



Secrétariat Général

Direction générale des
ressources humaines

MINISTÈRE
DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR
ET DE LA RECHERCHE

Sous-direction du recrutement

Concours du second degré – Rapport de jury

Session 2012

CAPES

Interne

Section ARTS PLASTIQUES

**Rapport de jury présenté par Mathias BOUVIER
Président de jury**

Les rapports des jurys des concours sont établis sous la responsabilité des présidents de jury

SOMMAIRE

PRÉSENTATION

Composition du jury.....	page 3
Cadre réglementaire.....	pages 4 à 7
Données chiffrées.....	pages 8 à 11
Remarques de la présidence du jury.....	page 12

ÉPREUVE D'ADMISSIBILITÉ

Epreuve de Reconnaissance des acquis de l'expérience professionnelle.....	pages 13 à 20
--	---------------

ÉPREUVE D'ADMISSION

Épreuve orale d'admission.....	pages 21 à 41
--------------------------------	---------------

COMPOSITION DU JURY

Président

M. Mathias BOUVIER, Inspecteur d'Académie - Inspecteur Pédagogique Régional

Vice-Président

M. Jean-Yves FUVEL, Inspecteur d'Académie - Inspecteur Pédagogique Régional

Secrétaire général

M. Patrice LECOMTE, Professeur certifié

Membres du jury

Mme Séverine ALTMAYER Professeure agrégée	Académie de Nancy-Metz
Mme Sophie BACH Professeure certifiée	Académie de Toulouse
Mme Brigitte BEAU Professeure certifiée	Académie de Toulouse
Mme Laura BERNARD Professeure agrégée	Académie de Rouen
Mme Alice BONNET Professeure agrégée	Académie de Montpellier
Mme Mélanie BOURON Professeure certifiée	Académie de Caen
Mme Martine BRENOT-FIORI Professeure certifiée	Académie de Paris
M. Grégory CHIHA Professeur agrégé	Académie de Toulouse
Mme Anne COLTEY Professeure certifiée	Académie de Toulouse
M. Gilles DEVAUX Professeur agrégé	Académie de Créteil
Mme Evelyne GOUPY Professeure certifiée	Académie de Toulouse
M. Michel GRAVOT Inspecteur d'Académie – Inspecteur pédagogique régional	Académie de Versailles
Mme Nadine GRAZIANI Professeure certifiée	Académie de Corse
M. Philippe JAFFRE Professeur agrégé	Académie de Caen
M. Rémi LAJUS Professeur agrégé	Académie de Bordeaux
Mme Viviane LALIRE Professeure agrégée	Académie de Besançon
Mme Vanessa LE BARS Professeure agrégée	Académie d'Amiens
M. Romuald MASSET Professeur certifié	Académie de Grenoble
M. Jean-Luc PINCON Professeur certifié	Académie d'Orléans Tours
M. Cyrille PINET Professeur certifié	Académie de Créteil
Mme Lucille PROUST Professeure certifiée	Académie de Versailles
M. François QUILLARD Professeur agrégé	Académie d'Amiens
Mme Edith RIA-BLOYET Professeure certifiée	Académie de Clermont-Ferrand
Mme Christiane ROBERT-DEMONTROND Professeure certifiée	Académie de Rennes
M. Alain ROGER Professeur agrégé	Académie de Créteil
Mme Christine SCHEELE Professeure agrégée	Académie d'Orléans Tours
Mme Emmanuelle SEVEGNES Professeure certifiée	Académie de Toulouse
M. Brice SICART Professeur certifié	Académie de Nice
M. Ghislain THIÉRY Professeur certifié	Académie de Strasbourg
Mme Frédérique TROCHAIN Professeure certifiée	Académie de Reims
M. Eric VIALARD Professeur agrégé	Académie de Versailles

CADRE RÉGLEMENTAIRE

Nature des épreuves : Arrêté du 27 avril 2011 modifiant les modalités d'organisation des concours internes donnant accès à certains corps de personnels enseignants du second degré et d'éducation relevant du ministre chargé de l'éducation nationale

ÉPREUVE D'ADMISSIBILITÉ

Epreuve de reconnaissance des acquis de l'expérience professionnelle (coefficient 1).

Le dossier de reconnaissance des acquis de l'expérience professionnelle comporte deux parties.

Dans une première partie (2 pages dactylographiées maximum), le candidat décrit les responsabilités qui lui ont été confiées dans les domaines de l'éducation et de la vie scolaire durant les différentes étapes de son parcours professionnel.

Dans une seconde partie (6 pages dactylographiées maximum), le candidat développe plus particulièrement, à partir d'une analyse précise et parmi les situations d'éducation observées en collège ou en lycée, l'expérience qui lui paraît la plus significative dans sa contribution au fonctionnement de l'établissement scolaire, à sa collaboration avec les personnels enseignants et les autres personnels et à l'action éducative.

Cette analyse devra mettre en évidence les actions conduites, les objectifs, les résultats, les contraintes et, plus largement, les problématiques rencontrées dans le cadre de la situation décrite. Chacune des parties devra être dactylographiée en Arial 11, interligne simple, sur papier de format 21 x 29,7 cm et être ainsi présentée :

- dimension des marges :
- droite et gauche : 2,5 cm ;
- à partir du bord (en-tête et pied de page) : 1,25 cm ;
- sans retrait en début de paragraphe.

A son dossier, le candidat joint, sur support papier, un ou deux exemples de documents ou de travaux réalisés dans le cadre de la situation décrite et qu'il juge utile de porter à la connaissance du jury.

L'authenticité des éléments dont il est fait état dans la seconde partie du dossier doit être attestée par le chef d'établissement auprès duquel le candidat exerce ou a exercé les fonctions décrites.

Les critères d'appréciation du jury porteront sur :

- la pertinence du choix de la situation décrite ;
- la maîtrise des enjeux éducatifs de l'activité décrite ;
- la structuration du propos ;
- la prise de recul dans l'analyse de la situation exposée ;
- la justification argumentée des choix et des modalités d'action ;
- l'aptitude du candidat à se situer dans un environnement professionnel dans le contexte d'un établissement d'enseignement du second degré ;
- la qualité de l'expression et la maîtrise de l'orthographe et de la syntaxe.

Coefficient 1.

Nota. Pendant l'épreuve d'admission, dix minutes maximum pourront être réservées, lors de l'entretien, à un échange sur le dossier de RAEP qui reste à cet effet à la disposition du jury.

Epreuve d'admission

Epreuve professionnelle. Cette épreuve traite d'une situation d'enseignement. Elle comporte un exposé du candidat suivi d'un entretien avec le jury.

L'épreuve prend appui sur un dossier proposé par le jury, comprenant :

- des documents visuels : reproduction d'œuvres empruntées aussi bien au patrimoine qu'à la production contemporaine dans les domaines des arts plastiques, de l'architecture, de la photographie, des techniques artistiques mises en œuvre dans ces divers domaines ;
- des documents textuels : textes esthétiques ou théoriques sur l'art, textes d'histoire de l'art,

écrits d'artistes, critiques et commentaires, textes pédagogiques, extraits de programmes, textes relatifs aux technologies artistiques ;

- une demande d'exploitation précise formulée par le jury pour orienter la prestation du candidat et la situer dans un cadre pédagogique déterminé.

Au cours de l'exposé, le candidat analyse tout ou partie du dossier proposé par le jury et présente un ou plusieurs points relatifs aux approches didactiques et aux démarches pédagogiques qu'il serait possible d'élaborer à partir du dossier. A cette occasion, il peut s'appuyer sur des expériences vécues, notamment lorsqu'elles établissent des relations avec les autres domaines artistiques, les autres disciplines, le volet artistique et culturel du projet d'établissement, les partenaires des domaines artistiques et culturels ; ou lorsqu'elles mettent en pratique les nouvelles techniques et technologies.

Au cours de l'entretien avec le jury, les échanges portent sur les analyses et les propositions du candidat.

Lors de l'entretien, dix minutes maximum pourront être réservées à un échange sur le dossier de reconnaissance des acquis de l'expérience professionnelle établi pour l'épreuve d'admissibilité, qui reste, à cet effet, à la disposition du jury.

Durée de la préparation : deux heures ; durée de l'épreuve : une heure maximum (exposé : trente minutes maximum ; entretien : trente minutes maximum).

Coefficient 2.

Conseils généraux en ligne sur SIAC2 :

Les candidats qui n'ont pas exercé leurs fonctions en présence des élèves peuvent éprouver une certaine difficulté à constituer leur dossier de reconnaissance des acquis de l'expérience professionnelle. Ces candidats ne doivent pas pour autant se sentir exclus des concours internes dès lors qu'ils remplissent les conditions d'inscription.

Ces candidats qui peuvent avoir exercé dans un autre niveau d'enseignement que le second degré (premier degré, enseignement supérieur), ou dans un autre département ministériel, ou qui souhaitent se reconverter dans une autre discipline, pourront faire état d'expériences pédagogiques observées ou montrer en quoi leur parcours leur a permis de construire une identité professionnelle qui leur permette d'exercer le métier de professeur dans la discipline choisie.

Les jurys ont en conséquence toute latitude, pour apprécier les expériences (formation initiale et/ou continue, quel que soit le ministère), même si elles sortent du domaine strict de l'enseignement (et de la vie scolaire), dès lors qu'elles auront permis de construire et de montrer au moyen du dossier de reconnaissance des acquis de l'expérience l'existence de compétences similaires à celles qui sont requises pour exercer le métier d'enseignant.

Les épreuves des concours internes ont été fixées afin de permettre d'apprécier des compétences pédagogiques et/ou éducatives transférables.

Cependant, quelle que soit la situation vécue par le candidat et développée dans son dossier, les jurys apprécieront que le candidat se soit approché au plus près des requis fixés dans l'annexe de l'arrêté du 27 avril 2011 et des attendus explicités dans les notes de commentaires.

L'épreuve d'admission demeure inchangée et exige des candidats une maîtrise disciplinaire et pédagogique à tout le moins solide.

Les candidats souhaitant valoriser une expérience professionnelle en formation continue d'adultes développeront plus particulièrement, à partir également d'une analyse précise et parmi leurs activités de formation, celle qui leur paraît la plus significative dans la mise en œuvre et l'animation d'actions articulées avec des situations relatives à leurs stagiaires et dans la mise en œuvre de méthodes pédagogiques appropriées. Ils indiqueront et commenteront, par exemple, leurs choix tant en ce qui concerne les activités d'enseignement et/ou de formation (face à face pédagogique permettant la transmission des savoirs et savoir-faire, incluant le suivi pédagogique individuel des stagiaires, l'évaluation et la validation des travaux des stagiaires, la présentation des dossiers des stagiaires) que dans les autres activités liées à l'acte de formation, notamment dans la conception et l'élaboration des formations, la mise en œuvre des méthodes et des outils pédagogiques adaptés aux différents publics, l'accompagnement de ces publics dans leur projet de formation et/ou d'insertion professionnelle.

Les candidats qui assurent ou ont assuré des fonctions d'enseignement doivent éviter de procéder à une micro analyse détaillée de séance qui ne serait pas rattachée à une séquence ou à une description d'un parcours forcément trop rapide de l'ensemble de séquences d'une année scolaire.

La pertinence du choix de la séquence, au regard des enjeux de la discipline et la capacité d'analyse de son activité seront particulièrement appréciées.

Il est offert aux candidats de joindre à son dossier des documents ou travaux réalisés dans le cadre de l'activité décrite. Plus que le nombre qui reviendrait à un empilement peu représentatif, c'est la pertinence du choix et l'intérêt du document au regard de l'expérience d'enseignement analysée qui seront évalués.

D'une manière générale, la maîtrise de la langue, la qualité de l'expression, la maîtrise de l'orthographe et de la syntaxe sont des pré-requis indispensables pour la réalisation du dossier.

Note de commentaire relative à l'épreuve d'admissibilité prenant appui sur un dossier de reconnaissance des acquis de l'expérience professionnelle (RAEP) :

Le texte de définition de la nouvelle épreuve de RAEP (Reconnaissance des Acquis de l'Expérience Professionnelle), récemment introduite et mise en place pour la session 2012 du CAPES interne, donne de nombreuses indications quant à la constitution physique du dossier et à son contenu. Il apparaît néanmoins utile de formuler ici quelques conseils à ceux qui entreprennent dès à présent ce travail d'écriture.

L'épreuve se fonde sur un écrit qui présente, rapporte, narre, explicite, analyse une situation pédagogique vécue, conduite en milieu scolaire dans le cadre de la discipline dans laquelle se présente le postulant.

Le document, normé dans sa seule présentation, est librement conçu et composé par le candidat dont l'anonymat n'est pas requis.

Il faut se rendre à l'évidence : la qualité rédactionnelle du dossier sera prioritairement observée. Au delà du respect des préconisations formelles introduites par l'arrêté et dont la non-considération constituerait un préjudice, il s'agit, au minimum :

- d'aller à l'essentiel (la dimension finale du document n'autorise pas la digression),
- d'être attentif à la structuration de sa pensée et à l'organisation de sa transcription (définition de paragraphes, mise en place de titres et sous-titres, par exemple),
- de construire et d'affiner son plan (de sa forme à son contenu - dialectique, analytique, comparatif...) en considération de l'objectif poursuivi et des destinataires connus,
- de varier les formes d'argumentation (inductives, déductives, critiques, par syllogisme...) et de s'autoriser la formulation d'hypothèses,
- d'identifier les idées à transmettre en évitant les poncifs disciplinaires, les expressions familières, mais en privilégiant, au contraire, les termes de métier,
- de soigner son propos : n'utiliser qu'une seule idée par phrase et travailler l'enchaînement de celles-ci,
- de traquer le non-dit, lever l'implicite, trouver le mot juste,
- de veiller à la construction des phrases en évitant toute complexité si elle n'est pas parfaitement maîtrisée, de soigner la ponctuation, l'orthographe, de vérifier les accords, d'éviter les répétitions,
- de contrôler la fluidité sonore du texte (distraindre les « bruits »), repérer les éléments qui prêtent à confusion afin de gagner en clarté d'expression.

On mesure aisément le caractère basique de ces quelques indications. Néanmoins la nécessité d'un rappel s'impose au moment où l'utilisation facilitatrice des systèmes informatiques peut promouvoir un mode simplifié de consignation, sans déterminer pour autant des valeurs expressives (tonalité, style) qui, elles, relèvent de l'habitude d'écrire autant que d'une sensibilité littéraire.

La difficulté de l'exercice vient d'abord du fait qu'il échoit au candidat de conter une expérience, c'est à dire engager une narration « impliquée », mais, qu'en même temps, il doit extraire de son vécu des éléments de preuve de la pertinence de son action. Cette observation, par définition « distanciée », l'engage sur un apport de savoirs, de convictions, de vérification de pratiques, qu'il lui faut énoncer puisque c'est sur cette aptitude à la dialectique qu'il sera évalué.

Il faut l'affirmer : il serait vain de rechercher, ici ou là, une modalité, une méthodologie, une « économie » gagnante qui priverait d'abord le rédacteur de l'indispensable sincérité d'approche que l'exercice requiert.

