

UNIVERSITÉ DE SHERBROOKE

Faculté d'éducation

Maîtrise en enseignement au collégial

Le portfolio d'apprentissage numérique: un outil intégrateur au service du
développement de compétences dans le programme Techniques juridiques

Par

Sophie Crevier

Essai présenté à la Faculté d'éducation

en vue de l'obtention du grade de

Maître en enseignement (M.Éd.)

Maîtrise en enseignement au collégial

Août 2015

© Sophie Crevier, 2015

UNIVERSITÉ DE SHERBROOKE

Faculté d'éducation

Maîtrise en enseignement au collégial

Le portfolio d'apprentissage numérique: un outil intégrateur au service du développement de compétences dans le programme Techniques juridiques

Par

Sophie Crevier

a été évalué par un jury composé des personnes suivantes :

France Côté

Directrice d'essai

Denyse Lemay

Évaluatrice de l'essai

SOMMAIRE

Cet essai porte sur l'expérimentation d'un projet technopédagogique (recherche développement) à laquelle nous nous sommes livrés par la conception et la mise à l'essai d'un portfolio d'apprentissage numérique en lien avec la compétence « Effectuer une recherche juridique » du programme Techniques juridiques. A partir d'un prototype qui leur a été fourni, les participantes à l'expérimentation ont effectué une recherche juridique après avoir eu l'occasion de l'enrichir et de le personnaliser.

L'objectif principal de cette recherche est de déterminer si le transfert des apprentissages est facilité par l'utilisation d'un tel portfolio, à titre de mesure de soutien à l'apprentissage, puisqu'une problématique a été identifiée chez la population étudiante en Techniques juridiques au Collège Ahuntsic, en ce que la désorganisation des apprentissages et la difficulté à faire des liens entre les cours sont observables. Nous avons donc imaginé une solution possible à cet écueil (développement et utilisation d'un portfolio d'apprentissage numérique) afin d'en déterminer le potentiel comme outil intégrateur pouvant faciliter le développement de compétences, par le support qu'il offre pour réactiver les connaissances antérieures, mobiliser et combiner les ressources, actions qui permettent le transfert des apprentissages.

Nous nous sommes d'abord attardés à la littérature portant sur l'émergence du portfolio en éducation, le transfert des apprentissages et les technologies de l'information et de la communication pour ensuite débiter l'expérimentation, qui s'est déroulée en trois phases. Le prototype de portfolio a d'abord été conçu de manière à ce que son contenant (la plateforme retenue) et son contenu (les éléments intégrés) soient choisis en fonction des considérations théoriques, matérielles, technologiques et pédagogiques applicables, afin que les conditions optimales soient réunies. Après avoir validé le prototype auprès de deux collègues en procédant à des entretiens semi-dirigés, nous avons ensuite expérimenté le

portfolio avec le groupe-cible, qui s'est livré à la personnalisation du portfolio et à son utilisation lors de l'accomplissement d'un projet de recherche juridique.

Pour cette dernière phase, des questionnaires et de l'observation nous ont permis de collecter les données que nous avons ensuite analysées.

Les résultats ainsi obtenus nous ont permis de confirmer que le portfolio, tel qu'expérimenté, facilite le transfert des apprentissages et contribue à résoudre les difficultés causées par la désorganisation des ressources. Nous avons aussi pu constater que le portfolio est un outil centralisateur, polyvalent, évolutif et qui donne du sens à la formation, tout en étant aussi en mesure de confirmer que le support numérique est à privilégier.

Cette interprétation des résultats nous permet d'entrevoir une utilisation concertée du portfolio d'apprentissage numérique en Techniques juridiques au Collège Ahuntsic, compatible avec l'approche-programme, afin d'en faire une mesure de soutien à l'apprentissage ou encore une stratégie d'évaluation. Nos conclusions favorables et stimulantes préconisent l'intégration de cet outil, peu importe l'orientation retenue, dès le début de la formation et en lien avec plusieurs compétences afin d'en maximiser le fort potentiel.

TABLE DES MATIÈRES

SOMMAIRE	2
TABLE DES MATIÈRES	5
LISTE DES TABLEAUX	9
LISTE DES FIGURES	10
REMERCIEMENTS	11
INTRODUCTION	13
PREMIER CHAPITRE - LA PROBLÉMATIQUE	17
1. CONTEXTE DE LA RECHERCHE	17
1.1 Projet de portfolio numérique mené en 2008 au Collège Ahuntsic	17
1.2 Festival de compétences.....	19
1.3 Réactivation des connaissances antérieures: un éternel recommencement	21
1.4 Qu'attend-on de la technicienne ou du technicien juridique?	23
2. LE PROBLÈME DE RECHERCHE	25
2.1 Absence d'outil intégrateur: obstacle potentiel à l'apprentissage et au développement de compétences?	27
2.1.1 Stratégies d'enseignement.....	28
2.1.2 Stratégies d'évaluation	30
2.2 Cloisonnement des apprentissages et absence de sens.....	31
3. OBJECTIF GÉNÉRAL DE L'ESSAI	33

DEUXIÈME CHAPITRE - LE CADRE DE RÉFÉRENCE.....	35
1. PRÉSENTATION DU CONTENU DU CADRE DE RÉFÉRENCE	35
1.1 Le portfolio, une tendance forte	36
1.1.1 Définition et qualification du portfolio	37
1.1.2 Mises en garde	44
1.2 Transfert des apprentissages	46
1.2.1 Comment favoriser le transfert des apprentissages?	46
1.2.2 Le portfolio, outil métacognitif facilitant le transfert?.....	48
1.3 Technologies de l'information et des communications («TIC»).....	49
1.3.1 Les TIC sont bénéfiques	50
1.3.2 ...à certaines conditions.....	51
2. OBJECTIFS SPÉCIFIQUES DE L'ESSAI	53
TROISIÈME CHAPITRE - LA MÉTHODOLOGIE	55
1. APPROCHE MÉTHODOLOGIQUE ET TYPE DE PROJET.....	55
2. PARTICIPANTES	57
2.1 Population.	57
2.2 Échantillon	58
3. DÉROULEMENT ET ÉCHÉANCIER.....	58
3.1 Phase I: Conception du prototype	59
3.1.1 Le contenant.....	59
3.1.2 Le contenu.....	65
3.2 Phase II: Validation auprès de collègues	70
3.3 Phase III: Personnalisation du prototype et expérimentation par le groupe- cible.....	71
4. TECHNIQUES ET INSTRUMENTS DE COLLECTE DE DONNÉES.....	72
4.1 Collecte de données lors de la phase I	73
4.2 Collecte de données lors de la phase II.....	73
4.3 Collecte de données lors de la phase Phase III	75
4.3.1 Questionnaires.....	75
4.3.2 Observation structurée	76
4.3.3 Consultation des portfolios (observation non structurée).....	78
5. MÉTHODES DE TRAITEMENT ET D'ANALYSE DE DONNÉES.....	78
6. CONSIDÉRATIONS ÉTHIQUES.....	79

6.1 Recrutement et liens avec le groupe-cible	80
6.2 Consentement libre et éclairé	81
6.3 Minimisation des risques et des inconvénients	81
6.4 Protection de la vie privée et confidentialité des données	82
7. MOYENS POUR ASSURER LA SCIENTIFICITÉ	83
QUATRIÈME CHAPITRE - LA PRÉSENTATION ET L'INTERPRÉTATION	
DES RÉSULTATS.....	85
1. LA PRÉSENTATION DES RÉSULTATS.....	85
1.1 Profil des participantes	85
1.2 Résultats du Questionnaire initial à des fins de validation de la problématique... 85	
1.2.1 Remarques préliminaires.....	86
1.2.2 Conservation des documents.....	86
1.3 Résultats de l'expérimentation: le portfolio facilite-t-il le transfert?	89
1.3.1 Séance d'observation.....	89
1.3.2 Questionnaire final	90
1.4 Appréciation générale de l'utilisation du portfolio.....	92
1.5 Consultation des portfolios	95
2. L'INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS	96
2.1 L'absence d'outil intégrateur est un obstacle au transfert des apprentissage.....	97
2.1.1 Évacuation des stratégies de recherche	97
2.1.2 Multiplication des méthodes et des lieux de conservation	98
2.2 Le portfolio facilite le transfert des apprentissages.....	100
2.3 Caractéristiques émergentes.....	104
2.3.1 Le portfolio est centralisateur	104
2.3.2 Le portfolio est polyvalent et évolutif.....	105
2.3.3 Le portfolio donne du sens à la formation	106
2.4 Justification du choix du support numérique	108

2.5 Limites.....	109
CONCLUSION.....	111
1. BREF RESUME DE LA RECHERCHE	111
2. RETOMBÉES ET PERSPECTIVES FUTURES	112
RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES.....	115
ANNEXE A OBJECTIFS ET STANDARDS MINISTERIELS DU PROGRAMME TECHNIQUES JURIDIQUES (310.CO).....	122
ANNEXE B PLAN DE LA SEANCE DE FORMATION (ÉDUPORTFOLIO).....	140
ANNEXE C GUIDE DE REFERENCE DU PARTICIPANT	148
ANNEXE D GUIDE D'ENTRETIEN (VALIDATION PAR LES PAIRS)	158
ANNEXE E QUESTIONNAIRE INITIAL	161
ANNEXE F QUESTIONNAIRE FINAL.....	175
ANNEXE G GRILLE D'OBSERVATION STRUCTUREE	185
ANNEXE H DOCUMENT EXPLICATIF (PRESENTATION DU PROJET).....	188
ANNEXE I LETTRE D'INFORMATION ET FORMULAIRE DE CONSENTEMENT.....	192

LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1	Caractéristiques de la plateforme Éduportfolio, validation et mise en œuvre.....	62
Tableau 2	Planification de l'utilisation pédagogique du portfolio.....	68
Tableau 3	Choix méthodologiques visant la scientificité.....	83
Tableau 4	Résultats obtenus aux questions de la section trois du Questionnaire final portant sur l'utilisation du portfolio (appréciation générale).....	93

LISTE DES FIGURES

Figure 1	Problématique.....	26
Figure 2	Découverte de l'expérimentation : Avoir ses ressources à proximité est la clé du transfert.....	103

REMERCIEMENTS

Ce projet ne serait pas né sans le dynamisme initial de madame Claudine Cossette, alors conseillère pédagogique au Collège Ahuntsic, qui a su me transmettre son engouement contagieux pour le portfolio numérique.

Ensuite, lors des premiers balbutiements de la transformation du projet de portfolio en thématique pour ce projet d'essai, les encouragements, les conseils et l'encadrement de mon enseignante du cours MEC 800, madame Raymonde Gosselin, ont été des plus précieux.

Une fois venu le temps de franchir les étapes formelles de l'expérimentation, l'apport de plusieurs de mes collègues au Collège Ahuntsic ont été déterminants. À madame Sylvie Bélanger, un merci sincère pour avoir accepté en toute confiance que le travail de recherche juridique effectué dans son cours soit associé à ce projet. À mes deux collègues ayant collaboré à l'expérimentation en testant le prototype de portfolio, merci pour votre générosité, votre temps et vos précieux commentaires. À monsieur Samuel Fournier St-Laurent, merci pour le coup de pouce pour l'éthique et les tics !

À mes collègues France, Félix et Stéphanie, merci pour votre support, votre foi et votre intérêt quand fut lancé l'appel de projet auquel vous souhaitiez participer.

À mon amie Catherine, merci pour ton dynamisme, ta fougue, ta relance et ta grande habileté à être dans l'action afin que le portfolio puisse peut-être devenir une réalité pour nos étudiantes et nos étudiants en Techniques juridiques.

Un énorme merci aux douze braves participantes qui, malgré la lourdeur de leur cinquième session, se sont lancées dans l'aventure et ont bien voulu être des actrices de premier plan de cette expérimentation. Je vous suis reconnaissante pour votre temps, votre confiance, votre belle énergie et le partage de tous vos constats.

À Michel, Noémie et Simon, merci pour votre compréhension pour les pâtés au poulet Plaisirs gastronomiques, les sous-vêtements pêle-mêle non pliés (mais néanmoins propres), les dimanches matins d'absence, les yeux rivés à l'écran.

À mon cher Papa, merci pour la lueur de fierté constante au fond du regard et le support discret mais si présent, la source et le moteur de tout ça.

Enfin à madame France Côté, ma directrice d'essai, qui m'a fait le grand honneur de me soutenir dans cette interminable aventure depuis l'automne 2011, le plus gigantesque des mercis. France, ta rigueur est unique. Ton indéfectible soutien (malgré mes quelques sessions de quasi-inactivité) et ta générosité sont tout simplement admirables. Et ta patience est sans limites. Si je suis fier de cet essai, c'est parce que tu as su m'amener à me dépasser et à ne rien laisser au hasard. Merci pour tes milliers de commentaires (j'exagère à peine!), ton professionnalisme et ton encadrement des plus remarquables.

INTRODUCTION

Nombreux sont ceux qui pourraient traverser le fleuve mais bien plus nombreux encore sont ceux qui préfèrent continuer d'avancer le long de la berge en espérant trouver un pont.

Grégory Compère

L'enseignement de différents cours sur une courte période comporte certains avantages. Mes premières années d'enseignement à l'ordre collégial, notamment caractérisées par la prestation d'une dizaine de cours en cinq ans, m'ont permis de constater une problématique particulière auprès des étudiantes et des étudiants du programme Techniques juridiques au Collège Ahuntsic : la plupart d'entre eux ne sont pas suffisamment soucieux de développer des outils leur permettant de conserver des traces de leurs apprentissages. Ces dernières pourraient leur être utiles dans leur cheminement scolaire et éventuellement en stage et sur le marché du travail.

Il en résulte que c'est souvent par hasard que les étudiantes et les étudiants ont en main de la documentation issue des cours précédents pouvant leur permettre de mobiliser leurs connaissances antérieures afin d'accomplir efficacement une tâche à laquelle ils ont pourtant déjà été conviés, en tout ou en partie. Ce constat nous interpelle, provoque l'envie d'y voir et de sensibiliser la population étudiante à l'importance d'amorcer, dès le début du programme d'études, des réflexes de sélection, de conservation et de consultation de certains documents ou renseignements, notamment des travaux clés, des modèles de procédures, des rapports de recherche et d'autres ressources utiles.

Un projet élaboré en 2008 par le Service de soutien à l'apprentissage du Collège Ahuntsic nous a donc permis de nous intéresser au portfolio d'apprentissage numérique et de considérer qu'il peut s'agir d'une avenue intéressante afin de remédier à cette problématique. Il n'y a pas eu de suite à ce projet et c'est notamment afin de le remettre à l'avant-plan que cet essai porte sur le développement et l'utilisation d'un portfolio d'apprentissage numérique en Techniques juridiques.

Simplement exposé, nous souhaitons déterminer s'il peut constituer une stratégie d'apprentissage facilitant le développement de compétences durables et transférables. Les questions suivantes sont sous-jacentes à l'expérimentation proposée : le développement et l'utilisation d'un tel outil par l'étudiante et par l'étudiant peuvent-ils favoriser l'atteinte des compétences visées, faciliter la réactivation et le réinvestissement des connaissances antérieures et leur permettre de faire davantage de liens entre les cours et les apprentissages ? Peut-on développer et utiliser un portfolio d'apprentissage numérique afin de mieux intégrer les apprentissages, l'intégration des apprentissages étant définie par Legendre (2005, p. 786) comme étant « l'opération qui consiste à conjuguer à la fois les diverses matières et les diverses habiletés », permettant ainsi aux étudiantes et aux étudiants de concevoir progressivement une bibliothèque ambulante garnie de ressources pouvant être utilisées dans de nouvelles situations?

Le premier chapitre traite de la problématique en débutant par la description du contexte de la recherche. Les détails relatifs à un précédent projet de portfolio, les compétences du programme Techniques juridiques, les difficultés associées à la réactivation des connaissances antérieures et l'identification de certaines attentes de la profession constituent les éléments qui permettent de contextualiser la recherche. Le problème de recherche est ensuite présenté en identifiant d'abord l'absence d'outil intégrateur dans nos stratégies d'enseignement et d'évaluation comme obstacle potentiel à l'apprentissage et au développement de compétences, puis en traitant du cloisonnement des apprentissages. La formulation d'un objectif général termine ce premier chapitre.

Le deuxième chapitre présente le cadre de référence qui définit les concepts clés de l'objectif général. Il s'articule autour de trois sections : la définition du portfolio en éducation, le transfert des apprentissages et les conditions gagnantes d'utilisation des technologies de l'information et des communications. Il permet de s'intéresser aux avantages potentiels du portfolio numérique et d'identifier certains écueils à éviter. Il se conclut par la formulation d'objectifs spécifiques.

Le troisième chapitre décrit les choix méthodologiques de même que les étapes de la recherche qui permettent le développement et l'utilisation d'un portfolio d'apprentissage numérique. L'approche méthodologique et le type de projet sont d'abord identifiés puis, les trois phases du projet sont présentées (la conception du prototype, la validation auprès de collègues, la personnalisation du prototype et l'expérimentation par le groupe-cible) ainsi que l'échéancier. Viennent ensuite les considérations relatives aux participantes¹ et la présentation des techniques et des instruments de collecte de données ainsi que leurs méthodes de traitement et d'analyse. Les aspects éthiques et les moyens pour assurer la scientificité du projet sont également identifiés.

Le quatrième chapitre présente les résultats de l'expérimentation et leur interprétation. Le profil des participantes, la validation de la problématique, l'impact du portfolio sur le transfert des apprentissages et l'appréciation de l'utilisation du portfolio constituent les quatre éléments autour desquels s'articulent les résultats. Vient ensuite l'interprétation de ces résultats, qui permet de comprendre les conséquences sur l'apprentissage de l'absence d'un outil intégrateur et de cerner le rôle d'un portfolio d'apprentissage numérique à titre d'outil facilitant le transfert des apprentissages. De plus, l'interprétation des données issues de l'expérimentation permet de faire émerger trois caractéristiques du portfolio qui retiennent notre attention puisqu'elles en justifient l'utilisation pédagogique. Ce chapitre se conclut par l'identification des limites et des forces de la recherche.

¹ L'expérimentation n'a attiré que des participantes, les étudiants n'ayant pas répondu à l'appel, d'où l'emploi exclusif du terme « participantes ».

Enfin, la conclusion résume brièvement la recherche tout en identifiant les retombées et les perspectives futures.

Cette recherche permet ultimement de déterminer, dans son ensemble, si la finalité du programme (formation d'une technicienne ou d'un technicien juridique compétent, outillé pour réagir à une multitude de situations professionnelles variées) justifie les moyens (conception et utilisation d'un portfolio d'apprentissage numérique). Bref, le portfolio d'apprentissage numérique constitue-t-il une valeur ajoutée appréciable sur le plan pédagogique dans la formation en Techniques juridiques?

PREMIER CHAPITRE

LA PROBLÉMATIQUE

1. CONTEXTE DE LA RECHERCHE

1.1 Projet de portfolio numérique mené en 2008 au Collège Ahuntsic

En lien avec le Plan stratégique 2008-2013 de l'institution, un projet soumis au fonds de développement en 2008 soutenait une démarche d'élaboration de portfolio numérique dans un programme (qui sera ci-après désigné le « Projet initial ») et visait notamment à :

- A. Favoriser la responsabilisation des étudiantes et des étudiants en matière d'engagement et de motivation, en développant une culture de l'effort personnel et de la prise en charge de ses apprentissages;
- B. Favoriser la persistance aux études en mettant en place des actions concertées permettant de donner un sens à leur projet de formation.

Quant aux objectifs et aux résultats spécifiques attendus, il était question de développer chez les étudiantes et les étudiants des habiletés pour l'autoévaluation et la métacognition, de leur permettre de constater leur progression (comparaison entre travaux antérieurs et subséquents), de favoriser l'apprentissage et l'utilisation adéquate des TIC et d'offrir aux enseignantes et aux enseignants un outil de plus pour appuyer l'évaluation des travaux.

Plus concrètement, la description du Projet initial indiquait qu'il visait à :

« implanter dans un programme un portfolio d'apprentissage numérique des étudiants. Cet outil comprendrait des sections comme mes objectifs, mes travaux, mon cheminement, commentaires de mes enseignants, mes acquis cours après cours, mes recherches dans mon domaine. Ce portfolio serait en ligne et hébergé par un serveur internet. En plus de donner une perspective plus globale de l'évolution de l'étudiant et d'appuyer l'évaluation de ses travaux, le portfolio pourrait être utilisé par l'étudiant dans une éventuelle démarche de recherche d'emploi ».

Constatant le dynamisme de certaines communautés de pratiques qui s'intéressaient aux vertus pédagogiques du portfolio numérique, tels l'Association pour les applications pédagogiques de l'ordinateur au post-secondaire (APOP) et le Réseau des répondantes et répondants TIC (REPTIC) ainsi que l'abondance de la documentation en vantant les avantages, le Projet initial a donc été mis en branle par la sollicitation de soixante-dix étudiantes et étudiants de troisième session du programme Techniques juridiques afin qu'un groupe de volontaires soit formé.

Deux rencontres d'information et de formation ont alors été tenues avec treize volontaires, lors desquelles a été expliqué le fonctionnement de la plateforme retenue pour la conception du portfolio numérique. Éduportfolio avait été choisi pour sa simplicité et sa convivialité, son utilisation ne représentant pas un défi pour ceux et celles dont les habiletés informatiques sont limitées. Un canevas de portfolio numérique typique (comprenant trois sections, soit les Réalisations, Ressources et outils de pratique et Signets internet) a été présenté aux volontaires. De la rétroaction a aussi été offerte à ceux qui avaient déjà amorcé l'élaboration de la structure de leur portfolio numérique. Enfin, des conseils quant aux choix du contenu du portfolio ont été partagés.

Bien qu'un mécanisme de suivi ait été mis en place pour la session suivante (hiver 2009) et qu'une coquille de cours virtuel ait été créée sur notre plateforme de communication interactive (LÉA) afin de favoriser les échanges entre les volontaires, seules quelques rencontres individuelles ont ensuite eu lieu et ultimement, trois portfolios ont été mis en chantier. À titre de bilan du projet, un constat s'est imposé à l'effet que malgré l'encadrement et les relances, un projet dont le recrutement repose sur le volontariat compromet possiblement la détermination des personnes intéressées à le mener à terme et peut contribuer à expliquer la faible participation. Le Projet initial n'a pas été poursuivi et aucune sollicitation auprès des cohortes suivantes n'a été faite, de sorte que le portfolio numérique n'a pas connu de développement.

1.2 Festival de compétences

La formation spécifique du programme Techniques juridiques au Collège Ahuntsic s'articule autour de dix-huit compétences, lesquelles sont récurrentes dans plusieurs cours. À titre d'exemples, certaines compétences clés du programme, soit Interpréter un texte législatif (0450), Analyser des décisions judiciaires ou administratives (0451), Rédiger des projets de procédures (0456) et Effectuer une recherche juridique (045D) sont en développement dans plus d'une douzaine de cours.

Une telle structure, qui fait en sorte que la même compétence associée à un contenu juridique différent soit reprise dans plusieurs cours, a évidemment pour conséquence que des connaissances déjà transmises doivent être réactivées à plusieurs reprises afin que l'on poursuive et approfondisse l'apprentissage précédemment amorcé ou pour permettre que les compétences puissent être réinvesties.

Par exemple, la compétence Effectuer une recherche juridique (045D) est d'abord enseignée en première année dans les cours Recherche documentaire en droit (310-131-AH) et Recherche juridique informatisée (310-133-AH).

Elle est appliquée dans plusieurs cours de droit (qui portent sur des domaines variés, tel le droit civil, le droit pénal et le droit du travail) qui permettent d'illustrer des problèmes juridiques dont la résolution nécessite que les étudiantes et les étudiants mettent en œuvre leurs habiletés de recherche. Pendant toute la durée du programme, ceux-ci doivent donc travailler sur des projets de recherche concrets qui nécessitent qu'ils mobilisent les stratégies de recherche apprises en première année afin de pouvoir solutionner une variété de problèmes juridiques.

Prenant pour acquis que les étudiantes et les étudiants sont en terrain connu et disposent des ressources et stratégies utiles afin d'effectuer une recherche juridique, l'enseignante ou l'enseignant va alors présumer qu'ils ont en main du matériel (travaux antérieurs, procédure typique de démarche de recherche, liste de ressources utiles) leur permettant de poursuivre le développement de cette compétence : erreur ! Souvent, l'étudiante ou l'étudiant n'a pas conservé les ressources ou les travaux associés à ses cours antérieurs (autant ses cours de méthodologie de recherche que ceux lors desquels ont ensuite été appliquées ses stratégies de recherche juridique), bien que tout cela leur serait fort utile dans un cours subséquent porteur de cette même compétence ou nécessitant que la compétence soit réinvestie.

Les travaux et recommandations issus du Rapport d'autoévaluation du programme Techniques juridiques du Collège Ahuntsic (cohortes 2005-2007) (2012) misent sur ce réinvestissement des compétences comme principe directeur de l'élaboration de la nouvelle grille de cours et de l'établissement des séquences d'apprentissage (Collège Ahuntsic, 2013, Matrice des compétences, Techniques juridiques, 310.CO).

1.3 Réactivation des connaissances antérieures : un éternel recommencement

Bien que les compétences du programme soient récurrentes et se prêtent donc au développement d'une boîte à outils, le souci d'organisation ou de conservation n'est pas encouragé auprès des étudiantes et des étudiants et ceux-ci ne sont donc pas suffisamment outillés pour faire appel à leurs connaissances antérieures. La promotion de cette habileté ne fait pas partie de notre culture et les enseignantes et enseignants ne jouent pas un rôle proactif dans le développement de cette habileté, de sorte qu'ils doivent consacrer beaucoup trop de temps à revenir sur des éléments de compétences qu'ils pourraient considérer partiellement atteints. Du temps précieux, qui pourrait être utilisé pour atteindre un niveau plus approprié de développement de la compétence (compte tenu de la progression attendue) est plutôt consacré à réactiver, résumer, recommencer. Tout cela affecte la gradation des apprentissages et provoque un sentiment de stagnation. Nous pouvons constater que l'enseignement doit porter à nouveau sur des connaissances déclaratives et procédurales (qui devraient pourtant être acquises), au détriment des connaissances conditionnelles et de projets contextualisés et concrets.

De très simples entrevues informelles auprès de quelques volontaires ayant participé au Projet initial permettaient clairement de constater que les ressources ou les travaux utiles des cours antérieurs étaient soit égarés, détruits ou conservés à divers endroits, de manière aléatoire, en format numérique (clés USB, ordinateurs personnels) ou papier. Les volontaires faisant partie de ce groupe n'avaient pas été formellement sensibilisés, dans leurs cours de première année, à l'importance de conserver et d'organiser cette documentation. De leurs propres aveux, des ressources pourtant fort utiles n'étaient pas facilement repérables et nécessitaient des recherches dans leurs cartables et leurs notes de cours; des ressources incontournables se retrouvaient pêle-mêle dans un coin ou un sous-sol. Malgré que l'on puisse inférer, par leur implication volontaire, que les étudiantes et les volontaires prenant part au Projet initial étaient particulièrement intéressés et rigoureux, le souci de construire une boîte à outils n'était pas présent chez eux.

Une hypothèse et un exemple concret : si les étudiantes et les étudiants disposaient d'un portfolio numérique leur permettant de compiler des ressources accumulées lors de leurs deux premières années d'études et qu'ils apprenaient à l'utiliser et à l'actualiser, peut-être ne serait-il pas nécessaire, en cinquième session, de leur expliquer (encore) des connaissances de base, telles qu'un acte de procédure doit être accompagné d'un endos. Le simple fait d'avoir choisi quelques procédures déjà effectuées, de les examiner et de les classer dans un portfolio leur permettrait certainement de constater qu'effectivement, elles sont toutes accompagnées d'un endos ! Le portfolio numérique serait alors d'un grand secours, dans la mesure où il représenterait un carrefour de modèles de procédures, de contrats et d'autres ressources appropriés.

Lauzon (2000) explique que les connaissances conditionnelles sont étroitement liées au transfert des apprentissages car elles permettent à l'étudiante et à l'étudiant d'établir quand, pourquoi et dans quelles situations elles seront sollicitées. Par ailleurs, elle préconise que l'on s'attarde au transfert non seulement lors de la phase « terminale » de la transmission des savoirs mais tout au long de l'apprentissage. Perrenoud (1997) abonde dans le même sens et décrit le processus d'abstraction comme étant progressif.

Particulièrement dans un programme technique, il apparaît essentiel d'aider la population étudiante à organiser la masse d'information disponible et de l'inviter à construire des méthodes de classement qui en faciliteront le repérage. Le technicien ou la technicienne ayant besoin de certitude (Raisky, 1993), il semble souhaitable de l'armer non seulement d'un diplôme mais aussi d'une banque de renseignements et de documents qui constitueront une solide base de références afin qu'il ou elle soit en mesure de mobiliser de multiples ressources en vue d'effectuer de véritables tâches complexes.

1.4 Qu'attend-on de la technicienne ou du technicien juridique ?

Le Cahier-programme du Collège Ahuntsic (2011) présente une vue générale de la profession en précisant que :

Pour répondre aux besoins et aux exigences des différents milieux de travail, le programme d'études *Techniques juridiques* vise à former des personnes polyvalentes. Elles doivent faire preuve d'un savoir-faire professionnel dans les domaines du droit afin d'être en mesure d'exécuter les tâches propres à chaque milieu. [...] Elles doivent démontrer également des attitudes personnelles et professionnelles appropriées au domaine du droit (autonomie, jugement et discernement, esprit d'analyse et de synthèse, sens de l'observation, rapidité d'exécution, discrétion et éthique, etc.) ainsi qu'une capacité à bien gérer leur temps et à travailler avec méthode et rigueur. (p.6)

Quant aux buts généraux de la formation technique, qui sont définis dans le Cahier-programme (Collège Ahuntsic, 2011), il y est indiqué que la composante de formation spécifique du programme vise notamment à rendre la personne efficace dans l'exercice de sa profession, dont lui permettre, dès son entrée sur le marché du travail, de jouer les rôles, d'exercer les fonctions et d'exécuter les tâches et les activités associées à la profession.

Nous pouvons donc constater que le profil de sortie vise une technicienne ou un technicien juridique qui, bien que débutante ou débutant, fera preuve d'autonomie et sera efficace. Il ou elle doit pouvoir être prêt à réagir à une variété de situations différentes, prendre des décisions et préparer la documentation appropriée, dans un premier temps, avec le moins d'aide possible. En effet, l'une des tâches typiques de la technicienne ou du technicien juridique consiste à préparer un premier jet d'une procédure, d'un contrat ou d'un rapport de recherche, qui sera par la suite validé, modifié et amélioré, le cas échéant, par l'avocate, l'avocat ou le notaire en charge du dossier. Or, pour ce faire, la technicienne ou le technicien juridique doit pouvoir référer à des modèles, des précédents et des ressources existantes ; il ne réinvente pas la roue à chaque nouveau mandat. Nous comprenons ainsi l'importance qu'il ou elle soit organisé et puisse accéder aisément à la documentation pouvant lui être utile.

Plusieurs compétences du programme comportent d'ailleurs des éléments de compétences associés à des critères de performance qui militent en faveur du développement d'habiletés organisationnelles et supposent que la technicienne ou le technicien juridique est outillé pour faire face à des situations variées avec une certaine autonomie. Il s'agit notamment des compétences Analyser la fonction de travail (044X), Gérer un centre de documentation juridique (044Z), Effectuer le suivi des dossiers (453), Rédiger des projets de procédure (456), Gérer son travail (045A) et Effectuer une recherche juridique (045D). Les compétences en question sont intégralement présentées avec les éléments de compétences et les critères de performance (MELS, 2003) à titre d'Annexe A, sur laquelle nous avons mis en évidence les composantes liés aux habiletés organisationnelles et à l'autonomie.

La technicienne ou le technicien juridique sera rarement confronté à une tâche ou un problème identique à ce qu'il a déjà vécu. Il doit être en mesure d'adapter ses gestes en fonction des particularités du dossier qui lui est confié, de disposer de méthodes de travail éprouvées et d'avoir de solides points de repères. Cette particularité de son métier doit être prise en considération lorsque vient le temps de poser un acte professionnel : il n'a probablement pas déjà accompli exactement la même tâche et devra composer avec certains aspects nouveaux. Il appréciera donc avoir des outils méthodologiques et des références solides, utiliser des modèles et des précédents en les adaptant, bref, savoir mobiliser et combiner les ressources appropriées, habileté d'un professionnel compétent (Le Boterf, 2010).

La responsabilité incombe aux enseignantes et aux enseignants d'insister sur cet aspect du monde juridique et du droit. Nous devons tenter de multiplier les activités d'apprentissage et les évaluations qui démontrent qu'il ne s'agit pas d'appliquer toujours la même recette mais plutôt d'adapter ses méthodes de travail afin de mener à terme une tâche ou un acte professionnel compte tenu des spécificités du dossier ou du problème soumis.

L'adaptation à des situations nouvelles est d'ailleurs l'une des cinq compétences communes de base identifiées par le MELS associées aux visées de formation pour le réseau collégial (MELS, 2009). Notons que Côté (2012) explique que dans le cadre d'une expérimentation liée à la mise en oeuvre de ces compétences communes, le portfolio d'apprentissage s'est avéré être une stratégie qui en a favorisé le développement tout en permettant aux étudiantes et aux étudiants d'être plus conscients de leur cheminement et de leurs apprentissages.

Les exigences de rigueur et d'efficacité liées à la future pratique professionnelle de la population étudiante conjuguées à l'une des réalités du travail juridique (soit qu'un document déjà existant représente la plupart du temps une base de travail) semblent militer en faveur du développement et de l'utilisation d'un outil de gestion des ressources par l'étudiante et par l'étudiant dans le cadre de la formation collégiale en Techniques juridiques.

2. LE PROBLÈME DE RECHERCHE

Comment pouvons-nous développer auprès des étudiantes et des étudiants le souci de s'organiser et de s'outiller afin qu'ils soient en mesure de faire face à des situations authentiques qu'ils sont appelés à vivre prochainement en milieux de stage et de travail et ainsi, mettre véritablement en œuvre l'approche par compétences qui impose des «savoirs agir complexes prenant appui sur la mobilisation et la combinaison efficaces d'une variété de ressources internes et externes à l'intérieur d'une famille de situations» (Tardif, 2006, p.22) ?
Pouvons-nous par la même occasion développer davantage leur autonomie en les plaçant au centre de leurs apprentissages et, en prime, donner un sens à leur formation ?

