



Concours de recrutement du second degré

Rapport de jury

Concours : CAPES INTERNE ET CAER

Section : ARTS PLASTIQUES

Session 2018

Rapport de jury présenté par : Philippe GALAIS

Président du jury

SOMMAIRE

PRÉSENTATION

Cadre réglementaire
Remarques de la présidence du jury
Données chiffrées

ÉPREUVE D'ADMISSIBILITÉ

Synthétiser son parcours professionnel

Faire état d'une situation d'apprentissage significative et porteuse

Montrer sa maîtrise des enjeux de la discipline
Mener une analyse critique
Se questionner sur la pertinence des dossiers en annexe

Attendus implicites sur l'ensemble du dossier

Maîtrise de l'orthographe et de la syntaxe
Capacité à organiser des idées et à les communiquer de façon claire, concise et concrète

ÉPREUVE D'ADMISSION

L'exposé.

La prise en compte du dossier
L'élaboration de la proposition pédagogique

L'entretien

Positionnement du candidat et enjeux de l'entretien
Posture du candidat
Points ayant particulièrement retenu l'attention du jury

ANNEXES

Textes officiels de référence
Bibliographie indicative
Exemples de sujets

"Par souci de clarté et de fluidité de la lecture, la double écriture des terminaisons des mots féminin / masculin (exemple : « directeur.rice ») n'est pas appliquée, étant bien entendu que ces mots font référence aux femmes comme aux hommes."

COMPOSITION DU DIRECTOIRE

M. Philippe GALAIS,
Inspecteur Général de l'Education Nationale,
Président

Mme Sophie RENAUDIN,
Inspectrice d'Académie - Inspectrice Pédagogique Régionale,
Vice-Présidente

Mme Marlène BOUCHET,
Secrétaire générale

CADRE RÉGLEMENTAIRE

Arrêté du 19 avril 2013 fixant les modalités d'organisation des concours du certificat d'aptitude au professorat du second degré, section arts plastiques¹

A. — Epreuve d'admissibilité (coefficient 1).

Épreuve de reconnaissance des acquis de l'expérience professionnelle (RAEP) du concours interne

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

Dans une première partie (deux pages dactylographiées maximum), le candidat décrit les responsabilités qui lui ont été confiées durant les différentes étapes de son parcours professionnel, dans le domaine de l'enseignement, en formation initiale (collège, lycée, apprentissage) ou, le cas échéant, en formation continue des adultes.

Dans une seconde partie (six pages dactylographiées maximum), le candidat développe plus particulièrement, à partir d'une analyse précise et parmi ses réalisations pédagogiques dans la discipline concernée par le concours, celle qui lui paraît la plus significative, relative à une situation d'apprentissage et à la conduite d'une classe qu'il a eue en responsabilité, étendue, le cas échéant, à la prise en compte de la diversité des élèves, ainsi qu'à l'exercice de la responsabilité éducative et à l'éthique professionnelle. Cette analyse devra mettre en évidence les apprentissages, les objectifs, les progressions ainsi que les résultats de la réalisation que le candidat aura choisie de présenter.

Le candidat indique et commente les choix didactiques et pédagogiques qu'il a effectués, relatifs à la conception et à la mise en œuvre d'une ou de plusieurs séquences d'enseignement, au niveau de classe donné, dans le cadre des programmes et référentiels nationaux, à la transmission des connaissances, aux compétences visées et aux savoir-faire prévus par ces programmes et référentiels, à la conception et à la mise en œuvre des modalités d'évaluation, en liaison, le cas échéant, avec d'autres enseignants ou avec des partenaires professionnels. Peuvent également être abordées par le candidat les problématiques rencontrées dans le cadre de son action, celles liées aux conditions du suivi individuel des élèves et à l'aide au travail personnel, à l'utilisation des technologies de l'information et de la communication au service des apprentissages ainsi que sa contribution au processus d'orientation et d'insertion des jeunes.

Chacune des parties devra être dactylographiée en Arial 11, interligne simple, sur papier de format 21 × 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. Ces documents doivent comporter un nombre de pages raisonnables, qui ne sauraient excéder dix pages pour l'ensemble des deux exemples. Le jury se réserve le droit de ne pas prendre en considération les documents d'un volume supérieur.

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.

¹#

<https://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do;jsessionid=?cidTexte=JORFTEXT000027361553&dateTexte=&oldAction=rechJO&categorieLien=id#>

Les critères d'appréciation du jury porteront sur :

- la pertinence du choix de l'activité décrite ;
- la maîtrise des enjeux scientifiques, didactiques et pédagogiques de l'activité décrite ;
- la structuration du propos ;
- la prise de recul dans l'analyse de la situation exposée ;
- la justification argumentée des choix didactiques et pédagogiques opérés ;
- la qualité de l'expression et la maîtrise de l'orthographe et de la syntaxe.

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.

B. — Epreuve d'admission (coefficient 2).

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.

Durée de la préparation : deux heures ; durée de l'épreuve : une heure maximum (exposé : trente minutes maximum ; entretien : trente minutes maximum) ; coefficient 2.

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.

REMARQUES DE LA PRÉSIDENTE DU JURY

Comme pour les sessions précédentes, ce rapport vient dresser le bilan de la dernière campagne de recrutement interne pour la discipline Arts Plastiques. Il se veut à la fois analyse des prestations des candidats et recueil d'indications que nous espérons utiles à la préparation de ce concours. Il rassemble à cette fin tous les éléments indispensables à une meilleure compréhension des attentes et des enjeux de cette modalité de recrutement. Il est donc demandé aux candidats de s'emparer des données fournies, qu'il s'agisse des informations chiffrées, des textes officiels définissant les épreuves du concours ou de ceux régissant l'exercice du métier d'enseignant, afin d'optimiser leur prestation. En effet, il s'agit tout autant de maîtriser les savoirs scientifiques liés aux arts plastiques, leur transposition en objets d'apprentissage, les conditions de la mise en œuvre de leur enseignement, que la forme même du concours (dossier RAEP pour l'admissibilité puis oral professionnel pour l'admission) ou l'état de la réflexion sur l'École. Nous ne saurions trop conseiller aux candidats de prolonger leur préparation par la lecture des précédents rapports, chacun pointant un aspect spécifique, chacun proposant une formulation renouvelée de conseils toujours valides.

Chaque fois que cela s'est avéré pertinent, nous avons choisi parmi les observations recueillies, les exemples les plus efficaces pour illustrer un propos, une attitude ou un comportement. Nous leur avons adjoint une bibliographie nécessairement sommaire. Cet ensemble n'a d'autre ambition que d'indiquer la richesse et la diversité de la culture disciplinaire mobilisée tout au long des épreuves de ce concours et, bien évidemment, dans le cadre quotidien de l'enseignement. Pour constituer un outil efficace et maîtrisé, cette culture suppose d'être actualisée, confrontée aux pratiques artistiques récentes et vivantes, comme à l'histoire de l'art sans laquelle aucune représentation structurée des grands mouvements de l'évolution artistique n'est envisageable, ni, donc, enseignable. Le jury porte une attention toute particulière à la précision et à la rigueur de la restitution de ces savoirs disciplinaires, comme il est sensible à l'intelligence et à la souplesse de leur présentation aux élèves. Ce dernier point permet de souligner qu'en écho à la maîtrise des savoirs disciplinaires il convient de développer une connaissance et une appropriation des grands courants de la réflexion pédagogique : exercer le métier de professeur suppose en effet de disposer d'une égale maîtrise disciplinaire (ce que l'on enseigne) et pédagogique (comment on l'enseigne).

La particularité que partagent les concours internes tient à *l'épreuve de reconnaissance des acquis de l'expérience professionnelle* (RAEP). Cet écrit construit sur la présentation par le candidat d'expériences professionnelles, suppose qu'il maîtrise des compétences rédactionnelles, synthétiques et analytiques. Le rapport apporte ici quelques précisions, nourries d'exemples concrets pour permettre à chacun de travailler ces savoir-faire indispensables. A ces premières recommandations relatives à la mise en forme, il convient d'ajouter ce qui concerne les contenus eux-mêmes. Les candidats gagneront, comme le montre le rapport, à accompagner leur propos et leurs descriptions, d'indications, parfois très concrètes (restitution de travaux d'élèves, photographies sur lesquelles l'organisation de la salle de classe apparaît clairement, extraits de propos d'élèves et photographies figurant le candidat parmi les élèves, dans une phase significative de la séquence rapportée). En effet,

ces éléments sont susceptibles d'éclairer et d'informer sur le déroulement réel de ce qui est rapporté, autant qu'ils singularisent le dossier. Deux atouts essentiels pour permettre aux correcteurs une compréhension accrue du dossier et lui conférer un certain relief.

