

DYNAMIQUE REFLEXIVE ET TRANSFERABILITE DES COMPETENCES : UN USAGE INTEGRE DU E-PORTFOLIO

Gilles MERMINOD
Université de Lausanne
gilles.merminod@unil.ch

Résumé

Dernière étape avant le monde professionnel, un cursus de spécialisation est un lieu de discussion, au carrefour des savoirs et des savoir-faire, permettant aux étudiants d'envisager sous un angle nouveau les contenus enseignés à l'université. Il ne s'agit plus seulement d'acquérir des connaissances mais aussi de développer des compétences transférables à d'autres types d'activité. L'équipe en charge de la spécialisation en Analyse du discours et de la communication publics proposée par la Faculté des Lettres de l'Université de Lausanne a œuvré à l'intégration d'un nouvel outil informatique, le *e-Portfolio*, destiné à faciliter l'expression et la documentation des compétences individuelles développées par l'étudiant lors de son parcours de formation.

Mots-clés : compétences, e-Portfolio, réflexivité, transférabilité.

1. Introduction

Une recherche, menée dans le cadre d'un projet pilote du Fonds d'innovation pédagogique de l'Université de Lausanne, a donné lieu à la mise en œuvre d'un encadrement pédagogique adapté aux besoins particuliers du cursus de spécialisation en Analyse du discours et de la communication publics du Master ès Lettres. Cet encadrement pédagogique, qui encourage les processus de dynamique réflexive et de transférabilité des compétences, s'appuie sur les avancées des nouvelles technologies de l'information et, plus particulièrement, sur le développement d'un outil pédagogique récent : le *e-Portfolio*. En tant que dispositif facilitant la réflexivité de l'apprenant et la documentation de ses compétences, le *e-Portfolio* a demandé à l'équipe en charge de la spécialisation de reconsidérer l'entier du cursus de formation pour en saisir les spécificités à l'aune de la question des compétences développées et non plus seulement des savoirs enseignés. Cette réflexion s'est déroulée en deux temps – dont se fait écho la structure du présent article – correspondant tout d'abord à la description de la spécificité du trajet d'apprentissage en spécialisation en regard des notions de compétence et de réflexivité (2.), puis relatif au développement de l'emploi

d'un dispositif *e-Portfolio* dans un contexte de formation valorisant la transférabilité des compétences (3.).

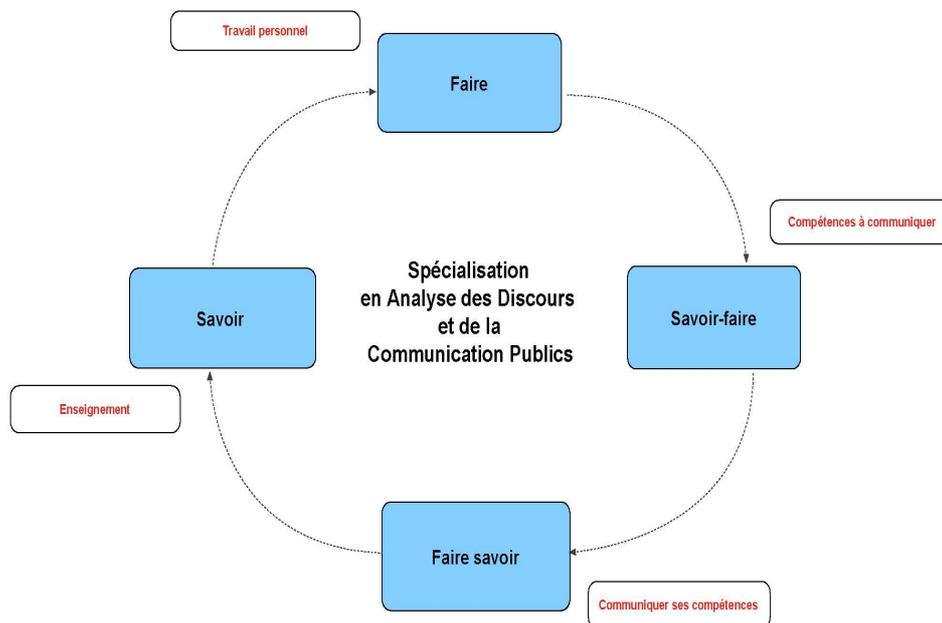
2. Trajet d'apprentissage et développement de compétences

Centrale à l'entame d'un cursus, la question des compétences et de leur transférabilité joue un rôle particulier dans le contexte d'une spécialisation puisque celle-ci est l'ultime étape d'un cheminement de formation universitaire : au terme du cursus, l'étudiant peut poursuivre dans le domaine de la recherche scientifique et s'engager dans la rédaction d'une thèse ou s'insérer dans le monde professionnel extérieur à l'université¹. Une réflexion sur les compétences est ainsi l'occasion de mettre en valeur l'enseignement reçu, non seulement en termes de savoirs, mais également en termes de savoir-faire, transférables dans le monde professionnel. Une telle réflexion sert alors à établir une distance critique par rapport à l'enseignement suivi.

Autrement dit, réfléchir à ses compétences signifie envisager plus globalement son trajet d'apprentissage et les contextes dans lesquels il s'insère. Le programme de spécialisation en Analyse du discours et de la communication publics peut être considéré de trois façons différentes et complémentaires selon le public auquel il s'adresse (issu du Master en sciences du langage et de la communication ou des Masters en langue et littérature) et selon l'activité à laquelle ce public se destine (focalisation sur la recherche ou une expérience préprofessionnelle) : il doit permettre l'approfondissement d'un champ de connaissances spécifiques, rendre possible une réorientation des compétences et participer à l'élargissement de la sphère d'intérêt des étudiants. De fait, le trajet entamé par les étudiants se traduit schématiquement par un parcours qui comporte quatre pôles : le savoir, le faire, le savoir-faire et le faire savoir, comme l'illustre le schéma ci-après.

¹ Cela d'autant plus que la spécialisation propose dans le module de travail personnel la possibilité d'une expérience pré-professionnelle dans les métiers de la communication.

Figure 1. Du développement de compétences à leur communication.



Articulant les différentes dimensions relatives au trajet d'apprentissage effectué en spécialisation, le schéma traduit une trame actionnelle et réflexive particulière. En spécialisation, l'étudiant suit des **enseignements** et produit un **travail personnel**. Ces activités d'apprentissage permettent de développer un savoir-faire à définir comme des **compétences à communiquer**. Pour de nombreuses filières, le trajet d'apprentissage s'arrête à cette étape. Il manque pourtant une dernière étape : celle qui consiste à *faire savoir*. En effet, une fois un savoir-faire acquis, encore faut-il le valoriser dans une perspective professionnelle. Cette valorisation ne peut être faite qu'en réfléchissant à la manière dont on peut **communiquer ses compétences**.

