MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE
ET DE LA JEUNESSE

Liberté
Égalité
Fraternité

Rapport du jury

Concours : CAPES externe et CAPES-CAFEP

Section : Arts plastiques

Session 2023

Rapport de jury présenté par : Christian VIEAUX, Inspecteur général de l'Éducation, du sport et de la recherche, président du jury

© https://www.devenirenseignant.gouv.fr

Sommaire

CADRE RÉGLEMENTAIRE 4

1. Arrêté du 25 janvier 2021 fixant les modalités d'organisation des concours du certificat d'aptitude au professorat de l'enseignement du second degré 4

2. Note de service du 8-12-2021, concours externe et troisième concours du CAPES d'arts plastiques et concours externe et interne de l'agrégation d'arts plastiques 5

BILAN DU CONCOURS 7

1. Bilan d'admissibilité et d'admission 7

2. Statistiques spécifiques des répartitions des admis 9

3. Évolution au CAPES externe des ratios postes/inscrits/présents/admis depuis 1991 11

REMARQUES DU PRÉSIDENT DU JURY 12

ADMISSIBILITÉ 14

RAPPORT SUR L'ÉPREUVE ÉCRITE DISCIPLINAIRE 15

1. Visées du rapport 15

2. Rappel sur le déroulement de l'épreuve 15

3. Ressources complémentaires 15

4. Points d'alerte 16

5. Le projet de création plastique 17

6. La note d'intention 26

7. L'analyse du sujet 27

RAPPORT SUR L'ÉPREUVE DISCIPLINAIRE APPLIQUÉE 30

1. Visées du rapport 30

2. Rappel sur le déroulement de l'épreuve 30

3. Ressources complémentaires 30

4. Partie 1 : regarder, lire, raisonner, relier des références en les situant 31

5. Partie 2 : problématiser des pratiques et des enjeux artistiques, ancrer, structurer, programmer une séquence d'enseignement 33

6. Caractéristiques de la session 38

ADMISSION 40

RAPPORT SUR L'ÉPREUVE DE LEÇON 41

1. Visées du rapport 41

2. Rappels 41

3. La préparation 42

Un sujet et un dossier 42

Prendre en compte TOUTES les données 42

4. L'exposé 51

5. L'entretien 51

ÉPREUVE D'ENTRETIEN PROFESSIONNEL 53

1. Visées du rapport 53

2. Rappel sur le déroulement de l'épreuve 53

3. Ressources complémentaires 53

4. Enjeux majeurs de l'épreuve 54

5. Première partie de l'épreuve 55

6. Deuxième partie de l'épreuve 56

7. Communication 58

8. Bilan 59

ANNEXES 60

1. Bibliographies 61

2. Épreuve d'entretien professionnel 69

3. Indications sur la conduite de l'évaluation 72

4. Exemples de sujets et situations soumises aux candidats lors de la session 2023 76

CADRE RÉGLEMENTAIRE

Arrêté du 25 janvier 2021 fixant les modalités d'organisation des concours du certificat d'aptitude au professorat de l'enseignement du second degré

JORF n° 0025 du 29 janvier 2021

ANNEXES — ANNEXE I - ÉPREUVES DU CONCOURS EXTERNE SECTION ARTS PLASTIQUES

A — Épreuves d'admissibilité

1° Épreuve écrite disciplinaire.

L'épreuve mobilise et permet d'apprécier les compétences plasticiennes et l'engagement artistique du candidat, ses capacités à justifier une proposition pertinente et singulière au regard d'une problématique à traiter pour développer un projet de création artistique en arts plastiques.

À partir d'un sujet pouvant s'appuyer sur une documentation visuelle et/ou textuelle fournie, le candidat développe un projet de création plastique à visée artistique qu'il représente notamment dans un contexte choisi d'exposition. Dans le cadre des attendus et des contraintes de l'épreuve, il choisit librement des moyens et des techniques, selon des approches dites traditionnelles ou actualisées, adaptés à une représentation bidimensionnelle de son projet (dessin, peinture, photographie numérique, infographie, collage ou combinant plusieurs de ces possibilités). Il explicite son parti pris artistique dans une note d'intention de 20 lignes maxima.

Le projet de création proposé peut être assorti de données visuelles et, si besoin, de quelques informations textuelles que le candidat juge nécessaires à la compréhension de ses intentions comme à certains aspects de sa démarche (techniques, procéduraux, symboliques, contextuels, etc.).

L'ensemble de la production n'excède pas un format total du type « Grand Aigle ». Elle peut être réalisée sur un à trois supports maxima qui, dans ce cas, sont rendus solidaires. La note d'intention est rédigée ou fixée directement sur le verso de la production.

Durée : huit heures.

Coefficient 2.

L'épreuve est notée sur 20. Une note globale égale ou inférieure à 5 est éliminatoire.

2° Épreuve écrite disciplinaire appliquée.

L'épreuve mobilise et permet d'apprécier des savoirs et des compétences disciplinaires, pédagogiques et didactiques du candidat pour élaborer un projet de séquence d'enseignement en arts plastiques. Elle s'appuie sur un dossier de documents textuels et/ou visuels, imprimés ou en ligne. Le sujet précise des données dont la prise en compte est obligatoire (par exemple : cycle ou niveau concerné, organisation en classe entière ou en groupe d'élèves, questionnements des programmes et/ou compétences travaillées, champs de pratiques plastiques privilégiés, etc.). Elle se déroule en deux parties successives.

Première partie : analyse méthodique d'une sélection d'œuvres parmi un corpus proposé

Prenant en compte les données du sujet, le candidat opère une sélection parmi les œuvres du corpus inclus dans le dossier de documents dont il justifie le choix au regard du sujet. S'appuyant sur une analyse mobilisant certaines de leurs dimensions (plastiques, techniques, procédurales, iconiques, sémantiques, symboliques, etc.) et sur la connaissance de leurs inscriptions dans l'histoire de l'art comme dans la pluralité des esthétiques, il dégage des problématiques susceptibles de sous-tendre un projet d'enseignement au regard des programmes.

Deuxième partie : projet de séquence d'enseignement en arts plastiques

Tirant parti du travail réalisé dans la première partie de l'épreuve, le candidat développe les principales composantes d'un projet de séquence d'enseignement en arts plastiques. Il en justifie les ancrages et les visées (objectifs, contenus, compétences, apprentissages, inscription dans une progression, etc.). Il précise les modalités essentielles qui sont envisagées (types de pratiques plastiques, moyens mobilisés, dispositifs et situations pédagogiques, activités, temps, supports, outils, etc.) et témoigne de recul pour en penser une mise en œuvre opérante.

Durée : six heures.

Coefficient 2.

L'épreuve est notée sur 20. Une note globale égale ou inférieure à 5 est éliminatoire.

B —Épreuves d'admission

1° Épreuve de leçon.

L'épreuve a pour objet la conception et l'animation d'une séance d'enseignement.

Mobilisant des savoirs et des gestes professionnels relatifs aux composantes plasticiennes, théoriques et culturelles de la discipline, l'épreuve permet d'apprécier le potentiel pédagogique du candidat. Elle se déroule en deux parties successives.

Durant la préparation, le candidat dispose d'une série d'informations et de ressources pouvant être assorties d'une consigne :

- des données contextuelles (par exemple : cycle, niveau de classe, extraits de programme, types d'élèves et d'établissement, etc.) ;
- des éléments indicatifs sur la globalité de la séquence d'arts plastiques dans laquelle s'insère la séance d'enseignement attendue (par exemple : objectifs, durée, compétences, questionnements et connaissances travaillés, pratiques mobilisées, etc.) ;
- des ressources et/ou supports parmi ceux pouvant être envisagés pour ancrer, enrichir ou accompagner les apprentissages des élèves (par exemple : documents iconographiques, textuels, sonores, audiovisuels, etc., de natures culturelles et/ou pédagogiques).

Première partie : présentation d'un projet de séance d'enseignement en arts plastiques

À partir des informations et des ressources mises à sa disposition, le cas échéant en respectant une consigne donnée, le candidat présente la séance qu'il a élaborée. Il est attentif à en définir les visées, à en décrire et en expliciter la mise en œuvre opérationnelle des apprentissages pour les élèves comme la conduite pédagogique, à en situer l'inscription dans un continuum.

Deuxième partie : entretien

L'entretien porte notamment sur les capacités du candidat à argumenter ses choix pédagogiques, à témoigner de sa réflexion sur la découverte, la transmission et le développement des savoirs plasticiens (techniques et culturels, procéduraux et méthodologiques) dans les champs de pratiques travaillés dans les programmes (bidimensionnelles, tridimensionnelles, création d'images fixes et animées, création artistique numérique) et dans les domaines constitutifs de la discipline (dessin, peinture, sculpture, photographie, architecture, vidéo, etc.), à prendre du recul comme à interroger ses hypothèses, à se référer aux approches didactiques et pédagogiques constitutives de la discipline, à des recherches en sciences de l'éducation comme dans le champ de la formation.

Durée de la préparation : cinq heures. Durée de l'épreuve : une heure maximum (vingt-cinq minutes maximum de présentation et trente-cinq minutes maximum d'entretien)

Coefficient 5

L'épreuve est notée sur 20. La note 0 est éliminatoire.

2° Épreuve d'entretien.

Cette épreuve est présentée à l'article 8 du présent arrêté.

L'épreuve est notée sur 20. La note 0 est éliminatoire.

Durée : trente-cinq minutes ; coefficient 3.

Note de service du 8-12-2021, concours externe et troisième concours du CAPES d'arts plastiques et concours externe et interne de l'agrégation d'arts plastiques

La présente note a pour objectif d'actualiser les règles relatives aux procédures, moyens techniques et matériaux, formats, supports des épreuves plastiques d'admissibilité et/ou d'admission suivantes des CAPES et agrégations d'arts plastiques :

- épreuve écrite disciplinaire (épreuve d'admissibilité) du CAPES externe et du troisième concours du CAPES d'arts plastiques ;
- épreuve de pratique plastique accompagnée d'une note d'intention (épreuve d'admissibilité) de l'agrégation externe d'arts plastiques ;
- épreuve de pratique et création plastiques : réalisation d'un projet de type artistique (épreuve d'admission) de l'agrégation externe et de l'agrégation interne d'arts plastiques.

Elle remplace la note de service n° 2016-182 du 28 novembre 2016 modifiée, qui est abrogée.

I — Dispositions communes

Les techniques sont laissées au choix du candidat dans la limite des contraintes et des consignes du sujet.

Les matériaux à séchage lent sont à proscrire, les médiums secs (fusain, pastels, craie, etc.) sont à fixer.

Il est rappelé que, dans le cadre d'un concours de recrutement, pour des raisons de sécurité, les produits et matériels suivants sont interdits : bombes aérosol et appareils fonctionnant sur réserve de gaz, appareils à production de flammes vives, acides, produits chimiques volatils, inflammables ou toxiques.

Concernant les fixatifs, il convient que les candidats prennent leurs dispositions pour utiliser des produits et des techniques ne nécessitant ni préparation pendant l'épreuve ni bombe aérosol.

Sont également interdits tous les matériels bruyants, par exemple les scies sauteuses et perceuses. En revanche, les sèche-cheveux sont autorisés.

L'usage du chevalet est possible sauf indication contraire portée à la connaissance du candidat. En cas d'utilisation, le chevalet ne sera pas fourni par les organisateurs du concours.

Les matériels photographiques, vidéo, informatiques, numériques et de reprographie sont autorisés. La responsabilité de leur utilisation et de leur bonne marche incombe au candidat. Les candidats produisant avec des moyens numériques doivent prendre toutes dispositions avant les épreuves pour travailler sur des équipements et avec des logiciels vierges de toutes banques de données (visuelles, textuelles, sonores, etc.). Il ne sera fourni par les organisateurs du concours que l'accès à un branchement électrique usuel.

L'utilisation des téléphones portables et smartphones est interdite. Les tablettes numériques sont interdites dans les épreuves d'admissibilité. Toutefois, elles peuvent être autorisées pendant les épreuves d'admission des agrégations sauf indication contraire portée sur le sujet, à l'exclusion de tout usage de fonctionnalités sans fil et avec des applications vierges de toutes banques de données (visuelles, textuelles, sonores, etc.).

II — Dispositions spécifiques

1) Précisions pour l'épreuve écrite disciplinaire du CAPES externe et du troisième concours du CAPES

La réalisation remise au jury est produite en deux dimensions.

Elle peut être graphique, picturale, inclure le collage, associer plusieurs techniques relevant des pratiques plastiques bidimensionnelles.

Elle peut également intégrer des inscriptions ou impressions d'images produites sur place sollicitant des procédés relevant de la gravure, de la photographie, de l'infographie, du numérique.

Si le projet développé par le candidat mobilise la réalisation sur place de maquettes, leur enregistrement photographique est possible et leurs reproductions par des moyens d'impression peuvent être insérées dans la réalisation.

Les pratiques du bas-relief sont exclues.

Tout autre document que ceux qui peuvent être fournis avec le sujet est interdit.

Le format maxima « grand aigle » prévu par l'arrêté du 25 janvier 2021 pour cette épreuve est celui de la norme Afnor : 75 x 106 cm. La réalisation peut être plus petite.

Les supports, librement choisis par le candidat, doivent être suffisamment solides pour, le cas échéant, être assemblés de manière solidaire, et résister aux incidences et aux contraintes des techniques choisies ainsi qu'aux diverses manipulations lors de l'évaluation.

BILAN DU CONCOURS

1. Bilan d'admissibilité et d'admission

CAPES externe

⇒ ***Données globales***

Nombre de candidats inscrits :	**811**	*2022 : 917 ; 2021 : 1177 ; 2020 : 1201*
Nombre de candidats admissibles :	**198** (soit : 100 % des non éliminés[1])	*2022 : 213 (soit : 100 % des non éliminés)*
Nombre de candidats admis	**98** (soit : 54,44 % des non éliminés)	*2022 : 108 (soit : 52,68 % des non éliminés)*
Moyenne portant sur le total des épreuves de l'admissibilité et de l'admission		
Moyenne des candidats admissibles :	**40,48/80** (soit un total de 10,12/20)	*2022 : 38.68/80 (soit un total de : 05.63/20)*
Moyenne des candidats admis :	**161,37/240** (soit un total de 13,45/20)	*2022 : 149,61 (soit une moyenne de : 12,47/20)*
Rappel		
Nombre de postes :	**98**	*2022 : 108*
Barre d'admissibilité :	**23/80** (soit 5,75/20)	*2022 : 22,5/80 (soit 5,62/20)*
Barre d'admission :	**129/240** (soit 10,75/20)	*2022 : 118,2/240 (soit 9,85/20)*

⇒ ***Moyenne admissibilité par épreuve/matière après barre***

	Nb. inscrits	Nb. présents	Nb. admissibles	Moyenne des admissibles	Notes éliminatoires
Épreuve disciplinaire	811	422 (soit 52 % des inscrits)	198 (soit 24 % des inscrits)	9,84/20 *(2022 : 8,76/20)*	160 (<=5 : 30,25 %)
Épreuve disciplinaire appliquée				10,40/20 *(2022 : 10,58/20)*	134 (<=5 : 25,05 %)

⇒ ***Moyenne admission par épreuve/matière après barre***

	Nb. admissibles	Nb. présents	Nb. admis	Moyenne des présents	Moyenne des admis
Leçon	198	183	98	10,69/20 *(2022 : 9,23/20)*	13,87 *(2022 : 12,65/20)*
Entretien avec le jury				12,79/20 *(2022 : 12,09/20)*	15,31 *(2022 : 14,35/20)*

[1] Le nombre de candidats non éliminés correspond aux candidats n'ayant pas eu de note éliminatoire : < ou = à 05.00, absent à une épreuve ou à une partie d'épreuve, copie blanche, copie non rendue, rupture d'anonymat, en retard après ouverture des sujets.

CAPES-CAFEP externe

⇒ *Données globales*

Nombre de candidats inscrits :	**212**	*2022 : 205 ; 2021 : 279 ; 2020 : 239*
Nombre de candidats admissibles :	**51** (soit 24 % des inscrits)	*2022 : 56 (soit : 27,32 % des inscrits)*
Nombre de candidats admis en liste principale :	**20** (soit : 45,45 % des présents)	*2022 : 18 (soit : 42,86 % des non éliminés)*
Nombre de candidats admis en liste complémentaire :	**1**	*2022 : néant*
Moyenne portant sur le total des épreuves de l'admissibilité et de l'admission		
Moyenne des candidats admissibles :	**42.09/80** (soit un total de 10,52/20)	*2022 : 45.49/80 (soit une moyenne de : 11.37/20)*
Moyenne des candidats admis sur liste principale :	**167.32/240** (soit un total de 15,44/20)	*2022 : 176.92/240 (soit une moyenne de : 14.74/20)*
Rappel		
Nombre de postes :	**20**	*2022 : 19*
Barre d'admissibilité :	**29/80** (soit 7,25/20)	*2022 : 33,40 (soit un total de : 08,35/20)*
Barre d'admission :	**140/240** (soit 11,67/20)	*2022 : 118.20/240 (soit un total de : 09,85/20)*
Barre de la liste complémentaire	**139,50/240** (soit 11,63/20)	*2022 : néant*

⇒ *Moyenne admissibilité par épreuve/matière après barre*

	Nb. inscrits	Nb. présents	Nb. admissibles	Moyenne des admissibles	Notes éliminatoires
Épreuve disciplinaire	212	113	45	10,81/20 *(2022 : 10,68/20)*	47 (<=5 : 41,96 %)
Épreuve disciplinaire appliquée		113		10,23/20 *(2022 : 12,06/20)*	41 (<=5 : 41,41 %)

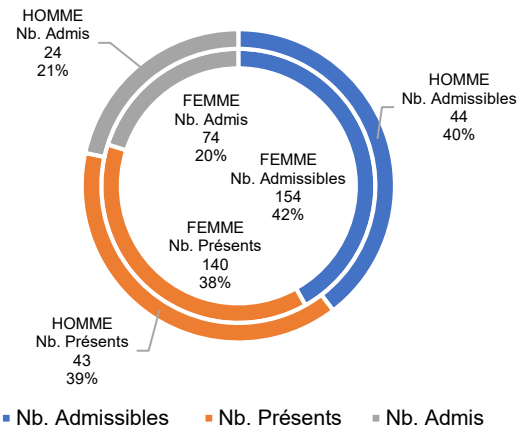
⇒ *Moyenne admission par épreuve/matière après barre (liste principale)*

	Nb. admissibles	Nb. présents	Nb. admis	Moyenne des présents	Moyenne des admis
Leçon	45	44	20	11,06/20	15,82/20 *(2022 : 15,5/20)*
Entretien avec le jury				12,02/20	14,80/20 *(2022 : 16,28/20)*

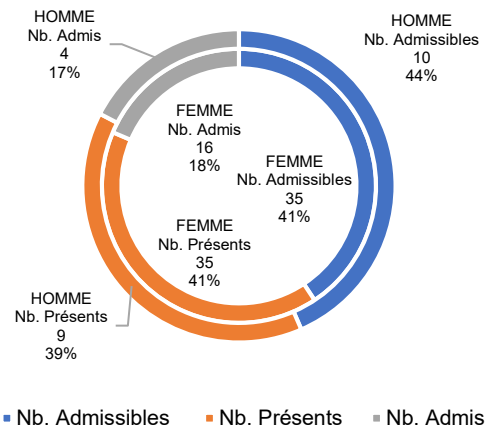
2. Statistiques spécifiques des répartitions des admis

Femmes/Hommes

Répartition Femme/Homme CAPES externe

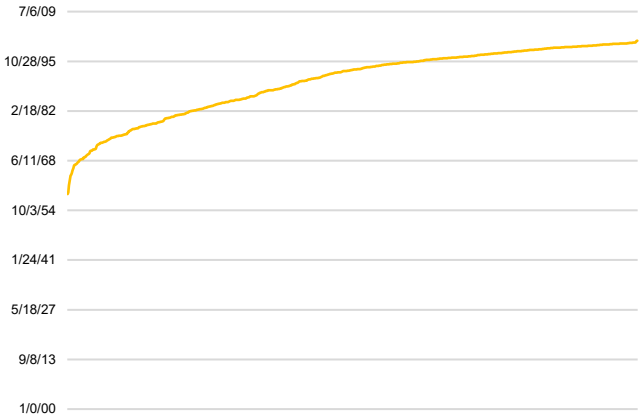


Répartition Femme/Homme CAFEP-CAPES (privé)

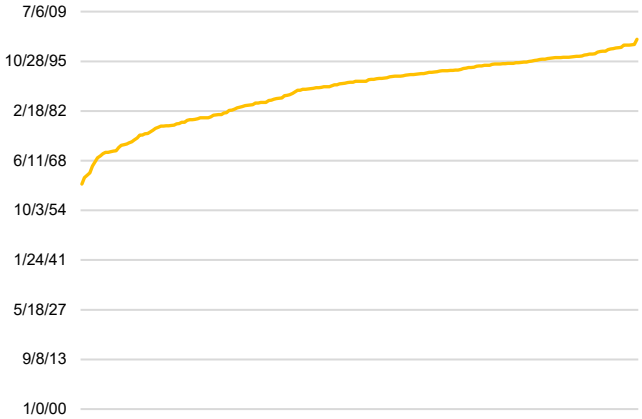


Année de naissance

Répartition année de naissance des inscrits - CAPES externe

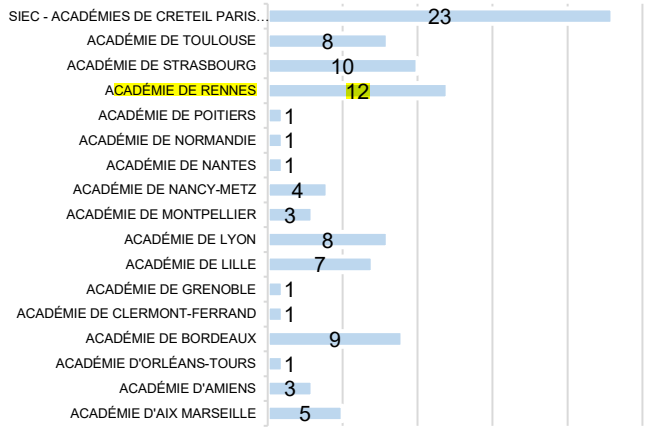


Répartition année de naissance des inscrits - CAPES-CAFEP (privé)

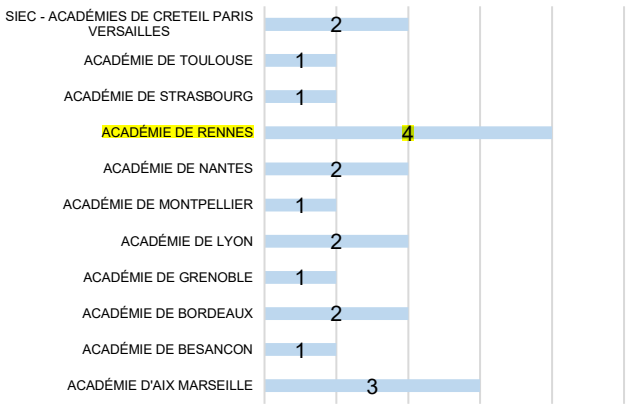


Académies

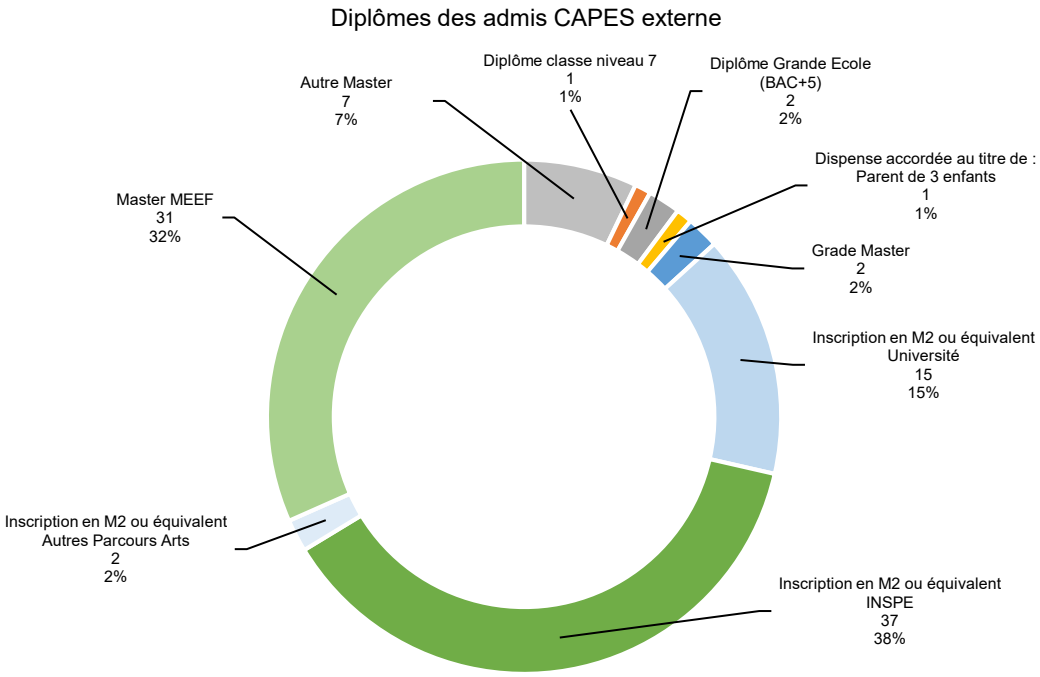
Répartition admis par académie - CAPES externe

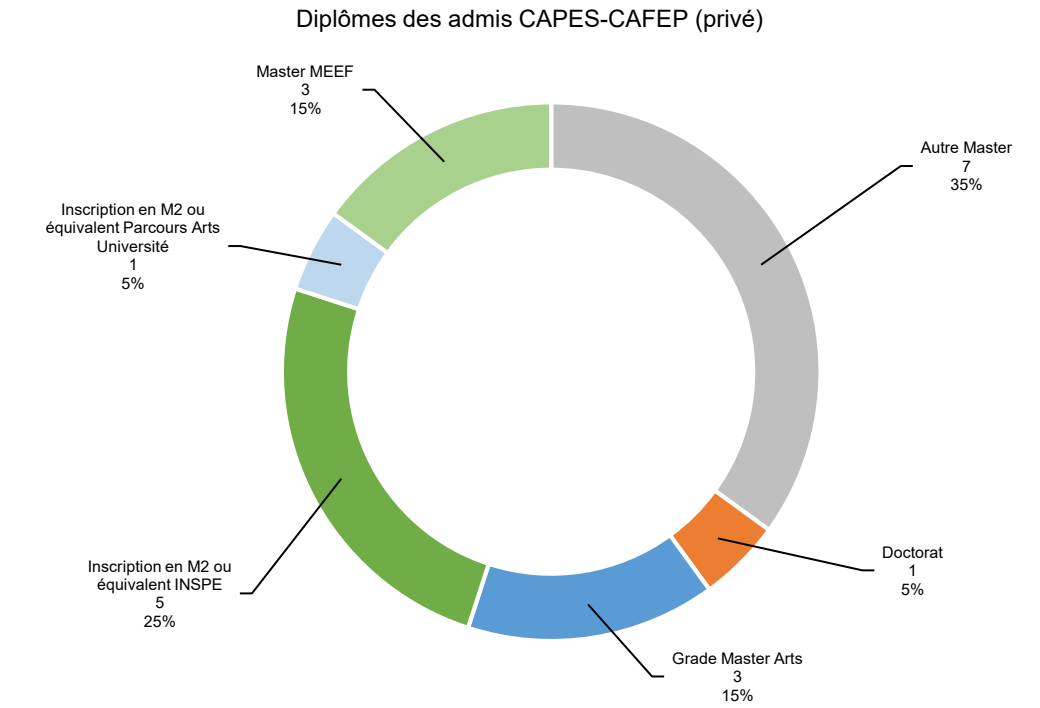


Répartition admis par académie - CAPES-CAFEP (privé)

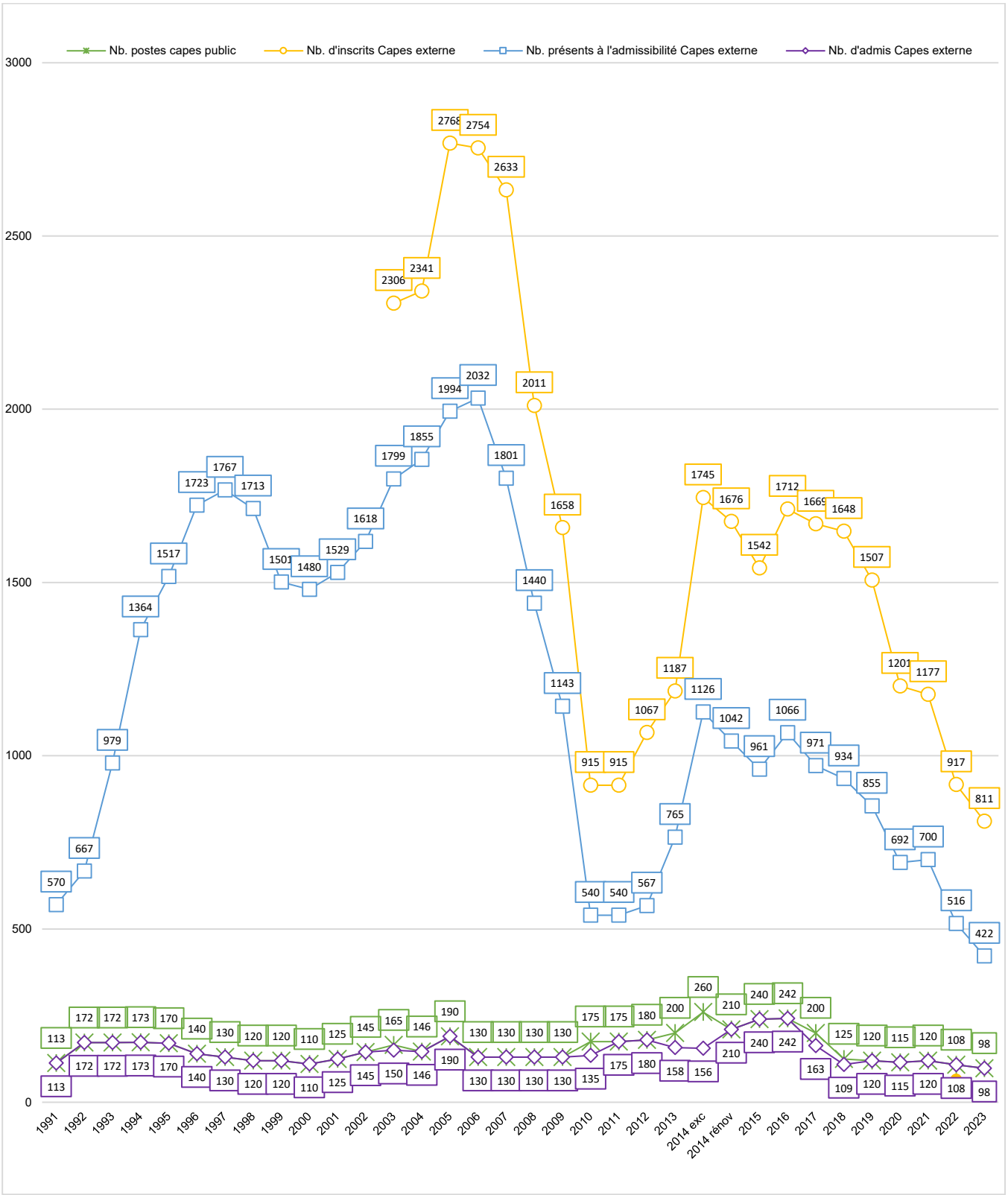


Diplômes requis





3. Évolution au CAPES externe des ratios postes/inscrits/présents/admis depuis 1991



REMARQUES DU PRÉSIDENT DU JURY

Mes remerciements vont au jury et aux enseignants qui, aux côtés du directoire, garantissent la sérénité comme la mise en œuvre de toutes les phases et dimensions du concours.

