annexe 5 : Analyse textuelle**

### *5.1 Analyse textuelle des six entretiens*

#### Stagiaires en formation initiale

- Fleur
- Alexis
- Frédéric

#### Stagiaires en situation

- André
- Bernadette
- France

## Fleur

Fleur N° corpus 14	Principaux résultats de la classe d'Alceste concernant l'entretien		
		Khi2	Effectif <sup>11</sup>
Noms présents			
	Jour	28	12
	Terme	25	11
	Recul	25	5
	Titularisation	25	5
	Instant	13	8
	But	10	5
	Envie	8	4
	Preuve	7	3
	Façon	6	4
	Analyse	6	8
	Support	5	4
	Tableau	5	3
	Réflexion	5	3
	Situation	5	4
	Démarche	5	2
	Personnalité	5	3
Verbes présents	Confronter	15	4
	Montrer	11	6
	Voir	8	15
	Acquérir	7	3
	réfléchir	7	6
	Communiquer	7	3
Verbes modaux	Vouloir	3	5
Marqueur de relation	Dessus	13	7
	Pour	11	<b>29</b>
	En plus	7	3
	Avant	5	7
Marqueur de modalisation	néant		
Marqueur démonstratif	Tous	8	4
	Cela	2	<b>22</b>
Marqueur de personne	Je	-5	<b>29</b>
	On	10	<b>35</b>
	Vous	26	11
uce significatives	uce n° 105 Khi2 = 24 uci n° 66 : *nom_14 *groupe_fi *K_1 parce-que si, c est vrai je n avais pas (reflechi) comme ca. (montrer) l (evolution),		

<sup>11</sup> Effectif réel du mot de la classe dans les présences significatives.

	cela veut (dire) plusieurs (pieces) pour une (competence) et du coup, on en (met) en avant beaucoup moins puisqu il-y-a dix (feuilles) a sortir
	uce n° 68 Khi2 = 16      uci n° 46 : *nom_14 *groupe_fi *K_1 on ne (prend) pas de (recul) a ces (situations). alors que maintenant, je (commence) a le (voir), on (prend) plus le (temps) en classe de (reflechir) a ce-qui est en train de se passer pour pouvoir avoir une reaction plus appropriee
	uce n° 89 Khi2 = 14      uci n° 58 : *nom_14 *groupe_fi *K_1 et en-plus, quand on est dans la (reflexion), c est quand-meme beaucoup sur soi meme on a pas vraiment (envie) tous les (jours) de se remettre, de se remettre, vous (voyez) ce-que je veux (dire), de toujours aller gratter.

**L’entretien ne dévie pas du portfolio. Il confirme pour la stagiaire de la mise en place progressive de stratégie dans ce portfolio.**

*« parce-que si, c est vrai je n avais pas (reflechi) comme ca. (montrer) l (evolution), cela veut (dire) plusieurs (pieces) pour une (competence) et du coup, on en (met) en avant beaucoup moins puisqu il-y-a »*

**La réflexion sur soi est envisagée avec les questions qu’elles sous-tendent sur l’intime, la personnalité :**

*« et en-plus, quand on est dans la (reflexion), c est quand-meme beaucoup sur soi meme on a pas vraiment (envie) tous les (jours) de se remettre, de se remettre, vous (voyez) ce-que je veux (dire), de toujours aller gratter. »*

**Une prise de conscience sur le métier est en train de voir le jour par la réflexion :**

*« on ne (prend) pas de (recul) a ces (situations). alors que maintenant, je (commence) a le (voir), on (prend) plus le (temps) en classe de (reflechir) a ce-qui est en train de se passer pour pouvoir avoir une reaction plus appropriee »*

Les noms relatifs à la temporalité sont largement utilisés (jour, terme, instant (31)). Les noms relatifs à la prise de conscience de transfert en cours sont présents : recul, but, analyse, réflexion, démarche. Les verbes employés sont tournés vers l’action des gestes du métier : confronter, montrer, acquérir, réfléchir et communiquer. Le marqueur de relation explicative « pour » et démonstratif « cela » sont élevés. Le discours en « on », très présent (35), remplace le discours en je. L’auteur se dissimule sous ce « on » généralisateur qui se veut objectif dans l’explication.

## Alexis

Alexis N° corpus 21	Principaux résultats de la classe d'Alceste concernant l'entretien		
		Khi2	Effectif <sup>12</sup>
Noms présents			
	Année	31	25
	Etablissement	14	3
	Métier	13	5
	Aide	7	4
	Item	14	3
	Sujet	14	3
	Conviction	18	4
	Impression	4	4
Verbes présents			
	Parler	5	6
	Rendre	9	3
	Aider	5	2
	Arriver	5	8
	Poser	5	7
Verbes modaux			
	Pouvoir	- 6	5
Marqueur de relation			
	Pour	7	28
	Par exemple	5	7
Marqueur de modalisation			
Marqueur démonstratif			
	Cette	5	13
Marqueur de personne			
	J'	-4	12
	Je	2	46
	On	-3	18
uce significatives	uce n° 159 Khi2 = 28 uci n° 99 : *nom_21 *groupe_fi *K_2 je-pense que la communication, les (différents) (problèmes), le fait qu'on soit (vraiment) en tout (petit) groupe pour en (parler), c'est (vraiment) ça qui m'a (aide) à (évoluer).		
	uce n° 207 Khi2 = 18 uci n° 125 : *nom_21 *groupe_fi *K_2 la, cette (année), je réagis plus en bon (fonctionnaire) (finalement) qu'en un être qui réfléchit et qui se (pose) des-questions sur quelle est la meilleure pédagogie pour aborder le (sujet) et par-exemple		
	uce n° 214 Khi2 = 13 uci n° 125 : *nom_21 *groupe_fi *K_2 (aujourd'hui) (aujourd'hui) (finalement) je suis pieds et mains liés ou je dois (suivre) une direction, je dois (suivre) un timing, je dois (suivre) une progression et voilà (finalement).		
	uce n° 197 Khi2 = 12 uci n° 119 : *nom_21 *groupe_fi *K_2 J (attendrai) pour (vraiment) m (auto) (positionner) (réellement) et mettre les (documents) qui me sont les plus chères. pour le (moment), j'ai l (impression) que ma bibliothèque augmente, mais j'ai du mal à faire des (choix) à me dire bon ben ça		
	uce n° 210 Khi2 = 8 uci n° 125 : *nom_21 *groupe_fi *K_2 par-exemple, il faut que j'aille (tellement) vite, j'ai l (impression) d'aller (tellement) vite que je n (arrive) pas à me faire mes armes.		
	uce n° 153 Khi2 = 8 uci n° 97 : *nom_21 *groupe_fi *K_2		

<sup>12</sup> Effectif réel du mot de la classe dans les présences significatives.

	pour l instant, je suis (vraiment) a l etat; la priorite c est que mes cours tournent. faire le maximum, que je sache ce-qui est passe et ce-qui n est pas passe pour le faire (evoluer) pour l (annee) (prochaine).
--	--

**L'impression générale donnée par ce stagiaire est celle de subir cette année de formation :**

*« je reagis plus en bon (fonctionnaire) (finalement) qu en un etre qui reflechit et qui se (pose) des-questions sur quelle est la meilleure pedagogie pour aborder le (sujet) et par-exemple »*

**Le travail prescrit, l'urgence des situations le conduisent à gérer le quotidien sans prise de recul par rapport au métier :**

*« par-exemple, il faut que j aille (tellement) vite, j ai l (impression) d aller (tellement) vite que je n (arrive) pas a me faire mes armes »,*

*« pour l instant, je suis (vraiment) a l etat; la priorite c est que mes cours tournent. faire le maximum, que je sache ce-qui est passe et ce-qui n est pas passe pour le faire (evoluer) pour l (annee) (prochaine).*

**Il trouve néanmoins un soutien auprès de ses collègues stagiaires et formateurs :**

*« je-pense que la communication, les (différents) (problemes), le fait qu on soit (vraiment) en tout (petit) groupe pour en (parler), c est (vraiment) ca qui m a (aide) a (evoluer). »*

Le vocabulaire employé témoigne du ressenti de ce stagiaire (impression, conviction) avec un vocabulaire sur le temporel (année). Les verbes questionnent cette année : arriver, poser, aider. Les marqueurs de personne en « je et j' » (58) viennent en renfort pour témoigner des difficultés rencontrées.

## Frédéric

Frédéric N° corpus 22	Principaux résultats de la classe d'Alceste concernant l'entretien		
		Khi2	Effectif <sup>13</sup>
Noms présents			
	Extraction	15	4
	Visite	13	5
	Image	10	3
	Gens	9	5
	Titre	7	3
Verbes présents			
	Déranger	41	10
	Justifier	20	5
	Manipuler	10	3
	Répondre	3	8
	Aller	6	24
Verbes modaux			
	Vouloir	3	5
	Pouvoir	7	3
Marqueur de relation			
	Aussi	6	6
	Comment	5	7
	Même	4	9
Marqueur de modalisation			
	Rien	11	4
	Ne	7	23
Marqueur démonstratif et relatif			
	Qui	2	17
Marqueur de personne			
	Elles	20	5
	On	3	28
uce significatives			
	uce n° 273 Khi2 = 6 uci n° 158 : *nom_22 *groupe_fi *K_3 c est quelque-chose de compliquée. ensuite, ensuite sur la finalité du portfolio, je ne l'ai pas (forcement) bien comprise. je ne l'ai toujours pas comprise d'ailleurs et si l' (image) que je m'en fais est vraie, elle me (dérange)		
	uce n° 278 Khi2 = 13 uci n° 160 : *nom_22 *groupe_fi *K_3 donc ça me (dérange) parce-que (effectivement), il-y-a des (gens) qui se (vendront) plus ou moins bien et on (va) plus juger leur niveau, on (va) juger, on (va) juger la manière de se mettre en avant		
	uce n° 275 Khi2 = 8 uci n° 160 : *nom_22 *groupe_fi *K_3 ce-qui me (dérange), c'est que ce soit, c'est que ce soit un dossier sur lequel on recrute à terme. et ça, cela me (dérange) (énormément) parce-que il-y-a des choses qui sont de-plus-en-plus personnelles, il-y-a de choses qui ne sont (absolument) pas objectives dedans non plus, on peut		
	uce n° 316 Khi2 = 6 uci n° 184 : *nom_22 *groupe_fi *K_3 L'évaluation de nos dix compétences, on pourrait mettre dix autres compétences que cela ne (changerait) (absolument) rien, (absolument) rien; le portfolio, c'est un (outil), il n'a rien à voir avec les dix compétences si ce n'est qu'on les a rattachées à ce portfolio;		

<sup>13</sup> Effectif réel du mot de la classe dans les présences significatives.



**Le stagiaire n'a pas bien compris le portfolio, il entre dans un processus de déni :**

*« c est quelque-chose de compliquée. ensuite, ensuite sur la finalité du portfolio, je ne l ai pas (forcement) bien comprise. je ne l ai toujours pas comprise d ailleurs et si l (image) que je m en fais est vraie, elle me (derange) »*

**L'image qu'il se fait du portfolio interroge sur l'authenticité de cette forme d'évaluation :**

*« donc ça me (derange) parce-que (effectivement), il-y-a des (gens) qui se (vendront) plus ou moins bien et on (va) plus juger leur niveau, on (va) juger, on (va) juger la manière de se mettre en avant »*

**Il relie le portfolio à une procédure de recrutement qui existe dans les pays anglo-saxons :**

*« ce-qui me (derange), c est que ce soit, c est que ce soit un dossier sur lequel on recrute a terme. et ça, cela me (derange) (énormement) parce-que il-y-a des choses qui sont de-plus-en-plus personnelles, il-y-a de choses qui ne sont (absolument) pas objectives dedans non plus, on peut »*

**Il va jusqu'à remettre en cause le portfolio comme outil d'évaluation dans la formation :**

*« L'évaluation de nos dix compétences, on pourrait mettre dix autres compétences que cela ne (changerait) (absolument) rien, (absolument) rien; le portfolio, c est un (outil), il n a rien a voir avec les dix compétences si ce n est qu on les a rattachees a ce portfolio »*

Le discours se veut moralisateur sur la pratique du portfolio, un des mots utilisés est « gens » et le « on » de généralisation en s'appuyant sur le terme portfolio « extraction ». Les verbes présents font référence à un « monde policier » : déranger, justifier, manipuler, répondre. Le marqueur de modélisation fait référence à la forme négative : « ne », « rien » et accentue le refus. Le marqueur relatif « qui » précise la portée du discours. Le discours en « je » n'est pas significatif.

## André

André N° corpus 26	Principaux résultats de la classe d'Alceste concernant l'entretien		
		Khi2	Effectif <sup>14</sup>
Noms présents			
	Bilan	17	3
	Recueil	17	4
	Apprenti	17	4
	Forme	12	6
	Domaine	11	3
	Question	5	8
	Jour	5	6
	Instant	6	5
	Fin	6	4
	Début	6	5
Verbes présents			
	Aborder	17	5
	Maîtriser	11	3
	Partir	6	2
	Tracer	6	2
Verbes modaux			
Marqueur de relation			
	Dedans	13	6
	En place	12	5
	Après	5	7
	Si	4	13
Marqueur de modalisation			
	Oui	5	15
Marqueur démonstratif			
	Celle	11	3
Marqueur de personne			
	Il	2	15
uce significatives			
	uce n° 459 Khi2 = 37 uci n° 273 : *nom_26 *groupe_si *K_4 maintenant, sur la (forme). comment si, moi ce-que je fais. il semble que vous m avez dit qu il faut (chercher) quelque-chose d assez (simple) sur la (forme).		
	uce n° 382 Khi2 = 28 uci n° 225 : *nom_26 *groupe_si *K_4 peut-etre que quelquefois, j ai (besoin) d aller piocher les (informations) dedans. C est certain pour moi, c est un (recueil), un (recueil) d (informations) pour l instant		
	uce n° 386 Khi2 = 23 uci n° 229 : *nom_26 *groupe_si *K_4 je-pense qu entre mes cours de (debut) d annee et mes cours de (fin) d annee, c est la peut-etre qu il faudra qu il y ait une analyse un peu plus approfondie et que je (regarde) peut-etre que		
	uce n° 384 Khi2 = 20 uci n° 227 : *nom_26 *groupe_si *K_4 peut-etre pas. mais comme ca sans y reflechir, j ai du mal vraiment a analyser le contexte. il est (possible) que cela aille plus loin que le fait d un (simple) (recueil) peut-etre qu apres il y aura une (forme) de (bilan) a faire		
	uce n° 401 Khi2 = 9 uci n° 237 : *nom_26 *groupe_si *K_4 moi, j avais fait un papier comme ca: les (remarques) de la journee. voila, ca, ca doit etre dans le portfolio. donc moi, j arrive a y mettre tout ce-que je capte ici et tout ce-que j arrive a capter mais d une (maniere) tres achainque, precaire et rapide et je les (laisse) dedans meme si j en fais ma (synthese) je mets mes documents au propre		

<sup>14</sup> Effectif réel du mot de la classe dans les présences significatives.

**La connaissance du portfolio est approximative, le stagiaire demande la confirmation au formateur :**

*« maintenant, sur la (forme). comment si, moi ce-que je fais. il semble que vous m avez dit qu il faut (chercher) quelque-chose d assez (simple) sur la (forme). »*

*« peut-etre que quelquefois, j ai (besoin) d aller piocher les (informations) dedans. C est certain pour moi, c est un (recueil), un (recueil) d (informations) pour l instant »*

**Le discours est empreint d'incertitude sur le portfolio et fait largement place au « peut être » comme tique de langage :**

*« je-pense qu entre mes cours de (debut) d annee et mes cours de (fin) d annee, c est la peut-etre qu il faudra qu il y ait une analyse un peu plus approfondie et que je (regarde) peut-etre que »*

*« peut-etre pas. mais comme ca sans y reflechir, j ai du mal vraiment a analyser le contexte. il est (possible) que cela aille plus loin que le fait d un (simple) (recueil) peut-etre qu apres il y aura une (forme) de (bilan) a faire »*

Le discours présente quelques lacunes dans sa forme. La temporalité est très présente dans les mots significatifs. Le questionnement est convoqué dans les marqueurs de relation « si » et avec le mot « question ». Le marqueur de modalisation présente quinze oui pour se convaincre. Le marqueur de personne est en il. La dimension personnelle est absente.

## Bernadette

Bernadette N° corpus 36	Principaux résultats de la classe d'Alceste concernant l'entretien		
		Khi2	Effectif <sup>15</sup>
Noms présents			
	Part	19	9
	Travail	16	16
	Figure	14	4
	Séquence	14	4
	Compte	1é	9
	Formation	12	14
	Contrainte	7	4
	Difficulté	7	6
	Appui	6	4
	Cas	8	6
	Dossier	8	8
Verbes présents			
	Rester	14	4
	Développer	11	6
	Gérer	7	3
	Identifier	7	3
Verbes modaux			
	Pouvoir	11	20
Marqueur de relation			
Marqueur de modalisation			
	Jamais	5	2
Marqueur démonstratif			
	Ce	3	16
Marqueur de personne			
	Nos	7	5
	Leur	5	3
	J'	4	9
	On	3	29
uce significatives			
	uce n° 476 Khi2 = 29 uci n° 280 : *nom_36 *groupe_si *K_5 par le (travail) (personnel) que cela (represente) C est quelque-chose qui est une (memoire) quelque (part) qui (permettra) d etre la plus tard si je jamais je veux revenir a des chose plus pointues au (niveau) de la (formation).		
	uce n° 481 Khi2 = 18 uci n° 284 : *nom_36 *groupe_si *K_5 oui, ca peut-etre effectivement un (appui), une sorte de CV quelque (part), effectivement. C est quand-meme nos (memoires). ca peut-etre effectivement une sorte de gros CV qui (permettrait) d attester nos competences dans notre (formation) de (formateur).		
	uce n° 567 Khi2 = 20 uci n° 334 : *nom_36 *groupe_si *K_5 donc, il faut qu on soit capable d accompagner le (jeune) malgre ses (difficultes), malgre (plein) de chose, il faut qu on l accompagne dans la (validite).		
	uce n° 569 Khi2 = 15 uci n° 334 : *nom_36 *groupe_si *K_5 voila, j ai un potentiel, ce potentiel la va (permettre) a des (jeunes) de (valider) un examen qui leur (permettra) de trouver un (travail).		
	uce n° 554 Khi2 = 18 uci n° 326 : *nom_36 *groupe_si *K_5		

<sup>15</sup> Effectif réel du mot de la classe dans les présences significatives.

	la (formation) en elle meme voila, le temps que je passe sur la route je ne peux pas le (passer) a (travailler), a (faire) des (comptes) (rendus).
	uce n° 524 Khi2 = 12 uci n° 310 : *nom_36 *groupe_si *K_5 (completement) tetanisees par-rapport a ce book si je puis dire. voila, on (avance) a notre (niveau) la (difficulte), c est qu on n' a pas forcement de point de repere, des points de finalite qui nous (permettraient) de dire que l objectif est atteint
	uce n° 491 Khi2 = 8 uci n° 290 : *nom_36 *groupe_si *K_5 C est a titre (professionnel), a titre (personnel); le portfolio a titre (personnel) me mettra plus en phase avec ce-que je suis et me (permettra) aussi de mieux (identifier) ma facon de (fonctionner).

**Le travail est très présent chez cette stagiaire pour qui le portfolio représente un mémoire, un CV, un appui :**

« par le (travail) (personnel) que cela (represente) C est quelque-chose qui est une (memoire) quelque (part) qui (permettra) d etre la plus tard si je jamais je veux revenir a des chose plus pointues au (niveau) de la (formation). »

« oui, ca peut-etre effectivement un (appui), une sorte de CV quelque (part), effectivement. C est quand-meme nos (memoires). ca peut-etre effectivement une sorte de gros CV qui (permettrait) d attester nos competences dans notre (formation) de (formateur). »

**Ce dossier portfolio fait également peur part la dimension d'évaluation qu'il représente :**

« (completement) tetanisees par-rapport a ce book si je puis dire. voila, on (avance) a notre (niveau) la (difficulte), c est qu on n' a pas forcement de point de repere, des points de finalite qui nous (permettraient) de dire que l objectif est atteint »

**La préoccupation de l'accompagnement des élèves à la réussite, à un métier est présente :**

« donc, il faut qu on soit capable d accompagner le (jeune) malgre ses (difficultes), malgre (plein) de chose, il faut qu on l accompagne dans la (validite). »

« voila, j ai un potentiel, ce potentiel la va (permettre) a des (jeunes) de (valider) un examen qui leur (permettra) de trouver un (travail). »

**La dimension personnelle est comprise dans le portfolio :**

« C est a titre (professionnel), a titre (personnel); le portfolio a titre (personnel) me mettra plus en phase avec ce-que je suis et me (permettra) aussi de mieux (identifier) ma facon de (fonctionner). »

Les noms font référence au travail, à la formation : travail, séquence, compte-rendu, formation. Les verbes utilisés font références aux gestes du métier d'enseignant : développer, gérer, identifier. Le verbe modal fréquemment utilisé est le verbe pouvoir. Le marqueur de la personne est en on.

## France

France N° corpus 37	Principaux résultats de la classe d'Alceste concernant l'entretien		
		Khi2	Effectif <sup>16</sup>
Noms présents			
	Clé	31	7
	Mot	27	10
	Retour	21	4
	Savoir	15	5
	Evaluation	11	12
	Quotidien	10	3
	Organisation	10	3
	Enseignement	9	5
	Etape	7	3
	fin	5	4
	Départ	5	3
	Pratique	5	6
	Gens	4	3
Verbes présents			
	Apprendre	26	9
	Trouver	17	12
	Progresser	15	4
	Donner	10	7
Verbes modaux			
	Dire	16	14
Marqueur de relation			
	Alors	14	12
	Quand	13	10
	Au fur et à mesure	10	3
	Là dessus	9	4
Marqueur de modalisation			
Marqueur démonstratif et relatif			
	Cela	13	28
	Qu'	13	53
Marqueur de personne			
	J'	19	31
	Je	9	48
	Ma	18	13
	Moi	12	17
uce significatives			
	uce n° 630 Khi2 = 13 uci n° 363 : *nom_37 *groupe_si *K_6 alors, j ai (trouve) (difficile) pour rentrer dans l (organisation) du (portfolio) parce- que c est quand-meme exigeant. C est a dire qu il faut, bien oui un (carnet) de (bord).		
	uce n° 590 Khi2 = 16 uci n° 345 : *nom_37 *groupe_si *K_6 je (trouve) que le (gros) avantage du (portfolio) pour moi cela a ete un miroir. qu est qui me manque? parce-que je me disais les (mots) (cles), c etait toujours les memes, donc automatiquement le (retour) des autres c etait ca, ca, ca		
	uce n° 655 Khi2 = 17 uci n° 375 : *nom_37 *groupe_si *K_6 alors, la j ai un embryon de (reponse) le (portfolio), moi je l ai (vecu) comme une auto (evaluation) et que par-rapport a ma (pratique) professionnelle j ai (decouvert) qu on me demandait moi en tant qu adulte,		
	uce n° 588 Khi2 = 16 uci n° 345 : *nom_37 *groupe_si *K_6		

<sup>16</sup> Effectif réel du mot de la classe dans les présences significatives.

	c est quelque-chose que j ai experimente, j ai (vecu). eh bien en (fait), c est un (retour) sur mon (enseignement) et cela me permet une (evaluation) sur ma (pratique).
	uce n° 627 Khi2 = 10 uci n° 361 : *nom_37 *groupe_si *K_6 je me dis pourquoi dans ce cours la cela a (marche) (super) bien-que le meme cours, enfin le meme cours sur une autre (lecon) avec la meme structure cela ne (marche) pas
	uce n° 580 Khi2 = 9 uci n° 341 : *nom_37 *groupe_si *K_6 puis je (trouve) un (mot) (cle), et au-fur-et-a-mesure que je (depose), au-fur-et-a-mesure que j analyse, les (mots) (cles), ils (reviennent) pratiquement tout le temps.

### **Le discours de cette stagiaire témoigne du travail nécessaire pour la constitution du portfolio :**

« uce n° 630 Khi2 = 13 uci n° 363 : \*nom\_37 \*groupe\_si \*K\_6  
alors, j ai (trouve) (difficile) pour rentrer dans l (organisation) du (portfolio) parce-que c est quand-meme exigeant. C est a dire qu il faut, bien oui un (carnet) de (bord). »

### **Le portfolio est vécu par la stagiaire comme un miroir sur le plan personnel et comme une évaluation/ auto évaluation sur sa pratique :**

« uce n° 590 Khi2 = 16 uci n° 345 : \*nom\_37 \*groupe\_si \*K\_6  
je (trouve) que le (gros) avantage du (portfolio) pour moi cela a ete un miroir. qu est qui me manque? parce-que je me disais les (mots) (cles), c etait toujours les memes, donc automatiquement le (retour) des autres c etait ca, ca, ca »

« uce n° 655 Khi2 = 17 uci n° 375 : \*nom\_37 \*groupe\_si \*K\_6  
alors, la j ai un embryon de (reponse) le (portfolio), moi je l ai (vecu) comme une auto (evaluation) et que par-rapport a ma (pratique) professionnelle j ai (decouvert) qu on me demandait moi en tant qu adulte »

« uce n° 588 Khi2 = 16 uci n° 345 : \*nom\_37 \*groupe\_si \*K\_6  
c est quelque-chose que j ai experimente, j ai (vecu). eh bien en (fait), c est un (retour) sur mon (enseignement) et cela me permet une (evaluation) sur ma (pratique). »

### **Cette stagiaire se questionne sur sa pratique en la verbalisant avec des mots clés qui reviennent constamment comme le ressort de sa réflexion :**

« uce n° 627 Khi2 = 10 uci n° 361 : \*nom\_37 \*groupe\_si \*K\_6  
je me dis pourquoi dans ce cours la cela a (marche) (super) bien-que le meme cours, enfin le meme cours sur une autre (lecon) avec la meme structure cela ne (marche) pas »

« uce n° 580 Khi2 = 9 uci n° 341 : \*nom\_37 \*groupe\_si \*K\_6  
puis je (trouve) un (mot) (cle), et au-fur-et-a-mesure que je (depose), au-fur-et-a-mesure que j analyse, les (mots) (cles), ils (reviennent) pratiquement tout le temps. »

Les noms prégnants du discours sont ceux de la verbalisation de l'action qui se traduit par les mots suivants : mot clé, retour, évaluation. L'ordonnancement de l'activité est aussi très présent : organisation, enseignement, étape, fin, départ. Les verbes sont tournés vers l'activité de l'apprentissage : apprendre, trouver et progresser. Les marqueurs de relation sont au service de l'action en la situant dans le temps ou l'espace. Le marqueur relatif « que » précise le champ du groupe nominal qui précède dans l'argumentation. La posture énonciative est centrée sur l'auteur qui incarne le métier en « je ».

## Annexe 5

### 5.2 Analyse textuelle des six portfolios

#### Stagiaires en formation initiale

- Fleur
- Alexis
- Frédéric

#### Stagiaires en situation

- André
- Bernadette
- France



## Fleur

Fleur N° corpus 14	Principaux résultats de la classe d'Alceste concernant le contenu du portfolio		
		Khi2	Effectif <sup>17</sup>
Noms présents			
	Déchet* <sup>18</sup>	78	32
	Incident	28	7
	Commission	24	6
	Réunion	23	14
	Sanction	23	7
	Coché	20	5
	Intérêt	20	16
	Faits	19	6
	Question	17	22
	Carnet	16	4
	Tri*	15	8
	Parent	12	20
	Parole	12	5
	Centre*	10	8
	Réponse	8	7
	Entretien	8	5
	Elève	7	103
Verbes présents	Incinérer*	41	12
	Recycler*	31	17
	Stocker*	24	6
	Répondre	22	18
	Justifier	20	13
	Agir	13	7
	Penser	9	6
	Observer	8	4
	Parler	7	6
	Donner	5	13
Verbes modaux			
	Vouloir	3	5
Marqueur de relation			
	Parmi	24	6
	Cependant	19	6
	Ensuite	11	4
	Alors	10	7
	Puisque	8	3
Marqueur de modalisation	Juste	26	4
	Pas	13	27
	Pour	5	4
Marqueur démonstratif et relatif			
	Qui	6	28
	Aucun	5	5
	Qu'	4	43
Marqueur de personne			
	Ils	9	12
	Il	2	23
	Je	-7	13
uce significatives	uce n° 56 Khi2 = 46	uci n° 2 : *nom_14 *groupe_fi *c_7 *K_1	

<sup>17</sup> Effectif réel du mot de la classe dans les présences significatives.