De même, l'attestation fournie par le chef d'établissement dans lequel se situe l'action ne peut se substituer à l'authenticité d'un récit dont l'expression, l'acuité d'esprit, la finesse d'analyse traduisent avec force et lucidité la situation vécue, et ce, jusque dans ses embarras découverts, résolus ou non. Il n'est pas non plus demandé au Principal, Directeur des études, une appréciation sur la supposée qualité de service du requérant.

La première partie (2 pages maximum), qui ne peut prendre la forme d'un seul curriculum vitae, sera rédigée. Elle rapportera la rencontre opérée avec le métier au travers des conditions d'emploi, d'exercice, de responsabilités. La valeur de l'expérience, décrite succinctement si nécessaire, peut incarner la station autant que le trajet, traduisant ainsi, au delà du géographique, la somme des découvertes ou des acquisitions effectuées.

La seconde partie (6 pages au maximum) articule description d'une action éducative et réflexion sur la pratique professorale. Elle convoque, dans une dimension spectrale qu'il convient de contrôler, une intention d'enseignement (un choix d'apprentissage), une culture fondatrice du champ de référence (les artistes, les oeuvres, les lieux de l'art), un savoir construit dans le domaine pédagogique (la conduite des élèves) et sur les moyens didactiques (apports théoriques), ainsi qu'une relation vivante à l'action de classe.

C'est là beaucoup, certes, mais pour résumer, il revient à l'auteur de démontrer qu'il est en capacité de « penser le métier » et qu'au travers de l'expérience qui est la sienne, en considération de sa propre formation, de la dynamique dont il est porteur, il peut (il veut) répondre aux nécessités de la mission éducative convoitée.

Quelques écueils sont à éviter :

- user d'un plan-type, d'un modèle et prendre ainsi le risque de l'académisme, de la stéréotypie,
- renoncer à la narration des conditions de l'expérience pour engager une profession de foi (même pédagogique),
- construire à l'inverse une histoire, une chronique, un conte, une fable... qui n'entretienne que peu d'intimité avec un véritable projet d'enseignement (considération de la démarche, des moyens, et de l'évaluation de son résultat),
- utiliser, rapporter, inscrire une terminologie non maîtrisée (vérifier par conséquent ses définitions, savoir au détour éclairer un mot, une expression, appuyer ou dissiper une connotation),
- se satisfaire de poncifs disciplinaires (par exemple : les élèves « font », donc ils apprennent...),
- se perdre dans l'anecdote, vilipender le système, rencontrer le merveilleux (idéaler son action),
- établir, en mémoire des anciennes modalités de concours, une confusion entre « récit d'expérience » et « construction de séance »,
- tenter l'exhaustivité du propos (faire preuve au contraire d'un esprit d'analyse et de synthèse),
- les redondances possibles entre la partie 1 et la partie 2 du dossier.

Il conviendra aussi de ne pas céder à l'envie d'abonder l'annexe qui peut comporter, comme le texte de référence l'indique, « un ou deux documents ou travaux ». On sera attentif à ne pas aller au delà. De manière pratique, si ce sont des originaux, ils seront retailés (recadrés ? réduits ? redimensionnés ? ... à chacun de voir) à la dimension administrative du dossier (21 x 29,7cm). Un enregistrement des traces de l'action semble, peut-être, plus approprié. Il incombe à chaque concepteur, également, d'imaginer la spécificité, la pertinence, la forme, le contenu, le message éventuel véhiculé, du ou des visuels retenus.

Sans doute convient-il de ne pas sous-estimer non plus la position spécifique de ces derniers dans la configuration globale du dossier.

A n'en pas douter, la tentation sera grande pour certains candidats de « faire oeuvre » dans cette confection. Le jury ne pourra qu'apprécier cette volonté qui traduit une empreinte disciplinaire, participe d'une intelligence sensible, associe la forme à l'esprit et magnifie quelques savoir-faire, quelques habiletés propres au plasticien.

Il faudra toutefois penser (raisonner !) les limites de l'exercice et concevoir, sans doute, qu'une sobriété de forme est plus à même de réduire les risques d'interprétation et de répondre, sur le fond, à la commande institutionnelle.

On l'aura compris, l'épreuve est singulière qui invite moins le candidat à rapporter la pratique d'une expérience conduite que de repérer au travers de cette dernière ce qui peut fonder une culture professorale dans le domaine des Arts plastiques. En ce sens, une bonne formulation de points de vue (avec toutes leurs nuances), le juste énoncé d'une conception du métier, l'expression avérée d'une vocation à enseigner l'Artistique devrait, à l'appui d'une solide disposition à construire la communication, emporter la conviction du jury.

Données chiffrées

Bilan de l'admissibilité

Concours EBI CAPES INTERNE

Section / option : 1800E ARTS PLASTIQUES

Nombre de candidats inscrits : 745

Nombre de candidats non éliminés : 418 Soit : 56.11 % des inscrits.

Le nombre de candidats non éliminés correspond aux candidats n'ayant pas eu de note éliminatoire (AB, CB, 00.00, NV).

Nombre de candidats admissibles : 114 Soit : 27.27 % des non éliminés.

Moyenne portant sur le total des épreuves de l'admissibilité

Moyenne des candidats non éliminés 0007.88 (soit une moyenne de : 07.88 / 20)

Moyenne des candidats admissibles : 0013.08 (soit une moyenne de : 13.08 / 20)

Rappel

Nombre de postes : 39

Barre d'admissibilité : 0010.00 (soit un total de : 10.00 / 20)

(Total des coefficients des épreuves d'admissibilité : 1)

Bilan de l'admissibilité

Concours EBH ACCES ECHELLE REMUNERATION CAPES-PRIVE

Section / option : 1800E ARTS PLASTIQUES

Nombre de candidats inscrits : 196

Nombre de candidats non éliminés : 120 Soit : 61.22 % des inscrits.

Le nombre de candidats non éliminés correspond aux candidats n'ayant pas eu de note éliminatoire (AB, CB, 00.00, NV).

Nombre de candidats admissibles : 24 Soit : 20.00 % des non éliminés.

Moyenne portant sur le total des épreuves de l'admissibilité

Moyenne des candidats non éliminés : 0007.33 (soit une moyenne de : 07.33 / 20)

Moyenne des candidats admissibles : 0013.08 (soit une moyenne de : 13.08 / 20)

Rappel

Nombre de postes : 9

Barre d'admissibilité : 0011.00 (soit un total de : 11.00 / 20)

(Total des coefficients des épreuves d'admissibilité : 1)

Bilan de l'admission

Concours EBI CAPES INTERNE

Section / option : 1800E ARTS PLASTIQUES

Nombre de candidats admissibles :	114		
Nombre de candidats non éliminés :	113	Soit : 99.12	% des admissibles.
<i>Le nombre de candidats non éliminés correspond aux candidats n'ayant pas eu de note éliminatoire (AB, CB, 00.00, NV).</i>			
Nombre de candidats admis sur liste principale :	39	Soit : 34.51	% des non éliminés.
Nombre de candidats inscrits sur liste complémentaire :	0		
Nombre de candidats admis à titre étranger :	0		

Moyenne portant sur le total général (total de l'admissibilité + total de l'admission)

Moyenne des candidats non éliminés :	0031.50	(soit une moyenne de :	10.50 / 20)
Moyenne des candidats admis sur liste principale :	0040.67	(soit une moyenne de :	13.56 / 20)
Moyenne des candidats inscrits sur liste complémentair		(soit une moyenne de :	/ 20)
Moyenne des candidats admis à titre étranger :		(soit une moyenne de :	/ 20)

Moyenne portant sur le total des épreuves de l'admission

Moyenne des candidats non éliminés :	18.39	(soit une moyenne de :	09.19 / 20)
Moyenne des candidats admis sur liste principale :	0026.31	(soit une moyenne de :	13.15 / 20)
Moyenne des candidats inscrits sur liste complémentair		(soit une moyenne de :	/ 20)
Moyenne des candidats admis à titre étranger :		(soit une moyenne de :	/ 20)

Rappel

Nombre de postes :	39		
Barre de la liste principale :	0034.00	(soit un total de :	11.33 / 20)
Barre de la liste complémentaire :		(soit un total de :	/ 20)

(Total des coefficients : 3 dont admissibilité : 1 admission : 2)

Bilan de l'admission

Concours EBH ACCES ECHELLE REMUNERATION CAPES-PRIVE

Section / option : 1800E ARTS PLASTIQUES

Nombre de candidats admissibles : 24
Nombre de candidats non éliminés : 24 Soit : 100.0 % des admissibles.

Le nombre de candidats non éliminés correspond aux candidats n'ayant pas eu de note éliminatoire (AB, CB, 00.00, NV).

Nombre de candidats admis sur liste principale : 9 Soit : 37.50 % des non éliminés.
Nombre de candidats inscrits sur liste complémentaire : 0
Nombre de candidats admis à titre étranger : 0

Moyenne portant sur le total général (total de l'admissibilité + total de l'admission)

Moyenne des candidats non éliminés : 0031.00 (soit une moyenne de : 10.33 / 20)
Moyenne des candidats admis sur liste principale : 0036.44 (soit une moyenne de : 12.15 / 20)
Moyenne des candidats inscrits sur liste complémentair (soit une moyenne de : / 20)
Moyenne des candidats admis à titre étranger : (soit une moyenne de : / 20)

Moyenne portant sur le total des épreuves de l'admission

Moyenne des candidats non éliminés : 17.92 (soit une moyenne de : 08.96 / 20)
Moyenne des candidats admis sur liste principale : 0022.89 (soit une moyenne de : 11.44 / 20)
Moyenne des candidats inscrits sur liste complémentair (soit une moyenne de : / 20)
Moyenne des candidats admis à titre étranger : (soit une moyenne de : / 20)

Rappel

Nombre de postes : 9
Barre de la liste principale : 0032.00 (soit un total de : 10.67 / 20)
Barre de la liste complémentaire : (soit un total de : / 20)

(Total des coefficients : 3 dont admissibilité : 1 admission : 2)

REMARQUES DE LA PRESIDENCE DU JURY

Cette session 2012 du CAPES interne et CAER d'arts plastiques s'est déroulée dans de bonnes conditions et nos remerciements vont à l'ensemble du jury, au secrétariat du concours, à Mme Boullay, gestionnaire du concours, ainsi que M. Calentier, Proviseur du Lycée Balzac de Tours et son personnel qui nous ont accueillis comme chaque session avec une attention de tous les instants.

2012 était la première année de mise à l'épreuve de la rénovation des textes définissant les épreuves du concours (Arrêté du 27 avril 2011 modifiant les modalités d'organisation des concours internes donnant accès à certains corps de personnels enseignants du second degré et d'éducation relevant du ministre chargé de l'éducation nationale). L'instauration de l'épreuve de reconnaissance des acquis de l'expérience professionnelle a reposé sur l'examen scrupuleux porté aux dossiers par les correcteurs et sur une évaluation rigoureusement cadrée. Notre reconnaissance va donc à l'ensemble des membres du jury, correcteurs de l'épreuve d'admissibilité mais aussi examinateurs de l'épreuve d'admission qui ont su préserver une alchimie rare et indispensable au bon déroulement du concours. L'exemplarité de leur conscience et compétence professionnelles, l'équilibre permanent de leur discernement doivent être salués.

Pour 48 postes offerts à la session (39 au CAPES interne et 9 au CAER), 941 candidats s'étaient inscrits (745 au CAPES interne et 196 au CAER). 538 d'entre eux (418 au CAPES interne et 120 au CAER) ont effectivement adressé au Ministère un dossier de reconnaissance des acquis de l'expérience professionnelle. Sur 138 admissibles (114 au CAPES interne et 24 au CAER), le jury a eu la satisfaction de déclarer admis 39 candidats au CAPES interne et 9 candidats au CAER, dont les profils sont apparus marqués par des richesses personnelles susceptibles de donner accents particuliers et nuances à une mission commune : la mise en œuvre d'une formation artistique efficace et ambitieuse pour nos élèves.

Une série de belles prestations a témoigné d'une préparation active d'un nombre significatif de candidats et du profit qu'ils ont su tirer de formations académiques ou à distance (CNED), ce qui n'a pas manqué d'accentuer l'écart avec des candidats insuffisamment préparés ou n'ayant pas conquis une maîtrise suffisante de l'expression écrite argumentée pour se présenter à l'épreuve de reconnaissance des acquis de l'expérience professionnelle. Cette attente partagée (et semble-t-il encore à partager) fonde en partie l'épreuve d'admissibilité. Lors de la présentation attendue dans le dossier d'un dispositif d'enseignement et de son explicitation, le candidat est par ailleurs invité à préciser la manière dont il sollicite l'expérience visuelle des élèves, la nature des acquisitions techniques envisagées, les connaissances artistiques et culturelles devant faire l'objet d'une appropriation obligée à l'occasion du cours, cours dont on souhaite comprendre l'inscription dans une progression générale ainsi que sa relation avec les autres champs disciplinaires.

Exercice de synthèse se déployant dans l'espace et dans un temps relativement conséquent (une heure), l'épreuve d'admission fait quant à elle appel à l'ensemble des qualités intellectuelles et sensibles demandées à un candidat au métier d'enseignant : capacité à analyser un dossier documentaire et à en dégager une problématique d'ordre plastique, capacité à élaborer un itinéraire de formation pour des élèves de collège en fonction des programmes officiels, connaissances solides et attention portée aux questions de l'évaluation, goût et sens généreux de la communication durant l'exposé et lors de l'entretien réactif avec un jury... Et s'il ne s'agit pas de revenir sur l'impéritie de certaines prestations, sans doute faut-il pour les candidats se garder de la simple description des documents fournis et élaborer un projet de formation qui ne peut être réduit à une activité occupationnelle sympathique. Loin de ces écueils, les lauréats au concours ont su, hors de tout déroulement imposé, tisser un projet pédagogique sur une chaîne didactique – l'analyse fine du sujet proposé par le jury fondant le projet élaboré par ces candidats et discuté avec un jury attentif à favoriser l'émergence d'une parole.

Nous invitons dès lors les futurs candidats à prendre connaissance avec attention des rapports des commissions du jury, leurs auteurs s'étant attachés, au-delà d'un relevé des difficultés rencontrées ou des attentes déçues, d'éclairer la nature des épreuves et leur sens. Nombre de précisions, remarques et conseils formulés orienteront avec profit la préparation au concours et permettront d'optimiser les investissements d'importance consentis par les candidats à la session 2013 du concours.

ADMISSIBILITÉ

Epreuve de reconnaissance des acquis de l'expérience professionnelle

Coefficient 1

.....
Rapport rédigé par Sophie BACH et Brice SICART.

Membres du jury : Sophie BACH, Brigitte BEAU, Laura BERNARD, Alice BONNET, Mélanie BOURON, Martine BRENOT-FIORI, Grégory CHIHA, Anne COLTEY, Evelyne GOUPY, Nadine GRAZIANI, Philippe JAFFRE, Rémi LAJUS, Viviane LALIRE, Vanessa LE BARS, Romuald MASSET, Jean-Luc PINCON, Lucille PROUST, Edith RIA-BLOYET, Christiane ROBERT-DEMONTROND, Alain ROGER, Christine SCHEELE, Emmanuelle SEVEGNES, Brice SICART, Ghislain THIÉRY, Frédérique TROCHAIN.

.....