Nous avons accueilli cette session une nouvelle vice-présidente, Sylvie Gautier-Lapouge aux côtés d'Isabelle Herbet. Toutes deux ont mis à la disposition du concours leur expérience et leurs nombreuses compétences. J'ai plaisir à leur renouveler ma gratitude et ma confiance.

Comme chaque année, depuis quatre sessions, Virginie Michel-Crosa, secrétaire générale, n'a pas ménagé ses efforts au service de l'organisation des épreuves, tant pour le jury que pour les candidats. Je lui répète notre profonde reconnaissance à tous au moment où elle quitte ce concours.

***

Le directoire félicite tous les lauréats auxquels nous souhaitons de riches et passionnants parcours professionnels au service de tous les élèves. Nous encourageons les candidats ayant échoué cette année à poursuivre, à se préparer à nouveau, nourris de l'expérience acquise comme de la préparation déjà accomplie.

***

Le contexte

Comme pour bien d'autres disciplines de recrutement de professeurs du second degré, le concours s'est tenu dans un contexte général de tension sur les viviers de recrutement des futurs professeurs. Le nombre d'inscrits a poursuivi son érosion pour les secteurs public et privé. Il est en outre le plus faible connu au CAPES public depuis 1991. De même, le nombre de postes ouverts au recrutement était significativement en baisse pour le CAPES – le plus bas depuis 1991[2] –, légèrement en hausse pour le CAPES-CAFEP.

Ces facteurs rendaient le concours particulièrement sélectif.

Il s'agissait de la seconde session de mise en œuvre d'épreuves aux modalités et coefficients profondément renouvelés. Le jury pouvait constater une bonne acculturation générale à ces formats, même s'il déplorait la continuité de quelques confusions ou égarements signalés *infra*.

L'admissibilité

L'épreuve disciplinaire comme l'épreuve disciplinaire appliquée se sont révélées efficientes au nécessaire creusement des écarts entre les différents niveaux de copies prises en charge. Pour autant, cette qualité à discriminer des profils de candidats, sur la base factuelle de leurs savoirs et de leur capacité à traiter les sujets, est dépendante du vivier des candidats s'étant confrontés à chaque épreuve. Et, sur ce point, le « taux d'évaporation » entre inscrits et présents aux deux concours se situait hélas, comme en 2022, au-dessus de 50 %.

Le nombre de notes éliminatoires demeurait trop important (30,25 % des présents aux épreuves). Si statistiquement elles correspondaient globalement toutes à une évaluation inférieure ou égale à 5/20, dans le détail certaines étaient encore dues à un non-respect du cadre réglementaire des épreuves (pourtant défini par un arrêté rappelé dans chaque rapport de session). En l'espèce, ceci correspondait à 13,98 % des copies de l'épreuve disciplinaire. C'est un problème sérieux et strictement du fait des préparationnaires concernés. À noter que cette particularité n'était que de 1,66 % pour l'épreuve disciplinaire appliquée.

La barre d'admissibilité au CAPES comme au CAPES-CAFEP permettait toutefois d'assurer, de justesse, un ratio satisfaisant entre le nombre d'admissibles et le nombre de postes à pourvoir. Certaines inquiétudes sur la qualité globale de l'admission n'étaient pas levées à ce moment du concours.

L'admission

L'admission s'est cependant révélée satisfaisante, témoignant d'une efficacité de la sélection opérée dans la complémentarité des deux épreuves d'admissibilité. Le jury constatait ainsi, lors des oraux, un nombre

[2] Pour ces données, voir Bilan du concours, § 3. Évolution au CAPES externe des ratios postes/inscrits/présents/admis depuis 1991.

plus important de candidats bien préparés et opérants dans le cadre nécessairement contraignant des épreuves. Ceci permettait de distribuer de manière pesée de très hautes notes et dans une volumétrie rarement connue. Au-delà de ces dimensions performatives de l'engagement des savoirs et des compétences attendues en situation d'oral et d'interactions avec un jury, un nombre assez conséquent des admis témoignait de capacités à sortir de manière raisonnée, ancrée et nuancée de schémas parfois préconçus de l'enseignement de la discipline.

La nature pédagogique des éléments professionnels à sonder, centrés sur les activités d'apprentissage des élèves dans la classe, rendait possible la mobilisation de données tangibles de la conduite de l'enseignement, de modalités diverses, d'une attention soutenue à la personne de l'élève dans un enseignement artistique et, chaque fois possible, d'une prise de recul ou de pas de côté vis-à-vis de modèles répandus de la structuration et de la conduite d'une séquence d'arts plastiques. L'épreuve d'entretien sondait de manière convaincante les valeurs, les ancrages et le positionnement des candidats au regard de situations les plus concrètes possible.

Les résultats des admis étaient nettement supérieurs à ceux de la session 2022. Ils ouvraient la possibilité de sélectionner 98 lauréats au CAPES et de 21 au CAFEP-CAPES (dont 1 sur liste complémentaire, disposition proposée par le ministère), aux résultats excellents en tête de classement et demeurant honorables pour le dernier quintile. Ce que reflétait une barre d'admission au CAPES à 10,75/20 et une moyenne des admis en progrès de presque un point (+ 0,98) et au CAPES-CAFEP à 11,67/20 avec moyenne des admis (+ 0,7).

Qui sont les lauréats de la session 2023 ?

Les lauréats du CAPES correspondaient majoritairement aux tranches d'âges et aux parcours de diplomation d'un concours externe de recrutement. On pouvait constater un certain fléchissement des parcours MEEF en INSPE au regard de Masters disciplinaires moins présents depuis la mise en œuvre des ESPE et dorénavant des INSPE. Ce sont des parcours arts plastiques, dans l'un et l'autre cas, qui procuraient massivement une réussite aux épreuves : 70 % des admis au CAPES externe sont issus d'un parcours de diplomation Master MEEF en INSPE et 15 % dans un Master Parcours Arts en Université, soit 85 % des lauréats.

La dispersion par tranche d'âges est plus importante pour le CAFEP externe et la part de parcours récent en MEEF et en Master disciplinaire est nettement moindre : 40 % des admis au CAPES-CAFEP (privé) sont issus d'un parcours de diplomation Master MEEF en INSPE et 4 % dans un Master Parcours Arts en Université, soit 44 % des lauréats.

Christian Vieaux

Président

Inspecteur général de l'éducation, du sport et de la recherche

ADMISSIBILITÉ

Épreuves disciplinaire et disciplinaire appliquée

RAPPORT SUR L'ÉPREUVE ÉCRITE DISCIPLINAIRE

1. Visées du rapport

Au-delà d'un bilan formel, ce rapport se veut formatif. Pour cette session 2023, il procède principalement d'une analyse du sujet et d'une mise en perspective des réponses possibles à partir des données et des problématiques qu'il sous-tendait.

Il a été décidé de présenter, sous la forme de focales, des prélèvements de productions plastiques dont les parties concernées sont considérées comme convaincantes dans le contexte et les attendus de l'épreuve. Il s'agit d'aider les préparationnaires à se saisir de quelques enjeux et de savoir-faire dont ils doivent témoigner.

2. Rappel sur le déroulement de l'épreuve

Développement d'un projet de création plastique à visée artistique à partir des données d'un sujet.

Le projet de création peut être assorti de données visuelles et, si besoin, de quelques informations textuelles.

Également, représentation, de ce projet dans un contexte choisi d'exposition.

Libre choix des moyens et des techniques dans le cadre d'un rendu bidimensionnel.

Explicitation du parti pris artistique dans une note d'intention de 20 lignes maxima.

L'épreuve est notée sur 20.

Une note globale égale ou inférieure à 5/20 est éliminatoire.

L'ensemble de la production n'excède pas un format total du type « Grand Aigle ». Elle peut être réalisée sur 1 à 3 supports maxima qui, dans ce cas, sont rendus solidaires.

La note d'intention est obligatoire. Elle est rédigée ou fixée directement sur le verso de la production.

3. Ressources complémentaires

Le sujet est consultable en ligne

https://www.devenirenseignant.gouv.fr/media/6095/download

Respect du cadre

Le cadre réglementaire de l'épreuve écrite disciplinaire est défini dans l'arrêté du 25 janvier 2021 fixant les modalités d'organisation des concours du certificat d'aptitude au professorat de l'enseignement du second degré[3].

Les propositions des candidats ne respectant pas ce cadre ont obtenu la note de 0,5/20, indépendamment des qualités que celles-ci pouvaient présenter. Si elles ont été moins nombreuses que lors de la précédente session, elles représentent tout de même une part significative des productions réalisées lors de cette épreuve.

[3] https://www.legifrance.gouv.fr/jorf/id/JORFTEXT000043075486

Rappelons que ces modalités permettent, certes, de cadrer la pratique des candidats, mais contribuent tout autant à en déduire le champ des possibles dont ces derniers peuvent se saisir. Malheureusement, le manque de préparation, la crainte de ne pas se conformer aux attendus ou l'héritage des formes antérieures et révolues de cette épreuve, conduisent parfois à une (auto) restriction des pratiques engagées.

Nous invitons, par conséquent, les futurs candidats à prendre connaissance du cadre réglementaire de l'épreuve et attirons particulièrement leur attention sur les trois points présentés dans le paragraphe suivant.

4. Points d'alerte

Le choix du support, son format

La production des candidats peut se déployer sur un maximum de trois supports devant impérativement être rendus solidaires. L'ensemble de la réalisation rendue ne doit pas excéder le format « grand aigle », soit 75 x 106 cm (normes Afnor). Ainsi, il est possible d'assembler deux ou trois supports à condition que leurs dimensions cumulées ne dépassent pas le format maximum cité ci-dessus. Il en va de même pour les propositions qui investissent le recto et le verso.

⇒ ***Tout dépassement conduit à une note éliminatoire.***

Cependant, l'énoncé d'un format *maxima* ne constitue pas une injonction à n'utiliser que celui-ci. Des supports, volontairement recadrés, permettent – dans certains cas – une meilleure mise en tension des éléments visuels et/ou textuels et contribuent à produire du sens. Une réflexion menée sur le support employé témoigne de la sensibilité du candidat et de sa capacité à s'engager dans une démarche à visée artistique.

De plus, si la majorité des productions sont effectuées sur un papier blanc, sans que ce choix soit toujours justifié, certains candidats ont su « tirer leur épingle du jeu » en prenant le parti d'investir des supports aux qualités plastiques variées (souplesse, rigidité, effets de matière, brillance, transparence…) créant ainsi un écho pertinent avec le projet envisagé.

La présentation du projet d'exposition

Le sujet mentionne : « le candidat développe un projet de création plastique à visée artistique qu'il représente notamment dans un contexte choisi d'exposition ».

Il est alors attendu des candidats qu'ils donnent à voir le projet qu'ils ont imaginé en situation d'exposition dans un espace de leur choix. Cet espace de monstration est pensé par le candidat et contribue, par ses caractéristiques (formelles, spatiales, symboliques…), à produire du sens.

Notons que ce lieu peut être de différente nature : dédié aux expositions (musée, galerie, atelier…) ou non exclusivement (espace urbain/rural, privé/public…), et qu'il peut exister ou être imaginé par le candidat. Cette décision constitue un parti-pris important dans le projet proposé et doit être le fruit d'une réflexion sur le lien que l'œuvre entretient avec le lieu de présentation.

Certains candidats, ne tenant pas compte de cet attendu, ont investi la totalité de leur support pour créer une production plastique, sans que n'y figurent l'élaboration de leur projet et sa représentation en situation d'exposition.

⇒ ***L'absence de représentation du projet dans un contexte d'exposition conduit à une note éliminatoire.***

Pour d'autres, le choix du lieu s'est porté sur des formes convenues d'exposition (le white cube, par exemple) sans que cette volonté ne soit réellement questionnée.

La représentation de cet espace d'exposition est pourtant nécessaire afin de permettre au jury d'apprécier le contexte dans lequel s'inscrit la production plastique. Elle rend lisible la dialectique produite avec le lieu (rapports d'échelle, liens formels, sémantiques…), les éventuelles actions opérées sur place et le rôle des spectateurs (contemplation, déambulation, participation).

Enfin, cette représentation permet de mesurer la capacité du candidat à s'engager dans un projet d'exposition réaliste et vraisemblable au regard des pratiques contemporaines. Il est alors conseillé aux futurs candidats de prendre connaissance des diverses formes de monstration des œuvres, en allant voir des expositions, en en conservant des traces et en s'interrogeant sur leur scénographie.

La prise en compte de la documentation visuelle et textuelle du dossier

Constitué de deux images (reproductions des œuvres de Gustave Courbet et de Bernard Guerbadot) et de deux extraits de textes (citations d'Anselm Kiefer et de Didier Anzieu), le dossier proposé représentait une ressource riche à la disposition des candidats. Ces derniers étaient incités à mettre en relation les documents et à en dégager une problématique témoignant de leurs questionnements.

Quelques candidats ont éludé une part conséquente du sujet en proposant de simples citations formelles et anecdotiques des éléments du corpus. Cela ne résulte pas d'une appropriation suffisante et ne permet pas au jury d'apprécier la capacité du candidat à tisser des liens sensibles et pertinents entre les documents. Par ailleurs, la stratégie visant à instrumentaliser les données du sujet afin de mettre en œuvre une proposition plastique conçue avant l'épreuve est un écueil à éviter.

En somme, les projets les plus aboutis témoignaient d'une analyse fine du dossier, reposant sur une problématisation pertinente et évitant ainsi les approches littérales et stéréotypées. La démarche de ces candidats s'appuyait sur des prélèvements, tant conceptuels que plastiques, mis en relation avec de solides connaissances personnelles.

5. Le projet de création plastique

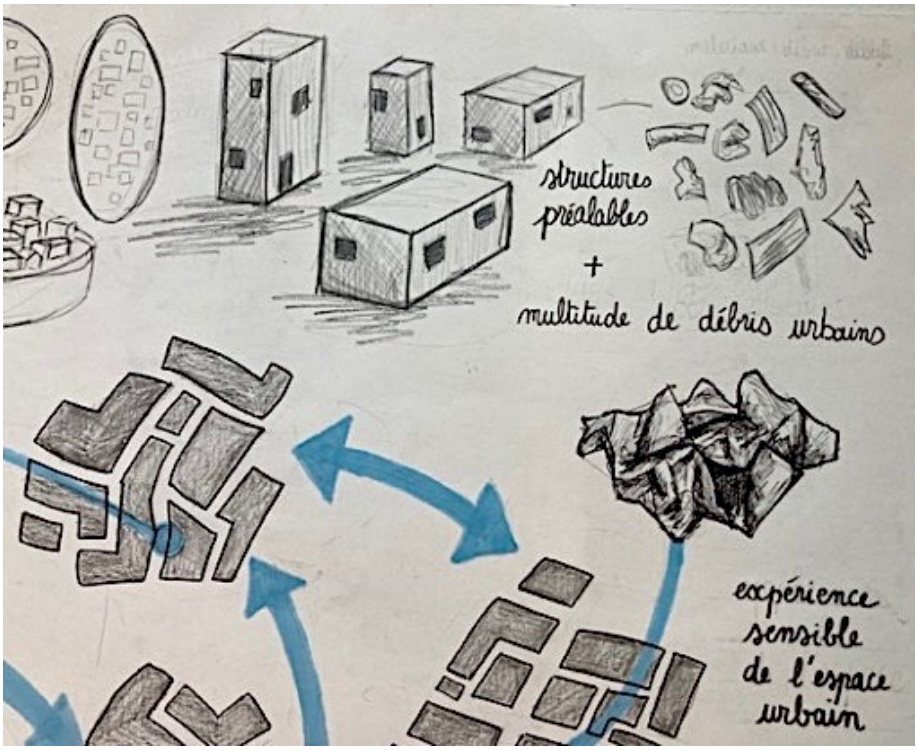
Le projet, un cheminement

L'épreuve écrite disciplinaire exige des candidats une capacité à rendre compte de leur projet et du cheminement allant de leurs intentions à la réalisation de ce que serait le projet abouti dans un contexte choisi d'exposition.

Ces différents jalons d'un processus créatif sont rendus lisibles par les moyens plastiques et techniques mis en œuvre par les candidats (***voir détail n° 1***), que le cheminement soit linéaire, en interaction entre intuition et raisonnement, ancré dans une approche globalement intuitive dont les perspectives et les données structurantes soient explicitées *in fine*, etc. Elles peuvent ainsi s'incarner directement sur le support, au fur et à mesure de la pensée et de sa conceptualisation, comme elles peuvent être le fruit d'une synthèse, réfléchie et organisée, de ce qui s'est joué en marge (lors d'expérimentations ou par le biais de maquettes, par exemple).

Dans ces différents cas, le jury s'est montré réceptif et sensible aux propositions dans lesquelles le cheminement de la pensée du candidat était clairement explicité, étape par étape, à l'aide de représentations progressives qui se répondent et se nourrissent mutuellement (***voir détails n° 2 et 3***). Il était alors possible de comprendre comment le candidat était parvenu à ce résultat, en mentionnant les pistes envisagées, y compris celles abandonnées.

La communication du projet nécessite, de la part du candidat, une capacité à organiser, à composer et à hiérarchiser les différents éléments constitutifs de sa proposition. L'emploi d'un langage plastique maîtrisé et adapté permet une compréhension immédiate de ses intentions, parfois même sans la nécessité d'éléments textuels (***voir détail n° 4***). Au contraire, les effets plastiques gratuits (perçus comme séduisants, mais sans intérêt pour le propos) ont souvent desservi les candidats y ayant eu recours. À titre d'exemple : un fond coloré, dont la fonction est ornementale, voire d'occuper l'espace vide du support, peut avoir un effet contre-productif dans la lecture du projet.

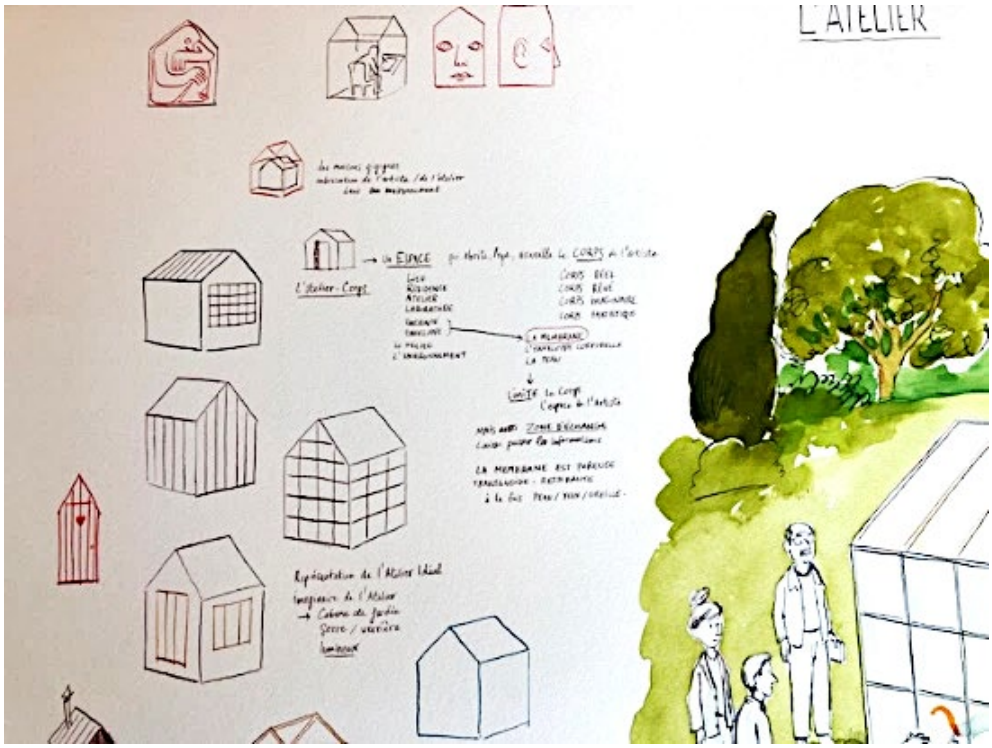


Détail 1 : guider le regard

Crayon à papier, encre et feutre sur papier

Détail 2 : hiérarchiser

Dessin, encre et aquarelle sur papier



Détail 3 : état progressif

Encre, pastel, peinture sur papier

Détail 4 : analyse du dossier

Crayon à papier et peinture sur papiers

La visée artistique

Le projet porté par les candidats, résultant d'une appropriation pertinente des éléments du dossier, doit affirmer une intentionnalité, un parti-pris artistique singulier et personnel. La dimension artistique de la proposition témoigne ainsi de la connaissance du candidat des pratiques traditionnelles et contemporaines et de leurs enjeux. C'est pourquoi le jury attend un projet artistique réaliste et vraisemblable dans lequel il a l'envie et la facilité de se projeter.

Les projets remarqués et jugés efficaces ont souvent fait preuve de simplicité et de clarté, évitant les surenchères d'effets ou les propositions stéréotypées. À ce titre, de nombreux projets se limitaient à la

sollicitation du spectateur (qui parfois se substituait même à l'artiste) sans pour autant en questionner l'intérêt et la dimension artistique. Ces propositions, peu ancrées au sujet, ne peuvent être des réponses « types » satisfaisantes. De même, il semble assez peu judicieux de miser sur un dispositif numérique dont la dimension artistique se limite à l'activation (et à l'effet parfois spectaculaire et souvent énigmatique) de boutons ou de capteurs sans que le candidat ne puisse en expliciter l'intérêt et le fonctionnement concret.

Par conséquent, il serait profitable aux futurs candidats de se constituer une culture plastique et artistique témoignant d'une connaissance approfondie de démarches d'artistes, portant une attention particulière au processus et au projet dans leurs œuvres (voir par exemple — liste non exhaustive : les carnets de Léonard de Vinci, Rembrandt, Eugène Delacroix, Paul Gauguin, Vincent Van Gogh, Edward Hopper, David Hockney, Frank Gehry ; les croquis et schémas des installations de Dan Graham, Daniel Buren, Pierrick Sorin ; les dessins préparatoires de Giuseppe Penone, Georges Rousse, Christo et Jeanne-Claude, Robert Smithson ; le plan du *Labyrinthe* du GRAV réalisé par Julio Le Parc, François Morellet et Joël Stein, les œuvres de Fabrice Hybert, Sophie Calle, Roman Opalka, Michel Blazy, Urs Fisher).

Cela devrait permettre d'éviter les propositions simplistes ou encore celles plagiant la pratique d'un ou plusieurs artistes du dossier.

Le contexte d'exposition choisi

La représentation du projet d'exposition est un élément essentiel de l'épreuve. Elle relève d'un parti-pris porteur de sens pour le projet du candidat. Or, de nombreuses propositions se limitent à un espace en perspective non contextualisé, ne témoignant pas d'un questionnement sur les spécificités matérielles et contextuelles du lieu choisi.

Le jury a manifesté de l'intérêt pour les propositions les plus limpides, permettant de saisir aisément le lieu concerné, ses caractéristiques et la manière dont s'y inscrit la production artistique (***voir détail n° 5***). En ayant recours à des vues d'ensemble, en perspective, des plans de coupe, des élévations…, certains candidats ont su communiquer efficacement leurs intentions (***voir détail n° 6***). Quelques données textuelles ont pu être ajoutées afin de compléter l'ensemble (dimensions, matériaux, localisation…).

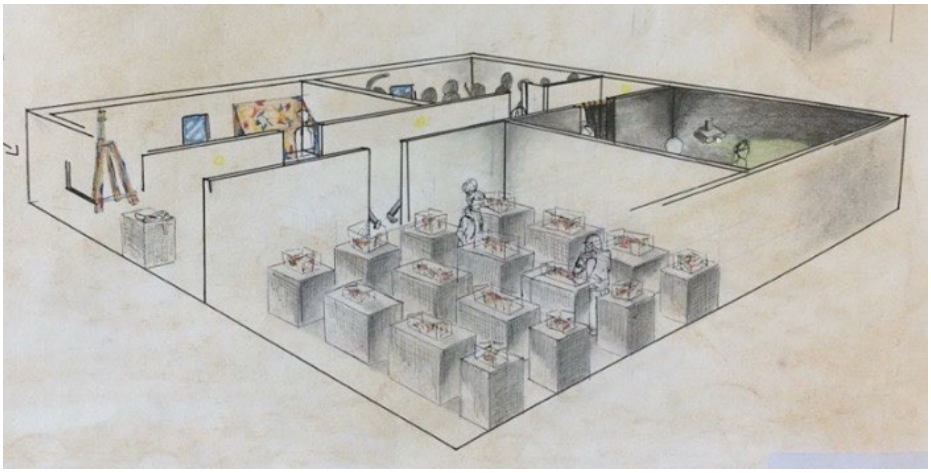
Par ailleurs, la présence de silhouettes, de représentations de spectateurs, contribue à mieux appréhender l'échelle des différents éléments, ainsi que la manière dont on pourra éventuellement interagir avec la création plastique. Susciter l'envie du jury à se projeter et à voir le projet « en vrai » est un objectif qui parait intéressant de ne pas perdre de vue.

Enfin, si la majorité des candidats ont mobilisé des moyens graphiques, il semble nécessaire de rappeler que la maîtrise de la représentation de l'espace et du corps reste fondamentale pour un futur enseignant d'arts plastiques.

Néanmoins, certains candidats ont opté pour des stratégies intéressantes convoquant d'autres moyens plastiques, comme des outils numériques (***voir détail n° 7***) ou encore des maquettes de lieux d'exposition qui ont ensuite été photographiées (***voir détail n° 8***).

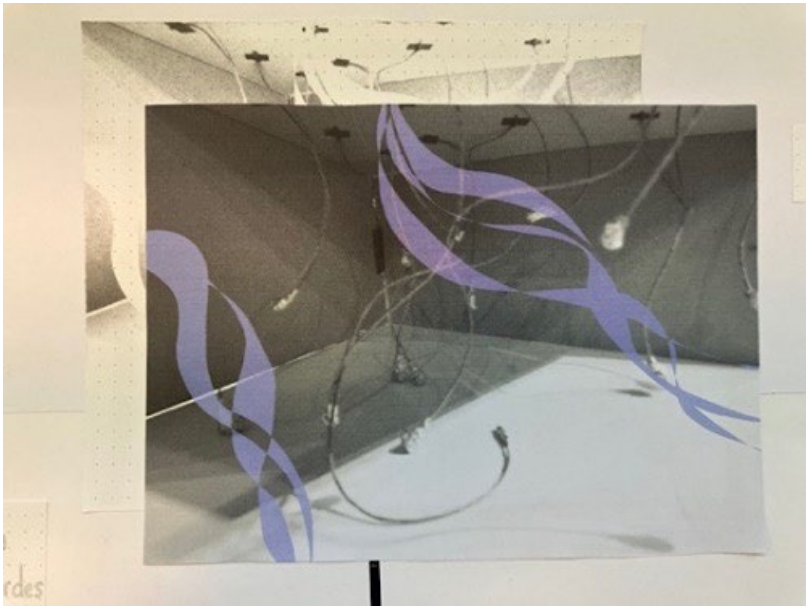
Détail 5 : Vue d'ensemble

Outils graphiques, encre sur papier



Détail 6 : Plan des espaces d'exposition

Outils graphiques sur papier



Détail 7 : Intervention numérique

Photographie retouchée numériquement, impression sur papier

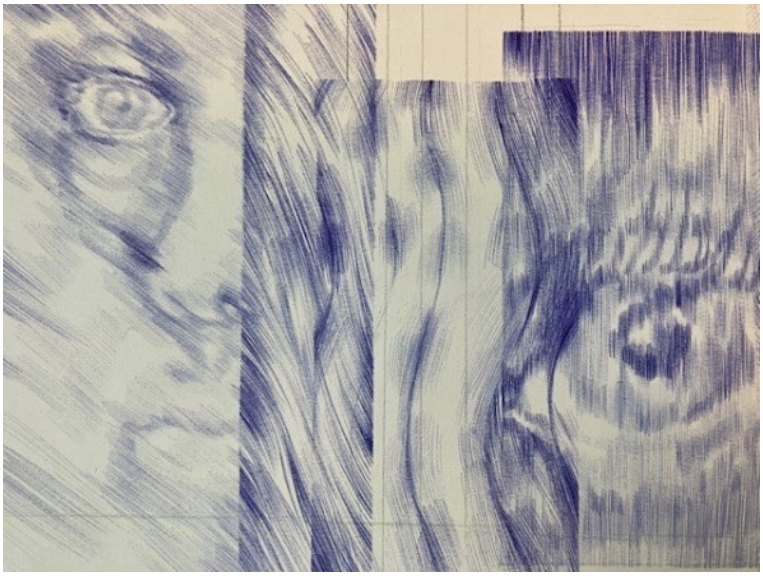
Détail 8 : Maquette de l'espace d'exposition

Maquette photographiée, impression sur papier photo

Les moyens plastiques et techniques

Les moyens plastiques et techniques mis en œuvre par les candidats constituent un vocabulaire par lequel il s'agit de communiquer ses intentions, de donner à voir et à penser. Il est attendu une capacité à choisir, mobiliser et maîtriser des moyens en fonction des effets souhaités et en pleine adéquation avec les enjeux du projet envisagé. L'épreuve écrite disciplinaire ne peut être le théâtre d'expérimentations improvisées le jour J, mais doit, dans l'intérêt du candidat, être l'occasion de démontrer ce que l'on sait faire (***voir détails n° 9 et 10***).