<sup>18</sup> Noms et verbes liés au métier enseigné

	2 (enoncer) les 2 (interets) du (recyclage) parmi les 79 des (eleves) qui n ont pas eu 2/ 2: 26 n ont pas (repondu), 21 ont (donne) la (definition) du (recyclage) au-lieu de son (interet), 53 ont (donne) l (interet) de l (incineration) des (dechets).
	uce n° 58 Khi2 = 22 uci n° 2 : *nom_14 *groupe_fi *c_7 *K_1 il (semble) que la majorite des (eleves) n ont pas associe le (recyclage) des (dechets) permet de a un (interet) et ont (repondu) en (donnant) une (definition) ou en (donnant) l (interet) de l (incineration).
	uce n° 30 Khi2 = 19 uci n° 1 : *nom_14 *groupe_fi *c_1 *K_1 mais cela (montre) aussi a l (eleve) que tous ses professeurs s (interessent) a son evolution et donc a lui. enfin, la (reunion) de (facon) tres ponctuelle de cette (commission), l (affichage) des resultats en salle des professeurs et l annonce du resultat a l (eleve), (donnent) a cette pratique un cote solennel

Les noms et verbes utilisés dans le portfolio qui appartiennent à la discipline enseignée et au métier :

Bio Santé Environnement :

- Noms : **déchets, centre de tri**
- Verbes : **incinérer, recycler et stocker**

Le vocabulaire employé est celui de l'incident : incident, commission, sanction, faits, carnet.

Les verbes utilisés sont des verbes d'action : **répondre, justifier, agir, penser, parler, observer et donner.**

Les marqueurs de relation « qui et qu' » sont là pour préciser l'argumentation développée.

Le marqueur de personne indique un discours en « il » et « ils », centrés sur les élèves (mot élève (s) cité 103 fois)

Les uce significatives relatent principalement une évaluation sommative sur les déchets où le stagiaire analyse le travail de l'élève et propose des solutions pour le faire réussir.

Le dendrogramme de la classification hiérarchique ascendante fait apparaître les associations lexicales suivantes :

- la démarche de l'évaluation sommative : **penser-cocher, justifier la réponse correcte**
- la participation à la vie de l'établissement (commission éducative, conseil de discipline, journée portes ouvertes) : **réunion-présent, agir-discipline, parole-comportement, parler-insolent, commission-sanction, incident-fait.**
- La problématique du tri sélectif : **question-tri-centre, intérêt-stocker, incinérer-déchet-recycler.**

## Alexis

Alexis N° corpus 21	Principaux résultats de la classe d'Alceste concernant le portfolio		
		Khi2	Effectif <sup>19</sup>
Noms présents			
	Industrie* <sup>20</sup>	42	8
	établissement	32	16
	Parent	23	14
	Tirage	22	3
	Collège	22	3
	Journée	17	18
	Plasturgie*	17	6
	Vie	16	8
	Semaine	13	9
	But	10	3
	Ecole	10	3
	Technologie*	10	3
	Trame	8	2
	Filière	8	2
	Bulletin	8	3
	Lancement	8	2
	Poursuite	8	2
	Partenaire	8	2
Verbes présents			
	Participer	27	8
	Aller	11	5
	Concerner	10	3
	Découvrir	10	4
	Aimé	8	2
	Chercher	8	2
	Coopérer	8	2
	Communiquer	6	3
	Développer	5	7
Verbes modaux			
Marqueur de relation			
	En effet	6	2
	En place	4	6
Marqueur de modalisation			
Marqueur démonstratif			
	Chaque	6	7
Marqueur de personne			
	Notre	13	5
	Nos	8	5
	Nous	4	7
	Il	-4	3
	Je	-12	1
uce significatives	uce n° 113 Khi2 = 18	uci n° 4 : *nom_21 *groupe_fi *c_7 *K_2	

<sup>19</sup> Effectif réel du mot de la classe dans les présences significatives.

<sup>20</sup> Noms liés au métier

	ce pari de reconversion etait ose car, hormis le fait de remettre en cause ce pour quoi nos etudes etaient dediees, (ecole) d ingenieur, c est a (nouveau) un changement de direction vers une inconnue: (va) t on (aimer) enseigner?
	uce n° 111 Khi2 = 10 uci n° 4 : *nom_21 *groupe_fi *c_7 *K_2 alexandre CAPLP2 genie (industriel) (plastiques) et composites EXTRACTION PORTFOLIO mon (experience) de (professeur) debutant apres 4 annees passees dans l (industrie) automobile, j ai decide de modifier ma voie professionnelle afin de repondre a mes objectifs.
	uce n° 138 Khi2 = 7 uci n° 5 : *nom_21 *groupe_fi *c_1 *K_2 notre (role) d enseignant etait d accompagner les eleves dans la demonstration du process de marquage ainsi que dans certaines explications (complementaires). au cours des 2 journees, le (but) etait de vendre la plasturgie et non l (etablissement). tres vite cela n a pas ete respecte et la publicite de chaque (etablissement) a ete (faite).

Les noms utilisés dans le portfolio qui appartiennent à la discipline enseignée (plasturgie) et au métier sont peu nombreux : **industrie, plasturgie, technologie et composite.**

Le vocabulaire est emprunté au cadre institutionnel de l'Education Nationale : établissement, collège, école, filière, parent, bulletin.

Les verbes sont tournés vers la participation et la communication : **participer, coopérer, communiquer.**

Les marqueurs de relation sont pratiquement inexistantes et témoignent d'une argumentation peu développée.

Les marqueurs de la personne sont majoritairement à la première personne du pluriel « **nous** », « **nos** » et « **notre** » et le signe d'un travail réalisé en commun.

Les uce relatent majoritairement la réunion parents professeurs et la journée portes ouvertes. Les uce n° 111 et 113 font état d'un changement de direction dans la carrière professionnelle du métier d'ingénieur à celui d'enseignant avec les inconnus de cette reconversion.

Le dendrogramme de classification ascendante hiérarchique fait apparaître deux objets du portfolio : la mise en place du CCF (mise-premier-terminal) et la participation au Mondial des Métiers (mars-participer-établissement).

## Frédéric

Frédéric N° corpus 22	Principaux résultats de la classe d'Alceste concernant le portfolio		
Noms présents		Khi2	Effectif <sup>21</sup>
	Plasturgie* <sup>22</sup>	85	13
	Journée	48	11
	Bac	45	6
	Filière	42	5
	Parent	39	22
	Lycée	34	24
	Bulletin	25	4
	Métier	24	9
	Vie	19	7
	Date	19	4
	Stand	19	3
	Visite	14	5
	Etablissement	14	8
	Atelier*	8	6
	CCF	5	4
Verbes présents			
	Inscrire	28	5
	Présenter	22	5
	Accueillir	22	5
	Dérouler	19	3
	Communiquer	19	4
	Accompagner	15	4
	Enseigner	6	5
Verbes modaux			
Marqueur de relation			
	Afin	29	6
	Durant	25	5
	Ainsi	12	6
	Au travers	12	2
	Puis	5	2
Marqueur de modalisation			
Marqueur démonstratif			
	Chacun	5	2
Marqueur de personne			
	J'	10	12
	Nous	3	5
	Je	-5	2

<sup>21</sup> Effectif réel du mot de la classe dans les présences significatives.

<sup>22</sup> Noms liés au métier

uce significatives	uce n° 160 Khi2 = 44 uci n° 7 : *nom_22 *groupe_fi *c_9 *K_3 franck CAPLP 2: genie industriel (plasturgie) porfolio annee 2007 2008 competences C13, C91: (mondial) des (metiers) afin de promouvoir la (filier) (plasturgie) au-travers du (lycee) (hector) (guimard) et donc de participer a la (vie) de l etablissement ainsi que d (inscrire) ma (pratique) (professionnelle) dans l action (collective) de l etablissement,
	uce n° 169 Khi2 = 17 uci n° 7 : *nom_22 *groupe_fi *c_9 *K_3 (atelier) de (plasturgie) les (parents) sont (accueillis) par les professeurs de la discipline. un a deux professeurs s entretiennent avec les (parents), ensuite nous (remettons) le (bulletin) aux (parents).

Les noms liés à la discipline et au métier (plasturgie) sont peu nombreux : **plasturgie, machine, plastique, atelier.**

Le vocabulaire est emprunté au cadre institutionnel de l'Education Nationale : filière, lycée, établissement, atelier, bac, CCF.

Les verbes sont tournés vers la participation et la communication : **présenter, accueillir, (se) dérouler, communiquer et accompagner.**

Les marqueurs de relation sont peu présents et témoigne d'une argumentation peu développée : causalité (afin, ainsi), temporalité (durant), circonstanciel (au travers de) et consécution (puis).

Les marqueurs de la personne sont majoritairement à la première personne du singulier « j' » **et pratiquement absents. (14 au total dans le portfolio)**

Les uce portent principalement sur la manifestation du « Mondial des Métiers »

Le dendrogramme de classification ascendante hiérarchique fait apparaître trois objets du portfolio

- le Mondial des métiers : **lycée-filière, Mondial Métier**
- la journée portes ouvertes : **présenter-plasturgie, accueillir-atelier-visite**
- la réunion parents professeurs : **journée-parent**

## André

André N° corpus 26	Principaux résultats de la classe d'Alceste concernant le portfolio		
Noms présents		Khi2	Effectif <sup>23</sup>
	Théâtre	32	14
	Apprenti* <sup>24</sup>	26	25
	Formation	17	36
	Pédagogie	17	21
	Face	16	8
	Menuiserie*	16	6
	Principe	16	6
	Projet	15	20
	Risque*	15	9
	Construction*	14	11
	Ensemble	13	13
	Constatation	13	6
	Développement	13	5
	Groupe	12	19
	Stage	11	4
	Entrée	11	4
	Création*	11	4
	Situation	11	17
	Collaboration	11	4
	Action	9	20
	Modèle	9	6
	Position	9	7
	Moment	7	12
	Processus	7	4
	Résultat	6	10
	Adolescent	6	8
	Enseignement	6	15
	Jeune	5	5
	Phase	5	7
	Classe	5	31
	Individu	5	5
	Elève	4	91
	Travail	3	25
Verbes présents			
	Définir	24	13
	Agencer*	11	4
	Recenser	11	4
	Décrocher	11	4
	Imposer	9	6
	Accepter	9	9
	Appliquer	9	6
	Atteindre	9	5
	Rester	7	5
	Situer	7	7
	Positionner	7	6
	Importer	5	3
	Assimiler	5	3
	Enseigner	5	13

<sup>23</sup> Effectif réel du mot de la classe dans les présences significatives.

<sup>24</sup> Noms liés au métier

	différencier	5	5
Verbes modaux			
Marqueur de relation			
	De manière	25	11
	Selon	20	9
	Même	18	17
	Ou	13	36
	Parfois	7	5
	Pendant	7	6
	Si	6	15
	Souvent	6	7
	Dans	5	55
	Sur	4	36
	Et	3	91
	Mais	3	15
Marqueur de modalisation			
	ne	10	26
Marqueur démonstratif et relatif			
	Quelles	7	4
	Certaines	6	7
	Qui	-10	14
Marqueur de personne			
	Il	14	39
	J'	-14	9
uce significatives			
	uce n° 255 Khi2 = 19 uci n° 11 : *nom_26 *groupe_si *c_4 *K_4 (moyen) (informatique) pour la recherche (personnelle) de-maniere a (rendre) l eleve le plus (possible) (acteur) de sa (formation). L eleve n (assimile) jamais aussi-bien les informations que lorsqu elles viennent de lui meme et de sa (propre) experience, le tenon ne rentre pas dans la mortaise, si je lui dis pourquoi, il (applique), s il decouvre pourquoi		
	uce n° 294 Khi2 = 17 uci n° 11 : *nom_26 *groupe_si *c_4 *K_4 (application) J integre les (risques) professionnels a plusieurs (niveaux) de mon (enseignement:) le PRAP, (prevention) des (risques) lies a l (activite) (physique), se (fait) le plus tot (possible) dans la (formation) de-maniere a pouvoir surveiller son (assimilation) et (rendre) les gestes les plus automatiques (possible)		
	uce n° 312 Khi2 = 13 uci n° 12 : *nom_26 *groupe_si *c_5 *K_4 pour cela il est important de (rendre) l eleve conscient des (processus) d (apprentissage:) apprendre a apprendre les guider a-travers le (controle) de leurs (activites) cognitives		
	uce n° 344 Khi2 = 13 uci n° 12 : *nom_26 *groupe_si *c_5 *K_4 pourtant des l instant ou l on (accepte) de prendre du recul, de s extraire de certaines emotions trop (personnelles) et de poser un regard plus tolerant sur les difficultes (possibles) souvent (multiples) de nos (jeunes) interlocuteurs		



Les noms liés à la discipline et au métier (menuisier) sont : **apprentissage, menuisier, risques, prévention, construction, agencement, création, phase et machine**. On retrouve les trois moments de ce métier qui sont la conception, la construction à l'atelier avec des machines et l'agencement sur le terrain.

Le vocabulaire employé se situe autour de l'élève : groupe, adolescent, jeune, individu, classe et élève. Le dendrogramme donne des informations sur les associations lexicales : **adolescent-accepter**.

Le domaine de la formation est très présent : formation, pédagogie, projet, stage, situation, action, modèle, processus, enseignement et travail. Le dendrogramme à classification ascendante hiérarchique fait apparaître les associations suivantes : principe-modèle, apprentissage-construction, situer-progression, formation-pédagogique, action-classe, situation/participation-projet

Les verbes d'action sont tournés vers l'apprentissage des élèves : **décrocher, imposer, accepter, appliquer et atteindre**.

Les marqueurs de relation sont nombreux et témoignent d'une argumentation : causalité (de manière, si, mais), temporalité (parfois, pendant, souvent), circonstanciel (dans, sur, selon) et additivité (et, ou). L'emploi de la structure « de manière » est **une forme récurrente d'expression** qui stigmatise et singularise le discours de ce professeur stagiaire.

Les marqueurs de la personne sont majoritairement à la troisième personne du singulier « il » **qui se substitue à l'élève qui est déjà présent (91 fois)**

Les uce apportent des précisions sur la philosophie de cet enseignant stagiaire sur ses élèves : rendre élève acteur de sa formation, intégrer la sécurité aux enseignements et porter un regard tolérant sur ces jeunes en construction.

## Bernadette

Bernadette N° corpus 36	Principaux résultats de la classe d'Alceste concernant le portfolio		
		Khi2	Effectif <sup>25</sup>
Noms présents			
	Handicap	53	25
	Maroquinerie* <sup>26</sup>	53	22
	Cas	26	22
	Grille	26	9
	Réflexion	22	9
	Carte*	19	8
	Credit*	17	5
	Thème	16	8
	Milieu	16	7
	Extrait	16	6
	Analyse	15	17
	Élément	15	11
	Pièce*	14	9
	Séquence	14	13
	Objet	13	17
	Dessin*	13	6
	Démarche	12	8
	Exemple	10	7
	Fabrication*	10	8
	Aide	9	7
	Dossier*	9	10
	Section	9	8
	Programme	9	4
	Séance	8	20
	Echange	8	6
	Corps	7	5
	Etude	7	10
	Fiche	7	9
	Calcul	7	4
	Support	7	5
	Appui	6	3
	Poste	6	3
	Porte*	4	7
	Méthode	4	8
	Travail	3	21
	Compétent	3	20
	Formation	3	20
Verbes présents			
	Aborder	26	10
	Identifier	26	13
	Répéter	14	4
	Apprécier	14	4
	Compléter	14	4
	Parcourir	14	4
	Préparer	13	6
	Intervenir	8	6
	Suivre	7	6
	Envisager	7	4

<sup>25</sup> Effectif réel du mot de la classe dans les présences significatives.

<sup>26</sup> Noms liés au métier

	Maitriser	7	4
	Proposer	5	6
	Développer	3	13
Verbes modaux			
	Pouvoir	5	27
Marqueur de relation			
	Pour que	9	4
	Pour	6	48
	Et	-3	59
	Malgré	6	3
Marqueur de modalisation			
	Pas	-4	11
Marqueur démonstratif et relatif			
	Cela	7	10
	Cette	4	23
	Qui	4	29
Marqueur de personne			
	Elle	15	14
	Je	14	41
	Ma	13	19
	J'	8	18
	Nous	2	13
uce significatives			
	uce n° 389 Khi2 = 24 uci n° 13 : *nom_36 *groupe_si *c_4 *K_5 je travaille par (sequence:) chaque produit developpe en TP fera l (objet) d (etudes) pour une (meilleure) comprehension des eleves. dans ce (cas) j (aborde) plusieurs (themes) pour un meme produit: ergo motricite et (calcul) de surface je peux ainsi (identifier) mes (elements) qui constitueront mon (support).		
	uce n° 407 Khi2 = 23 uci n° 14 : *nom_36 *groupe_si *c_5 *K_5 prise en main des materiaux echantillons, classifications et caracteristiques comparees. (analyse) visuelle tactile, visuelle prise de note les eleves doivent formuler par ecrit leurs comparaisons le (cours) (cours) sous forme de (tableau) echantillons a coller 3eme (cas:) (patricia) (theme:) porte (carte) de (credit) (public:)		
	uce n° 374 Khi2 = 14 uci n° 13 : *nom_36 *groupe_si *c_4 *K_5 A (suivre). la mise en (œuvre:) nous avons equilibre le (programme) pour-que les eleves puissent (aborder) la (fabrication) sac et petite (maroquinerie). ce sont deux (aspects) du metier tres distincts. ma (collegue) a pris en charge le sac et moi la petite (maroquinerie) definition de produit: la definition correspond a des (cours) (theoriques) et pratiques qui (permettent) l (identification) technique du produit		
	uce n° 398 Khi2 = 11 uci n° 13 : *nom_36 *groupe_si *c_4 *K_5 ce (tableau) est un (appui) essentiel au (deroulement) de mes (sequences), et donc il m est (necessaire) de (preparer) cette etape avec minutie. malgre tout je prends en (compte) les (difficultes) des eleves et je n hesite pas a (modifier) ma trame si les objectifs sont difficiles a comprendre, si il-y-a un retard		

Les noms liés à la discipline et au métier (maroquinerie) sont : **porte carte crédit, échantillon, pièce, dossier, définition, dessin de fabrication**. On retrouve les deux moments de ce métier la conception (constitution du dossier et des plans de fabrication), la fabrication à l'atelier du produit fini (échantillon, pièce, porte carte de crédit).

Le vocabulaire employé est relatif à plusieurs pôles à partir des associations données par le dendrogramme :

- l'élève handicapé : handicap (de Morgan), (analyse de) cas, corps, poste (de travail), aide (spécifique), milieu
- à la formation : exemple (de formation), élément (d'études), (fiche de) séquence, grille (pédagogique), pièce (intervenir), (préparer) séance.

Les verbes d'action sont tournés vers l'apprentissage des élèves : **aborder, identifier, répéter, compléter** et son implication personnelle sur la conduite du groupe : **intervenir, suivre, apprécier, préparer, envisager et proposer**.

Les marqueurs de relation sont présents et témoignent d'une argumentation : causalité (pour que, pour, malgré). L'utilisation du marqueur de relation « **pour** » est une façon de rentrer dans l'explicatif pour cette enseignante stagiaire.

Les marqueurs de la personne sont majoritairement à la première personne du singulier « **je** », « **j'** » et « **ma** »

Les uce apportent des renseignements utiles sur cette enseignante stagiaire : elle a préféré scinder le programme en deux que de collaborer avec sa collègue (uce n°374). Les verbes « participer » et « collaborer » sont absents du discours. Elle préfère conduire en autonomie le travail de sa classe. L'enseignante focalise sur l'élève handicapé. La place laissée aux autres élèves dans la classe en tant qu'acteur de leur formation est restreinte. Le discours ne laisse pas penser à une empathie de l'enseignante dans ses relations avec la classe ; elle centre ses actions par rapport à elle et non par rapport aux élèves. Le modèle employé est plutôt *prescriptif*.

## France

France N° corpus 37	Principaux résultats de la classe d'Alceste concernant le portfolio		
		Khi2	Effectif <sup>27</sup>
Noms présents			
	Qualité	36	9
	Clé	24	4
	Degré	24	4
	Couture* <sup>28</sup>	24	5
	Coupe*	18	4
	Critère	17	11
	Aptitude	17	4
	Réussite	22	7
	Temps	16	15
	Objectif	15	12
	Conscience	15	5
	Sens	13	5
	Méthode	1é	10
	Progrès	12	3
	Motivation	12	5
	Mot	11	8
	Gamme*	10	4
	Manque	10	7
	Savoir	9	6
	Lien	7	4
	Vêtement*	7	3
	Analyse	8	4
	Gestion	5	7
	Travaux	5	17
Verbes présents			
	Réussir	31	9
	Savoir	24	6
	Réfléchir	17	4
	Ecouter	13	4
	Faire	12	20
	Mettre	11	13
	Monter*	11	7
	Poser*	9	7
	Laisser	9	5
	Analyser	8	4
	Amener	7	4
	Apprendre	7	6
Verbes modaux			
	Devoir	10	14
	Vouloir	3	3
	Falloir	2	5
Marqueur de relation			
	Quand	19	5
	En place	8	10
	Pourquoi	5	4
	Comment	4	4
	Comme	3	6
Marqueur de modalisation			

<sup>27</sup> Effectif réel du mot de la classe dans les présences significatives.

<sup>28</sup> Noms liés au métier

Marqueur démonstratif et relatif			
	Il y a	13	4
	Quoi	12	3
	Toute	10	4
	Quelles	7	2
Marqueur de personne			
	Elles	34	10
	Mon	18	16
	Mes	17	14
	Leurs	17	12
	Je	16	30
	Nous	12	5
uce significatives	uce n° 521 Khi2 = 50 uci n° 18 : *nom_37 *groupe_si *c_5 *K_6 souvent, elles (prennent) (conscience) qu elles (seules), peuvent influencer sur les causes de leurs (points) (faibles), bavardages, absences, (manque) de materiel, lecon non (apprise), nous avons (travaille) sur la (methode) de (travail)		
	uce n° 497 Khi2 = 44 uci n° 17 : *nom_37 *groupe_si *c_4 *K_6 mais le (critere) (qualite) prime sur le (temps) realise. L eleve (prend) (conscience:) 1. du (temps) pour (faire) les (choses). 2. que l effort est necessaire mais la (reussite) est souvent au (rendez-vous)		
	uce n° 552 Khi2 = 19 uci n° 19 : *nom_37 *groupe_si *c_6 *K_6 je terminerai par une citation que j aurai pu afficher en classe: les (aptitudes) sont ce-que vous pouvez (faire), la (motivation) determine ce-que vous (faites), votre attitude determine votre (degre) de (reussite)		
	uce n° 530 Khi2 = 16 uci n° 18 : *nom_37 *groupe_si *c_5 *K_6 (laisser) les eleves (prendre) leur rythme pour acceder a l (autonomie) en (fonction) de leur (aptitude) et de leur maturite, a exige de moi une grande discipline.		

Les noms et verbes liés à la discipline et au métier (génie industriel textile et cuir) sont : **couture, coupe, montage, gamme, vêtement, poser.**

Le vocabulaire lié aux critères de réussites est présent : critères de qualité, gestion du temps, objectifs précis et aptitudes.

Les verbes d'action sont tournés vers l'apprentissage pour faire réussir les élèves : **réussir, réfléchir, écouter, prendre conscience, laisser en autonomie, analyser et apprendre.** Les verbes sont également orientés vers la mise en activité : **faire travailler, mettre (savoir), et poser.**

Les marqueurs de relation sont présents et témoignent d'une argumentation : marqueur circonstanciel de temps (quand), de lieu (en place), d'interrogation (pourquoi).

Les marqueurs de la personne sont majoritairement à la première personne du singulier « **je** », « **mon et mes** » et à la troisième personne du singulier « **elle (s)** » et **leurs**.

Les uce apportent des renseignements utiles sur cette enseignante stagiaire : elle accorde beaucoup d'importance à la prise de conscience par les élèves (filles) de leurs réussites. Elles les places dans des situations métacognitives avec des critères de réussite.

## **Annexe 6 : Copie de l'attestation de compétences délivrée par le jury**

Attestation de maîtrise des compétences professionnelles				
COMPÉTENCES	Niveau A	Niveau B	Niveau C	Niveau D
1 - Agir en fonctionnaire de l'État et de façon éthique et responsable	X			
2 - Maîtriser la langue française pour enseigner et communiquer	X			
3 - Maîtriser les disciplines et avoir une bonne culture générale	X			
4 - Concevoir et mettre en œuvre son enseignement	X			
5 - Organiser le travail de la classe	X			
6 - Prendre en compte la diversité des élèves	X			
7 - Évaluer les élèves	X			
8 - Maîtriser les technologies de l'information et de la communication	X			
9 - Travailler en équipe et coopérer avec les parents et les partenaires de l'école	X			
10 - Se former et innover	X			

**RAPPEL :**

**Niveau A :** la compétence est maîtrisée. Son niveau d'acquisition permet l'adaptation aux différentes situations professionnelles  
**Niveau B :** la compétence est observée. Son niveau d'acquisition permet son intégration régulière à la pratique professionnelle dans une situation professionnelle donnée.  
**Niveau C :** la compétence est partiellement observée. Son niveau d'acquisition correspond à une pratique professionnelle hésitante et mal assurée.  
**Niveau D :** la compétence est absente ou non maîtrisée. Son niveau d'acquisition rend les pratiques inadaptées à l'exercice effectif du métier.

Attestation de maîtrise des compétences professionnelles				
COMPÉTENCES	Niveau A	Niveau B	Niveau C	Niveau D
1 - Agir en fonctionnaire de l'État et de façon éthique et responsable	X			
2 - Maîtriser la langue française pour enseigner et communiquer	X			
3 - Maîtriser les disciplines et avoir une bonne culture générale		X		
4 - Concevoir et mettre en œuvre son enseignement		X		
5 - Organiser le travail de la classe	X			
6 - Prendre en compte la diversité des élèves	X			
7 - Évaluer les élèves	X			
8 - Maîtriser les technologies de l'information et de la communication		X		
9 - Travailler en équipe et coopérer avec les parents et les partenaires de l'école	X			
10 - Se former et innover		X		

**RAPPEL :**

**Niveau A :** la compétence est maîtrisée. Son niveau d'acquisition permet l'adaptation aux différentes situations professionnelles  
**Niveau B :** la compétence est observée. Son niveau d'acquisition permet son intégration régulière à la pratique professionnelle dans une situation professionnelle donnée.  
**Niveau C :** la compétence est partiellement observée. Son niveau d'acquisition correspond à une pratique professionnelle hésitante et mal assurée.  
**Niveau D :** la compétence est absente ou non maîtrisée. Son niveau d'acquisition rend les pratiques inadaptées à l'exercice effectif du métier.

Corpus

n° 1

## Avis global sur la formation

## Appréciation littérale du directeur de l'IUFM :

Année remarquable les compétences sont acquises - le portfolio démontre une bonne prise de recul par rapport à son enseignement - le développement de ses relations école/parents est bien attesté dans le portfolio -

Le Président de la commission d'évaluation,  
 Directeur de l'IUFM de l'Académie de LYON

Corpus

n° 2

## Avis global sur la formation

## Appréciation littérale du directeur de l'IUFM :

Les éléments du dossier d'évaluation font preuve d'une formation réussie, d'une maîtrise convenable des compétences.  
 L'écrit proposé montre une certaine simplification mais il pourrait être approfondi.