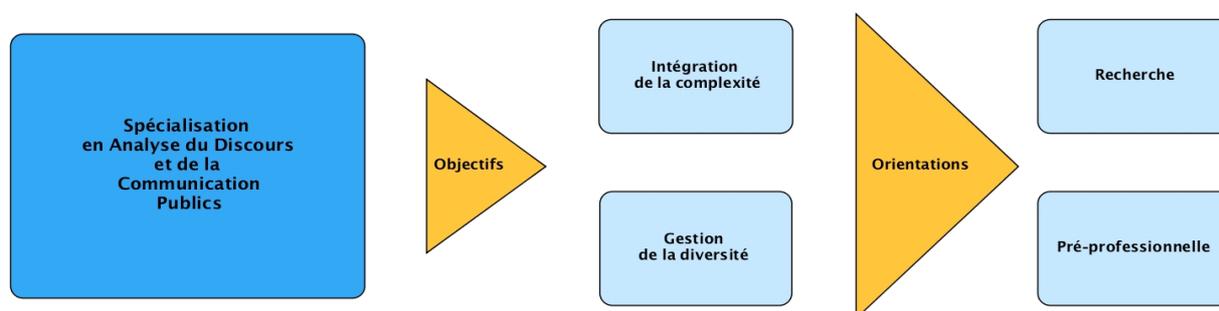
L'équipe de recherche a par conséquent relevé deux aspects déterminants pour permettre une telle valorisation: d'une part, communiquer des compétences implique de pouvoir distinguer quelles sont les compétences à communiquer ; d'autre part, communiquer des compétences demande l'emploi d'un outil adapté à documenter celles-ci puis à les exposer.

2.1. Domaines de compétences du cursus

Saisir quelles sont les compétences développées en spécialisation ne demande pas de détailler les compétences de chaque cours, mais de présenter généralement les domaines de compétences du programme. En visant à l'acquisition de connaissances pointues dans le domaine de l'analyse pluridisciplinaire des discours et de la communication publics, le programme de spécialisation doit permettre aux étudiants d'approfondir leur connaissance du rôle du langage dans les mécanismes stratégiques régissant la communication publique dans un monde politique, médiatique et économique affecté par la globalisation.

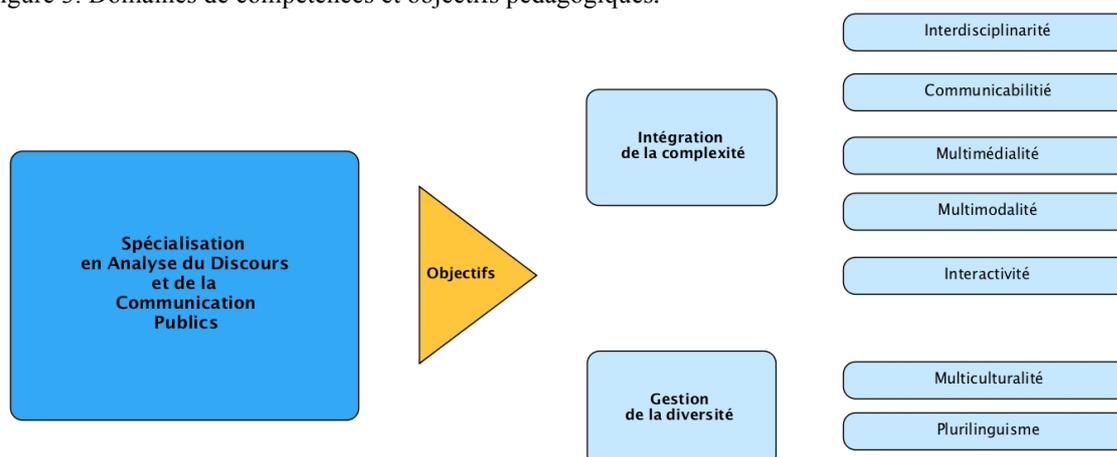
Par conséquent, ce programme vise au développement de différents domaines de compétences qui s'articulent à deux niveaux : aux compétences relatives aux **objectifs** pédagogiques (*intégration de la complexité* et *gestion de la diversité*) s'ajoutent celles relatives à la **double orientation** de la spécialisation (orientation en *recherche* et orientation *préprofessionnelle*).

Figure 2. Domaines de compétences : objectifs et orientations.



Les compétences relatives aux objectifs pédagogiques s'organisent compte tenu de deux pôles : d'un côté, *intégration de la complexité* ; de l'autre, *gestion de la diversité*.

Figure 3. Domaines de compétences et objectifs pédagogiques.



Le premier pôle, *intégration de la complexité*, regroupe cinq champs de macro-compétences : l'*interdisciplinarité*, la *communicabilité*, la *multimodalité*, la *multimédialité* et l'*interactivité*. En effet, lors de son parcours en programme de spécialisation, l'étudiant acquiert — grâce à une approche interdisciplinaire de l'analyse des discours et de la communication publics — les capacités à saisir les multiples facteurs participant de la construction du sens impliquée par la communication. Il développe par-là une réflexion élargie sur les phénomènes de communication publique et bénéficie, dans ce sens, de la possibilité de dépasser les seuls apports d'une unique discipline pour articuler les multiples dimensions communicationnelles et langagières des phénomènes discursifs saisis dans toute la complexité de leur ancrage dans l'espace social. De ce fait, l'étudiant prend conscience des différents processus traversant et constituant les discours de communication publique, tant au niveau formel qu'au niveau « idéologique ». Ces différents éléments concourent à l'établissement d'une véritable compétence d'*Interdisciplinarité*.