Comme mentionné précédemment, l'emploi presque systématique de pratiques graphiques mal maîtrisées pénalise les candidats. Heureusement, certains candidats se sont démarqués en employant un registre plus élargi et varié de pratiques plastiques (comme la gravure, la photographie, le cyanotype, ou encore les pratiques numériques) servant leur propos de manière pertinente (***voir détails n° 11 et 12***).



Détail 9 : Maîtrise graphique

Stylo à bille sur papier

Détail 10 : Expérimentations plastiques

Outils graphiques sur divers supports, interventions sur des dessins scannés et imprimés

Détail 11 : Procédé technique

Gravure, encre sur papier

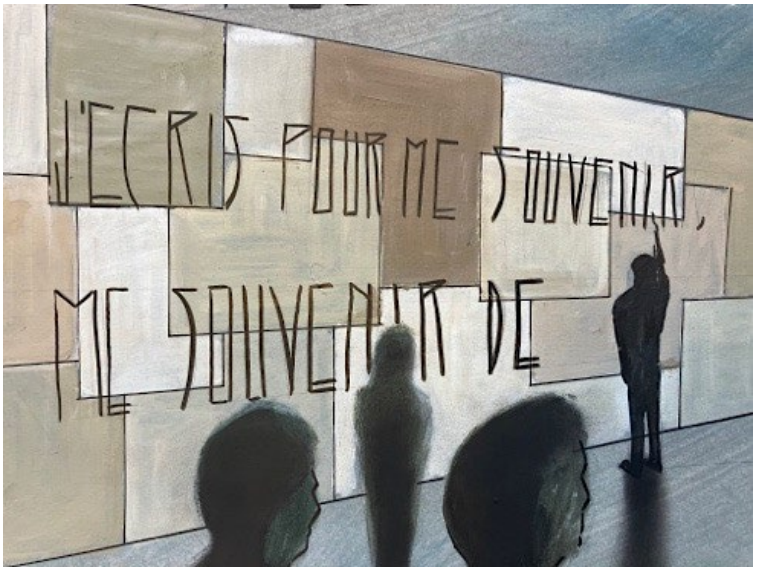
Détail 12 : Pratiques numériques

Logiciel de création numérique, impression sur papier

L'articulation des données visuelles et/ou textuelles

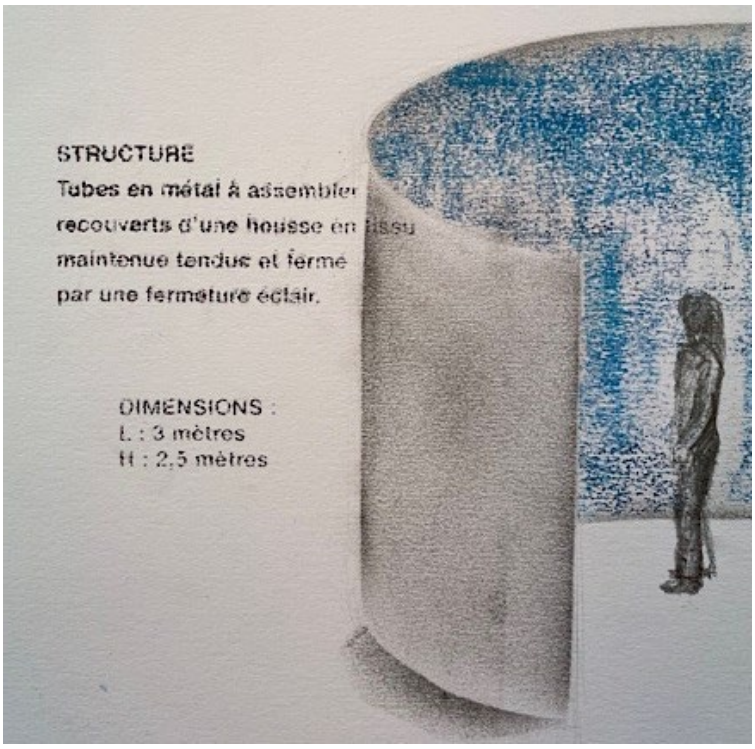
En complément des données visuelles, le candidat peut ajouter, s'il le souhaite, des données textuelles afin de préciser son propos. Ces annotations accompagnent et éclairent la compréhension du projet, mais ne se substituent en aucun cas à la note d'intention (dont la forme et les finalités sont différentes). En outre, nous attirons l'attention des futurs candidats sur la nécessité de maîtriser la langue française afin d'éviter toute erreur d'orthographe, de conjugaison ou de syntaxe.

Notons, par ailleurs, que les données textuelles constituent des éléments plastiques à part entière et que les techniques et moyens mobilisés (outils, typographies, couleurs, matières…) sont également à questionner (***voir détail n° 13***). Quelques candidats ont ainsi pu affirmer une certaine sensibilité dans leur manière d'écrire, qui produisait un écho pertinent avec leur projet de création plastique (***voir détails n° 14 et 15***). À l'inverse, des textes trop longs, parfois confus, contradictoires ou simplement anecdotiques, ont nui aux propositions de certains candidats.



Détail 13 : Typographie

Outils graphiques, peinture sur papier



Détail 14 : Annotations

Empreinte sur papier d'un texte imprimé sur rhodoïd (?)

Détail 15 : Procédé technique

Gravure dans pastel gras sur papier

La démarche, communiquer ses intentions

En somme, les éléments cités ci-dessus concourent tous à permettre au candidat d'expliciter au mieux son projet, sa démarche et ses intentions. Cela passe également par une certaine capacité à composer, à organiser les différentes données sur son support afin de rendre intelligible son processus de création.

Les productions les plus efficaces s'appuient sur des compositions qui ont été pensées afin de produire du sens et de rendre la lecture aisée. Celles-ci s'organisent avec des éléments hiérarchisés autour desquels s'articule et se déploie le chemin de pensée. En revanche, certains candidats ne sont pas parvenus à rendre compte de leurs intentions, comptant parfois sur de longs textes pour compenser leurs difficultés à communiquer plastiquement et rendre visible leur démarche.

Par conséquent, nous encourageons les futurs candidats à éviter la surenchère d'éléments superfétatoires pouvant rendre le propos confus, et à miser sur un projet à la fois maîtrisé et singulier dont la représentation plastique témoignera de dynamisme et d'invention, de lisibilité et de maîtrise.

6. La note d'intention

Des attendus

La note d'intention répond à deux attendus : justifier la compréhension du sujet et les choix opérés pour le traiter et situer le parti-pris artistique du candidat au regard de pratiques, de démarches, d'esthétiques repérables dans le champ de la création. Notée sur 5 points, elle doit figurer au dos de la production, et ne pas excéder vingt lignes.

⇒ ***Attention, les réalisations dépourvues de note d'intention sont sanctionnées d'une note éliminatoire.***

Celle-ci doit apporter des informations inédites par rapport au recto et expliciter certains aspects du projet de création. Grâce à une prise en compte et une appropriation des documents du sujet, une analyse croisée des documents en lien avec la nature du projet retenu, elle « éclaire » à la fois sur le processus de création, la démarche poursuivie et les raisons des choix opérés. Loin d'être anecdotique, elle enrichit la compréhension du projet par un apport réflexif et des références personnelles.

La clarté, structuration, organisation de pensées

Par conséquent, la note d'intention ne peut se limiter à une simple description formelle du projet et/ou des œuvres du sujet, ou faire l'économie d'une analyse ciblée des documents. Quelques maladresses ont pu être relevées. En effet, il parait peu judicieux d'élaborer un récit autobiographique, de rédiger un poème extrait de tout contexte plastique, d'interpeler le jury, de décrire la salle d'examen, de préciser que « l'on n'a pas d'inspiration », ou que « le sujet est difficile ». Elle doit apporter une réelle plus-value et « confirmer » les intentions du candidat en posant une problématique articulée à des notions et concepts plastiques. Au-delà d'une simple notice, elle explicite les choix du candidat et doit convaincre le jury de leur pertinence.

Méthodologie de la note d'intention

La note d'intention s'élabore et se rédige au fur et à mesure du processus de création. Il est conseillé de la structurer en deux paragraphes distincts :

- dans un premier paragraphe, le candidat analyse le corpus en mettant en tension les documents du sujet afin de dégager une problématique pertinente et intelligible au regard de son projet ;
- dans un second paragraphe, il développe de manière réflexive certains aspects ou dimensions du projet qui ne sont pas abordés, ou peu précisés au recto.

L'orthographe, la graphie

Si les meilleures notes d'intention manifestent une pensée claire, structurée et nourrie de références ouvertes aux différents domaines artistiques, beaucoup sont pénalisées en raison de nombreuses fautes de syntaxe et d'orthographe qui en rendent la lecture décousue.

Pour faciliter la lecture et la bonne compréhension du texte, le candidat doit être attentif à la lisibilité de son écriture (qualité de la graphie) et à la fluidité et à l'articulation des différents paragraphes (utilisation de connecteurs logiques, usage de la ponctuation…).

La compréhension du sujet

Le candidat doit s'emparer du corpus et des notions clés du sujet pour en extraire une problématique singulière lui permettant de mettre en valeur ses compétences plasticiennes, théoriques et culturelles. Il doit veiller à ne pas « instrumentaliser » les éléments du sujet et ne pas trop s'éloigner des documents au risque de produire une note d'intention « plaquée » ou déconnectée du projet de création.

Les meilleures compositions attestent d'une analyse fine et sensible des documents et d'une recherche d'une problématique personnelle qui, l'une et l'autre, permettent au jury de mieux comprendre le projet de création et d'en saisir toutes les dimensions, y compris conceptuelles.

⇒ ***À signaler : il n'est pas demandé d'établir de liens avec les programmes d'arts plastiques de collège et/ou lycée.***

Le parti-pris artistique au regard de pratiques, de démarches, d'esthétiques, repérables dans le champ de la création

Certaines notes d'intention naïves ou stéréotypées (« le spectateur appuie sur un bouton, il est donc acteur », « le spectateur marche dans de la couleur, il est donc co-créateur »…) trahissent à la fois une méconnaissance des conditions de production d'une œuvre et des lieux d'exposition, et une méconnaissance du champ référentiel. Pour éviter les contresens ou appropriations simplistes voire caricaturales de démarches artistiques, le candidat doit ancrer son projet dans un champ artistique connu et parfaitement repéré, et témoigner dans ses intentions de présentation de réelles connaissances des moyens et conditions matérielles nécessaires à sa mise en œuvre.

Le jury a apprécié l'expression d'un engagement et d'une sensibilité artistique du candidat.

7. L'analyse du sujet

Les documents du sujet

S'il n'est pas attendu une connaissance de l'ensemble des documents proposés dans le sujet, le candidat doit néanmoins être en mesure d'analyser chaque élément du corpus et de tisser des liens avec des références et connaissances personnelles. En situant les documents dans le champ de la création, dans l'espace et le temps, il doit pouvoir opérer des rapprochements avec des artistes, des démarches, des courants ou mouvements artistiques, lui permettant ainsi une appropriation personnelle du sujet.

Gustave Courbet (1819-1877), *L'atelier du peintre*, 1854-1855, huile sur toile, 361 x 598 cm, musée d'Orsay, Paris.

Les interprétations concernant ce tableau s'ordonnent autour de plusieurs registres non exhaustifs.

⇒ ***Une expression sociale et politique :***

L'atelier du peintre est ainsi décrit par l'artiste lui-même :

« C'est le monde qui vient se faire peindre chez moi. À droite, tous les actionnaires, c'est-à-dire les amis, les travailleurs, les amateurs du monde de l'art. À gauche, l'autre monde de la vie triviale, le peuple, la misère, la pauvreté, la richesse, les exploités, les exploiteurs, les gens qui vivent de la mort ».

⇒ ***Une approche stylistique :***

L'atelier du peintre est une œuvre « réaliste » : bien que de dimensions monumentales, elle représente une scène quotidienne - le peintre dans son atelier - banale dans le sens de « non héroïque », de « manière vivante », pour reprendre une expression de G. Courbet.

Par ailleurs, *L'atelier du peintre* est envisagé comme une œuvre « allégorique » de l'acte de peindre.

« Si L'Atelier n'est pas un "vrai lieu", il s'agit bien pourtant de la figuration d'un système d'acteurs hétérogènes dont les interactions et les entre-définitions exprimées par la composition du tableau, font exister et tenir l'acte de peindre de Courbet. », Noël Barbe[4].

C'est peut-être pourquoi le titre initial de l'œuvre proposé par G. Courbet lui-même joue de ce paradoxe : *L'Atelier. Allégorie réelle déterminant une phase de Sept Années de ma Vie artistique.*

⇒ ***Une théorisation de l'indépendance de l'artiste :***

Refusé en 1855 par le Salon, et présenté en marge de l'Exposition universelle, à ses propres frais, dans le « Pavillon du Réalisme », ce tableau est considéré comme une toile-manifeste de « l'indépendance de l'artiste moderne ».

« Courbet se place en artiste créateur, dans l'ambiguïté d'une position médiane, pour signifier au spectateur ce qu'est la position exceptionnelle, magique, sacrée que

[4] Noël Barbe, *L'atelier de Courbet, Une énonciation du travail du peintre*, 2005.

possède l'artiste dans la société. […] C'est vraiment une position d'indépendance totale. », Alan Bowness[5].

⇒ ***Un autoportrait :***

Le peintre se représente « absorbé » par la toile qu'il est en train de peindre (un paysage franc-comtois). Des éléments de la toile rappellent qu'il est bien « dans la peinture » et qu'il en est, aussi, le sujet.

⇒ ***La représentation du lieu où se fait la peinture :***

L'atelier du peintre est censé représenter l'atelier parisien, occupé de 1849 à 1871, rue Hautefeuille. Pourtant, il ne s'agit pas d'une représentation « réaliste » puisqu'il se déploie comme un espace ouvert. L'atelier donne à voir un espace hétérotopique : il héberge d'autres lieux. On pense à la mise en abyme du tableau dans le tableau, relevé par le peintre Eugène Delacroix, dans son journal à la date du 3 août.

« Je vais voir l'exposition de Courbet qu'il a réduite à dix sous. J'y reste seul près d'une heure et je découvre un chef-d'œuvre dans son tableau refusé (…). La seule faute est que le tableau qu'il peint fait amphibologie ; il a l'air d'un vrai ciel au milieu du tableau… », Eugène Delacroix.

Citation d'Anselm Kiefer, sur son lieu de création de 1992 à 2007, le domaine de Barjac, extraite d'un article de Caroline Appert, publié le 23 mai 2022, revue AD, en ligne.

En 1993, l'artiste achète La Ribaute, un domaine de 35 ha, à 70 km d'Avignon, comprenant des terres et de vastes locaux industriels d'une ancienne filature-magnanerie (travail du vers à soie). L'artiste agrandit considérablement le domaine et modèle les extérieurs, les pièces de l'usine et les sous-sols. Véritable environnement immersif, cet épicentre créatif devient l'atelier de toutes les expérimentations de l'artiste sur trois décennies. En son sein, ce sont 80 espaces artistiques qui émergent, du gigantesque amphithéâtre en béton de quatre étages aux réseaux souterrains de cryptes, tunnels, et autres étangs artificiels, sans compter la multitude de peintures et sculptures in situ.

Didier Anzieu, *Le corps de l'œuvre*, Paris, Gallimard, Connaissance de l'inconscient, 1981, p. 44.

Dans cet extrait, Didier Anzieu fait référence au processus du travail créateur, à travers le prisme de la psychanalyse. Selon lui, le processus de création ne relève pas d'un acte volontariste comme « se mettre au travail ». Il est lié à l'inconscient, « réalité vivante » et articulée au corps, réel, imaginaire et fantastique de l'artiste. Dans l'acte de création, le corps de l'artiste se laisse « travailler » par des bouleversements intérieurs. Une « dissociation » ou saisissement se produit ; le créateur entre dans un état d'illusion où une partie de lui est comme « endormie » : c'est à ce moment-là que l'idée créatrice peut naitre.

Bernard Guerbadot (1945-2005), *Atelier portatif*, années 80 et une citation de Vincent Mika, *Irrelevant process : Machines à dessiner et images trouvées*, thèse de doctorat, Esthétique, Sciences et Technologie des Arts, Spécialité Arts plastiques et photographie, novembre 2026

Bernard Guerbadot a réalisé plusieurs *Ateliers portatifs*, dispositifs de différentes tailles et formes qui, par leurs déplacements (installation dans une voiture, envois postaux), produisent un dessin aléatoire à l'intérieur d'une boite fermée. Le tracé au graphite peut s'effectuer sur de longues périodes : par exemple *Échos du sourire*, 1993-2001 s'est déroulée sur huit années. La production du tracé est donc ici liée au déplacement même du dispositif qui, par les secousses de la route ou des mouvements de manipulation, fait se mouvoir la boite refermée de manière aléatoire.

Le dispositif de B. Guerbadot manifeste une temporalité lente : plusieurs années sont nécessaires à l'aboutissement du dessin. Chaque *Atelier portatif* ne produit qu'un seul dessin, et il n'existe pas plus d'une vingtaine d'*Ateliers*. Cette lenteur témoigne du rapport que son œuvre entretient avec le temps de la création.

[5] Alan Bowness, « L'atelier du peintre », in Courbet 1819-1877, catalogue d'exposition du Grand Palais, janvier 1978.

Analyse croisée et pistes possibles (liste non exhaustive)

L'analyse croisée des documents du sujet permettait aux candidats d'extraire plusieurs questionnements, notamment autour de la figure de l'artiste, son processus de création, mais aussi de l'atelier de l'artiste (de sa conception traditionnelle à ses diverses formes contemporaines). En somme, le dossier proposait de multiples pistes de questionnements invitant les candidats à explorer des pistes de recherche, à effectuer des choix et à proposer un projet de création plastique témoignant de la prise en compte des documents et s'appuyant sur un champ référentiel plastique et théorique approprié.

Premier exemple : figure(s) de l'artiste et processus de création ?

Le sujet pouvait inviter les candidats à se questionner sur **le statut et le rôle de *l'artiste en démiurge*** (mythe d'Héphaïstos) : qu'il fasse naître la forme de la matière (Michel-Ange, Auguste Rodin, Ousmane Sow…) ou bien qu'il s'efface au profit d'un processus fondé sur l'aléatoire ou le hasard (Marcel Duchamp, Bernard Guerbadot, Jean Tinguely, Rebecca Horn, Stelarc, Patrick Tresset…).

Il pouvait aussi le conduire à s'interroger sur les **liens entre l'artiste et son modèle** (Dina Vierny/Aristide Maillol, Édouard Manet/Victorine Meurent…), mais aussi sur les liens que l'artiste entretient avec sa propre image (les autoportraits de Rembrandt, les mises en scène de Cindy Sherman…), ou encore sur l'absence du modèle (la représentation de l'atelier vide d'Henri Matisse par Thomas Demand, les peintures de Sophie Matisse…).

Deuxième exemple : processus de création et relation(s) de l'artiste à son atelier ?

Il pouvait également poser la question de **la relation de l'artiste à son atelier** : les différentes manières de s'approprier ce lieu :

- l'atelier-école des grands maîtres de la peinture (maitres de Flandres et des Pays-Bas),
- l'atelier « chaos » (Francis Bacon),
- l'absence d'atelier (Daniel Buren),
- L'évolution des ateliers (formes et fonctions) est intimement liée à l'histoire de l'Art.

D'abord situés dans les monastères, les demeures de mécènes, et souvent indissociables des boutiques d'artisans, ils tendent à se démarquer au tournant de la Renaissance grâce à l'essor des commandes, en particulier dans les villes. Les artistes les plus célèbres développent alors des ateliers structurés, organisés selon une hiérarchie, comptant sur l'aide d'assistants et d'apprentis.

Au XVII^{e} et XVIII^{e} siècle, sous la supervision du Maître, l'atelier devient lieu de formation pour des élèves, mais aussi lieu d'exposition et de vente. Si le modèle de l'atelier-entreprise perdure pour la sculpture, cela est différent pour la peinture : la figure romantique de l'artiste du XIX^{e} siècle conduit les peintres à une individualisation de l'acte créateur. Néanmoins, des exemples de lieux de création collective émergent ensuite dans l'espace urbain, dans certains quartiers ou locaux industriels (Le Bateau-Lavoir, La Ruche, l'immeuble du Bauhaus à Dessau, The Factory à New York…) favorisant les regroupements, les échanges artistiques et les interactions avec les acteurs du marché de l'art.

Dans ses acceptions modernes et contemporaines, **l'atelier se veut en mouvement** : sur le site (œuvres *in situ*), dans la rue (art urbain), nomade (résidences d'artistes, voyages…), transportable (la peinture sur le motif, atelier miniature, la *Boîte-en-valise* de Marcel Duchamp, le studio photo portatif…), flottant (la « barque-atelier » de Manet et Monet), ou bien dématérialisé (pratiques numériques, espaces immersifs). L'atelier peut s'affirmer également comme un lieu d'exposition, comme un espace privilégié de la rencontre du spectateur avec l'œuvre (Donald Judd, Robert Morris, Carl Andre, Dan Flavin sont parmi les premiers à développer cette idée) ou encore devenir une œuvre à part entière (Anselm Kiefer et le domaine de Barjac).

Troisième exemple : l'artiste créant dans l'espace public ?

Enfin, le sujet interpellait sur la possibilité d'un atelier incarnant une prolongation de l'artiste : y pénétrer, c'est entrer dans l'intimité du créateur et de ses œuvres. Si certains artistes interdisent son accès (Vermeer, Pierre Soulages, Jean-Michel Alberola), pour d'autres c'est un lieu social, de rencontre (« *C'est la société dans son haut, dans son bas, dans son milieu. [...] C'est le monde qui vient se faire peindre chez moi* » déclare Gustave Courbet). Par ailleurs, l'atelier se révèle souvent à l'image de l'artiste (Piet Mondrian et son atelier aménagé selon les principes du néoplasticisme, par exemple) créant un environnement en adéquation avec leur démarche et leur style.

RAPPORT SUR L'ÉPREUVE DISCIPLINAIRE APPLIQUÉE

1. Visées du rapport

Au-delà d'un bilan formel, ce rapport se veut formatif. Pour cette session 2023, il procède principalement d'une analyse du sujet et d'une mise en perspective des réponses possibles à partir des données et des problématiques qu'il sous-tendait.

S'appréhendant comme une possible méthodologie (tant pour apprivoiser la nature de l'épreuve que l'approche conceptuelle de l'enseignant d'arts plastiques), l'analyse conduite s'appuie sur des attendus dont les agencements sont autant d'étapes de réflexion conduisant à l'élaboration d'une séquence d'enseignement.

Structuré en deux parties distinctes, ce rapport vise, plus encore que de les articuler, à attester d'une continuité, du glissement qui s'opère à partir d'une culture artistique et plastique mobilisée vers des opérations didactiques concrètes.

2. Rappel sur le déroulement de l'épreuve

L'épreuve mobilise et permet d'apprécier **des savoirs et des compétences disciplinaires, pédagogiques et didactiques** du candidat pour élaborer un projet de séquence d'enseignement en arts plastiques.

Elle se déroule en deux parties successives : **1. analyse méthodique d'une sélection d'œuvres parmi un corpus proposé** et **2. projet de séquence d'enseignement en arts plastiques**.

Elle s'appuie sur un dossier de documents textuels et/ou visuels.

Le candidat doit **obligatoirement** prendre en compte les données précises du sujet (par exemple : cycle ou niveau concerné, organisation en classe entière ou en groupe d'élèves, questionnements des programmes et/ou compétences travaillées, champs de pratiques plastiques privilégiés, etc.).

L'épreuve est notée sur 20.

Une note globale égale ou inférieure à 5 est éliminatoire.

3. Ressources complémentaires

Le sujet est consultable en ligne

https://www.devenirenseignant.gouv.fr/media/6095/download

Respect du cadre

Le cadre réglementaire de l'épreuve écrite disciplinaire appliquée est défini dans l'arrêté du 25 janvier 2021 fixant les modalités d'organisation des concours du certificat d'aptitude au professorat de l'enseignement du second degré[6].

Les propositions des candidats ne respectant pas ce cadre, notamment la non-prise en compte des données obligatoires du sujet, ont obtenu la note de 0,5/20, indépendamment des possibles qualités de leur copie. Si elles ont été moins nombreuses que lors de la précédente session, elles représentent tout de même une part significative des copies réalisées lors de cette épreuve.

[6] https://www.legifrance.gouv.fr/jorf/id/JORFTEXT000043075486

Recommandation

Nous recommandons la lecture d'un dossier en ligne : *Quels ancrages et quelles approches, aujourd'hui, pour une didactique davantage au service des apprentissages en arts plastiques ?* Christian Vieaux, juin 2022, sur le site Paroles en archipels.

https://lewebpedagogique.com/auxvi/2022/10/16/dossier-3-parties-n-fiches-quels-ancrages-et-quelles-approches-aujourdhui-pour-une-didactique-davantage-au-service-des-apprentissages-en-arts-plastiques/

Annexes

Figurent en annexe de ce rapport des :

- indications sur la conduite de l'évaluation ;
- références bibliographiques sur la pédagogie et la didactique des arts plastiques, communes avec l'épreuve de leçon à l'admission.

4. Partie 1 : regarder, lire, raisonner, relier des références en les situant

Le support, matière à penser

« *Le fond, c'est la forme* », Victor Hugo[7]

Accordant parfois à l'image une matérialité, isolant ou non la représentation du reste du monde, le support s'émancipe de sa fonction première pour investir le champ du signifiant. C'est en cela qu'il s'énonce en tant que notion essentielle en arts plastiques.

Apparaissant parfois et par « évidence » comme un impensé de la discipline – il irait de soi –, le support suppose pourtant, par sa récurrence et sa permanence, de cristalliser une approche matérielle et technique pour mieux en investir les acceptions et les visées.

Lieu du dépôt, déjà là, façonné, le support est un biais, un prétexte, un allié, un sujet. Émergence d'un avoir lieu, il est le fondement à « invisibiliser » pour laisser place à l'image quand il ne se fait pas manifeste.

C'est dans ce jeu des considérations, lorsqu'il se voit révélé, caché, moyen d'une apparition, oubli, que le support devient le point d'achoppement entre le monde et ses représentations. L'œuvre de Philippe Parreno, *La Quinta del Sordo*, 2021, pourrait se faire l'argument de cette oscillation, quand la surface cherche une autre mesure, une vibration, une spatialité, contenant cet indéfini dans un affranchissement sensible perpétuellement en devenir.

REPÉRER **à partir du corpus d'œuvres, situer dans l'espace et le temps des enjeux (plastiques, techniques, artistiques, esthétiques, culturels, sociétaux, etc.) explicitement liés au sujet et à l'axe de travail qui l'accompagne, en tenant compte également du document issu de la recherche.**

Les documents constitutifs du dossier se font l'écho d'une certaine évolution des usages techniques au regard de l'histoire du support. Construit pour démultiplier les pistes, le corpus témoigne aussi d'éléments réflexifs permettant d'investir cette possible généalogie, au demeurant non exhaustive.

Document 1 :

Apollodore de Damas (entre 50 et 65 – entre 125 et 130 apr. J.-C.), *Colonne Trajane*, 113 apr. J.-C.

⇒ ***Écrire dans la matière ?***

Le récit épique est déclaratif. Sa lisibilité empêchée, fractionnée, spatiale affirme une page blanche faite de marbre. Le support est un monument. Plus que d'en appeler au regard, c'est le corps mouvant du spectateur qui est ici convoqué.

[7] V. Hugo, *Proses philosophiques des années 1860-1865*, in « Utilité du beau », série Œuvres complètes, éditions R. Laffont, 2002.

Document 2 :

Léonard de Vinci (1452-1519), *La Cène*, 1495-1498.

⇒ ***Sortir du cadre ?***

La reproduction proposée invite à considérer l'au-delà du mur. La scène rejoue les éléments d'architecture quand la figuration en déjoue les dimensions. Si l'inscription prolonge, c'est pour mieux dépasser les limites.

Document 3 :

Daniel Dezeuze (1942 —), *Échelle*, 1975.

⇒ ***Iconoclasme, s'affranchir de l'image ?***

Le châssis renonce à supporter l'image, il fait image, à l'infini. Ainsi l'œuvre ne se réfère qu'à elle-même, réinvitant les codes traditionnels de la peinture avec irrévérence.

Document 4 :

Philippe Gronon (1964 —), *Verso n° 44, Achrome, par Piero Manzoni*, collection du Musée des Beaux-arts de Nantes, 2010.

⇒ ***L'envers du décor, matérialités contrariées ?***

Ce qui était jusqu'alors insignifiant fait signe. L'image du verso renvoie autant au domaine de la peinture qu'à l'œuvre évoquée. La citation inscrit, contextualise, dénature aussi.