Le Président de la commission d'évaluation,  
 Directeur de l'IUFM de l'Académie de LYON



Attestation de maîtrise des compétences professionnelles				
COMPÉTENCES	Niveau A	Niveau B	Niveau C	Niveau D
1 - Agir en fonctionnaire de l'État et de façon éthique et responsable	X			
2 - Maîtriser la langue française pour enseigner et communiquer			X	
3 - Maîtriser les disciplines et avoir une bonne culture générale	X			
4 - Concevoir et mettre en œuvre son enseignement		X		
5 - Organiser le travail de la classe	X			
6 - Prendre en compte la diversité des élèves	X			
7 - Évaluer les élèves		X		
8 - Maîtriser les technologies de l'information et de la communication	X			
9 - Travailler en équipe et coopérer avec les parents et les partenaires de l'école	X			
10 - Se former et innover	X			

**RAPPEL :**

**Niveau A :** la compétence est maîtrisée. Son niveau d'acquisition permet l'adaptation aux différentes situations professionnelles  
**Niveau B :** la compétence est observée. Son niveau d'acquisition permet son intégration régulière à la pratique professionnelle dans une situation professionnelle donnée.  
**Niveau C :** la compétence est partiellement observée. Son niveau d'acquisition correspond à une pratique professionnelle hésitante et mal assurée.  
**Niveau D :** la compétence est absente ou non maîtrisée. Son niveau d'acquisition rend les pratiques inadaptées à l'exercice du métier.

Attestation de maîtrise des compétences professionnelles				
COMPÉTENCES	Niveau A	Niveau B	Niveau C	Niveau D
1 - Agir en fonctionnaire de l'État et de façon éthique et responsable		X		
2 - Maîtriser la langue française pour enseigner et communiquer	X			
3 - Maîtriser les disciplines et avoir une bonne culture générale		X		
4 - Concevoir et mettre en œuvre son enseignement		X		
5 - Organiser le travail de la classe	X			
6 - Prendre en compte la diversité des élèves			X	
7 - Évaluer les élèves	X			
8 - Maîtriser les technologies de l'information et de la communication		X		
9 - Travailler en équipe et coopérer avec les parents et les partenaires de l'école		X		
10 - Se former et innover		X		

**RAPPEL :**

**Niveau A :** la compétence est maîtrisée. Son niveau d'acquisition permet l'adaptation aux différentes situations professionnelles  
**Niveau B :** la compétence est observée. Son niveau d'acquisition permet son intégration régulière à la pratique professionnelle dans une situation professionnelle donnée.  
**Niveau C :** la compétence est partiellement observée. Son niveau d'acquisition correspond à une pratique professionnelle hésitante et mal assurée.  
**Niveau D :** la compétence est absente ou non maîtrisée. Son niveau d'acquisition rend les pratiques inadaptées à l'exercice du métier.

Corpus

n° 3

## Avis global sur la formation

## Appréciation littéraire du directeur de l'IUFM :

Durant son année de formation, il ~~est~~ a travaillé  
 de solides compétences professionnelles et niveau de langage  
 ont été mis en œuvre pour assurer son adaptation à la  
 diversité de classe.

Le Président de la commission d'évaluation,  
 Directeur de l'IUFM de l'Académie de LYON

Corpus

n° 4

## Avis global sur la formation

## Appréciation littéraire du directeur de l'IUFM :

Des compétences professionnelles en matière de construction  
 de rétro-évaluation des élèves, ainsi que  
 pour mettre en œuvre un réel réflexivité.

Le Président de la commission d'évaluation,  
 Directeur de l'IUFM de l'Académie de LYON

Attestation de maîtrise des compétences professionnelles				
COMPÉTENCES	Niveau A	Niveau B	Niveau C	Niveau D
1 - Agir en fonctionnaire de l'État et de façon éthique et responsable	X			
2 - Maîtriser la langue française pour enseigner et communiquer	X			
3 - Maîtriser les disciplines et avoir une bonne culture générale	X			
4 - Concevoir et mettre en œuvre son enseignement	X			
5 - Organiser le travail de la classe	X			
6 - Prendre en compte la diversité des élèves	X			
7 - Évaluer les élèves	X			
8 - Maîtriser les technologies de l'information et de la communication	X			
9 - Travailler en équipe et coopérer avec les parents et les partenaires de l'école	X			
10 - Se former et innover	X			

**RAPPEL :**

**Niveau A :** la compétence est maîtrisée. Son niveau d'acquisition permet l'adaptation aux différentes situations professionnelles  
**Niveau B :** la compétence est observée. Son niveau d'acquisition permet son intégration régulière à la pratique professionnelle dans une situation professionnelle donnée.

**Niveau C :** la compétence est partiellement observée. Son niveau d'acquisition correspond à une pratique professionnelle hésitante et mal assurée.

**Niveau D :** la compétence est absente ou non maîtrisée. Son niveau d'acquisition rend les pratiques inadaptées à l'exercice effectif du métier.

Attestation de maîtrise des compétences professionnelles				
COMPÉTENCES	Niveau A	Niveau B	Niveau C	Niveau D
1 - Agir en fonctionnaire de l'État et de façon éthique et responsable		X		
2 - Maîtriser la langue française pour enseigner et communiquer	X			
3 - Maîtriser les disciplines et avoir une bonne culture générale	X			
4 - Concevoir et mettre en œuvre son enseignement	X			
5 - Organiser le travail de la classe		X		
6 - Prendre en compte la diversité des élèves		X		
7 - Évaluer les élèves	X			
8 - Maîtriser les technologies de l'information et de la communication	X			
9 - Travailler en équipe et coopérer avec les parents et les partenaires de l'école	X			
10 - Se former et innover	X			

**RAPPEL :**

**Niveau A :** la compétence est maîtrisée. Son niveau d'acquisition permet l'adaptation aux différentes situations professionnelles  
**Niveau B :** la compétence est observée. Son niveau d'acquisition permet son intégration régulière à la pratique professionnelle dans une situation professionnelle donnée.

**Niveau C :** la compétence est partiellement observée. Son niveau d'acquisition correspond à une pratique professionnelle hésitante et mal assurée.

**Niveau D :** la compétence est absente ou non maîtrisée. Son niveau d'acquisition rend les pratiques inadaptées à l'exercice effectif du métier.

Copier

n° 5

## Avis global sur la formation

## Appréciation littéraire du directeur de l'IUFM :

Compétences maîtrisées, enseignante motivée  
 et consciencieuse  
 Bonne qualité d'écrits, notamment pour  
 relater les activités du portfolio

Le Président de la commission d'évaluation,  
 Directeur de l'IUFM de l'Académie de LYON

Copier

n° 6

## Avis global sur la formation

## Appréciation littéraire du directeur de l'IUFM :

Très bonne maîtrise des compétences  
 professionnelles -  
 productions écrites originales -

Le Président de la commission d'évaluation,  
 Directeur de l'IUFM de l'Académie de LYON

Attestation de maîtrise des compétences professionnelles				
COMPÉTENCES	Niveau A	Niveau B	Niveau C	Niveau D
1 - Agir en fonctionnaire de l'État et de façon éthique et responsable	X			
2 - Maîtriser la langue française pour enseigner et communiquer	X			
3 - Maîtriser les disciplines et avoir une bonne culture générale	X			
4 - Concevoir et mettre en œuvre son enseignement	X			
5 - Organiser le travail de la classe	X			
6 - Prendre en compte la diversité des élèves	X			
7 - Évaluer les élèves	X			
8 - Maîtriser les technologies de l'information et de la communication	X			
9 - Travailler en équipe et coopérer avec les parents et les partenaires de l'école	X			
10 - Se former et innover	X			

**RAPPEL :**

**Niveau A :** la compétence est maîtrisée. Son niveau d'acquisition permet l'adaptation aux différentes situations professionnelles  
**Niveau B :** la compétence est observée. Son niveau d'acquisition permet son intégration régulière à la pratique professionnelle dans une situation professionnelle donnée.  
**Niveau C :** la compétence est partiellement observée. Son niveau d'acquisition correspond à une pratique professionnelle hésitante et mal assurée.  
**Niveau D :** la compétence est absente ou non maîtrisée. Son niveau d'acquisition rend les pratiques inadaptables à l'exercice efficace du métier.

Attestation de maîtrise des compétences professionnelles				
COMPÉTENCES	Niveau A	Niveau B	Niveau C	Niveau D
1 - Agir en fonctionnaire de l'État et de façon éthique et responsable	X			
2 - Maîtriser la langue française pour enseigner et communiquer	X			
3 - Maîtriser les disciplines et avoir une bonne culture générale	X			
4 - Concevoir et mettre en œuvre son enseignement	X			
5 - Organiser le travail de la classe	X			
6 - Prendre en compte la diversité des élèves	X			
7 - Évaluer les élèves		X		
8 - Maîtriser les technologies de l'information et de la communication	X			
9 - Travailler en équipe et coopérer avec les parents et les partenaires de l'école	X			
10 - Se former et innover	X			

**RAPPEL :**

**Niveau A :** la compétence est maîtrisée. Son niveau d'acquisition permet l'adaptation aux différentes situations professionnelles  
**Niveau B :** la compétence est observée. Son niveau d'acquisition permet son intégration régulière à la pratique professionnelle dans une situation professionnelle donnée.  
**Niveau C :** la compétence est partiellement observée. Son niveau d'acquisition correspond à une pratique professionnelle hésitante et mal assurée.  
**Niveau D :** la compétence est absente ou non maîtrisée. Son niveau d'acquisition rend les pratiques inadaptables à l'exercice efficace du métier.

Corpus

n° 8

## Avis global sur la formation

## Appréciation littéraire du directeur de l'IUFM :

Madame [REDACTED] est un professeur très dynamique, très sérieux et bien impliqué dans sa discipline. Attentive à tous ses élèves et soucieuse de les faire progresser, Madame [REDACTED] dispense un enseignement de grande qualité.

Le Président de la commission d'évaluation,  
 Directeur de l'IUFM de l'Académie de LYON

Corpus

n° 7

## Avis global sur la formation

## Appréciation littéraire du directeur de l'IUFM :

Excellente maîtrise des compétences professionnelles. Accueil réflexif intéressant. Des qualités dans l'expression écrite.

Le Président de la commission d'évaluation,  
 Directeur de l'IUFM de l'Académie de LYON

Attestation de maîtrise des compétences professionnelles				
COMPÉTENCES	Niveau A	Niveau B	Niveau C	Niveau D
1 - Agir en fonctionnaire de l'État et de façon éthique et responsable	X			
2 - Maîtriser la langue française pour enseigner et communiquer	X			
3 - Maîtriser les disciplines et avoir une bonne culture générale	X			
4 - Concevoir et mettre en œuvre son enseignement	X			
5 - Organiser le travail de la classe	X			
6 - Prendre en compte la diversité des élèves	X			
7 - Évaluer les élèves	X			
8 - Maîtriser les technologies de l'information et de la communication	X			
9 - Travailler en équipe et coopérer avec les parents et les partenaires de l'école	X			
10 - Se former et innover	X			

**RAPPEL :**

**Niveau A :** la compétence est maîtrisée. Son niveau d'acquisition permet l'adaptation aux différentes situations professionnelles

**Niveau B :** la compétence est observée. Son niveau d'acquisition permet son intégration régulière à la pratique professionnelle dans une situation professionnelle donnée.

**Niveau C :** la compétence est partiellement observée. Son niveau d'acquisition correspond à une pratique professionnelle hésitante et mal assurée.

**Niveau D :** la compétence est absente ou non maîtrisée. Son niveau d'acquisition rend les pratiques inadaptées à l'exercice efficace du métier.

Attestation de maîtrise des compétences professionnelles				
COMPÉTENCES	Niveau A	Niveau B	Niveau C	Niveau D
1 - Agir en fonctionnaire de l'État et de façon éthique et responsable	X			
2 - Maîtriser la langue française pour enseigner et communiquer	X			
3 - Maîtriser les disciplines et avoir une bonne culture générale	X			
4 - Concevoir et mettre en œuvre son enseignement		X		
5 - Organiser le travail de la classe	X			
6 - Prendre en compte la diversité des élèves	X			
7 - Évaluer les élèves	X			
8 - Maîtriser les technologies de l'information et de la communication	X			
9 - Travailler en équipe et coopérer avec les parents et les partenaires de l'école	X			
10 - Se former et innover	X			

**RAPPEL :**

**Niveau A :** la compétence est maîtrisée. Son niveau d'acquisition permet l'adaptation aux différentes situations professionnelles

**Niveau B :** la compétence est observée. Son niveau d'acquisition permet son intégration régulière à la pratique professionnelle dans une situation professionnelle donnée.

**Niveau C :** la compétence est partiellement observée. Son niveau d'acquisition correspond à une pratique professionnelle hésitante et mal assurée.

**Niveau D :** la compétence est absente ou non maîtrisée. Son niveau d'acquisition rend les pratiques inadaptées à l'exercice efficace du métier.

Copies

n° 9

## Avis global sur la formation

## Appréciation littéraire du directeur de l'IUFM :

Excellente maîtrise des compétences professionnelles.  
Des productions écrites de bonne qualité.

Le Président de la commission d'évaluation,  
Directeur de l'IUFM de l'Académie de LYON

Copies

n° 10

## Avis global sur la formation

## Appréciation littéraire du directeur de l'IUFM :

Excellente maîtrise de compétences professionnelles.  
De réelles qualités de communication à l'écrit comme à l'oral.

Le Président de la commission d'évaluation,  
Directeur de l'IUFM de l'Académie de LYON

Attestation de maîtrise des compétences professionnelles				
COMPÉTENCES	Niveau A	Niveau B	Niveau C	Niveau D
1 - Agir en fonctionnaire de l'État et de façon éthique et responsable	X			
2 - Maîtriser la langue française pour enseigner et communiquer	X			
3 - Maîtriser les disciplines et avoir une bonne culture générale	X			
4 - Concevoir et mettre en œuvre son enseignement	X			
5 - Organiser le travail de la classe	X			
6 - Prendre en compte la diversité des élèves	X			
7 - Évaluer les élèves	X			
8 - Maîtriser les technologies de l'information et de la communication	X			
9 - Travailler en équipe et coopérer avec les parents et les partenaires de l'école	X			
10 - Se former et innover	X			

**RAPPEL :**

**Niveau A :** la compétence est maîtrisée. Son niveau d'acquisition permet l'adaptation aux différentes situations professionnelles  
**Niveau B :** la compétence est observée. Son niveau d'acquisition permet son intégration régulière à la pratique professionnelle dans une situation professionnelle donnée.

**Niveau C :** la compétence est partiellement observée. Son niveau d'acquisition correspond à une pratique professionnelle hésitante et mal assurée.

**Niveau D :** la compétence est absente ou non maîtrisée. Son niveau d'acquisition rend les pratiques inadaptées à l'exercice effectif du métier.

Attestation de maîtrise des compétences professionnelles				
COMPÉTENCES	Niveau A	Niveau B	Niveau C	Niveau D
1 - Agir en fonctionnaire de l'État et de façon éthique et responsable	X			
2 - Maîtriser la langue française pour enseigner et communiquer	X			
3 - Maîtriser les disciplines et avoir une bonne culture générale	X			
4 - Concevoir et mettre en œuvre son enseignement	X			
5 - Organiser le travail de la classe	X			
6 - Prendre en compte la diversité des élèves	X			
7 - Évaluer les élèves	X			
8 - Maîtriser les technologies de l'information et de la communication	X			
9 - Travailler en équipe et coopérer avec les parents et les partenaires de l'école	X			
10 - Se former et innover	X			

**RAPPEL :**

**Niveau A :** la compétence est maîtrisée. Son niveau d'acquisition permet l'adaptation aux différentes situations professionnelles  
**Niveau B :** la compétence est observée. Son niveau d'acquisition permet son intégration régulière à la pratique professionnelle dans une situation professionnelle donnée.

**Niveau C :** la compétence est partiellement observée. Son niveau d'acquisition correspond à une pratique professionnelle hésitante et mal assurée.

**Niveau D :** la compétence est absente ou non maîtrisée. Son niveau d'acquisition rend les pratiques inadaptées à l'exercice effectif du métier.

Corpus n° 11		Avis global sur la formation
-----------------	--	------------------------------

**Appréciation littéraire du directeur de l'IUFM :**

Excellente maîtrise des compétences professionnelles -  
 Un travail rigoureux à poursuivre.

Le Président de la commission d'évaluation,  
 Directeur de l'IUFM de l'Académie de LYON

Corpus n° 12		Avis global sur la formation
-----------------	--	------------------------------

**Appréciation littéraire du directeur de l'IUFM :**

Excellente maîtrise des compétences professionnelles. De réelles qualités pédagogiques et didactiques.

Le Président de la commission d'évaluation,  
 Directeur de l'IUFM de l'Académie de LYON

Attestation de maîtrise des compétences professionnelles				
COMPÉTENCES	Niveau A	Niveau B	Niveau C	Niveau D
1 - Agir en fonctionnaire de l'État et de façon éthique et responsable	X			
2 - Maîtriser la langue française pour enseigner et communiquer	X			
3 - Maîtriser les disciplines et avoir une bonne culture générale		X		
4 - Concevoir et mettre en œuvre son enseignement		X		
5 - Organiser le travail de la classe	X			
6 - Prendre en compte la diversité des élèves		X		
7 - Évaluer les élèves	X			
8 - Maîtriser les technologies de l'information et de la communication	X			
9 - Travailler en équipe et coopérer avec les parents et les partenaires de l'école	X			
10 - Se former et innover	X			

**RAPPEL :**

**Niveau A :** la compétence est maîtrisée. Son niveau d'acquisition permet l'adaptation aux différentes situations professionnelles  
**Niveau B :** la compétence est observée. Son niveau d'acquisition permet son intégration régulière à la pratique professionnelle dans une situation professionnelle donnée.  
**Niveau C :** la compétence est partiellement observée. Son niveau d'acquisition correspond à une pratique professionnelle hésitante et mal assurée.  
**Niveau D :** la compétence est absente ou non maîtrisée. Son niveau d'acquisition rend les pratiques inadaptées à l'exercice effectif du métier.

Corpus

n° 13

**Avis global sur la formation**

**Appréciation littérale du directeur de l'IUFM :**

• Bon investissement et progression régulière tout au long de l'année de formation.  
 ...des écrits professionnels montrent un travail de qualité de la maîtrise du mémoire a été validé par une mention très bien.

Le Président de la commission d'évaluation,  
 Directeur de l'IUFM de l'Académie de LYON

Attestation de maîtrise des compétences professionnelles				
COMPÉTENCES	Niveau A	Niveau B	Niveau C	Niveau D
1 - Agir en fonctionnaire de l'État et de façon éthique et responsable	X			
2 - Maîtriser la langue française pour enseigner et communiquer	X			
3 - Maîtriser les disciplines et avoir une bonne culture générale		X		
4 - Concevoir et mettre en œuvre son enseignement		X		
5 - Organiser le travail de la classe	X			
6 - Prendre en compte la diversité des élèves		X		
7 - Évaluer les élèves	X			
8 - Maîtriser les technologies de l'information et de la communication	X			
9 - Travailler en équipe et coopérer avec les parents et les partenaires de l'école	X			
10 - Se former et innover	X			

**RAPPEL :**

**Niveau A :** la compétence est maîtrisée. Son niveau d'acquisition permet l'adaptation aux différentes situations professionnelles  
**Niveau B :** la compétence est observée. Son niveau d'acquisition permet son intégration régulière à la pratique professionnelle dans une situation professionnelle donnée.  
**Niveau C :** la compétence est partiellement observée. Son niveau d'acquisition correspond à une pratique professionnelle hésitante et mal assurée.  
**Niveau D :** la compétence est absente ou non maîtrisée. Son niveau d'acquisition rend les pratiques inadaptées à l'exercice effectif du métier.

Corpus

n° 14

FLEURS

**Avis global sur la formation**

**Appréciation littérale du directeur de l'IUFM :**

• Beaucoup de motivation et de réelles aptitudes professionnelles.  
 et a acquis de vraies compétences nécessaires au métier d'enseignant.  
 ...des écrits professionnels montrent un travail de qualité de la maîtrise du mémoire a été validé par une mention très bien.

Le Président de la commission d'évaluation,  
 Directeur de l'IUFM de l'Académie de LYON

Attestation de maîtrise des compétences professionnelles				
COMPÉTENCES	Niveau A	Niveau B	Niveau C	Niveau D
1 - Agir en fonctionnaire de l'État et de façon éthique et responsable	X			
2 - Maîtriser la langue française pour enseigner et communiquer	X			
3 - Maîtriser les disciplines et avoir une bonne culture générale		X		
4 - Concevoir et mettre en œuvre son enseignement		X		
5 - Organiser le travail de la classe	X			
6 - Prendre en compte la diversité des élèves	X			
7 - Évaluer les élèves		X		
8 - Maîtriser les technologies de l'information et de la communication	X			
9 - Travailler en équipe et coopérer avec les parents et les partenaires de l'école	X			
10 - Se former et innover	X			

**RAPPEL :**

**Niveau A :** la compétence est maîtrisée. Son niveau d'acquisition permet l'adaptation aux différentes situations professionnelles  
**Niveau B :** la compétence est observée. Son niveau d'acquisition permet son intégration régulière à la pratique professionnelle dans une situation professionnelle donnée.  
**Niveau C :** la compétence est partiellement observée. Son niveau d'acquisition correspond à une pratique professionnelle hésitante et mal assurée.  
**Niveau D :** la compétence est absente ou non maîtrisée. Son niveau d'acquisition rend les pratiques inadaptées à l'exercice effectif du métier.

Attestation de maîtrise des compétences professionnelles				
COMPÉTENCES	Niveau A	Niveau B	Niveau C	Niveau D
1 - Agir en fonctionnaire de l'État et de façon éthique et responsable		X		
2 - Maîtriser la langue française pour enseigner et communiquer	X			
3 - Maîtriser les disciplines et avoir une bonne culture générale		X		
4 - Concevoir et mettre en œuvre son enseignement	X			
5 - Organiser le travail de la classe	X			
6 - Prendre en compte la diversité des élèves	X			
7 - Évaluer les élèves		X		
8 - Maîtriser les technologies de l'information et de la communication	X			
9 - Travailler en équipe et coopérer avec les parents et les partenaires de l'école	X			
10 - Se former et innover	X			

**RAPPEL :**

**Niveau A :** la compétence est maîtrisée. Son niveau d'acquisition permet l'adaptation aux différentes situations professionnelles  
**Niveau B :** la compétence est observée. Son niveau d'acquisition permet son intégration régulière à la pratique professionnelle dans une situation professionnelle donnée.  
**Niveau C :** la compétence est partiellement observée. Son niveau d'acquisition correspond à une pratique professionnelle hésitante et mal assurée.  
**Niveau D :** la compétence est absente ou non maîtrisée. Son niveau d'acquisition rend les pratiques inadaptées à l'exercice effectif du métier.

Corps

v. 16 **Avis global sur la formation**

**Appréciation littéraire du directeur de l'IUFM :**

Madame ~~...~~ présente de belles dispositions pour le...  
 métier d'enseignant. Des progrès ont été observés tout au long...  
 de l'année.

Le Président de la commission d'évaluation,  
 Directeur de l'IUFM de l'Académie de LYON

Corps

v. 17 **Avis global sur la formation**

**Appréciation littéraire du directeur de l'IUFM :**

Un réel désir de bien faire et un travail sérieux ont  
 permis à Melle ~~...~~ une adaptation rapide et aisée dans  
 les différentes situations pédagogiques. Des outils variés, des  
 choix pertinents qui montrent l'intérêt et la motivation des  
 professeurs stagiaires, cependant on peut regretter une analyse  
 trop succincte, des formulations parfois décevantes.

Le Président de la commission d'évaluation,  
 Directeur de l'IUFM de l'Académie de LYON

Attestation de maîtrise des compétences professionnelles				
COMPÉTENCES	Niveau A	Niveau B	Niveau C	Niveau D
1 - Agir en fonctionnaire de l'État et de façon éthique et responsable	X			
2 - Maîtriser la langue française pour enseigner et communiquer	X			
3 - Maîtriser les disciplines et avoir une bonne culture générale	X			
4 - Concevoir et mettre en œuvre son enseignement	X			
5 - Organiser le travail de la classe	X			
6 - Prendre en compte la diversité des élèves	X			
7 - Évaluer les élèves	X			
8 - Maîtriser les technologies de l'information et de la communication		X		
9 - Travailler en équipe et coopérer avec les parents et les partenaires de l'école	X			
10 - Se former et innover	X			

**RAPPEL :**

**Niveau A :** la compétence est maîtrisée. Son niveau d'acquisition permet l'adaptation aux différentes situations professionnelles

**Niveau B :** la compétence est observée. Son niveau d'acquisition permet son intégration régulière à la pratique professionnelle dans une situation professionnelle donnée.

**Niveau C :** la compétence est partiellement observée. Son niveau d'acquisition correspond à une pratique professionnelle hésitante et mal assurée.

**Niveau D :** la compétence est absente ou non maîtrisée. Son niveau d'acquisition rend les pratiques inadéquates à l'exercice effectif du métier.

Attestation de maîtrise des compétences professionnelles				
COMPÉTENCES	Niveau A	Niveau B	Niveau C	Niveau D
1 - Agir en fonctionnaire de l'État et de façon éthique et responsable	X			
2 - Maîtriser la langue française pour enseigner et communiquer	X			
3 - Maîtriser les disciplines et avoir une bonne culture générale	X			
4 - Concevoir et mettre en œuvre son enseignement	X			
5 - Organiser le travail de la classe	X			
6 - Prendre en compte la diversité des élèves		X		
7 - Évaluer les élèves	X			
8 - Maîtriser les technologies de l'information et de la communication		X		
9 - Travailler en équipe et coopérer avec les parents et les partenaires de l'école	X			
10 - Se former et innover	X			

**RAPPEL :**

**Niveau A :** la compétence est maîtrisée. Son niveau d'acquisition permet l'adaptation aux différentes situations professionnelles

**Niveau B :** la compétence est observée. Son niveau d'acquisition permet son intégration régulière à la pratique professionnelle dans une situation professionnelle donnée.

**Niveau C :** la compétence est partiellement observée. Son niveau d'acquisition correspond à une pratique professionnelle hésitante et mal assurée.

**Niveau D :** la compétence est absente ou non maîtrisée. Son niveau d'acquisition rend les pratiques inadéquates à l'exercice effectif du métier.

Corpus

n° 18

## Avis global sur la formation

## Appréciation littéraire du directeur de l'IUFM :

Mme ~~Blanchard~~ a, tout au long de cette année, fait preuve d'un très grand professionnalisme, de rigueur et d'investissement dans ses fonctions. Elle a su transmettre dans ses écrits la réflexion pédagogique et didactique nécessaire à la réalisation de ses séquences d'enseignement.

Le Président de la commission d'évaluation,  
Directeur de l'IUFM de l'Académie de LYON

Corpus

n° 18

## Avis global sur la formation

## Appréciation littéraire du directeur de l'IUFM :

Mlle ~~Blanchard~~ a montré sa capacité à s'investir dans la section P.S.B. Elle a fait preuve d'un très grand dynamisme et d'une réflexion approfondie sur son futur métier.

Le Président de la commission d'évaluation,  
Directeur de l'IUFM de l'Académie de LYON



Attestation de maîtrise des compétences professionnelles				
COMPÉTENCES	Niveau A	Niveau B	Niveau C	Niveau D
1 - Agir en fonctionnaire de l'État et de façon éthique et responsable	X			
2 - Maîtriser la langue française pour enseigner et communiquer		X		
3 - Maîtriser les disciplines et avoir une bonne culture générale	X			
4 - Concevoir et mettre en œuvre son enseignement		X		
5 - Organiser le travail de la classe		X		
6 - Prendre en compte la diversité des élèves		X		
7 - Évaluer les élèves	X			
8 - Maîtriser les technologies de l'information et de la communication		X		
9 - Travailler en équipe et coopérer avec les parents et les partenaires de l'école	X			
10 - Se former et innover		X		

**RAPPEL :**

**Niveau A :** La compétence est maîtrisée. Son niveau d'acquisition permet l'adaptation aux différentes situations professionnelles

**Niveau B :** La compétence est observée. Son niveau d'acquisition permet son intégration régulière à la pratique professionnelle dans une situation professionnelle donnée.

**Niveau C :** La compétence est partiellement observée. Son niveau d'acquisition correspond à une pratique professionnelle hésitante et mal assurée.