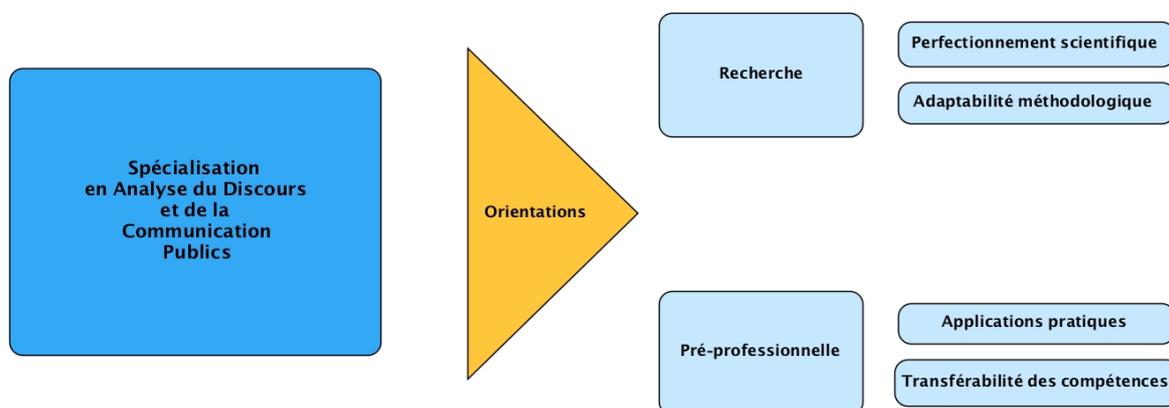
La *Communicabilité* se développe quant à elle par l'étude des divers genres et corpus de discours publics et médiatiques. De cette manière, l'étudiant sait appréhender les différents enjeux découlant d'un objet de communication publique : enjeux politiques, enjeux économiques et publicitaires, enjeux citoyens, etc. Il a conscience de l'influence de ces impératifs pragmatiques sur l'emploi du langage et, plus généralement, de l'ensemble des vecteurs de la communication. De plus, l'étudiant engagé dans le programme de spécialisation est confronté au discours public considéré sous toutes ses formes : des artefacts textuels des discours écrits jusqu'aux séquences audiovisuelles diffusées par la télévision ou la radio. Cette trajectoire de formation permet ainsi de développer une capacité à saisir les situations et les productions discursives dans leur complexité sémiotique, c'est-à-dire la *Multimodalité*. Liée à cette dernière, la *Multimédialité* s'acquiert par l'ouverture du programme de spécialisation à l'analyse de tout type de *média* : le cursus forme des étudiants capables de comprendre les enjeux d'une société où l'expression publique et médiatique s'élabore et se diffuse à travers une multitude de canaux. De cette façon, l'étudiant prend conscience que les pratiques langagières – et l'ensemble des stratégies communicationnelles en jeu – dépendent de leur inscription dans un dispositif matériel particulier. Enfin, le cursus s'attache à intégrer la complexité en développant une attention particulière à l'*Interactivité*. En effet, à travers l'analyse d'interactions publiques et médiatiques, l'étudiant acquiert et

développe les capacités de comprendre et de rendre compte de la co-construction des interactions et de la co-gestion des rôles communicationnels dans des univers de communication diversifiés où le sens fait l'objet de négociations.

Le deuxième pôle manifeste sur le schéma, *gestion de la diversité*, regroupe deux champs de macro-compétences : le *plurilinguisme* et la *multiculturalité*. Par l'étude de pratiques plurilingues dans différents contextes de communication, l'étudiant acquiert des compétences dans la gestion de la diversité des langues. Il développe parallèlement les capacités de saisir et d'employer diverses ressources langagières selon les objectifs discursifs et stratégiques identifiés. De plus, à travers une offre thématique proposant des cours en français, en allemand, en italien et en anglais, le programme de spécialisation aide l'étudiant à saisir et à gérer les différences culturelles inhérentes aux situations de communication dans un monde pluriel.

Tout comme les compétences relatives aux objectifs pédagogiques, **les compétences attachées à l'orientation du programme** sont également à situer sur deux pôles complémentaires: d'un côté, l'orientation *recherche* ; de l'autre, l'orientation *préprofessionnelle*.

Figure 4. Domaines de compétences et orientation du programme.



L'orientation *recherche* s'attache à développer deux champs de macro-compétences : le *perfectionnement scientifique* et l'*adaptabilité méthodologique*. Par la participation à un programme interdisciplinaire, l'étudiant perfectionne ses outils d'analyse et d'investigation scientifiques, s'ouvrant — à travers les enseignements donnés en collaboration avec l'Université des Sciences Appliquées de Zurich et l'Université de Suisse Italienne — à de nouvelles méthodes de travail. Par ailleurs, en raison de la diversité des objets abordés en spécialisation, l'étudiant renforce sa capacité à ajuster son approche

analytique à l'objectif de recherche. Il sait choisir la démarche méthodologique et le cadre de réflexion les plus adaptés à la problématique traitée.

L'orientation *préprofessionnelle* s'attache, elle aussi, à développer deux champs de macro-compétences : les *applications pratiques* et la *transférabilité des compétences*. Par le biais de cours consacrés aux pratiques professionnelles de la communication et par son insertion dans la vie professionnelle lors d'un stage pratique, l'étudiant développe la capacité d'appliquer les résultats des recherches scientifiques à des cas concrets. En outre, grâce à un suivi pédagogique individualisé, l'étudiant acquiert des compétences dans la transférabilité des compétences. Autrement dit, il saura traduire et exploiter ses acquis théoriques en communication publique dans un champ d'application pratique.

Cette taxinomie des domaines de compétences, si elle révélatrice des sphères de compétences couvertes par la spécialisation, ne suffit pourtant pas à traduire les compétences qui vont être développées pas les étudiants lors du cursus de spécialisation. En effet, de par la plasticité des cursus de Lettres, plutôt rares sont les étudiants au parcours identique et ce même en ayant suivi les mêmes branches. De cette complexité émerge que les compétences développées pendant la spécialisation diffèreront d'un étudiant à l'autre en regard de leur parcours académique passé. Les domaines de compétences présentés ci-dessus fonctionnent alors comme des pôles de référence depuis lesquels les étudiants vont s'orienter dans leur cursus. Ils permettent de saisir de manière globale les finalités poursuivies en spécialisation et facilitent par conséquent l'expression et la planification des objectifs de formation.

2.2. Distinguer ses compétences par une attitude réflexive

Observant qu'une taxinomie des domaines de compétences n'est pas suffisante pour documenter les compétences développées individuellement par les étudiants, l'équipe en charge de la spécialisation a cherché à développer des moyens permettant aux étudiants de distinguer et circonscrire leurs compétences, les rendant ainsi transférables vers d'autres types d'activité. Il s'agit alors de rendre possible et d'encourager chaque étudiant à une réflexion sur ses propres compétences. Ce n'est en effet qu'en prenant un temps de réflexion personnelle qu'il est possible de rendre compte de ses propres compétences. A la suite d'une phase pilote, l'équipe de recherche a pointé deux

mécanismes forts permettant à l'étudiant de distinguer ses compétences et de les rendre transférables : le premier mécanisme consiste à exprimer (nommer) et, par là, expliciter ses compétences pour soi-même ; le deuxième mécanisme consiste à procéder à un décadage par rapport aux notions enseignées, c'est-à-dire de les envisager dans une nouvelle perspective².