« Le résultat de cette opération photographique qui extrait la chose en la détournant pose alors la question de son statut, ni tout à fait image, ni réellement objet », P. Gronon.

Document issu de la recherche :

Élisabeth Lebovici et Philippe Peltier, « Lithophanies de Matisse », in *Cahiers du Musée national d'art moderne*, Paris, CMNAM, n° 49, automne 1994, pages 5-39.

Quelques possibles groupements d'œuvres autour de ces questionnements

⇒ ***Le geste à voir :***

Dans un rapport intime à l'œuvre se révèle la fabrique. Ce qu'il y a à voir c'est ce qui aurait échappé : une aspérité, une réserve, etc. Dans le support se lit la trace, la précarité, la portée du geste, la trahison de son exhibition.

ENRICHIR **l'argumentation de références précises (artistiques, historiques, théoriques, etc.) et pertinentes, autres que les œuvres du corpus fourni.**

Convoquer des résonances comme des contre-arguments, plus que de faire étalage d'une culture historienne, est entendu pour ce que cela permet de mises en perspectives, d'éclairages, de nuances. Car c'est bien dans le creux de ce qui fut observé, lorsque la teneur du dossier est perçue et pointée, que les gestes artistiques s'invitent, s'ajoutent, se distillent, se précisent.

⇒ ***Écrire dans, avec la matière :***

- Adel Abdessemed (1971 —), *Shams*, 2018, exposition *L'antidote*, MAC-musée d'art contemporain, Lyon. (https://www.mac-lyon.com/sites/mac/files/2020-07/dp_adel_abdessemed_2018.pdf)
- Constantin Brancusi (1876-1957), *La colonne sans fin*, 1938, parc de Târgu Jiu, Roumanie. (https://www.rri.ro/fr_fr/la_colonne_sans_fin_des_heros-2678736)
- Rembrandt, Harmensz. van Rijn dit aussi, Rembrandt (1606 - 1669), *Le Bœuf écorché*, 1655, huile sur bois, panneau peint : 94 x 69 cm ; avec le cadre : 122 x 95 cm, Musée du Louvre, Paris. (https://collections.louvre.fr/ark:/53355/cl010065605)

⇒ ***Déborder, sortir du cadre :***

- François Morellet (1926-2016), *Superposition d'une surface exposable avec cette même surface basculée à 5°*, 1977-2011, ruban adhésif, Réinstallations, Centre Pompidou, 2011, centre Pompidou, Musée national d'art moderne, Paris. (https://mediation.centrepompidou.fr/education/ressources/ENS-Morellet/index.html)
- Lucio Fontana (1899-1968), *Concetto spaziale, Attese (T.104)*, 1958, peinture vinylique sur toile, incisions, 125 x 100,5 cm, centre Pompidou, Musée national d'art moderne, Paris. (https://www.centrepompidou.fr/fr/ressources/oeuvre/cEeKA6)

« Mes entailles sont par-dessus tout une expression philosophique, un acte de foi dans l'infini, une affirmation de spiritualité. », L. Fontana.

- Paolo Caliari, dit Véronèse, *Cycle des fresques de la villa Barbaro* à Maser, 1560-1561, Italie. (https://www.youtube.com/watch?v=ZeQZhomriV8)

⇒ ***Iconoclasme, s'affranchir de l'image :***

- Cornelis Norbertus Gysbrechts (1630-1683), *Trompe-l'œil - Dos d'une œuvre,* vers 1670, huile sur toile, 66,4 × 87 cm, Statens Museum for Kunst, Copenhague, Danemark. (https://www.smk.dk/en/highlight/the-reverse-of-a-framed-painting-1670/)
- Édith Dekyndt (1960 —), *Winter Drums 06 B (Tryptic),* 2017, tissu, résine, verre acrylique, 24 × 18 × 5 cm chaque, collection François Pinault. (https://lesoeuvres.pinaultcollection.com/fr/oeuvre/winter-drums-06-b-tryptic)
- Robert Morris (1931-2018), *Wall Hanging*, 1969 – 1970, feutre découpé, 250 x 372 x 30 cm, centre Pompidou, Musée national d'art moderne, Paris. (https://www.centrepompidou.fr/fr/ressources/oeuvre/c5eBbqa)

⇒ ***L'envers du décor, matérialités contrariées :***

- Gustave Courbet (1819-1877), *L'Atelier du peintre*, entre 1854 et 1855, huile sur toile, 361 x 598 cm, musée d'Orsay, Paris. (https://www.musee-orsay.fr/fr/oeuvres/latelier-du-peintre-927)
- Jeff Wall (1946-), *The Destroyed Room*, 1978, 159 x 229 cm. (https://www.mca.com.au/artists-works/exhibitions/jeff-wall-photographs/)
- Rudolph Stingel (1956 —), *Untitled*, 2010, huile et émail sur toile, 330,2 x 470 Collection Pinault, exposition *Icônes*, à La Punta della Dogana, Venise, 02/04/2023 – 26/11/2023. (https://www.pinaultcollection.com/palazzograssi/fr/icones)

⇒ ***Le geste visible, à voir :***

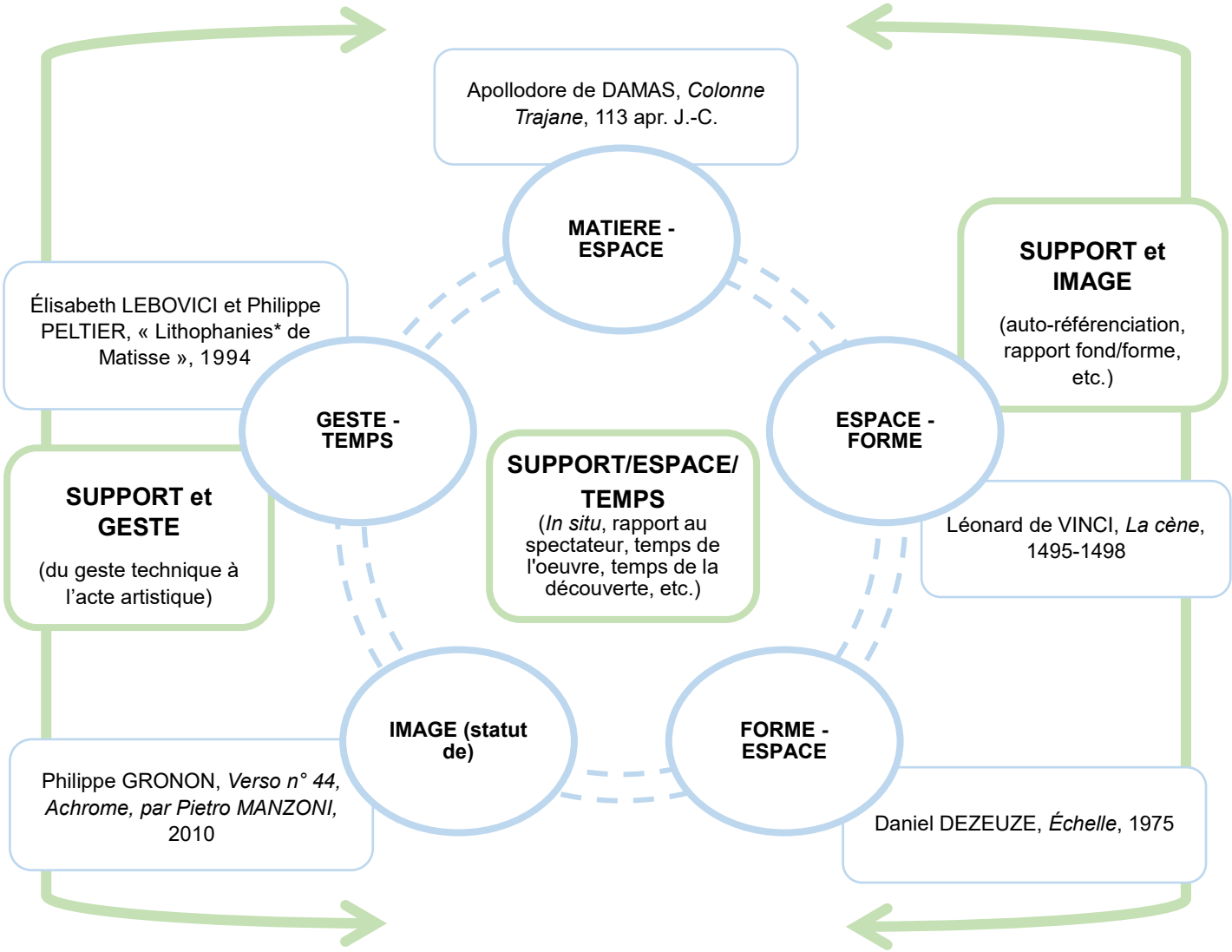
- Angel Vergara (1958 —), *Les voisins, nos amis*, 2007, ensemble de 11 peintures-fiction, installation vidéo, table en chêne, HD, PAL, sans son, couleur, 125 x 250 x 140 cm. (https://www.mac-s.be/fr/expositions/angel-vergara)
- Saburō Murakami (1925-1996), *Écrans de papier,* 1956, bois, papier kraft, poudre d'or, performance lors de l'exposition *Gutaï*, Tokyo, 1956. https://www.tate.org.uk/art/artworks/otsuji-murakami-saburo-passing-through-2nd-gutai-art-exhibition-p82289
- Vincent Van Gogh (1853-1890), *Champ de blé aux corbeaux*, 1890, huile sur toile, 50,5 x 100,5 cm, musée Van Gogh, Amsterdam. (https://fr.wikipedia.org/wiki/Champ_de_blé_aux_corbeaux)

5. Partie 2 : problématiser des pratiques et des enjeux artistiques, ancrer, structurer, programmer une séquence d'enseignement

S'interroger – enquêter ? – pour comprendre, dégager du sens, ancrer

JUSTIFIER ***le choix d'au moins deux documents de ce corpus d'œuvres, analysés de manière méthodique au regard de la réflexion sous-tendue par le sujet.***

Discriminer, cibler, choisir ; délaisser pour entrer dans le détail ; pousser plus avant les prélèvements, les interactions, les distances, les résistances.



DÉGAGER ***sur la base de ce travail, des problématiques susceptibles de nourrir un projet d'enseignement en arts plastiques.***

Ce qui s'extrait (paradoxe, opposition, continuité, contradiction, etc.) formalise un défi plastique possible, une quête, un regard déplacé. La problématique ancre et modèle une intention pédagogique, en ce qu'elle priorise et agence des contenus et des compétences enseignables, proposant des contextualisations et des jalons de la pensée de l'élève (*in fine*, qu'apprennent-ils ?).

La transposition didactique s'en fait la traduction, la stratégie, fondamentalement l'opérationnalisation de quelques questions essentielles. Par exemple :

- *En quoi les caractéristiques plastiques du support peuvent-elles être une source d'expression ?*
- *En quoi le support peut-il faire surface disponible et/ou signifiant ?*
- *En quoi le support peut-il devenir le sujet de l'œuvre, d'un processus artistique ?*
- *En quoi les dimensions matérielles d'un support peuvent-elles sous-tendre une position artistique ?*
- *Comment le support et le format peuvent-ils nourrir la pensée de la forme ?*
- *Dans quelles mesures le support peut-il nourrir, enrichir, transformer un travail entre image et matérialité ?*
- *Comment travailler la feuille de papier à la fois comme matériau et comme support ?*
- *En quoi le support peut-il avoir une influence sur le geste graphique, le transformer, le contraindre ou le libérer ?*

Voir sur Éduscol : « Des expériences aux connaissances : principes didactiques, modalités de l'élaboration et mise en œuvre des apprentissages. Faire la différence entre problème et question ; construire des problématiques et problématiser »

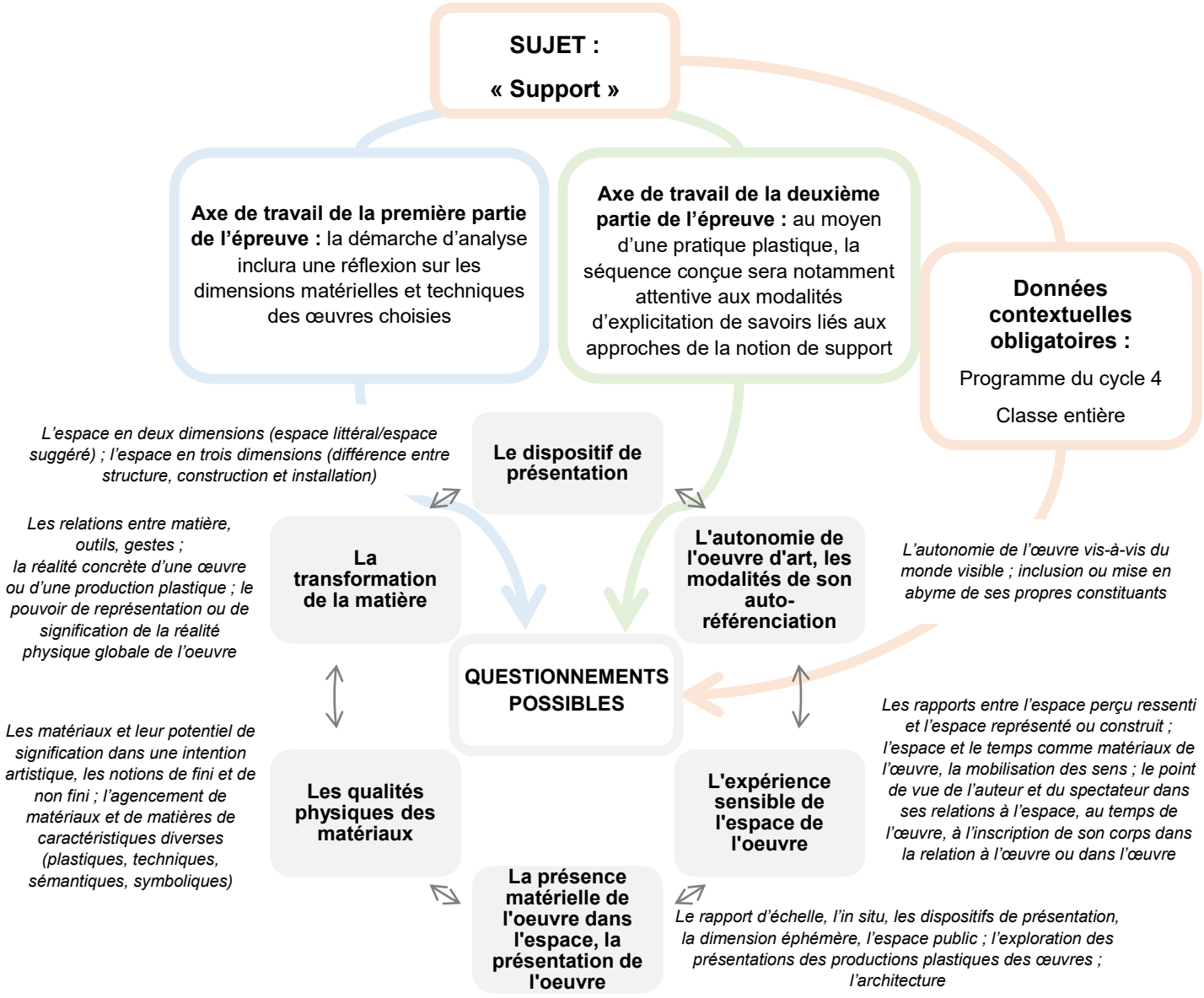
https://eduscol.education.fr/document/18232/download

Transposer pour enseigner

Passer de la problématique à une proposition opérante semble être un passage particulièrement difficile pour les candidats. Nous insistons sur la présence d'objectifs d'apprentissages clairs à construire autour de la problématique dégagée de l'analyse, ancrés dans les programmes. Il est attendu que les candidats formulent donc ce qu'ils souhaitent faire apprendre pour ensuite mettre en place les conditions pour y parvenir et imaginer ce que l'élève va produire. Cette phase doit permettre d'incarner la séquence et de faire naître une proposition en lien avec le sujet.

JUSTIFIER ***explicitement l'ancrage du projet de séquence dans une des problématiques dégagées dans la première partie de l'épreuve***

Le schéma ci-dessous, propose un ensemble de questionnements des programmes possiblement mobilisables, à associer, à inter-relier pour ancrer la séquence à élaborer :



Voir sur Éduscol : « Penser et mettre en œuvre la progressivité dans un programme curriculaire et de cycle en arts plastiques au collège. La séquence, une unité d'enseignement opérante et structurante dans le parcours de formation de l'élève en arts plastiques »

https://eduscol.education.fr/document/18166/download

Voir sur académie d'Orléans-Tours : « Concept de situation problème » *https://pedagogie.ac-orleans-tours.fr/technologie/pedagogie/situation_probleme/concept_de_situation_probleme/*

ÉLABORER ***structurer et argumenter des apprentissages opérants au regard de l'axe de travail imposé pour cette deuxième partie de l'épreuve***

L'expérience de la pratique et des connaissances plasticiennes fondent l'enseignement des arts plastiques. Aussi, le jury a pu s'interroger devant des propositions relevant davantage d'une vision fantasmée ou surannée de la discipline plutôt que de sa réalité, de son exigence, de ses ambitions.

Il convient de connaître ses fondements originels et de comprendre son histoire pour mieux comprendre son évolution et ce qui sous-tend l'articulation « pratique théorie » dans toute production des élèves en arts plastiques. L'article de G. Pélissier, inspecteur général honoraire, est à ce titre éclairant pour en saisir les visées pédagogiques et sa constitution tripartite : composante plasticienne, composante théorique et composante culturelle.

https://arts-plastiques.ac-versailles.fr/IMG/pdf/la_pratique_pelissier.pdf

Une séquence devrait se penser notamment comme une tâche complexe. Sa construction relève donc d'un travail réciproquement intellectuel et sensible, dont l'un des attendus est d'en relier les différentes composantes. Il semble alors nécessaire de penser la séquence comme fluide et non fragmentaire, articulation régulière et opportune des questions soulevées par la pratique dans une explicitation - verbalisation - vers les savoirs.

La phase inaugurale de mise en projet ou de relance devrait ainsi être pensée comme un dispositif d'impulsion, en l'occurrence motivante, ouverte pour impulser la pratique, stimuler la réflexion. Si consignes il y a , celles à privilégier viserait et serait ajustée vers une pratique exploratoire riche en ancrages communs et diversité d'expression de la sensibilité des élèves.

Le candidat doit globalement mesurer l'importance des moyens techniques sélectionnés et leur cohérence avec l'objectif d'apprentissage visé, ainsi que la dynamique de classe qui doit pouvoir en découler, justifier les conditions d'effectuation dans le temps.

Des questions évidentes et fondamentales sont hélas très souvent éludées, les meilleures copies s'appuient sur un dispositif questionnant pour l'élève, en décrivent les potentiels cheminements, indiquent la manière dont la verbalisation conforte, concrétise ce qui a été mis en œuvre.

- *Comment les élèves pratiquent-ils ? Que font-ils ? Quels gestes, postures et dialogues vont permettre le passage de l'expérience à la connaissance ?*
- *Comment l'enseignant, au-delà de la proposition, stimule-t-il la diversité des pratiques ?*
- *Comment accompagner les projets ?*
- *Quelles connaissances sont introduites dans la séquence face aux questions rencontrées dans la pratique ?*
- *Comment l'enseignant valorise-t-il les productions et les postures ? Comment favorise-t-il les échanges et confrontations ? Quel regard réflexif porte-t-il sur les potentiels inattendus, errements, cheminements hasardeux ?*

CHOISIR ***précisément un niveau de classe dans le cycle défini par le sujet et le justifier au regard de la progressivité des apprentissages***

Si le cycle proposé doit être respecté, le choix du niveau est un choix conscient et explicite du candidat. Il se fait au regard d'une progressivité et d'un parcours scolaire d'apprentissage, au regard des acquis, des prérequis et compétences mobilisables à l'âge proposé.

Le correcteur doit sentir une capacité à réinvestir cette réflexion. Au-delà, il convient également d'étayer et de justifier chaque point du dispositif d'apprentissage de la séquence, tant matériel que didactique et pédagogique : en précisant comment les objectifs d'apprentissages sont présentés aux élèves, par

exemple, ou encore comment l'enseignant favorise une pensée divergente, la diversité des approches, respecte les individualités et encourage.

Nous recommandons la lecture du dossier didactique suivant :

https://lewebpedagogique.com/auxvi/2022/10/16/dossier-3-parties-n-fiches-quels-ancrages-et-quelles-approches-aujourdhui-pour-une-didactique-davantage-au-service-des-apprentissages-en-arts-plastiques/

Également, autour de l'évaluation, les ressources suivantes sur Eduscol :

« Évaluer en arts plastiques au service de l'accompagnement des apprentissages de l'élève : cinq fiches pour penser et mettre en œuvre la dynamique de l'évaluation au cycle 4. »

Fiche n° 1 : « rappel des textes et dispositions réglementaires ; conceptions et principes de l'évaluation en arts plastiques » *https://eduscol.education.fr/document/18205/download*

Fiche n° 2 : « terminologie, étapes, processus, finalités de l'évaluation dans ses conceptions générales en éducation » *https://eduscol.education.fr/document/18208/download*

Fiche n° 3 : « dynamiques de l'évaluation diagnostique, formative et sommative (évaluation-bilan) en arts plastiques » *https://eduscol.education.fr/document/18211/download*

Fiche n° 4 : « contributions spécifiques des arts plastiques à la mobilisation et l'acquisition des compétences du socle » *https://eduscol.education.fr/document/18214/download*

Fiche n° 5 : « les moments privilégiés et récurrents d'une évaluation servant les apprentissages en arts plastiques » *https://eduscol.education.fr/document/18217/download*

« Évaluation des acquis des élèves en arts plastiques au cycle 4 : études de cas à partir d'exemples de progressivité sur la question du programme "La matérialité de l'œuvre ; l'objet et l'œuvre" » *http://artsplastiques.discipline.ac-lille.fr/documents/c4-evaluation-acquis-dgesco-materialite-3-fiches.pdf*

RELIER ***le projet de séquence aux compétences travaillées du programme retenues à dessein***

Il est attendu que les candidats montrent comment et à quel moment de la séquence les compétences sont convoquées et évaluées. Les candidats qui sont capables de décrire les caractéristiques plastiques d'éventuelles productions des élèves peuvent plus facilement imaginer une évaluation pertinente.

Nous invitons les préparationnaires à connaître les attendus décrits dans les programmes, aussi bien ceux qui transparaissent dans les compétences travaillées des programmes de cycles 3 et 4 que ceux des programmes de lycée, enseignements optionnels et de spécialité.

Voir sur Eduscol :

« Articulations entre référentiel de compétences en arts plastiques, domaines du socle commun de connaissances, de compétences et de culture et attendus de fin de cycle : Tableaux des compétences travaillées en arts plastiques aux cycles 2, 3 et 4 »

https://eduscol.education.fr/document/18289/download

« Approche par compétences : historique, conceptions, mise en perspective dans l'enseignement des arts plastiques. Partie 3 : travailler par compétences, l'élaboration de la séquence »

https://eduscol.education.fr/document/18244/download

« Enjeux et positionnement des arts plastiques dans la formation générale des élèves : fiche 4 : La responsabilité pédagogique du professeur, la notion de projet, l'évaluation au service des apprentissages, la variété des situations d'apprentissage, l'importance des locaux d'enseignement »

https://eduscol.education.fr/document/18280/download

Voir sur académie de Nancy-Metz :

« Infographie des compétences travaillées au lycée en arts plastiques » *https://sites.ac-nancy-metz.fr/arts-plastiques/programmes-de-lycee/*

6. Caractéristiques de la session

Récurrences de difficultés

Un sujet difficilement questionné : les candidats ont eu des difficultés à définir la notion de support, encore davantage à s'en emparer, provoquant de nombreuses confusions dans l'analyse.

Des références trop restreintes : de nombreux candidats se limitent à une analyse partielle du corpus et n'apportent pas ou peu d'autres références (cf. le paragraphe « Enrichir » plus haut). L'analyse approfondie des documents du dossier ne peut se faire qu'avec l'apport d'œuvres « historiques » en articulation théorique d'œuvres contemporaines, réactivant des questions artistiques, supports féconds de questionnements pour la pratique des élèves.

Un projet de séquence peu détaillé, inabouti : on note dans un grand nombre de copies un grand déséquilibre entre les parties, conduisant de nombreux candidats à ne pas finaliser la proposition de séquence. La dégradation progressive de la qualité de très nombreuses copies, tant dans l'usage de la langue que dans la structuration du texte dénote un certain manque de temps pour cette seconde partie et l'absence de relecture.

Le candidat devait être en mesure de répondre avec finesse et attention au sujet par l'élaboration d'un scénario pédagogique favorisant les apprentissages de ses élèves fictifs. Dans de nombreux cas, l'ancrage était insuffisant dans des problématiques où la notion de support était absente. La séquence n'était pas explicitée, l'élève oublié, la pratique non décrite et quelquefois inexistante. Le jury a constaté la difficulté des candidats à articuler les différentes phases de la séquence. Les copies témoignant de choix clairs dans les programmes au regard de la problématique et du sujet étaient rares. Souvent, il était difficile de comprendre ce que le candidat, futur enseignant, voulait apprendre aux élèves.

Une maîtrise de la langue lacunaire : les difficultés de maîtrise de l'écrit ne permettaient pas toujours d'accéder à la pensée du candidat. La confusion rédactionnelle de certaines copies pouvait conduire à de malencontreux contresens dus au maniement des concepts et des notions disciplinaires incompris ou peu dominés. Nous recommandons vivement aux futurs candidats au concours de reprendre les notions-noyaux de la discipline, selon Bernard-André Gaillot, d'en définir l'acception générale autant que disciplinaire pour pouvoir étoffer des propositions didactiques porteuses de sens et opérantes.

Facteurs de réussite

Sur la forme

Les candidats sont encouragés à se confronter régulièrement à l'écrit pour produire une réponse structurée. À cet effet, la présence d'une introduction qui définit le sujet apparaît indispensable.

L'entraînement à l'épreuve doit être aussi l'occasion d'organiser son temps pour équilibrer les parties, soigner la rédaction, l'orthographe. Une copie aérée, à l'écriture lisible distinguant les différentes parties, permet de suivre le développement de la pensée du candidat.

Les schémas et croquis sont appréciés quand ils appuient une argumentation ou apportent un éclairage complémentaire à l'écrit sans s'y substituer.

⇒ Il est donc attendu des qualités de communication, des qualités d'écriture et d'organisation de la pensée :
- Développer un propos structuré, clair, fluide, dans un niveau de langage soutenu
- Exploiter un vocabulaire disciplinaire précis
- Utiliser une syntaxe et une orthographe correctes

Sur le fond

Les écrits les plus remarquables manipulent chaque élément du dossier avec attention. Les termes, les œuvres, la nature des reproductions données, le texte issu de la recherche sont empruntés, croisés, mis à

distance et en confrontation pour poser efficacement les conditions d'un travail analytique dont l'issue ne serait pas déjà-là.

Le langage est maîtrisé, qu'il soit pédagogique ou plastique, et prend corps dans une réflexion argumentée de références anciennes autant qu'actuelles, participant chacune d'un étayage. Les œuvres sont observées, décrites, abordées dans leur matérialité, considérées dans leur mise en regard comme au travers du geste, convoquées pour mieux penser, contredire, nuancer… Ainsi l'analyse parvient à se muer en problématique plastique offrant explicitement les conditions d'une situation d'apprentissage.

Dès lors, et sans négliger l'axe de travail soumis, un dispositif pédagogique est explicitement décrit, relevant d'une situation problème, aux moyens matériels et temporels cohérents, envisageant des objectifs d'apprentissage réfléchis et formulés (une connaissance des textes de référence, des compétences et des programmes disciplinaires peut se voir partagée).

Des pistes de travail sont émises, faisant une place au fait artistique comme déclencheur de questionnements, au creux d'allers-retours avec des rencontres d'œuvres et de vrais choix à opérer de la part des élèves.

ADMISSION

Épreuves de leçon et d’entretien avec un jury

RAPPORT SUR L'ÉPREUVE DE LEÇON

1. Visées du rapport

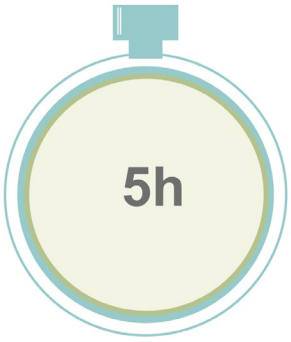
Le rapport de leçon vise une approche formative en analysant les constats tirés de l'ensemble des passations. À cet effet, les moyens de pallier les difficultés rencontrées par les candidats sont proposés en reprenant comme trame directrice les attendus de l'épreuve.

Ainsi, le rapport se déplie en trois parties principales reprenant les trois temps forts de l'épreuve : la préparation, l'exposé, l'entretien, auxquelles viennent se greffer les compétences attendues chez les candidats sous l'espèce des champs principaux des dimensions constitutives du métier de professeur d'arts plastiques : théoriques et culturelles ; didactiques ; pédagogiques. Ces dimensions se retrouvent dans l'une ou l'autre des parties sans chronologie stricte, au gré des constats qui ont émergé.

2. Rappels

Déroulement de l'épreuve

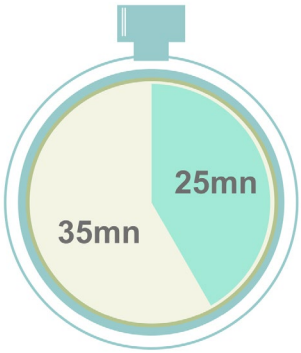
Coef.5



Préparation :

Le candidat dispose d'une série d'informations et de ressources pouvant être assorties d'une consigne :

- des données contextuelles (par exemple : cycle, niveau de classe, extraits de programme, types d'élèves et d'établissement, etc.) ;
- des éléments indicatifs sur la globalité de la séquence d'arts plastiques dans laquelle s'insère la séance d'enseignement attendue (par exemple : objectifs, durée, compétences, questionnements et connaissances travaillés, pratiques mobilisées, etc.) ;
- des ressources et/ou supports parmi ceux pouvant être envisagés pour ancrer, enrichir ou accompagner les apprentissages des élèves (par exemple : documents iconographiques, textuels, sonores, audiovisuels, etc., de natures culturelles et/ou pédagogiques).