**Niveau D :** La compétence est absente ou non maîtrisée. Son niveau d'acquisition rend les pratiques inadaptes à l'exercice et l'usage du métier.

Attestation de maîtrise des compétences professionnelles				
COMPÉTENCES	Niveau A	Niveau B	Niveau C	Niveau D
1 - Agir en fonctionnaire de l'État et de façon éthique et responsable	X			
2 - Maîtriser la langue française pour enseigner et communiquer	X			
3 - Maîtriser les disciplines et avoir une bonne culture générale	X			
4 - Concevoir et mettre en œuvre son enseignement	X			
5 - Organiser le travail de la classe		X		
6 - Prendre en compte la diversité des élèves	X			
7 - Évaluer les élèves		X		
8 - Maîtriser les technologies de l'information et de la communication	X			
9 - Travailler en équipe et coopérer avec les parents et les partenaires de l'école	X			
10 - Se former et innover	X			

**RAPPEL :**

**Niveau A :** La compétence est maîtrisée. Son niveau d'acquisition permet l'adaptation aux différentes situations professionnelles

**Niveau B :** La compétence est observée. Son niveau d'acquisition permet son intégration régulière à la pratique professionnelle dans une situation professionnelle donnée.

**Niveau C :** La compétence est partiellement observée. Son niveau d'acquisition correspond à une pratique professionnelle hésitante et mal assurée.

**Niveau D :** La compétence est absente ou non maîtrisée. Son niveau d'acquisition rend les pratiques inadaptes à l'exercice et l'usage du métier.

Copies

n° 20

## Avis global sur la formation

## Appréciation littéraire du directeur de l'IUFM :

M. ~~XXXX~~ a su progresser de manière efficace et a démontré qu'il...  
pouvait devenir un enseignant régoureux et consciencieux...

Le Président de la commission d'évaluation,  
Directeur de l'IUFM de l'Académie de LYON

Copies

n° 24

ALEXIS

## Avis global sur la formation

## Appréciation littéraire du directeur de l'IUFM :

Toutes les compétences sont atteintes et la  
plupart maîtrisées.  
Travaux d'élève sérieux et très bien présentés

Le Président de la commission d'évaluation,  
Directeur de l'IUFM de l'Académie de LYON

Attestation de maîtrise des compétences professionnelles				
COMPÉTENCES	Niveau A	Niveau B	Niveau C	Niveau D
1 - Agir en fonctionnaire de l'État et de façon éthique et responsable	X			
2 - Maîtriser la langue française pour enseigner et communiquer	X			
3 - Maîtriser les disciplines et avoir une bonne culture générale	X			
4 - Concevoir et mettre en œuvre son enseignement	X			
5 - Organiser le travail de la classe	X			
6 - Prendre en compte la diversité des élèves	X			
7 - Évaluer les élèves		X		
8 - Maîtriser les technologies de l'information et de la communication	X			
9 - Travailler en équipe et coopérer avec les parents et les partenaires de l'école	X			
10 - Se former et innover	X			

**RAPPEL :**

**Niveau A :** la compétence est maîtrisée. Son niveau d'acquisition permet l'adaptation aux différentes situations professionnelles.  
**Niveau B :** la compétence est observée. Son niveau d'acquisition permet son intégration régulière à la pratique professionnelle dans une situation professionnelle donnée.

**Niveau C :** la compétence est partiellement observée. Son niveau d'acquisition correspond à une pratique professionnelle hésitante et mal assurée.

**Niveau D :** la compétence est absente ou non maîtrisée. Son niveau d'acquisition rend les pratiques inadaptées à l'exercice efficace du métier.

Attestation de maîtrise des compétences professionnelles				
COMPÉTENCES	Niveau A	Niveau B	Niveau C	Niveau D
1 - Agir en fonctionnaire de l'État et de façon éthique et responsable	X			
2 - Maîtriser la langue française pour enseigner et communiquer		X		
3 - Maîtriser les disciplines et avoir une bonne culture générale	X			
4 - Concevoir et mettre en œuvre son enseignement		X		
5 - Organiser le travail de la classe		X		
6 - Prendre en compte la diversité des élèves	X			
7 - Évaluer les élèves		X		
8 - Maîtriser les technologies de l'information et de la communication	X			
9 - Travailler en équipe et coopérer avec les parents et les partenaires de l'école	X			
10 - Se former et innover	X			

**RAPPEL :**

**Niveau A :** la compétence est maîtrisée. Son niveau d'acquisition permet l'adaptation aux différentes situations professionnelles.  
**Niveau B :** la compétence est observée. Son niveau d'acquisition permet son intégration régulière à la pratique professionnelle dans une situation professionnelle donnée.

**Niveau C :** la compétence est partiellement observée. Son niveau d'acquisition correspond à une pratique professionnelle hésitante et mal assurée.

**Niveau D :** la compétence est absente ou non maîtrisée. Son niveau d'acquisition rend les pratiques inadaptées à l'exercice efficace du métier.

Corpus n° 22 Avis global sur la formation	
FREDFRIC	

**Appréciation littéraire du directeur de l'IUFM :**

Toutes les compétences sont atteintes et la plupart maîtrisées.

Travaux d'élèves sérieux et très bien présentés

Le Président de la commission d'évaluation,  
 Directeur de l'IUFM de l'Académie de LYON

Corpus n° 23 Avis global sur la formation	

**Appréciation littéraire du directeur de l'IUFM :**

Toutes les compétences sont acquises et pour la plupart maîtrisées.

Travaux d'élèves sérieux et très bien présentés

Le Président de la commission d'évaluation,  
 Directeur de l'IUFM de l'Académie de LYON

Attestation de maîtrise des compétences professionnelles				
COMPÉTENCES	Niveau A	Niveau B	Niveau C	Niveau D
1 - Agir en fonctionnaire de l'État et de façon éthique et responsable	X			
2 - Maîtriser la langue française pour enseigner et communiquer	X			
3 - Maîtriser les disciplines et avoir une bonne culture générale	X			
4 - Concevoir et mettre en œuvre son enseignement	X			
5 - Organiser le travail de la classe		X		
6 - Prendre en compte la diversité des élèves	X			
7 - Évaluer les élèves	X			
8 - Maîtriser les technologies de l'information et de la communication	X			
9 - Travailler en équipe et coopérer avec les parents et les partenaires de l'école		X		
10 - Se former et innover	X			

**RAPPEL :**

**Niveau A :** la compétence est maîtrisée. Son niveau d'acquisition permet l'adaptation aux différentes situations professionnelles

**Niveau B :** la compétence est observée. Son niveau d'acquisition permet son intégration régulière à la pratique professionnelle dans une situation professionnelle donnée.

**Niveau C :** la compétence est partiellement observée. Son niveau d'acquisition correspond à une pratique professionnelle hésitante et mal assurée.

**Niveau D :** la compétence est absente ou non maîtrisée. Son niveau d'acquisition rend les pratiques inadaptées à l'exercice efficace du métier.

Attestation de maîtrise des compétences professionnelles				
COMPÉTENCES	Niveau A	Niveau B	Niveau C	Niveau D
1 - Agir en fonctionnaire de l'État et de façon éthique et responsable			X	
2 - Maîtriser la langue française pour enseigner et communiquer		X		
3 - Maîtriser les disciplines et avoir une bonne culture générale	X			
4 - Concevoir et mettre en œuvre son enseignement				X
5 - Organiser le travail de la classe				X
6 - Prendre en compte la diversité des élèves			X	
7 - Évaluer les élèves		X		
8 - Maîtriser les technologies de l'information et de la communication	X			
9 - Travailler en équipe et coopérer avec les parents et les partenaires de l'école		X		
10 - Se former et innover		X		

**RAPPEL :**

**Niveau A :** la compétence est maîtrisée. Son niveau d'acquisition permet l'adaptation aux différentes situations professionnelles

**Niveau B :** la compétence est observée. Son niveau d'acquisition permet son intégration régulière à la pratique professionnelle dans une situation professionnelle donnée.

**Niveau C :** la compétence est partiellement observée. Son niveau d'acquisition correspond à une pratique professionnelle hésitante et mal assurée.

**Niveau D :** la compétence est absente ou non maîtrisée. Son niveau d'acquisition rend les pratiques inadaptées à l'exercice efficace du métier.

Corpus

n° 24

**Avis global sur la formation****Appréciation littéraire du directeur de l'IUFM :**

Compétences toutes acquises, et pour la plupart maîtrisées.  
Travaux d'écrit sérieux et très bien présentés.

Le Président de la commission d'évaluation,  
Directeur de l'IUFM de l'Académie de LYON

Corpus

n° 25

**Avis global sur la formation****Appréciation littéraire du directeur de l'IUFM :**

Au travers des rappels de visites du stage en responsabilité et de la PAIET, on observe que les compétences C9 et C5 ne sont pas validées de partielles et le mémoire est très élaboré avec sérieux et applications.  
Un redoublement serait profitable.

Le Président de la commission d'évaluation,  
Directeur de l'IUFM de l'Académie de LYON

Attestation de maîtrise des compétences professionnelles				
COMPÉTENCES	Niveau A	Niveau B	Niveau C	Niveau D
1 - Agir en fonctionnaire de l'État et de façon éthique et responsable	X			
2 - Maîtriser la langue française pour enseigner et communiquer	X			
3 - Maîtriser les disciplines et avoir une bonne culture générale	X			
4 - Concevoir et mettre en œuvre son enseignement	X			
5 - Organiser le travail de la classe	X			
6 - Prendre en compte la diversité des élèves	X			
7 - Évaluer les élèves	X			
8 - Maîtriser les technologies de l'information et de la communication	X			
9 - Travailler en équipe et coopérer avec les parents et les partenaires de l'école	X			
10 - Se former et innover	X			

**RAPPEL :**

**Niveau A :** la compétence est maîtrisée. Son niveau d'acquisition permet l'adaptation aux différentes situations professionnelles  
**Niveau B :** la compétence est observée. Son niveau d'acquisition permet son intégration régulière à la pratique professionnelle dans une situation professionnelle donnée.  
**Niveau C :** la compétence est partiellement observée. Son niveau d'acquisition correspond à une pratique professionnelle hésitante et mal assurée.  
**Niveau D :** la compétence est absente ou non maîtrisée. Son niveau d'acquisition rend les pratiques inadaptées à l'exercice efficace du métier.

Attestation de maîtrise des compétences professionnelles				
COMPÉTENCES	Niveau A	Niveau B	Niveau C	Niveau D
1 - Agir en fonctionnaire de l'État et de façon éthique et responsable	X			
2 - Maîtriser la langue française pour enseigner et communiquer		X		
3 - Maîtriser les disciplines et avoir une bonne culture générale		X		
4 - Concevoir et mettre en œuvre son enseignement		X		
5 - Organiser le travail de la classe	X			
6 - Prendre en compte la diversité des élèves		X		
7 - Évaluer les élèves	X			
8 - Maîtriser les technologies de l'information et de la communication	X			
9 - Travailler en équipe et coopérer avec les parents et les partenaires de l'école	X			
10 - Se former et innover	X			

**RAPPEL :**

**Niveau A :** la compétence est maîtrisée. Son niveau d'acquisition permet l'adaptation aux différentes situations professionnelles  
**Niveau B :** la compétence est observée. Son niveau d'acquisition permet son intégration régulière à la pratique professionnelle dans une situation professionnelle donnée.  
**Niveau C :** la compétence est partiellement observée. Son niveau d'acquisition correspond à une pratique professionnelle hésitante et mal assurée.  
**Niveau D :** la compétence est absente ou non maîtrisée. Son niveau d'acquisition rend les pratiques inadaptées à l'exercice efficace du métier.

Concours  
n° 26  
ANDRE

## Avis global sur la formation

## Appréciation littéraire du directeur de l'IUFM :

Toutes compétences validées  
 Portefolio de grande qualité

Le Président de la commission d'évaluation,  
 Directeur de l'IUFM de l'Académie de LYON

Concours  
n° 27

## Avis global sur la formation

## Appréciation littéraire du directeur de l'IUFM :

M. Roland a largement progressé pendant cette année de stage  
 Son portfolio démontre une grande implication dans l'étalonnage  
 Les compétences sont acquises. La communication  
 à travers les T.S.E. est une des compétences fortes de  
 l'identité professionnelle.

Le Président de la commission d'évaluation,  
 Directeur de l'IUFM de l'Académie de LYON

Attestation de maîtrise des compétences professionnelles				
COMPÉTENCES	Niveau A	Niveau B	Niveau C	Niveau D
1 - Agir en fonctionnaire de l'Etat et de façon éthique et responsable	X			
2 - Maîtriser la langue française pour enseigner et communiquer	X			
3 - Maîtriser les disciplines et avoir une bonne culture générale	X			
4 - Concevoir et mettre en œuvre son enseignement	X			
5 - Organiser le travail de la classe	X			
6 - Prendre en compte la diversité des élèves	X			
7 - Evaluer les élèves	X			
8 - Maîtriser les technologies de l'information et de la communication	X			
9 - Travailler en équipe et coopérer avec les parents et les partenaires de l'école	X			
10 - Se former et innover	X			

**RAPPEL :**

**Niveau A :** la compétence est maîtrisée. Son niveau d'acquisition permet l'adaptation aux différentes situations professionnelles.  
**Niveau B :** la compétence est observée. Son niveau d'acquisition permet son intégration régulière à la pratique professionnelle donnée.  
**Niveau C :** la compétence est partiellement observée. Son niveau d'acquisition correspond à une pratique professionnelle hésitante et mal assurée.  
**Niveau D :** la compétence est absente ou non maîtrisée. Son niveau d'acquisition rend les pratiques inadaptes à l'exercice effectif du métier.

Attestation de maîtrise des compétences professionnelles				
COMPÉTENCES	Niveau A	Niveau B	Niveau C	Niveau D
1 - Agir en fonctionnaire de l'Etat et de façon éthique et responsable	X			
2 - Maîtriser la langue française pour enseigner et communiquer	X			
3 - Maîtriser les disciplines et avoir une bonne culture générale	X			
4 - Concevoir et mettre en œuvre son enseignement	X			
5 - Organiser le travail de la classe	X			
6 - Prendre en compte la diversité des élèves		X		
7 - Evaluer les élèves	X			
8 - Maîtriser les technologies de l'information et de la communication	X			
9 - Travailler en équipe et coopérer avec les parents et les partenaires de l'école	X			
10 - Se former et innover	X			

**RAPPEL :**

**Niveau A :** la compétence est maîtrisée. Son niveau d'acquisition permet l'adaptation aux différentes situations professionnelles.  
**Niveau B :** la compétence est observée. Son niveau d'acquisition permet son intégration régulière à la pratique professionnelle donnée.  
**Niveau C :** la compétence est partiellement observée. Son niveau d'acquisition correspond à une pratique professionnelle hésitante et mal assurée.  
**Niveau D :** la compétence est absente ou non maîtrisée. Son niveau d'acquisition rend les pratiques inadaptes à l'exercice effectif du métier.

Corpus

n° 28

## Avis global sur la formation

## Appréciation littéraire du directeur de l'IUFM :

Toutes compétences validées.  
 Portefolio de qualité, la réflexion gagnerait à être plus approfondie.  
 Grande compétence professionnelle.

Le Président de la commission d'évaluation,  
 Directeur de l'IUFM de l'Académie de LYON

Corpus

n° 29

## Avis global sur la formation

## Appréciation littéraire du directeur de l'IUFM :

Les compétences sont acquises.  
 Excellentes analyses réflexives mises en œuvre, de méthodes pédagogiques innovantes dans l'extraction du portfolio.

Le Président de la commission d'évaluation,  
 Directeur de l'IUFM de l'Académie de LYON

Attestation de maîtrise des compétences professionnelles				
COMPÉTENCES	Niveau A	Niveau B	Niveau C	Niveau D
1 - Agir en fonctionnaire de l'État et de façon éthique et responsable	+			
2 - Maîtriser la langue française pour enseigner et communiquer	+			
3 - Maîtriser les disciplines et avoir une bonne culture générale	X			
4 - Concevoir et mettre en œuvre son enseignement		X		
5 - Organiser le travail de la classe		X		
6 - Prendre en compte la diversité des élèves	X			
7 - Évaluer les élèves		X		
8 - Maîtriser les technologies de l'information et de la communication	X			
9 - Travailler en équipe et coopérer avec les parents et les partenaires de l'école	X			
10 - Se former et innover	X			

**RAPPEL :**

**Niveau A :** la compétence est maîtrisée. Son niveau d'acquisition permet l'adaptation aux différentes situations professionnelles  
**Niveau B :** la compétence est observée. Son niveau d'acquisition permet son intégration régulière à la pratique professionnelle dans une situation professionnelle donnée.  
**Niveau C :** la compétence est partiellement observée. Son niveau d'acquisition correspond à une pratique professionnelle hésitante et mal assurée.  
**Niveau D :** la compétence est absente ou non maîtrisée. Son niveau d'acquisition rend les pratiques inadéquates à l'exercice efficace du métier.

Attestation de maîtrise des compétences professionnelles				
COMPÉTENCES	Niveau A	Niveau B	Niveau C	Niveau D
1 - Agir en fonctionnaire de l'État et de façon éthique et responsable		+		
2 - Maîtriser la langue française pour enseigner et communiquer		+		
3 - Maîtriser les disciplines et avoir une bonne culture générale		+		
4 - Concevoir et mettre en œuvre son enseignement	X			
5 - Organiser le travail de la classe	X			
6 - Prendre en compte la diversité des élèves	X			
7 - Évaluer les élèves		+		
8 - Maîtriser les technologies de l'information et de la communication	X			
9 - Travailler en équipe et coopérer avec les parents et les partenaires de l'école	+			
10 - Se former et innover		+		

**RAPPEL :**

**Niveau A :** la compétence est maîtrisée. Son niveau d'acquisition permet l'adaptation aux différentes situations professionnelles  
**Niveau B :** la compétence est observée. Son niveau d'acquisition permet son intégration régulière à la pratique professionnelle dans une situation professionnelle donnée.  
**Niveau C :** la compétence est partiellement observée. Son niveau d'acquisition correspond à une pratique professionnelle hésitante et mal assurée.  
**Niveau D :** la compétence est absente ou non maîtrisée. Son niveau d'acquisition rend les pratiques inadéquates à l'exercice efficace du métier.

Carnet n° 30		Avis global sur la formation
-----------------	--	------------------------------

**Appréciation littéraire du directeur de l'IUFM :**

Stagiaire compétente  
 A su tirer parti de sa formation, notamment pour les compétences C5 et C4.  
 Excellent mémoire, très bon portfolio.

Le Président de la commission d'évaluation,  
 Directeur de l'IUFM de l'Académie de LYON

Carnet n° 31		Avis global sur la formation
-----------------	--	------------------------------

**Appréciation littéraire du directeur de l'IUFM :**

Les compétences sont acquises.  
 Sérieux et travailleur, notamment en préparation de cours. A su s'affirmer en classe.  
 Des écrits (mémoire, portfolio...) très peu réfléchis.

Le Président de la commission d'évaluation,  
 Directeur de l'IUFM de l'Académie de LYON

Attestation de maîtrise des compétences professionnelles				
COMPÉTENCES	Niveau A	Niveau B	Niveau C	Niveau D
1 - Agir en fonctionnaire de l'Etat et de façon éthique et responsable	X			
2 - Maîtriser la langue française pour enseigner et communiquer	X			
3 - Maîtriser les disciplines et avoir une bonne culture générale	X			
4 - Concevoir et mettre en œuvre son enseignement	X			
5 - Organiser le travail de la classe		X		
6 - Prendre en compte la diversité des élèves		X		
7 - Evaluer les élèves	X			
8 - Maîtriser les technologies de l'information et de la communication	X			
9 - Travailler en équipe et coopérer avec les parents et les partenaires de l'école	X			
10 - Se former et innover	X			

**RAPPEL :**

**Niveau A :** la compétence est maîtrisée. Son niveau d'acquisition permet l'adaptation aux différentes situations professionnelles  
**Niveau B :** la compétence est observée. Son niveau d'acquisition permet son intégration régulière à la pratique professionnelle dans une situation professionnelle donnée.

**Niveau C :** la compétence est partiellement observée. Son niveau d'acquisition correspond à une pratique professionnelle hésitante et mal assurée.

**Niveau D :** la compétence est absente ou non maîtrisée. Son niveau d'acquisition rend les pratiques inadéquates à l'exercice effectif du métier.

Attestation de maîtrise des compétences professionnelles				
COMPÉTENCES	Niveau A	Niveau B	Niveau C	Niveau D
1 - Agir en fonctionnaire de l'Etat et de façon éthique et responsable	X			
2 - Maîtriser la langue française pour enseigner et communiquer	X			
3 - Maîtriser les disciplines et avoir une bonne culture générale	X			
4 - Concevoir et mettre en œuvre son enseignement	X			
5 - Organiser le travail de la classe	X			
6 - Prendre en compte la diversité des élèves	X			
7 - Evaluer les élèves	X			
8 - Maîtriser les technologies de l'information et de la communication	X			
9 - Travailler en équipe et coopérer avec les parents et les partenaires de l'école	X			
10 - Se former et innover	X			

**RAPPEL :**

**Niveau A :** la compétence est maîtrisée. Son niveau d'acquisition permet l'adaptation aux différentes situations professionnelles

**Niveau B :** la compétence est observée. Son niveau d'acquisition permet son intégration régulière à la pratique professionnelle dans une situation professionnelle donnée.

**Niveau C :** la compétence est partiellement observée. Son niveau d'acquisition correspond à une pratique professionnelle hésitante et mal assurée.

**Niveau D :** la compétence est absente ou non maîtrisée. Son niveau d'acquisition rend les pratiques inadéquates à l'exercice effectif du métier.

Corpus

n° 32

## Avis global sur la formation

## Appréciation littéraire du directeur de l'IUFM :

Toutes les compétences sont acquises.

Portfolio = très bien - Mémoire = mention TB

Le Président de la commission d'évaluation,  
 Directeur de l'IUFM de l'Académie de LYON

Corpus

n° 33

## Avis global sur la formation

## Appréciation littéraire du directeur de l'IUFM :

Bonne conduite de classe. Préparation solide et sérieuse. Toutes les compétences attendues sont acquises. De la réflexion et de l'analyse critique sur sa pratique tant au niveau du mémoire que du portfolio.

Le Président de la commission d'évaluation,  
 Directeur de l'IUFM de l'Académie de LYON



Attestation de maîtrise des compétences professionnelles				
COMPÉTENCES	Niveau A	Niveau B	Niveau C	Niveau D
1 - Agir en fonctionnaire de l'État et de façon éthique et responsable	X			
2 - Maîtriser la langue française pour enseigner et communiquer	X			
3 - Maîtriser les disciplines et avoir une bonne culture générale	X			
4 - Concevoir et mettre en œuvre son enseignement		X		
5 - Organiser le travail de la classe	X			
6 - Prendre en compte la diversité des élèves	X			
7 - Évaluer les élèves		X		
8 - Maîtriser les technologies de l'information et de la communication	X			
9 - Travailler en équipe et coopérer avec les parents et les partenaires de l'école	X			
10 - Se former et innover	X			

**RAPPEL :**

**Niveau A :** la compétence est maîtrisée. Son niveau d'acquisition permet l'adaptation aux différentes situations professionnelles  
**Niveau B :** la compétence est observée. Son niveau d'acquisition permet son intégration régulière à la pratique professionnelle dans une situation professionnelle donnée.

**Niveau C :** la compétence est partiellement observée. Son niveau d'acquisition correspond à une pratique professionnelle hésitante et mal assurée.

**Niveau D :** la compétence est absente ou non maîtrisée. Son niveau d'acquisition rend les pratiques inadéquates à l'exercice efficace du métier.

Attestation de maîtrise des compétences professionnelles				
COMPÉTENCES	Niveau A	Niveau B	Niveau C	Niveau D
1 - Agir en fonctionnaire de l'État et de façon éthique et responsable	X			
2 - Maîtriser la langue française pour enseigner et communiquer	X			
3 - Maîtriser les disciplines et avoir une bonne culture générale	X			
4 - Concevoir et mettre en œuvre son enseignement		X		
5 - Organiser le travail de la classe	X			
6 - Prendre en compte la diversité des élèves	X			
7 - Évaluer les élèves		X		
8 - Maîtriser les technologies de l'information et de la communication	X			
9 - Travailler en équipe et coopérer avec les parents et les partenaires de l'école		X		
10 - Se former et innover	X	/		

**RAPPEL :**

**Niveau A :** la compétence est maîtrisée. Son niveau d'acquisition permet l'adaptation aux différentes situations professionnelles  
**Niveau B :** la compétence est observée. Son niveau d'acquisition permet son intégration régulière à la pratique professionnelle dans une situation professionnelle donnée.

**Niveau C :** la compétence est partiellement observée. Son niveau d'acquisition correspond à une pratique professionnelle hésitante et mal assurée.

**Niveau D :** la compétence est absente ou non maîtrisée. Son niveau d'acquisition rend les pratiques inadéquates à l'exercice efficace du métier.

Corpus

n° 34

## Avis global sur la formation

**Appréciation littéraire du directeur de l'IUFM :**

De l'intérêt et d'une distance critique sur sa pratique. A du tenir compte des conseils pour rebondir et proposer des actions connectées pertinentes. Réflexion soutenue et structurée confortée par les études du portfolio.

Le Président de la commission d'évaluation,  
 Directeur de l'IUFM de l'Académie de LYON

Corpus

n° 35

## Avis global sur la formation

**Appréciation littéraire du directeur de l'IUFM :**

Nadine ~~est~~ s'est beaucoup investie dans cette formation. Elle a montré beaucoup de dynamisme et d'investissement dans son travail. Compétences acquises - La démarche réflexive du portfolio est intéressante mais reste à compléter -

Le Président de la commission d'évaluation,  
 Directeur de l'IUFM de l'Académie de LYON



Attestation de maîtrise des compétences professionnelles				
COMPÉTENCES	Niveau A	Niveau B	Niveau C	Niveau D
1 - Agir en fonctionnaire de l'État et de façon éthique et responsable	X			
2 - Maîtriser la langue française pour enseigner et communiquer	X			
3 - Maîtriser les disciplines et avoir une bonne culture générale	X	X		
4 - Concevoir et mettre en œuvre son enseignement		X		
5 - Organiser le travail de la classe		X		
6 - Prendre en compte la diversité des élèves	X			
7 - Évaluer les élèves	X			
8 - Maîtriser les technologies de l'information et de la communication	X			
9 - Travailler en équipe et coopérer avec les parents et les partenaires de l'école		X		
10 - Se former et innover		X		

**RAPPEL :**

**Niveau A :** la compétence est maîtrisée. Son niveau d'acquisition permet l'adaptation aux différentes situations professionnelles.

**Niveau B :** la compétence est observée. Son niveau d'acquisition permet son intégration régulière à la pratique professionnelle dans une situation professionnelle donnée.

**Niveau C :** la compétence est partiellement observée. Son niveau d'acquisition correspond à une pratique professionnelle hésitante et mal assurée.

**Niveau D :** la compétence est absente ou non maîtrisée. Son niveau d'acquisition rend les pratiques inadaptées à l'exercice efficace du métier.

Attestation de maîtrise des compétences professionnelles				
COMPÉTENCES	Niveau A	Niveau B	Niveau C	Niveau D
1 - Agir en fonctionnaire de l'État et de façon éthique et responsable	X			
2 - Maîtriser la langue française pour enseigner et communiquer	X			
3 - Maîtriser les disciplines et avoir une bonne culture générale	X			
4 - Concevoir et mettre en œuvre son enseignement	X			
5 - Organiser le travail de la classe	X			
6 - Prendre en compte la diversité des élèves	X			
7 - Évaluer les élèves	X			
8 - Maîtriser les technologies de l'information et de la communication	X			
9 - Travailler en équipe et coopérer avec les parents et les partenaires de l'école	X			
10 - Se former et innover	X			

**RAPPEL :**

**Niveau A :** la compétence est maîtrisée. Son niveau d'acquisition permet l'adaptation aux différentes situations professionnelles.

**Niveau B :** la compétence est observée. Son niveau d'acquisition permet son intégration régulière à la pratique professionnelle dans une situation professionnelle donnée.