Le diagramme qui suit présente une vue synoptique des éléments clés de la problématique :

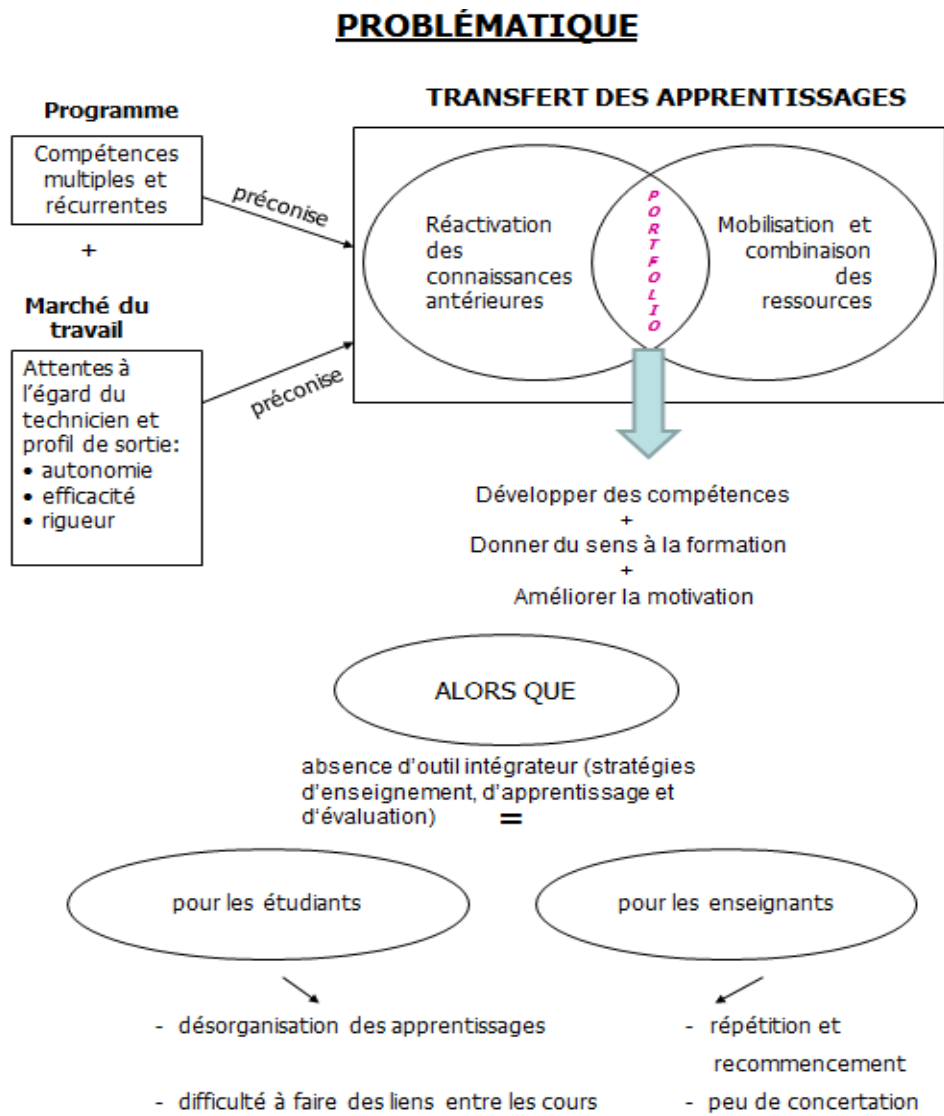


Figure 1 : Problématique

2.1 Absence d'outil intégrateur : obstacle potentiel à l'apprentissage et au développement de compétences ?

L'examen de nos stratégies d'enseignement et d'évaluation actuelles pourrait-il permettre d'expliquer, du moins en partie, les lacunes observables dans l'organisation des apprentissages de la population étudiante et les difficultés à faire des liens entre les cours ? Le Rapport d'autoévaluation du programme Techniques juridiques du Collège Ahuntsic (cohortes 2005-2007) (2012) fait un certain nombre de constats qui pointent dans cette direction :

Au moment de la révision du programme Techniques juridiques, les activités d'apprentissage n'ont pas été élaborées en fonction de l'approche par compétences.[...] Le programme Techniques juridiques élaboré localement ne favorise pas l'atteinte des compétences ou, à tout le moins, la reconnaissance explicite de l'atteinte de chacune d'elles. [...] Il semblerait donc que l'évaluation des apprentissages n'ait pas été suffisamment adaptée à la nouvelle approche pédagogique. (p.27-28)

Particulièrement en lien avec le transfert des apprentissages au cours de la formation (Enjeu 2.4), il y est fait mention que :

L'équipe de base s'est interrogée sur l'atteinte graduelle des compétences dans la formation en Techniques juridiques. L'approche par compétences n'ayant pas été intégrée adéquatement lors de l'élaboration du programme, il paraît hasardeux d'affirmer que la grille de cours a été constituée dans le souci de l'atteinte graduelle des compétences. Les contenus étant demeurés au centre de l'approche pédagogique dans le programme implanté en 2005, chaque cours a été construit individuellement, en fonction du domaine de droit abordé et de son contenu et non en fonction des liens entre les cours. Par ailleurs, les plans de cours du programme ne mettent pas en relief ces liens, ni le souci d'atteinte graduelle des compétences. [...] Une analyse de la grille et des plans de cours ne permet pas de mettre en lumière le souci du transfert des apprentissages à travers le programme.(p.29)

L'une des recommandations du Rapport d'autoévaluation du programme Techniques juridiques du Collège Ahuntsic (cohortes 2005-2007) (2012), semble vouloir remédier à cet écueil :

Recommandation no.7

Lors de la révision de la grille de cours, s'assurer de la cohésion du programme par un établissement rigoureux des séquences d'apprentissage qui permettra un arrimage efficace des cours ainsi que d'une gradation proportionnelle dans l'atteinte des compétences visées (p. 30)

Certaines compétences du programme, dont il a précédemment été question à la section 1.2 du présent chapitre, légitiment le développement et l'utilisation d'un outil intégrateur, qui pourrait donc constituer concrètement la clé permettant d'atteindre cet arrimage.

2.1.1 Stratégies d'enseignement

Le programme Techniques juridiques au Collège Ahuntsic, tel que conçu, ne mise pas sur le développement d'outils réflexifs et de synthèse. Par ailleurs, bien que les compétences soient récurrentes (cf. sous-section 1.2 du premier chapitre), aucune gradation explicite formelle quant à leur atteinte partielle dans les différents cours n'est présente dans la documentation institutionnelle, tel que relevé dans le Rapport d'autoévaluation du programme Techniques juridiques du Collège Ahuntsic (cohortes 2005-2007) (2012, p.22 et 23). Il appartient à chaque enseignante et à chaque enseignant d'établir sa stratégie et de déterminer comment il ou elle tentera d'amener ses étudiantes et ses étudiants un peu plus loin dans le développement d'une compétence, sans que des mécanismes de concertation formelle ne soient en place. C'est par la consultation des plans de cours des collègues ayant enseigné les cours préalables qu'une certaine gradation dans l'atteinte des compétences est planifiée, à laquelle s'ajoute évidemment des discussions informelles. Or, cette manière de procéder nous semble manquer de structure et d'encadrement et ne favorise pas la réutilisation par notre population étudiante de ressources développées ou consultées dans les cours antérieurs.

Pourtant, l'enseignement favorisera le transfert s'il est pensé et organisé dans ce sens, d'où l'importance d'identifier des pratiques pédagogiques qui garantissent des acquis mais aussi, qui favorisent leur réinvestissement au-delà de la situation d'apprentissage initial :

S'il est vrai que les compétences disciplinaires, que nous souhaitons voir les élèves développer, soient au cœur de nos préoccupations, il faut alors se soucier de laisser en héritage des clés à ces mêmes élèves, leur permettant de mettre rapidement le doigt sur certaines connaissances spécifiques. Un mois plus tard, un an plus tard, cinq ans plus tard, que fera l'élève qui a oublié une connaissance spécifique et pointue, qu'il n'a pas sollicitée depuis longtemps? (Côté, 2009, p.33)

C'est pourquoi il faut identifier quelques stratégies « transférogènes », (Perrenoud, 1997) qui impliquent la construction de tâches qui permettent de modéliser ainsi que la conception de projets qui organisent explicitement les savoirs et les compétences en ressources pour atteindre un but concret et proche. Le savoir s'apparenterait ainsi à une boîte à outils, une réserve dans laquelle l'étudiant ou l'étudiante peut puiser pour parvenir à ses fins (Perrenoud, 1997). Or, comment espérer que les étudiantes et les étudiants s'organisent et aient comme préoccupation de bâtir une banque de ressources si nous ne leur enseignons pas que c'est souhaitable et recommandable ?

Tardif (1995) insiste sur l'importance de rendre explicites pour les étudiantes et les étudiants les séquences d'actions qui garantissent la réalisation efficace des tâches proposées. Ainsi, en fournissant aux étudiantes et aux étudiants des « patrons d'actions », les enseignantes et les enseignants rendent explicites les séquences d'actions, ils dévoilent les démarches et les stratégies qui permettent de bien faire ce qu'ils ont à faire, ce qui crée un contexte d'apprentissage axé sur le développement d'outils cognitifs.

Or, ce n'est que récemment (printemps 2011) qu'une initiative d'un groupe d'enseignantes du programme Techniques juridiques du Collège Ahuntsic a mené à la standardisation du rapport de recherche typique attendu selon la progression du cheminement et l'atteinte partielle de la compétence Effectuer une recherche juridique (045D). Il s'agit à notre connaissance de la première manifestation concrète du souhait commun d'outiller la population étudiante afin qu'elle soit en mesure de référer à un modèle fiable, approuvé et uniformisé.

Des balises ont alors été établies selon que le rapport de recherche est effectué dans des cours de première, deuxième ou troisième année. Il a été présenté aux étudiantes et aux étudiants de première session comme étant le modèle à utiliser, il énumère clairement les sections attendues du rapport de recherche (les faits, les questions en litige, l'analyse et la conclusion) et il précise certaines règles de rédaction. Le souci d'uniformiser et de développer un outil utile et qui peut servir de précédent pour des travaux futurs commence à voir le jour. Voilà un exemple d'une ressource qui pourrait être déposée dans un portfolio afin de faciliter la rédaction de futurs rapports de recherche.

Plusieurs autres compétences récurrentes, dont l'atteinte est partielle dans plusieurs cours, méritent une telle réflexion et justifient le développement d'outils concrets, qui pourraient vraisemblablement rendre plus harmonieuse la cohabitation des multiples compétences partiellement atteintes dans un grand nombre de cours et ce, autant pour la population étudiante qu'enseignante.

2.1.2 Stratégies d'évaluation

Les outils intégrateurs (s'apparentant au portfolio ou dossier d'apprentissage) ne font pas partie de notre culture de programme et nos stratégies d'évaluation communes ne font pas appel à ce type d'instrument, à l'exception d'initiatives individuelles et marginales. Les évaluations traditionnelles (examens) ont toujours la cote et celles qui correspondent davantage à l'approche par compétences (faire une recherche, rédiger des procédures) ne tiennent pas ou peu compte de la capacité des étudiantes et des étudiants à faire appel à des précédents et à mobiliser des ressources existantes, connues et fiables. Le problème est donc circulaire : l'importance de cumuler et d'organiser des ressources et des précédents n'étant pas enseignée, les étudiantes et les étudiants ne s'y consacrent pas d'autant plus qu'il ne s'agit pas d'un élément évalué. Le souci de classer, d'organiser leurs ressources n'est donc pas présent chez nos étudiantes et nos étudiants.

Or, la population étudiante, l'on s'en doute et on le constate, s'investit quand ça compte (Belleau, 2001). Il y a fort à parier que les efforts de la majorité des étudiantes et des étudiants ne seront pas centrés sur le développement d'un outil réflexif et de synthèse si cela ne constitue pas une évaluation formelle et le Projet initial semble démontrer que cette hypothèse est malheureusement valable (trois portfolios en construction pour soixante-dix étudiants sollicités). Bien que les objectifs poursuivis dans le cadre de cet essai correspondent clairement à l'élaboration d'un portfolio qui favorise l'apprentissage, la dimension évaluative qui est vraisemblablement requise afin que les étudiantes et les étudiants s'y investissent sérieusement est donc à prendre en considération, d'autant plus que nous constatons que seulement 4% des étudiants invités à concevoir un portfolio numérique lors du Projet initial, qui n'était associé à aucune évaluation, ont effectivement développé un portfolio.

Blâmer la population étudiante de ne pas être consciente de ses apprentissages (ne pas avoir retenu ou compris ce qui nous apparaît être les fondements du cours préalable au nôtre), dans un tel contexte, semble injustifié car nous n'avons pas insisté sur la conception d'un outil intégrateur et nos stratégies d'évaluation n'en tiennent pas compte.

2.2 Cloisonnement des apprentissages et absence de sens

Nous avons déjà indiqué que certaines compétences du programme Techniques juridiques sont récurrentes et doivent être développées dans plus d'une douzaine de cours (ou doivent être réinvesties), ce qui nécessite une grande concertation et qu'il y a peu d'outils intégrateurs développés en ce sens. Il en résulte une grande difficulté pour les étudiantes et les étudiants à faire des liens entre les cours et les apprentissages, ce que l'on peut difficilement leur reprocher dans les circonstances. Le rythme et la profondeur de l'enseignement, nous l'avons déjà souligné, s'en trouve ainsi trop souvent affecté puisqu'il ne s'agit pas seulement de réactiver une connaissance ou une compétence partiellement atteinte dans un cours précédent mais plutôt, d'y revenir en détails.

Pourtant, s'intéressant aux stratégies d'évaluation permettant de rendre compte de l'atteinte de compétences, Tardif (2006) expose (dans un chapitre portant sur le dossier d'apprentissage) que :

Dans l'évaluation des compétences, il importe de planifier un scénario garantissant un rendre compte valide du développement de chaque compétence sur la durée du programme, un rendre compte qui fournit à l'élève et à l'étudiant des rétroactions résultant d'évaluations qui placent la progression au cœur de toute démarche d'appréciation ou de jugement.(p. 281)

Puisque la grande majorité des compétences sont communes à plusieurs cours, cela nécessite de la part des enseignantes et des enseignants une connaissance des stratégies d'enseignement et des activités d'apprentissage utilisées par leurs collègues, ce qui est compatible avec l'approche-programme, car elle implique une concertation et un travail d'équipe. Tel qu'expliqué par Dorais, cette approche permet « d'assurer la cohérence de l'activité éducative, de façon à favoriser l'intégration des apprentissages, c'est-à-dire la meilleure formation possible et pas seulement l'accumulation de connaissances sans liens ni suite » (1990, p.3). Voilà tout un défi à relever dans le cadre de cet essai. Le développement d'un portfolio d'apprentissage numérique pourrait-il constituer un projet signifiant pour les étudiantes et les étudiants, permettant de le relever? Contribuerait-il à donner du sens à la production des nombreux travaux exigés? Pourrait-il constituer un outil qui reflète le développement de compétences tout au long du programme d'études et la progression des étudiants dans leur atteinte?

Une cohérence et une suite entre les activités d'apprentissage, liées entre les cours par l'utilisation d'un outil intégrateur tel le portfolio, nous semble pouvoir dynamiser le développement de compétences et responsabiliser davantage les étudiantes et les étudiants dans leur projet de formation. À cet effet, s'étant penchée sur les caractéristiques des jeunes à titre de facteur ayant un impact sur la réussite dans le contexte de la mise en œuvre des compétences communes au collégial, Côté (2012) réfère à l'étude de Roy et Mainguy (2005) et expose :

Ce facteur nous invite à moduler notre enseignement afin de mettre en œuvre des pratiques pédagogiques stimulantes qui intéressent davantage les étudiants. La littérature montre que, pour ce faire, il apparaît incontournable d'accorder de l'importance à la notion de sens. (p.19)

La conception de projets qui placent l'étudiante et l'étudiant au cœur de l'apprentissage et qui exigent qu'ils soient davantage actifs en insistant sur le potentiel de l'activité (utilisation future et avantages éventuels) semblent favorables à l'émergence d'un sens. Lauzon (2000) explique à cet égard que :

L'élève qui reconnaît ce qu'il sait et quand ou pourquoi il peut l'utiliser, qui connaît ses façons d'apprendre et les conditions dont il a besoin pour apprendre peut prendre des décisions qui favorisent sa réussite. Il devient autonome dans ses apprentissages, il maîtrise son métier d'élève. (p. 11)

Ayant expérimenté la stratégie du dossier d'étude en se basant sur les travaux de Côté (2009) afin de soutenir l'apprentissage en mathématiques, une enseignante confiait qu'en plus de leur permettre de réaliser des apprentissages disciplinaires en profondeur, le dossier d'étude permet aux étudiantes et aux étudiants de parler de leurs stratégies d'apprentissage et qu'ainsi, ceux-ci « apprennent à apprendre » (Morin et Laflamme, 2012).

En ayant l'opportunité de concevoir un outil intégrateur tel le portfolio, par l'implication et l'investissement qu'il nécessite, les étudiantes et les étudiants seraient donc davantage conscients de leurs apprentissages et de leurs stratégies d'étude, ce qui contribuerait à donner du sens à leur formation.

3. OBJECTIF GÉNÉRAL DE L'ESSAI

La conception d'un prototype de portfolio d'apprentissage numérique par la chercheuse et son expérimentation par un groupe-cible en lien avec la compétence Effectuer une recherche juridique (045D) est au cœur de cet essai et constitue l'objectif général de recherche.

À partir de ce prototype de démonstration, les étudiantes et les étudiants élaboreront leur propre portfolio puis ils l'expérimenteront dans le contexte de réalisation d'un projet de recherche juridique (qui sera ci-après désigné le « Projet de recherche juridique ») afin que nous puissions déterminer s'il facilite le transfert des apprentissages à titre de mesure de soutien à l'apprentissage.

Dans le cadre de cet essai, nous souhaitons donc relancer le Projet initial afin de déterminer s'il est opportun d'en préconiser une implantation éventuelle avec les cohortes futures dès la première session, afin qu'il puisse prendre la forme d'un projet départemental échelonné sur toute la durée du programme. Pourquoi s'empêcher de rêver à la venue, à moyen terme, du portfolio d'apprentissage numérique dans notre Cahier-programme et à son utilisation concertée, dès la première session, afin de faciliter le développement de compétences ciblées ?

Le titre suivant semble approprié et décrit l'essence et les objectifs de l'essai : Le portfolio d'apprentissage numérique : un outil intégrateur au service du développement de compétences dans le programme Techniques juridiques.

DEUXIÈME CHAPITRE

LE CADRE DE RÉFÉRENCE

1. PRÉSENTATION DU CONTENU DU CADRE DE RÉFÉRENCE

Trois thématiques ont orienté la décision de développer un portfolio d'apprentissage numérique et de réaliser son expérimentation à titre de mesure de soutien à l'apprentissage pouvant faciliter le transfert des apprentissages. Ces pistes théoriques, qui sont abordées dans le présent chapitre, alimentent notre perception quant au potentiel significatif de cet outil et constituent donc les assises pédagogiques qui en justifient le déploiement. Ce cadre de référence représente la matrice théorique de la recherche, Gohier (2011) expliquant qu'il s'agit de « balises théoriques issues de l'examen des théories et des recherches existantes, recadrées par le chercheur à l'aide, notamment, de l'analyse conceptuelle, et qui cernent l'objet de l'étude » (p.86).

Cette recherche s'inscrivant dans un paradigme épistémologique interprétatif, ce cadre de référence peut être perçu comme un argumentaire ou un plaidoyer militant en faveur de l'utilisation d'un portfolio d'apprentissage numérique dans la formation de la technicienne et du technicien juridique, nos croyances initiales quant à sa valeur pédagogique ayant certainement contribué au choix de ces éléments théoriques. Nous endossons donc une certaine subjectivité qui peut s'en dégager (Savoie-Zajc, 2011) tout en cherchant à minimiser les biais et présentons ci-dessous les éléments pertinents qui se dégagent de notre recension des écrits quant à l'essor du portfolio comme outil pédagogique, au transfert des apprentissages et à l'apport des technologies de l'information et des communications.

1.1 Le portfolio, une tendance forte

La littérature pédagogique des dix dernières années est abondante à propos de l'utilisation du portfolio, notamment comme stratégie d'apprentissage et d'évaluation. Laisser des traces, évaluer autrement, documenter le parcours de développement, voilà des vertus ou attributs généralement associés à cet outil. Comment ne pas s'y intéresser alors que Scallon (2004), qui utilise indistinctement les expressions portfolio et dossier d'apprentissage, en fait l'éloge en ces termes :

Pour les élèves, c'est aussi une activité qui a été dûment planifiée et structurée pour que des habiletés de haut niveau ou des compétences puissent se développer dans un cadre privilégiant l'autonomie, la réflexion et le sens critique. C'est aussi un excellent exercice de métacognition, une caractéristique selon laquelle on sait que l'on sait, à laquelle s'ajoute la capacité de prendre toutes les mesures nécessaires pour réguler ses propres apprentissages. (p.310)

Le changement de paradigme en éducation contribue probablement à expliquer l'engouement pour le portfolio, l'apprentissage étant désormais vu comme un processus actif (Bousquet, 2006). L'étudiante et l'étudiant étant placés au centre de leurs apprentissages, le portfolio suscite donc de l'intérêt en tant qu'outil leur permettant de se responsabiliser dans leurs projets d'étude (Duroisin, 2010). Bousquet (2006) explique que :

L'étudiant est l'acteur principal dans l'élaboration du portfolio. Les travaux sélectionnés sont accompagnés de commentaires de la part de l'étudiant sur ses réalisations et son cheminement. Cette activité métacognitive amène l'étudiant à bien se connaître, à s'auto-évaluer et à s'engager dans ses études. (p.3)

Les expériences positives d'expérimentation du portfolio, qui évoquent ce renversement des rôles en raison du changement de paradigme et le souci de rendre les étudiantes et les étudiants plus actifs dans leurs apprentissages, sont nombreuses. Poiré (2009) témoigne d'une utilisation d'un portfolio en électronique industrielle, afin que l'élève soit placé au centre de son apprentissage, évacuant ainsi le professeur *spectacle* pour laisser place à la gestion, par l'élève, de son apprentissage.

Marcil (2010) utilise un portfolio de présentation en Techniques de bureautique et a observé que l'utilisation de cet outil, qu'il considère comme une vitrine, enclenche un processus de responsabilisation de l'étudiant à l'égard de sa formation. En Comptabilité et gestion, Gagnon et Tremblay (2013) ont remarqué que les étudiantes et les étudiants s'investissent davantage avec le portfolio alors qu'«auparavant, leurs réflexions se cumulaient sans qu'elles puissent exercer d'influence, vu leur valeur ponctuelle. Elles ne passaient pas par un processus itératif ou périodique».

Enfin soulignons qu'au terme d'un état des lieux des projets ePortfolio, le Service de la stratégie de l'enseignement supérieur et de l'insertion professionnelle français (2013) a publié un livre blanc sur la démarche ePortfolio dans l'enseignement supérieur et a conclu que ses bienfaits à l'égard des étudiantes et des étudiants étaient significatifs, le ePortfolio soutenant notamment l'acquisition de compétences dans des dispositifs formels ou informels, l'archivage organisé de leurs travaux et la valorisation de leur démarche réflexive sur leur projet professionnel. Des conclusions emballantes qui suscitent l'envie de s'attarder davantage au potentiel du portfolio d'apprentissage numérique dans la formation du technicien juridique.

1.1.1 Définition et qualification du portfolio

Depover, Karsenti et Komis (2007) expliquent que le portfolio désigne le niveau des savoirs et des savoir-faire d'une personne. Nous retenons leur définition formelle, qui vise le portfolio en général, qu'ils formulent ainsi :

Ensemble de travaux qui témoignent des efforts, des progrès et des réalisations d'une personne dans un domaine généralement spécifique. Un portfolio montre la motivation, l'apprentissage accompli et les productions d'un individu. Un portfolio, dans ce sens, c'est un recueil de preuves du travail, mais aussi une vitrine (publique), des réalisations, voire des réflexions d'un individu. (p.101)

Voilà une définition générale du portfolio qui cerne ce qui nous semble déficient dans la formation en Techniques juridiques : le souci de rassembler, de compiler et d'organiser.

Le bout de chemin déjà parcouru lors de la première année d'étude dans l'atteinte des compétences (notamment la compétence Effectuer une recherche juridique), soit les progrès et les réalisations des étudiantes et des étudiants, pourrait se manifester concrètement par un exercice de consolidation des ressources : le portfolio deviendrait alors le prétexte pour qu'ait lieu cette prise de conscience, en cours de formation. Les étudiantes et les étudiants, devant s'affairer à rassembler des traces de l'atteinte partielle de cette compétence, apprécieraient d'ailleurs certainement avoir facilement accès à cette documentation pertinente lors de la réalisation d'un prochain projet de recherche, puisque son atteinte partielle est ciblée dans plusieurs cours de la formation.

Par ailleurs, plusieurs caractéristiques sont utilisées dans la littérature afin de définir le portfolio ou de justifier le choix de l'utiliser dans un contexte de formation. Un exercice de discrimination s'impose afin de qualifier correctement le projet de portfolio faisant l'objet de cette recherche. Nous proposons donc dans cette section un tour d'horizon des attributs qui représentent le plus fidèlement possible l'orientation que nous souhaitons donner à cette recherche par l'examen de son but, de son utilisation et de son support.

1.1.1.1 Portfolio d'apprentissage : son but.

Plusieurs types de portfolios, selon les différentes vocations pour lesquelles ils sont employés, sont répertoriés par les auteurs. Tardif (2006) explique que les portfolios sont employés dans tous les ordres d'enseignement et « qu'étant donné l'ampleur et la diversité de leurs usages, les buts de leur mise en œuvre sont très variés » (p.249). Dans le cadre de cette recherche, nous avons retenu sa classification. Il catégorise de la manière suivante les types de portfolio en fonction de l'objectif principal qui en justifie la mise en œuvre :

- A. d'apprentissage : documenter une progression ou un développement ;
- B. de présentation : illustrer des compétences ou un degré d'expertise dans un ou plusieurs domaines ;
- C. d'évaluation : fournir des preuves d'un état de développement.

Selon cette classification, le portfolio d'apprentissage est celui qui correspond le mieux à nos préoccupations et qui fait l'objet de cet essai. Mason, Regler et Weller (2004, dans Tardif, 2006, p.260) expliquent que le portfolio est un outil dans lequel les étudiantes et les étudiants « doivent sélectionner des travaux qui offrent la possibilité d'observer leurs apprentissages et leur développement ». Les termes anglais correspondants, *working portfolio* et *process portfolio*, en illustrent particulièrement bien l'essence. C'est à l'aide des traces et des preuves accumulées dans son portfolio que l'étudiante et l'étudiant poursuivra le développement de sa compétence en matière de réalisation d'une recherche juridique. Kugler (2010) souligne la valeur du portfolio dans le processus d'apprentissage car il permet « à l'apprenant et au tuteur d'avoir une vue d'ensemble commune et de porter un jugement sur les produits et le processus d'apprentissage » (p.10). Le processus gagnerait ainsi en importance sur le produit, Fournier (2011) étant d'avis que « il s'inscrit dans une perspective cognitive et constructiviste dans la mesure où il met l'accent sur le processus d'apprentissage et sur la réflexion qui le sous-tend » (p.78).

L'on note que le Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (2002) expose ainsi le but d'un portfolio d'apprentissage :

L'élève dépose ses documents les plus significatifs. Cet entreposage implique une organisation minimale à partir de critères de classification. Dans le cas du support numérique, l'élève indexe ses documents au moment du dépôt afin de les retrouver par la suite et par la même occasion, réfléchit sur ses réalisations. La réflexion se poursuit quand l'élève commente les moyens mis en œuvre pour réaliser ses travaux et qu'il reconnaît ses forces et faiblesses. De même, il prend conscience des apprentissages réalisés quand il organise peu à peu le contenu de son dossier. (p.13)

Cette définition nous permet de constater que l'utilisation d'un tel portfolio place l'étudiante et l'étudiant au centre du processus d'apprentissage. Un comité de travail qui s'est penché sur le potentiel du portfolio numérique en matière d'éducation des adultes et de formation continue (SOFAD et Cégep @ distance, 2006) souligne que l'utilisation du portfolio à des fins d'apprentissage fournit « l'occasion de s'engager activement dans son processus d'apprentissage ». Ils précisent :

Le fait de choisir des « pièces » qui témoignent des travaux en cours (ébauches de projets, croquis, textes de toutes sortes, etc.) et de les insérer dans son portfolio lui donne la possibilité de réfléchir à son processus d'apprentissage et de tracer un portrait du développement de ses habiletés, de ses connaissances et de ses compétences. (p.9)

Déposer, organiser, indexer, réfléchir, commenter, voilà des actions qui sont posées par l'utilisatrice et l'utilisateur d'un portfolio qui nous semblent compatibles avec le développement de compétences qui, selon Tardif (2006), implique la combinaison et la mobilisation de ressources.

Le portfolio faisant l'objet de cette recherche est un instrument facilitateur ou une mesure de soutien à l'apprentissage dans la réalisation, par l'étudiante et par l'étudiant, de ses travaux. Dans le cadre d'une expérimentation portant sur le développement des compétences communes, notons qu'un portfolio des apprentissages s'est avéré être un outil permettant d'accomplir cette fonction :

Parmi les stratégies qui ont favorisé le développement de compétences communes, le portfolio s'est révélé être porteur de sens dans cette démarche. Il a joué le rôle de facilitateur que nous avons escompté dans la démarche des étudiants. Ils peuvent revenir en arrière, refaire certains exercices et consolider les différents apprentissages. Quelques uns prennent des initiatives qu'ils n'auraient sans doute pas prises si le portfolio n'avait pas été là pour en recueillir les traces. (Cégep Marie-Victorin, 2010)

Compte tenu d'une composante de la problématique (cf. sous-section 2.2 du premier chapitre) quant au moteur susceptible de motiver les étudiantes et les étudiants à développer un portfolio, il peut aussi être considéré comme une stratégie d'apprentissage ou une mesure de soutien à l'apprentissage facilitant la réalisation d'un projet de recherche qui lui, constitue une évaluation sommative.

Soulignons à cet égard les propos de Tardif (2006) qui, dans une perspective évaluative, est d'avis qu'il s'agit d'un outil à privilégier dans une logique de programme par

compétences qui doivent enchaîner des évaluations en vue de déterminer une trajectoire de développement, en affirmant que :

On peut estimer que, à ce jour, le portfolio constitue le moyen le plus judicieux, le plus connu également, de constituer des dossiers assurant une évaluation d'apprentissages qui s'étalent sur plusieurs années. (p.248)

Nous retenons donc l'idée qu'il permet de documenter l'évolution des apprentissages ou la progression dans l'atteinte de la compétence. Tardif (2006) évoque qu'il puisse être utilisé à cette fin et explique que le portfolio « assure un accompagnement régulier et continu des élèves et des étudiants dans leurs apprentissages ». (p.281). Scallon (2004) explique qu'il permet que soient développées des habiletés de haut niveau ou des compétences et qu'il constitue un exercice de métacognition et d'autorégulation de ses apprentissages.

Le rôle joué par le portfolio dans le contexte de cette recherche est donc hybride : il est principalement utilisé comme portfolio d'apprentissage mais aussi, accessoirement et dans une moindre mesure, comme outil d'évaluation formative lors de l'accomplissement d'un projet de recherche juridique.

1.1.1.2 Portfolio progressif: son utilisation. Tardif (2006) divise les dossiers d'apprentissage en deux catégories : le dossier de progression et le dossier de réussites. La finalité du dossier de progression est de démontrer une « trajectoire de développement en accordant une attention aux documents qui témoignent de l'évolution des apprentissages » (p.262). Notre qualification se raffine et nous pouvons définir le portfolio proposé dans le cadre de cette recherche comme étant un portfolio d'apprentissage progressif (ou de progression).

L'étudiante et l'étudiant sélectionnent graduellement des ressources permettant d'effectuer une recherche juridique, cible les pièces qui, selon elle ou lui, pourront lui être utiles lors de la réalisation de futurs projets de recherche juridique. Par les activités qui doivent être accomplies et les exercices réalisés dans le cadre de l'expérimentation du

portfolio, les étudiantes et les étudiants accumulent des ressources qui témoignent d'une trajectoire de développement et qui constituent des preuves attestant du chemin parcouru vers l'atteinte de la compétence. Rivard (2005) est d'avis que le portfolio d'apprentissage est un outil progressif, « qui permet de mettre en lumière la progression de l'étudiant dans ses apprentissages ». Bousquet (2006) souligne le dynamisme de cet outil, puisqu'il « permet de suivre l'évolution de la progression d'un étudiant dans ses apprentissages ».

1.1.1.3 Portfolio numérique : son support. Une fois établies ces qualifications en fonction du but et de l'utilisation du portfolio, une autre s'impose en raison du support choisi pour recueillir les traces des apprentissages et donc du média sur lequel il se trouve : numérique ! La SOFAD et Cégep@distance (2006) ont établi cinq caractéristiques d'un tel portfolio :

- A. il regroupe des informations numériques, c'est-à-dire à partir d'outils multimédias (comme des documents électroniques);
- B. son contenu permet notamment d'illustrer les apprentissages d'une personne;
- C. il est un espace privé (il appartient à son propriétaire);
- D. l'accès à son contenu est géré par son propriétaire;
- E. ses contenus peuvent être partagés.

Norton et Wiburg (2003, dans Depover, Karsenti et Komis, 2007) expliquent qu'un portfolio numérique (également désigné à titre de portfolio électronique, e-portfolio et cyberportfolio) est un « moyen adéquat pour placer l'information, la sauvegarder pendant des années et pour construire des liens entre des éléments de travail personnel selon certains critères ». Ils en vantent les mérites en ces termes :

L'avantage d'un portfolio électronique réside dans les outils qui facilitent son organisation et sa structuration, dans la quantité d'information qui peut y être présentée et dans l'accessibilité en ligne. (p.101)

Pourquoi choisir de présenter les ressources du portfolio dans un cartable cartonné conventionnel alors que le support numérique permet un stockage d'une énorme quantité de

ressources, accessibles à tout moment peu importe notre localisation (à l'aide évidemment d'un ordinateur et d'une connexion internet)? Rivard (2005) explique que le portfolio électronique représente plusieurs avantages que le portfolio imprimé ne possède pas, notamment en ce qu'il constitue un lieu de consignation unique et qu'il permet de répertorier des vidéos et des sons. Duroisin (2010) ajoute le fait que le risque que soient perdues les informations est limité, le portfolio étant hébergé sur un site internet. Lafond (2012) en dresse aussi un bilan positif en soulignant que :

Le portfolio numérique présente de nombreux avantages : est accessible en tout temps et en tout lieu; est économique en terme d'espace; permet d'intégrer plusieurs multimédias : images, sons et vidéos; facilite la consultation, la révision, la modification ou la mise à jour; garantit la traçabilité des apprentissages; favorise et rend plus aisé la communication entre les divers acteurs concernés : étudiants, pairs, professeurs. Les portfolios numériques sont simples à utiliser, flexibles, transportables et sont caractérisés par un contenu varié et des possibilités interactives et d'échanges fructueux.

Bousquet (2006, p.5) insiste sur les avantages suivants :

- A. il s'avère économique en termes d'espace;
- B. il est facilement révisable et modifiable;
- C. l'étudiant peut ajouter ou supprimer des fichiers ou réorganiser son contenu par l'insertion d'hyperliens d'un document à l'autre;
- D. il peut être en ligne en partie ou en totalité entraînant ainsi une facilité de consultation.

La dimension électronique du portfolio semble aussi constituer un avantage pour Tardif (2006) qui expose que ce choix de support « accroît le nombre de configurations tout en augmentant la richesse et la polyvalence des liens qui peuvent être établis entre les composantes d'un portfolio » (p.288).

Certains inconvénients sont cependant mis en évidence par la plupart des auteurs qui préconisent le support électronique. L'accès à du matériel informatique adéquat et à une

connexion internet, la disponibilité des ressources humaines et techniques, la nécessité de posséder des habiletés informatiques élémentaires, la sécurité des informations contenues au portfolio et la pérennité du portfolio (interopérabilité des ressources qui y sont contenues) sont les éléments pouvant représenter des pièges et ils retiennent notre attention dans le cadre de cette expérimentation. Nous discuterons davantage du choix du support électronique et des mesures mises en place afin de minimiser ces écueils à la sous-section 1.3 du présent chapitre ainsi qu'à la sous-section 3.1.1.7. du troisième chapitre.