S'agissant de l'épreuve d'admission, épreuve orale prenant appui sur un dossier proposé par le jury en vue de la présentation d'une situation d'enseignement, elle mobilise des qualités très proches de celles qui seront déployées dans l'exercice réel du métier : qualités liées à la conception et à l'élaboration d'une séquence d'enseignement, à sa présentation (communication), à son accompagnement pédagogique ainsi qu'à son évaluation (le candidat lui-même opérant une évaluation immédiate de sa prestation). Elle est donc particulièrement précieuse et doit être abordée avec sincérité et dynamisme, sans a priori quant aux éventuelles attentes du jury, soucieux d'abord de la pertinence et de la cohérence entre les objectifs affichés et leur traduction pour les élèves.

La présidence félicite les candidats admis lors de cette session 2018, mais doit noter à nouveau l'impossibilité dans laquelle elle s'est trouvée de pourvoir la totalité des postes ouverts : 33 reçus sur 35 pour le CAPES ; 24 sur 24 pour le CAER. Encore une fois, la faiblesse des prestations orales explique, pour une part déterminante, les résultats du CAPES ainsi que la lente, mais constante, dégradation de la moyenne de cette seconde épreuve. S'agissant du CAER, la moyenne de cet oral se rapproche du score de 2012 et la chute de la barre d'admission semble stoppée.

L'évolution des pratiques entraînée par les textes parus en fin d'année 2016 (arrêté du 19 mai 2016, arrêté du 9 novembre 2016), relatifs à la réforme du collège constitue le cadre réglementaire dont les dossiers RAEP, comme l'épreuve orale, doivent se faire l'écho. Cette évolution des pratiques a d'ores-et-déjà trouvé place dans les propositions des candidats qui, avec des succès divers, tentent d'intégrer l'élaboration d'une progression conçue à l'échelle du cycle (attendus de fin de cycle), les enseignements complémentaires que sont les enseignements pratiques interdisciplinaires et l'accompagnement personnalisé. Le jury demeure très attentif à ce que les orientations institutionnelles récentes soient prises en compte et à ce que le candidat atteste, à défaut de leur maîtrise avérée, du moins d'une réflexion et d'initiatives développées en ce sens.

DONNÉES CHIFFRÉES

Public (EBI)	2018	Privé (EBH)	2018
RAEP (nbre inscrits)	399	RAEP (nbre inscrits)	165
RAEP (nbre de dossiers)	188	RAEP (nbre de dossiers)	116
RAEP (moyenne ts candidats)	6,01	RAEP (moyenne ts candidats)	6,81
barre admissibilité	6	barre admissibilité	6
RAEP (moyenne admissibles)	9,84	RAEP (moyenne admissibles)	10,38
RAEP (moyenne admis)	10,18	RAEP (moyenne des admis)	11,91
Oral (nbre inscrits)	78	Oral (nbre inscrits)	55
Oral (nbre présents)	69	Oral (nbre présents)	52
Oral (moyenne ts présents)	6.19	Oral (moyenne ts présents)	8.10
Oral (moyenne admis)	9,93	Oral (moyenne admis)	12,45
Nbre de postes	35	Nbre de postes	24
Nombre d'admis	33	Nombre d'admis	24
barre admission	7	barre admission	9
Moyenne (RAEP+oral) ts candidats oral	7.37	Moyenne (RAEP+oral) ts candidats l'oral	8,87
Moyenne RAEP+Oral admis	10,02	Moyenne RAEP+Oral admis	12,28

ÉPREUVE D'ADMISSIBILITÉ

Épreuve de reconnaissance des acquis de l'expérience professionnelle (RAEP) du concours interne, coefficient 1

Le jury a fait le choix dans ce rapport de construire son propos à partir des éléments suivants qui définissent les points forts attendus pour l'épreuve d'admissibilité :

- Première partie : *synthétiser son parcours professionnel*
- Deuxième partie : *faire état d'une situation d'apprentissage significative et porteuse du point de vue :*
 - de ce qu'elle indique de la maîtrise des enjeux de la discipline par le candidat
 - de sa capacité à mener une analyse critique
 - de sa capacité à questionner la pertinence des éléments joints en annexe
- Attendus implicites sur l'ensemble du dossier :
 - maîtrise de l'orthographe et de la syntaxe
 - capacité à organiser des idées et à les communiquer de façon claire, concise et concrète

Synthétiser son parcours professionnel

Procédant à la lecture des dossiers envoyés par les candidats, le jury est tout d'abord sensible à l'amorce qui introduit le parcours professionnel singulier qui lui est décrit. Dans un style clair, précis et faisant l'économie de considérations générales ou au contraire anecdotiques, le jury apprécie la mise en avant de choix significatifs opérés sur les temps forts de parcours personnels individuels. Ces choix argumentés, pouvant être corrélés aux diplômes obtenus, aux formations suivies et aux postes occupés dessinent alors les contours d'une personnalité en adéquation avec le concours présenté. L'articulation de la chronologie du parcours professionnel et de son analyse dans la perspective d'une mobilisation forte pour exercer le métier de professeur d'arts plastiques traduiront alors la motivation du candidat tout autant que ses aptitudes validées au fil des situations décrites. Chacune de ces étapes donne au jury des éléments tangibles sur les motivations du candidat, valorise des points d'appui, identifie le degré de maîtrise des futures compétences nécessaires à l'enseignement des arts plastiques.

Des considérations générales tout autant que des parti-pris sous forme d'aphorismes personnels parfois étonnants tel que « l'enseignement c'est l'école de la vie et la vie c'est dessiner sans effacer » n'ont donc pas leur place dans ce dossier.

Le jury de la session 2018, dans la continuité des rapports antérieurs, a apprécié les parcours rédigés et présentés de façon claire, concise et circonstanciée. Et s'il est demandé au candidat de savoir valoriser les éléments de son parcours qu'il juge en adéquation avec les qualités et les compétences qui sont attendues d'un professeur, et davantage encore d'un professeur d'arts plastiques, il ne s'agit pas de produire un simple *curriculum vitae* où seraient énumérées toutes les activités effectuées. Cependant, il n'est pas question non plus, sous prétexte de synthèse, d'oublier la chronologie qui structure un parcours, voire de créer a posteriori une logique fictive qui le sous-tendrait. En d'autres termes, il faut tendre vers un propos construit qui ne fait pas l'économie de compétences rédactionnelles. A ce stade, l'attention du jury se portera alors sur la qualité de l'expression, la

maîtrise de l'orthographe et de la syntaxe afin d'entrevoir chez le candidat la capacité de rendre compte d'une pensée à l'écrit, qui constitue un attendu professionnel incontournable pour un futur enseignant.

Ainsi le candidat doit-il être à même d'évaluer et de peser ce qui, dans son parcours, lui semble de nature à conforter sa motivation à enseigner – voir à ce propos le référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation : B.O. n° 30 du 25 juillet 2013 –, mais encore de savoir le formuler simplement, sans déployer un lyrisme que l'épreuve ne réclame en rien, dans le droit fil de cette célèbre formule de Boileau selon laquelle « ce que l'on conçoit bien s'énonce clairement ».

Enfin, si l'on considère que tout peut entrer dans le parcours, à la condition que cela en était la cohérence (il est bon ainsi d'éviter les développements sur les problèmes personnels ou professionnels rencontrés par le candidat), avant toute chose il est essentiel qu'y figurent la formation suivie, les titres et diplômes obtenus, que le candidat s'attachera à expliciter, qu'ils le soient dans la discipline elle-même, les arts plastiques, ou à plus forte raison dans une autre. Ainsi, mettre en valeur des expériences en tant que vacataire ou contractuel, voire des expériences dans la médiation culturelle, peut s'avérer judicieux, à condition de ne pas s'en tenir aux généralités, qui encombreront trop souvent les dossiers, mais de savoir en tirer profit en montrant en quoi ces expériences ont nourri la réflexion sur l'enseignement de notre discipline, comment elles ont pu renforcer la connaissance des processus d'apprentissages, et plus largement comment elles ont aidé le candidat à se projeter dans l'exercice de ce métier.

L'exposé du parcours professionnel du candidat s'annonce comme une partie qui permet d'emblée au jury de situer son profil et d'identifier non seulement sa motivation mais aussi des aptitudes et des compétences, dont il a lui-même pris conscience dans un exercice d'analyse réflexive.

A chacun de valoriser des compétences disciplinaires ou transversales au métier d'enseignant d'arts plastiques : place affirmée dans une équipe, présence et autorité face à un groupe, maîtrise d'outils numériques etc. Chacune résonnera comme un point d'appui à développer dans la deuxième partie du dossier. Le jury rappelle ainsi la possibilité donnée au candidat de s'informer sur ces compétences dans [Référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation](#) (arrêté du 1er juillet 2013)

<http://eduscol.education.fr/cid58018/textes-de-referance.html>

Faire état d'une situation d'apprentissage significative et porteuse

Montrer sa maîtrise des enjeux de la discipline

Avant toute chose, la situation d'apprentissage, ou séquence décrite, doit s'inscrire, comme l'arrêté du 19 avril 2013 le précise, « dans la discipline concernée par le concours », en l'occurrence les arts plastiques, et être menée non avec un groupe d'élèves comme l'autorisent par exemple les ateliers artistiques ou l'aide personnalisée mais avec une classe entière que le candidat « a eue en responsabilité », pour reprendre les termes-mêmes de l'Arrêté définissant les modalités du RAEP.