**Niveau C :** la compétence est partiellement observée. Son niveau d'acquisition correspond à une pratique professionnelle hésitante et mal assurée.

**Niveau D :** la compétence est absente ou non maîtrisée. Son niveau d'acquisition rend les pratiques inadaptées à l'exercice efficace du métier.

Copieur  
n° 36  
BERNARDIETTE

## Avis global sur la formation

## Appréciation littéraire du directeur de l'IUFM :

S'est beaucoup investie dans sa formation, le portfolio témoigne d'un travail approfondi, notamment de la bande dessinée. Possède toutes les compétences nécessaires à l'exercice de la fonction.

Le Président de la commission d'évaluation,  
Directeur de l'IUFM de l'Académie de LYON

Copieur  
n° 37  
FRANCE

## Avis global sur la formation

## Appréciation littéraire du directeur de l'IUFM :

Toutes compétences acquises - Esprit d'analyse et de synthèse remarquable  
Portfolio exceptionnel ! remarquable !

Le Président de la commission d'évaluation,  
Directeur de l'IUFM de l'Académie de LYON

Attestation de maîtrise des compétences professionnelles				
COMPÉTENCES	Niveau A	Niveau B	Niveau C	Niveau D
1 - Agir en fonctionnaire de l'Etat et de façon éthique et responsable		X		
2 - Maîtriser la langue française pour enseigner et communiquer	X			
3 - Maîtriser les disciplines et avoir une bonne culture générale	X			
4 - Concevoir et mettre en œuvre son enseignement		X		
5 - Organiser le travail de la classe		X		
6 - Prendre en compte la diversité des élèves	X			
7 - Evaluer les élèves		X		
8 - Maîtriser les technologies de l'information et de la communication	X			
9 - Travailler en équipe et coopérer avec les parents et les partenaires de l'école		X		
10 - Se former et innover	X			

**RAPPEL :**

**Niveau A :** la compétence est maîtrisée. Son niveau d'acquisition permet l'adaptation aux différentes situations professionnelles

**Niveau B :** la compétence est observée. Son niveau d'acquisition permet son intégration régulière à la pratique professionnelle dans une situation professionnelle donnée.

**Niveau C :** la compétence est partiellement observée. Son niveau d'acquisition correspond à une pratique professionnelle hésitante et mal assurée.

**Niveau D :** la compétence est absente ou non maîtrisée. Son niveau d'acquisition rend les pratiques inadaptées à l'exercice effectif du métier.

Attestation de maîtrise des compétences professionnelles				
COMPÉTENCES	Niveau A	Niveau B	Niveau C	Niveau D
1 - Agir en fonctionnaire de l'Etat et de façon éthique et responsable		X		
2 - Maîtriser la langue française pour enseigner et communiquer	X			
3 - Maîtriser les disciplines et avoir une bonne culture générale	X			
4 - Concevoir et mettre en œuvre son enseignement		X		
5 - Organiser le travail de la classe		X		
6 - Prendre en compte la diversité des élèves	X			
7 - Evaluer les élèves		X		
8 - Maîtriser les technologies de l'information et de la communication	X			
9 - Travailler en équipe et coopérer avec les parents et les partenaires de l'école		X		
10 - Se former et innover	X			

**RAPPEL :**

**Niveau A :** la compétence est maîtrisée. Son niveau d'acquisition permet l'adaptation aux différentes situations professionnelles

**Niveau B :** la compétence est observée. Son niveau d'acquisition permet son intégration régulière à la pratique professionnelle dans une situation professionnelle donnée.

**Niveau C :** la compétence est partiellement observée. Son niveau d'acquisition correspond à une pratique professionnelle hésitante et mal assurée.

**Niveau D :** la compétence est absente ou non maîtrisée. Son niveau d'acquisition rend les pratiques inadaptées à l'exercice effectif du métier.

Corpus

n° 38

## Avis global sur la formation

## Appréciation littéraire du directeur de l'IUFM :

Il faudrait a-t-il justifié de sa formation pour développer les compétences professionnelles exigées. Le professeur commencent en cadence de classe. Il est clair et bien construit. Malgré tout, la forme aurait pu être améliorée.

Le Président de la commission d'évaluation,  
Directeur de l'IUFM de l'Académie de LYON

Corpus

n° 39

## Avis global sur la formation

## Appréciation littéraire du directeur de l'IUFM :

Stagiaire qui semble maîtriser les compétences professionnelles de l'enseignant.

Le Président de la commission d'évaluation,  
Directeur de l'IUFM de l'Académie de LYON

Attestation de maîtrise des compétences professionnelles				
COMPÉTENCES	Niveau A	Niveau B	Niveau C	Niveau D
1 - Agir en fonctionnaire de l'État et de façon éthique et responsable	X			
2 - Maîtriser la langue française pour enseigner et communiquer	X			
3 - Maîtriser les disciplines et avoir une bonne culture générale	X			
4 - Concevoir et mettre en œuvre son enseignement	X			
5 - Organiser le travail de la classe	X			
6 - Prendre en compte la diversité des élèves	X			
7 - Évaluer les élèves			X	
8 - Maîtriser les technologies de l'information et de la communication	X			
9 - Travailler en équipe et coopérer avec les parents et les partenaires de l'école	X			
10 - Se former et innover	X			

**RAPPEL :**

**Niveau A :** la compétence est maîtrisée. Son niveau d'acquisition permet l'adaptation aux différentes situations professionnelles  
**Niveau B :** la compétence est observée. Son niveau d'acquisition permet son intégration régulière à la pratique professionnelle dans une situation professionnelle donnée.

**Niveau C :** la compétence est partiellement observée. Son niveau d'acquisition correspond à une pratique professionnelle hésitante et mal assurée.

**Niveau D :** la compétence est absente ou non maîtrisée. Son niveau d'acquisition rend les pratiques inadaptes à l'exercice effectif du métier.

Corylus

n° 40

**Avis global sur la formation****Appréciation littérale du directeur de l'IUFM :**

les compétences sont acquises en majorité  
 le portfolio témoigne d'une grande maîtrise  
 des TICE qui sont utilisées dans le champ  
 professionnel.

Le Président de la commission d'évaluation,  
 Directeur de l'IUFM de l'Académie de LYON

**Annexe 7 : Grille de préoccupations des stagiaires présentes  
dans l'extraction des portfolios dans le modèle KVP**

## GRILLE DE LECTURE

Modèle KVP	Compétences partielles	Entrée par les préoccupations des stagiaires présentes dans l'extraction du portfolio	Filière	formation initiale : fi stagiaire situation : si	Statut : PLP- PCL- Agrégé	Titre de l'objet	
VALEUR	C11	Utiliser ses connaissances sur l'évolution et le fonctionnement du service public d'éducation nationale pour recourir aux ressources n=0					
	C12	Se situer dans la hiérarchie scolaire n=1					
		17		BSE	fi	pcl	Organigramme du lycée
	C13	Participer à la vie de l'établissement n=19					
		33		CAB	fi	plp	Mini stage de présentation du lycée à des élèves de collège
		12		SPC	fi p <sup>29</sup>	pcl	Activités dans l'établissement
		18		BGB	fi	pcl	Journée portes ouvertes
		19		BGB	fi	pcl	Journée portes ouvertes
		20		BGB	fi	pcl	Journée portes ouvertes
		15		BSE	fi	pcl	Journée portes ouvertes
		14		BSE	fi	pcl	Journée portes ouvertes
		14		BSE	fi	pcl	Participation à une commission éducative
		21		GP	fi	plp	Participation au Mondial des Métiers
		22		GP	fi	plp	Participation au Mondial des Métiers
		21		GP	fi	plp	Journée portes ouvertes
		22		GP	fi	plp	Journée portes ouvertes
		31		GC	fi	plp	Journée portes ouvertes
		25		GE	fi	plp	Journée portes ouvertes
		17		BSE	fi	pcl	Participation au CA
		39		Ho	si	plp	Participation au CA, Mondial des métiers, Travail au CDI (C1)
		35		GIMS	si	plp	Forum des métiers
		<b>26<sup>30</sup></b>		GB	si	plp	<b>Animation de l'atelier théâtre (Participer à la vie de l'établissement)</b>
		27		GB	si	plp	Participer à la vie de l'établissement
	C14	Repérer les signes traduisant des difficultés spécifiques des élèves (comportement à risques, grande pauvreté, maltraitance) n=1					
		12		SPC	fi p	pcl	Bilan orthophonique d'un élève
	C15	Contribuer, en coopérant avec des partenaires internes ou externes, à la résolution des difficultés spécifiques des élèves n=4					
	34		CAB	fi	plp	Répondre aux problèmes personnels des élèves	
	14		BSE	fi	pcl	Participation à un conseil de discipline	

<sup>29</sup> p : signifie stagiaire du privé

<sup>30</sup> En gras sont repérés les objets remarquables ayant obtenus un indice réflexif égal à 4

	13	BSE	fi	pcl	Concertation hebdomadaire de l'équipe pédagogique
	25	GE	fi	plp	Présentation des poursuites d'études aux élèves
C16	Se faire respecter et utiliser la sanction avec discernement n=6				
	33	CAB	fi	plp	Déceler l'origine du conflit
	11	SPC	fi p	pcl	Sanction et la punition
	9	SPC	fi p	pcl	GA et conférence sur la sanction
	15	BSE	fi	pcl	Incident de classe
	14	BSE	fi	pcl	Etude de cas : insolence d'un élève
	25	GE	fi	plp	Utiliser les sanctions en respectant les procédures adaptées
C91	Inscrire sa pratique professionnelle dans l'action collective de l'établissement n=9				
	1	MS	si	plp	<b>Emploi des mathématiques dans le rapport de stage (travail collaboratif entre cours de mathématiques et stage de ventes)</b>
	3	MS	fi	plp	Réflexion sur son parcours professionnel
	11	SPC	fi p	pcl	Participation à la validation des compétences du B2i
	5	SPC	fi	pcl	Mettre en place une séance pour valider une compétence B2i
	7	SPC	si	pcl	Inscrire sa pratique professionnelle dans l'action collective de l'établissement, en collaboration avec les collègues de la même discipline, en collaboration avec des enseignants d'autres disciplines
	16	BSE	fi	pcl	Projet sortie scolaire
	13	BSE	fi	pcl	Compte rendu d'un conseil de discipline
	25	GE	fi	plp	Etude sur les différents acteurs exerçant au lycée
	29	GB	si	plp	<b>Projet de bureau d'études avec des BTS (Inscrire sa pratique professionnelle dans l'action collective de l'établissement)</b>
C92	Communiquer avec les parents n=9				
	10	SPC	fi p	pcl	<b>« Madame, monsieur, bonjour » Etablir une relation avec l'élève, la famille</b>
	13	BSE	fi	pcl	Réunion parents professeurs
	14	BSE	fi	pcl	Réunion parents professeurs
	15	BSE	fi	pcl	Réunion parents professeurs
	16	BSE	fi	pcl	Réunion parents professeurs
	17	BSE	fi	pcl	Réunion parents professeurs
	21	GP	fi	plp	Réunion parents professeurs
	22	GP	fi	plp	Réunion parents

					professeurs et remise des bulletins
	32	GC	fi	pcl	Réunion parents professeurs
	C93	Contribuer à la résolution des difficultés spécifiques des élèves (santé, comportement à risques, maltraitance, pauvreté) n=3			
	10	SPC	fi p	pcl	« L'élève dyslexique »
	13	BSE	fi	pcl	Intervention d'une diététicienne en classe de VSP
	36	GTC	si	plp	ASH
	C94	Utiliser les possibilités offertes par les services éducatifs dans le cadre culturel et de l'éducation artistique n=1			
	35	GIMS	si	plp	Voyage d'études à Paris-PPCP défilé de mode
	C95	Favoriser l'engagement des parents dans la vie de l'établissement n=0			
	C96	S'impliquer dans les tâches de formation n=0			
	C101	Tirer parti des apports de la recherche et des innovations pédagogiques pour actualiser ses connaissances et les exploiter dans sa pratique quotidienne n=11			
	11	SPC	fi p	pcl	Création d'un site web à l'attention des élèves
	12	SPC	fi p	pcl	<b>Utilisation d'un canon pneumatique pour introduire les trajectoires paraboliques</b>
	10	SPC	fi p	pcl	Mon parcours professionnel
	11	SPC	fi p	pcl	Attestation DNL
	9	SPC	fi p	pcl	Attestation DNL
	19	BGB	fi	pcl	Attestation DNL
	17	BSE	fi	pcl	Sortie pédagogique
	17	BSE	fi	pcl	CV
	31	GC	fi	plp	Attestation DNL
	23	GE	fi	plp	Participation à la formation de professeurs principaux
	40	Ho	si	plp	C101 « se former et innover »
<b>PRATIQUE</b> Concevoir et mettre en œuvre, organiser le travail, prendre en compte la diversité des élèves, évaluer les	C41	Définir des objectifs d'apprentissages à partir des références des textes officiels n=5			
	23	GE	fi	plp	Remédiation d'un TP
	25	GE	fi	plp	Présenter une séance au niveau de l'attente d'une classe de BEP
	36	GITC	si	plp	Analyse d'une progression
	26	GB	si	plp	Définir les objectifs d'apprentissages à partir des références des textes officiels
	28	GB	si	plp	Projet pédagogique d'une classe de terminale CAP
	C42	Raisonner en termes de compétences (programmation sur l'année, progression différenciée) n=9			
	25	GE	fi	plp	Mise en place d'une série de TP tournants
	39	Ho	si	plp	Progression TP cuisine

	35	GIMS	si	plp	Progression technologie des matériaux
	36	GITC	si	plp	Séquence porte-carte
	<b>38</b>	AA	si	plp	<b>Compétence C4</b>
	26	GB	si	plp	Déterminer les étapes d'apprentissage
	29	GB	si	plp	Plan d'action : progression et fiche de déroulement (concevoir et mettre en œuvre son enseignement)
	27	GB	si	plp	Raisonner en termes de compétences
	6	SPC	si	pcl	Préparation d'une séance- visite formative IUFM
C43	S'appuyer sur ses connaissances des processus d'apprentissage des élèves et de la psychologie de l'adolescence et du jeune adulte n=10				
	2	M	si	pcl	Cours sur la symétrie par rapport à un point
	7	SPC	si	pcl	Concevoir et mettre en œuvre son enseignement
	6	SPC	si	pcl	Création d'un film d'animation
	<b>30</b>	GC	fi	plp	<b>Analyse de pratique sur un trimestre</b>
	32	GC	fi	pcl	Conférence enseigner et apprendre, réflexions en GA
	24	GE	fi	plp	Résumé de trois conférences
	<b>40</b>	Ho	si	plp	<b>Analyse transversale : observation, ergonomie, rapport de visite et conférence (Compétence 4)</b>
	26	GB	si	plp	Processus d'apprentissage et psychologie
	28	GB	si	plp	Des processus d'apprentissage des élèves et de la psychologie de l'adolescence
	<b>37</b>	GITC	si	plp	<b>Analyse réflexive sur des mots clés pour C4</b>
C44	Prendre en compte le résultat des évaluations dans la construction d'une progression n=3				
	18	BGB	fi	pcl	Faire travailler les élèves sur le raisonnement ou les connaissances ?
	26	GB	si	plp	Mise en place d'un rapport d'activité critériée (Evaluation)
	28	GB	si	plp	Compétence reprise dans une activité de remédiation (analyse des résultats d'évaluation dans la construction d'une progression pédagogique)
C45	Intégrer dans son enseignement la prévention des risques professionnels n=5				
	<b>10</b>	SPC	fi p	pcl	<b>« Attention danger »</b>
	18	BGB	fi	pcl	Prévention des risques professionnels
	16	BSE	fi	pcl	Risques professionnels
	26	GB	si	plp	Monitorat PRAP (Prévention des risques professionnels)
	28	GB	si	plp	Prise en compte de la



					prévention des risques professionnels dans mon enseignement
C51	Prendre en charge un groupe, faire face aux conflits et développer la participation des élèves n=13				
	1	MS	si	plp	<b>Mise en place d'une technique d'animation « pochette surprise »</b>
	10	SPC	fi p	pcl	Sanction ou punition ?
	18	BGB	fi	pcl	Conduite de classe : canaliser les énergies
	19	BGB	fi	pcl	Bavardages en classe
	30	GC	fi	plp	<b>Analyse d'extraction des visites</b>
	32	GC	fi	pcl	Ecrit du stagiaire sur la visite formative
	23	GE	fi	plp	Analyse de la conférence gestion des groupes
	37	GTC	si	plp	<b>Analyse réflexive sur des mots clés pour C5</b>
	36	GTC	si	plp	organiser une séance
	38	AA	si	plp	<b>Etude de cas</b>
	26	GB	si	plp	Réflexion à partir des éléments de formation (Prendre en charge un groupe, faire face aux conflits et développer la participation des élèves)
	28	GB	si	plp	Analyse d'une étude de cas rencontré au cours de ma pratique d'enseignant
	40	Ho	si	plp	Analyse sur proxémie, animation et observation (Compétence 5)
C52	Organiser l'espace de la classe n=5				
	8	SPC	si	pcl	<b>Organiser le travail autrement (l'espace, le temps et les supports)</b>
	35	GIMS	si	plp	Organiser l'espace de la classe
	36	GITC	si	plp	Analyse de visite
	26	GB	si	plp	Etude de la proxémie entre pairs (organiser l'espace de la classe et le temps scolaire en fonction des activités prévues)
	28	GB	si	plp	Place de la proxémie dans la gestion de la classe
C53	Organiser les différents moments d'une séquence n=10				
	7	SPC	si	pcl	Démarche d'investigation en 4 <sup>ème</sup>
	6	SPC	si	pcl	<b>Présentation de quatre situations d'apprentissage pour démontrer la compétence 5 (tourner un film d'animation, affiche, investigation et réalisation d'un CR d'une enquête policière)</b>
	18	BGB	fi	pcl	Démarche expérimentale
	17	BSE	fi	pcl	Recherches sur internet
	24	GE	fi	plp	Choix d'un transformateur
	24	GE	fi	plp	Choix d'un condensateur
	35	GIMS	si	plp	Déroulement de la séquence

	28	GB	si	plp	Analyse et déroulement d'une séquence d'enseignement
	26	GB	si	plp	Visite formateur IUFM
	27	GB	si	plp	Prise en compte de quatre moments en formation pour organiser la classe (Organiser les différents moments d'une séquence)
C54	Adapter les formes d'intervention et de communication aux types de situations et d'activités prévues n=10				
	3	MS	fi	plp	Exploitation d'un rapport de visite
	33	CAB	fi	plp	La compréhension des consignes en travaux professionnels
	5	SPC	fi	pcl	Amélioration de la gestion de classe en TP. Analyse de rapports de visites
	20	BGB	fi	pcl	Solliciter des élèves non attentifs
	19	BGB	fi	pcl	Leçon tissus conjonctifs
	19	BGB	fi	pcl	Analyse des visites IUFM
	39	Ho	si	plp	Stratégie de déroulement d'une séance de TP (C5)
	26	GB	si	plp	L'usage de logiciels informatiques du métier (Adapter les formes d'intervention et de communication aux types de situations et d'activité prévues)
	28	GB	si	plp	Utilisation des TICE dans ma pratique pédagogique
	29	GB	si	plp	TD et travail en groupe en informatique (organiser le travail de la classe)
C61	Prendre en compte les rythmes d'apprentissage des élèves n=6				
	3	MS	fi	plp	Cours de soutien
	34	CAB	fi	plp	Exploitation des rapports un et deux des visites
	9	SPC	fi p	pcl	<b>Analyse sur le temps de travail effectif des élèves à la maison</b>
	18	BGB	fi	pcl	Mise en place tutorat
	20	BGB	fi	pcl	Participation des élèves et gestion du temps
	37	GITC	si	plp	<b>Analyse réflexive sur des mots clés pour C6</b>
C62	Déterminer, à partir des besoins identifiés, les étapes nécessaires à l'acquisition progressive des savoirs et savoirs faire prescrits n=3				
	12	SPC	fi p	pcl	Suivi d'un élève après une longue interruption de scolarité
	16	BSE	fi	pcl	Analyse de différentes situations d'apprentissage
	23	GE	fi	plp	Analyse de la conférence enseigner et communiquer
C63	Mettre en œuvre des dispositifs pédagogiques visant à adapter la progression à la diversité des élèves n=5				
	3	MS	fi	plp	Mise en place plateforme pour gestion B2i
	4	MS	fi	plp	Mise en place de module de révision
	34	CAB	fi	plp	Mise en place d'une

					communauté sur internet
	30	GC	fi	plp	<b>Six témoignages analysés</b>
	38	AA	si	plp	<b>Différenciation pédagogique : déficient visuel</b>
C64	Participer à la conception d'un projet individualisé de scolarisation pour des élèves à besoins particuliers et les élèves handicapés n=4				
	15	BSE	fi	pcl	<b>Mise en place d'évaluations adaptées au projet individualisé d'une élève issue de classe d'UPI</b>
	23	GE	fi	plp	Etude de cas ASH
	25	GE	fi	plp	Etude de cas ASH
	36	GITC	si	plp	<b>Prise en compte d'un handicap en formation professionnelle</b>
C71	Comprendre les fonctions de l'évaluation n=3				
	1	MS	si	plp	<b>Travail sur une évaluation sommative</b>
	19	BGB	fi	pcl	Copies d'élèves
	28	GB	si	plp	Evaluation oui mais pourquoi ?
C72	Pratiquer l'évaluation dans le cadre d'une relation claire et de confiance entre l'évaluateur et chaque élève évalué n=5				
	2	M	si	pcl	Aider les élèves à préparer un brevet blanc
	5	SPC	fi	pcl	Faire une auto évaluation du cahier
	8	SPC	si	pcl	<b>Evaluer les élèves</b>
	25	GE	fi	plp	Insérer des compétences attendues pour l'évaluation
	28	GB	si	plp	Fiche contrat élève professeur
C73	Expliciter les critères de l'évaluation n=3				
	6	SPC	si	pcl	<b>L'évaluation critériée</b>
	20	BGB	fi	pcl	Analyse d'une pénalité attribuée en TP
	19	BGB	fi	pcl	Mieux comprendre les erreurs des élèves
C74	Expliciter les critères de notation n=0				
C75	Analyser les résultats constatés et déterminer les causes des erreurs n=5				
	18	BGB	fi	pcl	Evolution d'une pratique
	17	BSE	fi	pcl	Analyse évaluation en VSP
	14	BSE	fi	pcl	Analyse d'une évaluation sommative
	13	BSE	fi	pcl	<b>Analyse d'une évaluation formative</b>
	28	GB	si	plp	Réflexion autour de l'évaluation, un peu de docimologie
C76	Concevoir des activités de remédiation et de consolidation des acquis n=1				
	20	BGB	fi	pcl	Analyse d'exercices de remédiation
C77	Développer les compétences des élèves dans le domaine de l'autoévaluation n=4				
	11	SPC	fi p	pcl	Fiche individuelle de suivi : un outil pour corriger les erreurs
	16	BSE	fi	pcl	Réalisation d'exposés
	6	SPC	si	pcl	L'auto évaluation
	28	GB	si	plp	L'auto évaluation fonctionne-t-elle ?

	C78	Pratiquer l'évaluation certificative n=8				
		34	CAB	fi	plp	CCF de communication orale en classe de BEP
		15	BSE	fi	pcl	CCF de VSP en terminale secrétariat comptabilité
		21	GP	fi	plp	Réalisation et suivi du CCF
		22	GP	fi	plp	Réalisation et suivi du CCF
		31	GC	fi	plp	Elaboration du CCF peinture avec un collègue
		32	GC	fi	pcl	Participation au jury de bac blanc
		25	GE	fi	plp	Mise en place et évaluation des élèves pour les CCF à l'atelier
		28	GB	si	plp	Mise en place des contrôles en cours de formation
<b>CONNAISSANCES</b> Maîtriser la langue française, les disciplines et les TICE	C21	Repérer les obstacles à la lecture ; les déficiences du langage oral et écrit en identifiant les difficultés que peuvent rencontrer les élèves n=1				
		8	SPC	si	pcl	<b>Repérer les obstacles à la lecture ; les déficiences du langage oral et écrit en identifiant les difficultés que peuvent rencontrer les élèves</b>
	C22	Construire les séquences d'enseignement qui visent des objectifs de développement de l'expression orale et écrite des élèves n=3				
		33	CAB	fi	plp	Se présenter de manière professionnelle pour les élèves
		9	SPC	fi p	pcl	Evaluation des affiches par les élèves
		32	GC	fi	pcl	Réalisation d'exposés par les élèves à partir d'une visite de chantier
	C23	Communiquer avec clarté et précision et dans un langage adapté à l'écrit et à l'oral n=4				
		4	MS	fi	plp	Démonstration des compétences à partir du rapport de visite
		34	CAB	fi	plp	<b>L'activité du théâtre pour démontrer ses compétences</b>
		9	SPC	fi p	pcl	Communiquer avec les élèves
		20	BGB	fi	pcl	Analyse d'une réponse d'élève
	C31	Organiser l'enseignement de sa discipline en cohérence avec les autres apprentissages n=7				
		2	M	si	pcl	Evaluation d'un exposé d'élève conjointement avec la collègue de Français
		3	MS	fi	plp	Exploitation cours IUFM sur la sécurité électrique
		12	SPC	fi p	pcl	Enseignement de la physique bilingue (DNL)
		9	SPC	fi p	pcl	Organiser une sortie au planétarium
		5	SPC	fi	pcl	Observation et intervention lors d'un séance de pratique scientifique en seconde (option facultative )
	16	BSE	fi	pcl	Cohérence plan de	

					formation et enseignements généraux
	24	GE	fi	plp	TP en intégrant l'histoire des sciences
C32	Profiter de la polyvalence pour organiser des apprentissages fondamentaux n=1				
	32	GC	fi	pcl	Intervention d'un professionnel sur l'énergie
C33	Insérer dans les apprentissages les exercices spécifiques pour développer les automatismes n=1				
	20	BGB	fi	pcl	Remédiation à l'exploitation d'une fiche technique
C81	Concevoir et mettre en œuvre des contenus d'enseignement et des situations d'apprentissage n=2				
	5	SPC	fi	pcl	Présentation d'une séance en utilisant les TICE. Réflexion sur l'utilisation des TICE en classe.
	25	GE	fi	plp	Insertion site internet au lycée
C82	Participer à l'éducation aux droits et devoirs liés aux usages des TIC n=0				
C83	S'impliquer dans l'éducation aux risques encourus dans l'utilisation des réseaux numériques n=0				
C84	Utiliser les TIC et les outils de formation ouverte et à distance pour actualiser ses connaissances n=0				
C85	Travailler en réseaux avec les outils du travail collaboratif n=0				
	Total N=200				

## **Annexe 8 : Fiches formation pour le processus portfolio**

Fiche n° 1 d'auto positionnement

Fiche n° 2 d'extraction du portfolio

Fiche n° 3 de travail sur l'indice réflexif

Fiche n° 4 d'analyse réflexive à partir d'une leçon présentée dans le portfolio

Fiche n° 5 d'évaluation des portfolios d'extraction des stagiaires en formation initiale

