

# UN PORTFOLIO NUMERIQUE EN ARTS PLASTIQUES ?

Bernard-André Gaillot, juin 2005, complété en 2014

Actualisation 2025

Un des débats qui a travaillé la didactique des arts plastiques durant ces vingt dernières années a été celui de l'utilité d'un « cahier d'arts plastiques ». Ce débat est toujours ouvert, tant il existe des arguments forts de chaque côté : pour certains, l'éducation artistique s'opère par l'expérience du « faire » et toute entreprise de scolarisation des contenus ne peut que perturber la veine créatrice ou n'être qu'un placage peu fécond ; pour d'autres, les arts plastiques ne peuvent être légitimes comme discipline à part entière dans le système éducatif que si les apprentissages sont identifiés, capitalisés et évalués.

Entre ces deux pôles, une situation médiane a souvent été instaurée spontanément par les enseignants français : le cahier a changé de nom, il est devenu « carnet de traces », « dossier documentaire » ou « journal de bord », il a changé de forme pour se transmuier en chemise, boîte, voire en véritable objet d'art, parfois. Parallèlement, la technologie a évolué et les enseignants sont de plus en plus nombreux à utiliser le numérique tant pour photographier les travaux des élèves que pour archiver et projeter des références artistiques. Désormais le dossier d'élève présenté au baccalauréat français option art intègre l'exigence informatique et la certification des enseignants est opérationnelle depuis 2006.

En Amérique du Nord, dès les petites classes, le *portfolio* (papier) est largement utilisé depuis longtemps. Un premier prototype de portfolio numérique avait été développé par David Niguidula, chercheur en technologie de l'éducation, puis expérimenté entre 1993 et 1996. Ce logiciel était construit à partir des programmes et l'élève nourrissait son dossier en fonction des éléments de référence. Il (programme Arts PROPEL : *performance-based assessment*). Au Québec, le portfolio électronique fut expérimenté à partir de 1997 y compris pour le travail personnel des élèves et un modèle très élaboré ainsi que son évaluation fut mis au point par Helen Barrett en 1999-2000 à partir de deux sources principales (Danielson & Abrutyn, 1997 ; Ivers & Barron, 1998) : « le développement des portfolios électroniques fournira aux professeurs et aux élèves un outil puissant pour démontrer les *progrès dans le temps* qui sont la valeur de base d'un portfolio »<sup>1</sup>. Il s'agissait de la « mémoire d'un trajet scolaire » qui ne collectait pas tous les travaux d'un élève mais une sélection des meilleurs, réunis par lui-même, accompagnée d'un texte de synthèse, dans le but de rendre compte de ses acquis pour une certification ou le passage au niveau supérieur.

---

<sup>1</sup> Barrett H. (2000.). *Electronic Portfolios = Multimedia Development + Portfolio development*. En ligne vérifié 2024 : <http://electronicportfolios.com/portfolios/EPDevProcess.html>

## Définitions

Ce qui est cocasse, comme le rappelle Carole Essautier-Bavay (2004), c'est que « le concept de portfolio est historiquement associé aux disciplines artistiques, telles que la photographie, les arts plastiques ou encore l'architecture. Dans ces domaines, il est un recueil de réalisations de l'artiste présentant un échantillon de son travail ainsi que ses meilleures réalisations. Il est destiné à être présenté à divers interlocuteurs, tels que les maisons d'éditions, les clients ou encore le public » (on pense aussi au projet architectural initié par Brunelleschi). L'italien *portafoglio* a donné *portfolio* en anglais.

Pour différentes sources, le portfolio est d'abord défini comme un « ensemble évolutif de documents et de ressources électroniques qui reflète le parcours et les compétences de la personne qui l'a constitué » (document INRP, mars 2005). « Spécifique à chaque élève, le portfolio comprend la copie originale ou numérisée de ses devoirs ou examens (textes, images, séquences sonores ou vidéos) accompagnés des commentaires de l'enseignant, voire des parents ». Selon Philippe Amblard (2004), « le portfolio est un outil dynamique qui permet de suivre l'évolution de la *progression* d'un élève dans ses apprentissages. Par son activité scolaire, l'élève est *l'acteur principal* dans l'élaboration du portfolio qui secondairement peut également contenir des commentaires et des réflexions des enseignants et des parents. Le caractère numérique du portfolio a l'avantage de faciliter son accessibilité et sa consultation, sa modification par l'ajout ou la suppression de fichiers ou sa réorganisation par l'insertion d'hyperliens d'un document à l'autre. En résumé, tout l'intérêt du portfolio numérique est d'être à la fois un lieu d'archivage des travaux de l'étudiant, un lieu de réflexion, de suivi et d'évaluation ».