1.1.1.4 Fusion des attributs du portfolio. Nous retenons qu'en raison des objectifs poursuivis dans le cadre de cet essai, le portfolio d'apprentissage constitue le type de portfolio qui comporte le plus d'éléments communs avec l'expérimentation envisagée, notamment en ce qu'il vise à documenter le parcours de l'étudiante et de l'étudiant afin que ceux-ci puissent plus aisément faire de liens entre leurs cours et leurs apprentissages, par la création d'une banque de ressources ambulante. Par ailleurs, puisqu'il permet de démontrer une trajectoire de développement, nous n'hésitons pas à le qualifier de dossier de progression. Enfin, nous retenons l'option numérique en raison des avantages de ce support.

Il nous apparaît donc juste de référer à l'outil envisagé faisant l'objet de cette recherche à titre de portfolio d'apprentissage numérique progressif.

1.1.2 Mises en garde

Bien que les auteurs consultés en dresse généralement un bilan très positif, il faut cependant être conscient de certaines difficultés ou écueils potentiels dans la mise en œuvre des portfolios. Nous identifions, dès maintenant, deux d'entre eux qui nous apparaissent primordiaux, et procédons à un tour d'horizon plus complet dans le troisième chapitre portant sur la méthodologie.

Nous retenons d'abord la nécessité d'encadrer rigoureusement la sélection des documents qui composeront le portfolio. Ainsi, Tardif (2006) explique que :

Dans la perspective de soutenir les élèves et les étudiants et de contribuer à ce que la constitution de leurs dossiers d'apprentissage soit une tâche clairement définie, les formateurs doivent fournir les critères qui serviront à baliser le choix des preuves. S'ils veulent offrir un soutien maximal aux élèves et aux étudiants, ils mettent à leur disposition des exemples de preuves en explicitant les raisons de leur exemplarité. (p.285)

À cet égard et afin de respecter cette exigence d'encadrement, la première partie de la recherche consiste en l'élaboration d'une structure typique (un prototype de portfolio) qui regroupera la documentation incontournable et servira ainsi de base commune aux participantes. Puis, dans un deuxième temps, il s'agira ensuite pour elles de procéder à une sélection de pièces additionnelles, laquelle sera encadrée par certaines balises qui prendront forme dans des activités d'apprentissage permettant d'y parvenir.

Par ailleurs, il semble essentiel de permettre aux étudiantes et aux étudiants de consacrer le temps requis au portfolio. Tardif (2006) précise à cet effet « qu'il est crucial que les formateurs accordent du temps à la construction et à leur réorganisation (du portfolio) et que des rencontres régulières doivent être tenues » (p.286). Bousquet abonde dans le même sens en expliquant que :

L'implantation du portfolio demande aussi du temps pour réfléchir et discuter. Les étudiants ont besoin de temps pour ce faire. L'un des objectifs du portfolio est de développer des habiletés métacognitives de l'étudiant. Cela exige du temps en classe et hors classe. (p.7)

La planification de l'utilisation du portfolio doit donc être faite rigoureusement, Scallon (2003) expliquant que « le succès de la mise en route d'un dossier d'apprentissage repose sur un certain nombre d'actions qu'il faut poser au bon moment, bien que l'on puisse entrevoir beaucoup d'ajustements qui seront apportés en cours de route » (p.4). La conception de guides destinés aux étudiantes et aux étudiants dès le début du projet ainsi que la nécessité de prévoir des moments à consacrer au portfolio figurent parmi les éléments qu'il souligne, qui recourent les propos de Tardif (2006). Il s'agit de deux éléments de

planification que nous prenons en considération, que nous élaborons davantage au troisième chapitre portant sur la méthodologie.

1.2 Transfert des apprentissages

Nous avons expliqué au précédent chapitre portant sur les composantes de la problématique que le développement d'un outil réflexif et de synthèse des apprentissages n'est pas au menu du programme Techniques juridiques au Collège Ahuntsic, ce qui a notamment pour conséquence que les apprentissages ont tendance à être cloisonnés et qu'il est difficile pour la population étudiante d'organiser les connaissances, de puiser dans des apprentissages antérieurs ou de faire émerger des compétences déjà partiellement atteintes (cf. sous-section 2.1 du premier chapitre). Cela se traduit par une difficulté à exercer le transfert des apprentissages d'un cours à l'autre (et éventuellement, sur le marché du travail), c'est-à-dire que « l'usage fait de connaissances acquises dans une situation nouvelle » (Legendre, 2005, p.1402) semble laborieux pour nos étudiantes et nos étudiants.

1.2.1 Comment favoriser le transfert des apprentissages ?

Selon Perrenoud (1997) le transfert n'est pas appris, mais il est possible d'acquérir des schèmes et des postures mentales qui peuvent le faciliter; on n'acquiert pas une compétence universelle de transfert, mais on développe, au gré de l'expérience et de la réflexion, des outils qui le favorise. Le transfert ne serait donc pas, selon lui, un processus spontané mais s'opèrera plutôt si l'étudiante et l'étudiant y a été préparé. Ses propos sont particulièrement pertinents pour nos fins :

Il ne suffit pas de disposer de tous les ingrédients pour réussir une recette, ni de suivre à la lettre une procédure pour agir efficacement, sauf pour des actions assez simples. Dans des actions complexes, la capacité d'intégrer, d'assembler des ressources diverses est décisive. Est-ce à dire qu'on pourrait enseigner le transfert à la manière d'une compétence supplémentaire, indépendante des savoirs et des situations en jeu? Dit de façon aussi radicale, cela semble absurde. Mais pourquoi ne pas imaginer qu'on puisse entraîner et exercer au transfert? Les travaux de didacticiens sur la contextualisation et la décontextualisation des savoirs vont dans

ce sens, de même que les propositions de Meirieu (1990) sur l'importance, dans la construction des connaissances, d'étayer les apprentissages, puis de les désétayer. (p. 8 et 9)

Le simple fait de prendre le temps de revenir sur un travail, le classer et de se donner des méthodes pour le retrouver aisément facilite l'intégration et la réactivation éventuelle de ces acquis. Exposant son expérimentation du dossier d'étude, Côté (2009) explique qu'à l'usage, « l'information sollicitée et mobilisée de façon récurrente s'intègre au bagage cognitif des élèves, qui avec le temps, n'ont même plus besoin d'avoir recours au dossier pour des contenus usuels. Les notions deviennent intégrées » (p.43).

Scallon (2004) explique pour sa part que « le savoir-agir se décompose en trois savoirs portant sur des ressources : savoir-mobiliser, savoir-intégrer et savoir-transférer ». La mobilisation, appliquée au comportement humain, signifierait que « pour affronter un défi ou résoudre un problème, l'individu fait appel à toutes les ressources dont il dispose, les siennes comme celles qui l'entourent » (p.107). Cette mobilisation de ressources est au cœur de la définition de la compétence. Une compétence est considérée atteinte dans nos programmes d'étude lorsque l'étudiante ou l'étudiant est en mesure de réutiliser son savoir, ses habiletés et sa documentation dans différents contextes : quand il peut déterminer, avec le plus d'autonomie possible, pourquoi, quand et comment mettre en œuvre ce qu'il sait.

Quant aux conditions qui favorisent le transfert, Barbeau, Montini et Roy (2001) soulignent l'importance d'organiser les connaissances afin qu'elles soient facilement accessibles dans la mémoire à long terme. L'organisation des savoirs et la création de répertoires semblent nécessaires afin de favoriser le transfert et l'intégration, soit la réutilisation judicieuse des connaissances. Les étudiantes et les étudiants doivent être conscients de leurs stratégies et être en mesure de les nommer, afin d'en faciliter l'indexation (Bizier, Fontaine, Moisan, 2005), cette prise de conscience étant associée aux habiletés de métacognition.

Ceci est particulièrement souhaitable dans le contexte de réalisation d'une recherche juridique car ce n'est pas en cherchant de l'information juridique de manière aléatoire et désordonnée qu'elle sera concluante. Au contraire, une recherche doit être effectuée en appliquant une méthode de recherche qui fait appel à des stratégies éprouvées, ce qui nécessite que l'on puisse aisément retrouver ses outils de recherche et les ordonner de manière efficace. Une méthode et un plan de recherche doivent être suivis, ce qui nécessite que les connaissances et les stratégies en matière de recherche juridique soient organisées afin que leur utilisation future soit optimisée.

1.2.2 Le portfolio, outil métacognitif facilitant le transfert ?

Analysant les retombées et les avantages sur l'apprentissage de l'utilisation des portfolios recensés par Huba et Freed (2000) et Gronlund et Cameron (2004), Tardif (2006, p.250, 251) en dresse un portrait très positif et nous en retenons les bénéfices suivants :

- A. Les étudiants comprennent d'une manière plus nuancée ce qu'ils ont appris et ce qu'ils n'ont pas appris ;
- B. Ils développent un sens de l'apprentissage tout au long de la vie ;
- C. Ils obtiennent des personnes qui évaluent leur portfolio des rétroactions qui leur permettent de s'améliorer ;
- D. Ils perçoivent des liens entre les cours ;
- E. La progression des apprentissages dans le temps peut être clairement démontrée ;
- F. Ils deviennent plus conscients de leurs apprentissages et plus engagés dans le processus d'apprentissage.

Cela permet d'atteindre un niveau d'abstraction dont il sera ensuite possible de tirer profit, car en adaptant légèrement certains documents accumulés dans son portfolio pour tenir compte des particularités qui seront propres à chaque dossier, l'étudiante ou l'étudiant sera en mesure de réagir à une multitude de situations semblables et de les résoudre de façon autonome, qualités essentielles d'un étudiant compétent selon Deshaies et ses collaborateurs

(2003). Ce faisant, il se livre à des opérations de décontextualisation (généralisation) et il est en mesure de réinvestir ses apprentissages.

De plus, par la mise en œuvre d'activités d'apprentissage qui portent sur le développement des habiletés réflexives, il ne se limiterait pas à accumuler des savoirs mais il apprendrait aussi à structurer sa pensée, à développer des habiletés métacognitives par la « prise de conscience et la gestion de ses propres démarches de pensée et processus d'apprentissage » (Legendre, M.-F. 2004).

Qualifiant la pratique réflexive comme étant la capacité à faire des inférences et d'utiliser à bon escient ses expériences antérieures, Rivard (2005) estime que le portfolio est un outil qui est associé à ce processus mental, permettant ainsi « de développer une capacité de synthèse et faciliter l'intégration des apprentissages » (p.2). Utilisé dans un cours de Dynamique visuelle, Cantin (2012) remarque que :

La constitution d'un portfolio d'apprentissage lui permet de percevoir l'évolution de ses réalisations dans un cours, sur la base de l'ensemble de ses productions. En analysant ses travaux, même très humbles, il en vient à observer ses erreurs et à reconnaître ses forces. Un véritable processus métacognitif est alors enclenché.

Le portfolio d'apprentissage numérique possède les attributs permettant l'organisation de la documentation de l'étudiante et de l'étudiant en Techniques juridiques et les opérations mentales et réflexives qu'il développe nous permettent de considérer qu'il puisse s'agir d'un outil favorisant le transfert des apprentissages.

1.3. Technologies de l'information et des communications («TIC»)

Le choix du support numérique représente-t-il un réel avantage pour l'étudiante et l'étudiant en Techniques juridiques ? Est-il souhaitable de développer le portfolio sur un tel support plutôt que sur support papier hébergé dans un cartable traditionnel ?

1.3.1 Les TIC sont bénéfiques...

Soulignons d'abord que selon le Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (2001), avoir recours aux TIC dans l'enseignement selon une approche par compétences est souhaitable car « les technologies de l'information et de la communication servent d'accélérateur du développement d'un large éventail de compétences transversales et disciplinaires » (p.28). Par ailleurs, s'intéressant à l'intégration des TIC dans l'activité enseignante, Desbiens, Cardin, Martin et Rousson (2004) sont d'avis qu'ils favorisent « le développement de dimensions cognitives et métacognitives fécondes » (p.14), notamment par l'établissement de liens entre les connaissances.

La perception des acteurs du milieu collégial à l'égard du potentiel des TIC est positive. Poellhuber et Karsenti (2012) relevaient, dans le cadre de leur enquête sur les habitudes technologiques au Cégep, que la très grande majorité des étudiantes et des étudiants sondés (81%) estiment que l'utilisation des TIC a favorisé leur apprentissage. Ils recommandaient notamment que « les étudiants soient encouragés à utiliser davantage les technologies, de façon variée, et à des fins scolaires, notamment en lien avec leurs cours » (p.46).

La majorité des enseignantes et des enseignants sondés dans le cadre d'une enquête portant sur les pédagogies actives et l'utilisation des TIC en enseignement supérieur (afin que soit dressé un portrait de la situation dans les régions) sont eux aussi d'avis que les TIC contribuent de façon significative à améliorer l'apprentissage des étudiants (CEDIT, 2012). En conclusion du rapport de cette enquête, l'on relève que :

En général, les enseignants sont nombreux à dire que les TIC contribuent soit moyennement, soit beaucoup aux apprentissages des étudiants. La plupart sont également en accord avec l'effet positif des TIC sur la motivation des étudiants. Ils sont également en accord avec la plus-value des TIC en lien avec l'enrichissement des connaissances. (p.89)

L'Association pour la recherche au collégial a mené une vaste étude afin de cibler les conditions d'utilisation des TIC pour améliorer l'enseignement et l'apprentissage. Cette méta-recherche a permis de dégager certains principes exposés par Barrette (2011, p.5) et nous retenons que les effets positifs de leur intégration réussie se « déclinent en trois manifestations interreliées, soit :

- A. Une amélioration des résultats scolaires;
- B. Une manifestation accrue d'opérations cognitives complexes, comme la métacognition, le transfert et la généralisation;
- C. des signes de motivation et d'intérêt accru chez les étudiants ».

Or, comment mettre en œuvre une intégration réussie des TIC afin que de tels bénéfices et aspects positifs sur l'apprentissage puissent être observés?

1.3.2...à certaines conditions

Barrette (2004) et Forget (2005) expliquent que les conditions, qui doivent être mises en place afin que l'impact de l'utilisation des TIC soit notable, doivent être sérieusement considérées. La définition d'objectifs pédagogiques clairs, du matériel adéquat et un excellent contrôle par l'enseignante ou l'enseignant de cet environnement semblent être des conditions essentielles (Barbeau, 2006).

Après avoir analysé les résultats de quelques recherches en technologie de l'éducation, un certain nombre de constats et conditions d'utilisation efficaces sont formulés par Lebrun (2007). Ainsi, il explique que :

Des recherches en technologie de l'éducation couvrant plusieurs décennies ont bien montré que leur impact le plus significatif n'était pas à trouver dans des formes qui reproduisaient à l'écran les caractéristiques traditionnelles de l'enseignement (...) Plus généralement, on peut affirmer que l'impact des technologies a été le plus grand lorsque celles-ci ont été intégrées dans des méthodes ouvertes et actives dont

nous avons esquissé les caractéristiques et qui contribuent à la préparation des personnalités « fortes » que la société revendique. (p.194)

Cet auteur organise les apports des technologies autour de cinq pôles préalablement mis en évidence lorsqu'il décrit le processus d'apprentissage : motiver, informer, analyser (les tâches à réaliser), interagir et produire. Il explique qu'avant d'imaginer un support technologique, ou en l'imaginant, il faut se poser la question du « pour quoi » de cet outil et la question du comment, celle de la méthode qui déploiera les potentiels de l'outil pour celui qui apprend, ce qui implique donc une pédagogie rigoureuse (Lebrun, 2007).

Ainsi, tel que l'énonce Deschênes (2013), le choix d'utiliser un outil technologique ne devrait pas être justifié par le souhait de suivre une tendance. Le besoin pédagogique doit mener à l'identification de l'outil approprié, et non l'inverse. S'appuyant sur les travaux du Réseau d'enseignement francophone à distance du Canada (2011), elle explique donc que « dans tous les cas, l'intention pédagogique doit avoir la priorité sur la technologie » (p.13).

Depover, Karsenti et Komis (2007), qui se sont penchés sur le potentiel cognitif des TIC, expliquent en effet « qu'ils soient aménagés ou naturels, ce qui fera la réelle plus-value des ces outils (TIC) est la qualité de l'environnement dans lequel ils s'inscrivent et la volonté du sujet d'améliorer ses performances et ses compétences » (p.37). Ils expliquent qu'il « ne s'agit plus de concevoir des dispositifs centrés sur la transmission de certains contenus, mais plutôt de mettre au point des environnements permettant d'engager l'apprenant dans des processus cognitifs de haut niveau ». (p.36)

Relevant que les résultats des études portant sur l'efficacité des TIC en enseignement sont contradictoires, ils sont d'avis que l'on peut « les expliquer par un élément principal : les TIC ne sont pas intrinsèquement des outils cognitifs, mais plutôt des outils à potentiel cognitif. » Donc, le contexte et l'usage sont des facteurs importants de l'impact des TIC sur l'apprentissage et le développement de compétences.

Depover, Karsenti et Komis (2007), qui se questionnent quant à l'impact des TIC dans l'enseignement, suggèrent d'ailleurs que jamais les enseignantes et les enseignants « ne devraient laisser aux TIC la place d'activités facultatives, superflues, à faire lorsqu'on en a le temps. Pour cela, il faut que les compétences inhérentes à l'usage des TIC fassent partie intégrante du curriculum, au même titre que les compétences transversales ou disciplinaires ». (p.179)

Les TIC, oui, mais pas à tout prix : nous retenons qu'elles doivent notamment poursuivre l'atteinte d'objectifs précis et le développement de compétences ciblées puis, être utilisées selon une stratégie réfléchie.

2. OBJECTIFS SPÉCIFIQUES DE L'ESSAI

Le développement et l'utilisation d'un portfolio d'apprentissage numérique afin de transférer des apprentissages constituent l'objectif général, qui se raffine en trois objectifs spécifiques. Le déploiement détaillé de ces objectifs spécifiques est décrit dans le troisième chapitre portant sur la méthodologie.

Simplement exposé, la conception par la chercheuse d'un prototype de base regroupant des ressources utiles en lien avec la compétence Effectuer une recherche juridique (045D), composé de pièces existantes mises à la disposition de toutes les participantes, constitue le premier objectif spécifique.

Le deuxième objectif spécifique consiste en la validation du prototype de portfolio auprès de collègues et conseillers pédagogiques, afin de le bonifier.

L'expérimentation du portfolio par le groupe-cible (douze étudiantes de cinquième session) dans le cadre de la réalisation du Projet de recherche juridique afin d'en déterminer le potentiel comme outil pouvant faciliter le transfert des apprentissages représente le troisième objectif spécifique. Les participantes développent alors un portfolio numérique

personnalisé en s'inspirant du prototype et en y ajoutant des documents additionnels qu'elles ont l'occasion de cibler en effectuant diverses activités d'apprentissage et elles ont ensuite l'occasion d'utiliser le portfolio afin d'effectuer le Projet de recherche juridique. Elles sont sondées et observées afin que cette expérimentation soit documentée.

TROISIÈME CHAPITRE

LA MÉTHODOLOGIE

Le modèle de recherche développement proposé par Harvey et Loïselle (2009) est au cœur du déploiement de la méthodologie retenue. La modélisation proposée par ces auteurs s'est avérée très utile afin d'apprécier globalement les étapes qui ont été franchies et qui ont permis de mener cette recherche développement tout en mettant en évidence la perspective d'ensemble quant à la manière de concevoir, de réaliser et de mettre à l'essai le portfolio d'apprentissage numérique.

1. APPROCHE MÉTHODOLOGIQUE ET TYPE DE PROJET

La recherche qui a été réalisée constitue l'expérimentation d'un projet technopédagogique, qui se situe dans le pôle innovation (Guide de présentation du bloc recherche, innovation ou analyse critique de la MEC, Université de Sherbrooke, p. 14 et 15), bien qu'une portion de la recherche concerne aussi la conception du prototype de portfolio numérique.

Une recherche développement (« R&D ») représente le type de canevas de recherche qui comporte le plus de similitudes avec ce que nous avons accompli, notamment en raison de ses enjeux pragmatiques, l'objectif de ce type de recherche étant la résolution de problèmes par la recherche de solutions fonctionnelles, tel qu'exprimé par Loïselle (2001), qui décrit ainsi les méthodes pertinentes pour ce type de recherche :

On y décrit en détail et y analyse le processus de conception, de réalisation et d'évaluation du produit. Dans certaines recherches, l'accent sera davantage porté sur l'une de ces phases, qui fera l'objet d'une analyse plus poussée. (p.91)

Harvey et Loïselle (2009) ont par la suite explicité davantage ce modèle de R&D et ont balisé une démarche de design pédagogique en encadrant la conception, la réalisation et la

mise à l'essai d'un produit par la proposition d'une séquence d'opérations (opérationnalisation d'une recherche développement), elle-même issue de l'analyse de divers modèles existants.

Ces descriptions rejoignent essentiellement les trois phases réalisées dans notre recherche : la conception du prototype de portfolio numérique, sa validation par des collègues et son expérimentation par le groupe-cible (mise à l'essai).

La mise à l'essai d'une stratégie innovatrice afin de résoudre notre problématique et la possibilité de tester une solution potentielle afin d'en dégager une piste d'action représentent donc concrètement le cœur de cette recherche. Nonnon (2002) explique ainsi ce qu'est la R&D intégrant les technologies :

La R&D technologique procède par une démarche abductive qui, au lieu de construire une théorie de la connaissance comme on le fait en recherche fondamentale essaie plutôt d'explicitier et d'organiser des idées issues d'expertises pédagogiques et d'innovations technologiques sous forme de modèle. Il s'agit donc de dériver des idées et des explications plausibles pour construire un modèle d'action en incluant les contraintes liées à la fois à l'environnement technologique et aux règles de l'apprentissage (p.1)

Paillé (2007) utilise spécifiquement le terme « recherche-expérimentation », soit un devis méthodologique particulier de recherche développement, car elle consiste à mettre à l'essai de manière systématique et réflexive une stratégie ou un produit. Il explique :

La démarche n'en est donc pas uniquement une d'expérimentation mais aussi de recherche, puisque l'un des objectifs majeurs demeure celui d'étudier, de comprendre, puis de communiquer les conditions même de l'expérimentation. Le chercheur va donc expérimenter et en même temps être très attentif à comment va se dérouler son expérimentation. (p.139)

La recherche s'inscrit dans un paradigme épistémologique interprétatif. En effet, regroupant les caractéristiques des épistémologies dominantes, Savoie-Zajc (2011) associe à l'épistémologie interprétative trois éléments qui sont présents dans notre vision de cette

recherche. D'abord, les résultats issus de notre expérimentation seront utilisables, dans une certaine mesure, dans d'autres contextes (nature du savoir), notamment en lien avec d'autres compétences du programme Techniques juridiques. Par ailleurs, nous souhaitons pouvoir comprendre la dynamique du phénomène étudié, le portfolio d'apprentissage numérique, en ayant accès à l'expérience de l'autre (finalité de la recherche). Enfin, la chercheuse peut être influencée par ses propres valeurs et croyances, d'où l'importance d'identifier des mécanismes permettant d'objectiver les données.

L'approche méthodologique préconisée est certainement qualitative, à la lumière des définitions répertoriées par Savoie-Zajc (2011). Nous avons retenu notamment la série d'opérations à effectuer lors d'une recherche qualitative et avons établi un lien direct entre cette manière de procéder et la méthodologie qui est appliquée dans cette recherche. En effet, nous avons recueilli des témoignages des participantes (sous forme de questionnaires) quant à leur expérimentation du portfolio numérique afin de pouvoir apprécier leur perception à propos de l'apport de cet outil. C'est l'approche qualitative qui permet de procéder ainsi et qui se prête aux recherches développement.

2. PARTICIPANTES

2.1 Population

La population visée par ce projet est constituée de l'ensemble des étudiants et étudiantes inscrits en cinquième session dans le programme Techniques juridiques au Collège Ahuntsic. Il s'agit donc du groupe auquel nous souhaitons étendre l'analyse de nos données. Nous souhaitons en effet déterminer comment le portfolio peut représenter une mesure de soutien à l'apprentissage appréciable une fois les rudiments de la recherche juridique déjà appris.

2.2 Échantillon

L'échantillon représente le sous-groupe de la population auprès de qui les données seront recueillies. Il est composé de volontaires afin que soient rencontrées les exigences en matière d'éthique (nécessité d'obtenir le consentement libre et éclairé des participantes, ce qui leur permet en fait de refuser de prendre part à la recherche, considération éthique justifiable et qui va de soi), de sorte qu'il est non probabiliste.

Nous souhaitons susciter l'intérêt d'étudiantes et d'étudiants au profil académique varié afin que les caractéristiques de la population soient présentes dans l'échantillon, ce qui permet d'étudier, notamment, les effets de l'utilisation d'un portfolio numérique par des étudiantes et des étudiants présentant des difficultés. En effet, l'on peut présumer qu'une expérimentation qui sollicite des participantes et des participants sur une base volontaire attire spontanément une clientèle au profil académique fort, motivée, dynamique et ayant envie de relever un défi.

Les caractéristiques de l'échantillon réel ayant pris part à l'expérimentation sont présentées à la sous-section 1.1 du quatrième chapitre mais soulignons qu'il est exclusivement féminin et composé de participantes au profil académique supérieur, éléments dont nous tenons compte dans l'interprétation des résultats (cf. sous-section 2.5 du quatrième chapitre).

3. DÉROULEMENT ET ÉCHÉANCIER

Trois phases ont été prévues dans le protocole de recherche. Rappelons-les, il s'agit premièrement de la conception du prototype, deuxièmement de la validation par les collègues et finalement de la personnalisation du prototype et de l'expérimentation par le groupe-cible. Ces trois phases sont décrites dans les sections qui suivent.

3.1 Phase I : Conception du prototype

Le choix s'est arrêté sur la compétence Effectuer une recherche juridique, qui est au cœur de la recherche et que les participantes ont donc eu l'occasion de continuer de développer à l'aide du portfolio numérique. Comme c'est le cas pour la plupart des compétences du programme, il s'agit d'une compétence dont l'atteinte est partielle dans plusieurs cours et elle se prête bien à l'utilisation d'un répertoire de ressources, tel un portfolio numérique. Le prototype a donc été entièrement réalisé par la chercheuse, par le regroupement et la mise en ligne de toutes les ressources élémentaires qui doivent être mobilisées afin que qu'une recherche juridique soit effectuée. Plusieurs choix ont été effectués en lien avec le contenant et le contenu du portfolio lors de la conception du prototype. Ceux-ci sont présentés dans les sections qui suivent.

3.1.1 *Le contenant*

Quant au choix du support, plusieurs outils permettent de concevoir des portfolios numériques dans un contexte d'apprentissage et sont utilisés dans le milieu de l'éducation. Certaines balises ont donc été considérées afin que le support choisi soit adéquat, dont celles qui ont déjà été discutées à la sous-section 1.1.1.3 du deuxième chapitre portant sur le cadre de référence, auxquelles s'ajoutent des considérations pratiques identifiées par Ringuet (2012). Nous proposons ci-dessous en conclusion de cette sous-section une synthèse des caractéristiques qui nous apparaissent devoir être présentes afin d'optimiser le choix du support et qui ont donc retenu notre attention lors de la conception du prototype.

3.1.1.1 Convivialité. La convivialité (facilité d'utilisation du site retenu d'un point de vue informatique et technologique, en réduisant le risque de difficultés techniques potentielles) est recherchée. Un support exigeant que les participantes possèdent des habiletés informatiques de haut niveau aurait pu compromettre l'expérimentation en présentant un défi technologique trop important. La plateforme choisie, Éduportfolio, est donc au service des objectifs de cette recherche et permet que des participantes possédant des habiletés

informatiques élémentaires aient été en mesure de s'y livrer sans craindre d'insurmontables défis techniques et technologiques.

3.1.1.2 Disponibilité des ressources humaines et techniques. Bien que la plateforme soit simple d'utilisation, du soutien a été offert aux participantes afin que les difficultés rencontrées soient résolues efficacement. Une équipe a donc été mise en place afin de les accompagner, notamment afin de maintenir l'intérêt des participantes et qu'elles soient soutenues tout au long de l'expérimentation.

Le Guide officiel ainsi que le tutoriel de la plateforme retenue, qui en dressent le fonctionnement et qui permet de résoudre de manière autonome certaines difficultés techniques, constituent des ressources auxquelles les participantes avaient accès.

3.1.1.3 Sécurité. La sécurité de la plateforme, offrant des codes d'accès et mots de passe assurant que le contenu est sécurisé, est essentielle. Le portfolio des participantes contient notamment des ressources personnelles (travaux effectués lors de cours antérieurs) et le caractère privé en a été assuré afin que l'accessibilité soit restreinte à celles et ceux qui se sont vus permettre la consultation par celles-ci.

3.1.1.4 Interopérabilité. Afin que les ressources contenues au portfolio puissent éventuellement être exportées vers une autre plateforme (lorsque la participante sera invitée à utiliser un autre support par un autre établissement scolaire, un employeur ou de sa propre volonté), il est souhaitable que le transfert des ressources se fasse aisément, ce qui assure la pérennité du portfolio.

3.1.1.5 Coûts. Aucun budget n'étant possible dans le cadre de cette expérimentation afin que soient supportés des coûts d'utilisation d'une plateforme, sa gratuité s'est imposée comme caractéristique incontournable.

3.1.1.6 Matériel. Des ordinateurs munis d'une connexion internet ont été rendus disponibles afin que soit mené ce projet. Des locaux comprenant un nombre suffisant de postes ont été mis à la disposition des participantes à certains moments précis lors de l'expérimentation, notamment lors des séances d'observation des participantes (cf. sous-section 4.3.2 du présent chapitre).

Le matériel leur permettant de numériser des documents qui n'étaient disponibles que sur support papier (photocopieur, imprimantes, numériseur) a aussi été prévu, ainsi que les logiciels appropriés permettant de créer des fichiers dans différents formats.

3.1.1.7 Synthèse des caractéristiques et validation de la plateforme Éduportfolio. Nous avons choisi de valider formellement le potentiel de la plateforme Éduportfolio, qui avait été utilisée lors du Projet initial, afin de déterminer si elle rencontre les caractéristiques essentielles identifiées ci-dessus. Le tableau ci-dessous présente les caractéristiques (colonne de gauche), la validation correspondante pour chacune de ces caractéristiques, effectuée à l'aide des outils disponibles sur le site Éduportfolio (colonne du centre) et précise aussi d'autres moyens ayant été mis en œuvre afin que ces caractéristiques soient au premier plan lors de l'expérimentation par le groupe-cible (colonne de droite).

Tableau 1
Caractéristiques de la plateforme Éduportfolio, validation et mise en oeuvre

<div style="text-align: center;"> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: fit-content; margin: 0 auto;">Validation et mise en oeuvre</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: fit-content; margin: 0 auto;">Caractéristiques</div> </div>	<p>Validation à l'aide du site Éduportfolio, du Guide officiel d'Éduportfolio² et du tutoriel vidéo disponible sur le site d'Éduportfolio³</p>	<p>Autres moyens mis en œuvre dans le cadre de l'expérimentation (documents d'appoint et séance de formation initiale⁴)</p>
<p>Convivialité (Clarté de la structure, classement facile, sélection et réutilisation aisées des pièces)</p>	<p>La structure du portfolio est construite par « vitrines », ce qui permet de catégoriser les pièces contenues au portfolio, pouvant répondre à des besoins différents et s'adresser à des visiteurs distincts.</p> <p>Six icônes (fonctions) permettent de gérer les vitrines et leur contenu selon ce que le détenteur du portfolio souhaite faire (consulter, modifier le contenu, modifier les paramètres, dupliquer, télécharger et supprimer).</p>	<p>La convivialité de la plateforme Éduportfolio est soulignée lors de la présentation initiale du projet⁵ et elle est précisée dans le document explicatif qui est alors remis aux étudiants présents.⁶</p>
<p>Disponibilité des ressources techniques et humaines</p> <p style="text-align: center;">Guides</p>	<p>Le Guide officiel d'Éduportfolio est un document d'accompagnement détaillé qui présente les étapes devant être franchies afin de créer le portfolio, notamment la gestion du portfolio, la création et la copie d'une vitrine</p>	<p>Lors de la séance de formation initiale, le Guide officiel d'Éduportfolio est présenté. Le Guide de référence du participant est</p>

² Éduportfolio, site téléaccessible à l'adresse <http://eduportfolio.org/docs/eduportfolio_guide.pdf>. Consulté le 4 août 2015.

³ Éduportfolio, site téléaccessible à l'adresse <http://eduportfolio.org/pages/tutoriel_video>. Consulté le 4 août 2015.

⁴ Cette formation a eu lieu le 26 septembre 2013

⁵ Présentation initiale du 12 septembre 2013

⁶ Annexe H, p.184

	<p>ainsi que la modification du contenu de la vitrine. Il est conçu afin d'accompagner un débutant ne s'étant jamais servi du site et présente de manière visuelle toutes les fonctions.</p>	<p>aussi remis aux participantes à ce moment⁸; il constitue un support à la démonstration qui a alors été faite ainsi qu'un outil de référence additionnel s'ajoutant au Guide officiel d'Éduportfolio; il reprend notamment les liens vers le Tutoriel vidéo et le Guide officiel d'Éduportfolio.</p>
Tutoriel	<p>Le tutoriel vidéo, d'une durée de 5 minutes, accompagne ceux qui souhaitent un accompagnement encore plus explicite. Il offre du support à propos de la procédure d'inscription initiale, la création de vitrines et la gestion des paramètres du portfolio.</p>	<p>Lors de la séance de formation initiale, le tutoriel vidéo est diffusé et commenté alors que les participantes appliquent immédiatement la démarche à suivre afin que soit amorcé le développement du portfolio.</p>
FAQ	<p>Une Foire aux questions est disponible sur le site.⁷</p>	<p>Le Guide du participant contient une modeste foire aux questions.</p>
Personnes-ressources	<p>Le concepteur du site d'Éduportfolio et le webmestre peuvent être contactés par courriel.</p>	<p>Deux personnes étaient disponibles afin de résoudre les difficultés techniques.</p>

⁷ *Éduportfolio*, site téléaccessible à l'adresse <http://eduportfolio.org/pages/guide>. Consulté le 4 août 2015.

⁸ Annexe C, p.144

Sécurité	<p>Le contenu est d'abord protégé par un mot de passe permettant au détenteur du portfolio d'y avoir un accès exclusif et protégé afin d'en modifier les contenus.</p> <p>L'accès du public au portfolio est balisé, permettant ainsi de choisir entre trois types d'accès :</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. aucun visiteur (privé) 2. seulement à ceux détenant le code au contenu protégé; ou 3. à n'importe quel visiteur (public). <p>Un mot de passe global (code au contenu protégé) peut donc être communiqué par le détenteur aux visiteurs souhaités, permettant uniquement la consultation (et non la modification du contenu).</p>	L'importance de sécuriser le portfolio est soulignée dans le document explicatif remis lors de la présentation initiale du projet ⁹ , expliquée lors de la séance de formation ¹⁰ et est maintes fois réitérée auprès des participantes.
Interopérabilité	Il est possible de télécharger une copie statique de la vitrine afin de l'utiliser comme copie de sauvegarde ou pour présenter le portfolio hors ligne.	La création d'une copie de sécurité hors ligne est expliquée lors de la séance de formation initiale. ¹¹
Coûts	Aucun frais n'est applicable	
Matériel		Des ordinateurs adéquats munis d'une connexion internet fiable, des photocopieurs, des imprimantes et des numériseurs sont à la disposition des participantes.