IUFM	nom du stagiaire :	2007-2008
------	--------------------	-----------

## Fiche n° 1 : Auto positionnement "compétences professionnelles"

	<b>Les compétences professionnelles / capacité des maîtres</b>	<b>A</b>	<b>B</b>	<b>C</b>	<b>D</b>
<b>1</b>	<b>Agir en fonctionnaire de l'état de façon éthique et responsable :</b>				
C11	Utiliser ses connaissances sur l'évolution et le fonctionnement du service public d'éducation nationale pour recourir aux ressources				
C12	Se situer dans la hiérarchie scolaire				
C13	Participer à la vie de l'établissement				
C14	Repérer les signes traduisant des difficultés spécifiques des élèves (comportement à risques, grande pauvreté, maltraitance)				
C15	Contribuer , en coopérant avec des partenaires internes ou externes , à la résolution des difficultés spécifiques des élèves				
C16	Se faire respecter et utiliser la sanction avec discernement				
	Commentaires* :				
<b>2</b>	<b>Maîtriser la langue française pour enseigner et communiquer</b>				
C21	Repérer les obstacles à la lecture, les déficiences du langage oral et écrit en identifiant les difficultés que peuvent rencontrer les élèves				
C22	Construire des séquences d'enseignement qui visent des objectifs de développement de l'expression orale et écrite des élèves				
C23	Communiquer avec clarté et précision et dans un langage adapté à l'écrit comme à l'oral				
	Commentaires* :				
<b>3</b>	<b>Maîtriser les disciplines et avoir une bonne culture générale</b>				
C31	Organiser l'enseignement de sa discipline en cohérence avec les autres apprentissages				
C32	Profiter de la polyvalence pour organiser des apprentissages fondamentaux				
C33	Insérer dans les apprentissages les exercices spécifiques pour développer les automatismes				
	Commentaires* :				
<b>4</b>	<b>Concevoir et mettre en œuvre son enseignement</b>				
C41	Définir des objectifs d'apprentissage à partir des références des textes officiels				
C42	Raisonner en termes de compétences (programmation sur l'année, progression différenciée)				
C43	S'appuyer sur ses connaissances des processus d'apprentissage des élèves et de la psychologie de l'adolescent et du jeune adulte				
C44	Prendre en compte le résultat des évaluations dans la construction d'une progression				
C45	Intégrer dans son enseignement la prévention des risques professionnels				
	Commentaires* :				
<b>5</b>	<b>Organiser le travail de la classe</b>				
C51	Prendre en charge un groupe, faire face aux conflits et développer la participation des élèves				
C52	Organiser l'espace de la classe				
C53	Organiser les différents moments d'une séquence				
C54	Adapter les formes d'intervention et de communication aux types de situations et d'activités prévues				
	Commentaires* :				
<b>6</b>	<b>Prendre en compte la diversité des élèves</b>				
C61	Prendre en compte les rythmes d'apprentissage des élèves				
C62	Déterminer, à partir des besoins identifiés, les étapes nécessaires à l'acquisition progressive des savoirs et savoir-faire prescrits				
C63	Mettre en œuvre des dispositifs pédagogiques visant à adapter la progression à la diversité des élèves				
C64	Participer à la conception d'un projet individualisé de scolarisation pour les élèves à besoins particuliers et les élèves handicapés				
	Commentaires* :				

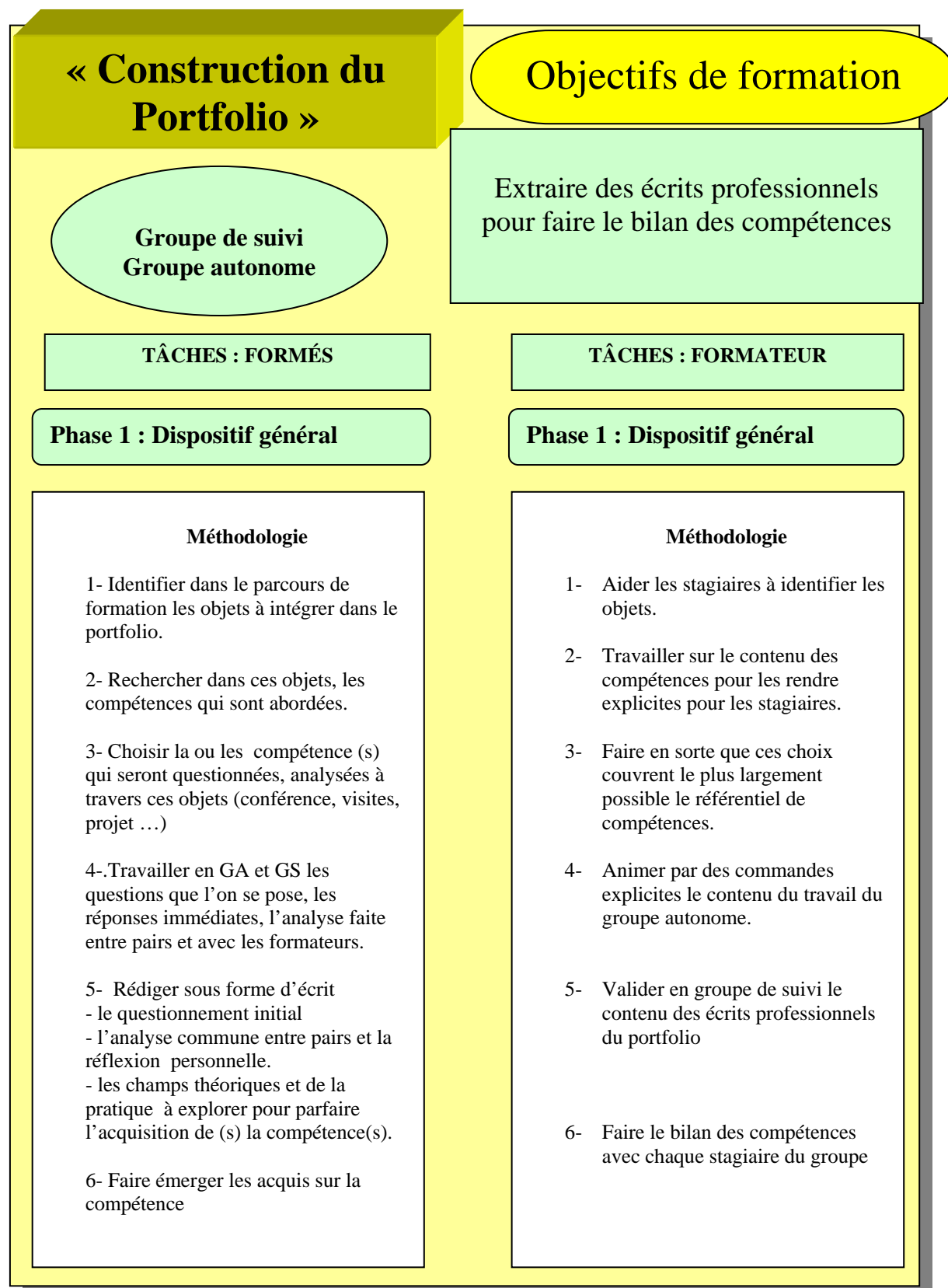
<b>7</b>	<b>Évaluer les élèves</b>				
C71	Comprendre les fonctions de l'évaluation				
C72	Pratiquer l'évaluation dans le cadre d'une relation claire et de confiance entre l'évaluateur et chaque élève évalué				
C73	Expliciter les critères de l'évaluation				
C74	Expliciter les critères de notation				
C75	Analyser les résultats constatés et déterminer les causes des erreurs				
C76	Concevoir des activités de remédiation et de consolidation des acquis				
C77	Développer les compétences des élèves dans le domaine de l'autoévaluation				
C78	Pratiquer l'évaluation certificative				
	Commentaires* :				
<b>8</b>	<b>Maîtriser les technologies de l'information et de la communication</b>				
C81	Concevoir et mettre en œuvre des contenus d'enseignement et des situations d'apprentissage				
C82	Participer à l'éducation aux droits et devoir liés aux usages des TIC				
C83	S'impliquer dans l'éducation aux risques encourus dans l'utilisation des réseaux numériques				
C84	Utiliser les TIC et les outils de formation ouverte et à distance pour actualiser ses connaissances				
C85	Travailler en réseau avec les outils du travail collaboratif				
	Commentaires* :				
<b>9</b>	<b>Travailler en équipe et coopérer avec les parents et les partenaires de l'école</b>				
C91	Inscrire sa pratique professionnelle dans l'action collective de l'établissement				
C92	Communiquer avec les parents				
C93	Contribuer à la résolution des difficultés spécifiques des élèves (santé, comportements à risques, maltraitance, pauvreté)				
C94	Utiliser les possibilités offertes par les services éducatifs dans le cadre culturel et de l'éducation artistique				
C95	Favoriser l'engagement des parents dans la vie de l'établissement				
C96	S'impliquer dans des tâches de formation				
	Commentaires* :				
<b>10</b>	<b>Se former et innover</b>				
C101	Tirer parti des apports de la recherche et des innovations pédagogiques pour actualiser ses connaissances et les exploiter dans sa pratique quotidienne				
	Commentaires* :				
UFP 16 Groupe de Suivi n° 6 référent Michaud Christian					

\*Nota : Il est demandé au stagiaire d'explicitier une compétence dans chaque commentaire.

- A** compétence mobilisée, adaptation aux situations
- B** compétence partiellement mobilisée, intégration régulière dans la pratique
- C** compétence partiellement mobilisée, pratique hésitante
- D** compétence absente, insuffisante ou inadaptée



## Fiche n° 2 : Extraction du portfolio



## Fiche n° 3 : Travail sur l'indice réflexif

### Réflexion dans le processus d'écriture

**Temps :** Une séance de deux heures  
**Participants :** 16

### Objectifs de formation

Lire  
Analyser  
Réfléchir  
Échanger

**Compétence professionnelle & réflexivité**

#### TÂCHES : FORMÉS

##### Objectifs

Prendre conscience de l'importance de l'analyse et de la réflexion d'un écrit court

**Passer d'un discours réflexif à la compétence**

##### Règles du groupe

- 1- Règles de constitution : les stagiaires sont regroupés par 3
- 2- Règle du secret : les stagiaires complètent la grille de lecture sans connaître le résultat de la lecture des deux autres

##### Méthodologie

**A-** Le formateur remet 3 portfolios différents à chaque groupe (3 professeurs)

**B-** Les portfolios sont lus en individuel par chaque membre du groupe. A chaque objet du portfolio, le stagiaire affecte un indice réflexif de 1 à 4. Les professeurs font tourner les portfolios

**C-** L'indice réflexif est reporté sur un même support (tableau ou transparent) qui permet la comparaison et l'échange entre les participants

**D-** La discussion s'engage sur la relation entre l'indice de réflexivité et la compétence d'un même objet pour l'ensemble des groupes

#### TÂCHES : FORMATEUR

##### Tâches :

- 1- Présenter au groupe la fiche de lecture, le cadre de l'analyse du discours et les différents niveaux de réflexivité (20 minutes)
- 2- Réguler les échanges et le temps imparti

##### Cadres théoriques

- 1- Psychanalyse
- 2- Linguistique / Sémiotique
- 3- Anthropologie

##### Concept d'indice réflexif :

Niveau 1 : discours descriptif, anecdotique et sans réflexion

Les phrases sont courtes .

Niveau 2 : discours descriptif avec jugements personnels, états d'âme, commentaires personnels sur un événement. Discours en (*je*)

Niveau 3 : discours argumentatif avec recherche d'explication, émission d'hypothèses et prises de décision.

Le style peut être interrogatif. Les phrases sont plus longues introduisant des « car, parce que » et souvent une énumération abondante pour justifier ce qui est dit (l'explicitation)

Niveau 4 : discours critique avec références sociales, culturelles, bibliographiques et prise de distance par rapport à ce qui est dit. Le registre de l'explicite mais aussi de l'implicite correspond à ce type de discours pour autant que le niveau soit relevé et que le tout soit cohérent. Les processus métacognitifs et les cheminements entrent souvent dans ce cadre (avant, je faisais, maintenant je fais, demain...)

- 1- Aider le groupe à distinguer les catégories d'analyse.
- 2- Noter l'écart dans le positionnement de l'indice réflexif entre les évaluateurs.
- 3- Noter la correspondance entre l'indice réflexif et la compétence.

## Fiche n° 4 : Analyse réflexive

**Hétéro évaluation sur le contenu d'une leçon du portfolio C2. C3. C4 et C5**

**Temps : Une séance de deux heures**  
**Participants : 7**

### Objectifs de formation

**Lire**  
**Analyser**  
**Réfléchir**  
**Échanger**

**Réfléchir & analyser une pratique**

#### TÂCHES : FORMÉS

##### Objectifs

Exposer oralement une leçon : concepts développés, pratique et feedbacks

##### Analyse réflexive collective

##### Règles pour exposer la leçon

- 1- Conception : exposé des concepts mis en jeu et des valeurs transmises
- 2- Pratique : exposé par l'auteur des moments importants de la séance avec les feedbacks
- 3- Questions : expliciter les questions suscitées par cette leçon concernant les élèves, sa pratique et la relation avec la classe

##### Méthodologie

- A-** L'auteur présente une leçon à ses pairs en GS.  
**B-** Le groupe pose des questions sur l'exposé pour faire préciser les intentions, le contexte, sans porter de jugement.  
**C-** L'auteur note les questions, apporte les réponses sans essayer d'argumenter.  
**D-** Le groupe fait des hypothèses d'explicitation sur la situation. Recherche collective.  
**E-** L'auteur reformule oralement ce que le débat lui a permis de comprendre  
**E-** Faire le lien entre la théorie et la pratique pour expliciter la situation

#### TÂCHES : FORMATEUR

##### Postures :

- 1- Adopter une posture d'écoute.
- 2- Créer les conditions de paroles pour que chacun s'autorise à parler.
- 3- Être attentif aux différents registres d'analyse de discours.

##### Règles d'échanges

- 4- Règle du confidentiel.
- 5- Respect des règles d'échange.

##### Analyse réflexive :

- 1- Noter les questions de l'auteur.
  - 2- Noter les propositions des stagiaires pour répondre à ces questions.
  - 3- Noter la transformation des pensées de l'auteur par rapport aux propositions du groupe.
  - 4- Rapporter à un cadre théorique ces transformations par rapport à une analyse multi-référentielle (institutionnelle, didactique, pédagogique).
- 1- Enregistrement de la séance sur audio
  - 2- Transcription
  - 3- Analyse des échanges sur la dimension réflexive

## Fiche n° 5 : Evaluation des portfolios d'extraction des stagiaires en formation initiale

### Grille d'évaluation des portfolios d'extraction des stagiaires en formation initiale

Critères	Indicateurs de réussite										
<b>Forme :</b>	Portfolio 10 pages	oui	non	Si non indiquer le nombre de pages :					Annexes :		
	Trois écrits	oui	non	Si non indiquer le nombre d'objets présentés :							
<b>Respect du contrat</b>	Présence page croisement compétences / objets du portfolio d'apprentissage	oui	non								
	Règles et conventions respectées au plan lexical, syntaxique de la phrase et de l'orthographe Fluidité de l'écriture	oui	non								
<b>Respect de la langue</b>	Règles et conventions respectées au plan lexical, syntaxique de la phrase et de l'orthographe Fluidité de l'écriture	oui	non								
		oui	non								
<b>Fond</b>	Le choix des compétences retenues est argumenté	oui	non	Commentaires :							
	Pertinence des objets retenus pour justifier les compétences :	oui	non								
<b>Choix</b>											
<b>Pertinence</b>	Références explicites à des expériences présentes, antérieures	oui	non	<input type="checkbox"/> Monde professionnel (hors éducation) <input type="checkbox"/> Monde de l'éducation							
	Références explicites à des connaissances théoriques pour l'analyse	oui	non	<input type="checkbox"/> Références bibliographiques <input type="checkbox"/> Références à des moments de la formation (IUFM, CEPEC,...)							
<b>Pratique</b>											
<b>Théorie</b>											
<b>Réflexivité</b>	<b>Indice réflexif</b>	Compétence déclarée	<b>Contexte des objets choisis</b>				<b>Indice réflexif</b>				
			Classe	Etabli.	IUFM	Autre		1	2	3	4
		Compétence :					Compétence :				
		Compétence :					Compétence :				
		Compétence :					Compétence :				
		Compétence :					Compétence :				
<b>Bilan</b>							<b>Niveau d'appropriation de la compétence</b>				
Appréciation littérale : Evolution, modification et transformation (la pratique, les connaissances et les valeurs du métier) :								A	B	C	D
							Compétence :				
							Compétence :				
							Compétence :				
							Compétence :				

## **Annexe 9 : Exemples de portfolio**

Extrait du portfolio de France (37) compétence C4, C5 et C6 (complet)

Extrait du portfolio de André (26) compétence C13 (partiel)

Extrait du portfolio de Bernadette (36) compétence C9 (partiel)

## SOMMAIRE

Fiche de croisement de compétences professionnelles et d'objets de portfolio .....	Page 2
.....	Page 3
Mon parcours professionnel .....	Page 4
Analyse de mon année de professeur stagiaire.....	Page 5
.....	Page 6
Présentation de l'année 2007 – 2008 .....	Page 7
Concevoir et mettre en œuvre son enseignement – <b>C4 – MOTS CLÉS</b> .....	Page 8
Poser le problème – Introduire la solution.....	Page 9
Travailler sur les faits .....	Page 9
Vos erreurs m'intéressent .....	Page 9
Évaluer.....	Page 10
Se situer.....	Page 10
Rythmer .....	Page 11
Verbaliser.....	Page 11
Organiser le travail de la classe – <b>C5 – MOTS CLÉS</b> .....	Page 12
Donner du sens.....	Page 13
Surprendre diversifier.....	Page 13
Élève acteur .....	Page 13
La motivation.....	Page 14
La trace .....	Page 14
Écoute des élèves.....	Page 15
Repérer les difficultés.....	Page 15
Prendre en compte la diversité des élèves – <b>C6 – MOTS CLÉS</b> .....	Page 16
Favoriser le dialogue.....	Page 17
Respecter le rythme de l'élève - Graduer les difficultés .....	Page 17
Donner le goût du travail.....	Page 18
Travailler dans un climat de confiance.....	Page 18
Donner les moyens pour accéder à l'autonomie .....	Page 19
En conclusion .....	Page 19







# MON PARCOURS

## FORMATION INITIALE

- **C. A. P. L. P. 2** Génie industriel textile et cuir (2007)
- **B. E. P. Métier de la mode** dominante couture flou (2000)
- **C. A. P. Tailleur** (1998) à l'issue d'une formation de deux ans en tailleur haute couture)
- **C. A. P. d'Institutrice** (1978)
- **Certificat de psychologie** (1979)
- **Baccalauréat série C** (1973)

## FORMATION CONTINUE

- **Stages de formation à l'Atelier M. du Chapeau de C.**
  - 2004** : Technique du « chapeau coupé-cousu »
  - 2005** : Technique du « turban »
- **Formation P. S. P. au GRETA** (1998- 2000 )

## PARCOURS PROFESSIONNEL

- |             |   |
|-------------|---|
| 2007 - 2008 | <b>Professeur stagiaire</b> , , Lycée J. O..  |
| 2005 - 2007 | <b>Vacataire</b> , , Lycée J. O.  |
| 2001 - 2006 | <b>Formatrice au Greta :</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Dans le cadre d'une formation de Promotion Sociale Professionnelle, j'assure les cours d'initiation au montage.</li> <li>• Dans le cadre d'une formation professionnelle, j'assure les cours de coupe et de montage à la maison d'arrêt pour femmes de Lyon.</li> </ul> |
| 1999 - 2001 | <b>Professeur de coupe et de montage</b> en BTS option costumier.   |
| 1994 – 2006 | <b>Animatrice couture :</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Dans un centre social.</li> <li>• Dans le comité d'entreprise de l'I.</li> </ul>   |
| 1976 – 1984 | <b>Institutrice.</b>  |

## ANALYSE DE MON ANNÉE DE PROFESSEUR-STAGIAIRE

Dans mon parcours personnel, j'ai fait des métiers différents :

- Institutrice, après l'obtention du CAP d'instituteur.
- Formatrice en couture et professeur vacataire, après l'obtention du BEP couture flou et du CAP tailleur dame.
- Professeur, après l'obtention du concours PLP2.

**J'ai donc mis en œuvre par rapport à ces publics différents :**

• **Des qualités :**

- Facilité d'adaptation.
- Écoute.
- Empathie.
- Savoir prendre de la distance.
- Transmettre l'amour de mon travail.
- Faire partager mon enthousiasme.

• **Des compétences :**

- Communiquer : Dire les choses, ne pas juger, être claire dans propos, justifier mes choix.
- Gérer des groupes de niveaux différents.
- Définir des objectifs.
- Gérer les conflits.

Ces expériences m'ont préparée au métier d'enseignant en LEP car on ne devient pas professeur de GITC le jour où l'on réussit le concours ! On se construit progressivement dans cette fonction.

La formation à l'IUFM et l'accompagnement de ma tutrice ont contribué à « ENRICHIR » cette fonction de professeur au travers :

- **Des conférences** qui m'ont apporté un cadre général, un éclairage sur le fonctionnement de l'École, du mode et du monde de l'adolescence.
- **Des cours de méthodologie** qui m'ont permis de mettre des mots justes sur des pratiques que je faisais par tâtonnement. Je ne les analysais pas et ne comprenais pas pourquoi certains cours marchaient bien, voire très bien, et d'autre non.
- **Des visites conseils** qui m'ont permis, grâce à des remarques judicieuses de me mettre en route et de me remettre en question.
- **Des visites sur sites** qui ont permis un dialogue vraiment intéressant entre pairs, et comme je fais partie du groupe hors carte, j'ai pu constater que seule la méthode et son contenu sont importants, peu importe la spécialité.
- **Des journées IEN**, avec leurs thèmes précis, qui me calaient sur mon vécu et m'ont permis d'analyser ma pratique.
- **De ma tutrice** qui a su me transmettre son expérience, c'est-à-dire, définir correctement :
  - Mes objectifs : Clarifier mes fiches de préparation.  
Lire et exploiter le référentiel.
  - Mes cours : Être au clair avec mes méthodes, toujours me poser les questions : Pourquoi ? À quoi ça sert ? Qu'est ce que je veux faire passer ?

Cet échange a été enrichi par l'expérience de terrain de l'équipe pédagogique. De ce fait, me former, innover, a vraiment été une évolution logique pendant toute cette année.

Quand j'analyse l'apport global, il y a une conclusion qui s'impose :

**« Je suis beaucoup plus  
à l'aise dans ma  
pratique, je sais  
l'analyser, et surtout j'ai  
appris à donner du sens  
à mon enseignement ».**

Quand il a fallu rédiger le portfolio, je l'ai construit comme j'ai ressenti cette année :

**« Un miroir de mon  
évolution ».**

À travers les différentes conférences, les différents cours et en rédigeant des comptes rendus réguliers, j'ai repéré des « **mots clés** » qui m'interpellaient :

- Gestion du temps.
- Donner du sens.
- Verbaliser.
- Se situer dans la démarche.
- Se situer dans les objectifs.
- Etc.....

À travers les différentes visites (Mr L., Mme M.), j'ai également repéré des « **mots clés** » et des « **actions** » que je devais développer :

- Gestion du temps : donner le temps et laisser le temps de la découverte.
- Gestion de la classe : savoir basculer d'une méthode d'apprentissage à une autre si le cours n'évolue pas comme je veux.
- Gestion du cours: savoir où je veux emmener les élèves, par où, comment et pourquoi.

Ces mots clés m'ont amené à une analyse de ma pratique, à m'interroger sur les moyens mis en œuvre, tant de mon côté que de celui de mes élèves.

En analysant mes manques, ceux des élèves, j'ai cerné plusieurs écueils. J'ai essayé en retravaillant mes fiches de cours de trouver des solutions adaptées à ma classe BEP Terminale MMIC

## Présentation de l'année 2007 – 2008.

Cette année, je travaille exclusivement en atelier.  
Les élèves sont en fabrication.

Elles partent d'un cahier des charges et d'un dossier technique qui comprennent :

- Les objectifs qualité.
- Le temps alloué.
- Les critères d'évaluation.
- Une figurine du modèle.
- Une gamme de montage avec les dessins techniques.
- Un plan de coupe.

À la fin du premier trimestre, le bilan est le suivant :

- Les objectifs « qualité » ne sont pas atteints (beaucoup de modèles étaient non vendables)
- Les critères d'évaluation ne sont pas respectés.
- Les élèves ne lisent pas les consignes et n'en saisissent pas l'importance.
- Les critères temps ne sont pas respectés.
- Il y a quasiment autant de niveaux que d'élèves.

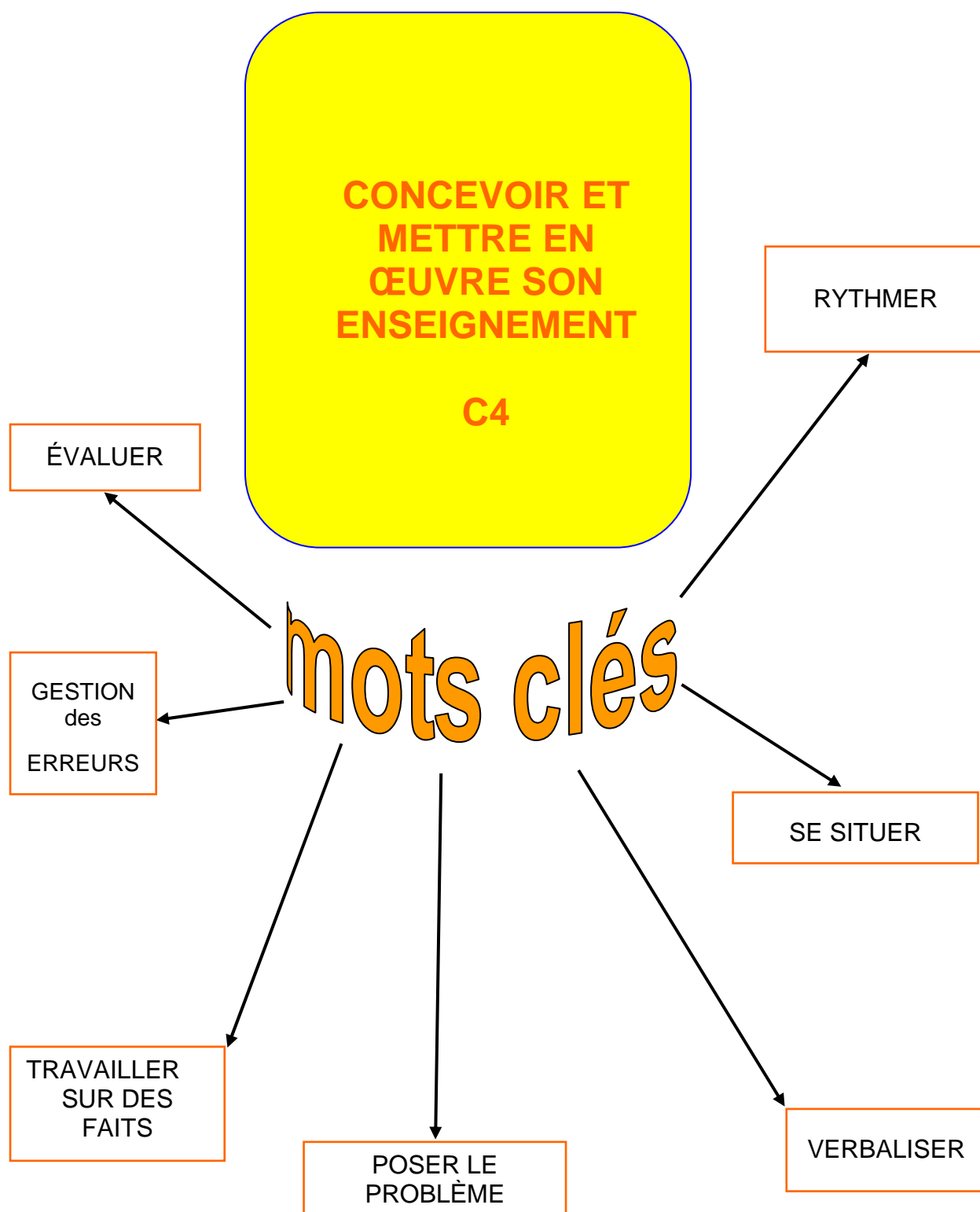
Je me suis donc posée les questions suivantes :

- Comment remédier à ces déficits de qualité ? de gestion de temps ?
- Comment mettre les élèves en situation de travail ?
- Comment combiner respect de la qualité et respect du temps alloué ?
- Comment amener mes élèves à être dans la réussite pour le CCF ? (Contrôle en Cours de Formation)

Je me suis interrogée sur les dossiers donnés aux élèves.

- Quelles étaient les difficultés qu'elles rencontraient et où ?
- Quelles étaient les situations où elles réussissaient ?

Dans la première partie de ce dossier, je pose quelques questions sur la mise en œuvre de mon enseignement et les réponses que j'ai trouvées.