Quant à la classe, il est préférable qu'elle appartienne aux cycles requis (cycles 3 et 4) au risque, dans le cas contraire, pour le candidat, d'avoir des difficultés à questionner le champ des arts plastiques relevant du programme de collège : les outils de transposition didactiques d'une séquence menée dans le premier ou le second cycle étant alors malaisés à mobiliser.

Ceci étant, le jury apprécie particulièrement les rapports qui lui permettent de connaître très rapidement les enjeux portés par la séquence qui lui est présentée, séquence pour laquelle sont précisés, de manière très simple, le choix du niveau de la classe et le moment de l'année durant lequel elle s'est déroulée. C'est ainsi le moyen pour le candidat d'évoquer les prérequis des élèves et de montrer qu'il pense son enseignement dans une progression annuelle tout autant qu'en fonction du cycle concerné.

Notons que certains dossiers ont su intégrer à la séquence une dimension partenariale avec un artiste ou une structure artistique (École des Beaux-Arts, musée, galerie...).

Il est important de rappeler à ce sujet que le partenariat doit rester un moyen et non devenir la finalité absolue de la séquence. La relation avec les partenaires doit rechercher l'équilibre du pilotage et s'inscrire, systématiquement, dans le respect des textes programmatiques disciplinaires.

Des dossiers pointus sur ce sujet ont ainsi fait montre d'une réflexion sur les enjeux du partenariat et ont souligné la place et le rôle de chacun dans le cadre d'une convention actée par le chef d'établissement, validée en Conseil d'administration. Poser les termes du partenariat et donc en fixer les modalités et les objectifs relève de la responsabilité de l'enseignant d'arts plastiques.

De même, le jury ne peut qu'encourager à ce que figure, de façon synthétique cependant, une définition du contexte d'enseignement. C'est pour lui un moyen de visualiser la réalité de la vie professionnelle du candidat. Le dispositif didactique, quant à lui, n'a pas besoin d'être complexe, pourvu qu'y figurent une problématique et des objectifs d'apprentissage clairement définis et explicites, où les notions abordées relèvent des arts plastiques et non de quelque valeur abstraite, comme par exemple : « la fraternité ». Et si par ailleurs des difficultés subsistent, elles tiennent davantage pour le candidat, comme il vient d'être dit, à savoir investir pleinement le champ des arts plastiques, mais aussi à avoir la capacité de construire une problématique. Dans cette visée, lors de la mise en œuvre de la séquence, celui-ci veillera à ne pas adopter une posture trop dirigiste qui le conduise, *in fine*, à solliciter des réponses trop normées, voire figées. L'objectif constant de l'enseignement des arts plastiques reste d'engager les élèves dans une confrontation avec une notion ou un ensemble de notions plastiques, confrontation qui s'origine dans la pratique de l'élève dont elle se nourrit et s'enrichit. Encore faut-il donc que cette pratique soit stimulante.

Quant à l'activité décrite elle-même, mieux vaut rendre compte d'une expérience récente qui ne peut que faciliter le travail du candidat à la fois dans sa mémoire et face au jury, au cas où ce dernier, lors de l'oral d'admission, déciderait de l'évoquer à nouveau avec lui. En revanche, et comme il en a déjà été fait mention l'an dernier, le candidat a tout intérêt à bannir les situations d'enseignement relevant de leçons directement issues, ou en tout cas fort proches, de séquences diffusées sur internet. Que dire de dossiers qui n'hésitent pas à reproduire des images de travaux d'élèves qu'ils n'ont jamais croisés, si ce n'est sur un site ! La reprise d'une situation que l'on n'a pas soi-même conçue, ni mise en place, voire que l'on n'a pas vécue a toute chance de mettre le candidat en grande difficulté quand il s'agit d'en éprouver l'efficacité au regard d'objectifs qu'il ne s'est pas fixés. Plus grave est ce que cette pratique révèle de la posture morale du candidat à un concours de la fonction publique.

L'inscription de la séquence dans une logique curriculaire a été particulièrement appréciée par le jury, ce cadre didactique actant une actualisation des savoirs professionnels du candidat, en corrélation avec les axes définis par les nouveaux programmes. S'informant notamment sur Eduscol, certains candidats ont pris le parti d'inscrire leur séquence dans une progression spiralaire, explicitant leur volonté d'amener leurs élèves à franchir des difficultés de plus en plus grandes autour d'une même notion. Contrairement aux objectifs opérationnels qui envisagent l'acquisition de savoirs notionnels successifs, cumulables, un autre rapport au temps et une autre relation aux savoirs sont ici en jeu. Ils ne sont plus considérés dans leur seule dimension chronologique, mais dans une conception en réseau, déployant des niveaux de questionnements différents (à l'échelle de l'année scolaire tout autant qu'à l'intérieur du cycle).

Se poser la question d'une progression spiralaire c'est prendre conscience que l'élève va, selon Jérôme Seymour BRUNER, construire sur ce qu'il a déjà appris, passant du mode sensori-moteur (dimension manipulatoire) au mode visuel (se référant à l'image) tout autant qu'au mode symbolique (champ du langage). « La méthode spiralaire signifie qu'apprendre est un processus continu qui suppose la reprise constante de ce qui est déjà acquis et une complexification progressive » dit Jérôme Seymour BRUNER dans « The process of Education, Cambridge, Harvard University Press, 1960, cité dans le document d'accompagnement « Penser et mettre en œuvre la progressivité dans un programme curriculaire et de cycle en arts plastiques au collège. »

Par ailleurs, le jury a fait le constat, au vu des dossiers, du peu de place qu'y occupent les références artistiques. Quand elles existent, elles apparaissent au mieux comme des illustrations à la fin du dispositif, sans réelle articulation avec les questionnements et objectifs travaillés, alors qu'au contraire elles devraient être partie prenante de la séquence et contribuer à son élaboration. Comment, en effet, évacuer les œuvres d'un enseignement des arts plastiques ? Et si elles ne sont en aucun cas des réponses parfaites au sujet, elles doivent être prises en compte comme le lieu d'une réflexion. Aussi est apparue comme fort pertinente la solution consistant à rattacher les références, au préalable choisies et ciblées en conséquence, à la verbalisation, permettant ainsi aux élèves de dégager des procédures analogues à leur travail, ainsi que des notions et du vocabulaire.

Enfin, si l'évaluation est souvent un moment délicat dans le déroulé de la séquence, commenter sa mise en œuvre à partir des compétences disciplinaires permet de comprendre comment le candidat pense l'évaluation et la propose à ses élèves. En effet, dans de très nombreux dossiers le lien n'est pas fait entre les objectifs d'apprentissage et les compétences, comme entre les compétences et l'évaluation sommative, qui comporte encore des critères trop souvent éloignés des attendus disciplinaires et qui, de ce fait, sont inopérants. Lorsqu'elles sont présentées, les compétences sont généralement trop nombreuses et non précisées. Il ne suffit pas de donner le titre générique d'un groupe de compétences comme : « expérimenter, produire, créer... », pour que la compétence soit repérée. Quant à l'auto-évaluation -qui doit être justifiée en tant qu'outil didactique- elle n'est également pertinente que si les critères sont conçus en fonction de la consigne de départ et sans contradiction possible avec cette dernière.

Mener une analyse critique

Mener une analyse critique de la séquence proposée, c'est savoir justifier ses choix au regard de la mise en œuvre adoptée, tout autant que savoir prendre du recul par rapport à elle. En conséquence, l'attendu ne peut pas être une simple description linéaire de la situation d'enseignement où tout serait relaté, mais bien plutôt une présentation structurée autour des temps forts. Ainsi, il n'est pas nécessaire, quand il s'agit de décrire le déroulement du cours lui-même, de le faire en détail : « l'arrivée des élèves », « l'entrée en classe », « l'appel », « l'installation », etc. Le candidat se doit, au contraire, de les résumer en quelques mots clef, qu'on ne répétera pas à chaque séance : « accueil des élèves », « appel », « mise au travail » par exemple. De même, mieux vaut éviter d'encombrer l'exposé par la transcription, au mot près, à la manière d'un livret de théâtre (quand il ne s'agit pas d'ailleurs d'une réinvention des soi-disant répliques), de l'intégralité des échanges qui accompagnent le déroulement de la séquence. Rendre vivant son dossier ne signifie pas le faire au détriment de l'analyse elle-même, comme c'est souvent le cas. Il faut donc, là encore, faire preuve de synthèse et d'inventivité, et savoir choisir les éléments qui viennent servir le propos de façon simple et efficace à l'intérieur du développement de la séquence, afin de montrer comment le candidat s'appuie sur ces échanges pour relancer de nouveaux questionnements, réajuster ou réorienter son projet. En revanche, quand est attendue une explicitation ou un développement de l'analyse, il semble peu judicieux d'user des points de suspension ou du « etc. ».