Épreuve :

Première partie : présentation d'un projet de séance d'enseignement en arts plastiques
Deuxième partie : entretien

Sur l'ensemble de l'entretien, le candidat doit témoigner de sa capacité :

- à argumenter ses choix pédagogiques ;
- à témoigner de sa réflexion sur la découverte, la transmission et le développement des savoirs plasticiens ;
- à prendre du recul comme à interroger ses hypothèses, à se référer aux approches didactiques et pédagogiques constitutives de la discipline, à des recherches en sciences de l'éducation comme dans le champ de la formation.

L'épreuve est notée sur 20.
La note 0 est éliminatoire.

Ressources complémentaires

Cadre réglementaire de l'épreuve

Les candidats peuvent prendre connaissance sur le site « devenirenseignant.gouv.fr » du cadrage de l'épreuve[8] et de l'arrêté du 25 janvier 2021 fixant les modalités d'organisation des concours du certificat d'aptitude au professorat de l'enseignement du second degré[9] :

https://www.devenirenseignant.gouv.fr/les-epreuves-du-capes-externe-et-du-cafep-capes-section-arts-plastiques-508

Compétences professionnelles attendues

Les dix compétences professionnelles à acquérir par les professeurs, documentalistes et conseillers principaux d'éducation pour l'exercice de leur métier :

https://www.education.gouv.fr/bo/2010/29/menh1012598a.htm

Recommandation

Nous recommandons la lecture d'un dossier en ligne : *Quels ancrages et quelles approches, aujourd'hui, pour une didactique davantage au service des apprentissages en arts plastiques ?* Christian Vieaux, juin 2022, sur le site Paroles en archipels.

https://lewebpedagogique.com/auxvi/2022/10/16/dossier-3-parties-n-fiches-quels-ancrages-et-quelles-approches-aujourdhui-pour-une-didactique-davantage-au-service-des-apprentissages-en-arts-plastiques/

Annexes

Figurent en annexe de ce rapport des :

- indications sur la conduite de l'évaluation ;
- références bibliographiques sur la pédagogie et la didactique des arts plastiques, communes avec l'épreuve de disciplinaire appliquée de l'admissibilité.

3. La préparation

Un sujet et un dossier

Analyser l'un ET l'autre

Les candidats disposent de cinq heures pour prendre connaissance du sujet et de la totalité du dossier. Il est attendu qu'ils prennent en compte toutes les données matérielles et théoriques énoncées pour les analyser et fonder des choix argumentés.

À ce titre, ils ne peuvent donc faire l'économie de la lecture attentive de la page d'introduction où sont rappelés les attendus de l'épreuve, ni s'abstraire du sillon tracé par les éléments descriptifs de la séquence sur lesquels ils vont bâtir le projet de séance.

Prendre en compte TOUTES les données

Le sujet comporte :

- un **point d'attention** : c'est une focale pédagogique et/ou méthodologique qu'il faut prendre en compte ;
- des **extraits du programme du cycle qui est enseigné** : ce sont des ancrages majeurs de la séquence qui sont à travailler et donc de la séance à élaborer.

[8]https://www.devenirenseignant.gouv.fr/cid157347/epreuves-capes-externe-cafep-capes-arts-plastiques.html

[9]https://www.legifrance.gouv.fr/jorf/id/JORFTEXT000043075486

Il est **assorti d'un dossier**, apportant au candidat des données, notamment contextuelles et procédurales relatives à la séance *infra*. Constitué de cinq pages, il comprend :

- le **descriptif synthétique d'une séance** en classe ;
- une **planche iconographique** (situations d'élèves au travail, exemples de travaux réalisés en classe, matériel mis à disposition, etc.) ;
- un **texte théorique** pédagogique.

À la différence de 2022, et suite à l'étude des approches comme des besoins des candidats à l'issue de cette précédente session, les sujets ne comportent plus de planche iconographique d'œuvres artistiques, laissant ainsi le soin au candidat de convoquer ses propres références. Il en est de même pour les compétences qu'il pourrait mobiliser pour la séance à créer, qu'elles proviennent du socle commun de connaissances, de compétences et de culture ou des programmes disciplinaires.

Un exemple

Approche sous l'angle des dimensions théoriques et culturelles

Expertiser de manière critique les éléments de la séquence fournis dans le dossier.

⇒ ***Analyser pour émettre des hypothèses***

L'expertise critique ne doit pas être confondue avec un jugement de valeur porté *a priori* sur le dossier et ses enjeux.

Il ne s'agit pas de remettre en question le propre de la séance fournie : c'est une des composantes d'un sujet d'un concours de recrutement. Son ancrage dans les programmes et dans les différentes phases du dispositif s'impose au candidat. L'enjeu n'est pas de relever des failles dans le dispositif décrit, mais de s'en saisir pour ancrer le travail attendu dans l'épreuve.

Ainsi, des candidats parviennent à émettre des hypothèses quant aux choix opérés dans la séance décrite et à en proposer une justification au regard des objectifs supposés de la séquence.

⇒ ***Gérer son temps et tirer parti des documents***

S'il est nécessaire d'analyser le sujet dans toutes ses composantes, il est également primordial de décrire avec précision la séance créée : indiquer des objectifs, le(s) questionnement(s) qui le sous-tend(ent), ses phases et leur(s) nature(s), les demandes faites aux élèves, les modalités et conditions de travail, l'évaluation et les apprentissages qui en découlent.

Ces éléments ne doivent pas rester implicites, car ils fondent la dimension pédagogique de la mise en œuvre des conditions d'apprentissages dans la classe — laquelle est au cœur de l'épreuve de leçon. Il est donc essentiel d'y consacrer un temps non négligeable durant les 25 minutes de présentation.

Les meilleurs candidats ont su déployer une méthode d'analyse fine, parfois à l'aide de cartes heuristiques précises et efficientes, préparées en amont pour être affichées au tableau (usage possible de la feuille « raisin » mise à disposition pendant la préparation). Dès lors, ils ont optimisé le temps imparti et ont montré leur capacité à se mettre dans une posture réflexive d'enseignant.

⇒ ***Problématiser l'exposé en reprenant l'ensemble des documents***

Le point d'attention, la description de la séance, les documents iconographiques et le document pédagogique forment un ensemble. Le sujet et le dossier soumis au candidat ont donc une cohérence. Si les analyser est une nécessité pour s'assurer de prendre en compte la totalité du dossier, le faire en les prenant les uns après les autres est une méthode possible (il s'agit alors d'une approche linéaire) parmi d'autres également efficaces (par exemple des approches synthétiques).

Dans le cas d'une stricte approche linéaire, il est néanmoins indispensable de dépasser la seule description et le cloisonnement des données pour confronter, et finalement problématiser, les différentes notions dégagées de ces analyses. Il peut être pertinent de mener une analyse qui procède par rebonds, confrontations, mises en relation, etc.

Une erreur récurrente a été constatée : l'omission d'un ou plusieurs éléments du sujet. Il s'agissait :

- le plus souvent du **point d'attention**, introduit par « vous serez particulièrement attentif à » en page 2. Les très bons candidats ont su définir avec précision les notions sous-tendues par ce point d'attention en proposant des exemples précis et pertinents, et en dégageant une problématique de l'ensemble du dossier au service de la séance créée.
- le **texte pédagogique** a été lui aussi souvent éludé ou simplement mentionné sans donner lieu à une réelle analyse. Or, c'est souvent par ce prisme que les meilleurs candidats ont proposé une problématique cohérente. Ils ont analysé les documents de manière croisée en prenant comme point d'appui le texte pédagogique et en l'enrichissant d'autres références théoriques.

⇒ ***S'appuyer sur la planche iconographique***

Pour cette session, les sujets ont quasi systématiquement proposé la reproduction photographique de travaux d'élèves.

Ces images d'élèves en situation de pratique ou des vues de salles de classe ne sont pas de simples illustrations. Elles ont été sciemment choisies lors de l'élaboration des sujets. Elles sont porteuses d'indices précieux quant à la séquence à compléter. Le candidat doit y porter un regard à la fois aiguisé et sensible.

Grâce à l'analyse qu'il en fait, il peut démontrer sa compréhension de la maîtrise de quelques-uns des gestes professionnels indispensables à un futur professeur d'arts plastiques : apprécier et décider de l'agencement spatial de la salle d'arts plastiques pour favoriser les apprentissages, observer et réguler comment les élèves agissent et interagissent avec les données spatiales et matérielles du cours d'arts plastiques.

Parfois décrites, les productions d'élèves ont souvent mis en lumière la difficulté des candidats à approcher techniquement les champs de pratiques artistiques ainsi convoqués. Cet écueil était renforcé par une faiblesse du vocabulaire notionnel et technique disponible pour décrire et/ou donner sens aux gestes plasticiens à l'œuvre dans les productions des élèves, à savoir en définir les enjeux, les qualités comme les faiblesses.

Maîtriser la discipline (programmes, savoirs théoriques et culturels, didactiques et pédagogiques)

⇒ ***Faire preuve de vigilance sur la connaissance des programmes***

La citation d'un point des programmes ne peut suffire à la justification de la séance créée.

Les programmes, au collège comme au lycée, sont de véritables contributeurs à la construction et à l'appréhension de la pensée pédagogique, plastique et artistique. Les questionnements comme le référentiel de compétences qui les accompagne sont à connaître suffisamment pour pouvoir les articuler aux données contextuelles du sujet comme aux documents annexes. Plusieurs candidats ont avoué avoir été désemparés en voyant que le sujet était d'un niveau lycée. Ni les œuvres du programme limitatif ni les modalités d'enseignement optionnel ou de spécialité ne sont à ignorer.

Par ailleurs, lorsque les programmes de collège ou de lycée étaient cités par des candidats, ils étaient rarement contextualisés, détaillés ou justifiés au regard de la séance.

⇒ ***Attester de connaissances disciplinaires solides***

Du point de vue de la discipline enseignée, lorsque les analyses sont incomplètes, le vocabulaire spécifique est souvent flou. Il ne permet pas au candidat de conduire une séance avec des objectifs d'apprentissage nommés et visés clairement.

Une lecture minutieuse des documents iconographiques se révèle efficace pour faire émerger des problématiques plastiques que la séquence met en jeu.

Les meilleurs candidats ont pris le temps d'observer avec attention les travaux des élèves. Ils ont ainsi témoigné d'une aptitude à ménager une place centrale à l'élève[10] et à son travail.

Quelques candidats ont su citer des auteurs didacticiens ou théoriciens, dans le champ de l'enseignement des arts plastiques ou liés à des enjeux pédagogiques généraux, à bon escient et expliquer brièvement leurs propos. En revanche, la séance qui en suivait était rarement à la hauteur de ce que ces candidats semblaient avoir compris.

Dans les bonnes ou très bonnes prestations, les connaissances disciplinaires (histoire de l'art, théories de l'art, didactique et pédagogie des arts) sont venues étayer le propos en étant justifiées et explicitées. Toutefois, citer des noms d'auteurs ne suffit pas pour témoigner d'une culture intégrée et maîtrisée : il s'agit de mobiliser des références précises de façon opportune et articulée.

⇒ ***Connaître et comprendre le champ de l'art***

Dans la perspective de faire connaître aux élèves les éléments fondateurs de la culture plastique et artistique de la discipline, et plus largement d'asseoir une culture générale partagée, il est nécessaire de

[10] « Travail » étant compris ici dans sa dimension la plus large : plasticien, méthodologique, théorique et culturel.

connaître les repères incontournables de l'histoire de l'art, les grandes œuvres originelles comme celles de l'art contemporain.

Connaître une chose, pour pouvoir en tirer un enseignement, c'est en comprendre les enjeux et pouvoir les réactualiser. Les œuvres ne peuvent être « connues » sans en comprendre - le plus intimement possible - la genèse, la démarche, le contexte. À ce titre, la lecture d'écrits d'artistes, d'historiens ou théoriciens de l'art, leur mise en relation à d'autres champs du savoir (littéraire, historique, sociologique, philosophique) sont incontournables à la construction d'un bagage théorique dans lequel le candidat peut puiser de solides arguments pour justifier ses choix didactiques et pédagogiques.

Certains candidats n'ont pas été capables de citer des noms d'artistes en nommant des œuvres clairement identifiées, ce qui a souvent fragilisé les apports envisagés. Par exemple, évoquer de manière générique Léonard de Vinci à propos d'un sujet impliquant le dessin ne suffit pas : il faut indiquer la nature et le statut du dessin dans son processus de travail et préciser dans une ou plusieurs œuvres la démarche pour que la référence devienne éclairante et appropriée.

D'autres ont restitué des références connues de façon erronée ou fantaisiste (« Jelly Rose » pour nommer *The Spiral Jetty* de Robert Smithson). De même, de nombreux candidats n'ont su parler que de Van Gogh ou de Picasso sans que ces références soient en lien direct avec le sujet.

Enfin, s'il est appréciable de convoquer des références connexes aux arts plastiques, il n'est pas pertinent, par exemple, de ne proposer que des dessins animés tels que *Wallace et Gromit* ou *Ma Vie de Courgette* dans une épreuve orale de CAPES d'arts plastiques.

Les meilleurs candidats ont su mobiliser des références de différentes périodes historiques ou d'aires géographiques variées, autour de notions structurantes, témoignant ainsi d'une culture élargie qui sera mise au profit des élèves.

⇒ ***Être attentif à la place des références artistiques***

Si des références peuvent être mobilisées par et pour le professeur seul en amont de la création de la séquence, au titre d'un champ référentiel des apprentissages plasticiens (cf. des pratiques de référence), elles peuvent également nourrir la réflexion dans la conduite même de la séance en les tournant vers les élèves ou être mobilisées à dessein par eux.

Il peut alors s'avérer judicieux d'y faire appel dans une pluralité de possibilités en réfléchissant toujours à leur fonction au regard des apprentissages et du plaisir d'apprendre à les recevoir, comme :

- **Impulsion d'apprentissages, de projets :**
  - **inducteur** d'une réflexion sur un champ notionnel ;
  - **relance** de la pratique propre des élèves ;
  - etc.

- **Réflexivité sur la pratique, l'art :**
  - **levier** procédural d'une méthode d'analyse (comparative) ;
  - **support** factuel d'une phase de verbalisation ;
  - etc.

- **Institutionnalisation des savoirs :**
  - **validation** d'une investigation ;
  - **acculturation** et acquisition d'éléments culturels ;
  - etc.

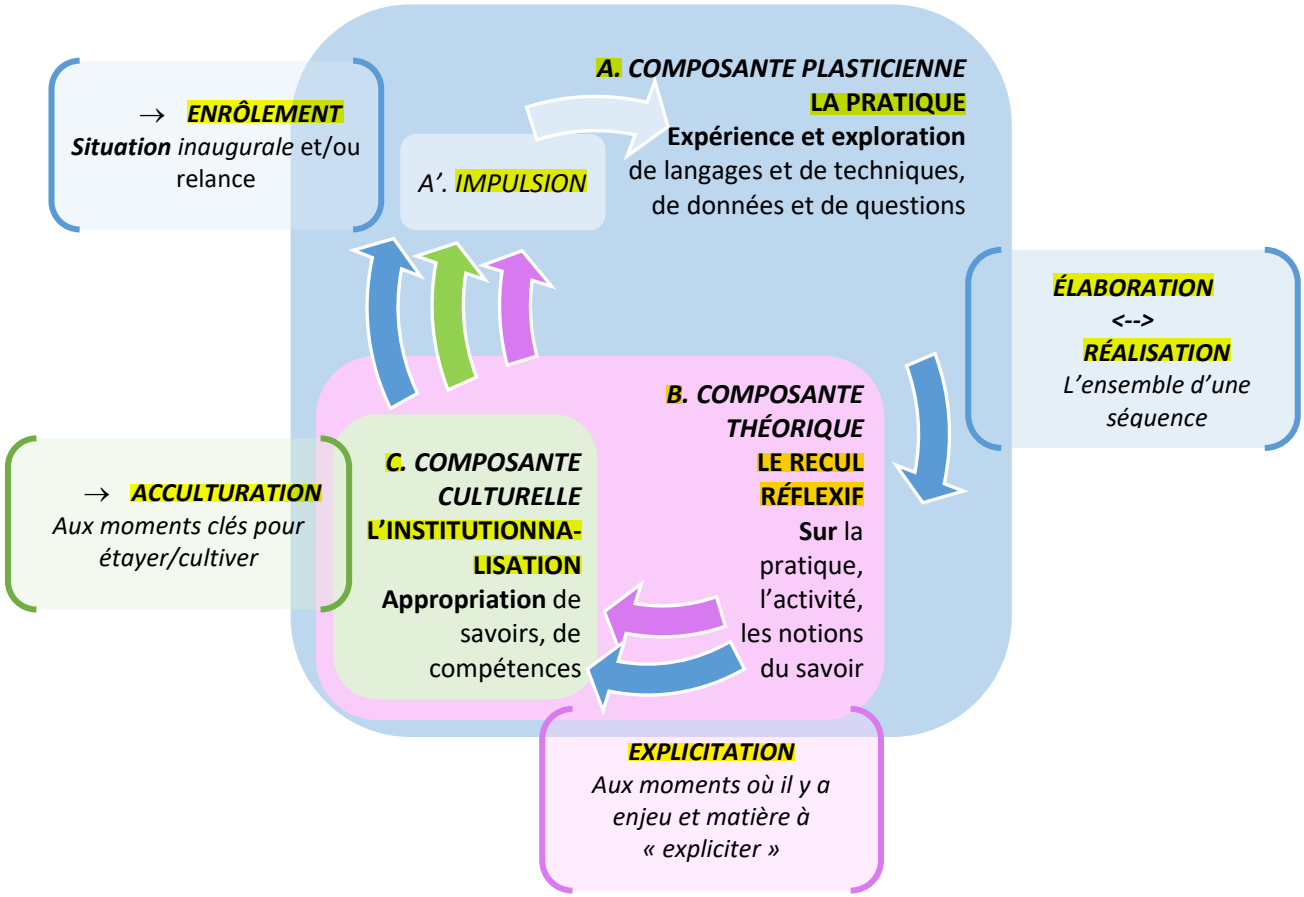
Nous invitons les candidats à étudier le schéma ci-après[11].

Il figure la dynamique d'une séquence d'arts plastiques, en y situant dans chaque composante, non l'obligation d'y relier systématiquement une ou plusieurs références artistiques, mais d'y envisager sa fonction potentielle (pour les élèves et de leur point de vue, pour les opérations liées aux apprentissages et leur efficience, pour l'enseignant dans les visées de son projet d'enseignement, etc.).

[11] Source, C. Vieaux, *Quels ancrages et quelles approches, aujourd'hui, pour une didactique davantage au service des apprentissages en arts plastiques ?* juin 2022, in Paroles en archipels

On peut ainsi prendre la mesure d'usages pédagogiques qui peuvent en être faits, sans se limiter à la forme d'un couronnement du cheminement pédagogique en fin de séquence.

Dans tous les cas, la précision des œuvres ou des démarches convoquées reste indispensable pour nourrir la composante culturelle de la séance proposée.



Approche sous l'angle des dimensions didactiques

Créer une séance opérationnelle

⇒ ***Visées spécifiques des apprentissages, pré-acquis des élèves, effets attendus***

Dans le cadre de cette épreuve, il s'agit pour le candidat de centrer son travail didactique et, principalement, ses choix pédagogiques sur le temps de l'apprentissage dans la classe. Cette focale s'exprime dans un projet de séance fondé sur l'étude précise du dossier accompagnant le sujet. Lors de l'exposé, il s'agit également de témoigner de la qualité de la séance ainsi créée.

Les capacités du candidat à mobiliser des stratégies (organisationnelles, didactiques, pédagogiques méthodiques) favorisant les apprentissages donnent lieu à deux niveaux et deux temporalités des passages des savoirs savants et des savoirs pratiques en acquis pour les élèves. Le premier étant déjà en partie réalisé dans les éléments dont témoigne le dossier (lui-même résultat d'une transposition), le second impliquant totalement le candidat dans les choix mêmes fondant les modalités de la séance qu'il propose :

- celui d'un savoir (plasticien, artistique) de références vers des savoirs (scolarisés) enseignables aux élèves constitués en groupe-classe ;
- celui des savoirs (scolarisés) à enseigner vers des savoirs (incorporés) acquis dans la classe par tous les élèves.

⇒ ***Construire la séance***

Si le principe de l'utilisation d'un vocabulaire commun et largement répandu relatif à une modalité d'opérationnalisation d'une séance (« demande », « incitation », « consigne », « contrainte », etc.) est présent, ce vocabulaire n'était pas souvent maîtrisé sur le fond comme en effets induits.

Le terme privilégié vaut fréquemment méthode (unique) et non-choix stratégique (parmi diverses modalités). Il tend à se substituer à toute opération de construction d'une séance et d'élaboration de sa conduite. « Demande », « incitation », « consigne », « contrainte » sont alors des formes dont sembleraient découler « naturellement » les activités et les apprentissages. La réflexion sur les opérations qui suivent ou sur les biais cognitifs possibles est ainsi oblitérée. L'entretien avec les candidats fait souvent apparaître des confusions de sens (voir *infra*, « s'organiser, peser les termes choisis »).

S'il n'est bien sûr pas interdit d'opter pour des dispositifs d'enseignement dans lesquels la forme dite « incitatrice » serait proposée, laquelle agirait comme un réel déclencheur auprès des élèves, celle-ci n'est pas la seule modalité dans une didactique actualisée des arts plastiques. Sur ce point, nous recommandons à nouveau la lecture du dossier en ligne : *Quels ancrages et quelles approches, aujourd'hui, pour une didactique davantage au service des apprentissages en arts plastiques ? »*[12]

Il est donc déconseillé de focaliser sa préparation à l'épreuve sur la trouvaille d'une « formule magique » que serait le principe « immuable » de « l'incitation » (comme unique modalité) et, plus encore, d'utiliser une incitation déjà connue que l'on viendrait plaquer sur le dispositif à concevoir.

Un candidat devrait être capable de proposer une demande ancrée dans les attendus de l'enseignement des arts plastiques, même modeste, mais claire, suffisamment ouverte et aux enjeux questionnants, permettant une mise au travail efficace des élèves entre action et réflexion. Une séance bien construite permet également d'envisager autant son prolongement que les enjeux de chaque temps concernant les apprentissages visés.

⇒ ***Penser la progression***

La dimension spiralaire est souvent citée, mais il faudrait dans ce cas-là clairement établir une progression de cette nature. Peu de candidats ont en effet été capables de situer le projet d'enseignement dans un continuum de formation en indiquant des prérequis précis et nécessaires à la réussite des élèves et des prolongements justifiés par les apprentissages constitués.

Décrire et expliciter les apprentissages prévus, prévoir l'appropriation des savoirs

⇒ ***Savoir différencier la mise en activité des élèves des apprentissages visés***

Un candidat au CAPES externe d'arts plastiques devrait pouvoir envisager de répondre aisément à la question : « qu'est-ce que l'élève a appris lors de la séance ? », cet « appris » se disposant sur plusieurs niveaux : des savoirs, des compétences, des aptitudes nouveaux ou réitérés.

Il faut, pour cela, prendre appui sur les données contextuelles qui permettent d'envisager les dimensions fonctionnelles de la séquence (disposition de la salle, matériel, modalité et support de verbalisation, d'exposition, d'évaluation, etc.) susceptibles d'ancrer divers niveaux d'apprentissages effectifs – procéduraux, méthodologiques, conceptuels, culturels, etc.

Si chez les candidats les modalités d'apprentissage sont ancrées et situées dans la pratique plasticienne, les moyens mis en œuvre pour que les élèves s'approprient à la fois le questionnement (recul réflexif sur le réalisé, rétroaction entre actions/décision-réflexion pendant l'agir plasticien, etc.) et les éléments de résolution des problèmes posés sont le plus souvent absents.

Il a été apprécié par le jury que les candidats appréhendent avec finesse et sensibilité les productions des élèves témoignant ainsi de leur capacité à repérer des spécificités et, possiblement, à structurer une verbalisation pour qu'elle soit porteuse d'un passage nécessaire des expériences aux apprentissages (notionnels, lexicaux et artistiques) tout en mesurant la diversité des réponses et l'efficience de la demande.

⇒ ***Relier les éléments d'évaluation aux compétences mobilisées dans la séance créée***

La majorité des candidats a envisagé l'évaluation, mais elle se réduisait souvent à lister les méta-compétences des programmes ou du SCCCC (Socle Commun de Connaissances, de Compétences et de

[12] Christian Vieaux, *Quels ancrages et quelles approches, aujourd'hui, pour une didactique davantage au service des apprentissages en arts plastiques ?* juin 2022, sur le site Paroles en archipels. https://lewebpedagogique.com/auxvi/2022/10/16/dossier-3-parties-n-fiches-quels-ancrages-et-quelles-approches-aujourdhui-pour-une-didactique-davantage-au-service-des-apprentissages-en-arts-plastiques/

Culture) sans que ne soient énoncées des capacités et « sous-compétences » précises et/ou opérationnelles, validées au travers d'observables. Dans ce cas, il semble que l'évaluation ne soit pas anticipée ni considérée comme partie intégrante du dispositif et qu'elle soit souvent improvisée au moment de l'entretien.

Pour certains candidats, celle-ci est traitée de manière trop systématique et uniquement par le biais de fiches. Les objectifs sont définis sur du vocabulaire ou des contenus et non sur des compétences. Il est recommandé aux candidats de connaître les compétences disciplinaires et transversales des différents cycles et de formuler les critères d'évaluation au regard des objectifs et des demandes propres à la séquence.

⇒ ***Réfléchir aux modalités, aux temps et aux fonctions de l'évaluation***

Il s'agit notamment pour les candidats de pouvoir tracer des visées d'apprentissage s'appuyant sur les compétences travaillées disciplinaires en privilégiant l'évaluation formative. À ce titre, il convient de prendre connaissance du groupe de ressources Eduscol intitulé « L'évaluation en arts plastiques ». Au nombre de 5, elles permettent de réfléchir au rôle de la verbalisation et à l'articulation des compétences avec les trois composantes constitutives des arts plastiques :

> « Évaluer en arts plastiques au service de l'accompagnement des apprentissages de l'élève : cinq fiches pour penser et mettre en œuvre la dynamique de l'évaluation au cycle 4. »
>
> Fiche n° 1 : « rappel des textes et dispositions réglementaires ; conceptions et principes de l'évaluation en arts plastiques » *https://eduscol.education.fr/document/18205/download*
>
> Fiche n° 2 : « terminologie, étapes, processus, finalités de l'évaluation dans ses conceptions générales en éducation » *https://eduscol.education.fr/document/18208/download*
>
> Fiche n° 3 : « dynamiques de l'évaluation diagnostique, formative et sommative (évaluation-bilan) en arts plastiques » *https://eduscol.education.fr/document/18211/download*
>
> Fiche n° 4 : « contributions spécifiques des arts plastiques à la mobilisation et l'acquisition des compétences du socle » *https://eduscol.education.fr/document/18214/download*
>
> Fiche n° 5 : « les moments privilégiés et récurrents d'une évaluation servant les apprentissages en arts plastiques » *https://eduscol.education.fr/document/18217/download*
>
> « Évaluation des acquis des élèves en arts plastiques au cycle 4 : études de cas à partir d'exemples de progressivité sur la question du programme "La matérialité de l'œuvre ; l'objet et l'œuvre" » *http://artsplastiques.discipline.ac-lille.fr/documents/c4-evaluation-acquis-dgesco-materialite-3-fiches.pdf*

La fiche 5 aidera particulièrement les candidats à comprendre les liens entre, par exemple, composante plasticienne et compétences relevant directement de ce champ : « Expérimenter, produire, créer » ou « Mettre en œuvre un projet ».

Ils pourront ainsi décliner des observables concrets répondant à une dynamique d'évaluation fondée sur les compétences à acquérir chez les élèves. Pour en comprendre le sens, nous invitons les préparationnaires à bien analyser la planche iconographique fournie dans le dossier. Son approche sensible liée à une bonne connaissance des programmes ouvre sur une réflexion ajustée de l'évaluation au collège comme au lycée.

Approche sous l'angle des dimensions pédagogiques

Faire preuve d'un engagement personnel et savoir argumenter les modalités pédagogiques de la séance créée

⇒ ***Enraciner des intentions et des choix pédagogiques***

Lors de cette session, la majorité des candidats a manifesté un engagement sincère en déployant une énergie notable pour intéresser les élèves et les rendre attentifs aux questionnements sous-tendus par le sujet. Malheureusement, ce souffle dynamique pouvait parfois retomber dans la mesure où les fondements de l'analyse du dossier étaient fragiles, bancals.

Il est apparu trop souvent que les candidats ne savent pas précisément ce qu'ils veulent faire apprendre aux élèves ; ainsi, certaines prestations ont révélé des gestes pédagogiques plaqués pour répondre à un modèle de cours sécurisant, empêchant le candidat de s'emparer réellement des enjeux du dossier.

⇒ ***Contextualiser les apprentissages visés***

Le jury recommande aux futurs candidats de se préparer à ce concours exigeant en veillant à s'intéresser et à questionner des modalités pédagogiques de mise en œuvre de séances d'enseignement variées et diversifiées. Ainsi, il est judicieux de se demander pourquoi montrer une ou plusieurs références à tel moment de la séance plutôt qu'à tel autre, dans quel contexte, avec quels objectifs… (voir *supra*, « être attentif à la place des références artistiques).

Il est de même pertinent de réfléchir à l'intérêt d'un travail de groupe sur une seule réalisation si cette modalité est proposée, de penser une intervention de l'enseignant en cours de pratique menée collectivement ou en groupe restreint, d'en préciser les modalités et les finalités.