⁹ Annexe H, p.185

¹⁰ Annexe B, p.137

¹¹ Annexe B, p. 136 et 143

3.1.2 *Le contenu*

Nous présentons maintenant les choix qui ont été faits sur le plan du contenu et qui ont mené à la conception du prototype de base tout en faisant ressortir de la littérature consultée les éléments de planification essentiels.

3.1.2.1 Éléments à intégrer au portfolio. En ce qui concerne les éléments intégrés au prototype de portfolio, la conception s'est effectuée en deux temps. Tout d'abord, une collecte de documents devant être incorporés au prototype de portfolio a permis que soit développée la « base », soit son contenu minimal incontournable en lien avec la compétence ciblée. Ainsi, des outils de synthèse et documents essentiels utilisés et distribués aux étudiantes et aux étudiants lors des deux cours de recherche de première année du programme (Recherche documentaire en droit, 310-131-AH et Recherche juridique informatisée, 310-133-AH) ont été répertoriés et intégrés au prototype de portfolio. Concrètement, il s'agit essentiellement de fichiers détaillant les étapes à franchir pour effectuer une recherche (procéduriers), d'aide-mémoire quant à différents outils de recherche et de modèles de rapport de recherche. Pour éviter que les participantes à la recherche aient de la difficulté à cibler cette documentation et afin de faciliter la transition vers ce nouvel outil qui n'était pas encore en place lorsqu'elles ont fait leurs cours de première année, la base du portfolio leur a donc été fournie. Ce prototype peut être consulté à l'adresse suivante : <http://eduportfolio.org/53864> (le mot de passe permettant d'accéder au contenu protégé est *chanceux*).

La prochaine étape concernant la conception du contenu a ensuite été franchie : l'élaboration d'activités d'apprentissage et de sections du portfolio permettant aux participantes d'en personnaliser le contenu. En effet, une fois en possession d'un portfolio déjà construit et garni de ressources de base, des pièces et documents additionnels ont été ciblés individuellement par chaque participante, des activités ayant été conçues en ce sens afin de les amener à procéder à ce travail de classement, de discrimination, de sélection et d'organisation de leur documentation. Enfin, les trois sections du portfolio (Stratégies de

recherche, Rédaction et Outils de recherche en ligne) sont accompagnées d'onglets permettant de procéder à une analyse réflexive. Cette deuxième étape de la conception visait donc à élaborer des activités et mécanismes permettant aux participantes de s'impliquer dans le contenu du portfolio, ce qui rejoint la partie du cadre de référence concernant la métacognition.

3.1.2.2 Lignes directrices. Traitant du dossier d'apprentissage comme outil ou stratégie d'évaluation, Tardif (2006) cible des étapes devant être franchies pour son implantation et certaines d'entre elles nous ont inspiré et ont été importées à la conception du portfolio en raison de leurs similitudes (souci d'organisation et d'intégration), bien que le portfolio qui est l'objet de cette recherche soit une mesure de soutien à l'apprentissage (accompagnateur ou facilitateur de l'atteinte des compétences) pouvant outiller l'étudiante ou l'étudiant dans la réalisation d'une évaluation et non une stratégie d'évaluation en soi. Ainsi, il précise qu'il est essentiel de déterminer les buts de l'outil, de délimiter le nombre d'entrées, d'établir des balises pour la sélection et l'autoévaluation des pièces le composant et d'assurer sa vie régulière.

Ringuet (2012) a conçu une liste de questions qui devraient être posées lors du choix d'utilisation pédagogique d'un portfolio numérique. Elle divise son propos en trois principales sections, soit la pertinence de l'utilisation d'un portfolio, la qualité des données (contenu du portfolio) et de la démarche proposée ainsi que les modalités de gestion du portfolio. Nous en retenons les questions suivantes qui rejoignent les éléments du cadre de référence et dont nous avons tenu compte en lien avec la planification de notre scénario d'utilisation.

A. Pertinence

1. Les participantes en retireront-elles une valeur ajoutée? Est-ce significatif pour elles? Ont-elles intérêt à le faire ou le percevront-elles comme une obligation?;
2. Le temps et les efforts requis en valent-ils la peine?;

3. Les buts sont-ils bien identifiés et sont-ils concordants avec le programme et le cours?;
4. Quels sont les résultats attendus?;
5. Les activités d'apprentissage associées au portfolio permettent-elles d'atteindre les buts et sont-elles significatives?

B. Qualité du contenu et de la démarche proposée

1. Le contenu a-t-il été déterminé?;
2. Qui choisira le contenu, quand et selon quels critères?;
3. Métacognition : le contenu permettra-t-il que la participante se situe dans son cheminement d'apprentissage et réalise une démarche réflexive? Sont-elles encouragées à se questionner, à réfléchir sur chacune des pièces déposées dans le portfolio? Du temps a-t-il été prévu afin qu'un suivi sur leurs réflexions et de la rétroaction se fassent?;
4. Échéancier : le temps nécessaire pour réaliser chaque activité a-t-il été prévu? De la rétroaction est-elle prévue? (sur quoi, par qui, dans quel but et quand?);
5. Motivation : la valeur ajoutée du portfolio peut-elle être clairement perçue? Les participantes seront-elles encouragées à personnaliser leur portfolio?;
6. Faisabilité : Les participantes ont-elles besoin d'être formées à l'outil Éduportfolio?;
7. Aspects éthiques et juridiques : Les participantes sont-elles sensibilisées aux règles éthiques et juridiques en vigueur (pas d'obligation de partage, vie privée, plagiat inacceptable autant en ce qui concerne les travaux des collègues que l'utilisation de documents sans référence aux sources, les droits d'auteur).

3.1.2.3 Synthèse. Les éléments identifiés ci-dessus sont résumés et regroupés dans le tableau ci-dessous et sont accompagnés de commentaires concernant la manière dont l'expérimentation a été encadrée afin qu'ils soient respectés.

Tableau 2
Planification de l'utilisation pédagogique du portfolio

Planification du contenu	Validation ou moyens pour la mise en oeuvre
<p>Détermination des buts du portfolio, des résultats attendus et la valeur ajoutée</p>	<p>Le contexte de l'expérimentation, ses objectifs (élaboration d'un portfolio et utilisation dans le contexte de réalisation de travail de recherche juridique dans le cours <i>Législation et procédures ouvrières</i>) ainsi que ses bienfaits (notamment la consolidation des apprentissages par la création de son propre carrefour de ressources et le fait que le portfolio puisse constituer un bilan de ses apprentissages et compétences en matière de recherche juridique) sont précisés dans le document explicatif remis à tous les étudiants présents lors de la présentation initiale du projet.¹²</p> <p>Les objectifs sont réitérés dans le Guide de référence du participant.¹³</p>
<p>Délimitation du type et le nombre de pièces</p> <ul style="list-style-type: none"> Quels critères de sélection ou balises permettent de cibler les pièces? 	<p>La section du Guide de référence du participant qui porte sur la personnalisation du portfolio traite de l'identification d'autres ressources utiles par les participantes (autres que les pièces déjà contenues au prototype) et encadre ainsi la sélection de la documentation.¹⁴ Une liste de cours ciblés y est indiquée et l'identification par les participantes de ressources en lien avec les stratégies de recherche, la rédaction d'un mémo de recherche et les outils en ligne est visée. Elles sont aussi invitées à y consigner leurs travaux de recherche.</p>
<p>Conception d'activités d'apprentissage, permettant:</p> <ul style="list-style-type: none"> De se situer dans l'atteinte de la 	<p>Deux activités d'apprentissage ont été conçues afin de susciter la réflexion et ainsi favoriser la métacognition; elles sont indiquées aux étapes correspondantes de</p>

¹² Annexe H, p.184

¹³ Annexe C, p.144

¹⁴ Annexe C, p.150-151

<p>compétence Effectuer une recherche juridique</p> <ul style="list-style-type: none"> • Le questionnement et la réflexion 	<p>l'expérimentation dans le Guide de référence du participant.¹⁵</p> <p>La première activité d'apprentissage a été prévue lors de l'étape de l'exploration de la documentation disponible dans le prototype car pour chaque ressource s'y trouvant, les participantes devaient rédiger un commentaire les amenant à réfléchir à l'utilité, la pertinence et l'utilisation de la pièce dans le contexte de réalisation d'une recherche juridique.</p> <p>Une deuxième activité d'apprentissage, toujours sous la forme de rédaction d'un commentaire réflexif, permettait aux participantes de justifier pour quelles raisons, lors de l'étape de la modification du prototype par l'ajout d'autres ressources, les pièces additionnelles choisies avaient été sélectionnées.</p>
<p>Personnalisation du portfolio</p>	<p>La transformation du prototype en un portfolio personnalisé à l'image des participantes est prévue à titre d'étape formelle de l'expérimentation. Le Guide de référence du participant insiste sur cet aspect en ces termes¹⁶ :</p> <p><i>Beaucoup de liberté ! Organisez le contenu de votre portfolio afin que ce soit structuré et signifiant pour vous. Ainsi, par exemple, vous pouvez :</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Conserver les 3 sections existantes (Stratégies de recherche, Rédaction et Outils de recherche en ligne) et simplement y ajouter une nouvelle rubrique permettant de déposer vos trouvailles (en la nommant, par exemple, Mes autres ressources).</i> • <i>Modifier les sections existantes, en créer ou en supprimer afin que votre portfolio ait une organisation qui vous ressemble davantage. Les possibilités sont infinies ! Pourquoi ne pas en profiter pour créer une section qui traite des ressources et d'outils en ligne spécifiques au droit du travail ?</i>

¹⁵ Annexe C, p. 150 et 152

¹⁶ Annexe C, p. 151

<p>Établissement d'un échéancier</p> <p>Du temps suffisant a-t-il été prévu pour:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Une séance de formation sur Éduportfolio? • La réalisation des activités? • La rétroaction? 	<p>Un échéancier général (macro planification) a été présenté dans le document explicatif lors de la présentation du projet¹⁷ et un planificateur détaillé (micro planification) a été incorporé dans le Guide de référence du participant.¹⁸</p> <p>La séance de formation initiale tenue le 26 septembre 2013 était d'une période de trois heures. Les participantes ont réalisé les activités leur permettant de personnaliser leur portfolio entre le 30 septembre et le 18 octobre 2013. Une rencontre additionnelle facultative (en groupe) de trois heures a été prévue le 10 octobre 2013 et des rencontres individuelles étaient possibles en tout temps.</p> <p>Le portfolio a été utilisé afin d'effectuer le Projet de recherche juridique entre le 21 octobre et le 8 novembre 2013.</p>
<p>Considérations éthiques et juridiques</p> <ul style="list-style-type: none"> • Vie privée et confidentialité • Plagiat • Droits d'auteur 	<p>Ces considérations ont toutes été abordées dans les documents encadrant l'expérimentation, soit dans le document explicatif remis aux étudiants présents lors de la présentation du projet,¹⁹ dans le plan de la séance de formation²⁰ ou dans le Guide de référence du participant.²¹ Elles ont aussi été évoquées oralement lors de la présentation initiale du projet ainsi que lors de la séance de formation.</p>

3.2 Phase II: Validation auprès de collègues

Avant de procéder à la mise à l'essai formelle du portfolio auprès des participantes, le prototype a été soumis à une collègue enseignante ainsi qu'à une conseillère pédagogique,

¹⁷ Annexe H, p.184

¹⁸ Annexe C, p.145-146

¹⁹ Annexe H, p.184

²⁰ Annexe B, p.136

²¹ Annexe C, p.153

qui s'étaient toutes deux portées volontaires suite à un appel de collaboration. Leurs commentaires ont été recueillis afin que des ajustements soient apportés au prototype. Elles ont livré des commentaires concernant la compétence qui est au cœur de la recherche, l'aspect technologique et plus généralement, sa valeur sur le plan pédagogique. Avant les rencontres qui se sont déroulées sous forme d'entrevue semi-dirigée, elles ont eu accès au prototype et elles ont reçu la documentation remise aux participantes ainsi que le plan d'entrevue (ces instruments étant explicités à la section 4 du présent chapitre).

3.3 Phase III: Personnalisation du prototype et expérimentation par le groupe-cible

C'est lors de cette troisième phase que les participantes se sont servi du portfolio. Tel que plus amplement discuté ci-dessous, il s'agissait d'étudiantes de cinquième session (la méthodologie de recherche leur ayant donc déjà été enseignée en première année) qui ont effectué le Projet de recherche juridique, qui constituait une évaluation sommative dans le cours Législation et procédures ouvrières (un cours dont la chercheuse n'est pas titulaire pour éviter des biais ou des conflits d'intérêts).

En ayant accès au prototype de portfolio qui contenait la documentation de base, elles ont donc été invitées à élaborer leur propre portfolio personnalisé en effectuant diverses activités d'apprentissage.

L'expérimentation a été lancée par une rencontre de groupe tenue le 26 septembre 2013 lors de laquelle les rudiments d'Éduportfolio ont été exposés et les portfolios créés pour chaque participante. Elles ont alors eu du temps pour se familiariser avec les principales fonctionnalités de cette plateforme. Le plan de cette séance est présenté à l'Annexe B. C'est également lors de cette rencontre que leur a été remis le Guide de référence du participant (Annexe C) qui décrit le projet, qui structure les étapes de l'expérimentation à l'aide d'un planificateur et qui explique de manière détaillée les activités auxquelles les participantes devaient se livrer. Des liens vers des ressources d'aide sur Éduportfolio (guide officiel et tutoriel vidéo) et une foire aux questions sont aussi disponibles dans ce guide.

Elles se sont ensuite servi de ce portfolio enrichi pour effectuer le Projet de recherche juridique et elles ont été sondées et observées entre le 21 octobre et le 8 novembre 2013 afin que leur expérience d'utilisation de cet outil soit documentée. Nous souhaitons essentiellement comprendre comment elles s'y prennent pour effectuer une recherche juridique lorsqu'elles disposent d'un portfolio numérique et déterminer si d'y avoir accès est bénéfique.

4. TECHNIQUES ET INSTRUMENTS DE COLLECTE DE DONNÉES

Le type de recherche visé étant de développement (plus particulièrement une expérimentation), les questionnaires, les entrevues et l'observation constituent des méthodes de collecte de données appropriées, Loisel (2001) s'exprimant ainsi à propos des méthodes pertinentes pour ce type de recherche :

Les techniques de collecte de données les plus utilisées sont des questionnaires ou des entrevues auprès des enseignants ou de la clientèle cible, ainsi que l'observation directe durant les mises à l'essai. (p.91)

Quant aux objectifs de la collecte de données lors d'une recherche développement, Harvey et Loisel (2009) expliquent qu'elle doit permettre de :

[...] documenter les besoins et les caractéristiques du public cible, les phases de conception, de développement et d'évaluation du produit de même que les conditions dans lesquelles s'est déroulée l'expérience de développement (p.110).

Les trois étapes de la recherche nécessitent que des données soient recueillies : la conception du prototype, la validation du prototype auprès des collègues et son expérimentation par le groupe-cible.

4.1 Collecte de données lors de la phase I

Les choix effectués à propos du processus de développement du prototype (le contenant et le contenu du portfolio) ont été documentés afin que les décisions qui ont été prises puissent être justifiées. La tenue d'un journal de bord par la chercheuse s'est avéré être un choix approprié afin de noter les traces de cette démarche de construction du prototype, Harvey et Loiselle (2009) précisant en effet que :

Les outils de collecte de données seront choisis de façon à amasser des données tout au long du processus de développement de l'objet. Un journal de bord permettra généralement de consigner les décisions prises par le développeur ou l'équipe de développeurs, de même que les raisons motivant les choix effectués. (p.112)

4.2 Collecte de données lors de la phase II

L'entrevue rend explicite l'univers de l'autre en donnant accès direct à son expérience tout en permettant des adaptations lors de son déroulement (Savoie-Zajc, 2009). L'entrevue semi-dirigée, qui est centrale dans une perspective interprétative et constructiviste (Savoie-Zajc, 2009), est une technique de collecte de données qui se prête bien à la cueillette des commentaires des pairs concernant le prototype de portfolio :

Quoi de plus simple, croyons-nous, que de questionner les personnes à propos de leurs représentations, de leurs sentiments, de leurs expériences et de leurs expertises? (p.337)

Le niveau de directivité de l'intervieweur déterminera si l'entrevue est directive, non directive ou semi-dirigée, le degré d'ouverture ou de fermeture étant relié à la façon dont le chercheur envisage son rôle, au but poursuivi et à la conception qu'il se fait de la recherche (Boutin, 2000). L'entrevue semi-dirigée nous apparait offrir un équilibre intéressant, compte tenu de la manière dont elle est conduite selon Boutin (2000) :

[...] le degré de liberté accordé au répondant est souvent assez important. L'intervieweur pose une question de mise en train et guide, par la suite, le répondant à travers ses réponses en l'aidant à articuler sa pensée autour de thèmes préétablis. Il laisse la plupart du temps à l'interviewé la possibilité de développer d'autres thèmes auxquels le chercheur n'aurait pas pensé en préparant l'entretien en question. (p.34)

Nous croyons que cette technique est appropriée notamment en raison des adaptations possibles lors de son déroulement car les réponses des collègues qui ont été interviewées nous ont mené vers d'autres questions spontanées. La flexibilité offerte par cette technique est certainement souhaitable puisque l'expertise et les connaissances des individus se prêtant à l'entrevue militent en faveur d'un débordement (contrôlé) du plan d'entrevue initial. Boutin (2000) explique qu'il convient d'élaborer un guide d'entretien qui identifie les thèmes à couvrir, qui n'ont cependant pas à être traités dans la même séquence. Il précise qu'un tel guide sert essentiellement à s'assurer que tous les aspects pertinents sont abordés et traités, la formulation et l'ordre dans lequel les questions ont été posées pouvant donc varier dans le contexte de chacun des entretiens. Un guide d'entretien a été élaboré (Annexe D) afin de respecter ces exigences méthodologiques et certaines des questions s'inspirent de Ringuet (2012) et Barrette, De Ladurantaye, Bachand et Gazaille (2011). Les entrevues se sont déroulées après que les collègues aient eu l'opportunité de se familiariser avec le prototype de portfolio.

Les entrevues étaient différentes selon que la collègue était sollicitée pour ses compétences en lien avec l'enseignement de cours porteurs de la compétence Effectuer une recherche juridique ou plutôt pour la validation pédagogique et technologique du prototype. Des questions d'ordre plus général s'adressaient néanmoins aux deux collègues. Les commentaires ainsi recueillis constituent donc des éléments qui ont été pris en considération dans la conception du prototype, qui a été ajusté en conséquence.

Le guide d'entretien utilisé lors de la réalisation des entrevues porte donc notamment sur des thèmes relatifs à l'organisation du prototype, la réactivation des connaissances antérieures, la mobilisation des diverses ressources devant être consultées pour que soit

menée une recherche juridique (dont celles accessibles via le portfolio), que nous anticipons facilitées par l'accès au portfolio, ainsi que des considérations d'ordre technique. Voilà des cibles à propos desquelles l'avis des collègues est important afin de connaître leur opinion à propos du potentiel du portfolio comme outil de soutien à l'apprentissage.

4.3 Collecte de données lors de la phase III

Trois techniques de collecte de données ont été utilisées: la passation de questionnaires, l'observation structurée et l'observation non structurée.

4.3.1 Questionnaires

Les questionnaires constituent une méthode rapide et peu coûteuse de recueillir des données et de préserver l'anonymat des individus sondés (Fortin, 2006, p.313). Nous avons donc conçu deux questionnaires permettant de recueillir différentes données.

Un premier questionnaire préliminaire (qui sera ci-après désigné le « Questionnaire initial ») a permis de documenter les besoins et caractéristiques du groupe-cible (Harvey et Loiselle, 2009), dans une perspective de validation de notre problématique. Avons-nous imaginé que la population étudiante a de la difficulté à faire des liens entre les cours et les apprentissages ou s'agit-il d'une difficulté réelle? L'Annexe E constitue le Questionnaire initial, que les participantes ont complété lors de la séance de formation du 26 septembre 2013.

Un deuxième questionnaire (qui sera ci-après désigné le « Questionnaire final ») a quant à lui permis de comprendre si le portfolio favorise l'atteinte de la compétence Effectuer une recherche juridique et facilite l'intégration et le transfert des apprentissages. La formulation des questions précises et pertinentes s'est avérée être primordiale afin de parvenir à ce constat et nous retenons à cet égard les propos de Fortin (2006) :

Les questions de recherche sont les principales sources de contenu à élaborer. Tous les énoncés du questionnaire doivent se rapporter directement aux objectifs fixés. (p.308)

L'annexe F constitue donc le Questionnaire final, composé de questions ouvertes et fermées, lequel a été complété par les participantes en décembre 2013. Dans la formulation des questions, nous retenons d'abord certains principes mentionnés par Fortin (2006) dont la clarté, la concision et éviter d'exprimer plus d'une idée dans la même question ainsi que les mots prêtant à interprétation. Par ailleurs, les propos suivants de Blais et Durand (2009) concernant la neutralité dans la formulation des questions sont particulièrement pertinents:

La question vise à mesurer ce que l'informateur est, fait ou pense et non ce que le chercheur aimerait qu'il soit, fasse ou pense. Le chercheur veille donc à contaminer le moins possible les réponses. La stratégie consiste à trouver une formulation qui n'oriente pas les réponses dans une direction donnée. (p.476)

Cette méthode de collecte de données, compte tenu de l'uniformité de sa présentation et des directives (ce qui en assure la constance et sa fidélité), rendant les comparaisons possibles entre les répondants (Fortin, 2006) a donc été un outil privilégié auprès des participantes, qui ont répondu anonymement aux deux questionnaires.

4.3.2 Observation structurée

Que l'observation soit structurée ou non structurée, elle permet de constater les faits et de les rapporter fidèlement. L'observation structurée, qui nécessite l'élaboration d'un plan d'observation, nous a semblé appropriée lors de cette phase et a tenu compte des éléments suivants tirés de Fortin (2006), auxquels nous associons certains éléments retenus quant au déroulement de cette observation:

A. Quoi observer?

Comment réagissent les participantes en situation d'apprentissage en lien avec le Projet de recherche juridique lorsqu'elles ont à leur disposition un portfolio numérique? Qu'en est-il de leur consultation et de leur utilisation de travaux

antérieurs et documents contenus au portfolio? Quelle est la fréquence de consultation? Combien de temps est nécessaire afin qu'elles puissent repérer et utiliser ces ressources existantes? Quels sont leurs points de repère?

B. Quand les observations ont-elles été notées?

Les participantes ont été observées lors d'une séance de travail de recherche juridique relative au Projet de recherche juridique d'une durée approximative de quarante minutes (qui seront ci-après désignées les «Séances d'observation »).

C. Comment le comportement ou l'évènement a-t-il été noté?

Les notes d'observation ont été consignées dans un journal de bord à l'aide de grilles d'observation facilitant la prise de notes et permettant de limiter la subjectivité des observations. L'Annexe G constitue la grille d'observation utilisée lors des Séances d'observation, une grille ayant été remplie pour chaque participante.

D. Où les observations ont-elles eu lieu?

Dans un laboratoire informatisé à la Jurithèque (bibliothèque juridique) du Collège Ahuntsic permettant d'utiliser les stratégies de recherche juridique appropriées, milieux naturels d'exécution de travaux de recherche juridique.

E. Qui a fait les observations?

La chercheuse.

Une telle planification reposant sur l'élaboration d'un plan d'observation structuré nous semblait susceptible de générer des données valides et nous retenons à cet égard les propos suivants de Fortin (2006) :

Une méthode d'observation est considérée comme fidèle si les résultats qu'elle produit sont précis, exacts et constants. Si un plan d'observation est fidèlement suivi, le risque de voir apparaître des erreurs de mesure est moins grand. (p. 303)

4.3.3. Consultation des portfolios (observation non structurée)

Une fois l'expérimentation terminée, nous nous sommes livrés à de l'observation libre (non structurée) de huit portfolios des participantes, sans qu'aucune procédure n'ait été établie ni grille d'observation préparée d'avance à cet effet. Bien que les données ainsi recueillies n'aient pas fait l'objet d'une méthode de collecte de données planifiée (elle s'est imposée d'elle-même une fois l'expérimentation achevée), cela nous a permis de consigner certaines données utiles nous permettant de faire constats intéressants, notamment en ce qui concerne la rétroaction souhaitable et l'encadrement des participantes.

L'accès à ces huit portfolios a permis de prendre connaissance de la manière la plus directe qui soit de ce qui a été accompli par ces participantes par l'examen des différentes sections et du contenu de leurs portfolios et de constater si les consignes apparaissant au Guide de référence du participant ont été respectées.

Nous avons donc préconisé l'utilisation de plusieurs méthodes de collecte de données (la tenue d'un journal de bord par la chercheuse, l'entrevue semi-dirigée des collègues, la passation de deux questionnaires auprès du groupe-cible ainsi que l'observation structurée en laboratoire informatisé lorsque les participantes ont effectué la recherche juridique et non structurée de quelques-uns des portfolios des participantes), ce qui, selon Savoie-Zajc (2011), constitue une forme de triangulation qui compense les limites de chacun des modes de collecte de données pris individuellement.

5. MÉTHODES DE TRAITEMENT ET D'ANALYSE DE DONNÉES

L'analyse de données qualitatives doit permettre une catégorisation afin que soit triée, élaguée et organisée l'information recueillie dans une perspective de validation de la solution (portfolio d'apprentissage numérique) conçue et expérimentée pour tenter de résoudre la problématique de recherche (l'absence d'outil intégrateur est-il un obstacle à

l'apprentissage et au développement de compétences?). Harvey et Loïselle (2009) expliquent que :

Cette analyse contribue à expliciter, à étayer et à nuancer les décisions prises lors de la réalisation. C'est aussi par cette analyse qu'il devient possible de dégager de l'expérience de développement un ensemble de principes émergeant de la démarche. (p.113)

Il est essentiel que l'analyse de contenu permette de découvrir la signification des données recueillies. L'Écuyer (1987) établit un certain nombre d'éléments à considérer, dont le dépassement du contenu manifeste afin de découvrir le contenu latent (faire des inférences et aller au-delà de ce qui est ouvertement exprimé afin de mieux interpréter les données).

Enfin, nous retenons que l'identification de biais possibles permet de tendre vers la crédibilité, transférabilité, fiabilité et neutralité des résultats de la recherche.

6. CONSIDÉRATIONS ÉTHIQUES

L'implication de sujets humains à titre de participantes et de participants nécessite que des mesures particulières soient aménagées afin d'assurer leur protection. Quatre principes directeurs ressortent des écrits consultés (Groupe consultatif interagences en éthique de la recherche, 2010, Énoncé de politique des trois Conseils, Hobeila, 2009 et Université de Sherbrooke, Faculté d'éducation, Comité d'éthique, 2008) et s'articulent ainsi quant aux mesures destinées à assurer un encadrement éthique d'une recherche :

- A. Le sujet doit consentir de manière libre (sans contrainte, influence ou coercition) et éclairée (en disposant des renseignements nécessaires de manière continue) et pouvoir se retirer à tout moment. La signature d'un formulaire de consentement est fortement suggérée; sauf situation exceptionnelle, un écrit est exigé au Collège Ahuntsic dans le cadre de la Politique institutionnelle sur la recherche (art. 7.08.01 c));

- B. La confidentialité des données recueillies et l'anonymat des participantes doivent être préservés. La conservation des données, leur accès, utilisation et destruction doivent donc respecter certains mécanismes en assurant la sécurité;
- C. Les risques et inconvénients doivent être minimisés pour les participantes;
- D. Éviter toute forme de discrimination et de conflits d'intérêts dans la sélection et la sollicitation.

Ces préoccupations éthiques ont donc été prises en considération et les mesures spécifiques décrites ci-dessous ont permis d'assurer une protection adéquate des participantes. Le comité d'éthique de la recherche du collège Ahuntsic a approuvé la recherche et a émis un certificat éthique le confirmant.

6.1 Recrutement et liens avec le groupe-cible

Le recrutement des volontaires s'est fait le 12 septembre 2013 par la présentation du projet par la chercheuse auprès de la cohorte de cinquième session, qui représente donc la population à laquelle nous souhaitons étendre les résultats de la recherche (cf. sous-section 2.1 du présent chapitre). Toutes celles et tous ceux qui souhaitaient prendre part au projet ont été retenus et aucune forme de discrimination n'a teinté le recrutement. Aucun critère de sélection (basé sur le profil académique ou la démonstration de l'intérêt à participer au projet) n'a été appliqué, de sorte que l'expérimentation a été offerte à tous les volontaires.

Cette présentation du projet, d'une durée approximative d'une quarantaine de minutes, a permis d'identifier les objectifs de l'expérimentation, d'expliquer son déroulement (étapes, tâches précises et nombre d'heures requises) et de présenter son échéancier. Une démonstration a ensuite permis de présenter concrètement le prototype de portfolio. Une période de questions et l'indication des coordonnées de la chercheuse ont conclu la présentation. Le document explicatif remis à toutes celles et à tous ceux qui étaient présents lors de cette présentation du projet constitue l'Annexe H.

Afin d'éviter tout conflit d'intérêts (ou apparence de conflit), la tâche d'enseignement de la chercheuse pour l'automne 2013 ne visait pas des cours de troisième année (cinquième session). Le fait de ne pas être l'enseignante des participantes semblait garantir l'absence de conflits. Aucun lien particulier n'existe entre la chercheuse et les participantes.

6.2 Consentement libre et éclairé

Lors de la présentation initiale du projet aux étudiantes et aux étudiants de cinquième session, le *Document explicatif* (Annexe H) qui leur a été remis explicitait les tâches à réaliser et le temps associé à chacune d'entre elles, de sorte que le choix de participer à l'expérimentation s'est effectué en toute connaissance de cause.

Une fois les participantes recrutées, l'Annexe I, largement inspirée du modèle accompagnant le formulaire de demande au Comité d'éthique de la recherche de l'Université de Sherbrooke, constitue la lettre d'information et le formulaire de consentement ayant été signé par chacune d'entre elles afin de formaliser qu'un consentement de qualité a été obtenu. Ce formulaire de consentement indique notamment :

- A. le temps qui doit être consacré au projet (une douzaine d'heures);
- B. le risque associé à une sécurité inadéquate du portfolio (confidentialité compromise);
- C. qu'il s'agit d'un projet volontaire et qu'il est possible de s'en retirer en tout temps;
- D. les bénéfices éventuels;
- E. les coordonnées de la chercheuse et une invitation à poser toute question relative au projet.

6.3 Minimisation des risques et des inconvénients

Un certain nombre d'éléments ont été identifiés (risques et inconvénients dont il faut tenir compte) concernant le développement par les participantes d'un portfolio numérique. Les renseignements et documents versés au portfolio ont été sécurisés et le choix du

support informatisé (cf. sous-section 3.1.1 du présent chapitre) a été d'une importance capitale afin que la confidentialité du portfolio soit garantie (afin d'éviter, notamment, toute possibilité de plagiat).

Des considérations relatives aux droits d'auteur ont aussi retenu notre attention, dans la perspective du dépôt de documents provenant de sources externes. Les participantes ont donc été sensibilisées aux considérations relatives aux droits d'auteurs. Ainsi, afin que soit déposé dans leurs portfolios un document ou une ressource dont ils ne sont pas l'auteur, elles ont été invitées à identifier adéquatement la source ou à obtenir le consentement de l'auteur, selon les exigences applicables.

6.4 Protection de la vie privée et confidentialité des données

Tel qu'exposé précédemment à la section 4 du présent chapitre, trois techniques de collecte de données ont été utilisées auprès des participantes. Pour ce qui est des questionnaires, leur anonymat a été préservé puisqu'ils ont été complétés sans que leur nom ne soit indiqué. Les Séances d'observation et la consultation directe des portfolios se sont cependant déroulées dans des conditions ne permettant pas de dépersonnaliser la collecte de données mais les notes consignées lors des observations ne permettent pas d'identifier les participantes concernées.

Pour ce qui est de la conservation des données et de leur gestion (souci de préserver la vie privée et l'anonymat), la documentation en format papier a été gardée sous clé alors que l'information sur support informatisé a été sécurisée par des codes d'accès. Les données, traitées globalement aux fins du présent essai et dans toute communication subséquente, ne sont accessibles qu'à la chercheuse et ne font l'objet d'aucune communication à des tiers sur support papier ou par voie électronique.

7. MOYENS POUR ASSURER LA SCIENTIFICITÉ

Certaines caractéristiques d'une recherche développement doivent être présentes afin de s'inscrire dans une perspective scientifique et ces considérations orientent certains choix méthodologiques. Harvey et Loiselle (2009) établissent les critères énumérés dans le tableau ci-dessous pour assurer la scientificité, lesquels ont guidé notre recherche. Nous commentons certains d'entre eux en établissant des parallèles avec la recherche.

Tableau 3
Choix méthodologiques visant la scientificité

Critères pour assurer la scientificité selon Harvey et Loiselle	Considération lors de cette recherche et liens avec l'essai
Caractère novateur du produit	Le portfolio numérique n'est pas, à notre connaissance, utilisé comme stratégie d'apprentissage dans notre programme (ni dans notre département qui regroupe trois programmes) au Collège Ahuntsic.
Description détaillée du contexte et de l'expérimentation (développement et mise à l'essai)	Le troisième chapitre détaille la méthodologie appliquée lors des trois phases du projet de recherche (conception du prototype, validation auprès des collègues et expérimentation par le groupe-cible).
Collecte de données détaillée sur le processus de développement et analyse rigoureuse des données	Le troisième chapitre détaille les techniques et instruments de collecte de données et le quatrième chapitre expose les résultats et leur interprétation.
Établissement de liens entre l'expérience de développement et un corpus de connaissances scientifiques	Le deuxième chapitre cerne le cadre de référence (l'engouement pour le portfolio, la métacognition, le transfert et l'intégration des apprentissages et le potentiel des stratégies intégrant les TIC) en exposant les éléments théoriques pertinents avec lesquels des liens sont établis à la suite de l'expérience de développement.

Émergence de caractéristiques du produit développé suite à l'expérimentation	La sous-section 2.3 du quatrième chapitre fait ressortir trois éléments qui caractérisent le portfolio tel qu'expérimenté.
Justification des modifications apportées au produit	Suite à la validation du prototype par les collègues, leurs commentaires ont été pris en considération et des modifications mineures y ont été apportées.
Proposition de pistes de recherche futures	La conclusion fait état de pistes de recherche futures.

Nous avons eu comme préoccupation d'intégrer ces éléments à notre démarche afin de minimiser les biais et de tendre vers des résultats à caractère scientifique.

Ce tour d'horizon méthodologique nous permet d'encadrer l'atteinte de notre objectif général, soit la conception et l'expérimentation d'un projet technopédagogique. Plusieurs étapes ont été franchies afin d'y parvenir et le portrait général dressé ci-dessus a structuré la mise en oeuvre de cette innovation.

QUATRIÈME CHAPITRE

LA PRÉSENTATION ET L'INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS

1. LA PRÉSENTATION DES RÉSULTATS

1.1 Profil des participantes

Les douze participantes sont toutes inscrites au cours Législation et procédures ouvrières et sont donc en fin de parcours (cinquième session). L'expérimentation n'a attiré aucun garçon.