L'analyse de la séquence ne doit pas non plus se contenter d'énumérer les écueils rencontrés. Et si elle peut permettre de comprendre l'écart entre l'ambition annoncée et la mise en œuvre effective, elle doit également permettre d'y apporter des réponses. En effet, si savoir repérer les manques, les ruptures didactiques, ou ce qui a heureusement bien fonctionné dans la séquence montre la capacité du candidat à savoir interroger son dispositif, et tout compte fait à savoir s'interroger lui-même, cela ne saurait cependant suffire. Il doit également montrer son aptitude à la remédiation, en élaborant des réajustements, des prolongements, voire d'autres stratégies. À ce propos, il peut être judicieux pour lui de ne pas trop souvent invoqué l'aspect « ludique » comme justification de ses choix. S'il convient de mettre les élèves en appétit, peut-être est-il envisageable de le faire en essayant d'« aiguiser leur attention », en proposant « quelque chose qui les rende curieux », « une entrée intrigante » comme cela a pu être relevé dans plusieurs dossiers.

Enfin, ce n'est pas être dans la posture réflexive qu'on attend d'un professeur que de se complaire dans l'autosatisfaction : « Les élèves ont réagi de manière positive. Ils sont donc satisfaits du travail accompli ». Trop souvent, l'autosatisfaction du candidat masque une absence d'analyse tant des conditions pédagogiques et didactiques en jeu lors des échanges avec les élèves, que de ces mêmes conditions d'enseignement au regard de ce que les élèves ont pu ou non apprendre. Aussi, comme le jury a pu le lire souvent en fin de deuxième partie, il ne s'agit pas de conclure par : « donc j'ai envie

d'être enseignant ». Tout au contraire, c'est en mettant en évidence les points forts du dispositif d'enseignement, tout comme ses faiblesses auxquelles on a tenté de remédier, et en faisant preuve d'une objectivité et d'une prise de recul suffisante et appropriée, que le jury pourra de lui-même conclure qu'il a affaire à un candidat aux qualités professionnelles acquises ou en devenir, en cohérence avec les compétences du référentiel de l'enseignant.

Se questionner sur la pertinence des éléments joints en annexe

Les dossiers en annexe doivent servir le candidat et non le contraire. Aussi, est-il utile de se reporter, une fois de plus, à l'arrêté du 19 avril 2013, qui en fixe le cadre. **Le jury souligne qu'aucun rapport d'inspection ne doit être annexé.** Le candidat doit les constituer à partir d' «un ou deux exemples de documents ou de travaux réalisés dans le cadre de la situation décrite [...]. Ces documents ne sauraient excéder dix pages pour l'ensemble des deux exemples ». En conséquence, il ne peut s'agir que de documents et de travaux résultant de la séquence réalisée en cours par le candidat, et non, comme il en a déjà été question, de travaux issus d'internet ou d'ailleurs.

Ceci défini, une annexe bien comprise est celle qui saura interagir avec le corps du dossier par un système efficace de renvoi : numérotation et pagination, par exemple, de façon à ce que le jury puisse commodément s'y reporter sans avoir à chercher trop longtemps. Mais interagir n'implique pas seulement un bon renvoi du texte à l'annexe, il signifie avant tout un rapport de complémentarité entre les deux, l'une venant expliciter l'autre et inversement. Ainsi le jury n'a pu qu'apprécier quand les images des travaux des élèves, ou des élèves eux-mêmes au travail, sans oublier les documents fournis, venaient adroitement corroborer l'analyse menée par le candidat, ou la compléter, apportant ainsi un éclairage particulier, voire des informations supplémentaires.

Aussi, leur choix a-t-il toute son importance. Si les documents doivent être parfaitement référencés, les images, quant à elles, ne doivent être ni floues ni trop petites et comporter une légende, à plus forte raison s'il s'agit des œuvres de référence où la précision est de rigueur. Cependant, comme pour les œuvres étudiées, il serait bon que les productions d'élèves soient accompagnées d'indications de leurs dimensions ou d'échelle permettant ainsi au jury de mieux les prendre en compte.

Enfin, si l'annexe joue pleinement son rôle, point n'est besoin de placer images et tableaux dans le corps du texte. Quant aux liens ou adresses de sites qui sont parfois fournis par le candidat pour étayer son propos, mieux vaut les éviter car le jury ne se rend pas sur les pages internet listées.

Attendus implicites sur l'ensemble du dossier

Maîtrise de l'orthographe et de la syntaxe ; capacité à organiser des idées et à les communiquer de façon claire, concise et concrète

Le jury attire l'attention du candidat sur l'impératif de conformité de son dossier. L'absence de l'une des parties, de l'attestation ou des tampon et signature certifiant de l'expérience en établissement, le rend non conforme, de ce fait il ne peut être évalué. Il souligne également que le dossier ne peut contenir d'éléments au format numérique quels qu'ils soient (clé USB ou DVD). Le support numérique n'est pas envisageable pour des raisons d'égalité des candidats dans le cadre du concours.

Ceci étant, de nombreux dossiers témoignent, cette année encore, avant même leur lecture, de la difficulté pour le candidat à montrer rigueur et précision. Force est de constater, en effet, qu'un dossier, avant que d'être lu, se distingue déjà par son aspect visuel. Aussi, un candidat, en arts plastiques de surcroît, se doit d'y porter la plus grande attention. Premier point : la reliure. Elle doit être le fruit d'une réflexion : comment le jury va-t-il se saisir du dossier, le manipuler ? Ensuite, l'impression. Le candidat doit prêter la plus grande attention à sa qualité, tant en ce qui concerne les textes que les images : l'encre « bave-t-elle » ? Les images ne sont-elles pas trop petites ou floues ? Enfin, la mise en page doit également être l'objet de tous les soins. Quoi de plus décourageant pour le lecteur qu'un texte trop dense ? Ainsi, le texte doit-il être aéré, ménageant sauts de lignes, paragraphes et alinéas ; de plus, certains mots peuvent être soulignés, ou mis en gras ou en italique.

De même, il faut veiller à la saisie du texte : éviter les coquilles et les erreurs de toute sorte, ce qui suppose, de la part du candidat, une relecture personnelle attentive, voire encore une autre par une tierce personne : c'est ainsi que pourraient disparaître les répétitions de mots, les mots en majuscule en plein milieu d'une phrase, les « m » tamorphoe (pour métamorphose) », ou « pi-ces (pour pièces) », ou bien encore « amis » à la place de « mais ». Il convient de penser également à la pagination, dont l'absence nuit, par exemple, à une bonne liaison entre le texte et les documents en annexe. Enfin, il faut impérativement employer la ponctuation, à bon escient qui plus est, au risque de présenter un texte illisible – c'est en effet la ponctuation qui structure la pensée –, et surtout bannir les fautes d'orthographe. À ce niveau de concours, un dossier dans lequel chaque ligne en comporte n'est pas admissible.

Ce sont donc les dossiers bien construits, bien écrits, notamment sans propos trop familiers comme « heure de colle » ou « décrocher un poste » par exemple, ni néologisme ou vocabulaire mal maîtrisé, et les plus synthétiques, qui retiennent l'attention du jury : ils sont lus avec facilité ; on y suit avec aisance le fil de la pensée du candidat ; la logique du cours en est fluide et l'on ne s'y perd pas dans de surabondantes descriptions qui peuvent, à la longue, décourager. Un sommaire, outil que certains candidats ont pris l'initiative de placer dans leur dossier, peut aider à la lisibilité de cette démarche et de cette pensée intelligibles.

ÉPREUVE D'ADMISSION

Coefficient 2

L'épreuve orale d'admission, pondérée d'un coefficient 2, joue un rôle déterminant dans le repérage des compétences professionnelles des candidats. Dans le cadre de l'admissibilité, le jury, à lecture du RAEP, repère des qualités ou des manques dont il peut souhaiter approfondir l'examen lors de l'épreuve orale. Le candidat dispose alors pleinement de l'épreuve orale pour valoriser sa capacité à concevoir une séquence d'enseignement problématisée à partir d'un dossier, à en analyser les forces et les faiblesses, et à situer l'action dans le cadre de l'école de la République.

Cependant, on observe que certains dossiers, en apparence solides et bien construits, s'avèrent être d'une sincérité discutable dans la mesure où l'oral révèle des lacunes profondes, incompatibles avec la maîtrise affichée en apparence à l'écrit. Le jury rappelle que le **dossier RAEP, qui vise au recrutement de personnels de la fonction publique d'État, doit être construit de manière personnelle, authentique et sincère.**

L'épreuve orale d'admission constitue un moyen de mesurer les capacités de réflexion et d'analyse du candidat. Ce dernier doit ainsi être en mesure d'extraire des notions du dossier pour construire une proposition pédagogique cohérente et qui corresponde à des objectifs d'enseignement clairement identifiés. Lors de l'entretien, les questions posées par le jury sont le plus souvent ouvertes et invitent à des réponses à la fois problématisées, argumentées et structurées. À ce titre, **le jury n'attend pas nécessairement une solution unique, une « bonne réponse »** fermée et définitive qui traduirait de sa part des prises de position dogmatiques sur les sujets pédagogiques et didactiques. Il attend au contraire des analyses témoignant d'une certaine finesse de jugement, d'un sens de la nuance et d'une capacité à articuler de manière cohérente et signifiante les données multiples qui interviennent dans le cadre de la conduite d'une situation d'apprentissage avec une classe.