⇒ ***Justesse et plasticité des conceptions professionnelles***

N'ayant pas ou encore très peu enseigné, les candidats proposent souvent un schéma de déroulement de séance linéaire, fonctionnant théoriquement, mais éloigné de l'aspect très concret d'un cours d'arts plastiques.

La pratique étant au centre des apprentissages, il convient de se poser la question de l'emboîtement des données matérielles par rapport au temps imparti pour que les élèves réalisent, mais aussi, au sein de la séance créée, d'interroger l'articulation des différentes phases du cours : pratique, culture artistique, relance (de quelle nature : orale, visuelle, avec un support de type « fiche élève », retour réflexif (sous quelles formes)… et de pouvoir envisager et justifier sa propre action au sein du groupe classe.

Si la séance est constituée d'un fond didactique qui doit nourrir les apprentissages visés, elle doit également témoigner de la capacité du futur professeur à prendre du recul sur les différentes modalités pédagogiques prévues pour que le dispositif soit efficient.

À ce titre, nous invitons les candidats à connaître les différentes théories de l'apprentissage[13] et à découvrir ou relire les ressources citées plus haut, notamment :

- https://lewebpedagogique.com/auxvi/2022/10/16/dossier-3-parties-n-fiches-quels-ancrages-et-quelles-approches-aujourdhui-pour-une-didactique-davantage-au-service-des-apprentissages-en-arts-plastiques/

⇒ ***Savoir repréciser et déplacer les justifications initiales des pratiques proposées aux élèves***

Certains candidats ont pu donner une pleine mesure à leur dispositif d'enseignement en sachant justifier et/ou rectifier si besoin les modalités de pratiques proposées aux élèves. Un certain nombre de candidats avait cette capacité remarquable et nécessaire à repenser, reconfigurer, ré-agencer ce qui est proposé en cours d'entretien.

Néanmoins, l'écueil a été constaté chez certains candidats de séances où le travail demandé aux élèves était imprécis, vague et/ou trop peu justifié. Hormis le fait de « faire travailler les élèves en groupe », quand cela était indiqué dans les données du sujet, et ainsi tenter de favoriser la collaboration entre pairs, trop peu de candidats sont parvenus à faire le lien entre l'émergence d'une pratique plastique sensible et singulière, et la construction de compétences socio-comportementales essentielles (telles que l'attention à l'autre et aux autres, l'acceptation des différences - de point de vue, de sensibilité, de langages plastiques, etc.).

Il est attendu des candidats qu'ils montrent une attention sensible aux pratiques plastiques et aux compétences socio-comportementales que ces dernières engagent, le champ des arts plastiques étant un espace privilégié dans le cadre de l'institution scolaire pour favoriser des comportements singuliers.

[13] Article « Apprentissage » in *Dictionnaire encyclopédique de l'éducation et de la formation*, 2e édition, Nathan Université, Paris, 2000 et les différents articles du chapitre « Comment apprend-on ? Cognition et apprentissages » in *Éduquer et former ; Connaissances et débats en Éducation et en Formation*, Sciences humaines éditions, 2011, sous la direction de Martine Fournier.

4. L'exposé

Communiquer sa pensée

Qualités de communication orale et visuelle au service d'un projet d'enseignement

⇒ ***Se préparer***

La communication orale est un geste professionnel fondamental de l'enseignant. Il est donc attendu chez le candidat se présentant au CAPES d'arts plastiques. La communication s'incarne dans une parole fluide et soucieuse de son auditoire, ainsi que dans sa capacité à occuper l'espace. Elle est à soutenir par des formes efficaces de communication écrite et graphique.

Tout cela ne laisse pas de place à l'improvisation. Le candidat doit s'y préparer tôt. L'enjeu n'est pas uniquement d'être efficace le jour de l'oral, mais de démontrer sa capacité de futur enseignant à être présent dans sa classe.

⇒ ***Témoigner d'une certaine aisance et d'écoute***

Il convient de rappeler aux candidats de ne pas strictement lire ses notes, de s'adresser au jury avec un débit de parole qui rende possible la prise de notes. Si des informations sont écrites au tableau, elles gagnent à être synthétiques et rapides afin de maintenir son dynamisme à l'exposé.

On ne peut qu'inviter les candidats à s'entrainer à s'emparer du tableau de manière structurée et synthétique, soit par l'utilisation de mots-clés ou de courtes phrases, soit avec des documents élaborés préalablement et en restant évidemment attentifs à l'orthographe.

Équilibre des parties entre analyse du dossier et présentation de la séance créée

⇒ ***Maîtriser le temps***

Trop souvent les candidats ont consacré un temps considérable à présenter les documents du dossier, en les paraphrasant et en les décrivant sans les mettre en relation. Il ne restait alors parfois que cinq minutes pour évoquer la suite de la séance. Certains sont arrivés à démontrer une vraie structuration de la pensée et de la séance proposée en ménageant les effets d'affichage et de mise en lien des documents.

⇒ ***Outiller la présentation***

Les meilleures présentations ont été celles soutenues par des affichages ou des indications écrites au tableau. Ces dernières pouvaient intégrer la question d'enseignement, les objectifs, les demandes, le scénario pédagogique avec ses phases et ses temporalités, les critères d'évaluation...

Les affichages, au moyen des supports raisins fournis pour la préparation, pouvaient se présenter sous des formes variées : cartes heuristiques, croquis, schémas, plans, codes couleur… au service de la transmission de la pensée. En l'espèce, elles étaient suffisamment grandes pour être lisibles et appropriables par le jury.

Cette préparation, fondée sur la complémentarité du dicible et du lisible, a témoigné de compétences et de gestes professionnels, tout en enrichissant le projet d'enseignement.

5. L'entretien

Dialoguer, faire preuve de mobilité intellectuelle

Cette partie de l'épreuve vise à préciser les choix opérés, à les justifier et à sonder le candidat dans les dimensions didactiques, pédagogiques et culturelles de la séquence décrite, dans ses connaissances : de la discipline des arts plastiques (histoire de l'art, théories de l'art, didactique et pédagogie), en sciences de l'éducation comme dans le champ de la formation.

Une qualité d'écoute et d'ouverture est recommandée pour que ce temps d'échange soit le plus fécond et constructif possible.

Approche sous l'angle des dimensions pédagogiques

⇒ ***Centrer les savoirs professionnels pédagogiques***

Ces dimensions pédagogiques représentent le cœur de l'épreuve de la leçon. Elles devraient donc pouvoir être prises en compte lors de la préparation et, ainsi, faire l'objet d'un temps de présentation lors de

l'exposé. Or, elles sont souvent absentes ou à peine effleurées, alors qu'elles devraient pouvoir nourrir l'échange avec le jury.

Une plus grande adéquation entre les connaissances théoriques, les opérations didactiques et les choix de modalités pédagogiques du candidat est vivement souhaitée. Elle permettrait au besoin une reformulation au regard de la demande faite aux élèves et des objectifs visés.

Le même constat concerne l'approche pédagogique des programmes, particulièrement ceux de lycée et du référentiel de compétences qui les accompagne. Outre leur connaissance fine, leur mise en perspective pédagogique est un atout dans la construction opérante d'une séance pertinente.

⇒ ***S'organiser, peser les termes choisis***

Il a été constaté que certains candidats, pourtant efficaces et clairs dans la partie de l'exposé, n'ont pas réussi à répondre aux attentes de l'épreuve lors de l'entretien, parfois sous l'effet du stress, mais surtout lorsqu'ils ont été interrogés sur des points moins maîtrisés ou non anticipés. Pour cela, il est conseillé, pendant le temps de préparation, de bien organiser ses notes pour pouvoir y revenir, de formuler des hypothèses, ceci afin de ne pas être déstabilisé pendant l'épreuve.

De la même manière, le vocabulaire utilisé ne doit pas mettre le candidat en difficulté : des termes comme « demande, incitation, consigne, contrainte » peuvent être réinterrogés par le jury pour amener à préciser les enjeux théoriques et leur efficience dans la séance et son déroulement. Si dans l'ensemble, les candidats ont fait preuve de qualités de communication lors de la présentation, quelques-uns ont montré, lors de l'entretien, des difficultés dans la maîtrise de la langue ou du lexique spécifique (par exemple, « processus créatif », « mimesis » ou emploi inadapté du verbe « étayer ». Quelques formules familières ont été relevées [« prof d'arts pla », « super »]. Il est recommandé de rester dans un registre de langue soutenu et professionnel même si l'entretien s'apparente à un échange bienveillant.

⇒ ***Écouter dans l'échange, émettre des hypothèses***

Cette année encore, de nombreux candidats ont montré une réelle volonté à prendre en considération les questions du jury, sans toutefois parvenir à répondre aux attentes.

Lors de l'entretien, il est apparu que certains ne s'étaient pas saisis des données du dossier voire ne les avaient pas traitées et ont ainsi répondu à côté des questions, et ce, malgré les relances et reformulations opérées. Le jury ne cherche pas à piéger le candidat, mais à comprendre la cohérence et la pertinence des choix effectués (théoriques, pédagogiques, didactiques, culturels, etc.) lors de l'élaboration de sa séance de cours.

Pendant l'entretien, il est recommandé aux candidats de ne pas se précipiter pour répondre aux questions qui lui sont posées, de ne pas hésiter si besoin à demander à reformuler les questions. Souvent, les meilleures prestations permettent de découvrir des candidats qui s'interrogent sur une pratique en devenir, en ayant des éléments de réponses précis sur les dimensions pédagogiques et didactiques, une maîtrise des connaissances et des gestes professionnels tout comme celle du lexique propre aux arts plastiques.

Des définitions ont pu être apportées, parfois attestant d'une bonne culture disciplinaire et de la capacité à accompagner les élèves dans leur formation en étant rigoureux et précis. Le niveau de maîtrise du candidat s'évalue aussi sur sa capacité à rebondir lors de l'entretien, à modifier *in vivo* le propre de sa séance pour la rendre plus pertinente. La capacité à reconsidérer sa proposition pendant l'entretien montre une certaine plasticité de la pensée, active et réactive.

Se constituer une base solide de références théoriques et culturelles

Il est à rappeler que citer des noms d'auteurs ne suffit pas pour témoigner d'une culture engagée et maîtrisée : il s'agit de mobiliser les références de façon opportune et articulée à la séance proposée.

Dans de bonnes ou très bonnes prestations, les références théoriques dans le domaine de la pédagogie sont venues étayer le propos en étant justifiées et explicitées et non plaquées au discours. La connaissance approfondie des enjeux théoriques et culturels du champ de l'art contemporain comme du passé est une donnée incontournable d'un échange nourri et fructueux (voir *supra* « Connaître et comprendre le champ de l'art »).

Quelques indications bibliographiques portées en annexe du rapport permettront aux futurs candidats de prendre la mesure des exigences attendues du concours.

ÉPREUVE D'ENTRETIEN PROFESSIONNEL

1. Visées du rapport

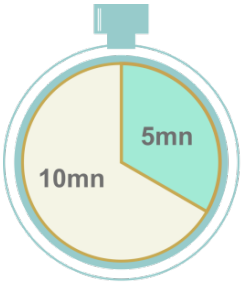
Ce rapport a pour objectif de rendre compte du déroulement de l'épreuve, dans sa temporalité et son organisation, et d'émettre des conseils méthodologiques s'appuyant sur une série d'observations relevée par l'ensemble des membres de jury au terme de la session passée.

Il vise à relever certains écueils et à faire le point de manière concrète sur les attendus explicites et implicites du jury au regard du cadre réglementaire dans les trois étapes suivantes :

- La présentation du projet motivé ;
- L'analyse et appropriation de deux situations professionnelles ;
- Les échanges avec les membres du jury.

2. Rappel sur le déroulement de l'épreuve

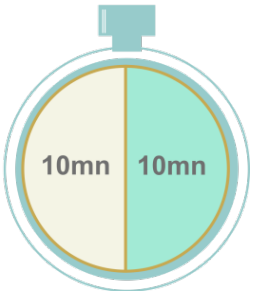
Coef. 3



PARTIE 1 : PRÉSENTATION DU PARCOURS

Dans une première partie, le candidat présente en cinq minutes maxima son projet qu'il articule avec son parcours et ses compétences acquises.

Dans un second temps, sous la forme d'un échange de dix minutes minimum, le jury explore avec le candidat son parcours pour valoriser ses compétences et son projet.



X 2

PARTIE 2 : EXPLORATION DE DEUX SITUATIONS

Le candidat se voit proposer deux situations. L'une **d'enseignement** la seconde de **vie scolaire**.

Il **devra traiter les deux situations** dans l'ordre de son choix. Chaque situation sera l'objet d'une discussion dans une durée équilibrée entre chacune.

Le candidat doit analyser, problématiser puis contextualiser les situations en émettant différentes hypothèses.

Le candidat peut utiliser une montre ou un chronomètre, mais ne peut pas être connecté.
Il n'est pas possible de prendre des notes et d'annoter le sujet.
Le candidat ne peut pas utiliser de document préparé en amont.

3. Ressources complémentaires

Cadre réglementaire de l'épreuve

Les candidats peuvent prendre connaissance sur le site devenirenseignant.gouv.fr du cadrage de l'épreuve[14] et de l'arrêté du 25 janvier 2021 fixant les modalités d'organisation des concours du certificat d'aptitude au professorat de l'enseignement du second degré[15] :

[14]https://www.devenirenseignant.gouv.fr/cid157347/epreuves-capes-externe-cafep-capes-arts-plastiques.html
[15]https://www.legifrance.gouv.fr/jorf/id/JORFTEXT000043075486

https://www.devenirenseignant.gouv.fr/cid159421/epreuve-entretien-avec-jury.html

Fiche individuelle de renseignement

Le candidat admissible transmet préalablement une fiche individuelle de renseignement établie sur le modèle figurant à l'annexe VI de l'arrêté du 25 janvier 2021 fixant les modalités d'organisation des concours du CAPES, selon les modalités définies dans l'arrêté d'ouverture.

Compétences professionnelles attendues

Les **dix compétences professionnelles** à acquérir par les professeurs, documentalistes et conseillers principaux d'éducation pour l'exercice de leur métier :

https://www.education.gouv.fr/bo/2010/29/menh1012598a.htm

Annexes

Figurent en annexe de ce rapport des :

- références sitographiques ;
- exemples de situations soumises aux candidats durant la session 2023 ;
- indications sur la conduite de l'évaluation.

4. Enjeux majeurs de l'épreuve

Projection dans le métier d'enseignant

Pourquoi devient-on enseignant ?

C'est une question majeure que doit se poser un candidat pour sa préparation, afin d'y répondre pendant l'entretien. Elle éclaire son projet et **sert de guide** (implicite et explicite) pendant l'ensemble de l'épreuve.

Cette projection s'appuie sur une réflexion propre et un positionnement en rapport, non seulement avec les savoirs disciplinaires et leur didactique, mais aussi avec les principes éthiques en jeu dans le métier d'enseignant, les règles et devoirs d'un fonctionnaire de l'État, et les valeurs de la République, de l'École républicaine et laïque.

Connaître l'institution et son fonctionnement

Cette épreuve permet de témoigner d'une projection comme futur enseignant **au sein d'un établissement scolaire**. Cela implique donc **une bonne connaissance du fonctionnement d'un collège et d'un lycée** : le quotidien de son action, les scansions de ses instances, la place et les liens entre ses acteurs. Le candidat doit être en mesure de prendre en compte **la diversité des contextes d'exercices et des territoires**.

L'établissement est à appréhender comme un « écosystème » complexe dans lequel se projeter comme **membre actif d'un collectif de professionnels**, mais aussi de partenaires divers, dont les parents. Il faut se montrer capable d'explorer la diversité de ses futures actions au sein de la communauté éducative.

L'identification des dispositifs d'éducation selon différentes échelles est une nécessité. À titre d'exemple, concernant l'éducation artistique, les échelles peuvent variées de l'environnement proche au global : celle d'un territoire (structures locales publiques et privées), d'un département (appel à projets, lieu culturel), d'une académie, d'une région (FRAC, DRAC) ou à l'échelle nationale (politiques, modalités et établissements culturels structurants). Il doit savoir situer des ressources artistiques et culturelles, cibler les types de partenariats à même de lui permettre de construire son travail éducatif et pédagogique.

Ces approches sont transposables à d'autres dimensions éducatives liées aux parcours éducatifs Avenir, Citoyen, Santé, ainsi qu'aux problématiques de prévention, d'inclusion, etc.

Penser la formation de l'élève et du citoyen

L'épreuve vise à explorer la capacité du candidat à appréhender ses futures missions. Sa capacité à convoquer et mobiliser **les Parcours éducatifs** (supra), **les étapes, les ressources et les acteurs permettant la co-construction du projet d'orientation de l'élève** (Parcoursup, ONISEP) est essentielle.

Ce faisant, il témoigne d'une conscience affinée de son rôle dans la formation de l'élève comme futur citoyen et de l'enracinement de ses intentions dans la valeur de la République. Des connaissances ou des repères sont attendus pour étayer les positions adoptées.

Incarner la posture de l'enseignant et le positionnement du fonctionnaire

Le candidat doit être en mesure de se projeter **dans la posture d'un enseignant et d'un fonctionnaire et d'incarner les valeurs de l'école républicaine.**

Il doit connaître **les droits et devoirs de l'enseignant** et pouvoir mobiliser les textes qui la définissent. **Il adopte, lors de l'entretien, une posture de futur enseignant, tant dans ses propos que dans son attitude.**

5. Première partie de l'épreuve

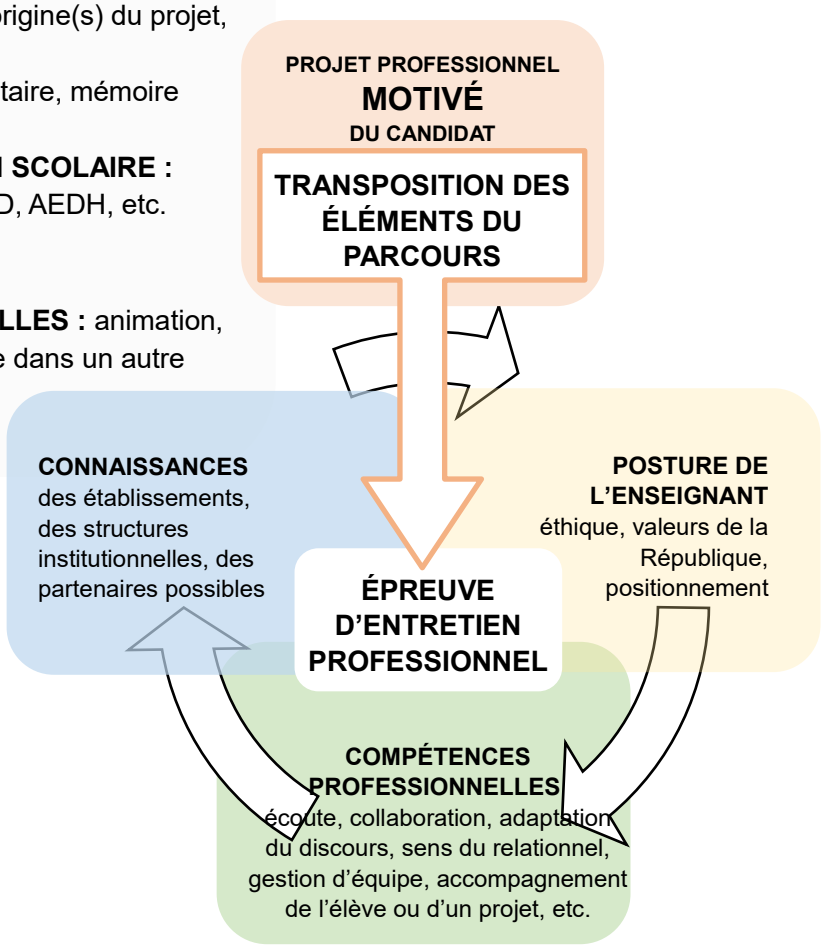
Présentation du candidat

Dans cette première étape, il s'agit d'**explorer son parcours pour en extraire des éléments saillants** qui permettront de mettre à jour la cohérence du projet professionnel d'enseignant. **Tout parcours est valorisable** s'il éclaire les choix, les motivations et les partis-pris du candidat. Aucune expérience ne sera déconsidérée a priori par les membres du jury, même si elle semble éloigner du système éducatif, à partir du moment où il l'articule et l'ancre à son projet professionnel.

Qu'elle soit chronologique, à rebours ou répondant à des axes choisis, **une méthodologie dans la présentation aidera le jury** à mieux comprendre le parcours du candidat. Pour y parvenir, **il est nécessaire de connaître les compétences, connaissances et postures attendues** d'un enseignant, afin de cibler les éléments utiles et pertinents de vos expériences et compétences en écartant le superflu. Nous conseillons d'ancrer la motivation sur des éléments déclencheurs, catalyseurs reliés à une réalité du métier.

PARCOURS DU CANDIDAT

- **ÉLÉMENTS DÉCLENCHEURS :** origine(s) du projet, rencontre(s) décisive(s), etc.
- **FORMATION :** initiale, complémentaire, mémoire d'étude, VAE, etc.
- **EXPÉRIENCE DE L'INSTITUTION SCOLAIRE :** SOPA, alternance, contractuel, AED, AEDH, etc.
- **PRATIQUE PERSONNELLE**
- **ACTIVITÉS ASSOCIATIVES**
- **EXPÉRIENCES PROFESSIONNELLES :** animation, travail temporaire, expérience riche dans un autre domaine, etc.
- **Etc.**



Temps d'échange avec le jury

Le jury est composé de différents personnels de l'Éducation nationale : professeurs d'arts plastiques issus d'établissements publics ou privés, inspecteurs du second degré, chefs d'établissement, personnels administratifs et gestionnaires, etc.

Un jury se doit de respecter un principe de neutralité bienveillante afin de poser les bases d'une **posture ouverte et réactive**. Ainsi le candidat pourra mettre en valeur ses expériences, nourrir les échanges et opérer des réajustements tout au long de l'épreuve.

Pour autant, **au-delà des modalités de l'épreuve, il est le garant du fond et en l'espèce pour cette épreuve de règles et de devoirs futurs** (valeurs, éthique, déontologie, posture éducatrice, etc.). C'est ici une dimension d'exigence vis-à-vis des candidats complétant et équilibrant la bienveillance. Elle oriente l'entretien, peut conduite à demander des précisions, à faire justifier, etc.

Points de vigilance particuliers

Le candidat veillera à utiliser les cinq minutes qui lui sont accordées pour sa présentation. Tout au long de cette première étape, il sera attentif à **ne pas lister gratuitement l'ensemble de ses activités**. Ceci permettra un propos clair et indiquera sa capacité à opérer des choix pertinents.

L'apport des expériences sera toujours être explicité, afin de démontrer une capacité à les transposer dans un projet professionnel. Il devrait, par exemple, savoir distinguer les fonctions d'animateur et de professeur, ou différencier les arts plastiques d'autres disciplines proches comme très différentes.

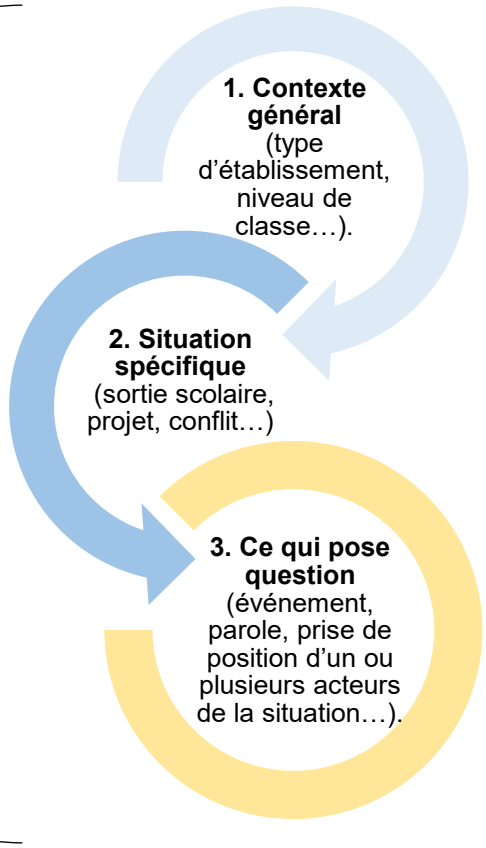
Le candidat se doit d'être **réceptif aux questions du jury** et témoigner d'une bonne **capacité d'adaptation et de rebond**.

6. Deuxième partie de l'épreuve

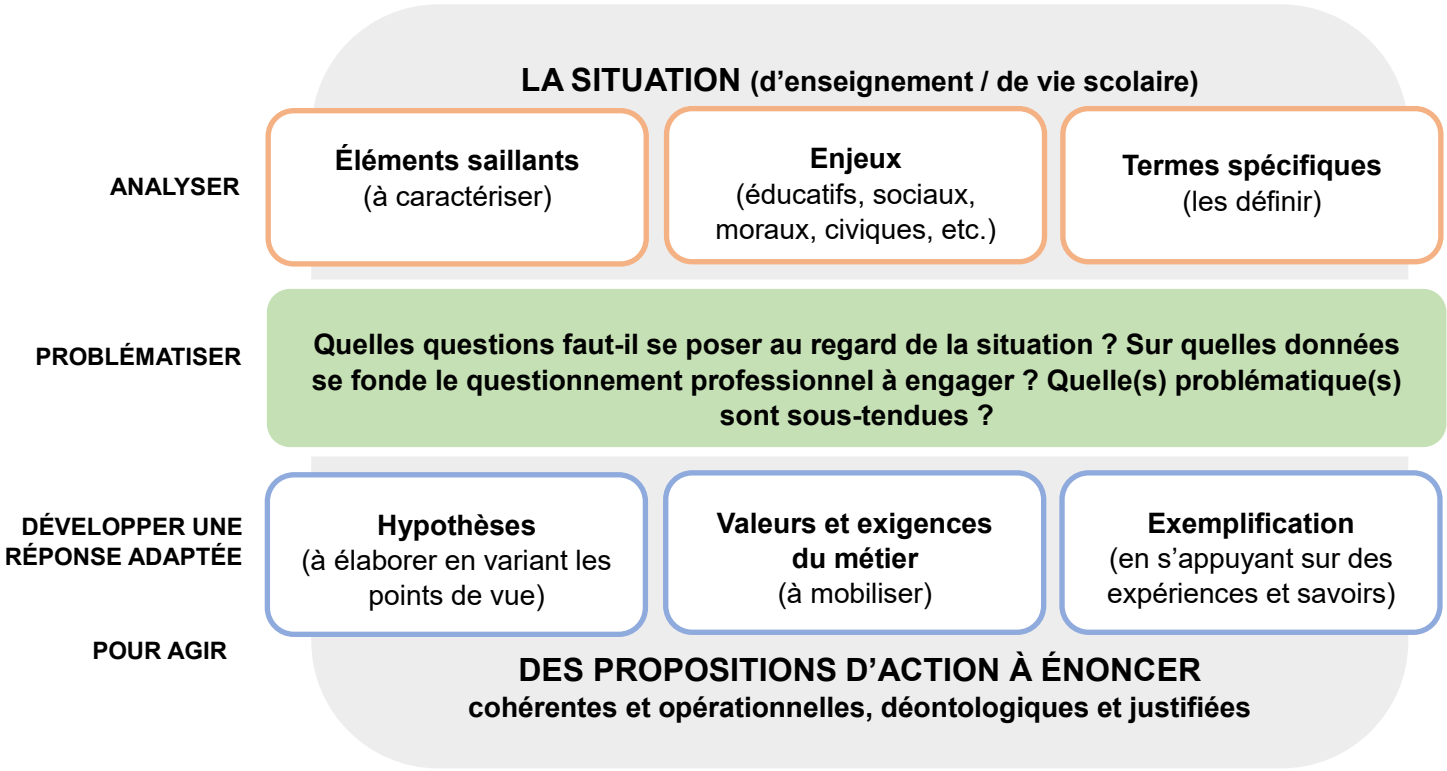
Analyser et problématiser pour agir

Structuration des situations

Elles sont construites sur un schéma invariant de 3 énoncés :



Construire une réflexion et la rendre audible



À la suite de la lecture de la proposition d'une situation, le candidat peut faire entendre le cheminement de sa réflexion (par exemple en introduisant son propos par : « si je comprends bien la situation… »).

La définition des termes importants de la proposition est incontournable. Elle garantit la bonne compréhension de la situation et de ses enjeux éducatifs, sociaux, moraux, et/ou civiques, et permet de cibler les problématiques sous-jacentes.

Pour ce faire, le candidat analyse toutes les données et les problématise, afin de proposer des réponses d'action à la fois ancrées et concrètes.

Suite à l'identification d'une ou plusieurs problématiques, **le candidat émet des hypothèses**, et propose, pour chacune, des actions cohérentes et opérationnelles.

La formulation d'hypothèses permettra au candidat de **s'approprier la situation et** de **rendre sa pensée audible**. Ceci l'aidera à témoigner de son schéma de pensée.

Il est attendu **que le candidat se saisisse des situations afin d'en extraire les enjeux pédagogiques, éducatifs et déontologiques et de confirmer sa bonne connaissance et appropriation des valeurs de la république, de l'École et des exigences du métier.**

Connaître et s'approprier les valeurs et exigences du métier

La fréquentation des sources réglementaires et des principaux textes inhérents à l'exercice de la profession d'enseignant dans le cadre de l'éducation nationale est une nécessité. Par exemple, connaitre l'existence du *Code de l'éducation* et savoir s'y référer, maitriser le *Référentiel des métiers de l'enseignant* pour situer son action, raisonner les principes de la *Charte de la laïcité*, identifier les *Droits et devoirs de l'enseignant*, consulter les *Bulletins officiels* et fréquenter les ressources Éduscol (pédagogie).

Un candidat capable de **convoquer, citer, extraire et expliciter** des textes de cette nature lors de son questionnement ou lors des échanges avec le jury atteste d'une capacité à ancrer son expertise.