*Les mots justes trouvés au bon moment sont de l'action*

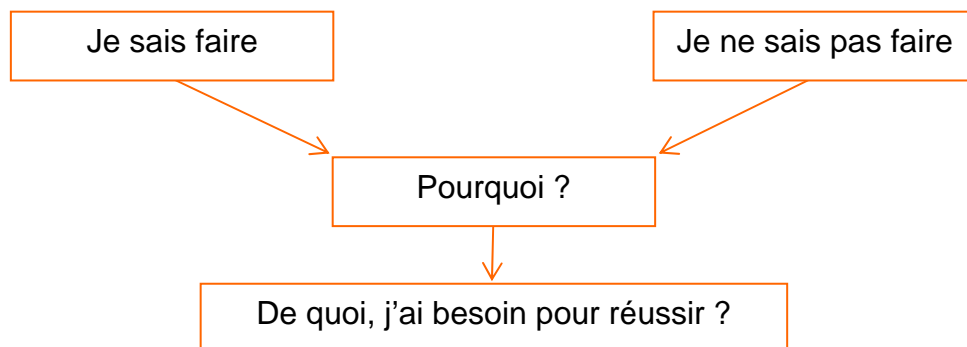
(Hannah Arendt)

## CONCEVOIR ET METTRE EN ŒUVRE SON ENSEIGNEMENT

A la suite de l'analyse du premier trimestre, j'ai mis en place des stratégies :

INTRODUIRE LA SITUATION  
POSER LE PROBLÈME

- Dans les gammes de montage, j'intègre des étapes bien distinctes avec verbalisation :



(Pièce 10)

TRAVAILLER SUR LES FAITS

J'ai mis en place des analyses de pratique : à la fin de chaque produit, les élèves remplissent un questionnaire :

- J'ai aimé, je n'ai pas aimé
- J'ai réussi, je n'ai pas réussi, j'ai trouvé facile
- J'ai appris, j'ai trouvé de l'intérêt, je suis satisfaite.

Les élèves sont confrontées à la réalité du travail rendu et doivent traduire avec leurs mots, leur analyse de pratique. Elles prennent ainsi conscience de leurs progrès.

(Pièce 14)

Auto-Analyse de la chemise Amazone

Le 10 dec

1) J'ai réussi à : \_\_\_\_\_

2) J'ai aimé : \_\_\_\_\_

3) Je suis déçue, déçu de moi parce que : \_\_\_\_\_

4) J'ai appris : \_\_\_\_\_

5) J'ai trouvé difficile : \_\_\_\_\_

6) J'ai trouvé facile (précise ce qui t'a aidé) : \_\_\_\_\_

7) Je ne comprends pas encore assez (il est ce qui pourrait t'aider pour mieux faire ?) : \_\_\_\_\_

8) Je comprends très bien : \_\_\_\_\_

9) Avais-tu le goût pour faire ce travail ? Pourquoi ?  
Exemple : Oui, parce que ...  
Non, parce que ...  
Et si tu as répondu non, pourquoi l'as-tu fait quand même ? \_\_\_\_\_

10) As-tu trouvé de l'intérêt à faire ce travail ? Et pourquoi ? \_\_\_\_\_

11) As-tu fait ton travail en entier, as-tu répondu aux attentes ? Sinon, pourquoi ? \_\_\_\_\_

12) Étais-tu satisfaite de toi après avoir terminé ton travail ? Pourquoi ? \_\_\_\_\_

13) Avais-tu assez de renseignements pour le faire ? Connaissances, consignes, stratégies (moyens ou façons de le faire) \_\_\_\_\_

VOS ERREURS M'INTÉRESSENT

Le message est le suivant :

Quand on connaît ses points forts, ses points faibles, on progresse.

Le bilan est :

- Démonstration + pratique donne un bon mimétisme.
- Difficulté de transférer les indications du dossier technique (sections du dessin technique, critères de qualité)

Les stratégies sont mises en place :

- Chaque fois, un objectif précis est écrit pour être atteint au prochain produit.
- Mise en place d'explications personnelles : les notes sont données individuellement et commentées à la lumière des critères de qualité.

ÉVALUER

- Introduction de critères d'évaluation précis, clairs lus avec les élèves, expliqués : « vous serez évaluées sur .... »
- Introduire la notion de parité, tout le monde a la même chance, à vous de jouer !!
- Introduction des degrés de difficultés dans les gammes de montage. Ces petites icônes relancent l'intérêt. Les élèves savent où sont les points importants sur lesquels se posera l'évaluation finale.

(Pièce12)

POCHE DANS UNE DECOUPE			
Nomenclature :			
1 = devant			
2 = dos			
3 = emplacement de hanche			
4 = fond de poche			
N°	Opérations	Schémas - Croquis	Critères de réussite
1	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Assembler le fond de poche devant et le vêtement devant.</li> <li>• Cerner l'assemblage</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Respect -&gt; éléments.</li> <li>• Respect valeur assemblage.</li> <li>• Régularité piqûre.</li> <li>• Précision des crans.</li> </ul>
2	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Retourner l'assemblage.</li> <li>• Surpiquer l'assemblage.</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sillon non visible.</li> <li>• Régularité piqûre.</li> <li>• Platitude surpiquage.</li> </ul>
3	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Placer le vêtement devant sur l'emplacement de hanche formant fond de poche.</li> <li>• Assembler fonds de poches.</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Même mesure à gauche et à droite.</li> <li>• Respect -&gt; éléments.</li> <li>• Respect des crans.</li> <li>• Superposition des bords.</li> <li>• Régularité piqûre.</li> <li>• Platitude du sac de poche.</li> </ul>
4	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Surpiquer le sac de poche.</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Régularité surfil.</li> <li>• Respect du contour.</li> </ul>
5	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Assembler devant et dos au côté en faisant un arrêt à la hauteur de la poche.</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Position correcte des éléments.</li> <li>• Respect valeur assemblage.</li> <li>• Régularité piqûre.</li> <li>• Précision de l'arrêt.</li> </ul>
<b>REMARQUES :</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• L'assemblage 5 peut être couché ou ouvert.</li> <li>• L'assemblage peut être surfilé si le vêtement n'est pas doublé.</li> </ul>			

SE SITUER

Dans les objectifs :

Qu'est ce que je veux faire apprendre ? Un geste ? Une méthode ? Un concept ?

Qu'est ce que mon enseignement apporte ? Rentre-t-il dans un projet professionnel où l'élève pourra s'identifier ? Où se situe-t-il dans leur apprentissage ?

- Les élèves ont la progression de l'année affichée en permanence dans la classe.
- J'ai rempli à fur et à mesure de l'année un tableau récapitulatif des compétences et des savoirs faire associés.

Dans les méthodes :

Pour atteindre mon objectif, quelle méthode est la meilleure pour mettre mes élèves dans la réussite ? Suis-je capable de changer de méthode si le cours prévu ne se passe pas aussi bien prévu ?

Savoir adapter mon cours aux élèves, aux objectifs visés pour être le plus disponible possible aux difficultés émergentes des élèves.

(Pièce 5)

PLANNING ANNUEL REALISATION TMMC 2007/2008									
CAPACITES	COMPETENCES TERMINALES	COMPETENCES SPECIFIQUES	SAVOIRS FAIRES ASSOCIES						
			SA1	SA2	SA3	SA4	SA5	SA6	SA7
C1 S'INFORMER	C11 S'INFORMER	C111	SA1	SA2	SA3	SA4	SA5	SA6	SA7
		C112	SA1	SA2	SA3	SA4	SA5	SA6	SA7
		C113	SA1	SA2	SA3	SA4	SA5	SA6	SA7
		C114	SA1	SA2	SA3	SA4	SA5	SA6	SA7
		C115	SA1	SA2	SA3	SA4	SA5	SA6	SA7
		C116	SA1	SA2	SA3	SA4	SA5	SA6	SA7
		C117	SA1	SA2	SA3	SA4	SA5	SA6	SA7
		C118	SA1	SA2	SA3	SA4	SA5	SA6	SA7
		C119	SA1	SA2	SA3	SA4	SA5	SA6	SA7
		C120	SA1	SA2	SA3	SA4	SA5	SA6	SA7
C2 DECIDER	C21 DECIDER	C211	SA1	SA2	SA3	SA4	SA5	SA6	SA7
		C212	SA1	SA2	SA3	SA4	SA5	SA6	SA7
		C213	SA1	SA2	SA3	SA4	SA5	SA6	SA7
		C214	SA1	SA2	SA3	SA4	SA5	SA6	SA7
		C215	SA1	SA2	SA3	SA4	SA5	SA6	SA7
		C216	SA1	SA2	SA3	SA4	SA5	SA6	SA7
		C217	SA1	SA2	SA3	SA4	SA5	SA6	SA7
		C218	SA1	SA2	SA3	SA4	SA5	SA6	SA7
		C219	SA1	SA2	SA3	SA4	SA5	SA6	SA7
		C220	SA1	SA2	SA3	SA4	SA5	SA6	SA7
C3 TRAITER	C31 TRAITER	C311	SA1	SA2	SA3	SA4	SA5	SA6	SA7
		C312	SA1	SA2	SA3	SA4	SA5	SA6	SA7
		C313	SA1	SA2	SA3	SA4	SA5	SA6	SA7
		C314	SA1	SA2	SA3	SA4	SA5	SA6	SA7
		C315	SA1	SA2	SA3	SA4	SA5	SA6	SA7
		C316	SA1	SA2	SA3	SA4	SA5	SA6	SA7
		C317	SA1	SA2	SA3	SA4	SA5	SA6	SA7
		C318	SA1	SA2	SA3	SA4	SA5	SA6	SA7
		C319	SA1	SA2	SA3	SA4	SA5	SA6	SA7
		C320	SA1	SA2	SA3	SA4	SA5	SA6	SA7
C4 REALISER	C41 REALISER	C411	SA1	SA2	SA3	SA4	SA5	SA6	SA7
		C412	SA1	SA2	SA3	SA4	SA5	SA6	SA7
		C413	SA1	SA2	SA3	SA4	SA5	SA6	SA7
		C414	SA1	SA2	SA3	SA4	SA5	SA6	SA7
		C415	SA1	SA2	SA3	SA4	SA5	SA6	SA7
		C416	SA1	SA2	SA3	SA4	SA5	SA6	SA7
		C417	SA1	SA2	SA3	SA4	SA5	SA6	SA7
		C418	SA1	SA2	SA3	SA4	SA5	SA6	SA7
		C419	SA1	SA2	SA3	SA4	SA5	SA6	SA7
		C420	SA1	SA2	SA3	SA4	SA5	SA6	SA7
C5 COMMANDER	C51 COMMANDER	C511	SA1	SA2	SA3	SA4	SA5	SA6	SA7
		C512	SA1	SA2	SA3	SA4	SA5	SA6	SA7
		C513	SA1	SA2	SA3	SA4	SA5	SA6	SA7
		C514	SA1	SA2	SA3	SA4	SA5	SA6	SA7
		C515	SA1	SA2	SA3	SA4	SA5	SA6	SA7
		C516	SA1	SA2	SA3	SA4	SA5	SA6	SA7
		C517	SA1	SA2	SA3	SA4	SA5	SA6	SA7
		C518	SA1	SA2	SA3	SA4	SA5	SA6	SA7
		C519	SA1	SA2	SA3	SA4	SA5	SA6	SA7
		C520	SA1	SA2	SA3	SA4	SA5	SA6	SA7

Ce qui m'a amené à réfléchir à mon organisation du travail de la classe et à faire évoluer mes présentations de cours.

RYTHMER

Pour des projets comme une fabrication de chemise, la gamme de montage est séquencée.

L'apprentissage est découpé en étapes nécessaires et chacune d'elles est évaluée.

A partir d'une intervention de Mme M., j'ai affiné la méthode : en fonction des aptitudes et du degré d'autonomie des élèves, les contrôles sont à des moments différents (Stop Prof !).

- Les stops Prof ! permettent de réussir étape par étape, l'objectif visé. Les critères d'évaluation sont un point d'appui sur lesquels l'élève peut s'appuyer.
- Les étapes ont un temps limite qu'il faut respecter et ce critère de gestion de temps est pris en compte dans la note finale. Mais le critère qualité prime sur le temps réalisé.
- L'élève prend conscience :
  1. Du temps pour faire les choses.
  2. Que l'effort est nécessaire mais la réussite est souvent au rendez vous.

VERBALISER

Mettre l'élève au centre du dispositif d'apprentissage.

- Devant ce problème, qu'est-ce que je sais ?
- Importance des pré-requis qui sont un préalable indispensable à toute nouvelle acquisition.
- Qu'est ce qui me manque pour résoudre ce problème ?
- Avec quels acquis, je vais pouvoir faire le lien pour réussir ?
- Qu'est-ce que j'ai appris dans cette séquence : l'importance de pouvoir reformuler une synthèse, de réfléchir à la manière dont on s'y est pris pour traiter l'information. C'est le chemin de **l'autonomie**.
- Et si je ne sais pas faire ? La remédiation intervient alors dans deux cas bien précis
  1. L'élève sait, mais ne sait pas expliquer.
  2. L'élève n'a pas compris, il ne sait pas.

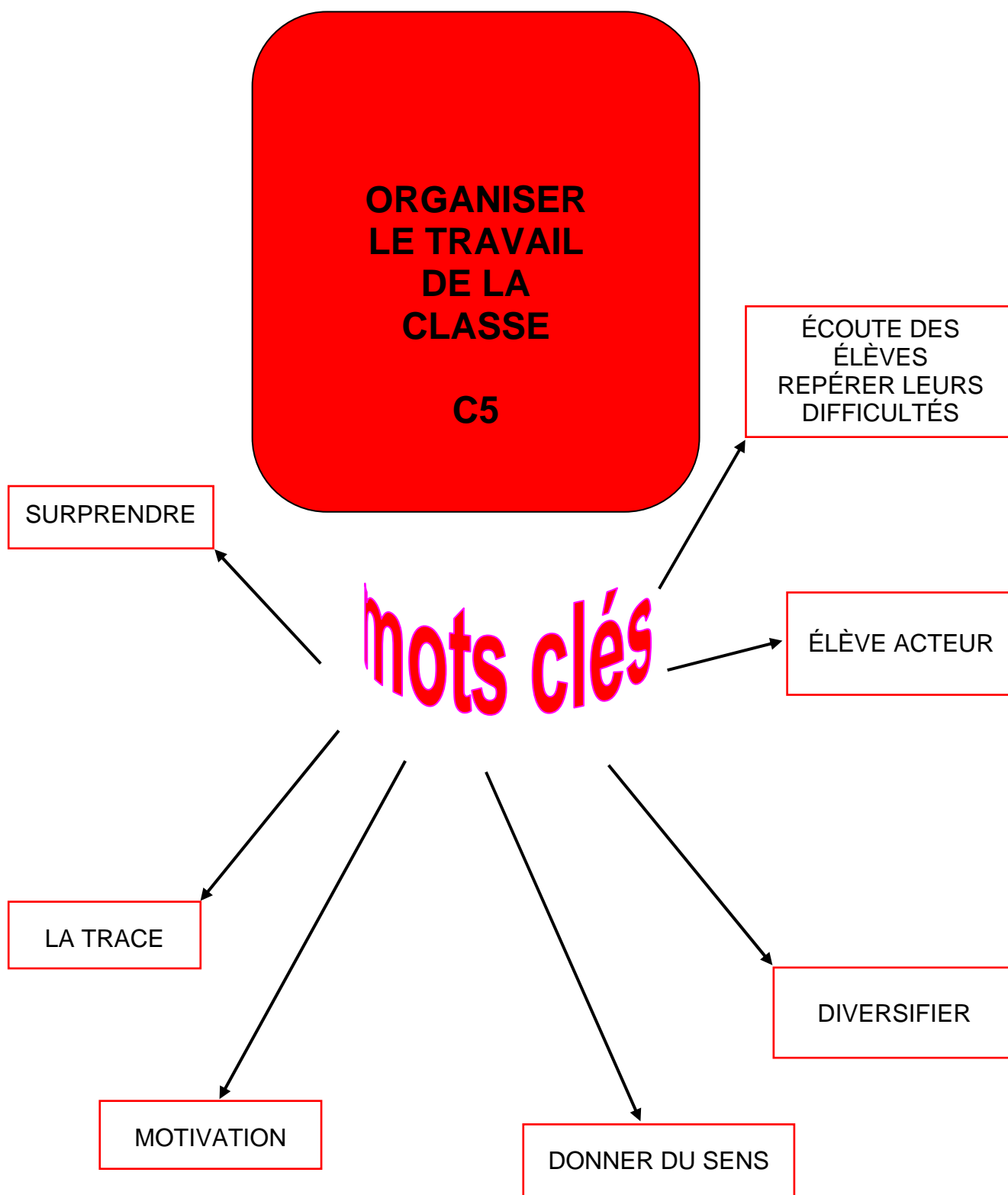
(Pièce 8)

RÉDIGER UNE FICHE DE MÉTHODE	
PRÉPARATION DE LA SÉQUENCE	ORGANISATION DE LA SÉQUENCE
<p><b>CAPACITÉS :</b></p> <p>C1 : s'informer</p> <p>C4 : communiquer</p> <p><b>COMPÉTENCES :</b></p> <p>C11 : analyser les données de la demande</p> <p>C12 : lire, analyser, classer et sélectionner les documents.</p> <p>C41 : émettre et recevoir des informations.</p> <p><b>SAVOIRS FAIRE :</b></p> <p>S61 : communication orale : faire preuve d'un savoir être et savoir faire en adéquation avec la situation. Choisir le vocabulaire approprié à la situation.</p> <p>S62 : communication écrite : énumérer et distinguer les différentes sources d'information. Émettre et recevoir des informations.</p> <p><b>TÂCHES PROPOSÉES :</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Réaliser une fiche d'autoévaluation sur le pantacourt</li> <li>• Faire une fiche de synthèse.</li> <li>• Réaliser une fiche méthode.</li> </ul>	<p><b>Pré-requis :</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Avoir réalisé les autoévaluations de la bragette, de la poche dans une découpe.</li> <li>• Avoir fait les synthèses des précédentes évaluations.</li> </ul> <p><b>Objectifs opérationnels :</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Réaliser une autoévaluation du pantacourt.</li> <li>• Faire une synthèse des autoévaluations pour faire ressortir :           <ul style="list-style-type: none"> <li>• les acquis</li> <li>• Les difficultés</li> <li>• Les moyens à mettre en œuvre pour réussir les PPCP, le CCF, le BEP.</li> </ul> </li> </ul> <p><b>OBSTACLES :</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Distinguer les difficultés liées aux compétences de savoir (dessin technique, placement,) et celles liées à l'habilité (monter une fermeture, faire une poche dans une découpe).</li> <li>• Apprendre à raisonner en termes de méthode (où j'en suis, où je vais, quels moyens).</li> </ul> <p><b>OBJECTIF GÉNÉRAL :</b></p> <p>Rédiger une fiche de méthode à partir des synthèses des autoévaluations du pantacourt pour être en condition de réussite pour le PPCP, le CCF et le BEP.</p>

Je vais donc aborder le deuxième point qui a beaucoup évolué durant toute l'année :

« **La mise au travail des élèves** ».





L'enseignement qui n'entre que dans les yeux et les oreilles  
ressemble à un repas pris en rêve.

(Proverbe chinois)

## ORGANISER LE TRAVAIL DE LA CLASSE

### DONNER DU SENS

C'est à mon avis, le mot clé le plus important, il implique tous les choix ultérieurs.

L'élève doit donner du sens à ce qu'il fait. C'est le sens qu'il peut donner à la situation proposée qui déterminera **sa motivation**.

Je dois me poser les bonnes questions :

- A quoi sert mon cours ?
- Qu'est-ce qu'il apporte à mes élèves ?
- Qu'est-ce qu'il est important qu'ils retiennent ?
- Pourquoi ?

Situer l'élève dans son apprentissage : Qu'est-ce que vous savez ?  
De quoi avez-vous besoin pour réussir cet exercice ?

### SURPRENDRE DIVERSIFIER

Mes choix doivent être exigeants. La motivation des élèves va être à la hauteur de la confiance que j'ai en eux.

Pour les motiver, il faut que je diversifie les supports que j'utilise : papier photocopie, power point, transparents.....

Je dois m'appuyer sur les outils qu'ils connaissent très bien et les leçons faites avec les TICE sont très porteuses.

C'est l'énergie et l'enthousiasme que j'apporte qui motive le leur.

### ÉLÈVE ACTEUR

J'ai mis en place une évaluation avec des critères précis, explicites, les notes sont commentées individuellement. Toute cette stratégie contribue à rendre l'élève acteur :

- De ses progrès
- De sa réussite
- De l'acquisition d'une confiance en lui qui lui fait souvent défaut
- D'une prise de conscience que si, l'école est d'abord une contrainte, elle peut être aussi un lieu où l'élève peut s'épanouir et se faire plaisir.

Pour arriver à ce résultat, je combine l'analyse de pratique et l'auto évaluation pour faire prendre conscience aux élèves que leurs points faibles sont récurrents.

Souvent, elles prennent conscience qu'elles seules, peuvent influencer sur les causes de leurs points faibles (bavardages, absences, manque de matériel, leçon non apprise...)

Nous avons travaillé sur la méthode de travail et conçu une fiche méthode qui reprend la majorité des manques d'organisation (lire l'énoncé en entier, stabiliser les mots importants, prendre un temps de relecture, présenter un travail net etc....)

Les élèves doivent / peuvent s'en servir à chaque occasion.  
(Pièce 15)

Fiche de méthode de travail		
	Pendant ce travail	Après ce travail
<u>Je comprends ce qu'on me demande</u>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Je lis les consignes.</li> <li>• Je souligne les mots clés.</li> <li>• Je lis les critères de qualité.</li> <li>• Je lis les critères d'évaluation.</li> </ul>	Je <b>contrôle</b> si tout est OK
<u>Je mets en œuvre mes connaissances</u>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Je repère ce qui est facile pour moi</li> <li>• J'utilise les documents pour rendre clair ce qui est difficile pour moi.</li> <li>• Je me rappelle les réalisations faites en classe et je trouve ce qui est commun avec le problème que je rencontre maintenant afin de pouvoir le résoudre.</li> </ul>	Je <b>vérifie</b> à chaque étape si ce que je comprends est conforme à la demande.
<u>Que dois je faire</u>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• J'exécute « pas à pas » les consignes.</li> <li>• Je compare ma production aux critères établis.</li> <li>• Je détecte mes erreurs.</li> <li>• Je corrige mes erreurs.</li> </ul>	Je <b>vérifie</b> si, à chaque étape, mon travail effectué est conforme à la demande
<u>Comment dois je le faire</u>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• En respectant le temps donné.</li> <li>• En respectant les critères donnés.</li> <li>• En donnant le meilleur de moi-même.</li> </ul>	Je <b>contrôle</b> si j'ai respecté les attentes.
<u>Je contrôle mon travail</u>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Je juge si mon travail est conforme.</li> <li>• Je rectifie si la réponse est non.</li> </ul>	Je fais mon auto critique et l'autoévaluation de mon travail.

LA MOTIVATION

La motivation s'exprime à travers des codes sociaux, comme dit très justement F.Clerc dans les cahiers pédagogiques. Un élève motivé peut laisser paraître un pseudo ennui pour être intégré dans la classe, tout comme un élève en difficulté peut s'engager dans un travail avec énergie, mais sans avoir compris ce qu'on attend de lui, afin « d'acheter une certaine paix scolaire ».

La motivation est surtout un ingrédient de la communication pédagogique.

Pour réussir, il faut tout d'abord une relation de confiance avec l'élève et le groupe élève.

Qu'ils comprennent que, quand je les rappelle à l'ordre, voire les sanctionne, ça n'entame pas mon capital sympathie. Que j'applique seulement les règles définies ensemble en début d'année.

Il faut que l'élève se sente reconnu, que ses progrès soient valorisés, les analysés, commentés et non jugés.

IL FAUT UNE INTERACTION PROF / ÉLÈVE.

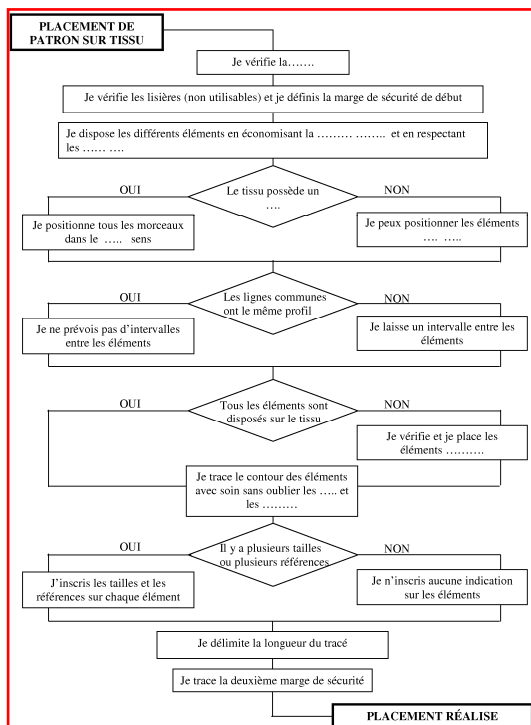
C'est le document de référence que l'élève pourra consulter. D'où son importance.

Elle doit reprendre bien sur, tous les mots importants à retenir mais aussi grâce à elle, l'élève peut refaire le chemin qui lui a permis d'arriver au résultat et de réaliser l'objectif de la séquence.

Sous quelles formes, je peux la présenter ?

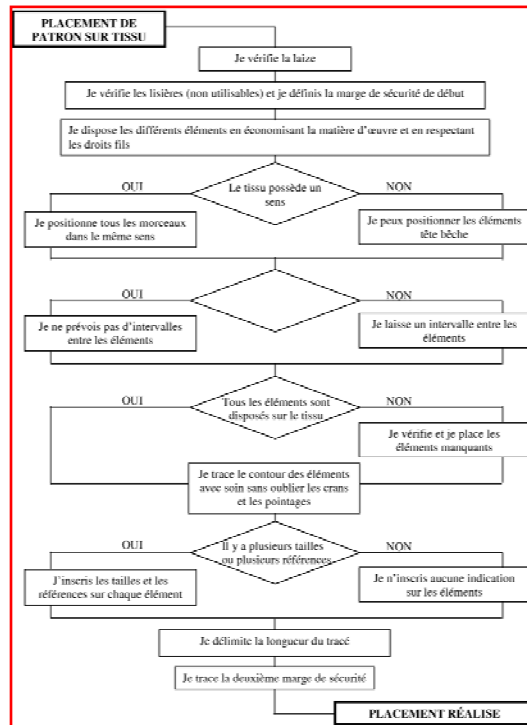
- Reformulation orale de la démarche utilisée lors de la séquence
- Fiche de synthèse faite par les élèves
- Fiche récapitulative distribuée à la fin du cours.

LA TRACE



(Pièce 4)

Document élève



Document corrigé

## ÉCOUTE DES ÉLÈVES

Dialoguer, laisser les élèves prendre leur rythme pour accéder à l'autonomie en fonction de leur aptitude et de leur maturité, a exigé de moi une grande discipline.

Les laisser faire et ne pas faire à leur place a été mon objectif prioritaire depuis Janvier. C'était une remarque récurrente dans tous mes rapports de visite.

C'est en mettant en place l'organisation du CCF et du PPCP (Projet Pluridisciplinaire à Caractère Pédagogique ) que j'ai pu me rendre compte du bien fondé de ces remarques et de l'impact bénéfique que mon « retrait » avait sur le comportement des élèves.