Le portfolio est un outil de gestion qui privilégie le principe selon lequel l'élève est au centre de ses apprentissages, voire « *le maître de ses apprentissages* ». Le Ministère de l'éducation du Québec (2002, pages 12 à 16) définit trois types de portfolios :

1. *Le portfolio d'apprentissage* qui est une collection de travaux de toutes sortes, achevés ou non, accompagnés de réflexions de l'élève sur ses réalisations. Ces travaux sont choisis par l'élève seul ou conjointement avec l'enseignant. L'élève doit commenter les moyens mis en œuvre pour réaliser ses travaux. Il peut déposer ses documents les plus significatifs, ajouter des travaux ou des remarques à la collection ou réorganiser le contenu. Toutes ces opérations permettent à l'élève d'interagir et de prendre conscience des apprentissages réalisés.

2. *Le portfolio de présentation* qui présente les meilleures productions de l'élève ou celles qu'il préfère. Ces productions sont choisies par l'élève qui doit justifier ses choix en annotant les documents. Il sert à exposer et à présenter ses réalisations. Ce portfolio apprend à l'élève à avoir prise sur ses apprentissages, à porter un regard critique sur son travail, à se responsabiliser, et s'inscrit dans une démarche de connaissance de soi. Il permet d'avoir un effet positif sur la motivation de l'élève qui éprouve de la fierté pour ce qu'il fait.

3. *Le portfolio d'évaluation* qui permet d'évaluer le niveau de développement des compétences de l'élève, tout au long ou à la fin d'un cycle, en fonction des compétences attendues et répertoriées. Ce portfolio permet à l'élève de prendre conscience du niveau de développement de ses acquis. Il est constitué par certaines productions de l'élève choisies avec l'enseignant, des observations diverses et peut contenir des autoévaluations. D'autres références parlent de portfolio de travail, de développement personnel ou de pratique réflexive.

L'idée du « dossier de recherches personnelles » présente un caractère fort avancé dans la recherche canadienne. Selon Gérard Scallon (2000), « le portfolio est une collection de travaux ou de productions [permettant] à chaque élève de rendre compte de ses réalisations accompagnées de l'évaluation de ce qu'il a fait (auto-évaluation) et de rendre compte de son progrès ».<sup>2</sup>

Dans la plupart des descriptions (ainsi de celle en France du MEN-Educnet 2005, actualisée en 2019 sur Eduscol), le portfolio est le lieu où l'élève rassemble ses travaux. La première opération est donc celle de la sélection si tout n'est pas systématiquement archivé, ce qui signifie la maîtrise des critères d'évaluation associés aux diverses productions. Ensuite, ces travaux sont organisés dans une présentation, soit simplement ordonnés, soit classés par catégories ou disposés dans une arborescence. Élément essentiel, les productions sont commentées par l'élève, ce qui implique un retour réflexif sur ce qui a été (plus ou moins bien) fait. Enfin, sont souvent associées aux travaux des traces de la recherche et les principales références scientifiques se rapportant au sujet traité.

Le dossier français Eduscol de 2019 précise :

- Le portfolio permet à l'élève de proposer une réflexion personnelle en rapport avec un objet d'étude (à son choix ou celui de son professeur) ; il s'agit d'un approfondissement du cours, d'un prolongement.
- Le portfolio est l'occasion de mettre en œuvre des compétences diverses : aptitude à la recherche documentaire, exploitation de données artistiques matérielles et sémantiques, autonomie, rédaction, capacité à présenter oralement le projet, créativité, ouverture interdisciplinaire, qualité de synthèse, etc.

Les critères [de qualité du portfolio] sont les suivants :

- créativité, imagination au service [du sujet], à la fois dans la forme du portfolio et de son contenu ;
- capacité à produire une réflexion personnelle (on sanctionne toute forme de plagiat) ;
- pertinence des choix d'œuvres ;
- qualité des recherches (capacité à sélectionner l'essentiel)
- qualité des analyses (surtout dans la résonance des œuvres entre elles)<sup>3</sup>.

Dans le contexte canadien, une intéressante étude universitaire testant l'intérêt du « *portfolio médiatique comme artefact ou outil de réflexion critique en pédagogie du projet artistique au secondaire* » fut réalisée au Québec par Stéphane Dussault en 2003. Il le présentait ainsi : « En contribuant de façon éclairée à l'avancement de la recherche dans le territoire quasi inexploré du portfolio scolaire en arts plastiques, notre étude développe une approche permettant à l'élève de mettre ses réalisations à distance, en intégrant ses projets de façon critique dans un portfolio électronique<sup>4</sup>. Pour sa part, l'enseignant spécialisé en arts plastiques bénéficie d'un outil de suivi et d'évaluation à travers lequel il pourra discerner un portrait plus authentique des apprentissages de l'élève tout au long de son parcours ». Et *son contenu apparaît d'autant plus précieux qu'il associe le portfolio à la situation de mise en projet*. Cette étude insiste d'abord (p.14) sur l'intérêt majeur du portfolio qui consiste à aider

---

<sup>2</sup> G. Scallon (2000), *Le portfolio ou dossier d'apprentissage, guide pratique*, Canada, dossiers de l'Université de Laval.