L'EXPOSÉ.

La prise en compte du dossier

Analyse méthodique des documents durant la préparation

Une analyse méthodique et scrupuleuse des documents conduite par le candidat durant le temps de préparation de l'entretien, constitue le préalable indispensable à la construction d'une proposition de séquence pertinente.

Elle fournit le matériau notionnel et conceptuel dont se nourrira la problématisation conduite ultérieurement. Il semble nécessaire de rappeler ici que l'objectif de ce travail est de parvenir à l'élaboration d'une séquence d'enseignement, elle-même déterminée par la problématique dégagée de l'étude du dossier. Cette étude est donc au service de la problématisation. Mais le jury déplore qu'un certain nombre de candidats ne prenne pas le temps de mener correctement cette analyse, que ce soit par négligence ou, de manière plus préoccupante, du fait d'un problème de méthode. Cette absence d'analyse, voire même d'attention au dossier, se ressent bien évidemment lors de la présentation à l'oral. Certains candidats, par exemple, ont évacué l'analyse du dossier en faisant sa description de manière superficielle, parfois en moins de 4 minutes. Il est aussi arrivé qu'une

candidate, négligeant de bien lire le sujet, propose une séquence pour le cycle 4 alors qu'il était bien stipulé qu'elle devait être menée pour le cycle 3. D'autres exposés ont témoigné d'une lecture partielle et/ou partielle. Durant l'entretien, le jury a ainsi trop souvent constaté que les documents n'avaient pas été suffisamment investis. Dès lors, l'analyse approximative qui en était faite ne permettait pas de mettre en évidence, chez le candidat, les capacités de questionnement requises pour la mise en oeuvre d'une proposition de cours solide et construite.

Prise en compte des notices et du document textuel

Le jury attire l'attention sur les notices et le document textuel, éléments trop souvent laissés de côté par les candidats dans leur analyse.

Trop nombreux sont les candidats qui n'identifient pas les informations éclairantes contenues dans les notices, dont on peut penser qu'elles ne font pas l'objet d'une lecture suffisamment attentive et curieuse. Mieux les prendre en compte permettrait pourtant d'éviter des contresens et aiderait les candidats à se saisir des informations indispensables pour enrichir et faciliter l'élaboration de l'analyse (échelle des œuvres, nature des matériaux etc.). Le document textuel, lui aussi est trop souvent négligé, ne donnant lieu qu'à de simples paraphrases. Le jury insiste sur l'importance de l'analyse de ce document qui permet de déterminer les capacités du candidat à appréhender un texte relatif aux enjeux artistiques, mais aussi dans la mesure où le document textuel permet des articulations avec les documents visuels, d'apprécier la capacité à construire ces relations. Le document textuel offre en effet la possibilité au candidat de mieux définir les axes et les problématiques du dossier. Le jury a apprécié les prestations des candidats qui avaient su tirer parti du support textuel pour construire leur dispositif d'enseignement. Certains, par exemple, ont su éclairer et mettre en perspective leur présentation des documents visuels en s'appuyant sur le questionnement et l'analyse d'une citation. Il est par ailleurs important de bien articuler les composantes du dossier à l'entrée du programme à traiter.

Rapport aux œuvres du dossier

L'ensemble du dossier doit conduire le candidat à dégager une problématique. Les œuvres doivent être analysées dans cette logique. Le candidat veillera à étayer sa réflexion par une culture artistique ancrée dans l'art contemporain, mise en perspective avec les avant-gardes et, plus généralement, l'histoire de l'art.

Certains candidats jugent à tort que, plus ils relèvent d'informations visuelles ou textuelles, de manière littérale, et plus l'analyse sera complète. **Une description n'est pas une analyse.** Elle constitue seulement un préalable à partir duquel on pourra dégager des questionnements qui permettront d'élaborer une problématique en lien avec la question du programme. **Une solide culture artistique est bien évidemment requise de la part des candidats.** Il est important de mettre en perspective les œuvres à analyser par rapport à l'époque dans laquelle elles s'inscrivent, au mouvement artistique auquel elles se rattachent, en rupture ou en continuité, de connaître la démarche de l'artiste et ce que celle-ci révèle des enjeux esthétiques de sa démarche. Ce travail permet une bonne appropriation des références artistiques du dossier. Faute d'une culture suffisante, des candidats n'ont pas toujours pu ou su dégager de leur analyse des enjeux artistiques et plastiques leur permettant de construire une problématique pertinente. Certains candidats, au contraire, ont su mobiliser leur culture artistique pour contextualiser une œuvre. Par exemple, une candidate a ouvert son analyse d'une œuvre de Jeff KOONS en rappelant la dimension entrepreneuriale de son travail, qu'elle a reliée à la démarche d'autres artistes comme MURAKAMI ou HIRST, ce qui lui a permis d'interroger les relations entre pratique artistique, société de consommation et économie de l'art. Il est important que le candidat soit en mesure d'explicitier de manière claire et précise le questionnement artistique repéré. Cependant il convient d'éviter un écueil : celui de consacrer trop de temps à l'analyse des documents et de ne pouvoir ensuite déployer l'exposé de la leçon proposée.

Un candidat peut ne pas connaître toutes les œuvres, tous les artistes, toutes les époques, tous les genres, toutes les catégories ou toutes les pratiques... Il doit cependant se saisir des documents

visuels méconnus en mobilisant une lecture méthodique de l'image, où la finesse de la description permettra de forger et d'articuler des hypothèses de lecture vérifiables. Cette manière de procéder révèle de réelles aptitudes professionnelles. Elle prend nécessairement appui sur un ensemble de connaissances maîtrisées. Certains candidats négligent ce travail de lecture attentive ce qui les amène à des affirmations inacceptables dans le cadre d'un concours de recrutement de futurs professeurs d'arts plastiques. Non, un "tableau-piège" n'est un tableau piégé ! Le bronze, généralement, ne se sculpte pas ! Un autoportrait n'est pas seulement un portrait !

Ajoutons que ce qui est attendu du candidat, c'est précisément cette capacité, au-delà des savoirs qu'il maîtrise, de formuler des hypothèses sur le fonctionnement des oeuvres, sur la nature de démarches inconnues de lui, et d'éduquer ainsi les élèves qui lui seront confiés, à procéder de même face à l'inconnu : se placer en situation d'accueil bienveillant, de confrontation avec les savoirs déjà acquis, de manière à faire preuve ensuite d'imagination et de compréhension fine (c'est à peu de choses près ce que Kant définit comme l'expérience esthétique).

Enjeux de la problématisation

Certains candidats mènent parfois une analyse approfondie, particulièrement exhaustive, des différents documents pris isolément, sans faire le choix d'un fil directeur, sans établir de liens entre ceux-ci. Cette mosaïque d'analyses débouche généralement sur l'énumération d'un ensemble de notions plastiques juxtaposées, sans qu'elles soient véritablement articulées à des hypothèses de lecture qui les mettraient en perspective et pourraient conduire à produire du sens. Dans ces situations, le propos, très dispersé, rend particulièrement difficile l'élaboration d'une **problématique**. Il arrive que le candidat isole certaines des notions de cette longue liste, de manière arbitraire, à partir desquelles il élabore une séquence pédagogique qui n'entretient plus avec les documents du dossier qu'un rapport très lointain. Le jury apprécie au contraire les exposés qui associent de manière fine et signifiante l'analyse du dossier, la problématisation et la séquence pédagogique. Ainsi, conduire l'analyse des éléments du dossier, requiert du candidat qu'il soit rapidement en mesure de **fixer un axe principal de lecture** qu'il appliquera aux différents éléments qui le constituent.

Le cadre de l'épreuve autorise les candidats à exploiter les documents du dossier dans leur totalité ou pour partie. Cependant le jury tient à indiquer qu'une lecture partielle des éléments du dossier est généralement préjudiciable au candidat. Une bonne appropriation de l'ensemble des différents documents est au contraire vivement encouragée.

La mise en regard des différents constituants du dossier requiert donc une priorisation. Si trois éléments constituent le dossier, écarter l'un deux appauvrit les questionnements possibles. Il est très difficile, en effet, de parvenir à construire une séquence structurée, riche et pertinente par rapport au point du programme à traiter, sans mettre en tension l'ensemble des documents du dossier, afin de saisir le ou les axes problématiques qu'ils génèrent par leur confrontation. Le jury a particulièrement apprécié les candidats qui ont su exploiter le dossier en développant une analyse dialectisée, fine et instruite, qui a nourri de manière pertinente et cohérente la proposition pédagogique à venir.