Etablir pour soi-même un bilan de compétence et le formuler en discours permet de réaliser explicitement quelles sont les compétences acquises et celles à développer. En effet, il semble nécessaire d'exprimer ses compétences – qui restent trop souvent implicites – pour les rendre explicites à soi-même et aux autres.³ En outre, l'action d'exprimer ses compétences permet à l'étudiant de dépasser l'unique acquisition de savoirs pour adopter une nouvelle perspective par rapport aux connaissances enseignées. Ce décadage permet le développement d'un rapport plus souple aux savoirs, les rendant alors plus facilement transférables vers d'autres types d'activités.

Distinguer par soi-même les compétences développées dans un enseignement revient à adopter une attitude réflexive par une prise de distance et une recontextualisation des connaissances. Ce point de vue, désigné généralement comme la « réflexivité », emprunte un chemin en quatre étapes comme dans ce schéma adapté du cycle de Kolb (1984)⁴ et d'autres travaux plus récents⁵.

² Pour la question du décadage, se référer à Watzlawick P., J. Weakland, R. Fisch (1975 [1967]), *Changements, paradoxes et psychothérapie*, Seuil, Paris.

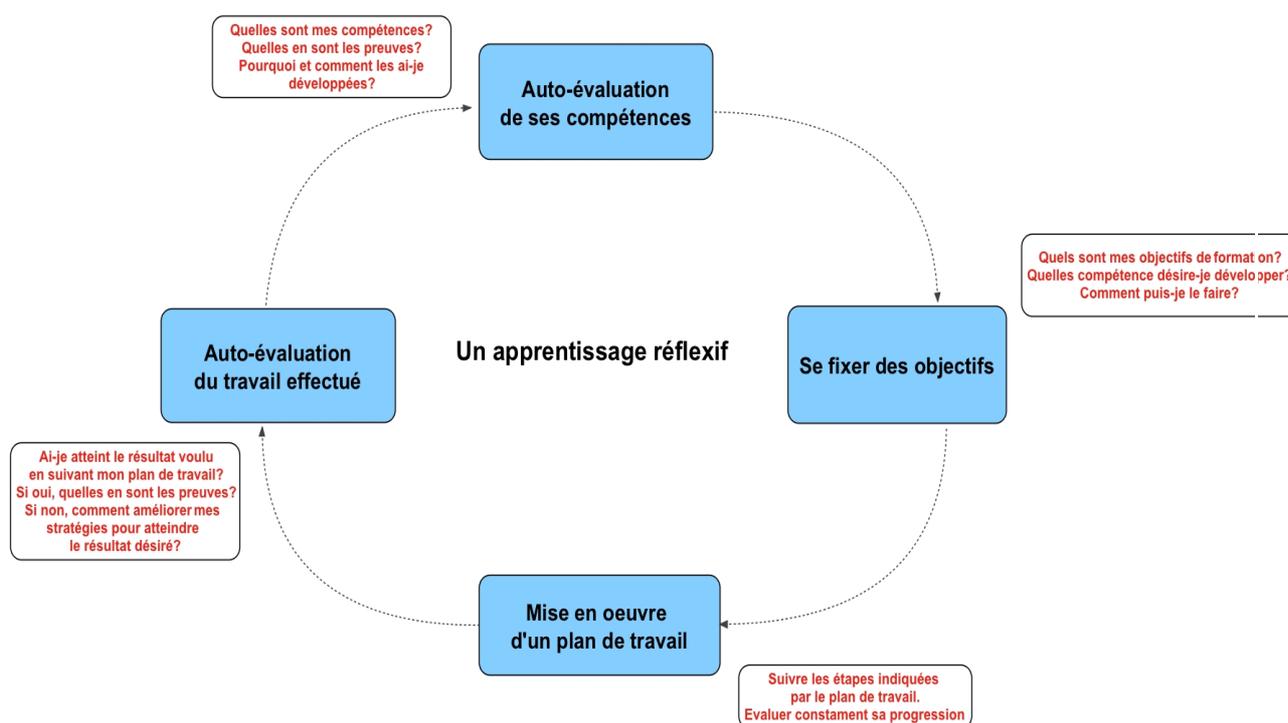
³ Ceci, avant la rédaction d'une lettre de motivation, où les étudiants des cursus de Lettres ont davantage tendance à pointer des compétences génériques (organisationnelles, par exemple) qu'à mettre en valeur les compétences spécifiques développées pendant leur cursus de formation.

⁴ KOLB, D. A. (1984), *Experiential Learning - Experience as the source of learning and development*, Englewoods Cliffs (NJ), Prentice-Hall.

⁵ JISC (2008), « Effective Practice with e-Portfolios: Supporting 21st Century Learning », *JISC*, <http://www.jisc.ac.uk/media/documents/publications/effectivepracticeportfolios.pdf> (consulté le 20 décembre 2010).

COPSEY, Dickon (2010), *How does the PDP cycle work ?*, <http://portfolio.gla.ac.uk/view/view.php?id=654> (consulté le 20 décembre 2010).

Figure 5. Un cycle d'apprentissage réflexif.



Il s'agit tout d'abord d'auto-évaluer ses compétences ; puis, de se fixer des objectifs d'apprentissage ; de mettre ensuite en œuvre un plan de travail afin d'atteindre ses objectifs ; et, enfin, d'auto-évaluer son travail afin de savoir si l'on a atteint ses objectifs et développé de nouvelles compétences. Illustrant ce que font, inconsciemment ou non, la plupart des étudiants, la thématisation explicite de ce processus d'apprentissage en quatre temps a pour visée de donner des outils pour optimiser la transférabilité des compétences. Dans cette optique, l'équipe de recherche a décidé de proposer le *e-Portfolio* : un dispositif de formation permettant de suivre et de structurer le développement des compétences acquises en cursus de spécialisation, puis de les valoriser dans un contexte extra universitaire.

3. Un outil réflexif : le e-Portfolio

Déjà employés depuis de nombreuses années dans les milieux éducatifs anglo-saxons, les dossiers *portfolio* se partagent en deux familles : les dossiers d'apprentissage, permettant de documenter un cheminement d'apprentissage, et les dossiers de présentation, ayant pour rôle de valoriser les acquis d'une

formation ou d'un parcours professionnel. Un *e-Portfolio* offre aux étudiants la possibilité de créer un dossier *portfolio* personnalisé et disponible en ligne sur une plateforme informatique. Dans ce sens, le *e-Portfolio*, par la plasticité des outils informatiques qui en forment le support, permet de combiner les deux approches – pédagogique et biographique – en intégrant sur un mode dynamique tant le parcours de formation que le questionnement des acquis et la présentation curriculaire. De cette manière, le *e-Portfolio* encourage l'étudiant à un travail réflexif sur les compétences acquises au cours de sa trajectoire de formation et lui donne la possibilité de valoriser cette réflexion lors de la production de documents biographiques. Le *e-Portfolio* distingue cependant, pour mieux en marquer l'interdépendance, le parcours de formation et la présentation biographique qui se succèdent nécessairement dans le temps.