<sup>3</sup> M.E.N. (2019), *Le portfolio iconographique*. Paris : Dossiers Eduscol sur : <https://eduscol.education.fr/document/23998/download>

<sup>4</sup> Mémoire de maîtrise, université du Québec (UQAM). En ligne vérifié 2024 : [Le portfolio médiatique comme artefact ou outil de réflexion critique en pédagogie du projet artistique au secondaire - Maîtrise en arts visuels et médiatiques \(uqam.ca\)](https://www.uqam.ca/le-portfolio-mediatique-comme-artefact-ou-outil-de-reflexion-critique-en-pedagogie-du-projet-artistique-au-secondaire)

l'élève à s'approprier les apprentissages et à l'impliquer dans l'évaluation de ses acquis. Il pose des questions essentielles comme : - doit-on standardiser les portfolios ; - doit-on tout mettre ou sélectionner les contenus ; - doit-on présenter les brouillons ou seulement les réalisations finales ? (p.19). Concernant la version électronique, il note (p.21) que cela offre l'opportunité d'avoir une audience élargie (Berryman, 1992), il souligne aussi l'intérêt des liens hypertextuels et les gains énorme de place, de transport, d'accessibilité. En écho aux travaux de Barrett (2000) déjà cités, le chercheur constate que l'usage du portfolio en arts plastiques est quasi inexistant, tant à l'étranger qu'au Québec. Pour les arts plastiques, il cite deux références américaines, l'une livresque (Palmer Wolf, 1988) rédigée suite au projet *Arts Propel* fondé en 1985 par la Rockefeller Foundation où l'on peut lire (p.26) « il est temps d'examiner ce que les disciplines artistiques enseignent et comment les enseignants examinent ce que leurs élèves apprennent » ainsi que d'autres réflexions comme : « les apprentissages en art doivent être issus de ce que les élèves font » où l'on trouve explicitement nommées les habiletés, l'inventivité et la prise de risque, ce qui atteste d'une certaine similitude avec les préoccupations françaises. Ainsi, dans ces approches, le portfolio est associé à la notion de *trajet* ainsi, plus encore, à celle de *projet*.

Nos collègues Canadiens ont adapté au Québec des outils pour les besoins en art nommés selon les niveaux : cahiers de mots nouveaux, carnet de projets, journal de bord, cahier de découvertes, portfolio. De leur point de vue,

« étant le premier responsable de la gestion de ses apprentissages, l'élève doit se constituer un dossier d'apprentissage de type portfolio (évaluations formative et formatrice) faisant la preuve de ses différents savoirs, plus précisément les connaissances déclaratives, procédurales et conditionnelles, afin d'en arriver à un dossier d'évaluation qui fasse ressortir ses forces et ses défis tout le long de l'année. Vers la fin d'une étape, l'élève apprend à nommer ce qu'il a appris, ce qu'il est capable de faire et comment il le fait. Le tout est noté sur une feuille qui constitue son bilan des acquis. À la fin de l'étape, un bulletin descriptif est établi conjointement par l'élève et l'enseignant. Cette évaluation porte sur la démarche en privilégiant l'analyse, l'organisation, la communication et l'objectivation. Elle cible également les savoirs, les savoir-faire et les attitudes. Elle s'applique à chacune des matières, à l'éducation aux valeurs et aux projets où il y a intégration des matières et transdisciplinarité. »<sup>5</sup>

### L'intérêt du portfolio numérique

En ce qui concerne la didactique des arts plastiques, ce sont plutôt les deux premiers aspects qui nous intéresseront : *apprentissage et présentation*. Le portfolio numérique présente des avantages par rapport au papier, notamment ceux d'être plus aisément modifiable, archivable, transportable, diffusable, manipulable enfin grâce aux liens à la fois internes et externes qu'on peut y installer. Comme son aîné de papier, sans doute est-il moins, en arts plastiques, un document destiné à être évalué que le *journal* régulièrement nourri d'un cheminement personnel dans le domaine des arts : actualisé et donc *évolutif*.

---

<sup>5</sup> F. Monière, « La voie artistique, un projet pédagogique intégrateur » in F. Gagnon-Bourget et F. Joyal (2000), *op. cit.*, p. 115.

Au Québec, l'étude de Dussault reprend les différents bénéfices déjà exposés dans le contexte général et liés à une vision *socioconstructiviste* des apprentissages associée au développement du jugement critique. Cette étude insiste d'abord sur l'intérêt majeur du portfolio qui consiste à aider l'élève à s'approprier les apprentissages et à l'impliquer dans l'évaluation de ses acquis. Il pose des questions essentielles comme : - doit-on standardiser les portfolio ; doit-on tout mettre ou qui sélectionne les contenus ; doit-on présenter les brouillons ou seulement les réalisations finales ? Concernant la version électronique, il note que cela permet de « *réinventer la notion de portfolio* » et offre l'opportunité d'avoir une audience élargie, il souligne aussi l'intérêt des liens hypertextuels et les gains énormes de place, de transport, d'accessibilité. L'étude de Dussault reprend les différents bénéfices déjà exposés dans le contexte général et liés à une vision *socio-constructiviste* des apprentissages associée au développement du jugement critique.