Remarque : L'exploitation par les candidats des moyens matériels mis à leur disposition le jour de l'oral est pour le jury un autre marqueur d'une pensée claire et structurée. Les traces écrites à l'attention du jury révèlent par exemple, sur l'espace d'un tableau clairement organisé, le cheminement, les ancrages aux programmes et l'articulation des différents moments de la séquence exposée. Des croquis peuvent aussi, le cas échéant, constituer un dispositif visuel pertinent, dans la mesure où ils révèlent la capacité de communication non verbale du candidat et traduisent sa maîtrise de formes diverses de communication.

Le jury rappelle qu'il s'agit, pour le candidat, de chercher à problématiser à partir de l'ensemble du dossier et de puiser les éléments de lecture permettant de préciser les enjeux didactiques et pédagogiques. Il renvoie les candidats à la lecture des ressources d'accompagnement des programmes, plus particulièrement la fiche intitulée "faire la différence entre problème et question";

construire des problématiques et problématiser”

“[http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Arts_plastiques/62/4/16_RA16_C4_APLA_differe-
_probleme-question_DM_625624.pdf](http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Arts_plastiques/62/4/16_RA16_C4_APLA_differe- _probleme-question_DM_625624.pdf)”

L'élaboration de la proposition pédagogique

Construire une séquence au regard de la problématisation du dossier

Probablement angoissés à l'idée de proposer une séquence pauvre ou peu pertinente, des candidats ont construit leur exposé en s'appuyant sur des séquences bien connues parce que disponibles sur internet par exemple. D'autres ont choisi de relater des séquences expérimentées en classe avec leurs élèves, mais déconnectées des documents du dossier. Présenter une séquence déjà construite sans réellement prendre en compte le dossier ou sans questionner les choix engagés s'avère dangereux autant que douteux d'un point de vue déontologique. Ce choix conduit généralement à une dichotomie entre le dossier et la séquence proposée. Le rapport à l'épreuve orale s'en trouve également faussé dans la mesure où le dispositif ne permet pas de mesurer précisément les capacités de réflexion et d'analyse du candidat dans les domaines didactiques et pédagogiques. **Le jury invite les candidats à concevoir leur préparation de manière à disposer, le jour de l'épreuve, d'une réelle disponibilité intellectuelle et d'ouverture d'esprit. Modestes mais ambitieux face aux documents à analyser, ils doivent s'efforcer de proposer des dispositifs qui, sans être nécessairement parfaits, soient ajustés le plus précisément possible au dossier.**

Expliciter les choix engagés dans l'élaboration de la séquence

Il existe sans doute, dans le domaine didactique comme ailleurs, des effets de mode auxquels les candidats à un concours de recrutement sont nécessairement plus exposés. Les jurys ont ainsi observé cette année la prévalence de certains choix pédagogiques sur d'autres. Les candidats ont souvent privilégié le travail en binôme, en îlots ou les séquences de trois séances. Celles-ci répondaient majoritairement au schéma suivant : une première séance était consacrée à une verbalisation autour de l'incitation, suivie de l'amorce d'une pratique; la deuxième séance permettait de se consacrer à l'effectuation et la troisième conduisait enfin à la finalisation de la pratique plastique, suivie d'un temps pour l'évaluation et l'analyse des références. Proposé de manière systématique, ce modèle de séquence ne risque-t-il pas, à terme, d'appauvrir les apprentissages en les confinant dans un cadre de travail étroit et répétitif ? Le candidat doit s'efforcer de justifier et d'explicitier la structuration temporelle de sa séquence, d'un point de vue didactique et pédagogique, et plus encore, l'ensemble des éléments qui la constituent. L'exposé ne doit pas se réduire à l'énoncé de recettes pédagogiques, d'ailleurs parfois sujettes à caution, mais proposer **la présentation d'une séquence questionnée et maîtrisée. La durée de la séquence, comme l'espace dans lequel elle s'inscrit, sont des éléments concrets du dispositif pédagogique sur lesquels le professeur doit pouvoir agir en fonction de l'objectif pédagogique qu'il s'est fixé.** Il ne s'agit pas de les énoncer mais bien d'en expliquer les enjeux, d'indiquer en quoi ils contribuent à l'efficacité du dispositif pédagogique. Ainsi, il peut être pertinent d'explicitier la manière dont le candidat va engager une réflexion sur la notion du temps dans les arts plastiques en développant une gestion particulière du temps dans la séquence proposée aux élèves.

Le jury renvoie les candidats à la lecture des ressources d'accompagnement des programmes, plus particulièrement les fiches liées au paragraphe “Le passage des œuvres aux apprentissages, de la pratique artistique à la réception sensible d'une œuvre”.
<http://eduscol.education.fr/cid111693/ressources-d-accompagnement-arts-plastiques-c4-concevoir-enseignement.html#lien5>

Intérêt pédagogique et culturel de la référence artistique dans la séquence

Des candidats ont rencontré des difficultés pour expliciter **clairement l'intérêt pédagogique et culturel de la référence artistique dans la séquence**. Le jury a eu le sentiment que les œuvres de référence étaient parfois présentées aux élèves comme de simples exemples de réponses possibles, voire comme des illustrations ou des alibis ("il a fait comme nous !"). En abordant les références de manière très rapide, en fin de séquence, sans véritablement les analyser ou les questionner, les candidats semblaient méconnaître leur importance non seulement du point de vue de la construction d'une culture artistique solide mais aussi pour la pratique plastique de l'élève. Le jury rappelle l'importance pédagogique des oeuvres de référence dans la mesure où elles peuvent permettre, par exemple, d'accompagner en cours de séquence le questionnement de la problématique initiée par le sujet, et simultanément d'ouvrir et d'enrichir, pour les élèves, le champ des réponses plastiques possibles.

Le jury renvoie les candidats à la lecture des ressources d'accompagnement des programmes, plus particulièrement la fiche "Qu'apporte l'analyse d'œuvre à l'élève en arts plastiques, à quoi lui sert-elle?"
"http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Arts_plastiques/30/3/15_RA_C4_AP_Qu_apporte_l_analyse_d_oeuvre_DM_567303.pdf

Prise en compte des questionnements du programme

Les programmes d'arts plastiques constituent le cadre à partir duquel doit s'élaborer la proposition pédagogique du candidat. **Connaître les programmes**, ce n'est pas seulement pouvoir les réciter par cœur, c'est surtout en comprendre et en isoler les enjeux en termes d'apprentissage. Or, cette perception est trop souvent déficiente. Le jury a pu constater, par exemple, que lorsqu'il posait la question de ce « qu'ont appris les élèves », trop de candidats n'étaient pas véritablement en mesure de relier leur proposition au cadre défini par le point du programme à travailler. Seuls les savoir-faire étaient convoqués, réduisant la discipline à une pratique envisagée sous un angle seulement technique.

Il est important, en outre, d'être capable de faire des choix, d'isoler des objectifs d'apprentissage pertinents, en lien avec des entrées précises et limitées du programme. Une candidate, de peur peut-être de se voir reprocher d'avoir négligé certains objectifs d'enseignement, a proposé une séquence de 4 séances qui prétendait traiter l'intégralité des entrées du programme, mais qui ne pouvait manquer d'être, de ce fait même, confuse et incohérente.

Le jury renvoie les candidats à la lecture des ressources d'accompagnement des programmes, plus particulièrement aux fiches du paragraphe "opérationnaliser la "progression par approfondissement" en arts plastiques", éclairant les trois questionnements du programmes de cycle 4.
<http://eduscol.education.fr/cid111692/ressources-d-accompagnement-arts-plastiques-c4-penser-enseignement-logique-cycle.html>

Placer l'élève en situation de questionnement

Les propositions de séquence de nombreux candidats sont fondées sur des incitations verbales. Ces dernières constituent un déclencheur, pour l'activité de recherche des élèves, modalité qui a fait ses preuves. Mais le jury constate des dérives préoccupantes dans leur mise en œuvre. Parmi elles, deux tendances se dessinent : des incitations qui engagent l'élève à répondre à une commande, à s'investir dans une effectuation vide de questionnements quand d'autres incitations confrontent l'élève à une énigme absconse, à un jeu de mots dont la solution paraît obscure. Dans ce cas, le candidat s'avère

souvent incapable d'envisager une typologie de réponses plastiques possibles. Comment des élèves de collège pourraient-ils s'approprier cette incitation et s'engager dans une exploration plastique qui fasse sens pour eux, si le candidat n'en est lui-même pas capable?

Le jury engage donc les candidats à élaborer avec le plus grand soin leur incitation verbale, dans la mesure où elle conditionne de manière décisive le bon déroulement de la séquence. Mais il invite aussi les candidats à élargir leur horizon de réflexion concernant la place et la nature de l'incitation dans le cours d'arts plastiques. La vision stéréotypée d'un déclencheur exclusivement discursif peut être repensée. De trop nombreux candidats ont en effet une conception figée de ce que peut être une incitation en arts plastiques. Suffit-il d'inscrire quelques mots, une expression au tableau pour que les élèves se mettent au travail ? Les incitations verbales mal formulées n'engagent-elles pas une part d'implicite difficilement identifiable pour un élève ?