De la même façon, il connait **les dispositifs d'accueil des élèves à besoins éducatifs particuliers et sait épeler les acronymes cités** (PAI, PAP, PPRE, PPS, AESH, ULIS. SEGPA). Il sait définir et différencier les **parcours éducatifs transversaux contribuant à** assurer un socle commun de connaissances et de compétences : parcours Avenir, Santé, Citoyen et EAC.

Il devra également savoir quand convoquer, selon le rôle de chacun et en ordre de priorité en fonction d'une situation, **les différents acteurs du cadre scolaire** (Principal. e, adjoint. e, CPE, AED, professeur. e principal. e, infirmier. e, psyEN, intendant. e) et extrascolaire, en particulier l**es familles**.

Points de vigilance particuliers

Le candidat se doit de rester neutre à la lecture du sujet.

Les propositions d'actions gagnent souvent à ne pas être amenées immédiatement après la lecture de la situation. **Il importe que le candidat déploie un chemin de pensée en articulant progressivement analyse, problématisation, formulation d'hypothèses et actions.**

Les hypothèses formulées doivent être choisies pour leur pertinence, il ne s'agit pas d'en établir une liste exhaustive, mais au contraire une sélection éclairante.

Malgré le stress lié à la situation de concours, le candidat est à l'écoute du jury et prend le temps de s'assurer de la bonne compréhension des questions. Il peut, s'il le juge utile, proposer d'autres pistes, opérer un repositionnement, voire changer de point de vue, toujours en argumentant. Toute stratégie d'évitement dessert le candidat. **En effet, si le jury n'obtient pas de réponse à la question posée, le doute maintenu pénalise le candidat.**

Le candidat peut définir les rôles et responsabilités de chaque protagoniste afin d'offrir un éclairage varié d'une même situation.

7. Communication

Construire un propos fluide

Comme indiqué plus haut, le candidat ne doit pas hésiter à **mettre en avant le déroulement et la structure de sa pensée**.

Pour ce faire, il devra :

- s'exprimer avec clarté et conviction ;
- maitriser le temps de parole ;
- utiliser un niveau de langue adapté et un vocabulaire approprié ;
- valoriser son parcours personnel ;
- développer un propos structuré et argumenté ;
- justifier des choix ;
- faire preuve d'un recul critique.

Lien au jury

Celui-ci étant tenu à la neutralité, le candidat ne doit donc pas attendre l'aval ou l'assentiment du jury, interpréter les remarques ou questions soulevées. Par ailleurs, **toute réaction délibérément agressive vis-à-vis du jury est sanctionnée** lors de l'évaluation.

Communication verbale et non verbale

Veillant à sa posture physique (être stable lorsqu'il est debout), à sa gestuelle, à projeter sa voix (varier les intonations), le candidat apporte au jury des indications susceptibles de valoriser ses compétences orales. Au-delà, il rend visible un certain nombre de compétences attendues d'un futur enseignant.

Lors de la passation, il ne se présente pas en qualité d'étudiant, mais de futur enseignant. Il doit par conséquent incarner sa future fonction tant dans sa posture physique que dans sa tenue vestimentaire.

8. Bilan

Connaissance de l'épreuve

Cette session 2023 témoigne d'une façon générale d'une bonne connaissance de l'épreuve et de ses attendus par les candidats.

Préparation à l'épreuve

L'épreuve ne laisse aucune place à l'improvisation et nécessite une préparation en amont de l'épreuve. Le candidat doit se préparer à motiver son projet professionnel, à répondre à des mises en situations professionnelles variées concernant aussi bien le collège que le lycée et à déployer des compétences communicationnelles. Il est également recommandé de repérer en amont ses points de faiblesses ou de fragilité et d'anticiper les questions du jury.

Les jurys émettent quelques constats : le candidat doit veiller à ne pas « plaquer » un discours préétabli ou trop formaté. Il doit témoigner d'une bonne connaissance de l'organisation et du fonctionnement d'un EPLE, en connaitre les instances administratives, et savoir se projeter concrètement dans des situations professionnelles variées. Parallèlement, il doit pouvoir distinguer les rôles et responsabilités des différents acteurs du cadre pédagogique, éducatif et administratif, voire juridique.

ANNEXES

Bibliographies

Indications sur la conduite de l’évaluation

Exemples de sujets et situations soumises aux candidats lors de la session 2023

1. Bibliographies

Épreuve disciplinaire appliquée et épreuve de leçon

Esthétique, théorie, culture artistique, sociologie de l'art

ARASSE, Daniel, *On n'y voit rien. Descriptions*, Paris, Denoël, 2000, rééd. Gallimard, « Folio essais », 2003.

ARDENNE, Paul, *Art, l'âge contemporain, une histoire des arts plastiques à la fin du XXe siècle*, Paris, Éditions du regard, Paris, 1997.

BILLORET-BOURDY, Odile et GUÉRIN, Michel (dir.), *Picasso, Cézanne, quelle filiation ?* Aix-en-Provence, Presses universitaires de Provence (PUP), 2012.

BLISTÈNE, Bernard, *Une Histoire de l'art du XX^e siècle*, Paris, Beaux Arts Magazine/Centre Georges Pompidou, 2008.

BOSSEUR, Jean-Yves, *Vocabulaire des Arts plastiques au XX^e siècle*, Paris, Minerve, 1998.

CAUQUELIN, Anne, *Petit Traité d'art contemporain*, Paris, Seuil, 1996.

CONTE, Richard (dir.), *Le Dessin hors papier*, Paris, Publications de la Sorbonne, 2009.

DELEUZE, Gilles, *Francis Bacon, logique de la sensation*, Paris, Éditions de la différence, 1981.

DENIZEAU, Gérard, *Le Dialogue des arts*, Paris, Larousse, 2008.

DIDI-HUBERMAN, Georges, *Ce que nous voyons, ce qui nous regarde*, Paris, Minuit, 1992.

EWIG, Isabelle et MALDONADO Guitemie, *Lire l'art contemporain*, Paris, Larousse, 2005.

GENETTE, Gérard (dir.), *Esthétique et Poétique*, Paris, Seuil, « Points essais », 1992.

GUÉRIN, Michel, *Philosophie du geste*, Actes Sud, 1995, édition augmentée avec ajout de l'essai Le Geste de penser, 2012.

HARRISON, Charles et WOOD, Paul, *Art en théorie*, Hazan, 2007.

HEINICH, Nathalie, *Le Triple jeu de l'art contemporain. Sociologie des Arts plastiques*, Paris, Minuit, 1998.

LICHTENSTEIN, Jacqueline (dir.), *La Peinture*, Paris, Larousse, « Textes essentiels », 1995.

MEREDIEU (de), Florence, *Histoire matérielle et immatérielle de l'art moderne*, Paris, Bordas, 1994, rééd. « Extenso Larousse », 2004.

MILLET, Catherine, *L'Art contemporain en France*, Paris, Flammarion, 1987.

MONDZAIN, Marie-José *L'Image peut-elle tuer ?* Paris, Bayard, 2002.

PUGNET, Natacha, *L'Effacement de l'artiste, essai sur l'art des années 1960 et 1970*, collection « Essais » La Lettre volée, 2012.

RANCIERE, Jacques, *Le spectateur émancipé*, Paris, Fabrique éditions, 2008.

Pédagogie, didactique et histoire de l'enseignement des arts plastiques

ARDOUIN Isabelle, *Du dessin aux arts plastiques*, in DEVELAY M. savoirs scolaires et didactiques des disciplines, une encyclopédie pour aujourd'hui, Paris, ESF., coll. Pédagogies, 1995.

BAQUE Pierre, *Les enseignements artistiques au ministère de l'Éducation nationale : nouvelles orientations* in Art et Éducation, C.I.E.R.E.C. 1986.

BAQUE Pierre, *Les arts plastiques à l'université : la formation des futurs enseignants*, in « Arts plastiques et formation de la personne : ouverture et diversification », Les amis de Sèvres n° 120, 1985.

BECMEUR Yves, *Du dessin aux arts plastiques*, *in* Le français d'aujourd'hui, n° 88, Paris, association des professeurs de français, 1989.

BELOT Gustave, Rapport sur la réforme de l'enseignement du dessin, (texte introduisant, avec les « Observations générales », les « Programmes de dessin des lycées de garçons »), *Instructions de l'enseignement secondaire*, librairie Delagrave, Paris, 1911.

BONAFOUX Pascal et DANÉTIS Daniel (sous la direction de), *Critique et enseignement artistique : des discours aux pratiques*, Série Références, L'Harmattan, Paris, 1997.

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

BRONDEAU-FOUR Marie-Jeanne, *Didactiques des disciplines : arts plastiques*, *in* Guide bibliographique des didactiques. Des ressources pour les enseignants et les formateurs, Paris INRP, 1993.

BRONDEAU-FOUR Marie-Jeanne et COLBOC-TERVILLE Martine, *Du dessin aux arts plastiques. Repères historiques et évolution dans l'enseignement secondaire jusqu'en 2000*, juin 2018.

BRONDEAU-FOUR Marie-Jeanne. et COLBOC-TERVILLE Martine, *Du dessin aux arts plastiques. Repères historiques et évolution jusqu'en 1996,* site disciplinaire éducnet arts plastiques de l'Académie de Nantes.

BRONGNIART Édouard-Charles, *Officier d'Académie, Inspecteur de l'enseignement du dessin dans les écoles de la ville de PARIS, « De l'enseignement du dessin en 1867* ; Rapports du jury international de l'Exposition Universelle de 1867 à Paris, Imprimerie et librairie administratives de Paul DUPONT, Paris, Commission DAUDRIX, Courrier de l'éducation, n° 32, mai 1976.

CHANTEUX Magali, *Quelques éléments de repère dans le passage de « Dessin » à « Arts plastiques*, document transmis au stage des conseillers pédagogiques, C.P.R. de PARIS, 1989.

CHANTEUX Magali, *Enseignants de CM2 et de 6e face aux disciplines*, collection « Rapports de recherches » n° 9, Paris, I.N.R.P., 1986.

CHANTEUX Magali, *Le statut de l'erreur dans l'enseignement en CM2 et en 6e*, collection école-collège, Paris, I.N.R.P., 1987.

CHANTEUX Magali*, Les enseignements en CM2 et en 6e, ruptures et continuités*, collection « rapports de recherches » n° 11, Paris, I.N.R.P, 1987.

CHANTEUX Magali, *Situations d'enseignement en Arts plastiques en classe de 3°,* collection « rapports de recherches » n° 5, Paris, I.N.R.P, Paris, 1990.

CHANTEUX Magali, *200 ateliers d'arts plastiques au collège, 1983-1984*, Département des Didactiques et Enseignements Généraux, Paris, I.N.R.P. 1985.

CHANTEUX Magali, *Arts plastiques in* Champy et Etévé, Dictionnaire encyclopédique de l'éducation et de la formation, Paris, Nathan, 1994.

CHANTEUX Magali, *Les pratiques des enseignants en arts plastiques. Contribution à leur description en* CM2 et en 6e, Revue française de pédagogie, n° 87, 1989.

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, 1994.

CHAUMET Michel , *L'école numérique, La revue du numérique pour l'éducation*, Poitiers, Canopé-C.N.D.P., mars 2013.

COHEN Jacques, *L'atelier : de l'artisanat à l'art*, n° 120, Les amis de Sèvres, 1985.

COHEN Jacques, *Création, recherches, enseignements en Arts Plastiques : questions d'altérité*, in Les arts plastiques à l'université, Aix, PUF, 1993.

COLLECTIF, *L'artistique : Arts plastiques, art et enseignement*, colloque de Saint-Denis, mars 1994, Créteil, CRDP, 1997.

COLLECTIF, *Pratiques et arts plastiques. Du champ artistique à l'enseignement*, Actes de Université d'été, 1997, Rennes, PUR, 1998.

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

COLOMB Jacques, (sous la direction de) *Situations d'enseignement en arts plastiques en classe de 3e.* Pratiques et effets, Paris INRP, coll. Rapports de recherches, 1990.

COURBET Gustave, (1861), *Peut-on enseigner l'art ?* Paris, l'Échoppe, , 1986.

ENFERT Renaud (d'), *L'Enseignement du dessin en France*, Paris, Belin, « Histoire de l'éducation », 2003.

ESPINASSY Laurence, *Entre référence artistique et « incitation » : un milieu pour apprendre à lire le travail invisible en cours d'arts plastiques*, Symposium « La place de l'œuvre d'art dans les situations de médiation et d'enseignement artistique »Congrès de l'AREF, Montpellier, août 2013.

ESPINASSY Laurence, *Jouer avec les mots, tordre les outils : la production plastique au collège. Le Français dans Le Monde, CLE International, 2008.*

FOREST Fred, *Repenser l'art et son enseignement. Les écoles de vie*, Paris, L'Harmattan, 2002.

FOURQUET Jean-Pierre*, L'Art vivant au collège : rencontres avec des œuvres et des artistes contemporains*, CRDP Champagne Ardenne, 2004.

GAILLOT Bernard-André, *Arts plastiques. Éléments d'une didactique critique*, Paris, PUF, « Éducation et formation », 1997.

GAILLOT Bernard-André, *Enseigner les arts plastiques par l'évaluation*, Cahiers Pédagogiques, n° 294, mai, 1991.

GAILLOT Bernard-André, *L'Approche par compétences*, conférence 2009, IUFM Canebière, Marseille.

GENET-DELACROIX Marie-Claude. et TROGER Claude, *Du dessin aux arts plastiques. Histoire d'un enseignement*, CRDP de la Région Centre, 1994.

HABY René, préface de « *Réforme du système éducatif* », C.N.D.P., 1977.

LANDSHEERE Viviane et Gilbert (de), *Définir les objectifs de l'éducation*, Paris, PUF, 1976.

LEROUX G., FAUSER-DELABY, H. LEBLIC, DUPRAT, BARDOT, *L'enseignement des arts plastiques dans le cadre de l'enseignement général*, XXIIe congrès mondial, Les cahiers de Sèvres, INSEA,1975.

MAUVE Christiane, *Esquisses pour une généalogie des enseignements artistiques à l'école primaire — 1880 : l'enseignement du dessin*, Art et éducation, travaux 51, Université de Saint Étienne, C.I.E.R.E.C., 1986.

MAUVE Christiane, *L'enseignement de dessin au XIXe siècle*, intervention orale dans le cadre du stage « Formation et information des conseillers pédagogiques et formateurs en arts plastiques de l'Académie de Versailles », le 16 novembre 1987. Notes du compte-rendu du stage.

MEIRIEU Philippe, *La pédagogie entre le dire et le faire*, Paris, ESF, 1995.

MIALARET Gaston et VIAL Jean (Dir.), *Histoire mondiale de l'éducation*, tome 3, Paris, P.U.F. 1981,

MICHAUD, Yves, *Enseigner l'art ? Analyses et réflexions sur les écoles d'art*. Paris, Éditions Jacqueline Chambon, 1993.

MONNIER Gérard, *Approche historique et critique de l'enseignement artistique : remarques sur ses fonctions réelles*. Art et Éducation travaux 51, Université de Saint-Etienne C.I.E.R.E.C., 1986.

MONNIER Gérard, *Des beaux-arts aux arts plastiques, une histoire sociale de l'art*, Paris, La manufacture, 1991.

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

OTTIN Auguste, Inspecteur de l'enseignement du dessin des écoles communales de Paris, « Rapport sur l'enseignement du dessin des écoles communales de Paris », CHAIX et Cie, 1879.

PELISSIER Gilbert, « Aperçu de l'évolution depuis 1972 », *Les arts plastiques, tentatives d'approche d'une discipline* , Vanves, C.N.E.D., 1981.

PELISSIER Gilbert, Inspecteur général, intervention orale dans le cadre du stage académique « Formation continuée des formateurs en arts plastiques » à Livry-Gargan le 14 janvier 1991, Bulletin Académique d'Informations (77, 93, 94), N° 4, avril, 1991.

PELISSIER Gilbert*, La création des ateliers d'arts plastiques au collège*, Les amis de Sèvres n° 120, 1985.

PELISSIER Gilbert, *Arts plastiques au collège. Enseignement en situation d'autonomie*. Lyon, CRDP, 1987.

PELISSIER Gilbert, *Arts plastiques, les pratiques pédagogiques en 6e*, rapport, Paris, MEN, 1991.

PELISSIER Gilbert, « Le discours critique dans le champ des arts plastiques » *in Actes de l'université d'été. Critique et enseignement artistique : des discours aux pratiques*, Sèvres, oct. 95, Paris, l'Harmattan, coll. Éducation et formation, série références, 1997.

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

PELISSIER Gilbert, *Les ateliers de pratique artistique conduits par les professeurs d'arts plastiques*. Rapport d'étude, Paris, MEN, 1996.

PELISSIER Gilbert, *Les enseignements artistiques au collège*, *in* Rapport annuel de l'IGEN, Paris, MEN, documentation française, 1993.

PELISSIER Gilbert, *Situation des enseignements obligatoires à l'école élémentaire et au collège,* et *Mise en œuvre de la rénovation des lycées in les enseignants et les pratiques artistiques*, Rapport d'étude, IGEN, Paris, MEN, mai 1995.

PELISSIER Gilbert, *Tentatives d'approche d'une discipline*, Vanves, CNED, 1992.

PÉLISSIER Gilbert. « Arts plastiques : que l'école est belle ou petit plaidoyer pour un certain flou »*, CommunicAction - Courrier de la commission Académique d'Action Culturelle,* n° 29, Paris,CRDP, 1992.

PÉLISSIER Gilbert, *Arts plastiques, art et enseignement*, Saint-Denis, musée d'art et d'histoire, 23 et 24 mars, 1994, Créteil, CRDP, 1997.

PÉLISSIER G., *Le devenir de l'enseignement des arts plastiques, la question de la didactique*, Paris, CNED, 1996.

PÉLISSIER Gilbert, *Quel lycée pour demain, propositions du Comité National des programmes sur l'évolution des Lycées*, Paris, C.N.D.P./M.E.N., 1991.

RAVAISSON Félix., *L'art dans l'école*, Paris, imprimerie A. Quentin, 1879.

ROUX Claude, *L'Enseignement de l'art. La formation d'une discipline*, Nîmes, Jacqueline Chambon, 1999.

SULTAN Josette, *Faire de l'image une activité de connaissance*, in Faire/voir et savoir, Paris, INRP, 1992.

VIEAUX Christian, *Quels ancrages et quelles approches, aujourd'hui, pour une didactique davantage au service des apprentissages en arts plastiques ?* juin 2022, dossier organisé en 3 parties et différentes fiches par partie, fiches en ligne au 1er septembre 2023 :

Présentation du dossier : https://lewebpedagogique.com/auxvi/2022/10/16/dossier-3-parties-n-fiches-quels-ancrages-et-quelles-approches-aujourdhui-pour-une-didactique-davantage-au-service-des-apprentissages-en-arts-plastiques/

Partie 1 : *Émergence d'un modèle « hybridé » : réagencer, remodeler la séquence d'arts plastiques (principalement au collège) :* *https://lewebpedagogique.com/auxvi/files/2023/01/PARTIE-1_FICHE-1_Didactique-service-apprentissages-AP_RÉAGENCER-REMODELER-SÉQUENCE_-EMERGENCE-MODELE-HYBRIDE.pdf*

Fiche 1 : *Émergence d'un modèle dit « hybridé » au regard du modèle prégnant de la séquence d'arts plastiques :* https://lewebpedagogique.com/auxvi/files/2023/01/PARTIE-1_FICHE-1_Didactique-service-apprentissages-AP_RÉAGENCER-REMODELER-SÉQUENCE_-EMERGENCE-MODELE-HYBRIDE.pdf

Fiche 2 : *Dans le modèle dit « hybridé », diverses centrations au service des apprentissages, les identifier et les situer dans une séquence :* *https://lewebpedagogique.com/auxvi/files/2023/01/PARTIE-1_FICHE-2_Didactique-service-apprentissages-AP_RÉAGENCEMENT-REMODELAGE-SÉQUENCE_-IDENTIFIER-SITUER-DIVERSES-CENTRATIONS.pdf*

Fiche 3 : *Possibles causes et sources d'un renouvellement (re) penser une séquence à partir de deux conceptions schématisées de sa modélisation :* *https://lewebpedagogique.com/auxvi/files/2023/01/PARTIE-1_FICHE-3_Didactique-service-apprentissages-AP_RÉAGENCER-REMODELER_RE-PENSER-SÉQUENCE.pdf*

Fiche 4 : *Penser une didactique à partir de principes, d'invariants, de constantes plus que de normes :* *https://lewebpedagogique.com/auxvi/files/2023/01/PARTIE-1_FICHE-4_Didactique-service-apprentissages-AP_RÉAGENCER-REMODELER_RE-PENSER_PRINCIPES-INVARIANTS-CONSTANTES.pdf*

Fiche 5 : *Conceptions éducatives ancrées en droit, convergences de visées et de modalités :* *https://lewebpedagogique.com/auxvi/files/2023/01/PARTIE-1_FICHE-5_Didactique-service-apprentissages-AP_RÉAGENCER-REMODELER_RE-PENSER-SÉQUENCE_ANCRAGES-DROIT-CONVERGENCES-MODALITÉS.pdf*

VIEAUX Christian, *Trois grandes positions (traditions) en éducation et leurs liens/incidences avec la transmission de savoirs en matière d'éducation artistique, dossier organisé en 6 fiches en ligne :*

Fiche 1 : *Présentation, préambule (trois signaux relevant des droits) et introduction* : https://lewebpedagogique.com/auxvi/?p=464&preview=true

Fiche 2 : *Sur le modèle transmissif, celui dit de « l'empreinte », en éducation artistique* : https://lewebpedagogique.com/auxvi/?p=470&preview=true

Fiche 3 : *Sur le modèle comportementaliste, celui dit de « conditionnement », en éducation artistique* : https://lewebpedagogique.com/auxvi/?p=473&preview=true

Fiche 4 : *Sur les modèles constructivistes et socioconstructivistes, en éducation artistique* : https://lewebpedagogique.com/auxvi/?p=475&preview=true

Fiche 5 : *Évolution d'un modèle d'enseignement des arts plastiques dans la scolarité obligatoire (à grandes enjambées...)* : https://lewebpedagogique.com/auxvi/?p=479&preview=true

Fiche 6 : *Installation d'une position « hybridée » en arts plastiques (source C. VIEAUX, 2018)* : https://lewebpedagogique.com/auxvi/?p=479&preview=true

VIEAUX Christian, *La question de la problématisation à visée didactique dans la séquence d'arts plastiques (principalement au collège)*, 15 mars 2023, Centre Pompidou Metz, intervention dans le cadre d'un séminaire des professeurs d'arts plastiques dédié à la problématisation https://lewebpedagogique.com/auxvi/files/2023/03/2023-15-03_Intervention-seminaire-problematisation_Ac-NANCY-METZ_CVieaux_Public.pptx

VIEAUX Christian, *Historique critique de l'éducation artistique en France*, in Champs culturels — 23 —, Art contemporain et éducation artistique, la persistance d'un malentendu ? Actes du colloque, Poitiers 28 & 29 Janvier 2009.

VIEAUX Christian, *Verbalisation/explicitation/entretien d'explicitation, Comprendre et situer la « verbalisation » en arts plastiques au regard de l'explicitation,* académie de Paris, Octobre, 2012.

Théories et essais sur l'éducation artistique

ARDOUIN Isabelle, *L'Éducation artistique à l'école*, Issy-les-Moulineaux, Paris, ESF, « Pratiques et enjeux pédagogiques », 1997.

BORDEAUX Marie-Christine. et DESCHAMPS François, *Éducation artistique, l'éternel retour ? Une ambition nationale à l'épreuve des territoires*, Toulouse, Éditions de l'Attribut,coll. « La culture en question », 2013.

BOURDIEU Pierre, *Penser l'art à l'école*, Arles, Actes Sud, 2001.

CARASSO Jean-Gabriel, *Art, culture et éducation au cœur d'une passion*, Entretien avec Émile Lansman, Lansman Éditeur, coll. « Chemin des passions », Manage 2008.

CARASSO Jean-Gabriel, *Nos enfants ont-ils droit à l'art et à la culture ?* Toulouse, Éditions de l'Attribut, coll. « La culture en question », 2005.

CHABANNE Jean-Charles, PARAYRE Marc, VILLAGORDO Éric, *La rencontre avec l'œuvre. Éprouver, pratiquer, enseigner les arts et la culture*, Paris, L'Harmattan, 2012.

Collectif, « Évaluer les effets de l'éducation artistique et culturelle », Symposium européen et international de recherche, 10,11 et 12 janvier 2007, *La Documentation française*, Centre Pompidou, Paris, 2008.

COLLECTIF, *L'Art pour quoi faire ? Á l'école, dans nos vies, une étincelle*, Autrement, n° 195, 2002.

COLLECTIF, *L'Éducation artistique et culturelle, de la maternelle au lycée*, hors-série Beaux-Arts magazine, septembre, 2009.

DE DUVE Thierry, *Faire école (ou la refaire) ?* édition revue et augmentée, Dijon, Les Presses du Réel, 2008.

FOREST Fred, *Repenser l'art et son enseignement. Les écoles de vie*, Paris, L'Harmattan, 2002.

FOURQUET Jean-Pierre, *L'Art vivant au collège : rencontres avec des œuvres et des artistes contemporains*, CRDP Champagne Ardenne, 2004.

GIBOULET François et MENGELLE-BARILLEAU Michèle, *La peinture, collection repères pratiques*, Paris, Nathan, 2013.

KERLAN Alain, *L'art pour éduquer ? La tentation esthétique : contribution philosophique à l'étude d'un paradigme*, Montréal, Presses de l'Université de Laval, 2004.

LANEYRIE-DAGEN Nadeije, *Lire la peinture (dans l'intimité des œuvres)*, Paris, Larousse, 2002.

LANEYRIE-DAGEN Nadeije*, Lire la peinture (dans le secret des ateliers)*, Paris, Larousse, 2004.

LISMONDE Pascale, *Les Arts à l'école*, Paris, SCEREN, CNDP, Gallimard, Folio, 2002.

MICHAUD Yves, *Enseigner l'art ? Analyses et réflexions sur les écoles d'art*, 1993, Nîmes, Jacqueline Chambon, coll. « Rayon Art », 1999.

VIEAUX Christian, *Se situer dans des « querelles » de l'éducation artistique, les dépasser pour agir, in Paroles en archipels*, mai 2022, à partir d'un texte de janvier 2014. https://lewebpedagogique.com/auxvi/2022/05/13/se-situer-dans-des-querelles-de-leducation-artistique/

VIEAUX Christian, Revue, en quatre fiches, d'ancrages, de points de « doctrine », de modalités instituées de l'éducation artistique et culturelle (EAC), in Paroles en archipels, février 2022. https://lewebpedagogique.com/auxvi/files/2023/02/2022-02-16_Revues-ancrages-doctrines-modalites-EAC_4-FICHES_C.VIEAUX.pdf

FICHE 1 – Première revue sélective : quelques ancrages en droits de l'EAC

FICHE 2 – Seconde revue : contextes culturels et principes cardinaux d'une EAC « moderne »

FICHE 3 – Troisième revue : une EAC sous le prisme d'un « parcours »

FICHE 4 – Quatrième revue : principales scansions « historiques » de trois centrations de la notion d'EAC

Pédagogie et didactique, sciences de l'éducation

ALEXANDRE Danielle, *Anthologie des textes clés en pédagogie*, Paris, ESF, 2010.

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

ASTOLFI, Jean-Pierre, *L'école pour apprendre*, « Trois modèles pour enseigner », Paris, ESF, 1992.

BARBIER René, *L'Approche transversale. L'écoute sensible en sciences humaines*, Paris, Anthropos, coll. « Exploration interculturelle et sciences sociales », 1997.

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

BROUSSEAU Guy, *Théorie des situations didactiques*, Grenoble, La Pensée Sauvage, 1998.

BRUNER Jérôme, *Car la culture donne forme à l'esprit*, 1990, Paris, Éditions Retz, 2005.

BRUNER Jérôme, *Cultures et modes de pensée. L'esprit humain dans ses œuvres*, Paris, Éditions Retz, 2000.

Cahiers pédagogiques, *L'évaluation en classe*, hors — série n° 39 (sélection d'archives des Cahiers pédagogiques), avril 2015.

CASTINCAUD Florence et ZAKHARTCHOUK Jean-Michel, *L'évaluation plus juste et efficace : comment faire ?* Paris, coédition CANOPÉ et CRAP-Cahiers Pédagogiques, collection Repères pour agir, , 2014.

CHEVALLARD Yves, *La transposition didactique*, Grenoble, La Pensée Sauvage, 1991.

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.

DEWEY John, *Expérience et Éducation (précédé de Démocratie et Éducation)*, 1938, Paris, Armand Colin,2011.

DROUIN-HANS Anne-Marie, *L'Éducation, une question philosophique*, Paris, Anthropos, coll. « Poche éducation », 1998.

GAUTHIER Clermont et TARDIF Maurice, *La pédagogie. Théorie et pratiques de l'Antiquité à nos jours,* Québec, Éd. Gaëtan Morin, 1996.

GIORDAN André, *Apprendre*, Paris, Belin, 1998.

HADJI Charles, *Faut-il avoir peur de l'évaluation ?* Bruxelles, De Boeck, 2012.

HAMELINE Daniel, *Courants et contre-courants dans la pédagogie contemporaine*, Paris, ESF, 2000.

HATCHUEL Françoise, *Savoir, apprendre, transmettre : une approche psychanalytique du rapport au savoir*, Paris, La Découverte, 2005.

HONORÉ Bernard, *Sens de la formation, Sens de l'Être. En chemin avec Heidegger*, Paris, L'Harmattan, 1990.

HOUSSAYE Jean, *Le Triangle pédagogique. Les différentes facettes de la pédagogie*, Paris, ESF, 2014.

HOUSSAYE Jean, *Le Triangle pédagogique. Théorie et pratiques de l'éducation scolaire*, 1988, vol. 1, Berne, Peter Lang éditions, 2000.

IMBERT Francis, *L'impossible métier de pédagogue*, Paris, ESF, 2000.