L'auteur montre ensuite combien la relation au projet d'expression (il se réfère à Jean-Pierre Boutinet, 1990 : se reporter à notre publication IUFM-DAFIP [Gaillot, 2004] sur « *Le projet en classe de 3ème* ») implique nécessairement un recul *métacognitif* sur l'intégralité du processus de création, rassemblant là les deux axes développés depuis plusieurs années par les chercheurs en enseignement des arts au Québec au sujet de la démarche de création (Pierre Gosselin, 1993) et de la dynamique de projet (Moniques Richard, 1996). Il nous montre aussi une autre piste qui est celle du portfolio collectif et qui est donc celle du journal de classe conçu et mis en ligne par les élèves (et non uniquement par l'enseignant) dont l'intérêt tient à la recherche de cohérence et à l'écoute de l'autre (« pluralité des points de vue », dirons-nous ici). Enfin, la recherche de Dussault tire le bilan (p.86-125) de trois réalisations de portfolios au secondaire par des élèves volontaires aidés par une feuille de route et des enseignants collaborateurs. Deux sont collectifs, un est individuel. Un entretien montre combien les élèves sont conscients de ce que cette mise en forme leur a apporté, même s'ils soulignent aussi l'énormité du temps consacré à cela.

La piste du portfolio est de faire en sorte que l'élève porte une meilleure attention à ses acquisitions, qu'il puisse se penser dans une démarche (une durée) d'expériences et de découvertes, c'est d'une certaine manière donner corps à ce qui a été construit et, en arts plastiques, conserver les traces visuelles de ce qui a été élaboré. Mais on doit associer "journal" et "sélection" : impérativement ne pas compiler/accumuler mais organiser/dominer.

Ce type de dispositif met ainsi doublement l'accent sur les *compétences-processus* et renvoie à des notions maintes fois valorisées en ce dossier : l'*auto-évaluation* et la *métacognition*. De nombreux auteurs<sup>6</sup> préconisent des éléments de commentaire auxquels nous sommes déjà habitués, notamment :

- *dire pourquoi cette expérience m'a plu (pourquoi j'ai choisi de la sélectionner) ;*
- *dire comment je m'y suis pris pour réaliser ce travail ;*
- *dire ce que j'ai appris à cette occasion.*

---

<sup>6</sup> S.G. Paris et L.R. Ayres (2000), *Réfléchir et devenir. Apprendre en autonomie. Des outils pour l'enseignant et l'apprenant*, Bruxelles, De Boeck, p. 94 ainsi que L.M. Bélair (1999), *L'évaluation dans l'école*, Paris, ESF.

Le portfolio est ainsi à la fois un instrument de formation comme il vient d'être dit mais aussi d'évaluation en ce qu'il contient des pièces qui sont les témoins des connaissances, des habiletés et des compétences acquises mais également, par la manière dont les éléments sont présentés, de la perception que l'élève en a (on peut par exemple demander à l'élève d'indiquer à quel nouveau projet il souhaite maintenant s'attaquer).

A cet égard, l'occasion de *présenter son dossier à un auditoire* ne peut être qu'un facteur de renforcement<sup>7</sup> ...à condition de ne pas y voir seulement prétexte à la rédaction du bulletin trimestriel ! Naturellement, il faut prévoir l'intégration de ce type de support dans le dispositif pédagogique de la classe et, lorsqu'il est possible, dans le travail à la maison : Quelle durée y consacrer ; quand ? Echanges entre élèves ? Exposition à la médiathèque ? consultation en ligne ? Rencontres-parents<sup>8</sup> ou journées portes ouvertes ?