INTRODUCTION

La nouvelle épreuve de Reconnaissance des Acquis de l'Expérience Professionnelle (RAEP), récemment introduite et mise en place pour la session 2012 du CAPES interne et CAER invite à la rédaction d'un dossier composé de deux parties.

Elle convie le candidat, dans un premier temps, à opérer un retour critique sur son parcours professionnel, puis dans un second temps sur son expérience de la classe, prenant alors appui sur la description et l'analyse d'une situation pédagogique vécue en milieu scolaire.

Appréhender cette épreuve comme une opportunité de faire le point sur sa pratique d'enseignement est peut-être la meilleure façon d'engager une réflexion sincère, dont l'authenticité est, ici, requise et observée. La richesse du questionnement induit est tout particulièrement appréciée. En effet, il s'agit de faire, plus précisément, l'exposé argumenté des responsabilités exercées au cœur du parcours décrit, puis d'entreprendre l'explicitation d'une posture professorale au travers d'une situation d'enseignement inventée, construite, conduite, développée, évaluée au sein de la classe.

Le candidat repoussera donc tout effet d'artifice, se détournera de la seule profession de foi, ou renoncera encore à la description factuelle qui s'écarte de toute intention critique ou crédite de fausses certitudes.

Questionner sa pratique et traduire le mouvement d'une pensée s'avèrent, là, indispensables.

Afin de proposer une démonstration convaincante, et c'est là toute la difficulté de l'exercice, le candidat doit s'employer à maîtriser la nécessaire et permanente articulation entre le récit de l'expérience et l'analyse argumentée de celle-ci.

Certes, confrontés à cette nouvelle épreuve, les candidats ne disposaient pas, pour se préparer, de rapports de jurys de précédentes sessions. Une note de commentaire, s'ajoutant au texte de présentation de l'épreuve, prodiguait toutefois les conseils nécessaires à la compréhension, voire à la réussite de celle-ci.

Les membres du jury ont surtout approuvé le propos de candidats dont le dossier mettait en exergue des facultés d'analyse et d'argumentation ainsi que le pragmatisme des expériences vécues. Dans les rédactions les plus remarquables, le propos, étayé par des annexes judicieusement choisies, a permis de mesurer leur degré d'implication et la pertinence des dispositifs élaborés.

Le présent rapport détaille les attentes et apporte successivement aux candidats des conseils quant à la présentation du dossier, les contenus attendus dans la première et la deuxième partie, ainsi que dans l'annexe.

LA PRESENTATION DU DOSSIER

Nombre de pages :

Les nombres précis de 2 pages pour la présentation des *responsabilités qui lui ont été confiées dans les domaines de l'éducation et de la vie scolaire durant les différentes étapes de son parcours professionnel* et de 6 pages pour *l'analyse précise et parmi les situations d'éducation observées en collège ou en lycée* étaient prescrits. Ils représentaient un maximum. La contrainte a été généralement respectée.

Cette obligation doit conduire le candidat à aller à l'essentiel. Il s'agit donc d'opérer des choix, d'organiser ses priorités, puis ensuite d'agencer, voire de charpenter son écrit.

Dans un souci d'efficacité, la concision est toujours préférable à la longueur. Cependant, les dossiers « écourtés » (de moins de 8 pages) ont généralement occulté l'aspect critique, traduisant par là un déficit de questionnement du rédacteur. D'autre part, l'usage exclusif de grilles et de tableaux ne peut se substituer à l'exposé du parcours professionnel et du déroulement de la séquence.

Organisation, transcription de la pensée et lisibilité de l'intention :

Si de prime abord, la constitution matérielle du dossier, telle qu'énoncée dans l' *Annexe II bis de l' Arrêté du 27 avril 2011*, pouvait paraître contraignante, il était en revanche précisé dans la *Note de commentaire relative à l'épreuve d'admissibilité prenant appui sur un dossier de Reconnaissance des Acquis de l' Expérience Professionnelle* que « le document, normé dans sa seule présentation, est librement conçu et composé par le candidat (...) ».

Or, le jury a pu regretter qu'un certain nombre d'entre eux n'aient pas facilité la lecture de leur dossier en aérant leur texte. La compacité de l'écriture, pour cette première année, n'a pas été directement pénalisée.

Il est donc vivement conseillé de soigner la mise en page en créant des paragraphes, en sautant des lignes, en inscrivant des titres et sous-titres, en soulignant, surlignant... Tout en veillant à éviter les excès et à trouver les bons équilibres.

En conséquence, le jury a goûté le dessein de clarté des candidats ayant intégré un sommaire, paginé le document et différencié très distinctement les deux parties en faisant figurer des intitulés, en manifestant de l'intérêt pour la respiration visuelle de chacune des pages rédigées. D'emblée, ces initiatives sont révélatrices d'un souci d'organisation, d'une volonté de communication mais aussi d'une aptitude à structurer un raisonnement. Cela facilite, à l'évidence pour le jury, la lecture du dossier.

Ce souci de lisibilité est évalué pour des candidats participant à un concours de recrutement d'enseignants, détenteurs pour le moins de cette aptitude à construire une logique, à éclairer l'esprit de son interlocuteur.

La forme du dossier peut donc entretenir une relation avec son contenu, à la seule condition que cela soit porteur de sens, sans gratuité admise : il ne s'agit pas de « décorer » son dossier. Certains candidats ont ainsi proposé de bons (beaux ?) dossiers qui dans leur constitution physique, respectaient le cahier des charges, faisaient preuve de réelles qualités plastiques, associant avec sobriété, choix du papier, de la reliure, qualité d'impression...

Il est nécessaire, aussi, de préciser ici qu'il ne s'agit pas non plus de réaliser une production de type « livre d'artiste », et que si le jury a pu, parfois, repérer une présentation heureuse, il a de temps à autre regretté que, l'effet de surprise passé, son intuition s'estompe progressivement face à la pauvreté du parti pris ou à la vacuité du contenu.

Qualité et intégration des documents annexes :

Les documents annexés se sont révélés essentiels pour le jury : moteurs de la compréhension de la démarche engagée, du processus mis en œuvre, reflet de la pratique, des résultats obtenus... Comme pour l'ensemble du dossier, cette fraction doit être conçue avec beaucoup de soin et doit s'attacher à confirmer une observation, visualiser un résultat, créditer une allégation, traduire une progression, aider à l'appréhension de l'intelligence d'un processus. Le candidat ne doit pas hésiter à renvoyer à l'annexe tout au long de son discours.

Les documents visuels, les notes, les renvois, ne peuvent être intégrés dans le corps du texte.

LE CONTENU DE LA PREMIERE PARTIE DU DOSSIER

Lisibilité du parcours professionnel :

Si cette première partie fut en général bien lisible, il est néanmoins nécessaire de signaler certains écueils regrettables et foncièrement nuisibles à la bonne compréhension de ce texte qui ouvre le dossier. La présentation du parcours professionnel ne doit pas être entendue comme la description exhaustive (vite fastidieuse) de toutes les expériences vécues ces dernières années (nombre d'établissements fréquentés, de mois d'enseignement conduits, d'élèves accueillis et de kilomètres parcourus).

Nous ne pouvons donc que recommander ici la simplicité, dans le contenu, dans le ton (cette présentation ne doit pas s'apparenter, cela a été dit, à une profession de foi). Il est donc souhaitable de parler de son parcours avec distance et retenue, sans nécessairement interpellier le jury sur la précarité inhérente au statut de contractuel. Le jury a pleinement conscience de cette situation. Il a d'ailleurs repéré, à travers la lecture de cette première partie, beaucoup d'énergie et de générosité de la part de candidats engagés et qui s'efforcent au quotidien, de répondre à toutes les attentes (de la part des élèves, des collègues, de l'administration...).

Il faudrait raisonnablement s'employer à rendre compte de cette expérience en étant suffisamment synthétique pour que les informations essentielles soient repérables, à privilégier le « significatif » de façon à révéler le parcours dans sa singularité. Pour cela, il est nécessaire de désigner les points forts et de mettre en avant les expériences constructives, celles qui fondent la légitimité du candidat à enseigner les arts plastiques.

Certains candidats sont parvenus avec succès à montrer en quoi ces différentes expériences professionnelles, cette mobilité permanente, leur ont permis de construire et d'affirmer une posture professorale.

LE CONTENU DE LA DEUXIEME PARTIE DU DOSSIER

Choix de l'activité pédagogique décrite :

Le choix de l'activité décrite est déterminant ; un préambule serait susceptible, d'ailleurs, d'expliquer ce choix. Cette activité doit être un témoignage, un point d'appui pour un questionnement. Réfléchi, mesurée, calibrée, elle doit servir le candidat et non le contraire.

Il faut donc se poser les questions suivantes :

- pourquoi ce choix ?
- qu'est-ce qu'il va pouvoir révéler sur ma pratique d'enseignant ?
- quelle problématique cette séquence va-t-elle me permettre de formuler ?

Bien-sûr, la leçon doit être créative, ambitieuse, centrée sur les contenus de nos programmes d'arts plastiques, mais elle doit surtout favoriser l'exploration et la créativité et ne pas enfermer l'élève dans un rôle d'exécutant.

La plupart des dossiers proposait une séance menée au collège. Quelques candidats, dont la réflexion était souvent intéressante, ont choisi de présenter des activités menées avec des publics différents:

- une activité, par exemple, réalisée avec des élèves d'une école maternelle, mettant en exergue des enjeux disciplinaires avec beaucoup de pertinence,
- une proposition, également, pour un petit groupe d'élèves en réinsertion scolaire, qui a permis à la candidate de mener une vraie réflexion sur les finalités de la pratique artistique face à un public difficile.

Mais d'autres candidats confondent malheureusement conduite d'un enseignement et animation à vocation sociale, parfois récréative. Même si les conditions d'exercice ne sont pas idéales (club méridien, séquence en maternelle...), il est nécessaire d'exposer une situation qui puisse mettre en jeu, prioritairement, la commande institutionnelle, c'est à dire les contenus des programmes de la discipline.

La transcription d'une simple série de propositions ne répond pas aux attentes de cette épreuve. Le listage de titres de cours n'offre aucun intérêt s'il ne présente pas son intention, sa démarche, son développement. Dans le cas d'une succession de séances, il est judicieux de faire apparaître à minima la logique d'articulation des mobiles entre eux.

Dans l'idée d'offrir au jury la possibilité de mesurer le mieux possible la capacité du candidat à élaborer un projet pédagogique (dont, à l'évidence, la stratégie est construite et justifiée), il est conseillé

d'exposer une seule séquence (sans se priver, bien entendu, d'évoquer succinctement celle qui l'a précédée ainsi que les prolongements qui sont envisagés).

Etre modeste dans ses attentes et ses objectifs n'enlève rien à l'ambition du projet. Les pré-requis doivent être mesurés (citons un candidat présentant un cours pour des élèves de 3^{ème} impliquant une parfaite maîtrise de la perspective).

De même, plutôt que de citer une longue liste d'objectifs du programme ou du socle commun de connaissances et de compétences, il est également souhaitable de privilégier quelques points précis que l'on souhaite aborder durant la séquence. Il est nécessaire de veiller à la reformulation de ces objectifs pour les rendre accessibles aux élèves.

Au dénombrement d'une grande proportion de dossiers présentant des projets interdisciplinaires, nous ne pouvons que conseiller de prêter attention aux dérives que peut entraîner ce type de pratique. Plutôt que d'opérer le choix d'une transversalité ambitieuse mais sans contenu véritable, il est souvent préférable de se fixer des objectifs simples (mais pas nécessairement simplistes).

Si quelques uns ont su mener brillamment des projets permettant de construire des savoirs, à l'appui de connexions pertinentes entre les disciplines, de nombreux candidats ne sont pas parvenus à mener une vraie réflexion sur les enjeux de leur projet pluridisciplinaire (Place des arts plastiques dans le projet ? Spécificité de la discipline ? Rôle de l'enseignant : simple exécutant ou véritable acteur dans la construction du projet commun ?).

De nombreux candidats ont été également soucieux de montrer comment leur séquence pouvait répondre aux attentes de l'enseignement d'histoire des arts. Et ce, jusqu'à réduire la séance, comme l'ont fait certains, à un cours de culture artistique où la pratique devient absente : réduire la séance à une présentation d'œuvres ou à une recherche aidée par l'enseignant, est difficilement concevable durant un cours d'arts plastiques. Comment ainsi se détourner de la *praxis*, celle-là même qui fonde notre discipline ?

Il nous revient de l'affirmer : la pratique artistique, support d'une démarche exploratoire, en tant qu'expérience « questionnante », doit être au cœur de la situation présentée. En ce sens, on redoutera les situations trop inductives ou les « exercices » à vocation technique.

Prélever une séance sur l'Internet peut être risqué. Les membres du jury attendront de la part du candidat qu'il soit capable de l'actualiser, de la faire sienne en conduisant une réflexion personnelle afin d'en mesurer parfaitement la portée et la valeur.

Dans le cadre des droits ouverts à l'inscription au concours, on observe que certains candidats n'ont pas l'expérience de l'enseignement des arts plastiques (CPE, professeurs des écoles, documentalistes, assistants d'éducation). Ces derniers présentent parfois des projets qu'ils essaient tant bien que mal de rattacher à notre discipline (concours, ateliers, préparation de fête de fin d'année, clubs, en lien avec le projet d'établissement). Si ces candidats font preuve d'une bonne connaissance du système éducatif, ils doivent étudier plus précisément la didactique disciplinaire et s'interroger davantage sur les dispositifs d'apprentissage.

Pour conclure, il semble nécessaire de rappeler que l'activité choisie dans un nombre important de dossiers, semble s'inscrire dans les attentes disciplinaires. Elle est toutefois rarement problématisante. Il faut ainsi toujours se poser la question de la pertinence du choix opéré par rapport aux apprentissages. Et pour cela, la seule référence aux programmes ne peut suffire. Il est indispensable de veiller à leur appropriation comme d'en proposer une lecture instruite, réfléchie et quelque peu distanciée.

Description de l'activité :

La façon dont l'expérience est décrite est déterminante et mérite que l'on apporte la plus grande attention à cet exercice. A la lecture des dossiers, le jury souhaiterait attirer l'attention sur deux difficultés : une trop grande distance dans l'analyse de la situation vécue (quelque fois hors de toute réalité) ou au contraire, une restitution de la séquence trop bavarde, linéaire, dont le récit s'attache d'abord à rendre compte de l'action... Il s'agit de décrire un projet d'enseignement sans tomber dans l'anecdote, dans la plainte ou l'émerveillement naïf.

Il a été constaté que certains candidats ne rendent compte de l'activité qu'au travers d'une « fiche de cours » synthétique et souvent stéréotypée (citons un exemple récurrent : incitation, objectifs, références artistiques, évaluation, exposition des travaux) et que d'autres, à l'inverse, produisent des textes qui débordent de précisions (sur l'équipement de la salle, la position des tables, l'absence éventuelle de matériel, sur les rituels de gestion de classe, le cahier de texte, le rangement de la salle...) détails qui n'ont d'intérêt véritable que s'ils permettent de mieux comprendre le dispositif mis en place.

Il apparaît donc nécessaire de demander au rédacteur de se concentrer sur la transmission d'une expérience vécue simplement et ouverte aux hypothèses tout comme à la remise en question. Pour cela, il est avant tout conseillé de hiérarchiser les informations, de décrire sans conter, de montrer sans lister.