Pratiquement, comme dossier d'apprentissage, le *e-Portfolio* a pour but de permettre à l'étudiant de recenser l'ensemble des documents académiques et pédagogiques utilisés dans le cadre de l'enseignement, ainsi que toutes les formes de réflexion et de communication suscitées par l'enseignement, notamment les échanges entre les étudiants, ou entre l'étudiant et l'enseignant responsable. A ce titre, le *e-Portfolio* fonctionne comme une sorte de « lieu » d'exposition des activités de l'étudiant pour lui-même : il permet de conserver les traces, par étapes, de la participation individuelle de l'étudiant à un enseignement, tout comme des relations plus larges de l'étudiant au groupe d'étudiants et à l'enseignant responsable.

Comme dossier de présentation, le *e-Portfolio* représente un « lieu » d'exposition des activités de l'étudiant non plus pour lui-même mais pour les autres : sorte de *curriculum vitae* destiné à contribuer à la visibilité des compétences de l'étudiant, le *e-Portfolio* prépare ainsi à un ancrage post-académique, que ce soit le début d'une recherche doctorale ou un positionnement souhaité sur le marché du travail.

Le *e-Portfolio* constitue un outil de réflexion et de lisibilité des compétences en évolution. L'étudiant « documente » les compétences requises par l'enseignement suivi et celles dont il fait preuve par le travail fourni. Ainsi, le *e-Portfolio* permet à l'étudiant d'apprendre à mieux cerner l'ensemble, la diversité et la spécificité des compétences en jeu dans le cadre académique pour envisager un transfert de ces compétences dans un cadre autre. Outre le fait de constituer

une ressource de gestion des documents académiques, le *e-Portfolio* contribue à construire le bilan de compétence de l'étudiant.

3.1. Le dispositif *e-Portfolio* en programme de spécialisation

3.1.1. Impératifs du cursus

Le *e-Portfolio* est adapté à trois éléments particulièrement saillants du programme de spécialisation⁶ : le public, la structure du cursus et les contenus enseignés.

a) Le public tout d'abord. Le programme de spécialisation s'adresse principalement aux étudiants qui ont choisi comme discipline principale de maîtrise universitaire l'une des sept disciplines suivantes : sciences du langage et de la communication, français moderne, français médiéval, français langue étrangère, italien, allemand ou anglais. Le programme accueille par ailleurs volontiers des étudiants provenant d'autres horizons. Le programme de spécialisation touche ainsi un public varié. Par un dispositif électronique en réseau encourageant l'échange entre les membres d'une même communauté d'apprentissage, le *e-Portfolio* offre la possibilité d'une meilleure intégration des étudiants au cursus et, dans le même mouvement, une adaptation des modalités d'enseignement en fonction du profil des participants.

b) La structure du cursus ensuite. Le programme de spécialisation est interdisciplinaire et plurilingue. Sous la conduite du Centre de linguistique et des sciences du langage, il propose des enseignements et activités dans le domaine de la communication publique dans plusieurs langues (français, allemand, italien et anglais) en partenariat avec la Faculté des sciences de la communication de l'Université de la Suisse italienne et avec l'Institut des sciences des médias appliquées de l'Université des sciences appliquées de Zurich. En outre, le programme de spécialisation propose deux orientations, qui peuvent être combinées : l'une vers une première expérience de recherche ; l'autre vers une activité préprofessionnelle par un stage dans le domaine de la communication et des relations publiques. Ainsi, le programme de spécialisation – par son ancrage interfacultaire, son ouverture (inter)nationale et sa double orientation – voit ses

⁶ Le *e-Portfolio*, comme un support aux programmes d'enseignement universitaire, demande de rendre compte des enjeux particuliers du cursus de formation dans lequel il est employé. De cette manière, il est possible d'en saisir les traits pertinents afin d'adapter le dispositif pédagogique aux besoins et fonctionnements particuliers du cursus.

étudiants se déployer en des lieux différents. Le *e-Portfolio* représente alors un lieu de convergence des informations en même temps qu'il permet le partage d'expériences entre pairs.

c) Les contenus enseignés enfin. Le programme de spécialisation propose des enseignements et activités dans le domaine pluridisciplinaire de la communication publique. Regroupant des enseignements dans les domaines de l'analyse des discours, des interactions verbales, de la communication médiatique et politique, le programme englobe un vaste éventail de thèmes et d'approches, obligeant l'étudiant à un effort de structure et de synthèse. De ce fait, le programme de spécialisation se veut être un lieu qui donne à l'étudiant l'opportunité de restructurer le savoir qui lui a été enseigné à l'université avant de passer à une autre étape, qu'elle soit doctorale ou hors de l'université. Le *e-Portfolio*, par sa tonalité réflexive, encourage l'étudiant à revenir sur son parcours d'apprentissage, à formuler les compétences qu'il y a acquises et à se poser la question de leur transférabilité.