Reprenons : Dans ces diverses occurrences, quels sont les objectifs visés ? Dans la plupart des descriptions, le portfolio est le lieu où l'élève rassemble ses travaux. La première opération est donc celle de la sélection si tout n'est pas systématiquement archivé, ce qui signifie la maîtrise des critères d'évaluation associés aux diverses productions. Ensuite, ces travaux sont organisés dans une présentation, soit simplement ordonnés, soit classés par catégories ou disposés dans une arborescence. Élément essentiel, les productions sont commentées par l'élève et le professeur, ce qui implique un retour réflexif sur ce qui a été (plus ou moins bien) fait. Enfin, sont souvent associées aux travaux des traces de la recherche et les principales références culturelles se rapportant au sujet traité. Ainsi, même dans les cas qui s'apparenteraient le plus à la réunion de « l'ensemble des devoirs de l'année », les intérêts en matière de formation sont multiples : retour, d'abord, sur les principales questions étudiées, appropriation des apprentissages et mise en perspective de ceux-ci, développement de la conscience métacognitive (une des notions-clés désormais) par l'autoévaluation (une meilleure prise sur ses réussites et ses difficultés) et, globalement, développement de l'esprit critique. La présentation développe quant à elle une meilleure compréhension du sens des découvertes opérées à l'intérieur du champ disciplinaire mais tout autant, lorsqu'il s'agit de les présenter aux autres (élèves et parents), en relation avec le contexte de la vie quotidienne : cet ensemble constitue « *l'au-delà de la pratique* » qui en est la finalité didactique (Gaillot, 1987 ; 1997). Ajoutons qu'il ne faut pas sous-estimer le caractère valorisant de la fabrication et de la présentation de cet objet ainsi que les technicités informaticiennes transversales perfectionnées à cette occasion. Tous ces aspects vont dans le même sens d'une autonomisation de l'élève. Enfin, le portfolio est aussi l'historique d'un processus d'apprentissage, le moyen de structurer un espace de travail et de découverte, il permet aussi, grâce aux hyperliens, de relier durablement le travail de classe avec le monde du savoir, en premier lieu culturel, téléchargeable sur Internet.

---

<sup>7</sup> L'apprentissage est fondé en partie sur des *interactions socioculturelles* (profitant de la *médiation* d'outils extérieurs : techniques ou intellectuels), ainsi avance-t-on parfois le terme de "socioconstructivisme vygotkien" en référence au célèbre psychologue russe.

<sup>8</sup> S.G. Paris et L.R. Ayres (*op. cit.*, p. 86) préconisent des « journées du portfolio » en direction des parents.

## Un état des lieux

Vingt années plus tard, il semble venu le temps de tenter un bilan à propos du portfolio. Longtemps après avoir montré que l'évaluation en arts plastiques (comme ailleurs) ne pouvait s'envisager sans que l'élève soit capable d'énoncer par lui-même ce qu'il a découvert et à quelle occasion (ce que l'on nomme globalement la "métacognition" ; on parle désormais aussi de « méta-compétences »), je m'étais permis en 2005, prenant appui sur l'antériorité américaine à cet égard, d'insister sur le fait que des outils-supports permettant le retour sur les acquis, de type "carnet de traces" ou "portfolio numérique", se révélaient essentiels. Ils s'avèrent d'autant plus indispensables aujourd'hui dans le contexte affirmé d'une approche "par compétences" où le temps métacognitif devient d'évidence l'un des chaînons majeurs, le chaînon conclusif, celui qui permet ensuite l'effet « boule de neige » de la résurgence à bon escient et donc de la consolidation des acquis et de l'enrichissement permanent.

En arts, davantage que dans les disciplines de l'écrit, au-delà du visuel (ou du sonore) produit ou perçu, il s'avère que l'oral ne peut suffire à garder trace. Il importe donc de se demander ce que l'élève est en mesure de rapporter à la maison : « *voici ce que j'ai fait, ce que j'ai découvert et compris* ». D'ailleurs, cette réflexion poursuit peu à peu son chemin. Interrogé à propos des « parcours d'éducation artistique et culturelle » présentés par le ministère de la Culture et de la Communication en 2014, Philippe Meirieu faisait remarquer qu'il lui aurait semblé intéressant que l'on puisse proposer à cette occasion « que chaque élève d'école primaire, de collège et de lycée présente une synthèse de son parcours artistique et culturel, sous la forme d'un portfolio, et que cela soit intégré dans l'évaluation, à la fin de chaque cycle, au brevet des collèges, comme dans les CAP et au baccalauréat. Il s'agirait de vérifier (...) que l'enfant a été capable d'en garder une trace qui contribue à sa construction personnelle, intellectuelle, sociale et citoyenne ». Un peu de cela s'observe maintenant sur le terrain.

Le cahier numérique en arts plastiques n'est plus une nouveauté, il présente un caractère fort avancé dans l'enseignement canadien ainsi qu'au Luxembourg ; il s'observe également dans d'autres pays européens mais pas obligatoirement en arts. Toutefois, il reste peu employé en France de manière usuelle. Comme je l'ai déjà présenté dans mes dossiers sur l'évaluation et sur *l'approche par compétences* (APC), le but est de faire en sorte que l'élève porte une meilleure attention à ses acquisitions, qu'il puisse se penser dans une démarche (une durée) d'expériences et de découvertes, c'est d'une certaine manière donner corps à ce qui a été construit et, en arts plastiques, conserver aussi les traces visuelles de ce qui a été élaboré.

Ce qui importe par-dessus tout dans un outil de type portfolio n'est pas tant le contenu de ce qui y est transféré mais la manière même dont les fruits du travail ont été organisés, commentés et valorisés, *en ce qu'elle peut attester d'une réelle assimilation*.