L'adhésion à l'expérimentation étant sur une base volontaire, l'on pouvait supposer qu'il intéresserait une clientèle au profil académique supérieur à la moyenne, ce qui s'est avéré être le cas. Onze participantes ont obtenu des notes supérieures à 85% pour le cours Recherche documentaire en droit alors que dans le cours Recherche juridique informatisée, six ont obtenu une note supérieure à 85% et trois ont eu une note se situant entre 70 et 84%.

Sept participantes ont indiqué aimer faire de la recherche juridique.

1.2 Résultats du Questionnaire initial à des fins de validation de la problématique

Le Questionnaire initial avait comme principal objectif de valider la problématique, soit que l'absence d'outil intégrateur est un obstacle potentiel à l'apprentissage et au développement de compétences. Il s'agissait de déterminer si les participantes gardent des traces de leurs apprentissages. Ont-elles un souci d'organisation, de compilation et de centralisation de leurs ressources?

1.2.1 Remarques préliminaires

À propos de leur intérêt et de leur motivation à participer à l'expérimentation, sept participantes ont indiqué que leur documentation est désordonnée et que le portfolio permettra de mettre de l'ordre, d'organiser l'information, de centraliser les ressources et d'organiser les stratégies. Dans le même ordre d'idées, six d'entre elles ont énoncé le souhait de tout avoir sous la main et croient que le portfolio facilite la consultation et évite la perte de documents, qui est fréquente lorsque les documents sont stockés sur un support de type clé USB. Craignant ne pas être prêtes pour leur stage de sixième session, quatre participantes ont évoqué souhaiter participer à l'expérimentation afin de développer un portfolio pouvant éventuellement être présenté à leur futur maître de stage ou employeur. Enfin, une participante exprime ainsi pourquoi elle souhaite prendre part à l'expérimentation, commentaire qui rejoint bien la problématique : « *J'angoissais à savoir comment j'allais faire pour synthétiser tout ce que j'ai appris afin de pouvoir les utiliser dans mon milieu de travail futur* ». Cette participante doute de son habileté à transférer ses apprentissages.

Nous avons tenté par ailleurs de déterminer pourquoi quatre participantes ont indiqué préférer d'autres types de tâches que la recherche juridique. Deux commentaires sont particulièrement éclairants. L'une explique que « *quand j'ai des outils qui facilitent, c'est moins désagréable* » alors qu'une autre confesse qu'elle « *ne sait jamais par où commencer et comment chercher de façon efficace.* »

1.2.2 Conservation des documents

1.2.2.1 *Documents en lien avec les stratégies de recherche.* À propos de leur perception initiale d'efficacité à retrouver, organiser et structurer leurs stratégies de repérage de doctrine, de jurisprudence et de législation, dix participantes se considèrent « très efficace » ou « efficace ». Elles sont cependant incapables d'identifier ces stratégies (étapes et démarches auxquelles il faut se livrer afin d'effectuer une recherche juridique)

car à la question relative à leurs trois principales ressources pour se rappeler de leurs stratégies de recherche (doctrine/jurisprudence/législation), neuf participantes réfèrent à des outils de recherche concrets permettant de faire du repérage mais n'identifient pas de stratégies de recherche.

Les participantes ne sont pas en mesure de nommer clairement leurs stratégies de recherche (à l'exception de deux réponses relatives aux stratégies de recherche qui réfèrent au document *Stratégies de recherche – repérage et sites internet utiles*). La recherche se fait en consultant divers outils, de manière aléatoire, selon les préférences ou souvenirs de chacune mais aucune démarche méthodique n'est appliquée. Deux réponses explicites illustrent cette difficulté à identifier les ressources portant sur les stratégies de recherche : « *aucun document aide-mémoire ou autre n'était disponible* » et « *je n'en consulte pas* ». À l'autre bout du spectre, une participante a néanmoins indiqué avoir développé son propre outil de synthèse pour se faire un résumé de ses stratégies et outils de recherche préférés, par la création d'un fichier.

1.2.2.2 Autres documents. Dix participantes confirment avoir conservé, de manière générale, leur documentation sur support papier. Quant au lieu d'entreposage, les réponses sont variées : dans leurs bibliothèques, dans des boîtes, au sous-sol, dans la cave, dans leur bureau ou dans un classeur sont les endroits qui sont identifiés.

À propos du support numérique, quatre participantes expliquent que des fichiers ont été perdus ou que la documentation se trouve à plusieurs endroits. Aucun tel commentaire n'a été formulé à propos des documents sur support papier. La plateforme LÉA sur Omnivox est l'outil de « conservation » dont il est le plus souvent fait mention (à noter cependant que LÉA est une plateforme sous le contrôle de l'enseignant, qui peut faire tout disparaître à son gré en quelques clics). Viennent ensuite la clé USB et l'ordinateur.

Particulièrement en lien avec les ressources associées à la recherche juridique, huit participantes mentionnent consulter la documentation issue des cours de Recherche documentaire en droit et Recherche juridique informatisée dans leurs cours de 2^e année pour faire une recherche. Il ressort clairement qu'elles ont, pour la grande majorité, conservé les quatre type de documents suivants : le gabarit de mémo de recherche, leurs propres mémos de recherche effectués dans les cours antérieurs, la structure d'un résumé de jugement ainsi que leurs propres résumés de jugements. Ces documents se trouvent à des endroits variés, dont LÉA, dans leurs cartables, dans leur ordinateur personnel ou sur une clé USB. Quelques participantes ont aussi indiqué avoir conservé le document concernant les stratégies de recherche ainsi que la liste des opérateurs.

À propos des quatre guides ou documents des fournisseurs (Aide-mémoire Juribistro UNIK, Guide La Référence, Guide Juris.doc et Soquij/règles d'écriture et opérateurs), la tendance la plus forte est de ne pas les avoir conservés.

De manière plus générale, à propos de leur souci de classement de la documentation pour référence future lorsqu'un cours prend fin, les réponses sont partagées. Celles qui indiquent avoir fait du classement réfèrent essentiellement à de l'organisation de ressources sur support papier.

En résumé, les données compilées à l'aide du Questionnaire initial confirment la justesse de la problématique identifiée, le besoin de mieux organiser ses apprentissages et de structurer la documentation relative à la recherche juridique étant présents puisque la réactivation des connaissances est ardue en raison de la difficulté à faire appel à ses ressources antérieures.

1.3 Résultats de l'expérimentation : le portfolio facilite-t-il le transfert?

1.3.1 Séance d'observation

Chacune des participantes a été observée individuellement pour une durée d'une quarantaine de minutes lors de la Séance d'observation.

Neuf participantes utilisent des ressources contenues au portfolio afin d'effectuer la recherche juridique. Deux participantes qui n'utilisent pas le portfolio vont directement consulter des ressources disponibles sur les sites de recherche juridique sur internet. L'autre participante qui n'utilise pas son portfolio a terminé la recherche et ne fait que peaufiner son mémo de recherche.

Les ressources spécifiques suivantes sont les plus fréquemment consultées:

- Exemple de résumé de jugement pour les participantes qui rédigent des résumés de jugement;
- Document Stratégies/comment trouver de la doctrine;
- Document Méthodologie et sites incontournables.

Pour ce qui est des deux derniers documents, ils sont consultés par cinq des six participantes qui avaient comme objectif, lors de la Séance d'observation, de trouver de la doctrine.

Quatre participantes consultent des ressources contenues au portfolio qu'elles y ont ajoutées lors de la personnalisation du prototype, soit le memento en droit du travail pour deux d'entre elles, leurs résumés de jugement personnels (travaux antérieurs dans un onglet « créations ») et la grille aide-mémoire issue du cours Recherche documentaire en droit. Une participante a ajouté un document dont elle est l'auteur, intitulé « ressources de recherche utiles ».

1.3.2 Questionnaire final

Les participantes ont répondu au Questionnaire final une fois le Projet de recherche juridique complété et remis. Son objectif était de documenter leur utilisation et leur appréciation du portfolio.

Pour effectuer le Projet de recherche juridique, onze participantes ont indiqué avoir besoin de consulter des documents, notes de cours, outils et ressources provenant de leurs cours de Recherche documentaire en droit et Recherche juridique informatisée. Pour neuf d'entre elles, cela se retrouve dans leur portfolio.

Pour repérer la doctrine pertinente, les moteurs de recherche de La Référence et du Centre d'accès à l'information juridique (CAIJ) sont les deux méthodes qui ressortent le plus fréquemment car sept participantes réfèrent à chacun d'eux en réponse à une question ouverte (aucun choix de réponses). En lien avec l'utilisation de ces moteurs de recherche, elles indiquent avoir utilisé le portfolio, dont les ressources suivantes qui y sont contenues : Opérateurs de recherche, Étapes de recherche et Outils de recherche. Elles indiquent que si elles n'avaient pas eu accès au portfolio, elles auraient consulté ces documents et ressources principalement dans leurs notes de cours et sur LÉA.

Pour repérer de la jurisprudence, les moteurs de recherche de Soquij (cinq réponses) et la consultation des références en notes de bas de pages dans la doctrine (six réponses) sont les deux méthodes qui ressortent le plus fréquemment. Pour franchir ces étapes de recherche, six participantes indiquent ne pas avoir utilisé leur portfolio alors que cinq participantes mentionnent l'avoir utilisé (une réponse non complétée). Le document concernant les opérateurs de recherche est le plus populaire. Aucune réponse ne ressort clairement du lot à propos de l'endroit où auraient pu être consultés les documents et ressources relatifs au repérage de la jurisprudence en l'absence du portfolio (leurs notes de cours et la consultation de LÉA sont indiqués deux fois chacun).

Pour la rédaction de mémos, dix participantes mentionnent avoir besoin de consulter d'autres mémos ou modèles de mémos. Le portfolio et d'anciens travaux classés dans leurs ordinateurs sont les deux endroits les plus populaires à propos de l'endroit où ils peuvent être consultés, avec respectivement cinq et trois réponses.

Pour la rédaction de résumés de jugements, huit participantes mentionnent avoir besoin de consulter d'autres résumés ou modèles de résumés. Le portfolio est l'endroit où ils sont le plus souvent archivés, qui obtient sept réponses.

La consultation de la documentation liée aux modes de citation est nécessaire pour dix participantes. Le guide des références pour la rédaction juridique de Didier Lluellas est la principale ressource consultée (sept réponses) alors que quatre participantes réfèrent au portfolio.

Lorsque questionnées à propos de la cote qu'elles accordent au portfolio à titre de soutien pour effectuer le Projet de recherche juridique, (la cote 1 étant médiocre et 10 étant extraordinaire), les résultats sont répartis ainsi :

- Entre 0-4 : aucune
- 5 : 1 participante
- 6 : 1 participante
- 7 : 1 participante
- 8 : 6 participantes
- 9 : 2 participantes
- 10 : 1 participante

Le support offert par le portfolio à titre d'outil facilitant le transfert des apprentissages apparaît dans les résultats suivants : huit participantes ont indiqué que le portfolio a permis la consultation de ressources et documents auxquels elles n'auraient pas eu accès autrement. Dix participantes mentionnent également qu'il a permis la consultation de ressources et documents dont elles avaient oublié l'existence. Les participantes sont unanimes à propos de l'utilité du portfolio pour effectuer des recherches juridiques dans d'autres cours.

Dix participantes indiquent avoir l'intention de se servir du portfolio dans leurs futurs milieux de stage et de travail. Selon les types de tâches à propos desquelles les participantes sont questionnées, entre huit et onze participantes indiquent que le portfolio permet la réactivation de leurs connaissances antérieures. Enfin, les participantes sont unanimement d'avis que le portfolio leur aurait été utile dès la première session en ce qu'il aurait facilité leurs travaux de recherche et permis qu'elles puissent se servir plus efficacement de leurs connaissances en recherche juridique.

Enfin, questionnées à propos des documents et ressources ajoutés au portfolio lors de l'étape de la personnalisation du portfolio, les deux types de documents mentionnés les plus fréquemment sont leurs propres mémos de recherche (cinq participantes) et des documents concernant la rédaction de procédures (quatre participantes). Les autres ressources ou documents suivants sont aussi mentionnés : le mémento LATMP/LSST, les anciens résumés de jugements, des médiagraphies, des modèles d'actes, des documents d'aide en français et des outils de concentration (musique). Deux participantes ont indiqué n'avoir rien ajouté mais l'une d'entre elles souhaite y intégrer ses notes de cours.

1.4 Appréciation générale de l'utilisation du portfolio

Le tableau qui suit compile les résultats obtenus aux questions de la section trois du Questionnaire final portant sur l'utilisation du portfolio portant et son appréciation générale dans le cadre de l'expérimentation. Les participantes devaient indiquer leur niveau d'accord avec plusieurs énoncés selon la gradation suivante :

- A totalement d'accord
- B plutôt d'accord
- C désaccord
- D totalement en désaccord

La dernière colonne du tableau illustre l'addition des résultats favorables (A-totalement d'accord et B- plutôt d'accord) afin que les tendances fortes ressortent clairement.

Tableau 4

Résultats obtenus aux questions de la section trois du Questionnaire final portant sur l'utilisation du portfolio (appréciation générale)

Le portfolio :	A	B	C	D	A+B
1. a permis consultation de documents et de ressources auxquelles je n'aurais pas eu accès autrement	2	6	3	1	8/12
2. a permis consultation de documents et de ressources dont j'avais oublié l'existence	9	1	1	1	10/12
3. m'a permis de gagner du temps et de travailler plus efficacement	6	6	0	0	12/12
4. son contenu me permet d'effectuer des recherches juridiques variées (autres domaines de droit) *	2	5	3	0	7/10
5. je m'en suis servi (ou ai l'intention de m'en servir) pour effectuer des recherches dans d'autres cours	8	4	0	0	12/12
6. j'ai l'intention de me servir du portfolio dans mon futur milieu de stage ou de travail	6	4	2	0	10/12
7. je vais le garder à jour et y ajouter documents et ressources de mes autres cours	8	4	0	0	12/12
8. serait utile qu'il contienne documents et ressources en lien avec d'autres types de travaux (exemple : rédaction)	11	1	0	0	12/12
9. m'a permis de réactiver mes connaissances antérieures (me rafraîchir la mémoire) à propos :					
• repérage doctrine	1	7	4	0	8/12
• repérage jurisprudence	3	6	3	0	9/12
• rédaction mémos	6	5	1	0	11/12
• rédaction résumés de jugements	5	4	3	0	9/12
• modes de citation	5	3	4	0	8/12
10. m'a permis de prendre conscience de mes connaissances et compétences en recherche juridique	4	5	3	0	9/12
11. je vais en recommander l'utilisation à mes collègues qui n'ont pas participé	5	7	0	0	12/12
12. me permet d'être plus compétent en recherche juridique	5	6	1	0	11/12
13. me sécurise à propos de mes connaissances et compétences en recherche juridique	7	3	2	0	10/12
14. souhaitable d'en faire un instrument de travail dès la 1 ^{ère} session	12	0	0	0	12/12
15. Utilisation dès la 1 ^{ère} session et tout au long de la formation aurait :					
• facilité mes travaux de recherche dans d'autres cours	11	1	0	0	12/12
• permis que je puisse me servir plus efficacement de mes connaissances et ressources en recherche juridique	10	2	0	0	12/12
• rendu les projets de recherche plus stimulants**	8	2	1	0	10/11
16. est un outil de synthèse permettant de démontrer mes compétences en recherche juridique	6	6	0	0	12/12

*2 réponses incomplètes

** 1 réponse incomplète

Questionnées ensuite à propos des forces du portfolio, neuf participantes réfèrent à son potentiel d'outil centralisateur. Une participante explique que « *tout ce dont j'ai*

besoin est regroupé au même endroit ». Le fait que tout soit à portée de main ainsi que le fait que le portfolio permette de « *centraliser* », « *conserver* » et « *rassembler* » sont mentionnés fréquemment. Quatre participantes apprécient son accessibilité en tout temps (internet) alors que trois d'entre elles expliquent qu'il est plus facile de s'y retrouver et de consulter ses ressources. Trois participantes indiquent qu'elles gagnent du temps lors du repérage d'information alors que deux participantes mentionnent la convivialité d'Éduportfolio (facile d'y ajouter et de consulter les documents) et de manière générale, qu'il est facile d'utilisation. Deux participantes expliquent que le portfolio est « *sécuritaire* » et qu'il évite la perte de documents. Enfin, les points positifs suivants sont chacun mentionnés par une participante : « *il me permet de me rafraichir la mémoire* », « *il est facilitant pour le stage/l'emploi* », « *c'est beau* », « *il permet d'inclure des liens et vidéos* », « *il permet le classement par thèmes* » et « *il permet de garder traces des trois années en Techniques juridique* ».

Les participantes étaient aussi invitées à partager ce qui, à leur avis, constitue les points faibles du portfolio. Six participantes ont indiqué qu'il n'y en a aucun. Deux participantes ont mentionné la nécessité d'avoir accès à internet (être en ligne) et deux autres réfèrent à l'exigence de se rappeler du nom d'utilisateur et du mot de passe. Enfin, chacun des points négatifs suivants a été mentionné par une participante : « *il s'agit d'une façon de faire qui est dépassée* », « *il faut devoir citer ses sources* », « *possibilité de rencontrer des problèmes de connexion internet* », « *il est parfois un peu complexe* » et « *puisque présenté seulement en cinquième session, moins de temps est disponible afin de s'habituer à l'utiliser* ».

Dans la section du formulaire réservée aux autres commentaires, cinq participantes expriment le regret de ne pas avoir bénéficié de l'outil dès la première session en expliquant que le portfolio « *aurait eu plus de contenu* », « *aurait pu évoluer* » et aurait pu « *se remplir au fil des sessions* », « *aurait permis la conservation de plus de documents* ». Deux participantes expliquent avoir manqué de temps et souhaitent y insérer davantage de choses. Enfin, chacun des commentaires suivants est mentionné

par une participante : « *c'est utile et permet de s'organiser/mieux structurer une recherche (tout est à portée de main)* », « *c'est un outil merveilleux 😊* » et « *a permis de sauver du temps* ».

1.5 Consultation des portfolios

Nous avons accédé à huit portfolios suite à notre demande auprès des participantes de nous en permettre la consultation par la transmission de leur code d'accès au contenu protégé. Nous avons ainsi parcouru les différentes vitrines de chacun des portfolios dont l'accès nous a été autorisé.

Nous avons ainsi constaté que quatre portfolios ont été enrichis d'une nouvelle vitrine qui concerne une autre compétence que celle à la base de l'expérimentation. De la documentation en lien avec la compétence « rédiger des projets de procédures judiciaires ou administratives » y a donc été ajoutée, notamment des modèles de procédures judiciaires (requête introductive d'instance, comparution, défense, endos, rapport de signification, affidavit, requête en rétractation, réponse et mise en demeure). Ces ajouts spontanés ont été faits à l'initiative des participantes, aucune demande ou directive à cet effet n'ayant été formulées dans le cadre de l'expérimentation.

Trois portfolios contenaient une rubrique de réalisations contenant des travaux, mémos ou rapports de recherche juridique ainsi que des résumés de jugements alors que deux portfolios avaient vu les sections regroupant les stratégies et outils de recherche bonifiées de quelques documents (personnalisation des ressources du CAIJ, Éducaloi, modes de citation, ressources internet).

L'aspect visuel de cinq portfolios a été modifié par l'ajout d'icônes graphiques, d'images et par la modification des couleurs et des options visuelles.

Cette visite des portfolios nous a aussi permis de constater que bien que le Guide de référence du participant prévoyait que des réflexions et commentaires étaient attendus sous forme de commentaires réflexifs à propos des documents constituant le prototype et le choix des pièces afin de personnaliser le portfolio, aucune rencontre ou processus de formel de validation n'avait été prévu dans l'expérimentation afin de s'assurer que ces consignes étaient respectées. Or, les rubriques Commentaires/réflexions des portfolios sont demeurées non complétées, aucune des participantes n'ayant respecté cette consigne. L'absence de suivi et d'encadrement quant à cette portion de l'expérimentation est donc un écueil à prendre en considération et fait en sorte que les participantes ne se sont pas livrées à cette activité cognitive de devoir justifier et expliquer leur choix des pièces composant le portfolio.

2. L'INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS

À la lumière des résultats présentés à la section précédente, nous sommes en mesure de comparer les éléments théoriques identifiés dans le cadre de référence (ce que l'on savait déjà) avec les données recueillies lors de l'expérimentation (ce que nous avons appris), cette comparaison nous permettant de tirer certains constats. Ainsi, en donnant du sens aux données recueillies, nous sommes en mesure d'affirmer que l'absence d'outil intégrateur dans le programme Techniques juridiques du collègue Ahuntsic est un obstacle au transfert des apprentissages et que le portfolio constitue un outil facilitant à cet égard. Nous pouvons aussi identifier trois caractéristiques importantes du portfolio numérique qui émergent de l'expérimentation en lien avec le développement de la compétence Effectuer une recherche juridique (le portfolio est centralisateur, il est polyvalent et il donne du sens à la formation) et justifier pourquoi nous privilégions le support numérique. Les limites de l'expérimentation viennent clore l'analyse des résultats.

2.1 L'absence d'outil intégrateur est un obstacle au transfert des apprentissages

L'expérimentation nous a permis de constater que bien que les participantes expriment savoir qu'il est important qu'elles puisent dans leurs ressources existantes afin d'effectuer une recherche juridique, elles ne sont pas équipées pour parvenir à transférer efficacement leurs apprentissages car sans le portfolio, elles n'ont pas accès facilement à leurs connaissances antérieures de manière à pouvoir les utiliser avec aisance dans de nouvelles situations. Leur documentation est désordonnée et plusieurs participantes justifient leur intérêt à participer à l'expérimentation par un souci de mettre de l'ordre et de centraliser les ressources afin de tout avoir sous la main. Une seule participante a indiqué avoir développé son propre outil de synthèse pour se faire un résumé de ses stratégies ou outils de recherche préférés, par la création d'un fichier.

Ainsi, même des étudiantes au profil académique fort, qui s'investissent sur une base volontaire dans une expérimentation, ne s'organisent pas spontanément.

Les prochaines sous-sections expliquent les raisons qui nous portent à croire que cette désorganisation, documentée dans les résultats de recherche, constitue un obstacle au transfert des apprentissages.

2.1.1 *Évacuation des stratégies de recherche*

Les participantes ont la perception qu'elles sont efficaces pour retrouver, organiser et structurer leurs stratégies de recherche mais il s'agit d'une fausse croyance : elles connaissent les outils de recherche et non les stratégies; elles n'arrivent pas à expliquer comment faire une recherche juridique par la description d'une démarche de recherche structurée qui combine diverses étapes de recherche effectuées dans un ordre établi.

Or, en ayant accès dans le portfolio à des documents qui explicitent les stratégies de recherche (notamment les documents Stratégies/comment trouver de la doctrine et Méthodologie et sites incontournables), les participantes sont en mesure de réactiver leurs connaissances antérieures et de transférer leurs stratégies de repérage, déjà apprises, dans de nouvelles situations (Projet de recherche juridique). Alors que les participantes n'étaient pas capables d'identifier des documents résumant leurs stratégies de repérage, le fait qu'elles aient accès à des documents à cet effet dans le portfolio constitue un avantage indéniable : cinq des six participantes qui avaient comme objectif, lors de la Séance d'observation, de trouver de la doctrine, ont pu consulter ces deux documents. Nous avons donc des raisons de croire que si leur accès n'avait pas été favorisé par l'intermédiaire du portfolio, ces documents n'auraient sans doute pas été consultés et que des étapes de recherche de doctrine n'auraient peut-être pas été appliquées.

Nous pouvons constater que bien que des ressources aient été diffusées lors des cours de recherche offerts lors de la première année de la formation à propos des stratégies de recherche, ces ressources sont ensuite oubliées en cours de route. Les participantes, à une exception près, n'ayant pas pris le temps d'organiser leur documentation, cela provoque l'éparpillement des ressources et la difficulté d'y avoir ensuite accès, nuisant ainsi au transfert des apprentissages.

2.1.2 Multiplication des méthodes et des lieux de conservation

Bien que cela soit moins problématique que l'obstacle au transfert décrit précédemment (stratégies de recherche évacuées), nous constatons également que l'absence d'outil centralisateur peut avoir des impacts, plus généralement, sur l'accessibilité à la documentation utile associée à la recherche juridique.

Les types de lieux d'archivage mentionnés par les participantes dans les questionnaires sont variés et nombreux. La perte de documents est aussi évoquée par

plusieurs participantes à de nombreuses reprises. Une désorganisation (absence de gestion documentaire) et des techniques aléatoires de conservation de la documentation issue des cours où la compétence Effectuer une recherche juridique est présente ressortent clairement. Cela est le cas autant pour les documents sur support papier que ceux en version numérique, avec un éparpillement qui semble davantage préoccupant pour ce dernier support.

Or, Bizier, Fontaine, Moisan (2005) enseignent que l'organisation des connaissances est au cœur des conditions favorables au transfert des apprentissages. Comment prétendre atteindre cette organisation intellectuelle sans l'accompagner d'une organisation matérielle? Cela semble difficilement envisageable. D'où l'importance de favoriser cette organisation des savoirs en l'appuyant d'un outil concret ayant notamment pour objectif de faciliter l'accès aux connaissances et donc, leur réinvestissement éventuel dans de nouvelles situations.

Ne pas avoir appris à se doter de méthodes permettant le repérage efficace de la documentation devant être consultée pour effectuer une recherche juridique provoque une multiplication des endroits susceptibles de la retrouver, tel que révélé par les différents lieux d'archivage dévoilés par les participantes. Imaginons débiter une recherche juridique et devoir se demander où se trouve, par exemple, notre gabarit de mémo de recherche. Selon les témoignages des participantes, les possibilités se déclinent ainsi, avec plusieurs réponses pour chacune d'entre elles : dans mon sous-sol, dans des boîtes, dans ma bibliothèque, sur mon bureau, dans un classeur, dans mon cartable, dans mon ordinateur, sur une clé USB, sur LÉA (Omnivox).

Cela nous semble nuire au transfert car les lacunes organisationnelles (matérielles) résultant en une difficulté à retracer ses ressources (ou minimalement, en une perte d'efficacité ou un sentiment de perpétuel recommencement) auront un impact défavorable sur l'organisation des connaissances, en l'absence de répertoires et de méthodes en permettant l'indexation. Cela a aussi un impact sur la perception qu'ont les

participantes des tâches associées à la recherche juridique qui, à défaut de structure, semble constituer une lourde tâche, tel que révélé par des participantes qui expliquent ne pas savoir par où commencer et qui constatent la désorganisation de leurs ressources.

Alors, pourquoi ne pas se doter d'un outil facilitant, qui permettra d'accéder à ses savoirs en favorisant le transfert afin d'atteindre la cible de formation, soit l'atteinte de la compétence Effectuer une recherche juridique?

2.2 Le portfolio facilite le transfert des apprentissages

L'objectif général de l'essai étant de concevoir un prototype de portfolio d'apprentissage numérique pour qu'il puisse être expérimenté dans le contexte de réalisation d'une recherche juridique afin de déterminer s'il facilite le transfert des apprentissages, plusieurs données ont été recueillies dans cette optique. Nous affirmons d'emblée que notre interprétation des résultats pointe dans cette direction et que le portfolio nous apparaît être un outil qui favorise le transfert des apprentissages.

Nous avons d'abord constaté une forte utilisation du portfolio par les participantes lors de la Séance d'observation, ce qu'elles ont également confirmé dans leurs réponses au Questionnaire final (en fait, les trois participantes qui n'utilisent pas le portfolio lors de la Séance d'observation ont soit terminé la recherche ou se dirigent directement vers certains sites internet). Les documents portant sur la méthodologie sont les plus populaires. Pourtant, les participantes n'étaient pas en mesure d'identifier de telles stratégies dans leurs réponses au Questionnaire initial.

Si ces documents n'avaient pas été diffusés à nouveau aux participantes par l'intermédiaire du portfolio, ils n'auraient vraisemblablement pas été consultés car les participantes n'étaient pas en mesure de les identifier (cf. sous-section 2.1.1 du présent chapitre). Le fait qu'ils aient été rendus accessibles a donc permis aux participantes de mobiliser leurs connaissances antérieures et de les transférer dans une situation nouvelle.

L'accessibilité aux ressources favoriserait donc le transfert des apprentissages. Le portfolio permet de créer la proximité souhaitable afin d'inciter les participantes à consulter des ressources qui seraient autrement sans doute ignorées. Il établit une passerelle, un pont entre les apprentissages antérieurs et les nouvelles situations afin d'optimiser le développement ou le réinvestissement de la compétence Effectuer une recherche juridique. Il permet d'effectuer l'arrimage des cours envisagé dans le Rapport d'autoévaluation du programme Techniques juridiques du Collège Ahuntsic (cohortes 2005-2007) (2012, p.30)

Une telle conclusion est compatible avec la conception de ce qu'est une compétence, qui nécessite que soient combinées et mobilisées des ressources (Tardif, 2006). L'expérimentation a démontré que l'usage de nos connaissances déjà acquises (mais vraisemblablement oubliées), dans une situation nouvelle, s'opérera si cette combinaison et mobilisation sont facilitées par l'accessibilité aux ressources. Les participantes ont confirmé cette interprétation de l'apport du portfolio à leur formation en le qualifiant unanimement d'outil de synthèse permettant de démontrer leurs compétences en recherche juridique et en ciblant sa capacité de centraliser, de conserver, de rassembler et de regrouper comme étant ses forces.

Le portfolio, organisateur matériel des ressources, outille la population étudiante afin qu'elle soit en mesure de réagir à de nouvelles situations, qui sont semblables à d'autres déjà rencontrées, dans un souci de réinvestissement des apprentissages. Il pourrait donc permettre de se livrer à ce qu'exposent Deshaies, Guy et Poirier (2003), soit des opérations de décontextualisation, en favorisant la mise à profit de ressources qui y sont intégrées, qui sont donc utiles dans une nouvelle situation (recontextualisation).

Tel que souligné par Bizier, Fontaine, Moisan (2005), l'organisation des connaissances afin qu'elles soient accessibles dans la mémoire à long terme peut donc être accomplie par l'utilisation d'un portfolio d'apprentissage numérique qui se

substituée, en quelque sorte, à la mémoire à long terme et qui opérationnalise le transfert des apprentissages. La proximité est physiquement créée par le portfolio, qui constitue véritablement un facilitateur. Le portfolio est alors un outil au service du transfert des apprentissages, par son rôle d'organisateur. Il facilite l'accomplissement d'un projet de recherche car il nous rappelle comment combiner et mobiliser nos ressources, il permet d'atteindre le savoir-agir qui, selon Scallon (2004), est composé du savoir-mobiliser, du savoir-intégrer et du savoir-transférer. L'habileté de faire appel à ses ressources puis celle de savoir les combiner dans différents contextes, soit les deux composantes de la définition de la compétence, sont mises en œuvre à l'aide du portfolio.

Ce principal constat justifie l'implantation d'un portfolio d'apprentissage numérique en Techniques juridiques au collège Ahuntsic, cet outil technologique étant justifié non pas par le souhait de suivre une tendance (Deschênes, 2013) mais étant plutôt guidé par une intention pédagogique, soit de faciliter le transfert des apprentissages.

La figure suivante combine ces constats en lien avec les notions théoriques associées au transfert des apprentissages et cible la grande découverte de l'expérimentation :

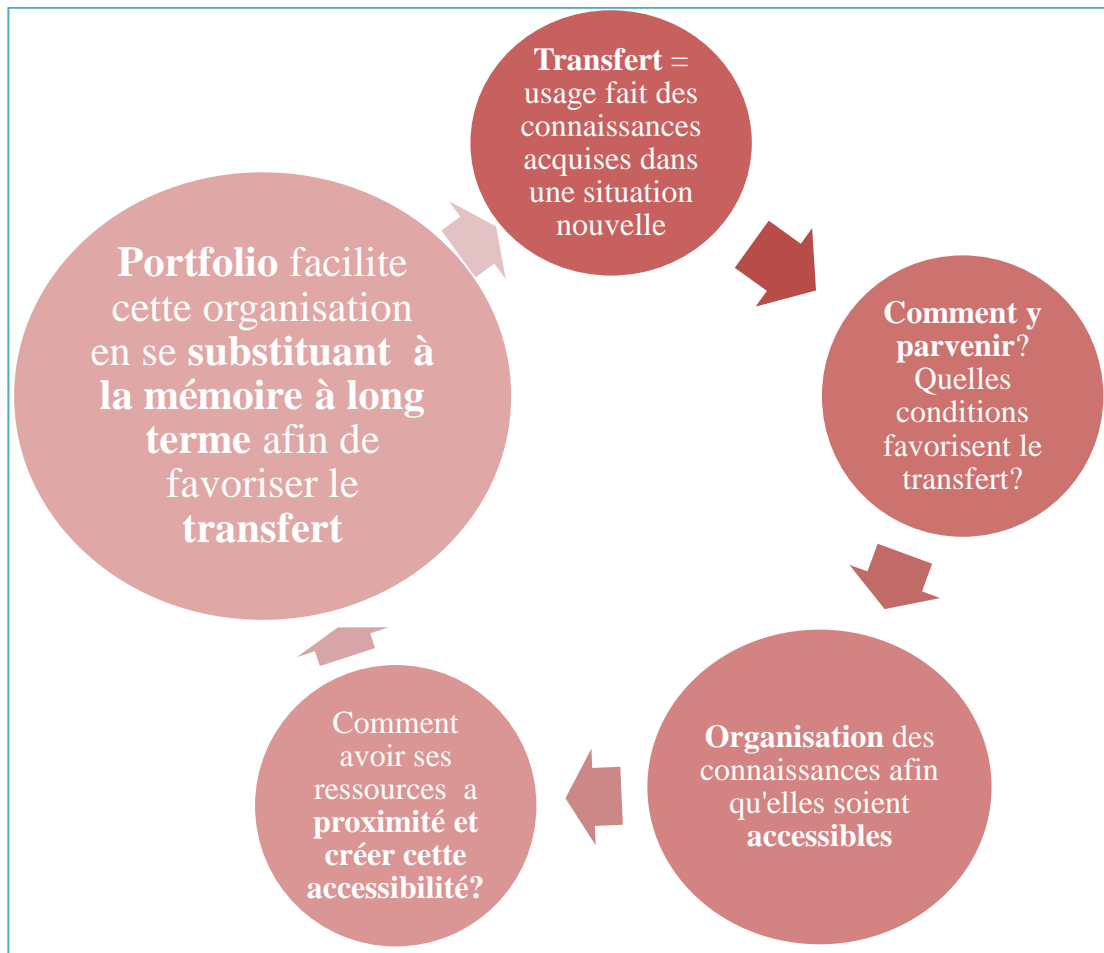


Figure 2 : Découverte de l'expérimentation : avoir ses ressources à proximité est la clé du transfert

Selon Rivard (2005) et Bousquet (2006), le transfert se fait tout au long de l'apprentissage, le processus d'abstraction étant progressif. Il apparaît ainsi justifié de recommander l'implantation et l'utilisation d'un portfolio d'apprentissage numérique dès le début de la formation. Les participantes ont par ailleurs unanimement exprimé un tel souhait et sont d'avis que le portfolio aurait facilité les travaux de recherche antérieurs et permis qu'elles puissent se servir plus efficacement de leurs connaissances en recherche juridique.