3.1.2. Dispositif matériel

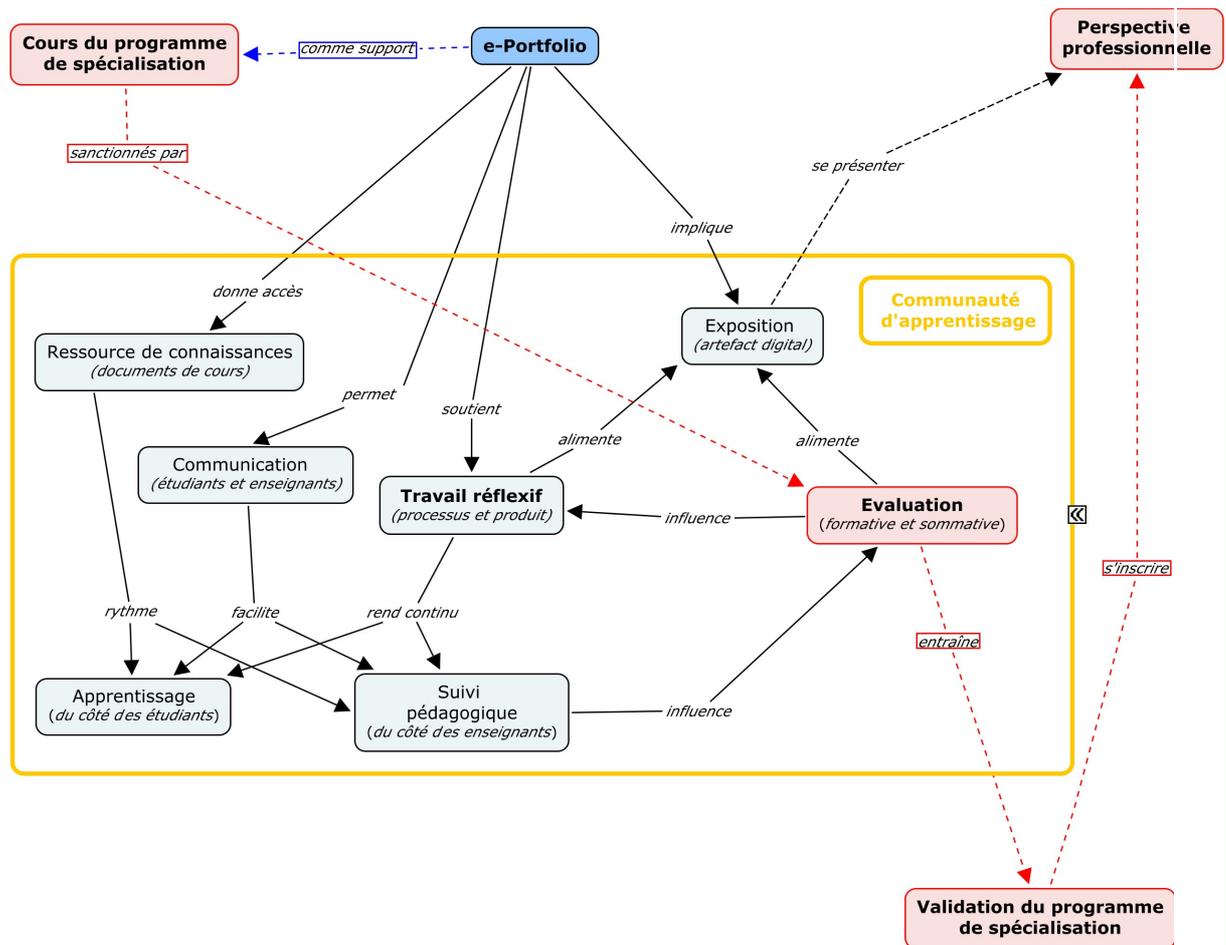
A l'Université de Lausanne, le dispositif *e-Portfolio* demande l'emploi conjoint de deux plateformes informatiques : une plateforme de classe virtuelle (Moodle) et une plateforme *e-Portfolio* (Mahara). Fonctionnant comme des classes virtuelles – proposant ressources et activités de cours – les espaces de travail Moodle sont dirigés par un enseignant. Souvent utilisés uniquement comme base de données, ces espaces de travail se révèlent très utiles pour accompagner l'apprentissage des étudiants en dehors de la classe, notamment à travers de nombreuses possibilités d'activité de cours et de systématisation de l'évaluation. Quant à la plateforme *e-Portfolio* Mahara, elle offre à l'utilisateur les outils pour développer et gérer seul un dossier d'apprentissage. Cette plateforme s'apparente aux plateformes de réseau social, impliquant de laisser chaque *e-Portfolio* sous l'entier contrôle de son propriétaire qui communique via des *groupes* et des *forums* avec les autres utilisateurs de la plateforme. Par le biais de cette dynamique particulière, les outils *exposition* et *profil* permettent à l'utilisateur de présenter une image identitaire construite et gérée par lui-même, diffusable ensuite, s'il le souhaite, à une plus large échelle. Il est également possible de l'employer comme une plateforme de travail en ligne en utilisant l'option *blog* mise à disposition par le logiciel.

Les deux plateformes ont des rôles différenciés dans le dispositif *e-Portfolio* du programme de spécialisation. La plateforme de classe virtuelle Moodle, comme outil géré par l'enseignant, se concentre sur des dimensions organisationnelles et informationnelles liées aux cours et au cursus. La plateforme *e-Portfolio* Mahara, comme lieu de travail personnel et d'exposition pour l'étudiant, se polarise sur trois dimensions : établir une relation réflexive à l'apprentissage, documenter ses compétences et communiquer sur soi-même en valorisant ses acquis de formation.

3.1.3. Objectifs de formation

En synthèse, le dispositif *e-Portfolio* constitue – dans le contexte de la spécialisation – une ressource de communication et de gestion des documents académiques. Il est un espace de réflexion et de discussion en évolution qui permet à l'étudiant d'apprendre à mieux cerner la diversité et la spécificité des compétences en jeu dans le cadre de sa formation pour en envisager le transfert dans un cadre professionnel. L'équipe du projet pilote s'est fixé trois objectifs quant à l'emploi de ce dispositif : l'optimisation du parcours pédagogique proposé, la création d'une communauté d'apprentissage et l'amélioration de la transférabilité des compétences. Le *e-Portfolio* soutient ainsi une approche pédagogique qui se traduit schématiquement comme suit.

Figure 6. Le dispositif e-Portfolio en programme de spécialisation.



Comme l'illustre le schéma ci-dessus, le dispositif *e-Portfolio* permet l'optimisation du parcours pédagogique proposé en cursus de spécialisation : en structurant et en articulant les ressources d'apprentissage des différents enseignements, en facilitant la communication par le biais de groupe de discussion, en démarquant clairement les étapes d'apprentissage et en favorisant l'implication réflexive des étudiants par rapport à leur parcours de formation. Par la mise en réseau des contenus enseignés – c'est-à-dire la mise à disposition en un lieu unique et numérique de l'ensemble des ressources pédagogiques – le *e-Portfolio* favorise une meilleure saisie des différents domaines de la formation. Dépassant la seule structuration du cursus, le dispositif participe à la création d'un espace de travail commun. Le *e-Portfolio* se profile alors comme un espace de sociabilité, un lieu de rencontre réunissant des participants – provenant de champs disciplinaires variés – autour d'intérêts communs : une communauté d'apprentissage qui incite les étudiants à partager leurs expériences et qui se constitue comme un lieu de discussion critique entre les participants du programme (enseignants et étudiants compris).