Le lecteur doit se sentir dans la classe, au plus près des élèves. Les questionnements de ces derniers, leurs difficultés, leurs découvertes sont au centre de la réflexion de l'enseignant. On attendra du candidat qu'il possède une bonne connaissance des élèves, de la réalité du terrain, du fonctionnement d'une classe, qu'il se montre capable d'anticiper des réactions, des réflexions, d'être ouvert au dialogue tout en proposant un cadre propice au travail. Quelques bons dossiers présentent par ailleurs des situations construites avec les partenaires culturels (plasticiens, musées). Mais si beaucoup de candidats évoquent une sortie au musée en fin de séquence, peu d'entre eux sont malheureusement parvenus à montrer comment les partenaires culturels pouvaient s'inscrire au sein d'un projet personnel et motivant pour les élèves.

Certaines situations, souvent assez formatées, semblent un peu trop distantes d'un réel patent. Une narration peu impliquée, avec l'emploi récurrent du conditionnel, met en doute la réelle mise en forme et en mouvement de l'activité face aux élèves. Le lecteur doit sentir « vivre » le cours, un cours dans lequel les questionnements, les réactions des élèves et de l'enseignant doivent surgir.

Aussi, le jury a apprécié le choix de certains candidats de rapporter les questions abordées lors de la verbalisation. Les remarques des élèves, entre guillemets, ont permis de dynamiser la narration. Il est donc important de soigner le récit de la verbalisation qui dévoile ce que les élèves apprennent, ainsi que les critères d'évaluation qui ne peuvent correspondre à toutes les propositions.

Les candidats plus pertinents ont su raconter tout en posant les objectifs visés et les obstacles rencontrés, et ceci en évitant les descriptions superficielles plaquées sur le programme et les descriptions littérales qui « collent » trop à la situation. Les copiés /collés d'extraits des programmes (tout comme les propos pédagogiques et/ou didactiques) sans lien direct avec le contenu de la séquence sont à proscrire car ils rendent l'ensemble peu lisible ...quand ils ne trahissent pas une intention de remplissage !

Dans cette description, les contenus d'enseignement doivent rester apparents. Le rôle du professeur doit demeurer perceptible. Et il est nécessaire pour cela d'introduire de réelles situations-problèmes et d'en dégager les apprentissages visés. Il faut donc s'efforcer d'être clair sur les intentions, les objectifs d'apprentissages et prendre soin de bien expliciter le dispositif (phase d'exploration, phase d'effectuation, phase d'évaluation, prolongements). La posture du professeur est ainsi trop souvent implicite : comment met-on les élèves au travail ? qu'observe-t-on dans la classe ? quand intervient-on et pourquoi ?

Le jury a apprécié les textes qui mettaient en tension l'enseignant, les contenus pédagogiques, le dispositif et l'élève. Les textes dans lesquels sont évoqués les choix, les doutes et les questionnements avant et après l'activité, révèlent le degré d'implication et de réflexion du candidat.

Structuration de la pensée et capacité à aller à l'essentiel :

De nombreux candidats ont fait montre d'une capacité de raisonnement construite, fine et éclairée. Néanmoins, de façon majoritaire, les dossiers ne livrent pas une pensée suffisamment structurée. Il est parfois bien malaisé de comprendre la problématique retenue. Peut-être serait-il judicieux de proposer une introduction qui pose clairement les enjeux du dossier et annonce sa structure.

Il faut construire de façon logique, des savoirs savants à la situation d'apprentissage. La transposition didactique envisagée doit être le support mais aussi l'axe du récit d'expérience.

Le jury doit ressentir la progression parallèle de la description et de la pensée critique. Il faut penser son plan, avoir une stratégie qui permette d'articuler la restitution d'une expérience pédagogique et le regard critique que l'on peut y porter (description/réflexion, la rédaction doit se faire en articulant ces deux pôles).

Les candidats peinent souvent à émettre des hypothèses, à tirer des conclusions des considérations exposées lors de la description de l'activité, à inventer une véritable transposition didactique. Il faut s'attacher à établir un plan avec l'idée d'une progression, d'un élément problématisant jusqu'à sa complexité en cours de réalisation.

Savoir articuler théorie et pratique constitue un exercice délicat qui, s'il est réussi, révèle une réelle capacité de conception de projet.

La dissociation entre des énoncés théoriques, d'une part, et leur mise en place défailante, par la suite, révèle une carence. La citation de textes de référence doit être intégrée au dispositif pédagogique, dans la mesure où chaque cours répond à des sollicitations institutionnelles et à des connaissances scientifiques. Théorie et pratique professionnelle s'entrecroisent : pourquoi les scinder ?

Réflexion sur la pratique, distanciation, argumentation, hypothèses, projections possibles :

Les dossiers ont souvent révélé un manque de recul, d'analyse et de formulation d'hypothèses alternatives. Peu de candidats expliquent l'évolution et le cheminement de leur réflexion au travers de l'activité. Il est donc souhaitable de ne pas s'en tenir au constat, lorsqu'une situation décrite révèle un manque, il faut s'efforcer d'expliquer pourquoi les choix engagés n'étaient pas judicieux en formulant des présomptions.

Le jury a apprécié les dossiers dans lesquels l'analyse et les critiques étaient intégrées au récit de la séquence.

Les travaux d'élèves sont peu analysés alors que cet examen serait fort instructif sur les attentes du candidat lui-même et permettrait d'éclairer mieux encore les objectifs visés.

Prendre la peine de porter regard sur les réalisations permet de placer les élèves au cœur de la réflexion.

Ces réalisations doivent témoigner d'une pratique toujours propice à la découverte. Si les propositions trop inductives (se réduisant parfois à une simple activité manuelle) privent l'élève de tout choix, les propositions trop ouvertes constituent un piège. Il est aussi nécessaire de s'interroger sur ce temps de pratique (absence ou, au contraire étirement injustifié de la pratique sur trois ou quatre séances sans qu'une relance ne vienne dynamiser l'ensemble). L'enseignant doit donc garder à l'esprit les questions suivantes :

- qu'est-ce qui évolue d'une séance à l'autre ?
- comment fait-on pour relancer la motivation des classes ?
- comment conduit-on les élèves à mieux gérer le temps dont ils disposent (36 séances/an au maximum) ?
- comment parvient-on à aborder le plus de questions possibles sans que cela ne se solde par un survol stérile ?

Il est pour cela indispensable de cerner les apprentissages : que veut-on faire apprendre aux élèves ?

Utilisation du vocabulaire du métier :

Certaines définitions doivent être vérifiées, il convient d'être juste et précis dans l'utilisation des termes du métier. Des confusions entre sujet et incitation, consigne et contrainte, séquence et séance sont relativement fréquentes.

Il est bon, également, de ne pas confondre le vocabulaire professionnel du pédagogue et le vocabulaire à destination des élèves. Cibler son interlocuteur et adapter son niveau de langage sont pour un enseignant, des qualités indispensables.

L'utilisation du vocabulaire didactique ne suffit pas à asseoir la crédibilité du candidat. Disposer des paroles est une chose, les mettre en acte s'avère plus délicat. Une situation de classe, même modeste, est susceptible de démontrer si le vocabulaire utilisé est fondé ou si l'on ne s'en est approprié que la sonorité sans en mesurer les visées inhérentes.

Qualité rédactionnelle :

Au regard de la grande disparité des dossiers, nous devons renouveler les conseils les plus élémentaires : veiller à construire le discours avec clarté (pas de phrases trop longues mêlant plusieurs idées), soigner la ponctuation, vérifier l'orthographe et les accords, éviter les répétitions, ne pas oublier de mots...

Tout professeur est supposé pouvoir énoncer un discours clair et précis, le minimum étant qu'il soit compris par tous ses élèves. L'expression écrite est un bon indicateur de cette compétence.

Choix et maîtrise des repères scientifiques :

Les candidats ont une bonne connaissance des programmes (arts plastiques et histoire des arts). Mais attention, s'appuyer sur les programmes n'engage pas à les citer sur une page entière.

Il est donc nécessaire de déterminer précisément l'entrée du programme à partir de laquelle on construit la séquence et de mettre très clairement en avant les compétences visées. On peut cibler les compétences du socle commun de connaissances et compétences en évitant les généralités (il est évident qu'une verbalisation permet de vérifier la maîtrise de la langue française).

Il faut toujours avoir le souci de se mettre à jour, de se perfectionner, de chercher à développer ses connaissances. Lire des ouvrages relatifs au domaine artistique (didactique ou esthétique) en s'en appropriant le contenu est le meilleur conseil que l'on puisse donner pour enrichir la réflexion.

Choix et maîtrise des références artistiques :

De manière générale, les candidats étaient soucieux de montrer des œuvres aux élèves. De nombreux dossiers présentaient des séquences qui se concluaient par une sortie culturelle.

Pourtant, peu de candidats se sont interrogés sur la place des œuvres dans leur dispositif de cours, en justifiant leur choix notamment. Quelques-uns seulement ont su évoquer, avec grande pertinence, ce dialogue permanent qui s'installe entre les œuvres et la proposition de cours :

- Comment extraire du champ artistique les notions qui vont permettre de construire une proposition ? A quel moment montrer une œuvre aux élèves ? En fin de séquence ? Durant la pratique ? Comment la montrer (projection en classe, en direct dans un lieu d'exposition, en salle multimédia ou au CDI en proposant à l'élève des pistes de recherche...?)
- Comment questionner les œuvres avec les élèves ?

S'il est nécessaire de s'ancrer dans l'enseignement d'histoire des arts, il ne faut pas pour autant s'y cantonner, l'essentiel étant la pertinence du choix effectué par rapport aux notions engagées.

Le lien entre la problématique du cours et la référence artistique est d'ailleurs trop souvent superficiel. Les références doivent être davantage référées aux apprentissages. Malheureusement, les références sont souvent illustratives, rarement contradictoires. Il convient de bien les choisir en fonction de la situation présentée. Au lieu de faire une analyse détaillée de l'œuvre au jury, il est préférable d'expliquer ce choix, de démontrer la pertinence de telle ou telle œuvre par rapport à la proposition faite aux élèves.

L'articulation savante entre pratique et culture artistique est au cœur de notre enseignement, si cette articulation est opérante, elle garantit, en bonne partie, la réussite de l'expérience engagée.

LES DOCUMENTS ANNEXES

Pertinence du choix des documents, articulation avec le propos :

Cette partie, agissant comme un témoignage, s'avère indispensable et par conséquent n'est pas à négliger.

Elle doit permettre au candidat d'étayer sa réflexion, de l'aider dans sa prise de recul, de compléter sa description et son analyse. De fait, les documents variés et de qualité doivent être en rapport avec le reste du dossier.

Il ne faut pas qu'ils soient illustratifs mais au contraire permettent au candidat de faire état du déroulement de son action, de ses stratégies pédagogiques et didactiques, des outils qu'il utilise et qu'il crée tant pour lui-même que pour ses élèves. En conséquence, ils participent à rendre compte du travail effectué ainsi que de son déroulement.

Le jury a été heureux, quand cela a été le cas, de voir des traces de la démarche, des élèves en situation (en pensant à flouter les visages), des travaux variés (en faisant état de différents niveaux de compétences), des cahiers d'élèves...

Le travail de mise en page et le soin apporté aux documents (légendés, en couleur, présentant des photos, sur un support adapté) traduisent une volonté, un savoir faire, une habileté que le jury a su apprécier. Il est judicieux de les commenter en proposant une courte analyse, car cela facilite la compréhension de la situation pédagogique décrite.

Il n'est pas en revanche nécessaire de joindre des documents administratifs autres que celui demandé (attestation du chef d'établissement), ou encore des tutoriels de logiciels, des reproductions d'œuvres (sauf si celles-ci sont intégrées dans un document de travail) ou tout autre document qui ne soit produit par le candidat. Ce dernier peut néanmoins insérer ce qui lui semble utile, voire important à la compréhension de son parcours ou de sa situation d'apprentissage.

Il est également nécessaire de rappeler que les documents annexés au dossier sur un autre support que le papier (CD, DVD, Clé USB, etc.) ne seront pas lus.

CRITERES D'EVALUATION

- | | |
|---|-----------|
| 1. Pertinence du choix de l'activité décrite. | /4 |
| Valeur de l'expérience conduite | |
| 2. Maîtrise des enjeux scientifiques, didactiques, pédagogiques de l'activité décrite. | /8 |
| Niveau d'autonomie et d'initiative du candidat | |
| Rigueur des repères scientifiques | |
| Justification argumentée des choix didactiques et pédagogiques opérés. | |
| Posture professorale | |

3. Structuration du propos.	/6
Capacité à traduire et organiser une pensée	
Prise de recul dans l'analyse de la situation exposée.	
Capacité à distancier son propos	
4. Qualité de l'expression et maîtrise de l'orthographe et de la syntaxe.	/2
Valeur rédactionnelle	
Précision du vocabulaire rédactionnel	
Qualité intrinsèque des documents annexés	

ADMISSION

Épreuve orale professionnelle

Préparation : 2 heures

Durée de l'épreuve : 1 heure maximum

(Exposé du candidat : 30 minutes ; entretien avec le jury : 30 minutes)

Coefficient 2

.....
Rapport établi par Alice BONNET et Gilles DEVAUX.

Membres du jury : Sophie BACH, Brigitte BEAU, Laura BERNARD, Alice BONNET, Mélanie BOURON, Martine BRENOT-FIORI, Grégory CHIHA, Gilles DEVAUX, Evelyne GOUPY, Michel GRAVOT, Nadine GRAZIANI, Philippe JAFFRE, Rémi LAJUS, Viviane LALIRE, Vanessa LE BARS, Romuald MASSET, Jean-Luc PINCON, Cyrille PINET, Lucille PROUST, François QUILLARD, Edith RIA-BLOYET, Christiane ROBERT-DEMONTROND, Alain ROGER, Christine SCHEELE, Brice SICART, Ghislain THIÉRY, Eric VIALLARD.

.....

AVERTISSEMENT

Le rapport témoigne d'un compte rendu synthétique de l'ensemble des réflexions des membres du jury, pour accompagner la préparation de l'oral professionnel. Deux questions seront l'objet d'un développement spécifique : la transposition didactique et la construction d'une séquence d'enseignement.

LE CADRE INSTITUTIONNEL

Dans le cadre du concours interne d'arts plastiques, l'épreuve d'admission est l'occasion pour le candidat de valoriser une pratique professionnelle (en tant que professeur des écoles, contractuel, vacataire...).

Cette épreuve qui permet au candidat de traiter d'une situation d'enseignement sous la forme d'un exposé est également l'occasion, à la faveur de l'entretien avec le jury, de faire preuve d'une capacité à réfléchir sur sa pratique.

L'épreuve (coefficient 2) d'une durée d'une heure maximum est précédée de deux heures de préparation. Pendant le temps qui leur est imparti, les candidats élaborent un exposé dont la durée ne peut excéder trente minutes. L'entretien qui suit l'exposé (trente minutes maximum) permet de manifester leur degré d'implication dans l'exercice du métier et leur capacité à prendre en charge les élèves de façon positive, dans le cadre des nouveaux programmes d'enseignement d'arts plastiques (BOEN du 28 août 2008).