Malheureusement, les choses n'ont pas progressé autant qu'espéré. D'un côté, il faut le reconnaître, une telle disposition alourdit incontestablement le travail des élèves et de l'enseignant (mais n'est-ce pas la condition sine qua non d'une réelle appropriation des découvertes ?) ; de l'autre, on pouvait penser que la phase de verbalisation désormais intégrée à toute séquence d'arts plastiques, associée à la généralisation du numérique, pouvaient être

des facteurs orientant vers de nouvelles façons d'apprendre. Car de nombreuses pratiques encouragées à l'Ecole aidaient déjà à s'orienter vers cette direction. Ainsi, dès la classe maternelle en France, l'enfant est encouragé à mettre en mots ses découvertes (programmes de 1995), ce qui se poursuit au primaire et au secondaire ; sur un autre plan, lors d'expositions de travaux d'élèves, il n'est pas rare que les élèves rédigent eux-mêmes les cartels d'accompagnement censés expliquer aux visiteurs les intentions de la démarche entreprise, ceci depuis très longtemps, ce qui va bien dans cette même voie<sup>9</sup>. D'ailleurs, malgré ces regrets, il est honnête de souligner que de multiples expériences de dossiers numériques avaient déjà fleuri ici et là depuis le début des années 2000, je puis en témoigner pour l'académie d'Aix-Marseille où j'étais en charge de la formation des enseignants, mais cela est toujours resté de l'ordre du sporadique et de l'exception. Actuellement, si en France le recours au portfolio est toujours peu fréquent au collège, on peut se réjouir de quelques avancées prometteuses, expériences dont il est possible de suivre l'expansion sur les sites académiques dévolus aux arts plastiques<sup>10</sup>. Une mise à niveau de l'équipement numérique devrait y contribuer, même s'il ne faut pas mésestimer l'aspect organisationnel qui requiert des enseignants chevronnés.

Précisons encore que la réalisation de cet objet numérique, quelle qu'en soit la forme (fichiers stockés sur clé USB ou DVD, dossier personnel diffusé sur les « réseaux sociaux », site intranet ou internet PRONOTE réalisé ou alimenté par l'élève, ensemble transporté sur tablette numérique, etc.), ce qui doit être le vecteur crédibilisant doit impérativement être l'activité de *retour cognitif* et non point ni une accumulation de références « copiées-collées » seulement transférées d'une source élève ou professeur, ni la simple narration de « ce que j'ai fait », car trop souvent le commentaire des images de la pratique mises en ligne s'arrête là.

Relevons aussi que le recours à un dossier de type portfolio, pas encore en tout numérique toutefois, est désormais introduit légitimement (mais encore timidement) au cœur de l'évaluation des compétences en arts plastiques lors la présentation orale du « carnet de travail du candidat » au baccalauréat français en fin du cycle secondaire. Au-delà, toujours à propos de l'outil portfolio, il est intéressant de remarquer une autre avancée, cette fois à l'université, l'initiative française intitulée « *la démarche ePortfolio dans l'enseignement supérieur français* » (2011, actualisé 2023) destinée à introduire ce dossier numérique à l'université : « Les dispositifs ePortfolio visent à rassembler, dans un environnement numérique, un ensemble de documents et de ressources électroniques qui décrit et illustre l'apprentissage ou la carrière d'une personne, ses expériences, ses travaux et ses compétences. Ils intéressent très directement l'enseignement supérieur pour la formation initiale et tout au long de la vie (formalisation des parcours et des référentiels, nouvelles modalités d'acquisition et de repérage des compétences, ...) et pour l'insertion professionnelle (valorisation des acquis

---

<sup>9</sup> On trouvera ainsi dans ma thèse de doctorat (*Evaluer en arts plastiques*, 1987, pages 303, 341 et 342) un exemple de 'soutenance' par des élèves de 4e et 3e présentant à la classe, à l'occasion de la rédaction collective avec le professeur des bulletins trimestriels, leurs réalisations plastiques du trimestre produites en autonomie : ils explicitent leurs intentions et indiquent au groupe ce qu'ils ont appris de nouveau à cette occasion. Ainsi s'opèrent de multiples *interactions sociales* entre pairs.

<sup>10</sup> Accessibles en ligne (vérifié 2024) :

[Arts plastiques | éducol | Ministère de l'Éducation Nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche | Dgesco](#)  
[Les réseaux académiques en arts plastiques | éducol | Ministère de l'Éducation Nationale et de la Jeunesse | Direction générale de l'enseignement scolaire](#)

et expériences) ». En France, ce dispositif fait pour le moment l'objet d'expériences ponctuelles, de plus ou moins grande ampleur. Ces expériences supposent l'inscription de la démarche ePortfolio dans les politiques universitaires, ce qui ne fait que commencer, mais on ne peut nier l'intérêt d'une meilleure ouverture vers la professionnalisation (c'est la finalité première) en même temps que cela entraîne l'étudiant à mieux avoir prise sur ses compétences (c'est là son intérêt didactique) et à mieux valoriser ses atouts.