La constitution – en interaction – de cette communauté réflexive rend possible un dialogue continu entre apprentissage et suivi pédagogique, permettant un accroissement qualitatif de l'intégration des connaissances par l'étudiant. En outre, étant le lieu d'un travail réflexif, le *e-Portfolio* favorise une considération globale de tous les contenus d'enseignement du cursus et permet leur traduction en termes de compétences afin de rendre possible leur transférabilité dans le monde professionnel. La communication de ces compétences se fait alors par le biais d'expositions numériques qui permettent littéralement à l'étudiant de mettre en scène une image identitaire correspondant à son parcours de formation et à ses compétences.

Autrement dit, la mise en application d'un *e-Portfolio* sert à l'amélioration de la transférabilité des compétences par une meilleure transmission des savoirs (grâce à une réflexion des enseignants sur leur pratique) et de leurs usages (par des étudiants acteurs de leur formation). Un tel dispositif forme, de fait, des apprenants autonomes et réflexifs par leurs aptitudes à développer, gérer et évaluer par eux-mêmes des stratégies d'apprentissage. L'autonomie et la réflexivité servent alors au développement d'une aptitude à transférer des compétences acquises dans un autre domaine d'application, favorisant par conséquent le passage de l'université à la cité⁷.

3.2. Emplois du e-Portfolio dans le cursus

3.2.1. Les comptes rendus critiques

Le dispositif *e-Portfolio* est mobilisé une première fois dans le cadre d'un enseignement intitulé « Cours blocs ». Ce sous-module d'enseignement a la particularité de proposer cinq séances de perfectionnement scientifique animées à chaque fois par un spécialiste différent. Ce programme donne un éclairage particulier — épistémologique et méthodologique — des dimensions pertinentes de l'analyse des discours de communication publique. En règle générale, la matinée est consacrée à un exposé théorique et critique de la problématique concernée et l'après-midi à la présentation d'études de cas représentatives. Ce

⁷ Dans ce sens, la spécialisation est un lieu privilégié pour traiter de la transférabilité des compétences académiques vers la cité : le programme articule cadre académique et post académique en proposant une expérience de recherche prédoctorale ou une expérience préprofessionnelle dans le domaine de la communication publique.

programme encourage une réflexion interdisciplinaire articulant sciences du langage et sciences de la communication et des médias.

Les cours blocs favorisent un travail réflexif important chez les étudiants en leur proposant une offre variée d'enseignements dont le maillage thématique est étroit sans toutefois être ouvertement explicité. Si les étudiants ont le devoir de recréer d'eux-mêmes les liens entre les différents cours blocs, le *e-Portfolio* se constitue comme un environnement favorable à cette réflexion. En outre, les étudiants n'étant pas directement évalués sur les connaissances et compétences acquises en cours bloc, ce dispositif offre aux enseignants et intervenants la possibilité de mieux suivre l'apprentissage des étudiants.

Afin d'optimiser la participation des étudiants aux cours blocs, tout en permettant un meilleur suivi de leur apprentissage, l'équipe de recherche a développé – en s'appuyant sur les outils proposés par la plateforme *e-Portfolio* – l'activité de *comptes rendus critiques*. Cette activité s'intègre à l'enseignement en partageant chaque cours bloc en trois temps : 1/ le compte rendu de lecture ; 2/ la participation au cours bloc, 3/ le compte rendu de cours. Comme l'ont démontré les recherches menées dans le cadre du projet pilote, cette activité d'apprentissage favorise l'implication réflexive des étudiants par rapport à leur formation et permet en même temps la démarcation des étapes de leur cheminement d'apprentissage.

1/ La première étape du *compte rendu critique* a lieu avant le cours bloc. L'étudiant doit lire un article lié à l'enseignement donné, puis, rendre – quelques jours avant le cours bloc – un bref texte en deux parties. En s'appuyant sur des questions préalablement posées par l'enseignant⁸, l'étudiant a pour tâche d'exprimer son opinion par rapport à l'article pour ensuite le résumer en en faisant ressortir les éléments soutenant sa prise de position.

2/ La deuxième étape de l'activité consiste à participer au cours bloc.

3/ La troisième étape se déroule à la suite du cours bloc. L'étudiant doit faire un bref travail écrit, en deux temps : en regard du compte rendu de lecture, l'étudiant doit reconsidérer sa première appréhension du sujet, puis – en

⁸ Les questions accompagnant l'exercice encouragent l'étudiant à considérer sa prise de position à l'aune du processus d'apprentissage en cours et de ses expériences antérieures.

s'appuyant sur des questions données par l'enseignant⁹ – il doit faire une synthèse raisonnée des éléments abordés lors du cours bloc qui ont guidé et modifié sa compréhension.

Cette activité d'apprentissage est un vecteur d'amélioration tant pour les étudiants que pour les enseignants. En effet, du côté des étudiants, la lecture et la problématisation d'un article permettent la création d'un univers favorable à l'immersion dans un cours par la mise en place d'une base préalable de savoirs en commun. En problématisant les thématiques abordées, une telle démarche renforce l'implication de l'étudiant. De plus, l'aspect itératif de cette démarche facilite l'acquisition des connaissances enseignées. Par ailleurs, ce type d'activité favorise une vue globale de l'enseignement de la part de l'étudiant et encourage de cette manière un recul réflexif sur l'apprentissage. De fait, l'ensemble de cette activité d'apprentissage doit aboutir à une réflexion au sujet des compétences acquises lors dudit cours bloc et de leur insertion dans le cursus de formation. En outre, l'activité d'apprentissage demande à l'étudiant de produire de courts textes dans des délais assez brefs en employant des stratégies d'écriture rencontrées en communication publique. Elle vise de cette manière à rapprocher les étudiants des conditions de travail du monde professionnel de la communication publique. Cette stratégie d'apprentissage a alors un rôle heuristique en permettant aux étudiants de mieux se rendre compte de l'influence des conditions de production particulières attachées à tout texte. Elle participe de ce fait à la formation des étudiants en favorisant un apprentissage expérientiel et le dévoilement de savoir-faire développés par l'étudiant dont la mise à jour permet une restructuration des compétences à l'aune d'un cadre d'activité particulier.

Du côté des enseignants, l'amélioration du suivi pédagogique se constate à deux niveaux. L'activité permet le suivi en continu de l'apprentissage de l'étudiant et la mise en évidence de sa progression. Le contrôle continu, s'ajoutant à l'évaluation d'un travail final, rend compte des différences d'effort d'acquisition d'un étudiant à l'autre. Il n'y a donc plus uniquement évaluation du travail fini mais évaluation de l'entier du cheminement d'apprentissage. En outre, l'activité permet aux enseignants de mesurer l'impact et la réception de leur enseignement à travers une immersion dans le processus d'apprentissage des étudiants, cette perspective étant complémentaire des enquêtes et évaluations

⁹ Idem.

proposées par le Centre de Soutien à l'Enseignement de l'Université de Lausanne.