LA NATURE DE L'ÉPREUVE

Le dossier remis aux candidats comprend :

- des documents visuels : reproductions d'œuvres empruntées aussi bien au patrimoine qu'à la production contemporaine dans les domaines des arts plastiques, de l'architecture, de la photographie, des techniques artistiques mises en œuvre dans ces différents domaines ;
- un document textuel : texte esthétique ou théorique sur l'art, texte d'histoire de l'art, écrit d'artiste, écrit et commentaire, texte pédagogique, extrait de programmes, texte relatif aux technologies artistiques ;
- une demande d'exploitation précise, formulée par le jury pour orienter le travail du candidat et situer son élaboration dans un cadre pédagogique déterminé.

L'épreuve d'oral professionnel prévoit des dates et des heures précises indiquées sur les convocations.

Les candidats convoqués dans un même créneau horaire reçoivent chacun un dossier en tous points semblable. Cette organisation dans la procédure de l'épreuve permet aux membres du jury d'utiles comparaisons, destinées à une meilleure harmonisation des évaluations.

Les dossiers proposés au début de l'épreuve sont destinés à permettre aux candidats de valoriser leurs capacités d'analyse. Ils ne cherchent pas à les mettre en difficulté, mais bien au contraire à faciliter le travail de problématisation et d'articulation entre les documents et la situation concrète du dispositif de cours envisagé.

À l'attention des futurs candidats désireux de se préparer pour la prochaine session, il convient de préciser que les indications, conseils et remarques qui suivent sont à considérer davantage comme des repères que comme des normes auxquelles il faudrait absolument se conformer.

On se souviendra d'ailleurs qu'au-delà du cadre réglementaire de l'épreuve s'expriment la sensibilité et les attentes du jury : les candidats, au moment de l'entretien, devront s'y montrer attentifs.

Le sujet à préparer pendant les deux heures imparties, se présente de la manière suivante. En voici un exemple :

**Classe de 3^{ème} : l'espace, l'œuvre et le spectateur.
Dossier proposé par le jury**

Documents visuels :

1. Tadao ANDO. *Église de la lumière* (Intérieur de l'Église et ouverture cruciforme), 1987-1989, Ibaraki, Osaka.
(Document extrait de ANDO, Masao Furuyama, photo Shinken-chiku-sha, Éditions, Taschen, 2006).
2. Paul RUBENS, *Descente de Croix*, peint vers 1617 pour le maître-autel du couvent des Capucins de Lille, huile sur toile, 4,25 x 2,95 mètres, Lille, Palais des Beaux-Arts (Crédit photographique RMN/Philippe Bernard).

Document textuel :

« Pour échapper à la condition fondamentale de la boîte fermée qui est celle de l'architecture, je m'appuie sur le ciel, l'élément naturel qui affecte le plus l'intérieur architectural ».

Tadao ANDO (Citation extraite de ANDO, Masao Furuyama, Éditions Taschen, 2006, p. 14).

Question à traiter

Votre analyse de tout ou partie des documents visuels et textuels de ce dossier vous conduira à construire **une séquence d'enseignement** pour la classe de troisième, que vous présenterez au jury.

Les questions relatives à la **relation entre l'œuvre et le spectateur**, ainsi que **les apprentissages à faire acquérir aux élèves**, y seront clairement définis.

LES CANDIDATS : CONSTATS ET RECOMMANDATIONS

L'ensemble des candidats répond à la demande institutionnelle par une présentation systématique : description des documents, analyse, problématique, dispositif pédagogique. Cependant, une appropriation de ces impératifs par le candidat, en fonction de sa personnalité ou des documents proposés, est bienvenue.

PRISE EN COMPTE DU SUJET DANS SA GLOBALITÉ

Capacité à décrire et à prendre en compte avec précision les documents visuels et textuels :

Décrire n'est pas analyser. Décrire signifie « exposer, raconter, dépeindre ». La description et l'analyse offrent l'occasion au candidat de faire part de sa maîtrise du vocabulaire spécifique disciplinaire. Elles doivent également permettre de faire émerger une problématique à traiter, problématique qui s'inscrit dans le cadre imposé par le dossier : « Les questions relatives à la **relation entre l'œuvre et le spectateur**, ainsi que **les apprentissages à faire acquérir aux élèves**, y seront clairement définis. ».

Aucun élément de la légende ne doit être négligé : auteur, titre, date, dimensions, lieu de conservation. Ce sont des pistes à prendre en considération. Dans le temps de préparation, cette lecture attentive permet de poser les jalons d'une réflexion juste, qui doit aboutir à un questionnement soulevé

par le dossier. Le jury recommande de privilégier une approche transversale des documents, en ayant un parti pris clair dans l'analyse. Dans la description des documents, trop peu de candidats proposent des parallèles ou des mises à distance par la convocation de connaissances artistiques, culturelles, historiques, littéraires, philosophiques, esthétiques, scientifiques mêmes. Sans entrer dans l'érudition, ce réseau de connaissances sélectionné doit s'articuler avec les notions abordées par le dossier. Un placage de connaissances est hors sujet. De même, les connaissances sur les artistes du dossier ne doivent pas s'imposer dans un discours artificiel.

Les dossiers soumis au candidat sont conçus afin de révéler un potentiel d'analyse qu'il lui revient de déceler puis d'exprimer. L'analyse de ce corpus permet de témoigner de capacités sensibles en révélant un regard de plasticien. Le candidat peut s'interroger sur son propre rapport aux documents afin de traduire le cheminement de sa pensée. Étant donné le peu de place laissée à la pratique dans le cadre du concours, toute occasion doit être saisie pour témoigner de sa posture plasticienne.

Capacité à analyser et à mettre en relation les documents avec la question à traiter :

Analyser, c'est « *disséquer, examiner, décortiquer* » l'ensemble du dossier. Cette analyse doit apporter la réponse à la problématique soulevée, définie et élaborée lors de l'observation fine et attentive du dossier.

Durant l'exposé, le jury observe fréquemment un glissement sémantique et notionnel dont la conséquence est un oubli de la problématique. Il est donc amené, pendant l'entretien, à revenir sur la question à traiter par un questionnement progressif. Le candidat doit s'emparer de ce moment pour préciser sa pensée, ou reconsidérer ses propos au regard des questions du jury.

Le jury regrette :

- d'une part, que la mise en relation des documents avec la question à traiter reste au stade d'une analyse séparée des documents. L'analyse se doit d'être transversale : formelle, plastique, historique, sémantique, esthétique. Il est nécessaire d'avoir un regard et un questionnement ouverts. Plusieurs possibilités, non exhaustives, s'offrent au candidat :

- s'appuyer sur l'analyse des documents pour l'articuler avec la *question à traiter*
- engager une réflexion sur cette dernière pour aboutir à l'analyse des documents
- émettre des hypothèses d'interrogations, justifier son choix en mettant en relation les documents avec cette *question à traiter*.

Cette approche transversale permet de dégager des pistes de réflexions soulevant des problématiques. Il est possible d'en émettre plusieurs et de les soumettre au jury, mais l'exposé doit s'appuyer sur une seule d'entre elle, dans le but d'une exploitation pédagogique.

- d'autre part, que la problématique reste généralement au stade de la question, énoncée mais non traitée car non maîtrisée. Formuler une question y répondre, durant l'exposé, revient à ne pas apporter de solutions à la problématique observée et formulée.

- enfin, que les candidats énoncent brièvement leur problématique, sans y revenir, alors qu'elle doit conduire et investir l'ensemble de l'exposé. La séquence didactique se construit à partir de celle-ci. Elle permet de viser et d'anticiper au mieux les savoirs à transmettre et les objectifs de la séquence pédagogique.

DIMENSION DIDACTIQUE ET PÉDAGOGIQUE

Transposition didactique en relation avec la question à traiter :

Il est important de rappeler une citation d'Yves CHEVALARD publiée dans le rapport de jury précédent : « *La transposition didactique désigne le processus par lequel un élément de savoir savant devient une connaissance à enseigner puis un objet d'enseignement.* »¹.

Généralement le jury assiste à l'annonce suivante dans les exposés des candidats : « nous allons, maintenant, passer à la transposition didactique... » ou parfois « transposition pédagogique ». Cependant, cette transposition didactique et par conséquent pédagogique est construite dès le début de l'exposé. Elle témoigne d'une vision globale et maîtrisée de la pensée. Nous y reviendrons plus loin.

Durant l'exposé, l'analyse des documents, la problématique et la transposition didactique, ne doivent pas être envisagées comme des entités séparées et exposées indépendamment les unes des autres. L'articulation entre elles doit être permanente, afin d'éviter des incohérences telles qu'une

¹ Yves CHEVALLARD, *La transposition didactique – Du savoir savant au savoir enseigné*, La Pensée sauvage, Grenoble, deuxième édition augmentée, 1991 (première édition en 1985).

proposition pédagogique qui ne correspondrait pas à la question à traiter, ou à l'analyse proposée du dossier. Il est nécessaire de construire des liens, avec de multiples aller-retour : dossier – problématique – proposition pédagogique. C'est le point clé de l'oral, sur lequel le jury peut évaluer avec le plus d'acuité possible les qualités d'enseignant du candidat.

Le jury regrette que nombre de propositions pédagogiques émises par les candidats résultent parfois d'incitations formatées, et de collage de propositions captées sur des sites internet ou des blogs d'enseignants en arts plastiques. Ces restitutions témoignent d'une absence d'appropriation de ces outils alors que le candidat doit au contraire révéler son aptitude à les faire siens, en prenant en compte la question à traiter, pour éviter le hors sujet. C'est bien entendu une proposition originale, personnelle et témoignant d'une réelle compréhension des enjeux du dossier qui est attendue par le jury.

Malgré une analyse pertinente du dossier, certains candidats ont abouti à une proposition de séquence pédagogique pauvre, sans doute peu attractive pour des élèves. Par exemple, certaines se rapprochent davantage des attendus d'un atelier que d'une séquence en collège, dans la mesure où elles ne permettent pas d'énoncer clairement des objectifs ou des savoirs à transmettre aux élèves.

Bien conscient du temps de préparation imparti, le jury souhaiterait néanmoins plus de créativité dans les situations proposées, avec des embrayeurs motivants et variés pour les élèves, mais propices à l'émergence de questionnements plastiques sur lesquels fonder l'enseignement. Le candidat peut s'appuyer sur son expérience réelle, tout en évitant le cours « plaqué », sans cohérence avec le dossier.

Dans un souci de formation, le jury recommande des lectures didactiques (voir bibliographie) pour construire les situations d'enseignements. Cela permet de dépasser des confusions sémantiques, telles que *consignes* et *contraintes*.

Capacité à analyser sa proposition et argumenter ses choix pédagogiques :

Quelques candidats analysent avec finesse leur dispositif, le questionnent et justifient leurs choix. Pendant l'exposé, leur réflexion évolue, faisant état d'une distance critique bienvenue. Toutefois, il demeure opportun de justifier ces choix en faisant référence à des situations précises de cours face aux élèves, en lien bien sûr avec la question à traiter.

Par exemple, l'utilisation d'outils numériques n'est pas toujours clairement justifiée. Alors que ce médium permet d'envisager de multiples potentialités, il est bien souvent réduit à une simple utilisation technique. De même, la proposition d'un travail en groupe ne doit pas simplement résulter d'une justification matérielle comme le manque d'outils disponibles en classe. La pédagogie de groupe se doit d'être interrogée tant dans la proposition pédagogique que dans l'évaluation.

La proposition pédagogique peut se construire et s'étayer dans l'échange avec le jury, ce qui permet de préciser la pensée. L'attitude du candidat doit témoigner d'une certaine ouverture et de la capacité à remettre en question ses propres choix, face à une proposition, lorsque le jury la démontre peu opérante. Cette invitation du jury à reconsidérer le dispositif proposé pendant l'exposé, doit être saisie comme une opportunité. C'est le moment de se projeter dans les pratiques possibles, de montrer une véritable connaissance de l'élève. L'enseignant doit pouvoir se mettre à la place de celui qui vit le dispositif, pour mieux l'accompagner dans ses apprentissages.

Inscription de la proposition du candidat dans les programmes :

Dans l'ensemble, le jury a apprécié la bonne connaissance des programmes par les candidats. Toutefois, c'est dans la restitution de ces connaissances que beaucoup se sont montrés maladroits en procédant à un ensemble d'énumérations sur le programme disciplinaire, les items du socle commun de connaissances et de compétences et l'enseignement d'histoire des arts.

Énoncer, n'est pas justifier. Tout doit être explicité, y compris ce qui semble évident, en évitant de perdre du temps par une longue énumération d'abréviations numériques du socle (C.2, C.4.5 ...). Il peut être utile d'énoncer les domaines traversés par votre dispositif et le niveau concerné, mais il convient de s'atteler ensuite, à développer une entrée en fonction de la séquence. C'est ainsi que le raisonnement pourra être suivi par le jury dans sa fluidité et ses articulations.

Souvent, les candidats ont confondu énonciation des programmes et objectifs de séquence. Les objectifs dépendent des apprentissages visés à travers le cours. Il est nécessaire de cibler et de reformuler les objectifs du programme en fonction du champ notionnel et des enjeux de l'enseignement des arts plastiques que soulève la séquence.

De même, le niveau concerné ne doit pas être négligé afin d'instaurer un enseignement adapté, en évitant des propositions irréalistes ou déstabilisantes. Les programmes bien que contraignants autorisent toutefois, une certaine liberté pédagogique, dont peu de candidats s'emparent.

PROJET PÉDAGOGIQUE DU CANDIDAT

Prise en compte de l'élève :

Point souvent positif de l'exposé, de nombreux candidats font preuve de leur expérience du terrain ce qui leur permet de s'appuyer sur des repères solides.

L'élève doit en effet être au cœur du dispositif et considéré comme acteur de son enseignement. Des situations problèmes répondent à cette exigence, en permettant de construire des savoirs artistiques à transmettre. La PRATIQUE doit avoir une place majeure, qui est source d'expérimentations, de découvertes et de plaisir pour l'élève.

Certains oraux ont donné l'impression que les élèves s'adaptent et adhèrent immédiatement au dispositif du professeur, en occultant la part d'imprévu qui se produit en classe. Ils deviennent alors de simples exécutants et se plient aux exigences temporelles et organisationnelles du professeur.

La prise en compte des préoccupations, des difficultés, des doutes liés au statut d'apprenant de l'adolescent pendant le temps d'apprentissage doit trouver sa place dans la séquence pédagogique. La capacité de certains candidats à se projeter à l'intérieur d'une classe, sans toutefois confondre le jury et les élèves, a généralement donné une certaine dynamique à l'exposé. Le jury attend que soient précisés les moments d'échanges et de communication les plus signifiants entre l'enseignant et la classe, comme la réception de la consigne, le temps de verbalisation, l'évaluation. Le candidat peut imaginer des réponses, des réactions, des travaux possibles d'élèves, en évitant toute exagération et propos caricatural.

Mise en place d'une situation d'apprentissage et capacité à construire des savoirs :

« *Que voulez-vous que vos élèves apprennent ?* » est la question récurrente du jury pendant l'entretien. Vous devez vous interroger sur ce que vous proposez à vos élèves : pourquoi, en quoi, ma situation d'apprentissage, mon dispositif d'évaluation permet-il à l'élève de construire des savoirs ? Quels sont les savoirs visés ?