2.3 Caractéristiques émergentes

L'expérimentation a permis de faire plusieurs constats qui débordent de l'analyse de son impact sur le transfert des apprentissages. Certains d'entre eux s'imposent et ressortent du lot. Ces observations convergentes issues de l'expérimentation teignent l'utilisation du portfolio d'apprentissage en permettant d'y associer certaines caractéristiques qui le définissent et qui, en plus de son rôle d'organisateur au service du transfert des apprentissages, en justifient davantage l'utilisation pédagogique. Nous terminons cette section en justifiant pourquoi nous privilégions le support numérique.

2.3.1 *Le portfolio est centralisateur*

En devenant le lieu de consignation des ressources associées à la recherche juridique, le portfolio numérique permet d'accéder, en tout temps et en tous lieux, au matériel utile à l'accomplissement de cette tâche. L'organisation et la structuration des documents sont facilitées. Les participantes ont, à plusieurs occasions, référé à son potentiel à titre d'outil qui permet la centralisation de l'information.

Il permet, à la lumière de l'expérimentation, de « regrouper », « conserver », « rassembler » et rend les ressources disponibles « à portée de main ». Certaines ont aussi indiqué qu'il évitera certainement que des documents soient perdus, ce qui semble d'ailleurs être davantage problématique pour les documents sur support numérique que ceux sur support papier. Éduportfolio permet par ailleurs que soit créée une copie de sauvegarde hors ligne du contenu du portfolio hébergé sur cette plateforme (voir Tableau 1, interopérabilité), ce qui en assure la pérennité et permet de réduire davantage le risque de perte ou de destruction des données ou d'être victime d'une panne ou d'une défaillance du site. Ces avantages très pratiques et concrets (l'accessibilité, la centralisation des ressources et la réduction du risque de perte des documents) nous semblent être des atouts pratiques et organisationnels qui, au-delà du principal constat lié au transfert des apprentissages, sont indéniables.

2.3.2 *Le portfolio est polyvalent et évolutif*

Au-delà de l'utilisation du portfolio dans le contexte de réalisation d'une recherche juridique, plusieurs participantes ont exprimé avoir l'intention de s'en servir dans le futur et ont déploré ne pas en avoir bénéficié plus tôt dans la formation. En effet, l'intention de l'utiliser dans d'autres cours, en lien avec d'autres compétences (notamment la rédaction de procédures judiciaires), à d'autres moments ou dans d'autres milieux (autres cours, stage, milieu de travail) est unanime. Bien qu'ayant disposé de peu de temps (un peu moins de trois semaines) pour personnaliser le contenu du prototype, la moitié des portfolios que nous avons consultés avaient été bonifiés d'une vitrine regroupant des ressources relatives à la rédaction de procédures alors que cela ne faisait pas parties des consignes ni des exigences de l'expérimentation.

Le souhait de garder le portfolio à jour et d'en recommander l'utilisation à leurs collègues est aussi très présent auprès des participantes. Par ailleurs, les participantes regrettent toutes de ne pas en avoir bénéficié dès le début de la formation et sont également toutes d'avis qu'il serait utile qu'il regroupe des ressources associées à d'autres types de travaux.

Le prototype de portfolio a en effet été structuré simplement dans le cadre de l'expérimentation, les objectifs poursuivis ne justifiant pas qu'un prototype plus élaboré soit développé. Or, la plateforme Éduportfolio permet que soit aisément développée une structure de portfolio plus élaborée, qui peut regrouper six vitrines différentes, de sorte que le regroupement de ressources associées à six compétences ou thèmes distincts est facilement envisageable.

Une utilisation précoce du portfolio d'apprentissage numérique dans la formation en Techniques juridiques est donc réalisable et supportée par les écrits recensés, notamment Perrenoud (1997) et Côté (2009) qui sont d'avis que le transfert n'est pas appris mais qu'il se développera au fil du temps par l'utilisation d'outils qui le favorise. Le transfert n'est pas un processus spontané. Rivard (2005) et Bousquet (2006)

soulignent le caractère évolutif ou progressif du portfolio. Tardif (2006) en expose le caractère évolutif en expliquant que le portfolio permet d'attester d'une trajectoire de développement, par sa fonction d'accompagnateur des étudiants dans leurs apprentissages.

La polyvalence du portfolio numérique constitue donc un atout additionnel qui en fait une mesure dynamique de soutien à l'apprentissage, pouvant s'adapter à diverses utilisations en accompagnant l'étudiante et l'étudiant dans sa progression.

2.3.3 Le portfolio donne du sens à la formation

Bien que cela ne constituait pas un élément formellement observé, nous avons remarqué l'incidence favorable qu'a eu l'utilisation du portfolio sur la motivation des participantes car il contribue à donner du sens aux apprentissages. Nous avons aussi remarqué que le fait de bénéficier de cet outil peut rendre l'accomplissement d'un projet de recherche juridique plus stimulant.

Il semble d'abord possible d'énoncer que le fait que le portfolio soit non seulement utile dans le cadre d'un travail de recherche ponctuel mais puisse représenter un outil de synthèse qui pourra être utilisé ultérieurement dans d'autres contextes, dont les participantes sont fières, soit motivant. Nous remarquons donc que le fait que le portfolio soit un outil dont les bénéfices dépassent le cadre strict d'une activité d'apprentissage ou d'évaluation isolée d'un cours en fait un dispositif attrayant pour la clientèle étudiante, ce qui rejoint les propos de Tardif (2006) qui voit le portfolio comme un levier de motivation (par la comparaison requise entre différentes productions afin d'expliquer une progression) et de Scallon (2004) qui est d'avis que de réaliser une tâche en fonction d'un destinataire est une source de motivation. Gagnon et Tremblay (2013) témoignent aussi à cet effet avoir remarqué qu'avec l'utilisation du portfolio, les étudiants s'investissent davantage alors qu'avant son intégration, les réflexions des étudiants se cumulaient sans exercer d'influence en raison de leur valeur ponctuelle. Nous retenons les propos d'Enkerli (2015) qui est d'avis que :

Le portfolio dresse un portrait très large d'une démarche individuelle d'apprentissage. Comme un diplôme affiché sur un mur, il met en valeur un ensemble de réalisations significatives. Un trophée aurait sans doute le même effet. Là où le portfolio dépasse le trophée ou le diplôme, c'est quand il donne accès aux résultats concrets de la démarche ainsi célébrée, quand il dévoile le « contenu » du travail individuel. (p. 3)

Les participantes ont décrit très positivement leur utilisation du portfolio, témoignant de leur sentiment de compétence en recherche juridique ou de la sécurité offerte par le portfolio. Nous pouvons faire un lien entre ces affirmations et ce qui avait été indiqué par certaines participantes dans le formulaire initial en réponse à la question portant sur leur appréciation des tâches associées à la recherche juridique. En effet, celles qui confessaient préférer effectuer d'autres types de tâches que la recherche juridique expliquaient ne pas savoir par où commencer. Poellhuber et Karsenti (2012), aux termes de leur vaste étude, concluaient que les étudiants aiment apprendre avec les TIC dans les tâches sur lesquelles ils exercent du contrôle. Puisque le portfolio structure les apprentissages et donne facilement accès aux ressources, cela contribue sans doute à sécuriser les étudiants et les étudiantes en leur faisant prendre conscience de leurs compétences. Selon Morin et Laflamme (2012), cela favorise l'atteinte d'une certaine autonomie en leur permettant d'apprendre à apprendre.

Elles ont aussi toutes témoigné être plus efficaces lorsqu'elles ont accès à leur portfolio et la volonté d'en recommander l'utilisation et de le maintenir à jour faisait aussi l'unanimité. Ce souci de partager les vertus du portfolio et d'en poursuivre l'utilisation en démontre le potentiel comme instrument qui contribue à donner du sens aux apprentissages, les participantes ayant eu l'occasion de s'impliquer dans leur formation. Selon Lapierre (2008), maximiser les liens entre la situation de formation et l'éventuelle situation professionnelle contribue à donner du sens à ce qui est enseigné. L'organisation des ressources par l'intermédiaire d'un portfolio est signifiante en ce qu'elle permet d'intégrer les apprentissages dans une perspective de réinvestissement futur.

2.4 Justification du choix du support numérique

Nous sommes en mesure de confirmer que le choix du support numérique est un atout important, pour différentes raisons. Une fois réunies les conditions gagnantes permettant l'intégration réussie des TIC à l'enseignement (cf. sous-section 1.3.2 du deuxième chapitre), les avantages associées à la dimension numérique du portfolio nous semblent faire pencher la balance positivement du côté de son utilisation.

Dans un souci de favoriser et de faciliter le transfert des apprentissages, l'une des conditions est d'organiser les connaissances afin qu'elles soient accessibles. Le portfolio est donc un outil au service du respect de cette condition, outil de proximité et d'accessibilité. La technologie est ainsi intégrée à l'enseignement pour ce que Lebrun (2007) considère être de « bonnes » raisons car elle vient appuyer un objectif pédagogique, et non l'inverse. En bref, le portfolio est introduit dans l'enseignement afin de respecter une condition favorable au transfert des apprentissages, soit permettre aisément l'accessibilité au matériel (objectif pédagogique), de sorte que l'intention pédagogique a priorité sur la technologie, un impératif souligné par le Réseau d'enseignement francophone à distance (2011). Le support numérique constitue donc, à notre avis un choix quasi incontournable.

À cette principale force du support numérique s'ajoutent plusieurs attributs dont les participantes ont témoigné, soit son rôle de centralisateur, son accessibilité en tout temps, sa convivialité (*il est facile de s'y retrouver*), le fait qu'il est sécuritaire, qu'il évite la perte de documents, qu'il permet le classement par thèmes et qu'il puisse regrouper différents types de fichiers (audio, vidéo), de tels atouts n'étant pas ou peu attribuables au support papier traditionnel. Ces caractéristiques appréciables du support numérique, identifiées par les participantes, sont convergentes avec les atouts répertoriés notamment par Rivard (2005), Duroisin (2010) et Lafond (2012).

Soulignons enfin que le choix du support numérique est en lien avec certaines habiletés visées dans trois axes du Profil TIC des étudiants au collégial, dont Organiser les documents conservés (premier axe), Mettre en valeur la production et Transmettre l'information (troisième axe) ainsi qu'Adopter de saines habitudes de travail dans son utilisation des technologies (cinquième axe).

2.5 Limites

Trois éléments doivent être pris en compte afin que les résultats et leur interprétation soient mis en contexte et puissent être correctement utilisés.

En ce qui concerne l'échantillon, trois particularités méritent d'être soulignées. Seulement douze participantes ont accepté de prendre part à l'expérimentation, de sorte que la taille de l'échantillon est modeste. Par ailleurs, la proposition n'a intéressé aucun garçon. Enfin, l'adhésion à l'expérimentation étant sur une base volontaire, nous notons que les participantes ont un profil académique fort et qu'un tel projet attire donc une clientèle ne vivant pas de grands défis scolaires. Ces limites font donc en sorte qu'il faut nuancer certains constats à la lumière de ces caractéristiques de l'échantillon, bien qu'il ne soit pas possible de déterminer en quoi les résultats seraient différents si l'échantillon avait été composé différemment (plus grande taille, représentation des garçons et profil académique plus représentatif de la réalité d'une vrai groupe).

Pour ce qui est du profil académique fort des participantes, cette caractéristique de l'échantillon nous permet néanmoins de donner plus de poids à notre constat concernant la difficulté qu'elles témoignent éprouver à organiser et à rassembler leurs ressources afin de pouvoir les réutiliser efficacement. En effet, si cela s'avère ardu pour cette clientèle, nous pouvons donc à plus forte raison supposer que cela représente un défi encore plus important pour la population étudiante moyenne.

Soulignons un autre écueil de l'expérimentation ayant été relevé lors de l'observation directe des portfolios : les éléments réflexifs ont été systématiquement négligés (commentaires devant être consignés par les participantes à propos des pièces déjà incorporées au prototype et relatifs aux choix effectués lors de la personnalisation du portfolio)²². Cela peut notamment s'expliquer par l'absence de suivi formel et de rétroaction concernant les activités d'apprentissage auxquelles devaient se livrer les participantes. Ce constat avale la mise en garde énoncée Ringuet (2012), Tardif (2006) et Bousquet (2006) concernant l'utilisation pédagogique du portfolio quant à l'exigence d'y consacrer le temps nécessaire, qui s'avère donc très juste.

Enfin, il faut noter que l'expérimentation s'est déroulée sur une courte période de temps d'environ six semaines totalisant, pour chaque participante, une charge de travail approximative de neuf heures. Cela limite l'observation possible des effets du portfolio sur les apprentissages quoique, à plus forte raison, des effets bénéfiques ayant été observés dans un tel contexte, il est permis de supposer qu'une utilisation sur une plus longue période de temps pourrait vraisemblablement permettre d'observer des manifestations plus concluantes et des résultats davantage probants quant à la transférabilité des apprentissages lorsqu'ils sont supportés par un portfolio numérique.

²² Guide de référence du participant, Annexe C, p. 149 et 151

CONCLUSION

1. BREF RÉSUMÉ DE LA RECHERCHE

Après avoir conçu un prototype de portfolio numérique hébergé sur la plateforme Éduportfolio regroupant des ressources utiles afin d'effectuer un projet de recherche juridique, nous l'avons proposé aux douze participantes afin qu'elle se l'approprie, le personnalise et l'utilise dans le cadre d'un projet de recherche dans le cours de Législation et procédures ouvrières. Nous avons documenté la conception du prototype, développé des documents d'accompagnement pour faciliter l'expérimentation, conçu des outils de collecte de données et avons analysé les résultats obtenus.

Nous souhaitons ainsi déterminer si l'accès aux ressources contenues au portfolio peut avoir une incidence favorable sur le transfert des apprentissages. Le portfolio numérique pourrait-il représenter une solution au problème de la désorganisation des ressources, à la difficulté de réinvestir ce qui a déjà été appris? L'expérimentation nous permet de répondre par l'affirmative à ces questions.

En effet, malgré que les participantes aient un profil académique fort, se soient investies dans un tel projet par volontariat et témoignent de l'importance de consulter des ressources existantes pour mener à terme une recherche juridique, elles ne gardent pas ou peu de traces de leurs apprentissages. Sans le portfolio numérique, la majorité des ressources consultées pour l'accomplissement du projet de recherche juridique auraient été ignorées.

Cela nous permet d'affirmer que l'étudiant typique ne va sans doute pas spontanément s'organiser. Il n'est pas équipé pour parvenir à transférer efficacement ses apprentissages sans aide; cette habileté doit être enseignée et pratiquée.

La proximité des ressources, rendue possible par le portfolio numérique, permet donc que soit respectée la condition essentielle favorisant le transfert des apprentissages,

soit l'organisation des connaissances afin qu'elles soient accessibles. Son utilisation donne par ailleurs du sens à la formation.

2. RETOMBÉES ET PERSPECTIVES FUTURES

Nous avons précédemment expliqué qu'il serait souhaitable d'implanter le portfolio dès le début du programme afin d'en maximiser l'utilisation en l'associant non seulement à la recherche juridique mais également au développement d'autres compétences, notamment la rédaction de projets de procédures. Il s'agit là d'un souhait unanimement évoqué par les participantes, qui regrettent ne pas avoir pu l'utiliser dès leur première session ; une intégration précoce aurait pu, selon elles, permettre que le portfolio soit davantage garni et qu'il puisse se développer progressivement, au fil des sessions. Leur opinion rejoint celle de Lauzon (2000) et de Perrenoud (1997) qui sont d'avis que l'on doit s'attarder au transfert tout au long de l'apprentissage.

À la lumière de notre constat principal à l'effet que le portfolio constitue la clé du transfert des apprentissages en créant concrètement la proximité requise (en agissant comme pont) entre les connaissances antérieures et les nouvelles situations, nous en préconisons donc une intégration concertée dans la formation du technicien juridique, dès le début de la formation, dont la forme précise devra être déterminée par les différents acteurs du programme. Deux avenues nous apparaissent réalistes :

- A.** Cibler deux compétences et introduire le portfolio comme outil d'apprentissage dans une approche-programme concertée (évaluation formative seulement). Le portfolio pourrait alors attester, en cours de formation, de l'atteinte partielle des compétences et permettrait de documenter une trajectoire de développement (Tardif, 2006);
- B.** Cibler deux compétences et introduire le portfolio comme outil d'apprentissage dans une approche-programme concertée ainsi que comme outil d'évaluation.

De tels scénarios ont comme avantage d'introduire le portfolio dans la formation de manière organisée et concertée, ce qui est compatible avec les suites du Rapport d'autoévaluation du programme Techniques juridiques (Collège Ahuntsic, 2012) qui ont résulté en une nouvelle grille de cours qui est structurée de manière à ce que les compétences acquises en début de programme soient subséquentement réinvesties dans des cours de deuxième et de troisième années. Poelhuber et Fournier St-Laurent (2014) proposent un processus de design pédagogique simplifié pour l'intégration des TIC en enseignement qui pourrait davantage nous guider dans une éventuelle démarche, orienté sur l'analyse de la situation éducative et les intentions de formation, permettant de prévoir l'intégration d'un portfolio numérique, compte tenu des réalités de cette nouvelle grille de cours, de manière rigoureuse tout en étant accessible.

Une mise en garde de Scallon (2004) doit cependant être considérée: il est d'avis qu'il est préférable de choisir entre deux perspectives : soutien à l'apprentissage (portfolio d'apprentissage ou de travail) ou outil d'appréciation (portfolio d'évaluation). Il insiste sur l'importance de se fixer un ou plusieurs buts à atteindre avant de mettre en place un dossier d'apprentissage afin d'éviter de s'y perdre. Empruntant la terminologie de Tardif (2006), rien n'empêche cependant que l'on puisse imaginer un scénario pédagogique permettant de pouvoir développer un dossier de progression qui pourrait ultimement se transformer en dossier de réussite ayant une fonction évaluative.

Nous privilégions une utilisation favorisant l'intégration la plus réussie possible du portfolio, prenant en considération la mise en garde de Depover, Karsenti et Komis, (2007) pour éviter qu'il constitue ou demeure une initiative isolée, facultative et à laquelle l'on se consacre uniquement si le temps le permet, un tel contexte pouvant vraisemblablement compromettre le succès de l'introduction d'une activité faisant intervenir les TIC. Suivant les observations de Belleau (2001), dans la perspective de la population étudiante, le fait que le portfolio soit associé à une évaluation sommative (de sorte que son utilisation n'est pas optionnelle ou volontaire) permet certainement de

maximiser leur investissement dans l'activité, tel qu'explicité à la sous-section 2.1.2 du premier chapitre.

Soulignons également que le portfolio possède les caractéristiques identifiées par Marcotte et Fournier (2008) en ce qui concerne la validité d'une épreuve-synthèse, puisqu'il permet de vérifier que l'étudiante et l'étudiant perçoivent une continuité entre les cours et qu'il permet également d'intégrer les connaissances et les habiletés afin de les transférer à l'accomplissement de tâches complexes dans de nouvelles situations. Il s'agit là d'une autre avenue qui pourrait être empruntée afin d'introduire le portfolio numérique dans notre formation si son apport comme stratégie d'évaluation était retenu.

Nous concluons sur cette recommandation de Depover, Karsenti, Komis (2007), à laquelle nous adhérons et qui représente un défi que le portfolio nous permet de relever :

(...) il ne s'agit plus aujourd'hui, et moins encore demain, de mettre l'accent sur l'accumulation de connaissances factuelles ou sur la maîtrise de procédures répétitives, mais bien de développer, chez le plus grand nombre d'apprenants, des connaissances de haut niveau qui le préparent à penser et à agir de manière autonome. Pour être porteur, ce glissement des exigences de l'école doit être articulé avec l'évolution des outils qui nous sont offerts par la technologie moderne. (p.233-234)

Il nous appartient maintenant de déterminer comment saisir cette opportunité de mettre le portfolio d'apprentissage numérique au menu du programme Techniques juridiques au Collège Ahuntsic dans un souci de placer l'étudiant, sa réussite et son autonomie au cœur de nos actions.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- Barbeau, D. (2006). Enrichir la profession enseignante, une méta-analyse pour nous guider, *Actes du 26^e colloque de l'AQPC*, 124-152.
- Barbeau, D., A. Montini et C. Roy. (2001). *Tracer les chemins de la connaissance*. Québec : AQPC.
- Barrette, C. (2004). Vers une métasynthèse des impacts des TIC sur l'apprentissage et l'enseignement dans les établissements du réseau collégial québécois, *Clic*, 55, 8-15.
- Barrette, C. (2011). Un voyage au pays des TIC, *Pédagogie collégiale*, 24 (4), 4-9.
- Barrette, C. et De Ladurantaye, R., Bachand, C.-A et Gazaille, M. (2011). La grille d'analyse du scénario d'une activité pédagogique misant sur les TIC, *Pédagogie collégiale*, 24 (4), 20-25.
- Belleau, J. (2001). Si je prends l'escalier au lieu de l'ascenseur, ça comptes-tu? Ou Le collégien : éléments d'un portrait. *Performa* (Matériel du cours *Histoire et défis au collégial*), 1-7, tiré de *Pédagogie collégiale*, 15 (1).
- Bizier, N., Fontaine, F. et Moisan, R. (2005). *Le transfert des apprentissages : une image à reconstituer*. Rapport PAREA, Cégep de Sherbrooke.
- Blais, A. et Durand. (2009). Le sondage. In B. Gauthier (dir.), *Recherche sociale, de la problématique à la collecte de données* (p.445-488). Québec : Les Presses de l'Université du Québec.
- Bousquet, Ginette. « Le portfolio électronique, un outil utile pour favoriser l'intégration », publié dans *Profweb* le 5 avril 2006. [En ligne] <http://site.profweb.qc.ca/dossiers/le-portfolio-electronique-un-outil-utile-pour-lactivite-dintegration/etat-de-la-question/dossier/25/index.html>
- Boutin, G. (2000). *L'entretien de recherche qualitatif*. Québec : Presses de l'université du Québec.
- Cantin, D. (2012). *Suivre le cheminement d'un élève : une réalité avec le portfolio numérique d'apprentissage SHERPA*, publié dans *Profweb* le 4 novembre 2012. [En ligne] <http://www.profweb.ca/publications/recits/suivre-le-cheminement-d-un-eleve-une-realite-avec-le-portfolio-numerique-d-apprentissage-sherpa>

- Cégep Marie-Victorin (2010). *Développement des compétences communes dans un programme d'études préuniversitaires et en formation générale*. Expérimentation réalisée au cégep Marie-Victorin en collaboration avec la Direction de l'enseignement collégial du MELS.
- Centre d'étude et de développement pour l'innovation technopédagogique (2012), *Rapport de l'enquête portant sur les pédagogies actives et l'utilisation des TIC en enseignement supérieur – Portrait régional de la situation dans les cégeps*.
- Collège Ahuntsic (2010). Politique institutionnelle sur la recherche (PO-22).
- Collège Ahuntsic (2011). *Cahier-programme – Techniques juridiques*. Montréal: Collège Ahuntsic, Département des techniques auxiliaires de la justice.
- Collège Ahuntsic (2012). Service des programmes et du développement pédagogique, *Rapport d'autoévaluation du programme Techniques juridiques, Cohortes 2005 à 2007*. Montréal: Collège Ahuntsic, Service des programmes et du développement pédagogique.
- Collège Ahuntsic (2013). Matrice des compétences, Techniques juridiques 310.CO.
- Côté, F. (2009). *Le dossier d'étude, pour évaluer autrement...un portfolio d'apprentissage*. Montréal : AQPC.
- Côté, F. (2012). Les compétences communes au collégial, de la théorie à la pratique, *Pédagogie collégiale*, 25 (2), 18-23.
- Depover, C., Karsenti, T. et V. Komis (2007). *Enseigner avec les technologies : favoriser les apprentissages, développer des compétences*. Québec : Presses de l'Université du Québec.
- Desbiens, J.-F., Cardin, J.-F., Martin, D. et V. Rousson (2011). Introduire les TIC en enseignement dans un contexte de réforme des curricula: mise en contexte et ébauche d'une problématique. In J.-F. Desbiens, J.-F. Cardin, et D.Martin (dir.), *Intégrer les TIC dans l'Activité enseignante: quelle formation? Quels savoirs? Quelle pédagogie?* (p.9-31). Sainte-Foy: Les Presses de l'université Laval.
- Deschênes, M. (2013). Évaluer des productions issues de l'intégration pédagogique d'outils du web social, *Pédagogie collégiale*, 26 (2), 11-17.
- Deshaies, P., Guy, H., et Poirier, M. (2003). *Projet Enseigner au collégial*, 1-2.

- Dorais, S. (1990). Réflexion en six temps sur l'approche-programme, *Pédagogie collégiale*, 4 (1), 1-8.
- Duroisin, N. (2010). *L'approche orientante. Le portfolio, un outil d'orientation*. Université de Mons, Institut d'Administration scolaire.
- Enkerli, A. (2015). Apprentissage en contextes informels : quelques leçons des badges numériques, *Clic*, 87, 1-5.
- Forget, D. (2005) Impact des TIC dans l'enseignement collégial : Une métasynthèse réalisée par l'ARC, *Pédagogie collégiale*, 18 (3), 43-47.
- Fortin, M.-F. (2006). Les méthodes de collecte de données dans *Fondements et étapes du processus de recherche* (p. 298-313). Montréal: Chenelière Éducation.
- Fournier, M. (2011). *Éduquer et former – connaissances et débats en éducation et Formation*. Auxerre : Sciences Humaines Éditions.
- Gagnon, B. et S.-P. Tremblay. (2013). *Le portfolio en Comptabilité et gestion : la stratégie du petit pas*, publié dans *Profweb* le 11 février 2013. [En ligne] <http://www.profweb.ca/publications/recits/le-portfolio-en-comptabilite-et-gestion-la-strategie-du-petit-pas>
- Gohier, C. (2011). Le cadre théorique. In Savoie-Zajc, L. et Karsenti, T. (dir.), *La recherche en éducation, étapes et approches* (p.83-108). Saint-Laurent : ERPI.
- Gouvernement du Québec (2001). *Programme de formation de l'école québécoise*. Québec: Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport.
- Gouvernement du Québec (2002). *Portefolio sur support numérique*. Québec: Ministère de l'Éducation du Québec (désormais le Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport).
- Gouvernement du Québec (2003). *Document de travail – 310.CO*. Québec: Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport.
- Gouvernement du Québec (2009). *Formation générale commune, propre et complémentaire aux programmes d'études conduisant au diplôme d'études collégiales*. Québec: Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport.
- Gronlund, N. E. et I. J. Cameron (2004). *Assessment of Student Achievement*, Toronto, Pearson Education Canada.

- Groupe consultatif interagences en éthique de la recherche (2010). Énoncé de politique des trois Conseils.
- Harvey, S. et Loiselle, J. (2009). Proposition d'un modèle de recherche et développement. *Recherches qualitatives*, 28(2), 95-117.
- Hobeila, S. (2011). L'éthique de la recherche. In L. Savoie-Zajc et T. Karsenti (dir.), *La recherche en éducation, étapes et approches* (p.35-62). Saint-Laurent : ERPI.
- Huba, M. E. et J. E. Freed (2000). *Learner-Centered Assessment on College Campuses. Shifting the Focus from Teaching to Learning*, Boston, Allyn and Bacon.
- Kugler, R. (2010). *E-portfolio Porte-documents numérique* educa.Guides, École et TIC, educa.ch.
- Lafond, D. (2012). Les chroniques des TIC et NTIC plus – Les portfolios numériques en tant qu'instrument d'évaluation. [En ligne] http://benhur.telug.ca/wordpress/sanspapier/chroniques/technologies/technologie5_0512/
- Lapierre, L. (2008). Un cadre de référence pour le questionnement didactique au collégial, *Pédagogie collégiale*, 21(2), 5-12.
- Lauzon, F. (2000). Comment devient-on un professeur qui favorise l'intégration et le transfert des apprentissages? *Actes du 20^e colloque de l'AQPC* (8A 21).
- LeBoterf, G. (2010). Qu'est-ce qu'un professionnel compétent ? Comment développer son professionnalisme ? *Pédagogie collégiale*, 24 (2), 27-31.
- L'Écuyer, R. (1987). L'analyse de contenus. In J.-P. Deslauriers, (dir.), *Les méthodes de la recherche qualitative* (p.49-65). Sillery : Les Presses de l'Université du Québec.
- Lebrun, M. (2007). *Des technologies pour enseigner et apprendre*. Bruxelles : Éditions De Boeck Université.
- Legendre, M.-F. (2004). Cognitivism et socioconstructivisme : des fondements théoriques à leur utilisation dans l'élaboration et la mise en œuvre du nouveau programme de formation, In P.Joannert et A. M' Batika (dir.), *Les réformes curriculaires* (p.13-47). Québec : Les Presses de l'Université du Québec.
- Legendre, R. (2005). *Dictionnaire actuel de l'éducation*. Montréal: Guérin.

- Loiselle, J. (2001). La recherche de développement en éducation : sa nature et ses caractéristiques. In M. Anadon et M. L'Hostie (dir.), *Nouvelles dynamiques de recherche en éducation* (p.77-92). Québec : Les Presses de l'Université Laval.
- Marcil, R. (2010). *Le portfolio: une application toute naturelle en bureautique*. Récit dans Profweb 25 mai 2010.
- Marcotte A. et Fournier F. (2008). Exemples de recherches de développement sur des environnements d'apprentissage en ExAO. Acte du 9^e colloque francophone de robotique pédagogique. Université de Provence, Revue Skholê, *Cahiers de la recherche et du développement*, 14, 71-79.
- Mason, R., C. Pegler et M. Weller. (2004). E-Portfolios : An Assesment Tool for Online Courses, *British Journal of Educational Technology*, vol.35, no.6, p.717-727.
- Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche, service de la stratégie de l'enseignement supérieur et de l'insertion professionnelle (2013). *ePortfolio : enjeux et recommandations, Livre blanc « La démarche ePortfolio dans l'enseignement supérieur français »* [En ligne] www.enseignementsup-recherche.gouv.fr
- Morin, C. et Laflamme, N. (2012). Le dossier d'étude, un soutien de taille pour l'apprentissage, *Pédagogie collégiale*, 25 (3), 33-36.
- Norton, P. et K. Wiburg (2003). *Teaching with technology*, Belmont, CA, Wadsworth Publishing.
- Nonnon, P. (2002). Considérations sur la recherche de développement en éducation : Le cas de l'ExAO. Communication présentée au Symposium international sur les technologies informatiques en Éducation : perspectives de recherches, problématiques et questions vives. 31 janvier et 1^{er} février 2002. Maison Suger, Paris. [En ligne] <http://www.mapageweb.umontreal.ca/nonnon/pdf/exaoeduc.pdf>
- Paillé, P. (2007). La méthodologie de recherche dans un contexte de recherche professionnalisante : douze devis méthodologiques exemplaires. *Recherches qualitatives*, 27(2), 133-151.
- Perrenoud, P. (1997). Vers des pratiques pédagogiques favorisant le transfert des acquis scolaires hors de l'école, *Pédagogie collégiale*, 10 (3), 5-16.

- Poellhuber, B., Karsenti, T., Raynaud, J., Dumouchel, G., Roy, N., Fournier Saint-Laurent, S. et N. Géraudie (2012). *Les habitudes technologiques au Cégep: résultats d'une enquête effectuée auprès de 30724 étudiants*, Montréal, Centre de recherche interuniversitaire sur la formation et la profession enseignante (CRIFPE).
- Poellhuber, B. et S, Fournier St-Laurent (2014). Les TIC pour favoriser et soutenir l'apprentissage. In L. Ménard et L. Saint-Pierre (dir.), *Se former à la pédagogie de l'enseignement supérieur* (p.157-208). Montréal : Association québécoise de pédagogie collégiale.
- Poiré, E. (2009). *Le portfolio, outil d'apprentissage et d'évaluation*, Récit dans Profweb 30 mars 2009.
- Raisky, C. (1993). Problème du sens des savoirs professionnels, préalable à une didactique. In P. Jonnaert et Y. Lenoir (Éd.). *Sens des didactiques et didactique du sens* (p.101-121).
- Réseau d'enseignement francophone à distance du Canada (REFAD). Tables d'échanges techno-pédagogiques en formation à distance, 2011.
- Réseau des répondantes et répondants TIC (REPTIC). *Profil TIC des étudiants au collégial*, 2014.
- Ringuet, S. (2012). *Validation d'un scénario d'utilisation du PFN*, Liste de questions (document de travail) et diapositive.
- Rivard, A. (2005). *Le portfolio électronique : un outil pédagogique* [En ligne] <http://eclec-tic.blogspot.ca/2006/02/le-portfolio-lectronique-un-outil.html>
- Roy, J., N. Mainguy, en collaboration avec M. Gauthier et L. Giroux, *Étude comparée sur la réussite scolaire en milieu collégial selon une approche d'écologie sociale*, Rapport de recherche PAREA, Québec, Cégep de Sainte-Foy, 2005.
- Savoie-Zajc, L. (2011). La recherche qualitative/interprétative en éducation. In L. Savoie-Zajc et T. Karsenti (dir.), *La recherche en éducation, étapes et approches* (p.123-147). Saint-Laurent : ERPI.
- Savoie-Zajc, L. et Karsenti, T. (2011). La méthodologie. In L. Savoie-Zajc et T. Karsenti (dir.), *La recherche en éducation, étapes et approches* (p.109-122). Saint-Laurent : ERPI.

- Scallon, G. (2003). *Le portfolio ou dossier d'apprentissage. Guide abrégé. 3^e version.*
- Scallon, G. (2004). *L'évaluation des apprentissages dans une approche par compétences.* Montréal : ÉRPI.
- SOFAD et Cégep@distance (2006). *Le portfolio numérique. Un atout pour le citoyen apprenant.*
- Tardif, J. (1992). *Pour un enseignement stratégique.* Montréal : Éditions logiques, 25-85.
- Tardif, J. (1995). Les influences de la psychologie cognitive sur les pratiques d'enseignement et d'évaluation. *Revue québécoise de psychologie*, 16(2), 175-207.
- Tardif, J. (2006). *L'évaluation des compétences : documenter le parcours de développement.* Montréal : Chenelière Éducation
- Université de Sherbrooke (2010). *Guide de présentation du bloc recherche, innovation ou analyse critique de la maîtrise en enseignement au collégial.* Sherbrooke : Université de Sherbrooke, Faculté d'éducation.

ANNEXE A

EXTRAIT DU DEVIS MINISTÉRIEL

OBJECTIFS ET STANDARDS DU PROGRAMME DE TECHNIQUES JURIDIQUES (310.CO)

COMPÉTENCES : Analyser la fonction de travail (044X), Gérer un centre de documentation juridique (044Z), Effectuer le suivi des dossiers (453), Rédiger des projets de procédure (456), Gérer son travail (045A) et Effectuer une recherche juridique (045D).

Formation spécifique

Code : — 044X

Objectif

Standard

Énoncé de la compétence

Contexte de réalisation

Analyser la fonction de travail.

- À l'aide d'information récente sur le système judiciaire et ses composantes.
- À l'aide d'information récente sur la fonction de travail et ses différents milieux d'exercice.
- À l'aide des textes de loi régissant l'exercice de certaines professions dans ces milieux.

Éléments de la compétence

Critères de performance

- 1 Se représenter le système judiciaire et ses différentes composantes.

- Représentation correcte et complète des composantes du système judiciaire.
- Distinction des compétences propres à chaque instance.
- Reconnaissance des interrelations des composantes.
- Reconnaissance du rôle des techniciennes et des techniciens juridiques dans l'appareil judiciaire.