Des candidats, ayant su **mettre en tension la pratique et les interrogations** qui pouvaient en émerger, sont bien souvent parvenus à élaborer et à développer des séquences riches, aussi bien en ce qui concerne la pratique plastique des élèves que pour ce qui ressort du niveau des questionnements touchant à leurs enjeux. Au-delà de la formulation de l'incitation, les candidats sont donc invités à réfléchir à ce qui pourrait être concrètement mobilisé, d'un point de vue pratique, matériel, spatial pour amorcer l'exploration plastique. Des questions simples peuvent être posées pour y parvenir : dans le temps du cours et dans le contexte qui m'est familier en qualité de professeur d'arts plastiques, **que pourrais-je mettre en œuvre afin que les élèves puissent investiguer les questionnements portés par le programme, en faisant évoluer leurs représentations ?** Rappelons que **les questionnements peuvent émerger de la variété des mises en situation de l'élève.**

Le jury renvoie les candidats à la lecture des ressources d'accompagnement des programmes, plus particulièrement à la fiche intitulée "une étude de cas : "Matérialité-Construction-Équilibre", le travail du projet d'enseignement dans une séquence d'arts plastiques."

http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Arts_plastiques/65/6/32_RA16_C4_APLA_projet-etude-materialite-contruc-equilibre_DM_625656.pdf

La progressivité

Peu de candidats sont en mesure de définir la manière dont est pensée la progressivité des apprentissages. La séquence est souvent annoncée pour un niveau donné à un moment précis de l'année. Mais rien ne permet de comprendre de façon précise ce que les élèves ont fait en amont et quels prolongements seront ou pourraient être envisagés. Il est au contraire important de ménager un moment, dans la présentation du dispositif d'apprentissage, pour expliciter et **justifier les modalités de mise en œuvre de cette progression.**

Envisagées dans leur déroulement temporel et à l'échelle de la séquence, les propositions pédagogiques sont parfois d'une densité surprenante. La séquence doit être adaptée aux capacités d'un élève, pour un niveau scolaire donné. Le jury invite les candidats à proposer des séquences dont le **déroulement temporel** offrira véritablement à l'enfant les moyens de construire et d'étoffer sa pensée par la pratique et l'analyse. Le jury a apprécié lorsque les candidats témoignaient d'une bonne connaissance des **pré-requis des élèves** et mettaient en évidence leur bonne maîtrise des aspects spirales et curriculaires propres au cours d'arts plastiques.

Le jury renvoie les candidats à la lecture des ressources d'accompagnement des programmes, plus particulièrement au paragraphe "penser son enseignement dans une logique de cycle" : <http://eduscol.education.fr/cid111692/ressources-d-accompagnement-arts-plastiques-c4-penser-enseignement-logique-cycle.html>

L'évaluation / Les compétences

Le jury a noté des approximations concernant la définition de certains **termes didactiques**. Le recours à un vocabulaire didactique et professionnel spécialisé semble relever de l'évidence, s'agissant d'un concours de recrutement. Cela suppose cependant qu'il soit maîtrisé ; que les candidats soient en mesure, par exemple, de distinguer ce que l'on entend par question, questionnement, problématique, enjeu notionnel ou de comprendre ce que mettent en jeu les compétences et leurs différentes modalités d'évaluation. On ne peut pas affirmer sans plus d'explications, par exemple, que si un travail plastique est "achevé" (selon quelles modalités et quels critères... ?) alors, le degré de maîtrise de la compétence est très satisfaisant, tandis qu'un élève qui n'aurait pas "terminé" son projet (par rapport à quelles attentes et à quels objectifs... ?) relèverait d'une maîtrise insuffisante. C'est là un raccourci réflexif qui fait la démonstration d'une prise de recul trop limitée de la part du candidat. On note par ailleurs que dans le domaine de l'évaluation, la confusion entre "compétences" et "critères" est courante. De même, la mise en oeuvre de l'évaluation formative, qui implique un accompagnement spécifique de l'élève notamment au travers du dialogue, est souvent abordée de manière formelle et mal maîtrisée.

Les grands objets professionnels que sont les questionnements disciplinaires, les compétences travaillées en arts plastiques ainsi que le socle commun de connaissances, de compétences et de culture, doivent être parfaitement distingués pour être mobilisés.

Le jury a apprécié les candidats qui ont su définir des objectifs d'apprentissage limités en nombre mais réellement investis. Ce travail de définition a en effet permis d'identifier et de préciser de manière pertinente les compétences qui devaient faire l'objet d'une évaluation.

Le jury renvoie les candidats à la lecture des ressources d'accompagnement des programmes, plus particulièrement au paragraphe "L'évaluation en arts plastiques" :

<http://eduscol.education.fr/cid111694/ressources-d-accompagnement-arts-plastiques-c4-evaluation.html>

L'ENTRETIEN

Positionnement du candidat et enjeux de l'entretien

Le dialogue avec le jury, qui ne doit pas être confondu avec une confrontation, est avant tout l'occasion d'éclaircir et de développer les points abordés lors de la première partie de l'oral. C'est le temps de l'épreuve qui permet au jury de mesurer de manière privilégiée les capacités de **questionnement** du candidat, sa réactivité, son **esprit d'ouverture** et de dialogue. Ce dernier doit être capable de nourrir et préciser ce qui est évoqué lors de l'exposé.

La capacité du candidat à interroger à nouveau son dispositif, à réorienter éventuellement certains de ses choix et à approfondir sa réflexion, constituent des atouts essentiels pour la réussite de l'épreuve orale d'admission. Certains candidats ont ainsi été capables d'emporter l'adhésion du jury lors de la phase d'entretien, alors même que l'exposé qui précédait leur était peu favorable. Il ne s'agit pas de remettre en cause de manière systématique, lorsque ce n'est pas pertinent, tout ou partie de la séquence présentée lors de l'exposé. Mais si des insuffisances sont constatées il est important que les candidats puissent montrer **leur capacité à infléchir, réorienter, reformuler ou réajuster** le dispositif d'enseignement en fonction des objectifs qu'ils se sont assignés. L'entretien permet aussi d'envisager des prolongements. Le jury a ainsi été particulièrement sensible aux prestations des candidats qui ont été capables de proposer, à l'occasion de l'entretien, des dispositifs pédagogiques complémentaires à ceux développés lors de l'exposé.

Posture du candidat

Une **expression orale** maladroite a parfois rendu difficile la compréhension du dispositif d'enseignement proposé par certains candidats. Les maladresses dans l'expression sont souvent révélatrices d'une conception confuse. Il importe de rechercher la précision et non de se contenter d'un discours approximatif, incertain et sans orientation définie. Le jury n'a pas manqué de pointer lors de l'entretien ce qui était demeuré trop implicite dans l'exposé.

Il est malvenu, par ailleurs, de tenter d'attendrir le jury avec des anecdotes sur sa vie personnelle, sur une expérience vécue qui justifierait un traitement de faveur particulier. L'affect et le pathos n'ont pas leur place dans le cadre de l'épreuve qui est une stricte évaluation des qualités professionnelles des candidats.

Registre de langue, ton, débit, volume, ainsi que le langage du corps sont des aspects à ne pas négliger lors d'une prestation orale. Bien que l'animation d'un groupe-classe requiert certaines compétences qui ont trait à la pratique théâtrale, ces qualités doivent cependant s'articuler à un dispositif d'apprentissage solide au risque de se réduire à des **effets de manche artificiels**, voire ridicules. Par exemple, faire précéder la présentation d'une demande peu convaincante par des expressions comme « roulement de tambours » ou « vous savez que la salle d'art a des pouvoirs incroyables » est à éviter. Plus largement, il convient d'**éviter un registre de langue familier** dans le cadre de cet oral. Une expression comme « j'ai accueilli les élèves avec le smile ! », par exemple, est évidemment à proscrire.

Points ayant particulièrement retenu l'attention du jury

Les éléments suivants ont particulièrement retenu l'attention du jury au regard des entretiens de cette session.

Interdisciplinarité et relation partenariale

Le récit d'une expérience interdisciplinaire ou qui s'appuie sur une relation partenariale a souvent constitué un point de fragilité dans les dispositifs qui étaient présentés. Un partenariat ou un travail interdisciplinaire peuvent avoir entraîné la satisfaction du candidat, en termes de valorisation des élèves, du rayonnement pour sa discipline ou du fait du caractère séduisant des productions d'élèves. Mais cette satisfaction ne doit pas rendre aveugle aux limites éventuelles du dispositif : substitution d'une pratique d'atelier modélisante à une authentique exploration plastique, instrumentalisation de la pratique des élèves au profit d'objectifs non disciplinaires... Plutôt que le simple récit d'une expérience, aussi riche soit elle, le jury attend une analyse didactique et pédagogique approfondie. Plus largement, la possibilité de s'appuyer sur des expériences vécues en relation avec d'autres domaines artistiques ou d'autres disciplines ne doit pas non plus se réduire à plaquer ces expériences sur le dispositif proposé. Ce collage produit des disjonctions qui signalent un manque de réflexion, une lacune dans l'analyse. L'évocation d'expériences pédagogiques vécues doit au contraire permettre d'enrichir, d'ouvrir les propositions didactiques et pédagogiques forgées à partir du dossier.