Les savoirs à transmettre doivent être précisément identifiés et soutenir la séquence. Il faut mesurer ce que les élèves apprennent, en pointant les moments, les lieux, les événements porteurs d'enseignements pour exprimer clairement les savoirs et créer le dispositif.

De nombreux objectifs généraux ont visé des savoir-être et non des savoir-faire, sans mettre en jeu des compétences et des notions directement liées à la création artistique. Le jury rappelle que l'enseignement est celui des arts plastiques. Les choix doivent révéler les spécificités de la discipline.

Dispositifs d'évaluation :

L'évaluation proposée doit cibler des compétences artistiques, culturelles, méthodologiques et comportementales, qui sont définies par les objectifs de cours. Eviter le catalogue de critères ou de compétences à évaluer sur une seule séquence ! Il est nécessaire de cibler ce sur quoi les élèves vont être évalués, en opérant des choix et en les justifiant.

Les dispositifs d'évaluation proposés se sont révélés souvent inaboutis, peu construits et superficiels, en faisant état d'une énumération de critères imprécis et convenus. Ces derniers trahissent souvent un manque de réflexion sur le sujet.

La philosophie de l'évaluation choisie, ce qui la motive, ses raisons d'être, peut être évoquée dès le début de l'exposé. Cette précision permet une meilleure lisibilité du propos et donne du sens au dispositif évoqué.

Le préambule aux programmes d'arts plastiques est clair : « *L'évaluation est une donnée essentielle du projet éducatif. Elle permet à l'élève de se situer, de progresser, de se fixer des perspectives. Elle permet à l'enseignant d'ajuster ses objectifs.* ». L'évaluation proposée se construit à partir des objectifs fixés et se fonde sur la problématique de la séquence. L'évaluation repose souvent sur une verbalisation peu construite qui reste de l'ordre de la discussion ou d'une simple description formelle des travaux. Ces moments essentiels, individuels et collectifs, « *aident les élèves à prendre conscience du parcours qu'ils ont accompli, leur permettent de revenir sur les prémices de leur travail, sur les bifurcations éventuelles, sur les choix opérés pour mener à terme leurs démarches.* », indiquent toujours les programmes.

Le jury attend un discernement entre critères, compétences disciplinaires et compétences du socle commun. Tout ne peut pas être mis au même niveau. Tout ne peut pas être évalué au même moment. Il est nécessaire de reformuler les compétences à évaluer et de garder à l'esprit que pour évaluer une compétence, il faut laisser à l'élève un temps d'apprentissage. L'enseignant doit, par ses

dispositifs, réaliser les conditions favorables à ces temps d'apprentissages. Après ce temps de formation, où l'évaluation formative et les moments de verbalisation ont toute leur place, l'évaluation sommative intervient. De même, Elle peut être différée, dans des situations de réinvestissement, ce qui permettrait de mesurer les acquis « *d'un apprentissage à moyen ou long terme* » ou d'impliquer davantage l'élève dans le processus d'évaluation.

Références artistiques :

Une culture artistique personnelle, précise et sélectionnée est attendue, tant dans le concours, que dans le cadre de la classe face aux élèves.

Les candidats montrent une certaine connaissance générale de l'art du XX^e et du XXI^e siècle, mais peu de références antérieures au XIX^{ème}. Face à un certain systématisme de références (toujours les mêmes), le jury conseille de l'élargir, par la lecture d'ouvrages sur l'histoire de l'art, les visites d'expositions, de centres d'art...

Les références culturelles, au sens élargi du terme, permettent d'enrichir le propos avec des œuvres relevant de la littérature, du cinéma, du théâtre, de la danse, de l'architecture, de la photographie, des arts appliqués, de la philosophie. Pour éviter toutes approximations, les références se doivent, dans la mesure du possible, d'être complètes : l'artiste et sa démarche, le titre, la date, le contexte artistique, pour s'affranchir d'une interprétation trop personnelle, voire erronée.

La place de la référence dans le cours d'arts plastiques doit être aussi réfléchie. Peu de candidats l'articulent avec pertinence dans leurs cours. Elle intervient en fin de séquence ou comme point de départ du travail de l'élève ; ce n'est pas sa seule place. La référence peut être utilisée à la fois comme embrayeur d'une séquence, comme moyen de relancer le travail des élèves pour appuyer une notion, comme élément contradictoire à la situation pédagogique proposée. La référence permet d'ouvrir le regard des élèves sur un point précis.

De même, peu de candidats s'interrogent sur la façon dont la référence se présente aux yeux des élèves. Une réflexion doit s'engager : comment les élèves reçoivent-ils les œuvres présentées dans le cours d'arts plastiques ?

Quelques questions peuvent aider : comment l'œuvre est-elle présentée aux élèves ? Sous quelle forme ? Dans quelle condition ? Quelles sont les questions que pose le professeur aux élèves, lors de la présentation de l'œuvre ? Y- a-t-il un questionnaire ? Un échange verbal ? Un croquis à réaliser ?

Positionnement de l'enseignant par rapport à l'institution :

La situation de contractuels ou vacataires permet aux candidats de témoigner avec honnêteté d'une bonne connaissance de l'institution, dans son fonctionnement et ses règles.

Néanmoins, certains dispositifs pédagogiques conduisent les élèves à une certaine prise de risque, parfois à un manque de respect des locaux, ou à des problèmes de sécurité. C'est le cas par exemple quand il est proposé de les laisser travailler par petits groupes, seuls dans l'enceinte du collège sans surveillance. Il est important que le candidat soit conscient de sa place d'enseignant, en ayant une réflexion sur le métier et ses enjeux.

Le jury recommande la lecture du B.O.E.N du 22 juillet 2010, sur les 10 compétences à acquérir par les professeurs pour l'exercice de leur métier

L'EXPOSÉ ET L'ENTRETIEN

Maîtrise de la langue :

Dans l'ensemble, les candidats montrent une bonne maîtrise de la langue. Cependant, certains réalisent des confusions sémantiques, comme par exemple entre *incitation*, *consignes*, *contraintes*. Un champ lexical précis et spécifique aux arts plastiques est attendu. Toutes notions, termes énoncés peuvent faire l'objet de questions du jury. Le candidat doit être capable de les définir clairement pour montrer sa maîtrise du vocabulaire spécifique.

Clarté de l'exposé :

Si le propos manque de structuration, des désordres s'installent. Pour pallier le stress de l'oral, il est indispensable d'organiser ses idées sous la forme d'un plan précis pendant le temps de préparation. Un discours structuré, simple mais non simpliste, permet de rendre accessible le propos et de témoigner d'une pensée claire, à l'égal du rôle du professeur dans sa classe.

Capacité d'écoute et d'échange :

Au moment de l'entretien, le jury attend des candidats une prise de recul et une distanciation du propos tenu pendant l'exposé. Certains n'arrivent pas à relancer leur réflexion malgré l'insistance et les remarques du jury. Pourtant, c'est le moment de préciser sa pensée, d'argumenter ses choix, de reconsidérer, voire de reconstruire son dispositif pour faire preuve d'une pensée en mouvement et ouverte. Le jury n'attend pas forcément une réponse unique aux questions, mais parfois une réponse nuancée et admettant plusieurs propositions.

Utilisation de la voix et du corps :

Les prestations sont généralement dynamiques et enthousiastes témoignant par là-même d'un certain plaisir à enseigner. À l'identique d'un cours, la voix doit être modulée, appuyée parfois, avec des intonations pour rythmer son propos et donner de l'importance aux points essentiels. Certains candidats oublient même de respirer avec un débit de parole trop rapide, qui ne permet pas au jury, non plus, de suivre correctement le cheminement de la pensée.

De même, la gestion de l'espace et du corps lors de l'oral témoigne de l'attitude professionnelle. Pour capter l'attention du jury, le regard doit être distribué à l'ensemble de ses membres.

Utilisation du tableau, des documents :

L'utilisation du tableau permet d'adopter une stratégie de communication efficace. C'est le support visuel de l'exposé. C'est aussi un appui permanent pour le jury, lors de l'entretien.

Le jury apprécie un usage efficace et mesuré du tableau pour mettre en exergue les points forts de l'exposé. Éviter la surcharge d'informations, tout comme les erreurs d'orthographe, il est important d'organiser, de préparer les notions clefs pendant le temps de préparation pour élaborer un visuel synthétique et pertinent.

Les documents distribués peuvent servir de support matériel à l'analyse, en dessinant par dessus, en les découpant, en les affichant pendant l'oral... Un code couleur peut être utile pour distinguer les éléments d'analyse destinés au jury de ceux des élèves.

Démonstrations diverses (croquis...) :

Dans l'ensemble des épreuves du concours, le candidat ne peut témoigner de ses capacités graphiques. Il est nécessaire de faire des croquis qui traduisent une analyse des œuvres, en les appuyant sur les notions en jeu dans le dossier. Ne pas hésiter à les réaliser devant le jury, sur des points précis, comme : la composition, les lignes de forces, la couleur, les pleins et les vides, la lumière. Le croquis est la seule occasion de *praxis* pour exprimer les qualités graphiques et les aptitudes spécifiques d'un plasticien.

Le dossier R.A.E.P. :

Le jury rappelle aux candidats qu'ils peuvent être confrontés à des questions sur leur dossier. Il est important de le relire au préalable, pour mémoire. Cela permet d'éviter la redondance des propositions. Si les notions et le niveau de classe peuvent être les mêmes, le jury attend l'expression d'une nouvelle situation pédagogique.

Les questions sur le dossier permettent d'ouvrir l'échange sur des considérations générales du métier, il est important de s'en saisir pour témoigner avec conviction de son engouement à enseigner les arts plastiques.

Parmi les différentes questions que nous venons d'aborder, nous aimerions revenir sur deux points particulièrement déterminants : le sens général de la transposition didactique et la nécessité d'envisager l'enseignement comme un acte de construction progressive.

Une transposition didactique :

L'épreuve demande d'opérer une transposition didactique à partir d'un dossier donné. Tous les candidats de la session 2012 ont bien compris qu'il fallait analyser le dossier et élaborer une séquence d'enseignement. Plus rares sont ceux qui ont donné tout son sens à ce cheminement. Une transposition didactique est une histoire de passages. Un champ disciplinaire, son histoire, ses discours, ses réalisations proposent des questions à identifier et à situer parmi les programmes officiels, avant même que d'inventer quelques moyens que ce soit de les rendre accessibles à des élèves.

Il s'agit donc d'analyser le dossier *pour* en extraire des savoirs disciplinaires. Sans cette direction le risque est grand de se disperser dans une collection d'observations, de connaissances et de réflexions indifférentes à la perspective d'un enseignement. Le jury a valorisé les candidats qui, en confrontant les questions posées par les programmes à celles soulevées par les documents, sont effectivement parvenus à pointer quelques notions, opérations ou questions susceptibles de fonder une leçon d'arts plastiques.

Après quoi, les savoirs repérés n'ont pas vocation à rester affichés au tableau, tels des trophées d'une étape révolue. Bien au contraire, ils demandent à être hiérarchisés et reformulés en termes d'*objectifs* et de *compétences* au regard des programmes officiels.

Notons qu'à ce stade de la transposition, l'extrait des programmes officiels doit être le support d'une interrogation. Il réclame un travail d'exégèse et non une vaine application littérale. Votre capacité à lui donner corps, à le nourrir de votre sensibilité et de vos connaissances est en jeu. Aussi êtes-vous invités à réfléchir aux croisements entre les orientations institutionnelles et celles que les documents iconiques permettent d'envisager. Bien souvent, la relation entre ces deux parties du sujet est d'ordre complémentaire. Quand les programmes déterminent un objectif, les documents proposent des moyens ; quand les premiers énoncent des modalités, les œuvres reproduites ouvrent différents sens.

Ce qui ressort de cette confrontation constitue le contenu de la leçon, ce que vous envisagez de transmettre aux élèves. Mais les orientations données par le sujet nécessitent des choix. Il appartient à l'enseignant d'établir des priorités et un ordre. Tout ne peut pas être travaillé en même temps. Il en va de la pertinence de votre leçon.

Aussi vous appartient-il, en qualité de plasticien et d'enseignant, de spécifier certaines questions trop larges ou trop théoriques. Par exemple si le sujet réclame d'interroger *le rapport entre l'image et son référent réel*, il est indispensable de dépasser le caractère générique du rapport, de stipuler, selon les documents donnés, différentes formes de rapports : imitation des apparences visibles du référent, imitation de principes en œuvre dans le référent, synthèse ou schématisation de qualités observables, expression d'un point de vue sur telle ou telle réalité, etc. De même, amener les élèves à considérer le *point de vue* suppose qu'une distinction soit faite entre la position intellectuelle et la position optique (une distinction qui permet d'observer l'étroite relation de ces deux acceptions). Et encore faut-il détailler la position du regard selon la distance (échelle des plans), l'angle de vue et la découpe du visible (cadrage). Lorsque des apprentissages techniques sont en jeu, il s'agit une nouvelle fois d'être précis. Par exemple, « *faire travailler les élèves avec des crayons de couleur* » devrait conduire à considérer l'incidence de la pression sur le crayon, la trace des gestes effectués (estompage, hachures, ...), les conditions de mélange par superposition, les effets obtenus selon le support employé (lisse, granuleux, tramé), les contrastes possibles, etc.

L'analyse attentive des documents proposés a pour vocation de déterminer ces savoirs (notions, questions, opérations), d'envisager leurs relations, de concevoir leurs rôles plastiques et sémantiques dans l'élaboration d'une œuvre.

Une fois discernés, ces mêmes savoirs devraient déterminer le contenu de la (ou des) phase(s) d'*évaluation*. Laquelle (ou lesquelles) permet(tent), notamment, de vérifier et d'étayer les connaissances que vous cherchez à enseigner, celles, précisément, que vous avez extraites durant votre analyse du dossier.

Il est d'ailleurs conseillé d'imaginer, ce que vous aimeriez que les élèves retiennent à l'issue d'une phase d'évaluation. Quelle synthèse pourriez-vous prononcer en vue de stabiliser les savoirs visés et faire référence pour la suite ? Une telle précaution a l'avantage méthodologique d'être au clair avec ce que vous cherchez à transmettre.

Nombre de candidats ont rencontré des difficultés à définir les contenus de leur leçon. Et curieusement, ceux qui avaient pu satisfaire la première étape de la transposition didactique ont trop souvent conçu une séquence d'enseignement sans que les savoirs repérés soient réellement mis en œuvre.

Au risque d'être quelque peu schématique, nous pourrions récapituler les trois principales étapes de ce cheminement en trois actes essentiels :

- analyser une question et des œuvres *pour* identifier des savoirs disciplinaires,
- spécifier ces mêmes savoirs, les hiérarchiser et les reformuler en termes d'*objectifs* et de *compétences* en cohérence avec les programmes officiels,
- examiner ces mêmes savoirs durant la ou les phase(s) d'*évaluation*.

Construire une séquence d'enseignement :

La mission première de votre séquence consiste donc, en toute logique, à transmettre les contenus disciplinaires dégagés du sujet par votre analyse.