En arts plastiques, toute réflexion didactique, dès lors qu'il fut ambitionné de dépasser le simple apprentissage de techniques, n'a pas manqué de conduire à mieux travailler **l'élucidation et la capitalisation des acquis** mais – selon moi – des témoins d'appropriation comme le portfolio ne sont pas encore suffisamment pris au sérieux. De même, si l'effet de l'APC a probablement conforté les professeurs d'arts plastiques dans leur enseignement, dans les deux cas, un manque de contrôle des apprentissages est depuis longtemps répertoriée. Car la vérité sur le terrain – hormis au Luxembourg, en Allemagne et dans les enseignements techniques – est bien souvent que nos élèves, même s'ils aspirent à trouver en arts un climat différent, moins scolaire où l'on découvre autrement, se rendent aussi compte qu'on y apprend parfois (trop) peu. Ainsi de ce constat récent (Sylvain Fabre, 2015, p.32) à propos de la conclusion des séances ou séquences d'arts plastiques en France, tragiquement sans appel :

« Très fréquemment, la conversation sur les œuvres d'artistes ou sur les productions d'élèves conduit les enseignants ou conférenciers à évoquer d'autres artistes : "*vous chercherez sur internet pour la semaine prochaine*". Sans contenu précis, sans indication des moyens de la recherche ni sur les formes attendues de présentation des résultats, ces demandes sont seulement évoquées et jamais vérifiées, en renonçant à s'appuyer sur les formes scolaires de l'obligation et du travail ».

De manière plus systémique (Laurence Espinassy, 2011, p.7), la découverte des références culturelles révèle encore davantage la faille qui fragilise depuis longtemps les prescriptions françaises : « Bien que se nommant et se présentant comme *enseignement*, on n'y parle jamais d'apprentissage, ni de savoirs disciplinaires, mais de *contribution à l'acquisition d'une culture* et de *participation à l'acquisition de compétences transversales* telles que la *maîtrise de la langue française*, les *compétences sociales et civiques*, l'*autonomie et initiative*. Mais dans les *acquis attendus* aucune mise en pratique n'est évoquée : les élèves sont "informés de", "situent une œuvre", "fréquentent" des lieux culturels, ont "des attitudes" (qui impliquent curiosité et ouverture d'esprit - concentration et motivation - esprit critique), sans que jamais on ne se préoccupe de la façon dont se fixent les apprentissages par l'expérience. L'enseignement des arts rejoint les particularités des "éducations à" ».

Quel que soit le pays, il importe d'affronter avec lucidité ces observations qui ne peuvent que nuire à l'image des disciplines artistiques.

Lorsqu'en 2005 l'occasion me fut donnée de prendre connaissance des pratiques luxembourgeoises et des recherches menées au Québec en vue d'adapter l'outil didactique du portfolio à l'enseignement des arts visuels au secondaire, j'ai immédiatement été convaincu de son utilité et décidé d'entreprendre sa promotion en France.

Il n'y a pas d'avenir pour l'enseignement des arts si sa crédibilité n'est pas attestée par des apprentissages véritables contribuant à développer le devenir-adulte de nos élèves. Entrer

dans la formation par les compétences est un tout et, dans ce cheminement, le *projet* et le *portfolio* ont un rôle déterminant. Nous avons tout à gagner à ce que notre action didactique conduise jusqu'à cette dernière étape, celle des réelles appropriations, c'est pourquoi il est à espérer que la piste du portfolio numérique en arts plastiques ne sera pas délaissée (malgré le surcroît de travail induit) mais tout au contraire interrogée, explorée, travaillée dans sa faisabilité, d'abord au bénéfice des élèves, ensuite pour l'avenir de l'enseignement des arts.

Bernard-André Gaillot,

texte initial 2005, actualisé en 2025.

## Bibliographie

Arts plastiques | éducol | Ministère de l'Éducation Nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche | Dgesco

Barrett H. (2000). *Electronic Portfolios = Multimedia Development + Portfolio development*. En ligne vérifié 2024 :

<http://electronicportfolios.com/portfolios/EPDevProcess.html>

Berryman G. (1992). *Designing Creative Portfolios*. Melon Park: Crisp publications.

Boutinet J.P. (1990). *Anthropologie du projet*. Paris : PUF.