Les élèves avaient suffisamment confiance en moi pour écouter mes remarques : « Réfléchis ! Tu l'as déjà réalisé ! Sur quel savoir-faire peux-tu t'appuyer ? Etc.... » Et moi, je leur ai également fait confiance et je n'ai pas été déçue ! Au contraire, elles ont été inventives et constructives pour le PPCP et elles ont su faire les liens nécessaires pour réussir le CCF

## REPÉRER LEURS DIFFICULTÉS

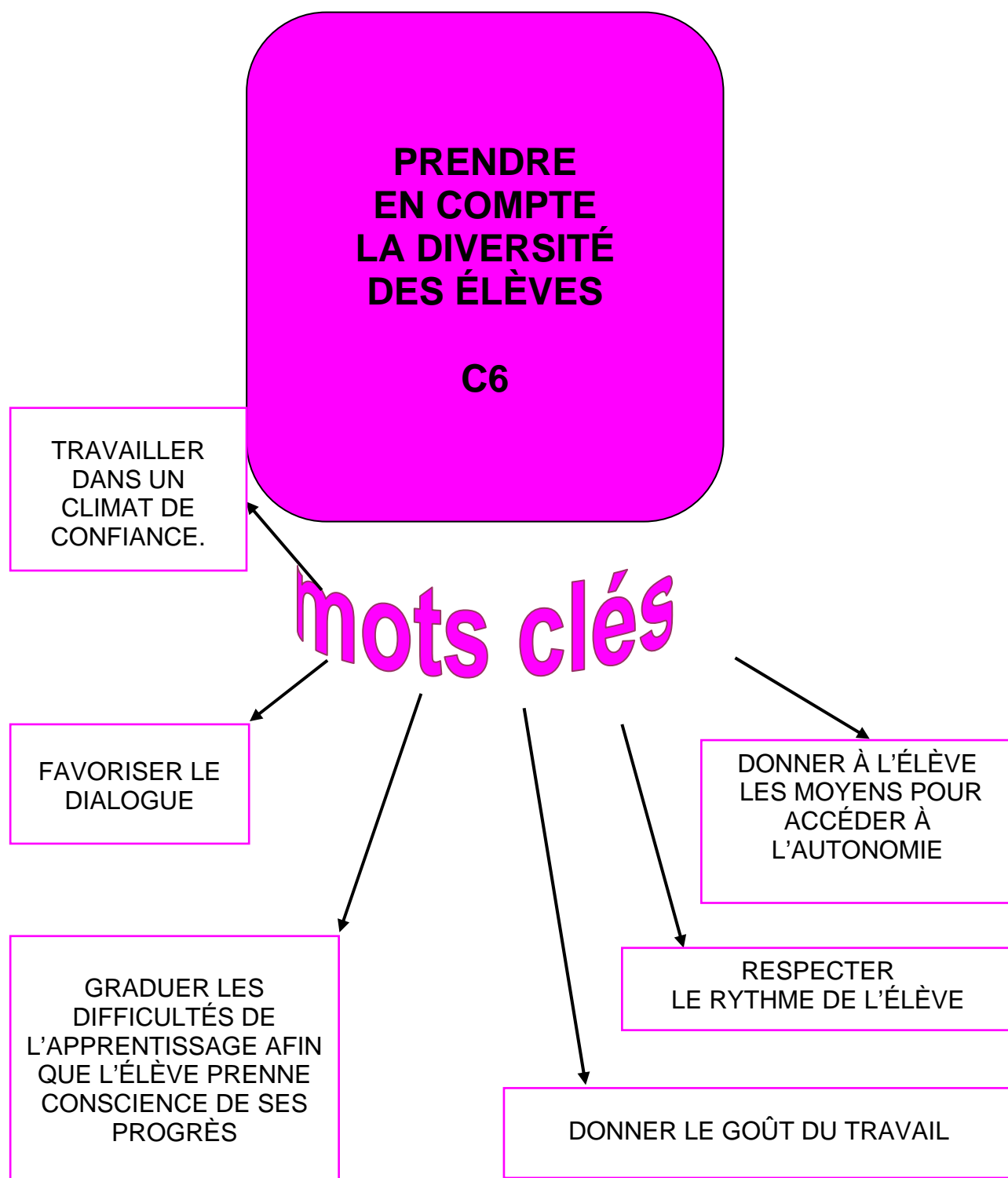
Repérer leurs difficultés, demande aussi une écoute, une disponibilité de ma part.

Je dois pouvoir identifier si leurs difficultés sont liées :

- à un manque de travail
- à un manque d'écoute
- à un manque de pré-requis
- à un cours non adapté
- à une mauvaise organisation du cours
- à une mauvaise compréhension des consignes, des fiches techniques...
- à un handicap (dyslexie, dyspraxie, dysphasie.....)

Mes préparations doivent proposer des paliers suffisants afin d'être réactive et pouvoir amener les élèves à entreprendre un autocontrôle sur leurs productions.

Pour les projets du CCF et du PPCP, nous avons mis en place, une stratégie qui prend en compte la diversité des élèves et c'est l'objet de ma troisième partie.



**Aide moi à faire tout seul !**

Maria Montessori

## PRENDRE EN COMPTE LA DIVERSITÉ DES ÉLÈVES

Je suis partie de deux constats :

- Il y a autant de niveaux que d'élèves.
- Une élève dyspraxique et mal entendante requiert une attention particulière.

Le problème est posé : Comment mettre en place le PPCP puis le CCF pour que les élèves soient le plus possible dans la réussite. ?

Lors de la préparation du CCF et du PPCP et avec les conseils de notre inspectrice, l'équipe pédagogique a introduit le travail en petit groupe.

FAVORISER LE DIALOGUE

Pour le PPCP, le thème est l'Afrique.

Chaque groupe doit réaliser le vêtement imaginé, conçu dans les cours d'art appliqués.

1 groupe = un animal = un vêtement.

Les groupes sont choisis par profils d'élèves. On associe des dégourdis, des timides, des autonomes.

Une feuille de route balise le parcours. Les élèves ont des rythmes à respecter. Un bilan est fait à chaque fin de séance.

Les élèves doivent réfléchir aux contraintes rencontrées et les résoudre, le rôle des professeurs est de les accompagner. Leur permettre de faire les liens. D'où je pars, où je vais, par où dois je passer .....

RESPECTER LE RYTHME DE L'ÉLÈVE  
GRADUER LES DIFFICULTÉS

Pour le CCF, les élèves travaillent bien sûr seuls, mais la stratégie choisie correspond à leurs aptitudes.

- Les débuts de réalisation sont échelonnés selon leur degré d'autonomie.
- Il y a deux modèles avec des évaluations différentes car des difficultés différentes.
- Il y a trois tissus différents qui sont donnés en fonction des capacités des élèves.
- La durée est de plusieurs semaines (3 à 4) afin de pallier aux impondérables (maladie, absences....)

DONNER LE GOÛT DU TRAVAIL

Le bilan est très positif ;

Pour le PPCP,

- La lecture du dossier technique n'a posé de problème à personne.
- La gestion des contraintes (Tissu, temps, fabrication) a été menée progressivement et menée à bien.
- La cohabitation, donc l'évaluation du savoir être, a été satisfaisante. La charge de travail a été relativement bien répartie.
- Elles ont su faire le lien avec ce qu'elles avaient appris durant les 2 ans.
- Elles acceptent toutes de porter leurs tenues lors du défilé du lycée.
- Elles sont fières de leur travail et de leurs réalisations.

Pour le CCF,

- Elles ont toutes terminé dans les temps.
- Les critères de qualité ont été respectés. La grande majorité des vêtements sont vendables.
- L'autocontrôle a été pratiqué, seule l'élève handicapée a eu des difficultés réelles avec le décodage des sections et un autocontrôle défaillant.

TRAVAILLER DANS UN CLIMAT DE CONFIANCE

La qualité des produits n'a cessé de croître et les élèves ont pris confiance en elles.

Les élèves ont pu vérifier que leurs réussites étaient liées à leurs compétences et à leurs efforts.

Nous mettons en place pour la rentrée prochaine, un livret d'accueil qui permettra un suivi aux entrants et nous associons les parents à cette démarche.

(Pièce 13)



Je suis persuadée que les élèves ont progressé pour plusieurs raisons :

- L'équipe pédagogique est soudée, cohérente. Les élèves entendent le même discours chez tous les profs. Tous les lancements de leçons sont faits classe entière avec la présence des deux professeurs quand les élèves sont en groupe.
- Les stratégies sont présentées d'une manière à valoriser les élèves.
- Le travail en petits groupes a été très bien perçu par les élèves car très encadré tout en étant libre. Les résultats devaient être au rendez vous mais le chemin pour y arriver était laissé à leur initiative.
- Les règles étaient claires et à leurs niveaux. Elles se sont senties concernées.
- Les élèves ont été responsabilisées dans leur parcours.

En conclusion :

Je trouve que les stratégies mises en place tout au long de l'année ont porté leurs fruits.

Cette année de formation m'a permis de mieux structurer mes cours et d'acquérir une logique qui donne du sens à mon enseignement.

Ce cheminement, je l'ai partagé avec mes collègues et nous avons le projet de travailler en pédagogie différenciée dès le début de l'année scolaire prochaine.

Je terminerai par une citation que j'aurai pu afficher en classe :

**« Les aptitudes sont ce que vous pouvez faire, la motivation détermine ce que vous faites, votre attitude détermine votre degré de réussite »**



Portfolio ANDRE

**1.3 Participer à la vie de l'école ou de l'établissement**

**Introduction :** S'investir dans la vie de mon établissement est une source d'épanouissement personnel, une manière de vivre au mieux tous les instants de la vie scolaire ainsi que la relation avec tous les membres du corps pédagogique.

Mon investissement se situe à plusieurs niveaux :

Les .projets d'établissement

- Le développement durable
- La prévention décrochage

Le lycée hors les murs

- Participation au mondial des métiers

La vie lycéenne

- Participation au CVL
- **Création et animation d'un atelier théâtre pour les internes**
- **Formateur PRAP**

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

Je vais m'attacher à définir ces activités, ce qu'elles m'apportent ainsi qu'à la communauté scolaire, notamment l'activité théâtre qui, si elle n'est pas habituelle dans les lycées professionnels n'en donne pas moins des résultats très intéressants.

Champ de compétence 1 : Agir de façon éthique et responsable	Positionnement			
Le ou la stagiaire :	A	B	C	D
-participe à la vie de l'école ou de l'établissement - respecte les élèves, se fait respecter et utilise la sanction avec discernement et dans le respect du droit (respecter les élèves) - ...	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Argumentation sur le positionnement retenu : (Si aucune compétence de ce champ n'a pu être observée le mentionner par « Non observé »)				
Philippe s'investit dans de nombreux projets et dirige notamment, depuis cinq ans, avec succès le club théâtre du lycée. Sa relation avec les élèves est fédératrice et permet de révéler des talents chez ceux-ci				

### 1.3 Participer à la vie de l'école ou de l'établissement

2/5

Portfolio ANDRE

Sur les cinq projets d'établissement proposés par l'ensemble de l'équipe pédagogique, le Projet : « **Développement durable** » a tout de suite attiré mon attention, car le sujet se situe aujourd'hui, tout à fait dans les priorités éducatives d'un établissement public.

Il s'agit d'organiser la vie du lycée et de développer un certain esprit civique chez les élèves dans plusieurs domaines:

- Le tri des déchets
- Le recyclage des déchets
- Economie d'énergie

Mon travail avec une classe de 1<sup>ère</sup> BAC technicien Menuisier Agenceur, si situé essentiellement au niveau du recyclage des copeaux. Ce domaine rejoint le principe de l'aspiration des copeaux et de la prévention des risques professionnels sur les poussières de bois. Il nous a fallu étudier la possibilité de séparer les poussières et copeaux traités des non traités, donc la possibilité d'isoler certaines machines en fonction de leur utilisation.. Puis d'effectuer des recherches dans le domaine des produits dérivés sains. Le bilan est un développement des élèves sur trois axes :

- 1° Respect de l'environnement
- 2° Discipline individuelle et collective sur l'action de tri
- 3° Protection de la santé, prévention des risques professionnels.



Le Projet : « **Prévention décrochage** » consiste à favoriser la réussite scolaire et l'implication de tous les élèves.

Ayant très souvent, à ma demande, des classes de CAP dites : « difficiles » il s'avérait évident pour moi d'adhérer à ce projet. C'est un travail d'autant plus intéressant qu'il se fait toujours en collaboration avec une équipe pédagogique volontaire et soudée. Le projet consiste à fédérer un groupe classe et éviter un décrochage en cours de formation d'élève en difficulté à l'aide d'actions, certaines situées en début de cursus, d'autres tout au long de la formation :

Soin apporté aux entrants, sorties pédagogiques, action de Valorisation des PFE, rencontre avec les parents et partenariat individualisé, soutien et remise à niveau.

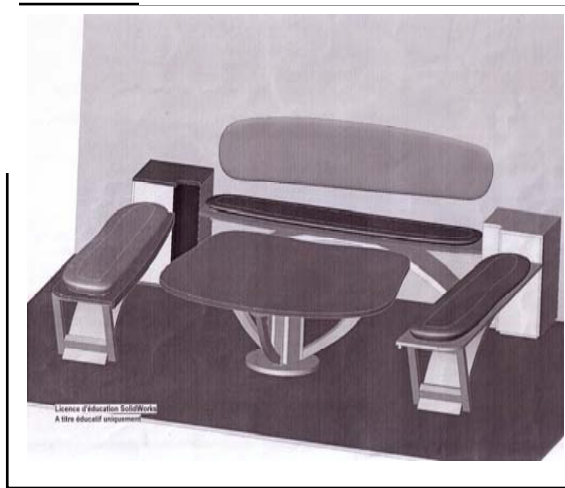
## Participation au mondial des métiers

C'est la possibilité de revaloriser une profession en collaboration avec les élèves et ainsi de renforcer leur propre détermination. Le projet est constitué d'un travail en amont de préparation : objets à produire et faire évoluer sur place, définition des enjeux pour la profession, définition du rôle des élèves dans la promotion de la profession, et d'une présence sur place pendant cinq jours

Ma **participation au CVL** me donne l'occasion de me rapprocher des élèves et de leurs aspirations. De plus cela m'a permis cette année de mettre en place un projet de mobilier pour la salle du foyer, projet conçu, réalisé, promu, par ma classe de CAP constamment en lien avec les membres du CVL. Tout ce qui peut fédérer les élèves et les responsabiliser dans l'établissement ne peut qu'être bénéfique à la vie communautaire.



L'inauguration de la salle nouvellement aménagée donnera lieu à un rassemblement de tout le personnel du lycée et sera ponctuée d'une petite fête à la fin de l'année.



## L'atelier théâtre

L'atelier théâtre, c'est :

- Une séance hebdomadaire de 2h en soirée de 19h30 à 21h30
- Deux représentations en fin d'année
- Une première partie de décontraction relaxation
- L'écriture d'un texte
- Une deuxième partie d'exercices
- La création de costumes
- Une troisième partie de jeu ou improvisation
- La création de décors

## L'atelier Théâtre

### Historique

L'atelier est né au début de l'année scolaire 2003/2004. En 1998 j'avais, avec un ami, créé un petit théâtre de poche à V., le théâtre Pèle Mêle. Fin 2002 ayant fait la promotion d'un spectacle au sein du lycée quelques collègues et le proviseur de l'époque avaient fait le déplacement pour me voir sur scène. A la fin de l'année scolaire ce dernier me demandait de mettre en place un atelier théâtre pour « occuper les internes ». Je ne me doutais pas à ce moment que ce coup d'essai deviendrait une institution au sein de l'établissement, reconduit d'année en année, mobilisant des énergies multiples et des personnalités très différentes.



Le théâtre présente un intérêt particulier pour le développement de la personne. Il implique un don et une maîtrise de soi. Au cours de ces années, j'ai pu recenser les effets bénéfiques apportés aux élèves en général et aux élèves de lycée professionnel en particulier.

## Concentration

« Le Théâtre peut être le lieu

## Représentation

- Analyse personnelle
- Analyse professionnelle
- Perspectives d'avenir
- Ce que ça apporte aux élèves
- Ce que ça apporte à la communauté éducative
- Témoignages

## Jeu



## Ecriture

## Improvisation

## Respiration

## Mémorisation

## Portfolio ANDRE

### Analyse personnelle

Incontestablement le fait d'animer l'atelier théâtre du lycée me donne un statut à part dans l'établissement. Le regard des élèves a changé une identification c'est faite. Cela me donne une grande liberté dans le contact et l'approche et certaines barrières disparaissent. C'est à moi qu'il appartient de redéfinir les distances, elles me sont moins imposées. Me présenter sur un autre aspect dans un contexte moins informel, avoir un autre visage, permet un rapport de confiance plus immédiat.

C'est un avantage énorme, il désamorce certaines situations de tensions, facilite considérablement le dialogue mon approche des élèves est exempt de toute crainte, je sens beaucoup moins le rapport de force qu'il pourrait y avoir entre l'adulte et l'adolescent. Il est extrêmement rare que je sois obligé d'élever la voix pour obtenir le respect.

### Témoignage e Mme R.

#### Proviseur du lycée

Je tiens à remercier M. André B. pour le travail de grande qualité mené auprès des élèves.

**L'atelier artistique théâtre a une place importante au lycée. En effet, il permet aux élèves qui bien souvent en difficultés de reprendre confiance en eux, de se surpasser lors des représentations et de leur redonner une motivation dans leurs études.**

**J'adresse toutes mes félicitations à l'atelier théâtre.**

#### Ce qu'ils en pensent :

Plus de 50% des enseignants se rendent à l'une des deux représentations (un peu plus chaque année) et la quasi totalité des internes. J'ai demandé aux collègues de définir l'atelier théâtre en un mot. Voici les trois plus courants :

BRAVO !

ENCORE !

C'EST QUAND ?

### Analyse professionnelle

Le théâtre est un apprentissage comme un autre, une discipline comme une autre avec ses contraintes et ses exigences. Il m'apporte beaucoup pédagogiquement pour la compréhension et la gestion des adolescents, leur rythme d'apprentissage, la gestion de leur difficultés d'autant plus qu'il n'est question à aucun moment d'obtenir un résultat précis ni d'évaluer telle ou telle compétence, seule le dépassement de soit compte, la révélation de ses possibilités, découvrir ses capacités.

Lorsque l'on est libéré de la contrainte du résultat (ou tout du moins qu'elle est moins visible pour ces élèves souvent bloqués par l'échec,) les progrès sont significatifs.

### Perspectives

L'atelier théâtre s'est étoffé aux cours des années, impliquant des élèves non comédiens sur des activités annexes (décors, costumes) et plusieurs professeurs (complément d'expression corporelle, jeu, vidéo) J'imagine cette situation perdurer de manière à conserver ce côté fédérateur au projet de montage d'un spectacle

### Ce que ça apporte aux élèves

Une des difficultés chronique de nos élèves de lycée professionnel est la concentration, rester concentrer sur son ouvrage. La concentration est l'apport majeur du théâtre mais elle n'est pas le seule je pourrai citer aussi la mémorisation la confiance en soit, la gestion et l'acceptation de son corps, la diction, le respect et la confiance des autres. Il n'est pas rare de constater une modification sensible du comportement des jeunes voir d'une métamorphose le mot n'est pas trop fort pour certains.

### L'atelier théâtre vu par Chloé Elève Tnle TAP et Comédienne



« C'est là que je respire »





Portfolio BERNADETTE

## 6- Compétence N° 9 : TRAVAILLER EN EQUIPE ET COOPERER AVEC LES PARENTS ET LES PARTENAIRE A L'ECOLE

### 6.1 Objets N° 6 : Prise en compte d'un handicap en formation professionnelle

Pièce N° : 6	Date : Novembre /2007à Avril 2008
Objet : Handicap	Formateur ou intervenant : Bernadette
Compétences développées : C9 reclassée en C64 par le chercheur	
Témoignage d'une pratique, extrait d'un rapport, étude de cas, élément du parcours professionnel,	Analyses, réflexions, perspectives... Justification de la relation à la compétence
<p><b>HANDICAP en section maroquinerie</b>  <b>Elève de seconde BEP</b>          Depuis septembre, nous accueillons en maroquinerie une jeune fille Morgan qui présente un handicap moteur non signalé à l'Inspection Académique. Le choix de la maroquinerie a été longuement discuté par le Proviseur, Morgan et sa maman l'année passée.</p> <p>Elle a subi une opération pour une scoliose. Elle se retrouve paralysée de certaines vertèbres dans le haut du dos (vertèbres fixées par des plaques).</p> <p>De ce fait, ses gestes sont limités, elle manque de mobilité, elle fatigue rapidement et se blesse (déchirure musculaire).          Son opération l'oblige à ne pas forcer avec ses membres supérieurs.</p> <p>Elle s'imaginait avoir des difficultés physiques mais elle voulait essayer malgré tout. Elle n'avait pas réalisé que cela serait aussi douloureux.</p> <p>Depuis son opération, il y a deux ans, l'acceptation de ce handicap est une épreuve. Elle a le sentiment d'être rejetée par ses camarades de classe.</p> <p>Morgan apprécie énormément le travail en atelier ; elle aime travailler en maroquinerie.          Pour nous les formateurs, nous sommes en alerte car nous avons peur qu'elle se blesse. Cela arrivera à plusieurs reprises effectivement au cours des mois.</p>	<p>Pour ce cas je me suis posée beaucoup de questions qui m'ont emmenée à des réflexions et des recherches. Aujourd'hui j'ai une vision plus claire de l'handicap en milieu scolaire. Je le dois à Morgan qui m'a parlé très simplement de son problème, sa maman avec qui j'ai échangé par téléphone, à l'infirmière qui m'a expliqué les problèmes liés à la déclaration de l'handicap ainsi que l'IUFM qui vient de compléter les informations que j'ai pu récolter par ailleurs.</p> <p>Le manque de mobilité visible de Morgan, m'a fait poser les questions suivantes :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Morgan est-elle considérée comme handicapée ?</li> <li>- A-t-elle été déclarée à un organisme ?</li> <li>- Quelles sont les possibilités de formation pour les handicapés en milieu scolaire.</li> <li>- Doit-on réorienter Morgan ou lui aménager un poste.</li> <li>- Comment gérer l'handicap à l'adolescence</li> <li>- En tant que prof quels sont les outils dont je dispose pour répondre à ce problème.</li> </ul>

La difficulté est de convaincre Morgan et sa mère de signaler son handicap à l'éducation nationale. A partir de là, elle pourrait avoir une aide.

Après ses absences répétées (voir grille) Morgan ne trouve plus de motivation.

Pour l'aider à se positionner je décide de lui présenter un tableau que j'ai conçu pour qu'elle puisse se projeter dans le milieu professionnel.

POSTES	DESCRIPTION	AVANTAGES	INCONVENIENTS	FATIGUES	REMARQUES PROF	REMARQUES ELEVE
<b>COUPE</b>	Travail sur presse, cisaille, coupe à la pointe	Responsable du choix des matières	Posture debout, manipulation de cuirs et peaux, bruit des presses	Poids, posture debout, bruit	Ce poste est en général confié à des hommes physiquement plus résistant et fort	<b>La position debout trop longue me donne des malaises</b>
<b>REFENTE</b>	Descendre les épaisseurs de cuir sur une machine à refendre	En coupe ce poste n'est pas unique, il est associé aux autres postes de préparation cuir (coupe et parage)	Poste sur un seul outil, posture debout et geste répétitif, difficile de travailler en simultané	Caisse de cuir à déplacer, geste répétitif, pas de sollicitation intellectuelle, bruit	Idem pour ce poste sauf dans de grande entreprise où il y a quelques femmes, appréciées pour leur dextérités	<b>Le poids des peaux est trop important, je n'ai pas de force, le poste debout m'est contre indiqué</b>
<b>PARAGE</b>	Supprimer une partie des épaisseurs de cuir	Poste assis, il demande une attention et une dextérité particulière.	Bruit de la pareuse et de l'environnement coupe	Mouvement peu développé, travail des bras répétitif, les yeux sont solidités	Ce poste est moins pénible que les précédents car il est en posture assise,	<b>Pour ce poste les bras fonctionnent bien, mais la répétition du geste me pose un problème : je</b>

Je me suis renseignée auprès de N. J. du département ASH (Adaptation Scolaire des Handicapés) à l'IUFM de Lyon.

Celui-ci m'a donné de précieux conseils et des pistes (voir échange email)

Sur Internet, j'ai pu trouver les textes qui identifient clairement l'handicap de Morgan :

**Définition des déficiences motrices:**  
**Perte de la capacité du corps à se mouvoir.**  
**Les Déficiences motrices d'origine d'ostéo- articulaire sont provoquées par des malformations comme les déviations vertébrales (30% pour Morgan la moyenne est de 4% à 8%)**

Morgan peut bénéficier d'une aide individuelle. Mais pour cela, il faut qu'elle soit déclarée handicapée. L'opération récente fait qu'elle ne l'est pas encore. Sa mère vient de faire une demande au mois d'avril auprès de la MDPH (maison départementale des personnes handicapées).

**L'acceptation de l'handicap est une étape non franchie pour Morgan.**

La conférence de M. A. où il était question de l'adolescence et l'importance du corps à cet âge (objet N° 16), m'a permis de bien évaluer les conséquences de l'handicap.

« L'adolescence est une période importante où le corps prend une place prépondérante, la transformation du corps est primordiale.»

Morgan, doit accepter sa transformation

						<b>tremble et ne maîtrise plus mes gestes</b>	physiologique, ainsi que l'handicap qui modifie sa posture.
<b>PREPA</b>	Ce poste consiste à coller teindre, marquer, vérifier les morceaux avant le montage	il permet de voir l'ensemble de la série	Debout la plupart du temps, il n'est pas propre, odeurs de colle ou teinture	Debout la plupart du temps pour une meilleure amplitudes des gestes	Varié, il permet de voir l'ensemble des produits, il n'est pas fastidieux	<b>Pour les postes ou je suis assise, il n'y a pas de soucis, je ne peux pas travailler debout</b>	<p>J'ai proposé à Morgan d'identifier les postes en maroquinerie (partie gauche).</p> <p>Par le biais de cette grille elle a pu évaluer les difficultés. Très vite elle a constaté qu'elle pourrait avoir que peu de postes dans le milieu professionnel.</p> <p>Alors nous avons pu la réorienter.</p> <p>Elle se dirige finalement vers une formation en manucure pour garder un contact manuel dans un métier, elle envisage de suivre la scolarité théorique par le CNED à la maison.</p>
<b>TABLE</b>	Ce poste est celui du montage des pièces : l'encollage, l'assemblage, la surcoupe à la pointe, la teinture à la main, l'arrêt des fils	C'est un poste clef en entreprise de maroquinerie, il est le poste charnière entre la préparation des cuirs et la piqûre, il est stimulant car très varié en taches		Travail en équipe Fastidieux car il demande une logique de construction des produits. Peut être physique pour les montages sacs	Très varié, chaque société a sa particularité de fabrication ou des secteurs bien définis : petite maroquinerie, sac et bagage, bracelet montre etc....	<b>J'aime la précision, les petits objets car ils ne sont pas durs à manipuler (petite maroquinerie ou bracelet montre). Je ne peux pas fileter, j'ai les muscles trop faibles</b>	<p><b>CONCLUSION :</b></p> <p>Cette expérience d'un handicap en atelier m'a d'abord mis dans une position de frustration. Je n'ai pas su gérer de suite ce problème. Je pense donc entreprendre une formation à l'IUFM pour pouvoir mieux adapter le travail avec les handicapés moteurs.</p> <p>Je me suis rendu compte que pour l'enfant et la famille, il est très difficile de reconnaître l'handicap. C'est pourtant l'étape primordiale pour l'Education Nationale qui pourra à partir de là, mettre en œuvre l'aide nécessaire à l'enfant.</p> <p>Ce n'est qu'après que l'on peut commencer à trouver des solutions.</p>
<b>MACHINE A COUDRE</b>	Poste assise manipulation de morceaux de cuir, assemblage	Indépendante, la mécanicienne gère son travail, stabilité, il faut être calme et persévérante	La mécanicienne ne quitte pas son poste, elle est le maillon final des montages de pièce, pression mentale car responsable de	Posture assise 7 heures Pression mentale Travail individuel Fatigue des yeux	Poste à responsabilité, indépendance assurée	<b>La machine à coudre ne va pas car la position me contraint à bloquer le dos et c'est trop dur</b>	



			la réussite finale de l'objet				
<b>FINITION</b>	Poste à la table, brûlage des fils vérification bichonnage	Il permet de voir l'objet fini, il ne demande pas d'effort particulier	Avoir une acuité développée, gestes précis	Fatigue des yeux et posture assise	Poste ou repose le contrôle final, responsabilité	<b>c'est ce que je peux faire dans le contexte de ce métier</b>	
<b>EMBAL</b>	Poste de mise en carton des produits	Poste à responsabilité, de l'entreprise gestion du stock	Manipulation de colis, souvent debout	Physiques, musculaire, lombaires		<b>Non, il y a des cartons à manipuler et à porter.</b>	