Se représenter clairement ce que l'on veut enseigner ne suffit cependant pas. La réflexion sur les objectifs d'apprentissage et sur les contenus enseignables n'est efficace que lorsqu'elle est pensée au regard d'une stratégie d'enseignement. *Apprendre..., oui mais comment ?* S'interroge Philippe MEIRIEU². Une question qui concerne la manière dont l'enseignant favorise la construction des savoirs. Si l'on ne s'y prépare pas, il est difficile de répondre à un membre de jury qui vous demande : « *Nous avons une idée de ce que vos élèves devraient savoir mais pourriez-vous nous dire comment vous comptez leur permettre d'y accéder ?* »

Votre tâche consiste ensuite à élaborer une suite articulée de situations de travail garantissant au mieux, l'atteinte de vos objectifs. Le terme de situation est ici employé à dessein. Il s'agit bien de penser, dans le temps de la séquence, la position et la relation des différents constituants du cours : la demande formulée, les conditions matérielles, la durée, l'auteur du travail (individuel ou collectif), les phases de pratiques plastiques, l'éventuelle confrontation au champ artistique, les moments d'évaluation. Penser leur agencement évite déjà de s'enfermer dans des schémas de cours systématiques, dans des formules vidées de leur sens initial. Rien ne vous empêche de recourir à un titre, à une incitation, à telle ou telle référence artistique ou forme de verbalisation, encore faut-il vous montrer conscient de ce qu'impliquent ces choix et les conceptions pédagogiques dont ils relèvent.

Certaines caractéristiques des pédagogies constructivistes sont récurrentes dans les leçons imaginées. A condition d'être identifié et mené à son terme, ce modèle peut s'avérer pertinent. Or, en limitant une séquence à une expérience pratique et à « l'émergence » de quelques notions, nombre de leçons présentées n'empruntent, involontairement, que l'amorce de cette pratique pédagogique. Ainsi tronquée, elle réduit ses chances d'être efficace et offre un flanc trop facile à ses détracteurs. L'enseignement des arts plastiques ne peut pas se borner à une suite inarticulée de sujets. Il suppose que l'élève comprenne ce qui est en jeu, qu'il en fasse l'expérience, qu'il puisse identifier et nommer les savoirs en jeu, qu'il les mette à l'épreuve par l'analyse de son propre travail, de ce que ses camarades ont réalisé et/ou de références artistiques. Enfin, si l'on veut que ces savoirs puissent s'agréger aux connaissances des élèves, une nouvelle phase de pratique invitant l'élève à réinvestir sa première expérience et les savoirs observés paraît incontournable.

Sans vous perdre dans des séquences à rallonge, votre leçon doit permettre aux membres du jury de comprendre les principes fondamentaux de votre enseignement.

En particulier, quelle que soit la stratégie adoptée, il importe d'explicitier comment vous tirez parti du temps pour aider l'élève à s'instruire des connaissances visées. Le facteur temps est essentiel dans tout enseignement. Être capable de l'employer à bon escient participe des compétences professionnelles.

Vous ne pouvez pas vous contenter de soumettre à l'élève un sujet et de juger sa production comme s'il s'agissait d'un artiste. Si la pratique est le ressort principal de notre discipline, il convient pour l'enseignant d'inventer des moyens pour l'interroger, l'instruire, la développer, la complexifier. Précisément, les connaissances repérées durant l'analyse du dossier doivent la nourrir et permettre aux élèves de déplacer leurs représentations premières.

Il n'y a pas d'idée préconçue sur ce que doit être une leçon d'arts plastiques. Certains candidats ont démontré une capacité d'invention qui faisait plaisir à entendre comparée à ces dispositifs de cours mille fois entendus et maladroitement plaqués.

La plupart d'entre-vous enseignent en collège. Fréquemment, des candidats se réfèrent aux modalités d'enseignement communes à l'ensemble des cours qu'ils dispensent (organisation de la salle de classe, usage d'un cahier de classe, gestion du matériel, etc.) et aux grandes finalités qui président aux séquences (que l'élève s'autorise à prendre des initiatives, qu'il acquiert de l'autonomie, qu'il s'inscrive dans une dynamique de recherche, etc.). Ces indications nous renseignent utilement sur ce que Jacques ARDOINO³ nomme le *projet-visée*. Autrement dit, « *une intention philosophique ou politique, une visée affirmant, de façon quelque peu indéterminée, indéfinie, si ce n'est infinie, des valeurs en quête de réalisation* ». Il est normal et souhaitable que cette expérience pédagogique fonde votre approche du métier. Elle demande cependant à être revisitée au regard de la situation provoquée par l'épreuve. Il s'agit donc surtout d'exposer l'enchaînement des phases d'un cours spécifiquement pensé pour le sujet donné. Cette élaboration, cette attention aux rouages d'un enseignement, cet ordonnancement des temps

² Philippe MEIRIEU, *Apprendre... oui, mais comment ?*, Paris, ESF, 1989

³ Jacques ARDOINO, *Les avatars de l'éducation*, PUF, Paris, 2000

du cours participe plutôt de l'autre polarité du *projet d'enseignement* défini par Jacques ARDOINO : le *projet-programmatique*. « *Ce dernier, qui se traduit par des objectifs, se définit avant tout en termes d'espace (plans, programmes), et s'il requiert parfois une autre dimension, il fait seulement appel à un temps mesuré, homogène, composé d'unités abstraites équivalentes (chronologie et chronométrie).* »

L'évaluation est un levier déterminant de cette construction. Il convient de lui accorder toute l'attention voulue et, quelles que soient les modalités choisies (verbales, écrites, pratiques), de prendre en compte ses différentes fonctions. Elle est l'occasion d'un regard critique des élèves et de l'enseignant sur ce qui a été produit ; elle peut permettre à l'élève de situer son travail au regard de ce que ses camarades ont fait ; elle offre à l'enseignant un retour sur les visées de son cours ; elle favorise un élargissement des représentations premières des élèves ... elle est aussi, nous l'avons déjà dit, le moment où les savoirs engagés par la séquence seront capitalisés (devraient ici apparaître les contenus enseignables dégagés de l'analyse). Ces savoirs pourront alors être réinvestis et c'est en ce sens que l'évaluation constitue une charnière constructive entre les séances de cours.

De même, votre séquence proposera un point de vue éclairé sur la relation entre la pratique plastique et les références culturelles. Là encore, il n'y a pas d'évidence ni de procédure machinale. Pourquoi des références ? Pour en faire quoi, en dire quoi ? Lesquelles ? Faut-il qu'elles soient toutes de nature artistique ? Qui les convoque ? Par quel moyen les élèves y ont-ils accès ? Que devront-ils en faire ? Est-il plus judicieux de les penser en début de séquence, au cours du travail, à la toute fin ? Autant de questions auxquelles le candidat doit se préparer pour que cette injonction des programmes officiels prenne tout son sens.

Nous pourrions en dire autant des éventuels rapports aux autres disciplines. Le cadre de l'histoire des arts invite à considérer cette ouverture. Là encore, l'évocation ou la description ne peuvent se substituer à une explicitation des choix. En quoi l'apport d'une autre matière d'enseignement s'articule-t-elle à votre projet ? Est-il de nature complémentaire ? Quel rôle les arts plastiques sont-ils censés jouer ?

Le jury n'a pas la possibilité de juger l'efficacité de votre leçon devant des élèves. En revanche il peut apprécier sa vraisemblance, son ambition et, surtout, le positionnement pédagogique dont elle résulte. Il ne faut pas se méprendre, l'objet de cette épreuve ne réside pas seulement dans la description d'un dispositif d'enseignement. Celui-ci n'est que le support exemplaire de réflexions professionnelles qu'il vous appartient d'explicitier. Beaucoup de candidats gagneraient à élucider les ressorts de leur enseignement.

CRITERES D'EVALUATION

1. Prise ne compte du sujet dans sa globalité (dossier et question à traiter) / 5

- Capacité à décrire et à prendre en compte avec précision les documents visuels et textuels
- Capacité à analyser et à mettre en relation les documents avec la question à traiter.

2. Dimensions didactique et pédagogique / 10

- Transposition didactique en relation avec la question à traiter
- Capacité à analyser sa proposition et argumenter ses choix pédagogiques
- Inscription de la proposition du candidat dans les programmes
- Projet pédagogique du candidat :

Prise en compte de l'élève

Mise en place d'une situation d'apprentissage

Dispositifs d'évaluation

Références

Positionnements de l'enseignant par rapport à l'institution

3. Exposé et entretien / 5

- Communication verbale

Maîtrise de la langue

Clarté de l'exposé

Capacité d'écoute et d'échange

Utilisation de la voix

- Communication non verbale

Utilisation du tableau, des documents

Démonstrations

Attitude

BIBLIOGRAPHIE INDICATIVE

- ARASSE Daniel, *On n'y voit rien*, Paris, Denoël, 2000.
- ARDOINO Jacques, *Les avatars de l'Education: problématiques et notions en devenir*. PUF, 2000.
- ARDOUIN Isabelle, *L'éducation artistique à l'école*, ESF, coll. Pratiques et enjeux pédagogiques, 1997.
- ATKINS Robert, *Petit lexique de l'art contemporain*, éd. Abbeville, Paris, 1996.
- ATKINS Robert, *Petit lexique de l'Art moderne*, éd. Abbeville, Paris, 1994
- BONAFoux Pascal et DANÉTIS Daniel (dir.), *Critique et enseignement artistique : des discours aux pratiques*, Série Références, L'Harmattan, Paris, 1997.
- BOSSEUR Jean-Yves, *Vocabulaire des arts plastiques du XXème siècle*, Minerve, 1998.
- BOURDIEU Pierre, *Sociologie de la perception esthétique - Les sciences humaines et l'œuvre d'art*, éditions de la Connaissance, Bruxelles, 1969.
- BOURDIEU Pierre, *Le sens pratique*, Paris, éditions de Minuit, 1980.
- BOURDIEU Pierre, *Penser l'art à l'école*, Actes sud, 2001.
- BOUTHORS Mathilde, « L'enseignement des arts plastiques. Évolution des pratiques et de la recherche, *Perspectives documentaires en éducation*, N°14, Paris, INRP, 1988.
- CERTEAU Michel de, *La culture au pluriel*, Points essais, éd. Christian Bourgeois, 1987.
- CHANTEUX Magali et SAÏET Pierre, *Didactique des arts plastiques, l'artistique et les références artistiques dans les pratiques*, (Actes du stage national, 1995), Paris, MEN, DLC, 1996.
- CHÂTEAU Dominique, *La question de la question de l'art*, PUV Saint-Denis, 1994.
- CHEVALLARD Yves, *La transposition didactique : du savoir savant au savoir enseigné*, avec un exemple de la transposition didactique, La pensée sauvage, 1991.
- CHEVALLARD Yves, *Familière et problématique, la figure du professeur*, Recherches en didactique des mathématiques, vol.17, N°3, 1993.
- DE DUVE Thierry, *Au nom de l'art*, Paris, Minuit, 1989.
- DE KETELE Jean-Marie, *L'évaluation : approche descriptive ou prescriptive*, Bruxelles, De Boeck, 1986.
- DE LANDSHEERE Viviane et Gilbert, *Définir les objectifs de l'éducation*, Paris, PUF, 1976.
- DOMINO Christophe, *L'art contemporain*, éd. Scala, coll. Tableaux choisis, centre Georges Pompidou, Paris, 1994.
- EDELMAN Bernard, HEINICH Nathalie, *L'art en conflits : l'oeuvre de l'esprit, entre droit et sociologie*, La Découverte, Paris, 2002.
- ENFERT Renaud d', *L'enseignement du dessin en France*, Belin, coll. Histoire de l'éducation, Paris, 2003.
- FERRIER Jean-Louis, *L'aventure de l'art au XXème siècle*, éditions du Chêne, Paris, 1999.
- FERRIER Jean-Louis, *L'aventure de l'art au XIXème siècle*, éditions du Chêne, Paris, 1991.
- FOREST Fred, *Repenser l'art et son enseignement, les écoles de vie*, L'Harmattan, Paris, 2002.
- FOURQUET Jean-Pierre, *L'art vivant au collège : Rencontres avec des oeuvres et des artistes contemporains*, CRDP Champagne-Ardenne, 2004.
- GAILLOT Bernard-André, *Enseigner les arts plastiques par l'évaluation*, Cahiers Pédagogiques, N° 294, mai 1991.
- GAILLOT Bernard-André, « Quand l'impertinence est pertinente : ébauche d'une didactique du manifester », *Le discours critique dans le champ des arts plastiques*, Actes du colloque, université Paris VIII, 1995.
- GAILLOT Bernard-André, *Arts plastiques ; éléments d'une didactique critique*, PUF, coll. Éducation et formation, Paris, 1997.
- GENET-DELACROIX Marie-Claude et TROGER Claude, *Du dessin aux arts plastiques : histoire d'un enseignement*, CRDP d'Orléans-Tours, 1994.
- HADJI Charles, *L'évaluation, règles du jeu : des intentions aux outils*, ESF, Paris, 1989.
- HADJI Charles, *L'évaluation démythifiée*, ESF, Paris, 1997.
- HAMELINE Daniel, *Les objectifs pédagogiques en formation initiale et continue*, ESF, Paris, 1983.
- HEINICH Nathalie, *Le triple jeu de l'art contemporain*, éditions de Minuit, coll. Paradoxe, Paris, 1998.
- IMBERT Francis, *La question de l'éthique dans le champ éducatif*, Matrice, 1993.
- IMBERT Francis, *L'inconscient dans la classe*, ESF, Paris, 1996.
- JIMENEZ Marc, *La critique. Crise de l'art ou consensus culturel ?*, Paris, Klincksieck, 1995.
- LANEYRIE-DAGEN Nadeije, *Lire la peinture dans l'intimité des oeuvres*, Larousse, 2002.
- LEVERATTO Jean-Marc, *La mesure de l'art : sociologie de la qualité artistique*, La Dispute, Paris, 2000.
- LICHTENSTEIN Jacqueline (dir.), *La peinture*, Larousse, textes essentiels, Paris, 1995.
- MÉREDIEU Florence de, *Histoire matérielle et immatérielle de l'art moderne*, Paris, Bordas, 1994.
- MÉREDIEU Florence de, *Arts et nouvelles technologies*, Paris, Larousse, 2003.
- MÉRIEU Philippe, *Apprendre... oui, mais comment ?*, Paris, ESF, 1987.
- MÉRIEU Philippe, *La pédagogie entre le dire et le faire*, ESF, coll. Pédagogies, Paris, 1995.

MICHAUD Bernard, *Enseigner des problèmes ?*, conférence prononcée lors du stage de didactique des arts plastiques, Sèvres, décembre 1990.

MICHAUD Yves, *Enseigner l'art ? Analyses et réflexions sur les écoles d'art*, éd. J. Chambon, 1993.

MICHAUD Yves, *La crise de l'art contemporain*, Paris, PUF, 1997.

MICHAUD Yves, *Critères esthétiques et jugement de goût*, éd. J. Chambon, coll. Rayon art, Nîmes, 1999.

MONNIER Gérard, *Des Beaux-arts aux arts plastiques, une histoire sociale de l'art*, La Manufacture, 1991.