Bucheton D. 2003, Du portfolio au dossier professionnel : éléments de réflexion, *Tréma*, 20-21. En ligne vérifié 2024 : <https://doi.org/10.4000/trema.1380>

Dussault S. (2003). *Le portfolio médiatique comme artefact et outil de réflexion critique en pédagogie du projet artistique au secondaire*. Montréal : Mémoire de maîtrise, université du Québec (UQAM). En ligne vérifié 2024 : [Le portfolio médiatique comme artefact ou outil de réflexion critique en pédagogie du projet artistique au secondaire - Maîtrise en arts visuels et médiatiques \(uqam.ca\)](https://www.uqam.ca/theses/le-portfolio-mediatique-comme-artefact-et-outil-de-reflexion-critique-en-pedagogie-du-projet-artistique-au-secondaire)

Espinassy L. (2011), L'enseignement de l'Histoire des Arts : quels changements dans le travail enseignant ? In Colloque international INRP Paris, 16, 17 et 18 mars, *Le travail enseignant au XXIe siècle Perspectives croisées : didactiques et didactique professionnelle*.

En ligne : [L'enseignement de l'Histoire des Arts: quels changements dans le travail enseignant? \(hal.science\)](https://hal.science/hal-00544444)

Fabre S. (2015), *La classe à l'épreuve des dispositifs : l'exemple des arts plastiques au collège*, Rennes, PUR, 2015, en ligne :

<http://journals.openedition.org/educationdidactique/2387>

Gosselin P. (1993). *Un modèle de la dynamique du cours optimal d'arts plastiques au secondaire*. Montréal : Les publications de la Faculté des sciences de l'éducation, université de Montréal.

Gaillot B.A. (dir. de, 2004). *Arts plastiques, le projet en classe de 3ème*. Aix-en-Provence : publication IUFM Aix- Rectorat DAFIP , en ligne : <https://www.gaillotdidartsplast.com>

Linton, H. (1996). *Portfolio Design*. New York/London : W.W. Norton.

Loisy, C. & Lison, C. (2013). Symposium "*Le Portfolio numérique comme espace d'apprentissage fondé sur la réflexivité*". Association pour le Développement des Méthodologies d'Évaluation en Éducation, Jan 2013, Fribourg, Suisse. (hal-00848164).

M.E.N. (2017). *Qu'est-ce qu'un portfolio numérique ? Définitions et usages d'un portfolio numérique*. Dossier Eduscol, actualisé en 2023, en ligne :

[Qu'est-ce qu'un portfolio numérique ? - Primabord \(education.fr\)](https://www.eduscol.education.fr/23998/Qu'est-ce-qu'un-portfolio-numerique-Primabord)

M.E.N. (2019), *Le portfolio iconographique*. Paris : Dossiers Eduscol, en ligne :

<https://eduscol.education.fr/document/23998/download>

M.E.N. (2023). *Parcours d'auto-apprentissage à la démarche Eportfolio*, en ligne :

[Parcours d'auto-apprentissage à la démarche ePortfolio | enseignementsup-recherche.gouv.fr](https://www.enseignementsup-recherche.gouv.fr/parcours-d-auto-apprentissage-a-la-demarche-eportfolio)

- M.E.Q. (2002). *Le portfolio sur support numérique*. Montréal : Document d'information, direction des ressources didactiques. <http://collections.banq.qc.ca/ark:/52327/bs42097>
- Michaud C. (2012), Le portfolio, quel lien entre les écrits réflexifs et les compétences ? revue *Mesure et évaluation en éducation*, volume 35, numéro 2, 2012, p. 9–38, Université Laval. En ligne vérifié 2024 : [Le portfolio, quel lien entre les écrits réflexif... – Mesure et évaluation en éducation – Érudit \(erudit.org\)](#)
- Monière F. (2000). La voie artistique, un projet pédagogique intégrateur in Gagnon-Bourget F. et Joyal F. *L'enseignement des arts plastiques : recherches, théories et pratiques*. London : Canadian Society for Education through Art, University of Western Ontario.
- Nizet, I. (2015). Les pratiques évaluatives au quotidien : enjeux culturels et identitaires. Dans J.-L. Leroux (dir.), *Évaluer les compétences au collégial et à l'université* (p. 105-128). Montréal : Chenelière éducation.
- Paris S.G. et Ayres L.R. (2000). *Réfléchir et devenir. Apprendre en autonomie. Des outils pour l'enseignant et l'apprenant*. Bruxelles : De Boeck.
- Richard M. (1996). L'apport de la pédagogie du projet d'intégration au primaire dans le développement d'une pédagogie artistique nomade. *Actes du colloque sur la recherche en enseignement des arts visuel à Montréal*, faculté d'éducation de Sherbrooke (Québec) : CREA éditions.
- Scallon G. (2000). *Le portfolio ou dossier d'apprentissage*. Dossiers de l'Université de Laval. En ligne : <http://www.fse.ulaval.ca/gerard.scallon/fascicules/portfolio.pdf>
- Weiss J. (1998). L'évaluation par le portfolio : présentation de la thématique. Revue *Mesure et évaluation en éducation*, vol. 20, n°3. En ligne vérifié 2024 : [L'évaluation par le portfolio : présentation de la thématique \(erudit.org\)](#)

\* \* \* \* \*