- 2 Caractériser la fonction de travail et ses conditions d'exercice dans les différents milieux de travail.
 - Pertinence de l'information recueillie.
 - Examen complet des caractéristiques générales de la fonction de travail et de ses conditions d'exercice dans les différents milieux de travail.
 - Distinction des particularités des différents milieux de travail relativement à leur organisation et à leur mode de fonctionnement.

- 3 Examiner les tâches et les opérations liées à la fonction de travail.
 - Examen complet des opérations, des conditions d'exécution et des critères de performance relatifs aux différentes tâches.
 - Détermination de l'importance relative des tâches dans les différents milieux de travail.
 - Mise en relation des tâches et des différentes lois qui déterminent les champs de compétence respectifs des officiers de justice.

- 4 Examiner les habiletés et les comportements nécessaires à l'exercice de la fonction de travail.
 - Pertinence des liens établis entre les habiletés et comportements et les différentes tâches de la fonction de travail.
 - Pertinence des liens établis entre les habiletés et comportements et les différents milieux de travail.

*Objectif**Standard*Énoncé de la compétenceContexte de réalisation

Gérer un centre de documentation juridique. étude.

- Dans une petite et moyenne
- À partir des besoins et des champs de pratique de l'employeur.
- À partir d'un système de classement préétabli.
- À l'aide d'un poste de travail informatisé et en réseau.
- À l'aide des catalogues des fournisseurs.
- À partir des règles de fonctionnement internes.
- À partir d'un budget préétabli.

Éléments de la compétenceCritères de performance

1. Évaluer les besoins en matière de publications et d'outils de référence

- Perception juste des attentes et des besoins des professionnelles et professionnels.
- Identification exhaustive des différents fournisseurs.
- Mise en relation pertinente des besoins exprimés et des produits offerts.

2. Se procurer les publications, les outils informatisés et les mises à jour nécessaires.
 - Manifestation d'une approche critique à l'égard des publications et des outils informatisés proposés.
 - Choix judicieux en fonction des besoins décelés et du rapport efficacité-prix.
 - Respect des procédures internes de commande et de paiement.
 - Prise en considération des contraintes budgétaires.
 - Assiduité dans les mises à jour.

3. Utiliser une méthode de classement.
 - Classement par hiérarchisation des sources.
 - Respect des normes et des méthodes établies.
 - Sélection appropriée des informations à conserver.
 - Respect des normes de conservation et de classement des documents internes.

4. Répondre aux demandes des professionnelles et professionnels.
 - Compréhension exacte des besoins exprimés.
 - Assistance efficace et soutenue quant à l'utilisation des outils de référence.
 - Repérage rapide des lois, de la jurisprudence et de la doctrine pertinentes.

5. Informer les professionnelles et professionnels

- Manifestation d'une curiosité intellectuelle quant aux nouveautés et aux développements récents
- Sélection pertinente et judicieuse de l'information à transmettre.
- Choix approprié d'un moyen de communication interne pour transmettre l'information.
- Clarté et concision de l'information transmise.
- Assiduité dans la transmission de l'information.

Code : 0453

Objectif**Standard****Énoncé de la compétence****Contexte de réalisation**

Effectuer le suivi des dossiers.

- À partir des dossiers d'une étude.
- À l'aide d'un poste de travail informatisé et en réseau et des logiciels appropriés.
- À l'aide d'un agenda informatisé.
- À partir des règles de fonctionnement internes.
- En collaboration avec les personnes en cause à l'interne et à l'externe.
- À l'aide des outils de communication appropriés.

Éléments de la compétence**Critères de performance**

- 1 Tenir un agenda informatisé pour le suivi des dossiers de l'étude.

- Inscription de la totalité des dossiers actifs.
- Manifestation d'assiduité et d'un sens de l'organisation.
- Choix pertinent des paramètres d'utilisation au regard des besoins de l'étude.

2 Planifier le travail à effectuer pour chacun des dossiers.

- Détermination juste de la nature du dossier à traiter.
- Reconnaissance du processus procédural applicable au dossier.
- Établissement de liens pertinents entre la procédure choisie et les étapes à réaliser.
- Choix pertinents au regard de l'évolution de chacun des dossiers

3. Organiser le travail à effectuer

- Identification correcte des tâches à réaliser à chacune des étapes.
- Évaluation juste du temps à consacrer à la réalisation de chaque tâche.
- Détermination juste des priorités relativement à l'ordonnancement des tâches à effectuer.
- Respect des délais légaux.
- Répartition efficace du travail selon le rôle de chaque membre de l'équipe.
- Suivi rigoureux des inscriptions à l'agenda des prochaines étapes.
- Précision et concision dans les notes de suivi aux dossiers.

4 Gérer l'agenda en fonction de l'échéancier du déroulement de l'instance.

- Inscription rigoureuse des dates importantes à l'agenda.
- Prise en considération des tâches préalables à effectuer.
- Relevé de la totalité des dossiers faisant l'objet d'un échéancier du déroulement de l'instance.

5 Mettre en place un système de classement des dossiers.

- Organisation efficace des procédures et des documents à l'intérieur d'un dossier.
- Établissement d'un système efficace de classement des dossiers actifs et archivés de l'étude.

*Objectif**Standard***Énoncé de la compétence**

Rédiger des projets de procédure.

Contexte de réalisation

- Sous la responsabilité de la professionnelle ou du professionnel en place.
- À partir de demandes variées d'une professionnelle ou d'un professionnel.
- À l'aide d'un poste de travail informatisé et en réseau et des logiciels appropriés.
- À partir de la législation en matière procédurale.
- À l'aide de modèles de procédures, de formulaires de procédures civiles et de formulaires administratifs.

Éléments de la compétence**Critères de performance**

1 Analyser le dossier et recueillir l'information nécessaire.

- Examen attentif du dossier.
- Établissement de liens pertinents entre le droit procédural et l'information nécessaire.
- Utilisation judicieuse de réseaux d'information pertinents.
- Respect de confidentialité.
- Manifestation d'initiative et de curiosité dans la recherche d'information.
- Collecte exhaustive des documents nécessaires.
- Vérification minutieuse de l'exactitude de l'information recueillie.

2 Organiser l'information
recueillie entre les éléments
d'information retenus

- Établissement de liens pertinents
- Sélection appropriée des informations pertinentes pour la rédaction de la procédure.
- Organisation méthodique des éléments d'information retenus.
- Qualification précise des documents auxquels fait référence la procédure.

- 3 Établir la forme de la procédure à rédiger selon le recours.
- Examen attentif des différents modèles de procédures.
 - Établissement de liens pertinents entre les exigences procédurales et les différents modèles de procédures possibles.
 - Choix de la forme procédurale appropriée.
 - Prise en considération des particularités du mandat.
 - Vérification exhaustive du respect des conditions du recours.
- 4 Rédiger un projet de procédure civile
- Reconnaissance des particularités de la
 - rédaction de procédures civiles.
 - Exactitude et précision dans l'établissement des faits.
 - Pertinence des références relatives aux éléments de preuve retenus.
 - Exactitude et cohérence de la formulation de la demande et des conclusions recherchées.
 - Application correcte des règles de référence et de citation propres aux autorités judiciaires.
 - Qualité de l'expression écrite.
 - Présentation soignée du document.

5 Rédiger un projet de procédure administrative

- Sélection d'un formulaire administratif pertinent.
- Utilisation judicieuse des sites informatiques spécialisés.
- Utilisation de la terminologie appropriée.
- Inscription précise et concise de l'information demandée.
- Production correcte, le cas échéant, des annexes exigées.
- Respect des règles de rédaction propres à ce type de procédure.
- Présentation soignée du document.



Objectif

Standard

Énoncé de la compétence

Gérer son travail.

Contexte de réalisation

- Dans des situations représentatives des différents milieux de travail.
- À l'aide d'outils et de méthodes de gestion du temps.
- À partir des règles internes et, le cas échéant, des délais légaux.
- En collaboration avec ses collègues de travail et son supérieur.

Éléments de la compétence

Critères de performance

1 Analyser le travail à effectuer.

- Détermination correcte des principales tâches à exécuter et de leur séquence.
- Estimation du temps nécessaire à l'exécution des principales tâches.
- Prise en considération des échéances établies et, le cas échéant, des délais légaux.

2 Planifier et organiser le travail à accomplir.

- Utilisation appropriée des outils et des méthodes de gestion du temps.
- Établissement correct des priorités.
- Établissement d'un calendrier réaliste.
- Prise en considération des délais d'obtention de l'information et des documents

pertinents.

- Prévission d'une marge de manœuvre suffisante pour faire face aux imprévus.
- Coordination efficace avec les autres personnes.

- | | |
|---|---|
| 3 Assurer le suivi de ses activités de travail. | <ul style="list-style-type: none">• Utilisation d'une méthode appropriée de suivi des travaux.• Harmonisation de son travail avec celui de ses collègues.• Notation claire et précise de l'évolution de son travail.• Respect du calendrier des travaux et des engagements.• Adaptation régulière du calendrier des travaux en fonction des imprévus. |
| 4 Tenir à jour une feuille de temps. | <ul style="list-style-type: none">• Inscription juste du temps investi dans l'exécution d'une tâche.• Manifestation de rigueur dans la notation du temps.• Résumé clair et concis du travail exécuté. |
| 5 Évaluer l'efficacité de son travail. | <ul style="list-style-type: none">• Évaluation judicieuse de ses limites capacités et de ses• Détermination des mesures permettant d'améliorer son rendement. |

Objectif***Standard*****Énoncé de la compétence**

Effectuer une recherche juridique.

Contexte de réalisation

- À partir de demandes formulées par une professionnelle ou un professionnel.
- À partir d'un poste de travail informatisé et en réseau, et des logiciels appropriés.
- À partir d'un centre de documentation juridique.
- À partir des règles et des politiques internes.

Éléments de la compétence***Critères de performance***

1 Analyser la demande de recherche.

- Collecte exhaustive de l'information nécessaire à la recherche.
- Examen minutieux des éléments d'information disponibles.
- Respect des consignes de départ et du temps alloué pour la réalisation de la recherche.

2 Déterminer la problématique.

- Qualification rapide et juste du domaine de droit applicable.
- Établissement de liens pertinents entre les faits retenus et le domaine de droit applicable.
- Reconnaissance de la problématique juridique.
- Détermination juste des questions en litige propres à susciter des solutions juridiques appropriées.

3 Repérer l'information juridique pertinente.

- Utilisation efficace des recherches déjà effectuées sur la problématique à l'étude.
- Sélection judicieuse parmi les différentes sources de référence disponibles.
- Établissement d'un ordre judicieux de consultation des sources.
- Sélection et consultation appropriées des banques de données informatisées.
- Repérage pertinent de textes législatifs et d'ouvrages de doctrine et de jurisprudence.
- Rigueur dans la vérification des mises à jour des textes consultés.
- Manifestation de curiosité intellectuelle dans la consultation des sources.
- Relevé exhaustif des notions de droit propres à la recherche d'une solution juridique.
- Établissement de liens pertinents entre les différents textes législatifs consultés.

4 Analyser les autorités juridiques et les textes retenus.

- Résumés pertinents des textes retenus.
- Interprétation juste des notions de droit qui se dégagent de chacune des sources consultées.
- Établissement de liens pertinents entre les notions de droit retenues et la problématique juridique de départ.
- Hiérarchisation des autorités analysées en fonction de leur poids relatif dans l'ensemble de la littérature juridique.

5 Analyser les autorités juridiques et les textes retenus.

- Résumés pertinents des textes retenus.
- Interprétation juste des notions de droit qui se dégagent de chacune des sources consultées.
- Établissement de liens pertinents entre les notions de droit retenues et la problématique juridique de départ.
- Hiérarchisation des autorités analysées en fonction de leur poids relatif dans l'ensemble de la littérature juridique.

ANNEXE B
PLAN DE LA SÉANCE DE FORMATION (*EDU*PORTFOLIO)

Séance de formation sur *Eduportfolio*

26 septembre de 14h à 17h (C-3720)

Plan de la séance

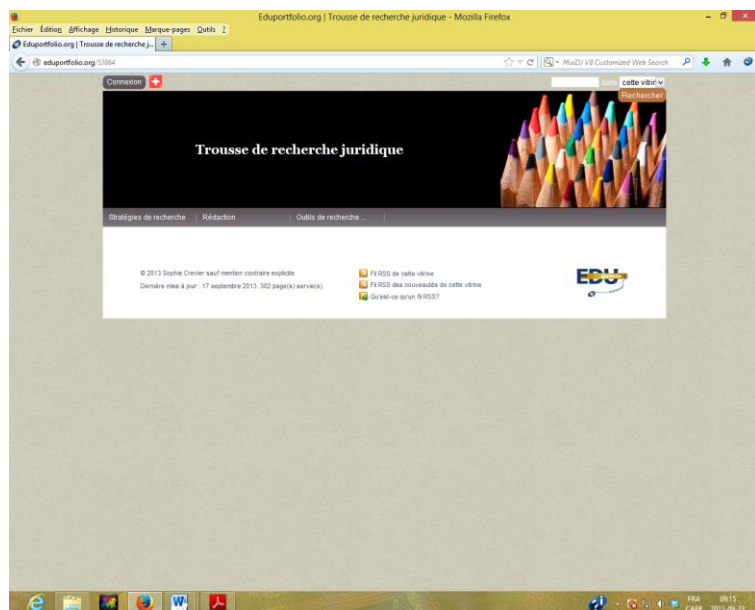
1. Présentation et signature de la *Lettre d'information et formulaire de consentement*
2. Révision du *Guide de référence du participant*
 - Un détail important : ne pas finaliser la recherche en *Législation et procédures ouvrières* avant notre rencontre individuelle!
3. Groupe sur LÉA – objectifs et utilité
4. *Eduportfolio*
 - a. Le site
 - Onglet *Caractéristiques*, notamment
 - Variété du contenu (textes, images, fichiers audio ou vidéos, hyperliens)
 - Télétransportable (téléchargement de l'ensemble du portfolio, copie de sécurité/hors ligne – voir p.7)
 - b. Activation de votre portfolio
 - Identifiant (courriel) et Mot de passe
 - c. Visionnement du Tutoriel vidéo
 - d. Guide officiel – un survol

- e. Le portfolio : mesures de prudence incontournables
 - i. Sécurité/confidentialité : contenu PROTÉGÉ (mode privé = non accessible au public, gestion du mot de passe)
 - ii. Droits d’auteur : identification des sources

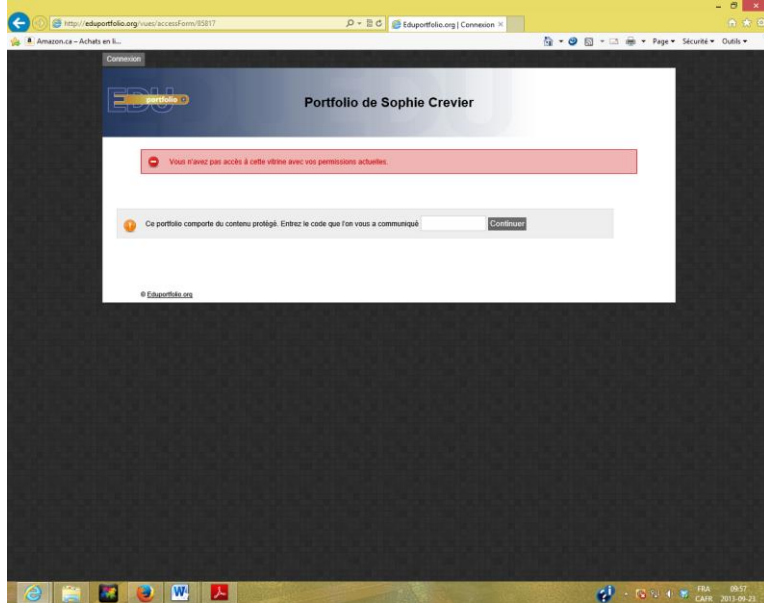
f. Démo et appropriation du portfolio – les principales fonctionnalités

Deux perspectives différentes (devant ou derrière la scène!!!)

1. **Devant la scène : le spectateur**



C’est ce que vous pouvez consulter lorsque vous obtenez le droit d’y accéder.

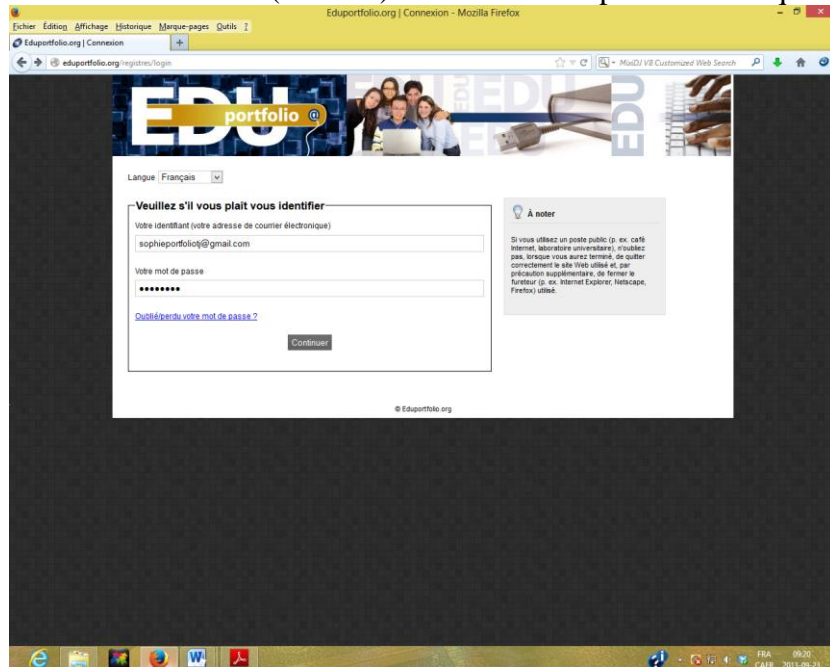


Le contenu est protégé, un mot de passe est requis.
 Nous sommes alors en mode « consultation » du portfolio, à titre de visiteur.

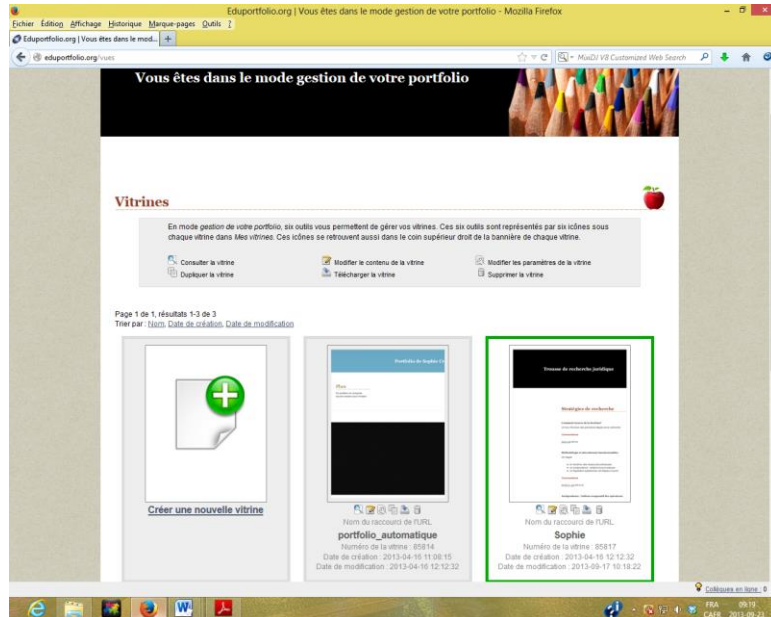
Derrière la scène (en coulisses!) : le metteur en scène

Mode *Gestion* : **Connexion**

Votre identifiant (courriel) et votre mot de passe sont requis



Les « vitrines »



Regroupement d'éléments, contient plusieurs sous-sections

- Créer une vitrine

Il n'est pas recommandé de créer une nouvelle vitrine dans le cadre du projet. Ceci serait utile, par exemple, si vous souhaitez développer votre portfolio en lien avec une autre compétence (*rédiges des projets de procédure?*)

- Sélectionnez votre vitrine (encadré vert)

En haut à droite : *Outils pour gérer vos vitrines*



- **Modifier le contenu de la vitrine**



Onglet Structure

Pour ajouter, modifier, supprimer titre, document, texte : **c'est ici que l'on travaille à la conception/modification du portfolio**

Eduportfolio.org | Trousse de recherche juridique - Mozilla Firefox

Eduportfolio.org | Trousse de recherche juridique

cduportfolio.org/notes/modifier/85817

Mes vitrines Mes collègues Mes nouvelles Paramètres du compte Quitter Aide

Trousse de recherche juridique

Stratégies de recherche Rédaction Outils de recherche

Outils pour gérer vos vitrines

L'onglet **structure** vous permet de modifier (ajouter/supprimer/organiser, etc.) différents éléments de votre vitrine : les sections, mes collègues, mes nouvelles, le plan, le menu, etc.

Pour modifier le contenu d'une section, vous devez cliquer sur l'onglet prévisualisation/modification du contenu.

Structure Prévisualisation / modification du contenu

Enregistrer les modifications

Banque d'éléments	Plan de cette vitrine
Pour modifier les éléments présents dans la bande du haut	
Boîte de recherche	Boîte de recherche
Menu	Menu
Pour modifier les éléments présents dans la colonne de gauche	
Plan	Mes nouvelles
Mes nouvelles	Liste de collègues
Liste de collègues	
Pour modifier la structure du contenu principal de la vitrine	
Nouvelle biographie	Nouvelle section
	Stratégies de recherche

Colleagues en ligne: 0

FRA 09:32
CAF 2013-09-25

Eduportfolio.org | Trousse de recherche juridique - Mozilla Firefox

Eduportfolio.org | Trousse de recherche j... +

eduportfolio.org/vues/modifier/85817

Colleagues en ligne: 0

FRA 09:33
CAFR 2013-09-23

Liste de collègues

Pour modifier la structure du contenu principal de la vitrine

Nouvelle biographie Nouvelle section
 Nouveau document Nouvelle vidéo

Afficher par :

- ± Portfolio de Sophie Crevier (portfolio_automatique)
- ± Trousse de recherche juridique (Sophie)
- ± Trousse de recherche juridique (Sophie_1)

Stratégies de recherche
 Comment trouver de la doctrine?
 Méthodologie et sites internet incontournables
 Jurisprudence / tableau comparatif des opérateurs
 Jurisprudence / s'y retrouver avec les abréviations
 Législation québécoise / Modifications et historique législatif

Rédaction
 Mémo de recherche
 Gabarit
 Exemple
 Modes de citation / jurisprudence
 Modes de citation / législation québécoise
 Résumé de jugement

Outils de recherche en ligne
 CALJ
 Site internet
 Coups de coeur!
 Aide-mémoire UNIK

LA RÉFÉRENCE
 Site internet
 Guide d'utilisation

SOQULJ
 Site internet
 Aide-mémoire / règles d'écriture et opérateurs
 Guide Juris.doc

Enregistrer les modifications

EDU

Nouvelle section

Nouvelle section

Créer une nouvelle section

* Titre de la section

Description de la section

À noter

Par défaut, une section est publique. Son contenu peut être consulté par tout visiteur.

Si votre section contient des informations confidentielles ou du contenu dont vous désirez restreindre l'accès, nous vous recommandons de la protéger et de transmettre le code d'accès au contenu protégé aux personnes autorisées à consulter ce contenu.

Pour modifier la protection d'une section ou d'une sous-section, cliquez sur l'icône **Changer la protection de cet élément** (à gauche du X) qui y est associée dans le plan de la vitrine.

Annuler Ajouter cette section

Enregistrez les modifications

Calques en ligne

Uutils de recherche en ligne

- CALJ
 - Site internet
 - Coups de coeur
 - Aide-mémoire UNIK
- LA RÉFÉRENCE
 - Site internet
 - Guide d'utilisation
- SOQUJ
 - Site internet
 - Aide-mémoire / règles d'écriture et opérateurs
 - Guide Juris.doc

09:42 FRA
2013-09-23 CAFR

Nouveau document

Nouveau document

Créer un nouveau document

* Titre du document

Description du document

À noter

Un fichier (capsule audio, une capsule vidéo, une image, un texte, etc.) ou un lien hypertexte peut être ajouté comme document à une section ou sous-section.

Pour ajouter un fichier, sélectionnez l'option Fichier de la rubrique Type de document, puis cliquez sur le bouton Parcourir. Sélectionnez un fichier depuis votre ordinateur ou un support externe.

Pour ajouter un lien hypertexte comme document, sélectionnez l'option Lien de la rubrique Type de document. Saisissez l'adresse du site (URL) dans le champ à cet effet.

Si vous désirez ajouter une capsule audio ou vidéo intégrée dans votre portfolio, vous devez l'ajouter comme un document. Sous l'onglet Prévisualisation/modification du contenu, cliquez sur convertir un document audio ou vidéo en flash (FLV), puis de modifier la vignette et de choisir l'option permettant d'afficher la capsule directement sur la page.

Les fichiers doivent avoir une taille inférieure à 100 Mo.

Annuler Ajouter ce(s) document(s)

Enregistrez les modifications

Calques en ligne

- Site internet
- Aide-mémoire / règles d'écriture et opérateurs
- Guide Juris.doc

09:42 FRA
2013-09-23 CAFR

Modifier les paramètres de la vitrine



- Apparence et niveau de protection
- Voir p.6-7 du Guide officiel

Télécharger la vitrine



- Se faire une copie de sauvegarde!

5. Date de la dernière séance de groupe à déterminer (20-29 novembre)
6. Questionnaire initial

ANNEXE C
GUIDE DE RÉFÉRENCE DU PARTICIPANT

Guide de référence du participant

Projet de portfolio numérique

Automne 2013

1 Description
du projet

Vous avez accepté de participer à l'expérimentation d'un portfolio numérique dans le cadre du projet de recherche dans le cours *Législation et procédures ouvrières*. Il s'agit d'une expérimentation menée par Sophie Crevier relative à son projet de recherche et d'innovation pour l'obtention d'une maîtrise en enseignement au collégial.

- | | |
|----------------------------|-------------------|
| 1. Date de début du projet | 12 septembre 2013 |
|----------------------------|-------------------|

2. Calendrier du projet Référez au **Planificateur** prévu à la rubrique 2

3. Objectifs

- contribuer à l'**avancement des connaissances** au sujet de l'intégration d'un portfolio numérique dans la formation du technicien juridique;
- consolider ses apprentissages et développer son **propre carrefour de ressources** en lien avec la compétence *Effectuer une recherche juridique*; et
- faire le **bilan de ses réalisations** quant à cette compétence afin d'avoir un outil qui peut constituer une **valeur ajoutée** appréciable lors d'une éventuelle **recherche d'emploi et pour sa future pratique**.

2 Planificateur

Les étapes du projet et les dates correspondantes !

Présentation du projet et adhésion

Du 12 au 25 septembre

Le projet est présenté à l'ensemble des étudiants de 5^e session inscrits dans le cours *Législation et procédures ouvrières* lors d'une rencontre tenue le 12 septembre en lien avec le stage. Les étudiants intéressés à participer au projet **confirment leur intention par MIO, signent le *Formulaire de consentement* et obtiennent leur exemplaire du *Guide de référence du participant*.**

Séance de formation sur *Eduportfolio*

Jeudi 26 septembre
(au C-3720 de 14h à 17h)

Une **formation d'une durée de 3h** afin que les participants obtiennent leur portfolio numérique et se familiarisent avec les fonctionnalités d'*Eduportfolio*. Du temps est aussi prévu afin que les participants répondent anonymement à un questionnaire. Des ressources associées à l'utilisation du portfolio sont disponibles à la **rubrique 3 Découvrir *Eduportfolio***.

<p>Création du portfolio personnalisé</p> <p>Du 30 septembre au 18 octobre</p>	<p>Les participants personnalisent le prototype qui leur a été fourni en effectuant diverses activités d'apprentissage, disponibles à la rubrique 4 Personnalisation du portfolio. Ces activités sont surlignées en aqua.</p> <p>Une rencontre facultative est prévue le jeudi 10 octobre de 14h à 17h (local C-3720) afin d'offrir aux participants du support en lien avec l'étape 3 <i>Modifier le prototype afin de créer MON portfolio</i> (voir p.7).</p> <p>Des rencontres individuelles sont tenues si le participant le souhaite, soit pour obtenir de l'aide en cours de conception ou de la rétroaction lorsqu'il aura achevé SON portfolio. Du support en ligne est disponible en tout temps (voir p.3).</p>
<p>Effectuer la recherche à l'aide de son portfolio</p> <p>Rencontres entre le 21 octobre et le 8 novembre</p>	<p>Les participants effectuent le projet de recherche. Une séance de travail se fait en laboratoire afin que leur démarche soit observée.</p>
<p>Faire le bilan</p> <p>Entre le 20 et le 29 novembre</p>	<p>Les participants répondent anonymement au questionnaire permettant de faire le bilan de l'utilisation du portfolio.</p>

3 Découvrir Eduportfolio

Eduportfolio est simple à utiliser, flexible, interactif et sécuritaire. La **séance de formation du 26 septembre** vous permettra d'obtenir votre portfolio et de faire un tour d'horizon du site et de la manière de gérer votre portfolio. Les ressources suivantes vous seront aussi utiles.

Des ressources à découvrir

1. Le site Eduportfolio <http://eduportfolio.org/>
 2. Tutoriel vidéo http://eduportfolio.org/pages/tutoriel_video
 3. Guide officiel http://eduportfolio.org/docs/eduportfolio_guide.pdf
-

4 Personnalisation du portfolio


Le prototype de portfolio qui vous a été offert doit maintenant être transformé afin de devenir VOTRE portfolio. Voici comment!

1. Explorer le prototype en examinant les ressources déjà disponibles

Le prototype qui vous est offert contient les ressources suivantes, regroupées dans 3 sections:

- *Stratégies de recherche*
 1. Comment trouver de la doctrine?
 2. Méthodologie et sites internet incontournables
 3. Jurisprudence / tableau comparatif des opérateurs
 4. Jurisprudence / s'y retrouver avec les abréviations
 5. Législation québécoise / Modifications et historique législatif
- *Rédaction*
 1. Mémo de recherche
 - A. *Gabarit*
 - B. *Exemple*
 2. Modes de citation / jurisprudence

3. Modes de citation / législation québécoise
4. Résumé de jugement
- *Outils de recherche en ligne*
 1. CAIJ
 - A. *Coups de coeur!*
 - B. *Aide-mémoire UNIK*
 2. LA RÉFÉRENCE
 - Guide d'utilisation*
 3. SOQUIJ
 - A. *Aide-mémoire / règles d'écriture et opérateurs*
 - B. *Guide Juris.doc*

Pour chaque ressource, indiquez à l'aide de la fonction  (dans l'option **n/Modification**

du contenu) les réflexions suivantes sous **Commentaires:**

- a. vous a-t-elle déjà été présentée, remise ou rendue disponible lors d'un cours antérieur ?
- b. - si votre réponse à la question a. est affirmative :
 - l'avez-vous déjà utilisée afin d'effectuer une recherche juridique ?

- pourquoi cette ressource vous a été utile ?
- Poursuivez ensuite avec la question **c.**
- si votre réponse à la question **a.** est négative : passez à la question **c.**
- c.** croyez-vous qu'elle sera utile pour effectuer votre projet de recherche dans le cours *Législation et procédures ouvrières* ? Expliquez pourquoi.

2. Identifier d'autres ressources utiles

Vous avez effectué des recherches juridiques dans plusieurs cours lors de vos deux premières années de formation. Êtes-vous en mesure de retrouver des documents ou d'autres ressources pouvant garnir davantage votre portfolio et vous outiller ?

Une chasse aux trésors est donc au menu pour les cours suivants :

- *Recherche documentaire en droit*
- *Personnes et famille*
- *Recherche juridique informatisée*
- *Obligations et responsabilité civile*
- *Contrats nommés*
- *Régimes matrimoniaux et successions*
- *Greffe et procédure pénale*
- *Preuve et rédaction juridique*
- *Suretés*
- *Publicité des droits*

Consultez le matériel en votre possession en lien avec ces cours (format papier et numérique) afin de **repérer d'autres ressources utiles** en lien avec :

- les stratégies de recherche,
- la rédaction d'un mémo de recherche ; et
- les outils en ligne.


Récupérez évidemment vos travaux de recherche effectués dans ces cours.

3. Modifier le prototype afin de créer MON portfolio

Les ressources que vous avez identifiées à l'étape précédente doivent être déposées dans votre portfolio.

Beaucoup de liberté ! **Organisez le contenu de votre portfolio** afin que ce soit **structuré et signifiant pour vous**. Ainsi, par exemple, vous pouvez :

- Conserver les 3 sections existantes (*Stratégies de recherche, Rédaction et Outils de recherche en ligne*) et simplement y ajouter une nouvelle rubrique permettant de déposer vos trouvailles (en la nommant, par exemple, *Mes autres ressources*).
- Modifier les sections existantes, en créer ou en supprimer afin que votre portfolio ait une organisation qui vous ressemble davantage. Les possibilités sont infinies ! Pourquoi ne pas en profiter pour créer une section qui traite des ressources et d'outils en ligne spécifiques au droit du travail ?
- Si vous n'êtes pas l'auteur du document que vous déposez dans votre portfolio, n'oubliez pas d'indiquer sa source.

Pour chaque nouvelle ressource, indiquez à l'aide de la fonction  (dans l'option **n/Modification**)

du contenu) les réflexions suivantes sous *Commentaires*:

- pourquoi elle vous a été utile dans le passé (contexte d'utilisation ce qui fait en sorte qu'elle vous aide à faire une recherche juridique) ? ; et
- pourquoi s'agit-il d'une ressource que vous souhaitez retrouver dans votre portfolio ?

5 FAQ

Vous rencontrez une difficulté technique, pratique, méthodologique, technologique ? Vous avez une question ? La réponse se trouve peut-être ci-dessous !

Certaines réponses sont tirées de la FAQ du site *Eduportfolio*, qui répond à la plupart des questions d'ordre technique.

- ***Quel navigateur dois-je utiliser ?***
Les versions les plus récentes de Firefox, Opera, Safari ou Explorer sont recommandées.
- ***Quel type de contenu puis-je ajouter à mon portfolio ?***
La plupart des fichiers sont acceptés (texte, images, son, vidéo, chiffriers électroniques, diaporamas PowerPoint, etc.). Les fichiers exécutables (.exe) ne sont pas acceptés.
- ***Qui peut avoir accès à mon portfolio ?***
Par défaut, le contenu des sections et sous-sections ajoutés à votre portfolio est **public** et peut être consulté par tous les visiteurs. Or, dans le cadre de ce projet, vous devez **protéger** votre portfolio grâce à votre *code d'accès au contenu protégé*, de sorte qu'il est accessible uniquement à ceux à qui vous dévoilez ce code.
- ***J'ai des documents que je souhaite déposer dans mon portfolio mais ils sont uniquement en format « papier ». Que dois-je faire ?***

Vous avez la possibilité de numériser ces documents à l'aide de l'équipement du collège. Contactez Sophie.

- ***J'ai identifié des ressources intéressantes issues de cours antérieurs sur LÉA ? Puis-je les utiliser ?***
Certainement. N'oubliez pas d'identifier correctement votre source.
- ***Un participant m'a donné accès à son portfolio et j'aimerais pouvoir utiliser certains documents dans mon portfolio. Est-ce possible ?***
S'il vous en donne la permission, certainement !

ANNEXE D
GUIDE D'ENTRETIEN (VALIDATION PAR LES PAIRS)

Guide d'entretien semi-dirigé

Phase II / Validation auprès des pairs

Les entretiens se dérouleront après que les pairs auront eu l'opportunité de se familiariser avec le prototype de portfolio et le *Guide du participant* leur aura été soumis.