MORA Gilles, *Petit lexique de la photographie*, éd. Abbeville, Paris, 1998.

MOTRÉ Michel, *Enseigner les arts plastiques*, Cahiers pédagogiques, N°294, mai 1991.

PÉLISSIER Gilbert, *Arts plastiques : que l'école est belle ou petit plaidoyer pour un certain flou*, Communic'actions, Rectorat de Paris, 1991.

PÉLISSIER Gilbert, *Le profil des enseignants d'arts plastiques*, rapport d'étude, 1993-1994, MEN, 1995.

PERRENOUD Philippe, *L'évaluation des élèves. De la fabrication de l'excellence à la régulation des apprentissages*, Bruxelles, De Boeck, 1998.

PERETTI André de (dir.), *Recueil d'instruments et de processus d'évaluation formative*, Paris, INRP, 1980.

POSTIC Marcel et DE KETELE Jean-Marie, *Observer les situations éducatives*, PUF, Paris, 1988.

PROST Antoine, *Éloge des pédagogues*, Paris, Seuil, 1990.

REY Bernard, *Les compétences transversales en question*, ESF, Paris, 1996.

RIEMSCHEIDER Burkhard, GROSENICK Uta, *L'art d'aujourd'hui*, Taschen, coll. Icons, 2001.

ROUX Claude, *L'enseignement de l'art : la formation d'une discipline*, éd. J. Chambon, Nîmes, 1999.

VECCHI Gérard de, *Aider les élèves à apprendre*, Paris, Hachette, 1992.

WITTKOWER Rudolf, *Qu'est-ce que la sculpture ?*, traduction de Béatrice Bonne, Macula, Paris, 1995.

REVUES, COLLOQUES

Arts plastiques au collège : Enseignement en situation d'autonomie, Ministère de l'Éducation nationale, 1987 / Lyon, CRDP, 1988

Éducation et pédagogies, Sèvres, CIEP, N°16, 1992

Images numériques, N°47/48, Dossiers de l'ingénierie éducative, Scérén CNDP, 2004.

L'art à l'école, numéro spécial Beaux-Arts magazine, octobre 2001, CNDP réseau, Ministère de l'Éducation Nationale

L'artistique ; Arts plastiques, art et enseignement, (Colloque de Saint Denis, mars 1994), CRDP de Créteil,

L'art, pour quoi faire ? à l'école, dans nos vies, une étincelle, éd. Autrement, N°195, 2002.

L'évaluation des élèves, Revue internationale d'éducation, Sèvres, N° 11, septembre 1996.

L'enfant vers l'art, éd. Autrement, N°139, Paris, 1993.

Les enseignements et les pratiques artistiques, rapport de l'inspection générale de l'éducation nationale, La documentation française, 1995.

Pratiques et arts plastiques. Du champ artistique à l'enseignement, (Actes de l'université d'été août 1997), Rennes, PUR, 1998.

Situations d'enseignement en arts plastiques en classe de 3ème, pratiques et effets, INRP – didactique des disciplines, rapport de recherche, 1990, n°5.

CAPES INTERNE D'ARTS PLASTIQUES

Session 2012

ADMISSION

Épreuve orale professionnelle

Préparation : 2 heures

Durée de l'épreuve : 1 heure maximum

(Exposé du candidat : 30 minutes ; entretien avec le jury : 30 minutes)

Coefficient 2

Classe de 3^{ème} : l'espace, l'œuvre et le spectateur.

Dossier proposé par le jury

Documents visuels :

1. Tadao Ando. *Eglise de la lumière* (Intérieur de l'église et ouverture cruciforme), 1987-1989, Ibaraki, Osaka.
(Document extrait de *ANDO*, Masao Furuyama, photo Shinken-chiku-sha, Editions Taschen, 2006).
2. Paul Rubens, *Descente de croix*, peint vers 1617 pour le maître-autel du couvent des Capucins de Lille, huile sur toile, 4,25 x 2,95 m, Lille, Palais des Beaux-Arts (Crédit photographique RMN/Philippe Bernard).

Documents textuels :

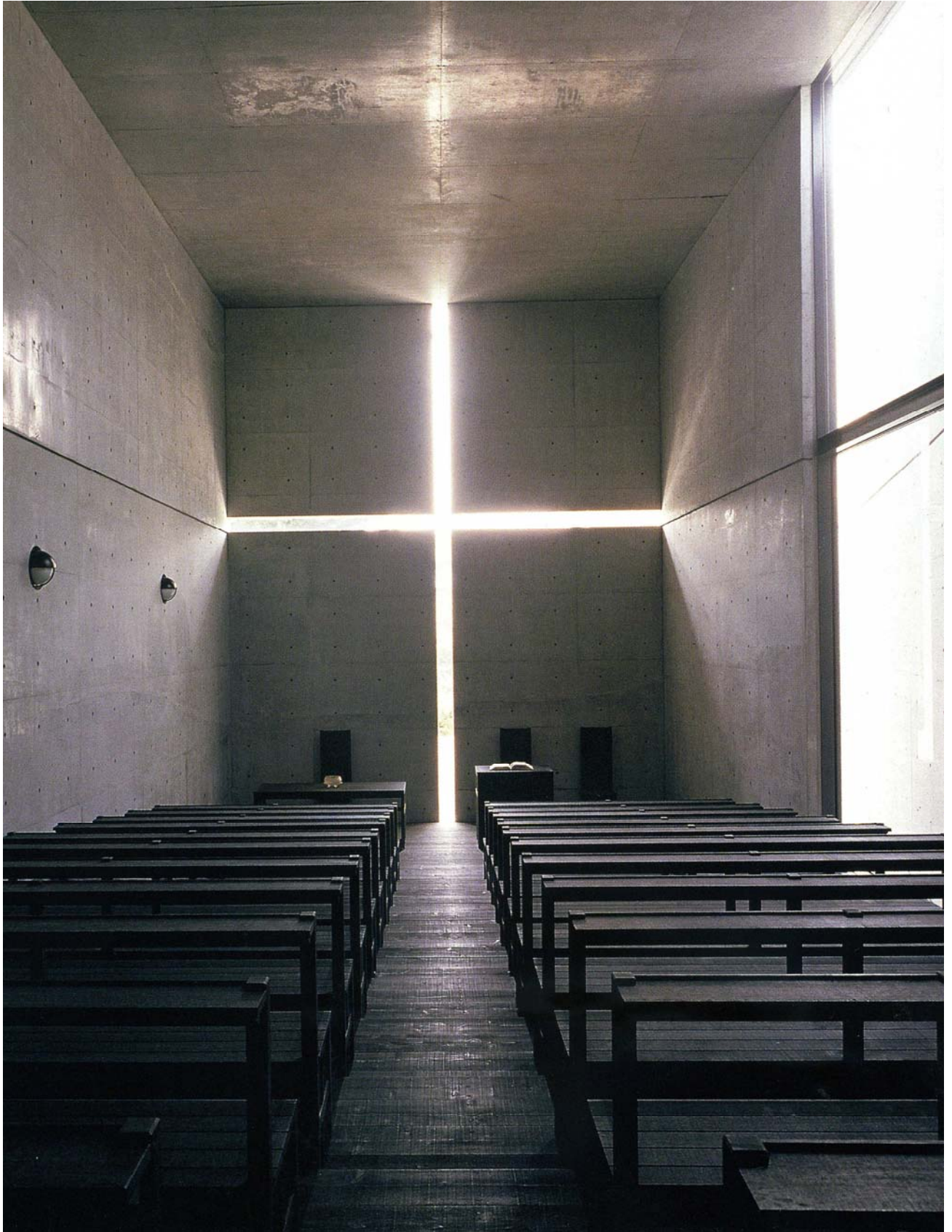
« *Pour échapper à la condition fondamentale de la boîte fermée qui est celle de l'architecture, je m'appuie sur le ciel, l'élément naturel qui affecte le plus l'intérieur architectural* ».

Tadao Ando (Citation extraite de *ANDO*, Masao Furuyama, Editions Taschen, 2006, p.14).

Question à traiter

Votre analyse de tout ou partie des documents visuels et textuels de ce dossier vous conduira à construire **une séquence d'enseignement** pour la classe de **troisième**, que vous présenterez au jury.

Les questions relatives à la **relation entre l'œuvre et le spectateur**, ainsi que **les apprentissages à faire acquérir aux élèves**, y seront clairement définis.





CAPES INTERNE D'ARTS PLASTIQUES

Session 2012

ADMISSION

Épreuve orale professionnelle

Préparation : 2 heures

Durée de l'épreuve : 1 heure maximum

(Exposé du candidat : 30 minutes ; entretien avec le jury : 30 minutes)

Coefficient 2

Classe de 4^{ème} : Images, œuvre et réalité.

Dossier proposé par le jury

Documents visuels :

1. Giovanni Paolo Pannini, *Galerie de la Rome antique*, huile sur toile, 134 x 96 cm, 1756-1757, Paris, Musée du Louvre.

(Document extrait de *FMR* revue blanche, 2009, n°9, p. 61, "Musée en boîte", F. Gualdoni).

2. Joseph Cornell, *Museum*, 1942, Paris, Musée national d'Art moderne, Centre Georges Pompidou.

(Document extrait de *FMR* revue blanche, 2009, n°9, p. 63, "Musée en boîte", F. Gualdoni).

Document textuel :

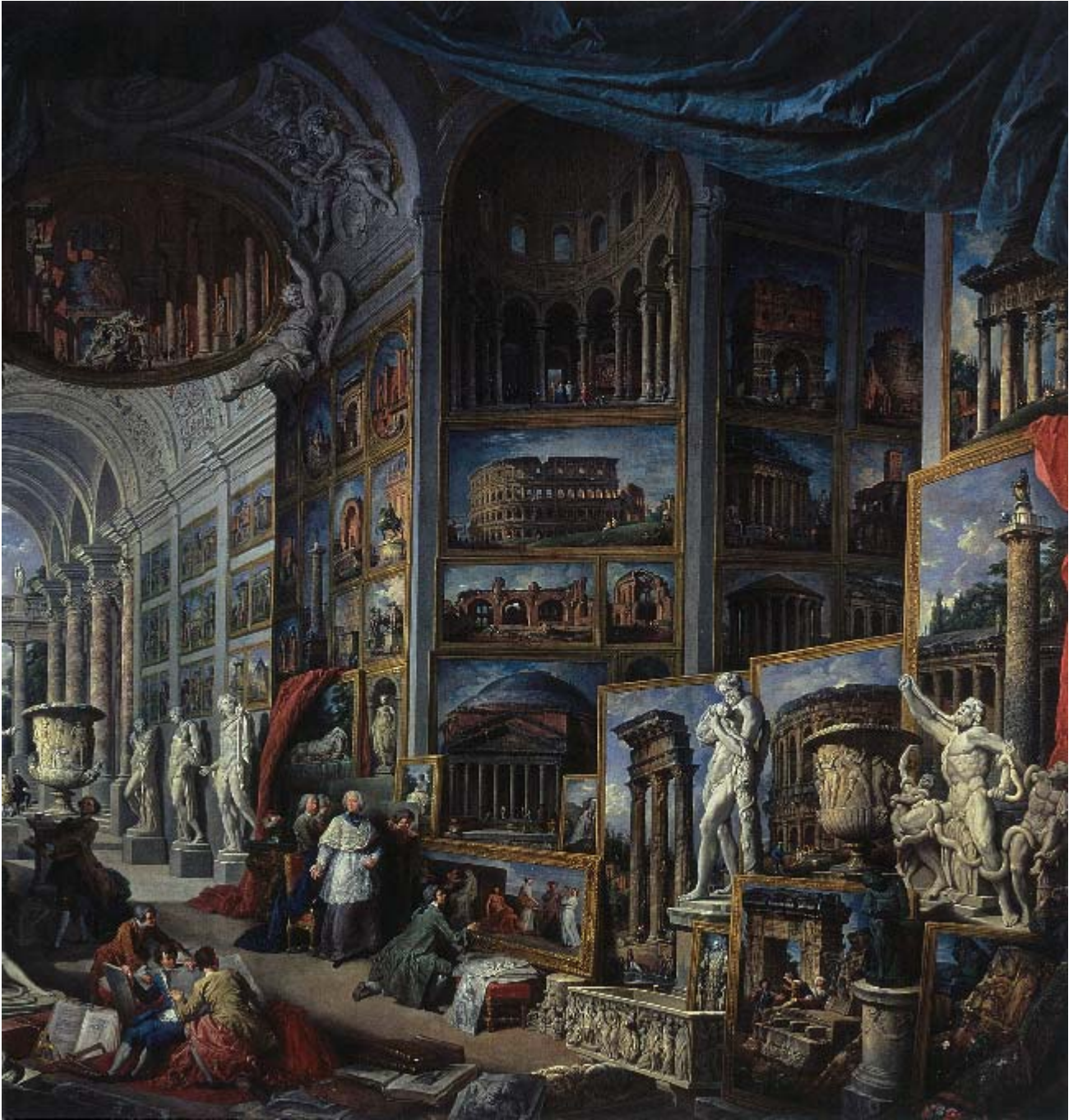
« Notre relation avec l'art, depuis plus d'un siècle, n'a cessé de s'intellectualiser. Le musée impose une mise en question de chacune des expressions du monde qu'il rassemble, une interrogation sur ce qui les rassemble. »

A. Malraux, *Le musée imaginaire*, Paris, Gallimard, 1965, p. 10.

Question à traiter

Votre analyse, qui s'appuiera sur tout ou partie des documents de ce dossier en justifiant ce choix, vous conduira à construire une séquence d'enseignement pour la classe de quatrième, que vous présenterez au jury.

Les enjeux relatifs à **la question des dispositifs de présentation**, ainsi que les compétences à faire acquérir aux élèves y seront clairement définis.





CAPES INTERNE D'ARTS PLASTIQUES

Session 2012

ADMISSION

Épreuve orale professionnelle

Préparation : 2 heures

Durée de l'épreuve : 1 heure maximum

(Exposé du candidat : 30 minutes ; entretien avec le jury : 30 minutes)

Coefficient 2

Classe de 6^{ème} : L'objet et l'œuvre.

Dossier proposé par le jury

Documents visuels :

1. *Verseuse en forme d'oiseau*, 1491-1492, Iran, céramique, décor sous glaçure, 34 x 28 cm, Sèvres, Cité de la céramique. (Crédit photographique RMN/Martine Beck-Coppola).
2. Alexandre Calder, *La Touraine*, vers 1965, boîtes de conserve et fil de fer, 81,9 x 55 x 77,79 cm, collection Fondation Calder, New York.
(Document extrait de *Calder, Les années parisiennes*, Beaux Arts TTM Editions, 2009.)

Document textuel :

« *L'objet dans la culture artistique. Il s'agit de traiter la question du statut de l'objet, lequel peut être artistique, symbolique, décoratif, utilitaire ou publicitaire)....* »
Extrait du programme de 6^{ème}.

Question à traiter

Votre analyse de tout ou partie des documents visuels et textuels de ce dossier vous conduira à construire **une séquence d'enseignement** pour la classe de **sixième**, que vous présenterez au jury.

Les questions relatives au rapport entre l'objet utilitaire et l'objet artistique, ainsi que les apprentissages à faire acquérir aux élèves, y seront clairement définis.