3.2.2. *Le journal de bord*

Le dispositif *e-Portfolio* est mobilisé une seconde fois dans le cadre d'un module du programme de spécialisation intitulé « Travail personnel ». Dans ce module, les étudiants doivent assurer un travail personnel qui peut soit préparer à une recherche pré-doctorale, soit constituer une première expérience pré-professionnelle dans le domaine de la communication plurilingue et des relations publiques. Dans le premier cas, le travail personnel s'inscrit dans une perspective de recherche interdisciplinaire et plurilingue dans le domaine de l'analyse des discours et de la communication publics. Il peut s'agir d'élaborer un travail préliminaire de recherche, de rédiger un article scientifique, de participer à un colloque ou à un cours de perfectionnement scientifique. Dans le second cas, le travail personnel s'inscrit dans la perspective d'une expérience pré-professionnelle dans le domaine de la communication plurilingue et des relations publiques. Il prend la forme d'un stage, de durée variable, effectué dans une institution ou une entreprise.

Dans ce contexte, le *e-Portfolio* se dessine comme un lieu de convergence des participants au programme de spécialisation, par ailleurs clairement dispersés. Permettant de faire perdurer la communauté d'apprentissage dans ce temps de travail personnel, le dispositif *e-Portfolio* encourage le partage d'idées entre pairs tout comme avec les enseignants. Pour dynamiser le processus, l'équipe de recherche a fait succéder aux *comptes rendus critiques* l'activité de *journal de bord*. De par sa tonalité interactive, le *e-Portfolio* se prête particulièrement bien à ce type d'activité, par l'emploi des outils de communication et de documentation disponibles sur la plateforme *e-Portfolio*, notamment les *blogs* et les *expositions*.

D'une manière générale, le *journal de bord* concentre ses thématiques sur des questions de stratégies de travail afin de continuer le développement d'une attitude réflexive par rapport à l'apprentissage. L'enseignant constitue tout d'abord un agenda indiquant les dates auxquelles les étudiants doivent poster les contributions demandées : soit un projet de travail, des comptes rendus ponctuels et un rapport final. Déjà sensibilisés à l'emploi du *e-Portfolio*, les étudiants emploient le *journal de bord* de deux façons : comme moyen de

structurer leur apprentissage – et leur travail – et comme plateforme de contact avec les enseignants. De fait, à l’instar de l’activité de *comptes rendus critiques*, le *journal de bord* est une activité pédagogique s’articulant en trois temps : 1/ rédaction d’un projet de travail, 2/ rédaction de comptes rendus ponctuels, 3/ rédaction d’un rapport final.

1/ la première étape du *journal de bord* a lieu avant ou à l’entame du « Travail personnel », il s’agit de la rédaction d’un projet de travail comprenant les éléments suivants : une brève description des activités envisagées, une description des attentes de l’étudiant par rapport à ces activités, une liste d’objectifs à atteindre et un plan de travail.

2/ la deuxième étape du *journal de bord* se déroule dans le temps du « Travail personnel », il s’agit de rédiger des comptes rendus ponctuels ayant pour objet de décrire les activités effectuées pendant un temps donné, les problèmes rencontrés et les solutions envisagées pour les résoudre ; ceci afin de rendre compte des questions qui se posent à l’étudiant.

3/ la troisième étape du *journal de bord* se passe à la suite du « Travail personnel », il s’agit de la rédaction d’un rapport de fin de travail. Cette synthèse est constituée pour partie des documents produits précédemment dans le *journal de bord* et des productions textuelles créées par l’étudiant dans le cadre du « Travail personnel ». Le rapport n’a pas pour but de relater une nouvelle fois l’ensemble des activités effectuées, mais doit permettre de reconsidérer l’expérience de « Travail personnel » par sa mise en parallèle avec les compétences développées plus généralement en spécialisation.

Ainsi, le *journal de bord* est un outil pour une évaluation continue à distance permettant de suivre pas à pas l’évolution des étudiants tout en les encourageant à rendre explicite les stratégies d’apprentissage employées. Cette activité permet d’enregistrer les progrès des étudiants, d’organiser leur trajet d’apprentissage et de créer des points de référence dans le suivi de leur parcours de travail, facilitant de cette manière la discussion avec leur référent. De ce fait, le *journal de bord* sert d’appui pédagogique en même tant qu’il procède d’un contrôle continu validé à la reddition du rapport final. Plus globalement, l’élaboration d’un *journal de bord*, documentant le parcours d’apprentissage et favorisant la réflexivité, a pour vocation – à l’instar des *comptes rendus critiques* – de réunir le matériel nécessaire à la mise en œuvre d’une communication des compétences développées par l’étudiant au terme de sa formation. Ainsi, au terme de son

curus de spécialisation, l'étudiant devrait être en mesure de présenter, via le *e-Portfolio*, une représentation claire et attractive de son parcours de formation et des compétences qu'il y a développées.

4. Conclusion

Dans l'ensemble des activités pédagogiques, l'équipe de recherche du projet pilote a essayé de nouer l'impératif de réflexivité propre au *e-Portfolio* avec l'ancrage thématique du programme de spécialisation. De cette manière, les étudiants paraissent plus motivés à s'appropriier l'outil *e-Portfolio*. En effet, une utilisation effective du dispositif demande à l'étudiant un important investissement en temps. Sans lien direct avec la thématique choisie, l'étudiant risque rapidement de le désinvestir et de ne construire qu'un *e-Portfolio* en quelque sorte « prétexte », remplissant *a minima* les exigences d'évaluation pour n'être au final qu'une coquille vide. Ce risque a motivé l'équipe de recherche à adopter un modèle intégratif du *e-Portfolio*. Nous avons ainsi choisi d'éviter d'en faire outil positionné sur le bas-côté des enseignements pour développer un instrument d'apprentissage en interaction avec le cheminement de formation. Comme le montre l'activité de *comptes rendus critiques*, le *e-Portfolio* est un dispositif inclus dans la dynamique d'enseignement participant à un aller-retour entre contenus enseignés et positionnements personnels. De la même façon, le *journal de bord* forme des apprenants réflexifs par leurs aptitudes à développer, gérer et évaluer par eux-mêmes des stratégies d'apprentissage dans le cadre d'un travail en autonomie. En encourageant une telle attitude réflexive chez l'apprenant, le *e-Portfolio* favorise ainsi le passage de l'université à la cité par le développement d'une aptitude à transférer les compétences acquises vers d'autres domaines d'application.