L'entretien sera différent selon que le collègue est sollicité pour ses compétences en lien avec l'enseignement de cours porteurs de la compétence *effectuer une recherche juridique* ou plutôt pour la validation pédagogique et technologique du prototype. Des questions d'ordre plus général s'adresseront néanmoins aux deux types de collègues. Les questions peuvent donc être regroupées selon la structure ci-dessous.

1. Questions générales

- L'**organisation** des documents dans le portfolio est-elle appropriée?
Si elle vous semble perfectible, que suggérez-vous?
- La **consultation** des documents contenus dans chaque section est-elle facile? Si elle vous semble perfectible, que suggérez-vous?
- Le ***Guide du participant*** vous semble-t-il complet? Quelles modifications ou améliorations pourraient y être apportées?
- Croyez-vous que suffisamment de **temps** est prévu pour :
 - Permettre aux participants de personnaliser le portfolio (3 semaines, soit lors des semaines 6, 7 et 8 de la session)
 - L'ensemble de l'expérimentation? (voir section 2 du *Guide du participant* - Planificateur). Cet échéancier vous semble-t-il réaliste?

- Êtes-vous d’avis que les **activités d’apprentissage** prévues à l’étape 4 du *Guide du participant* – Personnalisation du portfolio :
 - sont **clairement** énoncées?
 - sont **suffisantes** afin de permettre aux participants de personnaliser le prototype? Y a-t-il d’autres types d’activités qui seraient appropriées?
- Croyez-vous que l’utilisation de ce portfolio numérique constitue une **valeur ajoutée** pour le participant en lien avec la compétence *effectuer une recherche juridique*? En retirera-t-il quelque chose d’utile?
- Pensez-vous que l’utilisation de ce portfolio peut stimuler la **motivation** du participant à s’engager dans un projet de recherche juridique, notamment parce qu’il lui permet concrètement de prendre conscience de tout ce qu’il sait et d’accéder aisément à ses ressources ? Pour d’autres raisons?
- Y a-t-il quoi que ce soit qui puisse être **modifié** au prototype ou au *Guide du participant* afin d’améliorer l’expérimentation?

2. Questions en lien avec la compétence *effectuer une recherche juridique*

- Trouvez-vous que le **choix des thèmes des sections** est approprié? Y en a-t-il d’autres qui devraient être ajoutées? Certaines d’entre elles devraient-elles au contraire être regroupées ou supprimées?
- Les sections vous semblent-elles **complètes**? Y a-t-il d’autres documents ou ressources qui devraient être ajoutées?
- Croyez-vous que le portfolio peut :
 - favoriser chez le participant la **réactivation de ses connaissances antérieures** en matière de recherche juridique? Pourquoi?

- permettre au participant de **mobiliser** plus efficacement ses ressources, compétences et habiletés en matière de recherche juridique? Pourquoi?
- constituer une **trace des réalisations et du processus** du participant en matière de recherche juridique?

3. Questions d'ordre pédago technologiques

- Croyez-vous que suffisamment de **temps** est prévu pour :
 - La séance de formation initiale (3h), compte tenu de la simplicité relative d'*Eduportfolio*?
- Quel type de **problème d'ordre technique et/ou technologique** est susceptible d'être rencontré par les participants lors de l'utilisation de la plateforme *Eduportfolio*? Comment peut-on limiter ou éliminer ces difficultés?
- Êtes-vous d'avis que les **compétences TIC** typiques des participants éventuels, jumelées à la **séance de formation initiale** sur la plateforme *Eduportfolio* sont suffisantes pour que la plupart des défis techniques soient gérables?
- Les **ressources** identifiées à la section 3 (tutoriel et guide officiel d'*Eduportfolio*) ainsi que la **FAQ** présente à la section 5 du *Guide du participant* vous semblent-elles adéquates? Devrait-on rendre d'autres ressources de dépannage disponibles aux participants?
- Quel type de **soutien technique et/ou pédagogique** devrait-on prévoir?

ANNEXE E
QUESTIONNAIRE INITIAL

QUESTIONNAIRE INITIAL
*Projet d'expérimentation de portfolio
numérique*

Rappel des considérations éthiques :

- Ce questionnaire est répondu anonymement et les données recueillies sont confidentielles; elles serviront exclusivement à la rédaction d'un essai dans le cadre de la maîtrise en enseignement au collégial de la chercheuse.
- Les données seront conservées sous clé et seule la chercheuse y aura accès.
- Les données seront détruites au plus tard le 31 décembre 2015.

Pour chacune des questions, encerclez la réponse appropriée et/ou expliquez votre réponse à l'espace prévu. Si vous ne pouvez ou ne souhaitez pas répondre à la question, passez à la question suivante.

1. Qu'est-ce qui vous **motive** à participer à ce projet?

2. Quelle affirmation caractérise le mieux **votre intérêt pour la recherche juridique** :

- a) J'adore cela, c'est le type de travail que je préfère
- b) J'aime cela, c'est l'une de mes tâches préférées
- c) Je préfère d'autres types de tâches
- d) Je suis ravi quand j'ai fini, je déteste cela

Expliquez brièvement pourquoi.

3. Lorsque vous effectuez une recherche juridique, comment percevez-vous **votre efficacité à retrouver, organiser et structurer** :

- vos ressources utiles à propos des **stratégies de recherche**, qui vous ont été remises ou diffusées lors de vos cours antérieurs?
 - a) Je suis parfaitement efficace
 - b) Je suis très efficace
 - c) Je suis efficace
 - d) Je ne suis pas efficace
 - e) Je suis totalement inefficace
- de la **doctrine**?
 - a) Je suis parfaitement efficace
 - b) Je suis très efficace
 - c) Je suis efficace
 - d) Je ne suis pas efficace
 - e) Je suis totalement inefficace

- de la **jurisprudence**?
 - a) Je suis parfaitement efficace
 - b) Je suis très efficace
 - c) Je suis efficace
 - d) Je ne suis pas efficace
 - e) Je suis totalement inefficace

- de la **législation**?
 - a) Je suis parfaitement efficace
 - b) Je suis très efficace
 - c) Je suis efficace
 - d) Je ne suis pas efficace
 - e) Je suis totalement inefficace

4. Votre résultat final dans le cours *Recherche documentaire en droit* :

- a) Est supérieur à 85%
- b) Se situe entre 70 et 84%
- c) Se situe entre 60 et 69%
- d) Est inférieur à 59%

5. Votre résultat final dans le cours *Recherche juridique informatisée* :

- a) Est supérieur à 85%
- b) Se situe entre 70 et 84%
- c) Se situe entre 60 et 69%
- d) Est inférieur à 59%

6. À quel endroit se trouve votre documentation **sur support papier** (vos notes de cours personnelles, recueils, documents fournis par votre enseignant, etc...) des cours *Recherche documentaire en droit* et *Recherche juridique informatisée*?

- a) Chez moi, à un endroit précis facilement accessible
- b) Chez moi, dans un espace de rangement où j'accumule toute la documentation de mes cours complétés
- c) À un autre endroit
- d) Je n'ai pas conservé ces documents
- e) Je ne sais pas, je les ai égarés

Détails, précisions ou autre réponse, au besoin.

7. À quel endroit se trouve votre documentation **sur support numérique** (fichiers, dossiers) des cours *Recherche documentaire en droit* et *Recherche juridique informatisée*? (il est possible de choisir plus d'une réponse)

- a) sur une clé USB
- b) sur LÉA (Omnivox)
- c) elle a été sauvegardée sur mon ordinateur personnel
- d) elle a été sauvegardée sur un système infonuagique (par internet, sur un système tel *Dropbox* ou un outil semblable)
- e) Je n'ai pas conservé ces documents
- f) Je ne sais pas, je les ai égarés

Détails, précisions ou autre réponse, au besoin.

8. À la fin des cours *Recherche documentaire en droit* et *Recherche juridique informatisée*, avez-vous pris le temps de **classer et d'organiser votre documentation** afin d'y avoir accès facilement pour référence future?

a) OUI

Expliquez brièvement comment vous avez procédé.

b) NON

Pourquoi?

9. Avez-vous **en votre possession les documents suivants** et le cas échéant, **où** sont-ils?

- **Gabarit d'un mémo de recherche**

a) OUI

b) NON

Si votre réponse est affirmative, à quel endroit se trouve-t-il?

- Vos propres mémos de recherche

- a) OUI
- b) NON

Si votre réponse est affirmative, à quel endroit se trouvent-ils?

- Structure d'un résumé de jugement

- a) OUI
- b) NON

Si votre réponse est affirmative, à quel endroit se trouve-t-il?

- Vos propres résumés de jugement

- a) OUI
- b) NON

Si votre réponse est affirmative, à quel endroit se trouvent-ils?

10. Dans le cadre de vos cours de **2^e année** lors desquels vous deviez faire une recherche juridique, avez-vous consulté de la documentation issue des cours *Recherche documentaire en droit* et/ou *Recherche juridique informatisée*?

a) OUI

b) NON

Si votre réponse est affirmative :

- Quels documents vous ont été utiles?

- Avez-vous eu de la difficulté à retracer ces documents?
Expliquez.

11. Identifiez les **trois principales ressources** (document, aide-mémoire, etc.) que vous avez l'habitude de consulter afin de vous rappeler :

- vos **stratégies de recherche de doctrine**

1. _____

2. _____

3. _____

Où ces documents se trouvent-ils?

- vos **stratégies de recherche de jurisprudence**

1. _____

2. _____

3. _____

Où ces documents se trouvent-ils?

- vos stratégies de recherche de législation

1. _____

2. _____

3. _____

Où ces documents se trouvent-il?

12. Les ressources suivantes font-elles partie de la documentation que vous avez conservée?

- Aide-Mémoire JuriBistro UNIK

AIDE MÉMOIRE JuriBistro^{MD} UNIK

Unik cherche simultanément dans les principaux outils de la suite JuriBistro^{MD} du CAJ. Les résultats obtenus peuvent être affinés à l'aide des facettes par source de droit, type de document, juridiction, tribunal, auteur, date, etc.

CONTENU :

- Plus d'un million de textes intégraux de jurisprudence pancanadienne
- Tous les textes intégraux de législation fédérale et provinciale
- Plus de 3 000 questions de recherche
- Plus de 2 000 textes intégraux publiés par le Barreau du Québec et par Wilson & Lafleur
- Plus de 60 000 titres recensés dans le catalogue de bibliothèques
- Plus de 25 000 articles de périodiques répertoriés dans l'Index Scott des périodiques juridiques canadiens

Recherche UNIK dans toute la suite JuriBistro^{MD}

Jurisprudence Législation Doctrine

filiation procréation assistée

Mots clés, référence, noms des parties, article législatif ou numéro de dossier

RÉSULTATS incluant toutes les sources de droit

Permet de sélectionner tous les résultats de la page pour enregistrer, envoyer ou imprimer.

90 résultats Tri par : Pertinence Date (descendante) Date (ascendante) Auteur Titre

FACETTES

L'affinage par facette permet de réduire le nombre de résultats. Les facettes varient selon la source de droit sélectionnée. Par exemple, en sélectionnant la source Jurisprudence, on peut aussi affiner par :

- Juge/Décideur(QC)
- Procureur (QC)

Nombre de documents disponibles

Affiner les résultats

Source du droit

- Jurisprudence (57)
- Législation (7)
- Doctrine (28)
- Plus d'options

Juridiction

- Québec (77)
- Canada (5)
- Plus d'options

Tribunal

- Cour suprême du Canada-CA (1)
- Cour d'appel-QC (10)
- Plus d'options

1. Comment s'établit la filiation par procréation assistée?
[Question de recherche]
Sujet(a) : Famille > Filiation
Consulter la législation, la jurisprudence et la doctrine relatives à cette question juridique.

2. J. B. c. D. J., 2004 CanLII 995 (QC C.S.)
[Texte intégral -- Jurisprudence]
Québec - Cour supérieure-QC - 2004-06-02
... d'un projet parental commun ou sur preuve que l'enfant n'est pas issu de la procréation assistée, contester la filiation et désavouer l'enfant. ... à l'impossibilité de contestation de la filiation par procréation assistée, il existe une exception, à ...
Voir plus d'extraits >

Mots recherchés : filiation procréation assistée

a) OUI

b) NON

Si votre réponse est affirmative, sous quel support l'avez-vous conservée (papier ou numérique) et à quel endroit?

- La Référence – Guide d'utilisation

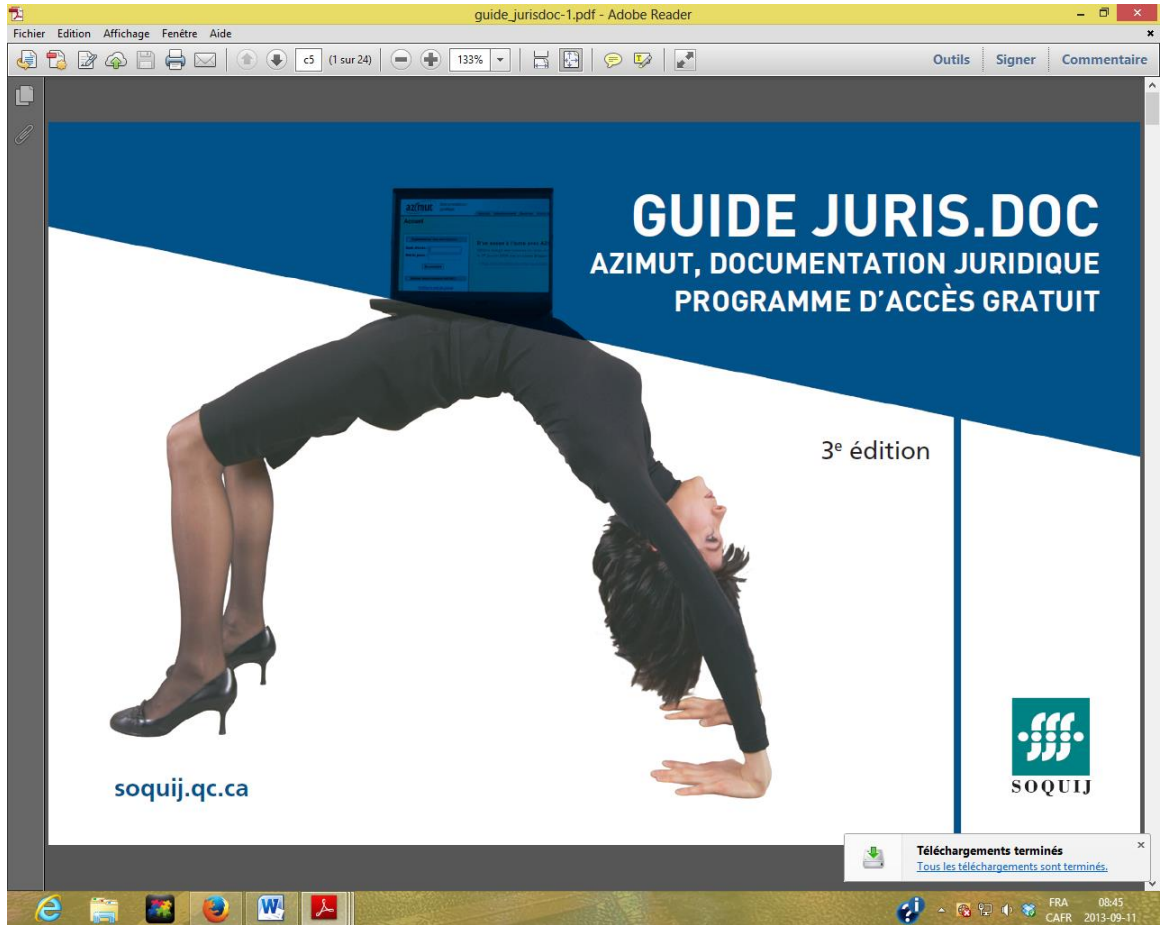


a) OUI

b) NON

Si votre réponse est affirmative, sous **quel support** l'avez-vous conservée (papier ou numérique) et à **quel endroit**?

- SOQUIJ – Guide Juris.doc



- a) OUI
- b) NON

Si votre réponse est affirmative, sous **quel support** l'avez-vous conservée (papier ou numérique) et à **quel endroit**?

- SOQUIJ – Aide-mémoire/Règles d'écriture et opérateurs logiques

The screenshot shows a PDF document titled "aide_memoire_Soquij_écriture_pdf - Adobe Reader". The document content is as follows:

SOQUIJ | Intelligence juridique **AIDE MÉMOIRE**
Règles d'écriture et opérateurs logiques

Règles d'écriture		Exemples
Majuscules et minuscules	Aucune importance.	droit DROIT
Accentuation	Aucune importance.	requête requete
Troncature (*)	Ce symbole permet de remplacer ou d'ajouter un nombre illimité de caractères afin de repérer des mots dont l'orthographe est incertaine ou plusieurs mots ayant le même radical.	diffam* mari*ana *constitution*
Troncature limités (*n)	Ajouter un chiffre à la suite de l'astérisque permet de limiter le nombre de caractères qui seront remplacés ou ajoutés par ce symbole.	vol*1 thib*1ault
Trait d'union	Caractère repérable. Vous devez l'inscrire dans vos recherches. Les mots clés composés qui s'accordent au pluriel dans les deux segments doivent contenir deux troncatures.	500-05-000001-017 assurance-vie grand*-parent*
Acronymes et sigles	Inscrire les sigles et les acronymes avec ou sans les points abrégatifs. Des guillemets sont automatiquement ajoutés à la version comprenant des points.	stcum ou s.t.c.um.
Opérateurs logiques		Exemples
OU	Repère les documents où figurent l'un ou l'autre ou les deux mots recherchés. Utilité : Synonymes; Différentes formes du même mot.	grossesse OU enceinte reer OU "r.e.e.r."
ET	Repère les documents contenant les deux mots clés recherchés. Utilité : Concepts généraux.	vol ET sentence congédiement ET grossesse

a) OUI

b) NON

Si votre réponse est affirmative, sous **quel support** l'avez-vous conservée (papier ou numérique) et à **quel endroit**?

13. Avez-vous développé **votre propre aide-mémoire, synthèse ou tout autre document** vous permettant de résumer vos stratégies ou outils de recherche préférés?

a) OUI

b) NON

Si votre réponse est affirmative, sous **quel support** l'avez-vous conservée (papier ou numérique) et à **quel endroit?**

Merci!!!

ANNEXE F
QUESTIONNAIRE FINAL

Questionnaire final
Projet d'expérimentation de portfolio
numérique

Rappel des considérations éthiques :

- Ce questionnaire est répondu anonymement et les données recueillies sont confidentielles; elles serviront exclusivement à la rédaction d'un essai dans le cadre de la maîtrise en enseignement au collégial de la chercheuse.
- Les données seront conservées sous clé et seule la chercheuse y aura accès.
- Les données seront détruites au plus tard le 31 décembre 2015.

Instructions

- Les questions 1 et 2 concernent votre travail de recherche dans le cours *Législation et procédures ouvrières*.
- Si vous ne pouvez ou ne souhaitez pas répondre à une question, passez à la question suivante.

1. Recherche

- a) En réalisant ce travail de recherche, avez-vous eu besoin de consulter vos documents, notes de cours, outils et ressources issus des cours *Recherche documentaire en droit et Recherche juridique informatisée* ?**

OUI

NON

(allez directement à la question b) si vous répondez NON)

Si vous avez répondu OUI, lesquels ?

Si vous n'aviez pas eu accès au Portfolio, à quel endroit auriez-vous pu les consulter ?

**c) Comment avez-vous procédé pour repérer la jurisprudence pertinente ?
(décrivez brièvement votre démarche)**

En franchissant les étapes que vous avez identifiées à la question c), avez-vous utilisé des documents ou d'autres ressources qui se trouvent dans le Portfolio ?

OUI

NON

(allez directement à la question d) si vous répondez NON)

Si vous avez répondu OUI, lesquels ?

Si vous n'aviez pas eu accès au Portfolio, à quel endroit auriez-vous pu les consulter ?

2. Rédaction du mémo de recherche et des résumés de jugements

d) Avant de débiter la rédaction de votre mémo ou lors de la rédaction, avez-vous eu besoin de consulter des mémos de recherche effectués dans d'autres cours **ou** d'autres modèles de mémos de recherche?

OUI

NON

(allez directement à la question e) si vous répondez NON)

Si vous avez répondu OUI, à quel endroit les avez-vous consultés ?

e) Avant de débiter la rédaction de vos résumés de jugements ou lors de la rédaction, avez-vous eu besoin de consulter des résumés de jugements effectués dans d'autres cours ou un modèle/gabarit de résumé de jugement?

OUI

NON

(allez directement à la question f) si vous répondez NON)

Si vous avez répondu OUI, à quel endroit les avez-vous consultés ?

f) Lors de la rédaction de votre mémo et de vos résumés de jugements, avez-vous consulté de la documentation en lien avec les modes de citation?

OUI

NON

(allez directement à la question 3. si vous répondez NON)

Si vous avez répondu OUI, à quel endroit l'avez-vous consultée ?

3. Varia

Pour chacun des énoncés suivants concernant votre utilisation du Portfolio (dans le cadre de cette expérimentation ou pour votre utilisation éventuelle), indiquez si vous êtes :

- **Totalement d'accord (A)**
- **Plutôt d'accord (B)**
- **En désaccord (C)**
- **Totalement en désaccord (D)**

- 1. Le Portfolio m'a permis de consulter des documents et des ressources auxquelles je n'aurais pas eu accès autrement. _____**
- 2. Le Portfolio m'a permis de consulter des documents et des ressources dont j'avais oublié l'existence. _____**

3. Le Portfolio m'a permis de gagner du temps et de travailler plus efficacement. _____
4. Le contenu du Portfolio me permet d'effectuer des recherches juridiques variées (dans d'autres domaines de droit). _____
5. Je me suis servi du Portfolio (ou j'ai l'intention de m'en servir) pour effectuer des recherches juridiques dans d'autres cours. _____
6. J'ai l'intention de me servir du portfolio dans mon futur milieu de stage ou de travail. _____
7. Je vais garder le Portfolio à jour et y ajouter des documents et ressources provenant de mes autres cours. _____
8. Il serait utile que le Portfolio contienne aussi des documents et ressources en lien avec d'autres types de travaux (par exemple, la rédaction de procédures). _____
9. Le Portfolio m'a permis de réactiver mes connaissances antérieures (me rafraîchir la mémoire) à propos :
 - du repérage de la doctrine _____
 - du repérage de la jurisprudence _____
 - de la rédaction de mémos de recherche _____
 - de la rédaction de résumés de jugements _____
 - des modes de citation _____
10. Le Portfolio m'a permis de prendre conscience de mes connaissances et de mes compétences en matière de recherche juridique.

11. Je vais recommander l'utilisation d'un portfolio numérique à mes collègues (étudiantes et étudiants) qui n'ont pas participé à l'expérimentation.

12. **Le Portfolio me permet d'être plus compétente en matière de recherche juridique.**

13. **Le Portfolio me sécurise à propos de mes connaissances et de mes compétences en matière de recherche juridique.**

14. **Il serait souhaitable de faire du Portfolio un instrument de travail dès la première session de la formation en Techniques juridiques.**

15. **L'utilisation du Portfolio dès la première session et tout au long de ma formation aurait :**

- **facilité mes travaux de recherche dans d'autres cours.**_____
- **permis que je puisse me servir plus efficacement de mes connaissances et ressources en matière de recherche juridique.**_____
- **rendu les projets de recherche juridique effectués dans d'autres cours plus stimulants.**_____

16. **Le Portfolio est un outil de synthèse permettant de démontrer mes compétences en matière de recherche juridique.**

4. Suggestions et appréciation

1. **J'ai ajouté les documents et ressources suivantes au Portfolio:**

3. Les points faibles du Portfolio sont les suivants :

4. Sur une échelle de 1 à 10 (1 étant médiocre et 10 étant extraordinaire), comment avez-vous apprécié votre utilisation du Portfolio quant au soutien qu'il vous a offert pour effectuer le projet de recherche juridique dans le cours *Législation et procédures ouvrières*. _____

5. Autres commentaires

Merci pour votre collaboration !

ANNEXE G
GRILLE D'OBSERVATION STRUCTURÉE

PLAN D'OBSERVATION

Identification par la participante :

1. de ses **objectifs** pour la séance de travail observée d'une durée de 45 minutes (que cherche-t-elle?)

2. des **étapes déjà franchies dans cette recherche** (indication sommaire du travail effectué préalablement à cette séance)

3. Observation et identification par la chercheuse de **chacun des sites et des ressources consultés** par la participante lors de la séance

- ---
- ---
- ---
- ---
- ---

Ressources contenues au portfolio/fréquence de consultation

	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Comment trouver de la doctrine									
Métho et sites incontournables									
Jurisp/tableau opérateurs									
Jurisp/abréviations									
Légis/modifications									
Gabarit mémo									
Exemple mémo									
Mode de citation/jurisp									
Mode de citation/légis									
Exemple résumé jugement									
CAIJ/coups de coeur									
Aide-mémoire UNIK									
Guide La Référence									
SOQUIJ/Aide-mémoire (écriture)									
Guide Juris.doc									
Autre ressource :									
Autre ressource :									
Autre ressource :									
Autre ressource :									

	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Autre ressource :									
Autre ressource :									
Autre ressource :									
Autre ressource :									
Autre ressource :									
Autre ressource :									
Autre ressource :									

4. Identification par la participante des **étapes à franchir afin de terminer cette recherche** (indication sommaire du travail qui doit être effectué après cette séance)

ANNEXE H
DOCUMENT EXPLICATIF (PRÉSENTATION DU PROJET)

Projet de portfolio numérique

Présentation du 12 septembre 2013



1. Le projet : son contexte, ses objectifs, ses bienfaits et ses inconvénients!

- **Contexte**

Projet de recherche et d'innovation pour l'obtention d'une maîtrise en enseignement au collégial, dont le titre de l'essai est *Le portfolio d'apprentissage numérique: un outil intégrateur au service du développement de compétences dans le programme de Techniques juridiques.*

- **Objectifs**

- de la **recherche** : développer un prototype de portfolio numérique en lien avec la compétence *Effectuer une recherche juridique* et **l'expérimenter** avec un groupe-cible.
- de **l'expérimentation** : à partir du prototype, les participants élaborent leur propre portfolio et l'utilisent dans le contexte de réalisation de travail de recherche juridique dans le cours *Législation et procédures ouvrières.*

- **Bienfaits et inconvénients**

- **Pourquoi participer à ce projet?**
 - Pour contribuer à **l'avancement des connaissances** au sujet de l'intégration d'un portfolio numérique dans la formation du technicien juridique;
 - Pour consolider vos apprentissages et développer votre **propre carrefour de ressources** afin de vous outiller davantage en lien avec la compétence *Effectuer une recherche juridique*;

- Pour **faire des liens entre vos cours antérieurs** et mettre à profit plus aisément des compétences déjà partiellement atteintes;
 - Pour faire un **bilan de vos réalisations et de vos apprentissages** quant à cette compétence; et
 - Pour avoir un outil qui constitue une **valeur ajoutée** appréciable lors d'une éventuelle **recherche d'emploi et pour votre future pratique**.
- **Alors, quels en sont les inconvénients?**
 - Les participants devront y consacrer du temps, pouvant aller jusqu'à une **douzaine d'heures**, tel que plus spécifiquement expliqué à la rubrique 2 ci-dessous - *Déroulement et échéancier*.
 - Si les participants négligent de sécuriser leur portfolio numérique selon la méthode qui leur sera expliquée, la **confidentialité des renseignements** et des documents qui y seront contenus peut être compromise. Or, ces considérations de confidentialité et de sécurité seront exposées de manière détaillée aux participants afin de minimiser ce risque.

2. Déroulement et échéancier

- **Adhésion au projet : 12 au 20 septembre (1h)**
 - MIO à Sophie
 - Signature du *Formulaire de consentement*
 - Lecture du *Guide du participant*
- **Séance de travail en groupe : 26 septembre de 14h à 17h* (3h)**
 - *autre(s) dates(s) à ajouter au besoin
 - Formation sur *Éduportfolio*
 - Appropriation de votre portfolio
 - Questionnaire initial
- **Création du portfolio personnalisé : 30 septembre au 18 octobre (variable, entre 3h et 6h; rencontre facultative le 10 octobre)**
 - Exploration du prototype
 - Identification d'autres ressources utiles

- Modification du prototype et personnalisation du portfolio
- **Séance de travail individuel : 21 octobre au 8 novembre** (entre 30 minutes et 1 heure)
 - Séance de recherche juridique en laboratoire et observation
- **Bilan : 20 au 29 novembre (1h)**
 - Questionnaire final

3. Prototype de portfolio numérique

Un portfolio typique a déjà été conçu. Il sera reproduit et rendu accessible pour chacun des participants au projet. Il regroupe des ressources liées à la compétence *Effectuer une recherche juridique*, diffusées ou enseignées lors des cours *Recherche documentaire en droit* et *Recherche juridique informatisée*, sous trois catégories :

- *Stratégies de recherche*
- *Rédaction*
- *Outils de recherche en ligne*

4. Période de questions (et anticipation de certaines!)

- **Suis-je obligé de participer à ce projet?**
Pas du tout! La participation est absolument volontaire.
- **Mon prof de *Législation et procédures ouvrières* saura-t-il que je participe à ce projet?**
Il le saura si tu lui dis! La participation au projet est confidentielle et les formulaires devant être complétés par les participants se fait anonymement.
Soyons clair : le fait de participer ou de ne pas participer au projet n'a aucun impact sur l'évaluation du projet de recherche en *Législation et procédures ouvrières*.
- **Je ne suis pas un pro de l'informatique, ce projet est-il pour moi?**
La plateforme *Éduportfolio* est simple et conviviale. Quelques fonctions doivent être maîtrisées afin d'être en mesure d'y déposer des documents mais une fois les rudiments appris (ce qui se fera lors de la séance du 26 septembre), cela ne pose pas de défis technologiques.
- **Le projet aura-t-il lieu peu importe le nombre de participants?**
Oui! Le projet sera maintenu même si vous n'êtes que 3. Par ailleurs, aucun participant ne sera refusé.

5. Comment participer?

Si vous êtes intéressé à participer au projet:

- Vous me transmettez un **MIO** pour me faire part de votre intérêt **au plus tard le vendredi 20 septembre** (pour toute question relative au projet, le MIO est privilégié mais il est aussi possible de me rencontrer au A 4341, de me joindre par téléphone au (514) 389-5921 poste 2605 ou de m'écrire à sophie.crevier@collegeahuntsic.qc.ca.)
- Vous notez déjà à votre agenda la séance de travail du **26 septembre de 14h à 17h au C-3720**.

ANNEXE I
LETTRE D'INFORMATION ET FORMULAIRE DE CONSENTEMENT

LETTRE D'INFORMATION ET FORMULAIRE DE CONSENTEMENT
Invitation à participer et formulaire de consentement
pour le projet de recherche
Développement et expérimentation d'un portfolio numérique

Sophie Crevier, Techniques juridiques, TAJ
Maîtrise en enseignement au collégial, Université de Sherbrooke
sous la direction de madame France Côté

Madame, Monsieur,

Nous vous invitons à participer à la recherche en titre. L'objectif de ce projet de recherche est d'expérimenter un prototype de portfolio numérique afin de déterminer s'il facilite les apprentissages.

En quoi consiste la participation au projet?

Votre participation à ce projet de recherche consiste à **tester un prototype de portfolio numérique** qui vous sera suggéré, en vous l'appropriant et en l'utilisant pour compiler et organiser vos ressources en lien avec votre formation en Techniques juridiques.

Les séances d'information et de formation, leur lieu ainsi que leur durée sont identifiées à l'échéancier que vous trouverez à la page 2 du *Guide de référence du participant* qui vous est remis lors de la signature du présent document. Au cours de votre processus d'appropriation et d'utilisation du portfolio, vous serez appelés à répondre à deux questionnaires et vous serez observés en laboratoire lorsque vous utiliserez le portfolio lors de séances de travail. Il est possible que vous ressentiez un malaise par rapport à certaines questions qui vous seront posées. Si c'est le cas, vous êtes libres de refuser de répondre à toute question.

L'inconvénient majeur lié à votre participation à cette recherche est le temps que vous devrez y consacrer, que nous estimons, au total, à une douzaine d'heures. Par ailleurs, si vous négligez de sécuriser votre portfolio selon la méthode qui vous sera expliquée, la confidentialité des renseignements et des documents qui y seront contenus peut être compromise.

Qu'est-ce que la chercheuse fera avec les données recueillies?

Les données recueillies serviront à la rédaction d'un essai dans le cadre de la maîtrise en enseignement au collégial de la chercheuse et les résultats de ce projet pourront être publiés, en tout ou en partie.

Les résultats de la recherche ne permettront pas d'identifier les personnes participantes. Les résultats seront diffusés selon les normes de l'Université de Sherbrooke quant à la diffusion des essais. Les données seront détruites au plus tard le 31 décembre 2015 et ne seront pas utilisées à d'autres fins que celles décrites dans le présent document.

Pour éviter votre identification comme personne participante à cette recherche, les données recueillies lors de ce projet seront traitées de manière **entièrement confidentielle**. La confidentialité sera assurée par l'anonymat du processus de collecte de données à l'aide de questionnaires ainsi que par la conservation et l'accès sécurisés des fichiers ou dossiers créés afin de compiler les données.

Est-il obligatoire de participer?

Non. La participation à ce projet se fait sur une base volontaire. Vous êtes entièrement **libre de participer ou non**, et de vous retirer en tout temps sans avoir à motiver votre décision ni à subir de préjudice de quelque nature que ce soit.

Y a-t-il des risques, inconvénients ou bénéfices?

Au-delà des risques et inconvénients mentionnés jusqu'ici, la chercheuse considère que les risques possibles sont minimaux. Le développement d'un portfolio numérique, qui vous sera utile dans le cadre de votre formation et éventuellement, lors d'une recherche d'emploi et pour votre future pratique ainsi que la contribution à l'avancement des connaissances au sujet de l'intégration d'un portfolio numérique dans la formation du technicien juridique sont les bénéfices prévus. Aucune compensation d'ordre monétaire n'est accordée.

Que faire si j'ai des questions concernant le projet?

Si vous avez des questions concernant ce projet de recherche, n'hésitez pas à communiquer avec moi aux coordonnées indiquées ci-dessous.

Sophie Crevier

Chercheuse responsable du projet de recherche

Enseignante, Collège Ahuntsic

Bureau A-4341

(514) 389-5921 poste 2605

sophie.crevier@collegeahuntsic.qc.ca ou par MIO (Omnivox)

*J'ai lu et compris le document d'information au sujet du projet de **Développement et expérimentation d'un portfolio numérique**. J'ai compris les conditions, les risques et les bienfaits de ma participation. J'ai obtenu des réponses aux questions que je me posais au sujet de ce projet. J'accepte librement de participer à ce projet de recherche.*

Participante ou participant

Nom :

Signature :

Date :

S.V.P. signez les deux copies.

Conservez une copie et remettez l'autre à la chercheuse.

Ce projet a été revu et approuvé par le Comité d'éthique de la recherche du Collège Ahuntsic. Cette démarche vise à assurer la protection des participantes et participants. Si vous avez des questions sur les aspects éthiques de ce projet (consentement à participer, confidentialité, etc.), n'hésitez pas à communiquer avec madame Danielle Levert au (450) 663-1669 ou à daniellelevert@yahoo.fr