Le jury renvoie les candidats à la lecture des ressources d'accompagnement des programmes, plus particulièrement au paragraphe "L'interdisciplinarité en et par les arts plastiques" : <http://eduscol.education.fr/cid111695/ressources-d-accompagnement-arts-plastiques-c4-approfondir-connaissances.html#lien2> ainsi qu'à la fiche intitulée "Faire, éprouver, réfléchir : A l'école, contribution des enseignements artistiques à l'éducation artistique et culturelle" : http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Arts_plastiques_et_education_musicale/24/5/RA16_C2_C3_AP_EM_faire_eprouver_reflechir_743245.pdf

Culture et connaissance du champ disciplinaire

Quelques candidats manifestent une maîtrise approximative du **lexique spécialisé** des arts plastiques. Par exemple, le terme de « rayures » est utilisé pour désigner des hachures. Ou bien le fût d'une colonne devient un pylône ! Une exigence et un soin particulier doivent être apportés à la maîtrise du vocabulaire spécialisé. Cette précision est nécessaire pour des candidats qui postulent à l'encadrement d'élèves. Ils doivent à ceux-ci la maîtrise du vocabulaire, y compris disciplinaire qui constitue évidemment l'un des éléments essentiels de leur expertise professionnelle.

L'entretien a aussi mis en évidence des insuffisances touchant à la **culture des candidats dans le champ des matériaux et des techniques**. L'héliographie de Nicéphore NIEPCE, par exemple, a pu être interprétée comme un volume et le bitume de Judée considéré comme un matériau à sculpter. Si la candidate avait lu jusqu'au bout la légende accompagnant l'œuvre de NIEPCE, elle aurait vu qu'il était question de temps de pose, ce qui l'aurait amené à mieux identifier la technique mise en œuvre.

L'usage de l'outil numérique est généralement stéréotypé et technique. **La création numérique** est trop souvent réduite à une simple captation photographique sans questionnements plastiques et didactiques. Les programmes insistent pourtant, pour le cycle 3 et le cycle 4, sur l'importance d'un véritable travail d'exploration plastique où le numérique pourrait être mobilisé pour nourrir l'imaginaire créatif de l'élève et lui permettre d'envisager des réalisations qui prendraient sens grâce à ce médium.

Outre la fréquentation des musées et expositions et la lecture de monographie d'artistes ou revues d'art contemporain, le jury propose quelques éléments de bibliographie, non exhaustifs, pour les candidats :

Histoire de l'art, Ernst Gombrich, 2001, édition Phaidon

Vocabulaire d'esthétique, Souriau, 2010

Histoire matérielle et immatérielle de l'art moderne, Florence de Meredieu, 1994

Lettre Edu_num Arts plastiques, mars 2017,

<http://eduscol.education.fr/arts-plastiques/edunum/edunum-arts-18>

Culture et connaissance du champ de la didactique et de la pédagogie

Le jury a pu constater que les candidats capables de citer des auteurs importants dans les domaines de la didactique et de la pédagogie des arts plastiques étaient rares. Ils étaient encore moins nombreux à pouvoir attester, lors de l'entretien, d'une réelle **fréquentation de ces textes de référence**. Les lectures, dans ce domaine, sont souvent très limitées alors qu'elles constituent le socle sur lequel les candidats pourraient fonder une authentique réflexion sur les enjeux de l'enseignement des arts plastiques. Ces derniers se contentent le plus souvent de mobiliser quelques notions forgées par ces auteurs, le plus souvent en les sortant de leur contexte, en les coupant du mouvement de pensée qui les a fait surgir et qui leur donne tout leur sens et toute leur portée.

Outre la lecture des ressources d'accompagnement des programmes, fréquemment citées dans ce rapport, celle de revues pédagogiques telles que "Les cahiers pédagogiques" et des livres recommandés dans la bibliographie en annexe, le jury recommande particulièrement la lecture de textes de références tels que :

Arts plastiques : éléments d'une didactique critique Bernard André Gaillot, 1997

Enseigner les arts plastiques, Daniel Lagoutte, 1994

TEXTES OFFICIELS DE RÉFÉRENCE (SÉLECTION)

● Programmes d'enseignement de l'école élémentaire et du collège

BO spécial du 26 novembre 2015

Annexe 2 : cycle de consolidation (cycle 3)

http://www.education.gouv.fr/pid285/bulletin_officiel.html?cid_bo=94708

Annexe 3 : cycle des approfondissements (cycle 4)

http://www.education.gouv.fr/pid285/bulletin_officiel.html?cid_bo=94717

● Référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation

BO n° 30 du 25 juillet 2013 http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html?cid_bo=73066

● Parcours d'éducation artistique et culturelle (PEAC)

Circulaire interministérielle, publiée le 9 mai 2013

http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html?cid_bo=71673 Arrêté du 7 juillet 2015 :

http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html?cid_bo=91164 Circulaire du 10 mai 2017

relative au développement d'une politique ambitieuse en matière d'éducation artistique et culturelle dans tous les temps de la vie des enfants et des adolescents :

http://www.education.gouv.fr/pid285/bulletin_officiel.html?cid_bo=118371

RESSOURCES D'ACCOMPAGNEMENT DES PROGRAMMES

pour le cycle 3 <http://eduscol.education.fr/cid99287/ressources-d-accompagnement-enseignements-artistiquesaux-cycles-2-et-3.html>

pour le cycle 4

<http://eduscol.education.fr/cid99284/ressources-accompagnement-arts-plastiques.html>

BIBLIOGRAPHIE INDICATIVE

Remarque : la bibliographie proposée comporte des références d'ouvrages qui participent prioritairement de la culture disciplinaire (construction d'une didactique des arts plastiques, connaissance du champ de référence). Elle ne peut ignorer, toutefois, les registres connexes qui nourrissent les pratiques de classe (pédagogie générale ou appliquée, réflexion sur la production artistique, connaissance du public scolaire, compréhension du numérique, etc.). Certaines sont datées et leur persistance dans la liste témoigne de leur caractère fondateur comme d'une mémoire de la discipline sans laquelle on ne saurait comprendre et bâtir un enseignement fécond. Le candidat attentif à sa préparation veillera à se saisir des B.O., à étudier un par un (et dans leurs interactions) les champs spécifiques ou voisins des arts visuels (photographie, architecture, design, cinéma, danse, théâtre, etc.), à s'intéresser au droit (des images par exemple), à la communication, aux techniques, aux sciences (muséographie, esthétique, sémiologie, psychologie, sociologie, etc.), et à puiser aussi fréquemment que possible dans l'actualité des domaines susmentionnés (expositions, articles, revues, etc.).

Art

ALBERS Joseph, L'interaction des couleurs, Bibliothèque Hazan, 2008 et 2013.

ARASSE Daniel, On n'y voit rien, Paris, Denoël, 2000.

MÉREDIEU Florence de, Arts et nouvelles technologies, Paris, Larousse, 2003.

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.

PASTOUREAU Michel et SIMONNET Dominique, Le petit livre des couleurs, Histoire,

SOURIAU Etienne, Vocabulaire d'esthétique, PUF, 2010.

STERCKX Pierre, les plus beaux textes de l'histoire de l'art, Beaux-arts éditions, 2009, SUDJIC

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

WÖLFFLIN Heinrich, Principes fondamentaux de l'Histoire de l'art, Idées/arts, Gallimard, 1966.

Didactique et pédagogie générale

ARDOINO Jacques, Les avatars de l'Education: problématiques et notions en devenir. PUF, 2000.

MÉRIEU Philippe, Apprendre... oui, mais comment ?, Paris, ESF, 1987. 30

MÉRIEU Philippe, La pédagogie entre le dire et le faire, ESF, coll. Pédagogies, Paris, 1995.

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

REBOUL, Qu'est-ce qu'apprendre ?, PUF L'éducateur, 1997, REMY Vincent, Un prof a changé ma vie, la librairie Vuibert, 2014,

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

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

Didactique et pédagogie des arts plastiques

BOUTHORS Mathilde, « L'enseignement des arts plastiques. Évolution des pratiques et de la recherche, Perspectives documentaires en éducation, N°14, Paris, INRP, 1988.

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.

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

Enjeux de l'art à l'école

PEUGNY Camille, Le destin au berceau, inégalités et reproduction sociale, La république des idées, Seuil, 2013.

PIRE Jean-Miguel (HCEAC), L'art à l'école, réconcilier le sensé et le sensible, La documentation française, 2012,

ARDOUIN Isabelle, L'éducation artistique à l'école, ESF, coll. Pratiques et enjeux pédagogiques, 1997.

BOURDIEU Pierre, Penser l'art à l'école, Actes sud, 2001.

SOREL Malika, La puzzle de l'intégration, Mille et une nuits, 2010.

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

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

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