LACHANCE Jocelyn, *Photos* d'ados à l'ère du numérique, Québec, Presses de l'Université Laval, 2013.

LAROSSA Jorge, *Apprendre et être. Langage, littérature et expérience de formation*, Issy-les-Moulineaux, Paris, ESF, 1998.

MAUBANT Philippe ,GROUX Dominique et ROGER Lucie (Dir.), *Cultures de l'évaluation et dérives évaluatives*, Paris, L'Harmattan, collection « Éducation comparée », 2014.

MEIRIEU Ph., *Histoire et actualité de la pédagogie, repères théoriques et bibliographiques. Outils de base pour la recherche en éducation*, 1. Université Lumière-Lyon 2, 1994.

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

MÉRIEU Philippe, *Pédagogie : des lieux communs aux concepts clés*, Paris, ESF, 2013.

NONNON Élisabeth, « Travail des mots, travail de la culture et migration des émotions : les activités de français comme techniques sociales du sentiment », *in Vigotski et les recherches en éducation et en didactiques*, sous la direction de Michel Brossard, Jacques Fijalkow, Serge Ragano et Laurence Pas, , Bordeaux, Presses universitaires, 2008.

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

PERETTI André de, *Pertinence en éducation*, tome 1 & 2, Paris, ESF, 2001.

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

PERRENOUD Philippe, « La transposition didactique à partir de pratiques : des savoirs aux compétences *», in Revue des sciences de l'éducation*, Montréal, Vol XXIV, n° 3, 1998.

POSTIC Marcel, *La relation éducative*, Paris, PUF, 2001.

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

RAYNAL Françoise et RIEUNIER Alain, *Pédagogie, dictionnaire des concepts-clés*, Paris, ESF, 2014.

REUTER Yves, COHEN-AZRIA Cora, DAUNAY Bertrand *et al*., *Dictionnaire des concepts fondamentaux des didactiques*, Bruxelles, De Boeck, « Hors collection », 2013.

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

SENSEVY Gérard, sous la direction de MERCIER Denis, *Agir ensemble : l'action didactique conjointe du professeur et des élèves*, Rennes, Presses Universitaires de Rennes, 2007.

SOURIAU Étienne, sous la direction de, *Vocabulaire d'esthétique*, Paris, P.U.F, Coll. « Quadrige », 1990.

THIEVENAZ J., « Repérer l'étonnement : une méthode d'analyse du travail en lien avec la formation », *in S'étonner pour apprendre*, Éducation Permanente n° 200 2014-3. Paris, 2014.

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

VERGNAUD Gérard, *Lev Vygotski - Pédagogue et penseur de notre temps*, Paris, Hachette Éducation, , 2000.

VYGOTSKI Lev, *Pensée et langage*, 1934, Paris, La Dispute, 5e édition, 2019.

WITTGENSTEIN Ludwig, *Recherches philosophiques*, 1953, Paris, Gallimard, 2004.

ZAKHARTCHOUK Jean-Michel, *L'enseignant, un passeur culturel*, Paris, ESF, 1999.

Sitographie

Ensemble des ressources d'accompagnement des programmes d'arts plastiques des cycles 3 et 4 et le lycée sur eduscol :

Programme et ressources d'accompagnement (cycle 3) : https://eduscol.education.fr/143/arts-plastiques-cycles-2-et-3

Programme et ressources d'accompagnement (cycle 4) : https://eduscol.education.fr/3869/arts-plastiques-cycle-4

Actualités des pages « Arts plastiques du site eduscol.

https://veille-et-analyses.ens-lyon.fr/DA/ListeDossiers.php (dossiers de veille de l'IFÉ synthétisant l'état de réflexion sur de nombreuses questions : évaluation, compétence, etc.).

http://meirieu.com (site de Philippe Meirieu, Histoire et actualité de la pédagogie).

http://gaillot.ba-artsplast.monsite-orange.fr/index.html (site de Bernard-André Gaillot).

DEHAENE S, *Les grands principes de l'apprentissage*, Collège de France et Unit INSERM-CEA de Neuro NeuroSpin Center, Saclay, France www.unicog.org Disponible sur : https://www.college-de-france.fr/fr/agenda/colloque/sciences-cognitives-et-education/les-grands-principes-de-apprentissage

GIORDAN André, *Des modèles pour comprendre l'apprendre : de l'empirisme au modèle allostérique.* http://www.andregiordan.com/articles/apprendre/modalost.html

GIORDAN André, Le modèle allostérique et les théories contemporaines sur l'apprentissage, http://www.ldes.unige.ch/publi/rech/th_app.htm

MERLE P, *L'évaluation par les notes : quelle fiabilité et quelles réformes ?* in Regards croisés sur l'économie, L'école, une utopie à reconstruire, vol. 2, n° 12, éd. La Découverte, 2012. Disponible sur : https://www.cairn.info/revue-regards-croises-sur-l-economie-2012-2-page-218.htm

MICHAUD Bernard, *Enseigner des problèmes ?* conférence prononcée lors du stage de didactique des arts plastiques, Sèvres, décembre, 1990. https://pedagogie.ac-rennes.fr/spip.php?article7450

REY O et FEYFANT A, *L'évaluation pour (mieux) faire apprendre*, dossier de veille n° 94, Lyon, IFÉ, septembre 2014. Disponible sur : https://edupass.hypotheses.org/118

REY O, *Le défi de l'évaluation des compétences*, Dossier de veille n° 76, Lyon, IFE, 2012. Disponible sur : http://ife.ens-lyon.fr/vst/DA-Veille/76-juin-2012.pdf

VIAL M, *Entre accompagnement et évaluation : tensions créatives ou destructrices ?* Conférence Haute École Pédagogique Vaud. Lausanne, 28 février 2013. http://www.michelvial.com/boite_11_15/2013_Vial_Entre_accompagnement_et_evaluation_tensions_creatives_ou_destructrices_Lausanne_28_fevrier_13.pdf

Conseil scientifique de l'éducation nationale, https://www.reseau-canope.fr/conseil-scientifique-de-leducation-nationale.html

VIEAUX C., Paroles en archipel, https://lewebpedagogique.com/auxvi/2022/03/13/bonjour-tout-le-monde/

2. Épreuve d'entretien professionnel

AED : https://www.education.gouv.fr/bo/19/Hebdo41/MENH1929194C.htm

AESH : https://www.education.gouv.fr/les-accompagnants-des-eleves-en-situation-de-handicap-12188

ALLOPHONES : https://eduscol.education.fr/1191/ressources-pour-l-accueil-et-la-scolarisation-des-eleves-allophones-nouvellement-arrives-eana

BREVET : https://www.education.gouv.fr/le-diplome-national-du-brevet-10613

CARRÉ RÉGALIEN : https://www.education.gouv.fr/un-carre-regalien-dans-chaque-academie-326017

CHEF D'ÉTABLISSEMENT : https://www.education.gouv.fr/etre-personnel-de-direction-6830

CPE : https://www.education.gouv.fr/conseiller-principal-d-education-11459

CONSEIL D'ADMINISTRATION : https://www.service-public.fr/particuliers/vosdroits/F1393

DEVOIRS FAITS : https://www.education.gouv.fr/devoirs-faits-un-temps-d-etude-accompagnee-pour-realiser-les-devoirs-7337

DEVOIR DE RÉSERVE/DISCRÉTION/SECRET PROFESSIONNEL : https://www.service-public.fr/particuliers/vosdroits/F530

EPLE : https://www.education.gouv.fr/l-eple-et-ses-missions-40790

EREA/LEA : https://eduscol.education.fr/1178/les-etablissements-regionaux-d-enseignement-adapte

FAIT RELIGIEUX : https://eduscol.education.fr/427/enseigner-les-faits-religieux-2002-et-2011

https://sites.ac-nancy-metz.fr/arts-plastiques/arts-et-laicite/

FOURNITURES SCOLAIRES : https://www.education.gouv.fr/bo/2009/09/mene0900080c.html

HARCÈLEMENT/CYBER HARCÈLEMENT : https://www.education.gouv.fr/non-au-harcelement/lutte-contre-le-harcelement-l-ecole-289530

HOMOPHOBIE/TRANSPHOBIE : https://www.education.gouv.fr/contre-l-homophobie-et-la-transphobie-l-ecole-40706

INFIRMIÈRE : https://www.education.gouv.fr/etre-infirmiere-de-l-education-nationale-et-de-l-enseignement-superieur-1715

LAÏCITÉ :

https://www.education.gouv.fr/la-laicite-l-ecole-12482

https://eduscol.education.fr/1620/la-laicite-l-ecole-outils-et-ressources

https://eduscol.education.fr/document/22435/download

https://www.vie-publique.fr/dossier/20199-letat-et-les-cultes-laicite-et-loi-de-1905

https://www.education.gouv.fr/valeurs-et-engagement-89246

MISSION PARTICULIÈRE : https://www.education.gouv.fr/bo/15/Hebdo14/MENH1506032C.htm

PAP : https://eduscol.education.fr/1214/mettre-en-oeuvre-un-plan-d-accompagnement-personnalise

PAI/PPRE/PPS : https://eduscol.education.fr/document/21427/download

PARCOURS ÉDUCATIF (Éducation artistique et culturelle, Santé, Citoyen, Avenir) : https://eduscol.education.fr/676/les-parcours-educatifs-l-ecole-au-college-et-au-lycee

PARCOURSUP : https://www.parcoursup.fr

PPS :

https://www.service-public.fr/particuliers/vosdroits/F33865

https://ecole-et-handicap.fr/handicap-et-scolarisation/la-mise-en-oeuvre-du-projet-personnalise-de-scolarisation-pps/

PROFESSEUR PRINCIPAL : https://www.education.gouv.fr/bo/18/Hebdo33/MENE1823888C.htm

PSY-EN:

https://www.education.gouv.fr/bo/17/Hebdo18/MENE1712350C.htm

https://www.education.gouv.fr/bo/17/Hebdo18/MENE1712359A.htm

https://www.education.gouv.fr/etre-psychologue-de-l-education-nationale-psyen-11831

RACISME/ANTISÉMITISME :

https://www.education.gouv.fr/bo/15/Special5/MENE1500352M.htm

https://cache.media.education.gouv.fr/file/MEN_SPE_5/75/5/ensel0352_annexe2_437755.pdf

REP/REP +/CITÉ ÉDUCATIVE : https://eduscol.education.fr/1028/la-politique-de-l-education-prioritaire-les-reseaux-d-education-prioritaire-rep-et-rep

SEGPA :

https://www.service-public.fr/particuliers/vosdroits/F32752

https://eduscol.education.fr/1184/sections-d-enseignement-general-et-professionnel-adapte

SOCLE COMMUN DE CONNAISSANCES, DE COMPÉTENCES ET DE CULTURE : https://www.education.gouv.fr/le-socle-commun-de-connaissances-de-competences-et-de-culture-12512

SORTIES SCOLAIRES : https://www.education.gouv.fr/bo/2023/Hebdo26/MENE2310475C

TÉLÉPHONE PORTABLE : https://www.education.gouv.fr/interdiction-du-telephone-portable-dans-les-ecoles-et-les-colleges-7334

TRANSIDENTITÉ : https://www.education.gouv.fr/bo/21/Hebdo36/MENE2128373C.htm

ULIS : https://eduscol.education.fr/1164/les-unites-localisees-pour-l-inclusion-scolaire-ulis

VALEURS DE LA RÉPUBLIQUE : https://www.education.gouv.fr/valeurs-et-engagement-89246

VIE SCOLAIRE : https://www.education.gouv.fr/bo/15/Hebdo31/MENH1517711C.htm

3. Indications sur la conduite de l'évaluation

Épreuve disciplinaire

Une note globale égale ou inférieure à 5 est éliminatoire

*Si l'un des trois défauts ci-dessous est constaté, la note globale est d'emblée éliminatoire. Elle est outre fixée par le jury à **0,5/20**.*	
RESPECT DU CADRE RÉGLEMENTAIRE	- Hors caractéristiques définies du format et du support - Absence de note d'intention - Absence de représentation du projet dans un contexte choisi d'exposition

ÉVALUATION DE LA PRODUCTION PLASTIQUE *(Compétences plasticiennes et engagement artistique)* *75 % du total de l'épreuve*	**Tirer parti des documents du sujet, des données et des questionnements sous-tendus** *20 % de la note globale de cette partie de l'épreuve*				
	Non acquis	Élémentaire	Intermédiaire	Avancé	Expert
	Maîtriser les moyens, langages et techniques choisis pour représenter un projet *60 % de la note globale de cette partie de l'épreuve*				
	Non acquis	Élémentaire	Intermédiaire	Avancé	Expert
	Témoigner d'une connaissance des conditions et moyens d'une réalisation concrète *20 % de la note globale de cette partie de l'épreuve*				
	Non acquis	Élémentaire	Intermédiaire	Avancé	Expert

ÉVALUATION DE LA NOTE D'INTENTION *(Capacités à justifier une proposition pertinente et singulière)* *25 % du total de l'épreuve*	**Justifier la compréhension du sujet et les choix opérés pour le traiter** *50 % de la note globale de cette partie de l'épreuve*				
	Non acquis	Élémentaire	Intermédiaire	Avancé	Expert
	Situer le parti-pris artistique au regard de pratiques, de démarches, d'esthétiques repérables dans le champ de la création *50 % de la note globale de cette partie de l'épreuve*				
	Non acquis	Élémentaire	Intermédiaire	Avancé	Expert

COMMUNICATION *(Note d'intention et données textuelles dans la production)* *Bonus/Malus sur le total de l'épreuve*	**Clarté, structuration, qualité de l'écriture et de l'organisation de la pensée**				
	Non acquis	Élémentaire	Intermédiaire	Avancé	Expert

Épreuve disciplinaire appliquée

Une note globale égale ou inférieure à 5 est éliminatoire

*Si l'un des trois défauts ci-dessous est constaté, la note globale est d'emblée éliminatoire. Elle est en outre fixée par le jury à **0,5/20**.*	
RESPECT DU CADRE RÉGLEMENTAIRE	- Non prise en compte des données obligatoires du sujet - Non-traitement de la 1re partie - Non-traitement de la 2e partie

1re PARTIE	**ANALYSER MÉTHODIQUEMENT UNE SÉLECTION D'ŒUVRES PARMI CELLES DU CORPUS** *35 % de la note globale*	**Repérer, à partir du corpus d'œuvres, et situer dans l'espace et le temps des enjeux (plastiques, techniques, artistiques, esthétiques, culturels, sociétaux, etc.) explicitement liés au sujet et à l'axe de travail qui l'accompagnent, en tenant compte également du document issu de la recherche**				
		Non acquis	Élémentaire	Intermédiaire	Avancé	Expert
		Enrichir l'argumentation de références précises (artistiques, historiques, théoriques, etc.) et pertinentes autres que les œuvres du corpus				
		Non acquis	Élémentaire	Intermédiaire	Avancé	Expert
		Justifier le choix d'au moins deux documents de ce corpus d'œuvres, analysés de manière méthodique au regard de la réflexion sous-tendue par le sujet				
		Non acquis	Élémentaire	Intermédiaire	Avancé	Expert
	PENSER UN PROJET D'ENSEIGNE-MENT AU REGARD DE L'ANALYSE DU DOSSIER *15 % de la note globale*	**Dégager, sur la base de ce travail, des problématiques susceptibles de nourrir un projet d'enseignement en arts plastiques**				
		Non acquis	Élémentaire	Intermédiaire	Avancé	Expert
2e PARTIE	**CONCEVOIR UN PROJET DE SÉQUENCE D'ENSEIGNEMENT** *50 % de la note globale*	**Justifier explicitement l'ancrage du projet de séquence dans une des problématiques dégagées dans la première partie de l'épreuve**				
		Non acquis	Élémentaire	Intermédiaire	Avancé	Expert
		Élaborer, structurer et argumenter des apprentissages opérants au regard de l'axe de travail imposé				
		Non acquis	Élémentaire	Intermédiaire	Avancé	Expert
		Choisir précisément un niveau de classe dans le cycle défini par le sujet et le justifier au regard de la progressivité des apprentissages				
		Non acquis	Élémentaire	Intermédiaire	Avancé	Expert
		Relier le projet de séquence aux compétences travaillées du programme retenues à dessein				
		Non acquis	Élémentaire	Intermédiaire	Avancé	Expert
COMMUNI-CATION	**QUALITÉ D'ÉCRITURE ET D'ORGANISATION DE LA PENSÉE** *Bonus/Malus sur le total*	**Développer un propos structuré, clair, fluide, dans un niveau de langage soutenu**				
		Non acquis	Élémentaire	Intermédiaire	Avancé	Expert
		Exploiter un vocabulaire disciplinaire précis				
		Non acquis	Élémentaire	Intermédiaire	Avancé	Expert
		Syntaxe et orthographe correctes				
		Non acquis	Élémentaire	Intermédiaire	Avancé	Expert

Épreuve de leçon

Une note globale égale ou inférieure à 0 est éliminatoire

*Si l'un des défauts ci-dessous est constaté, **la note éliminatoire** est possiblement fixée par le jury.*	
RESPECT DU CADRE RÉGLEMENTAIRE ET DES ATTENDUS	- Non prise en compte des données du sujet - Absence de proposition d'un projet de séance référé explicitement au point de programme du sujet et relié au dossier

PRÉSENTATION D'UN PROJET DE SÉANCE D'ENSEIGNEMENT	**DIMENSIONS THÉORIQUES ET CULTURELLES PROFESSIONNELLES** *20 % de la note globale*	**Analyse du dossier**				
		Non acquis	Élémentaire	Intermédiaire	Avancé	Expert
		Connaissance des programmes				
		Non acquis	Élémentaire	Intermédiaire	Avancé	Expert
	DIMENSIONS DIDACTIQUES *25 % de la note globale*	**Visées des apprentissages**				
		Non acquis	Élémentaire	Intermédiaire	Avancé	Expert
		Description et justification des opérations des apprentissages				
		Non acquis	Élémentaire	Intermédiaire	Avancé	Expert
	DIMENSIONS PÉDAGOGIQUES *40 % de la note globale*	**Engagement personnel et argumentation des choix pédagogiques**				
		Non acquis	Élémentaire	Intermédiaire	Avancé	Expert
		Précision et justification des pratiques proposées aux élèves				
		Non acquis	Élémentaire	Intermédiaire	Avancé	Expert

DIMENSIONS COMMUNI-CATIONNEL-LES	**VERBALISER** et **EXPLICITER** *15 % de la note globale*	**EXPOSÉ**	**Qualité de la communication**			
			Non acquis	Élémentaire	Intermédiaire	Avancé	Expert
		ENTRETIEN	**Qualité de l'échange**			
			Non acquis	Élémentaire	Intermédiaire	Avancé	Expert

Épreuve d'entretien avec un jury

Une note globale égale ou inférieure à 0 est éliminatoire

*Si l'un des défauts ci-dessous est constaté, **la note éliminatoire** est possiblement fixée par le jury.*	
RESPECT DU CADRE RÉGLEMENTAIRE ET DES ATTENDUS	- Non prise en compte des données factuelles des situations professionnelles - Ne conformation aux données obligatoires de l'épreuve (temps, consignes, questions du jury)

PROJET MOTIVE DU CANDIDAT	**ARTICULER SES EXPÉRIENCES AVEC LE MÉTER DE PROFESSEUR ANCRER SON PROJET PROFESSIONNEL** *25 % de la note globale*	**Valoriser, éclairer, étayer, préciser, compléter les expériences passées pour les transposer dans le projet professionnel d'enseignant**				
		Non acquis	Élémentaire	Intermédiaire	Avancé	Expert

MISES EN SITUATION PROFESSION-NELLES	**ANALYSER ET PROBLÉMATISER LES DONNÉES DES SITUATIONS PROPOSÉES POUR AGIR** *30 % de la note globale*	**Se saisir de chaque mise en situation, mobiliser sa réflexion, ses connaissances, ses expériences**				
		Non acquis	Élémentaire	Intermédiaire	Avancé	Expert
		Énoncer une proposition d'action cohérente, opérationnelle, déontologique et justifiée				
		Non acquis	Élémentaire	Intermédiaire	Avancé	Expert
	CONNAÎTRE ET S'APPROPRIER LES VALEURS ET LES EXIGENCES DU MÉTIER POUR ÉDUQUER *30 % de la note globale*	**Comprendre et situer les enjeux éducatifs, sociaux, moraux et civiques**				
		Non acquis	Élémentaire	Intermédiaire	Avancé	Expert
		Témoigner de sa capacité à les faire connaître et partager dans ses missions				
		Non acquis	Élémentaire	Intermédiaire	Avancé	Expert

DIMENSIONS COMMUNICA-TIONNELLES	**VERBALISER** et **EXPLICITER** *15 % de la note globale*	**Développer un propos maîtrisé (structuré, clair, fluide, précis)**				
		Non acquis	Élémentaire	Intermédiaire	Avancé	Expert
		Être attentif à ses interlocuteurs (écoute, rebond, adaptation, repositionnement)				
		Non acquis	Élémentaire	Intermédiaire	Avancé	Expert
		Mobiliser des compétences verbales/non verbales pour justifier et convaincre des choix professionnels (contextualisation, démonstration, etc.)				
		Non acquis	Élémentaire	Intermédiaire	Avancé	Expert

4. Exemples de sujets et situations soumises aux candidats lors de la session 2023

Épreuve de leçon

Un exemple de sujet, Collège, cycle 3

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, DE LA JEUNESSE ET DES SPORTS
Liberté
Égalité
Fraternité

CAPES EXTERNE–CAFEP et Troisième concours

Arts plastiques

Épreuves d'admission : épreuve de leçon

- Durée de la préparation : 5 heures
- Durée totale de l'épreuve : 1 heure maximum (25 minutes maximum de présentation et 35 minutes maximum d'entretien)
- Coefficient 5

L'épreuve est notée sur 20. La note 0 est éliminatoire.

Sommaire :

- **Sujet** page 2/5
- **Dossier, partie 1 : documents relatifs à la séquence** page 3/5
  - Document 1 : description de la séance 1/2 page 3/5
  - Document 2 : planche iconographique page 4/5
- **Dossier, partie 2 : document pédagogique** page 5/5
  - Document 3 : Qu'apporte l'analyse d'œuvre à l'élève en arts plastiques, à quoi lui sert-elle ? page 5/5

Attendus :

Dimensions théoriques et culturelles	Analyse et expertise critiques des éléments de la séquence fournis dans le dossier	Connaissance et maîtrise de la discipline (programmes, savoirs, didactique et pédagogies)
Dimensions didactiques	Définition de visées spécifiques pour la séance à créer, des pré-acquis des élèves, des effets attendus	Description et explicitation des apprentissages prévus pour les élèves, appropriation des savoirs, évaluation
Dimensions pédagogiques	Engagement personnel et argumentation des modalités pédagogiques de la séance créée	Précision et justification des pratiques plastiques, des compétences socio-comportementales mises en œuvre

Sujet

Créez la deuxième séance de cette séquence :

- En vous appuyant sur l'analyse croisée des données fournies dans le dossier ;
- En justifiant l'ancrage de la séance à créer aux dispositions de la séance décrite de la séquence.

Vous tiendrez obligatoirement compte des éléments suivants sur la globalité de la séquence :

- **Cycle 3 :** classe de sixième
- **Durée de la séquence :** 2 séances
- **Classe entière :** +/ — 27 élèves
- **Situation de pratique :** individuelle ; bidimensionnelle
- **Lieu (x) :** salle d'arts plastiques

Vous serez également attentif au rôle de l'écrit dans des apprentissages en arts plastiques.

Extraits des programmes travaillés pendant la séquence[16] :

• **La matérialité de la production plastique et la sensibilité aux constituants de l'œuvre**	- la réalité concrète d'une production ou d'une œuvre - les effets du geste et de l'instrument

[16] Programme d'enseignement du cycle de consolidation (cycle 3), arrêté du 9-11-2015 - J.O. du 24-11-2015 modifiés au BOEN n°31 du 30 juillet 2020.

Dossier, partie 1 : documents relatifs à la séquence

Document 1 : description de la séance 1/2

En entrant en classe, les élèves découvrent, disposée sur chaque table, une petite plume blanche.

Phase 1 : temps d'observation et de description (10 minutes)

Chaque élève note dans son cahier les caractéristiques de l'objet observé.

Phase 2 : temps de verbalisation et de mise en commun des observations (10 minutes)

Les caractéristiques proposées par les élèves sont notées au tableau.

Le professeur propose ensuite de souligner d'une couleur différente ce qui relève du visuel et du tactile, du vocabulaire de la perception et des sensations.

Chaque élève complète sa propre liste, sur son cahier d'arts plastiques, avec les apports de la classe.

Phase 3 : temps de pratique plastique (20 minutes)

Demande : il s'agit de « représenter sa plume, dans ses moindres détails »
- Crayon à papier ;
- Feuille de papier à dessin de 24 x 16 cm.

Phase 4 : temps de verbalisation à partir de l'observation des dessins (15 minutes)

Pour une meilleure visibilité, les travaux sont photographiés par l'enseignant afin de pouvoir être vidéo-projetés.

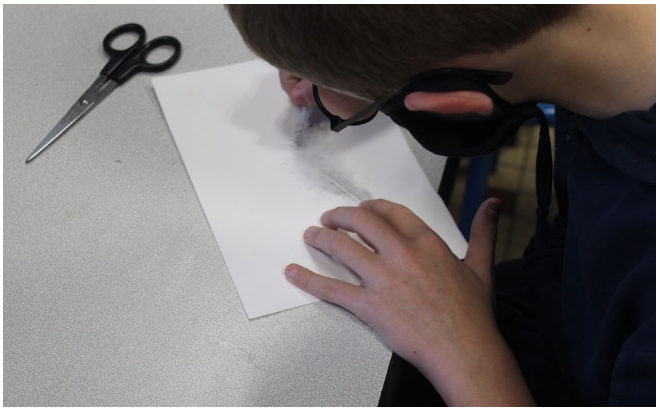
Pendant ce temps, chaque élève doit entourer la caractéristique qui, selon lui, correspond le mieux à son dessin. Le professeur insiste bien sur le fait qu'il s'agit cette fois d'associer cette caractéristique au dessin et non plus à la plume.

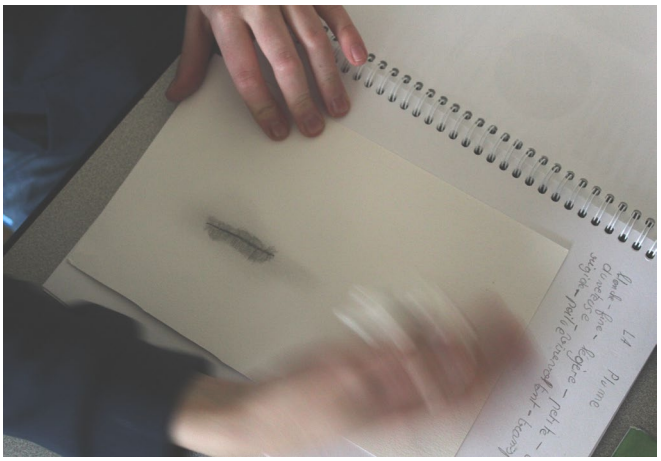
La verbalisation qui suit invite les élèves à argumenter sur le choix d'une caractéristique plutôt qu'une autre. Il s'agit donc de porter le regard sur les qualités de la représentation.

Le vocabulaire lié au trait à la ligne et à ses qualités est noté au tableau puis reporté par les élèves dans leur cahier :

ligne, contour, cerne, valeur, contraste, estomper, geste, grain, etc.

Document 2 : travaux d'élèves, élèves au travail, cahier d'élève





Dossier, partie 2 : document pédagogique

Document 3 : Qu'apporte l'analyse d'œuvre à l'élève en arts plastiques, à quoi lui sert-elle ?[17]

« En arts plastiques, analyser (dans des complexités progressives selon les cycles) c'est être capable de :

A. Décrire : voir, regarder, observer, repérer un certain nombre de composants plastiques que l'on va ensuite savoir identifier, nommer en termes précis.

B. Mettre en relation, déduire : l'observation et la description ne peuvent à elles seules constituer une analyse. Pour qu'il y ait véritablement analyse, il importe que le relevé des différents signifiants plastiques soit articulé à leur signifié, au sens qu'ils génèrent de façon à mettre en évidence une problématique liée à l'œuvre dont il est question.

C. Savoir situer : situer l'œuvre dans son contexte historique, la positionner éventuellement dans l'évolution de la démarche de l'artiste ainsi que dans un développement chronologique plus large (préfiguration d'un mouvement artistique ou prolongements, etc.).

D. Savoir argumenter (démontrer) par des moyens visuels : l'élaboration de croquis peut étayer la description et l'argumentation. Ces croquis procèdent aussi du transfert d'acquis plastiques dans une situation d'observation, d'étude, d'analyse d'un "objet d'étude" (œuvre, situation plastique, spatiale...). Ils ne doivent cependant pas constituer un discours inutilement redondant ; ils sont un contrepoint, un appui, par rapport au discours oral ou écrit. »

[17] Ressource Eduscol « Des expériences aux connaissances : principes et modalités de l'élaboration et mise en œuvre des apprentissages dans l'enseignement des arts plastiques », mai 2021.

Un exemple de sujet, Lycée, enseignement optionnel, classe de première

MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE,
DE LA JEUNESSE
ET DES SPORTS
Liberté
Égalité
Fraternité

CAPES EXTERNE–CAFEP et Troisième concours

Arts plastiques

Épreuves d'admission : épreuve de leçon

- Durée de la préparation : 5 heures
- Durée totale de l'épreuve : 1 heure maximum (25 minutes maximum de présentation et 35 minutes maximum d'entretien)
- Coefficient 5

L'épreuve est notée sur 20. La note 0 est éliminatoire.

Sommaire :

- **Sujet** page 2/5
- **Dossier, partie 1 : documents relatifs à la séquence** page 3/5
  - Document 1 : description de la séance 1 page 3/5
  - Document 2 : planche iconographique page 4/5
- **Dossier, partie 2 : document pédagogique** page 5/5
  - Document 3 : Analyser, synthétiser, transférer page 5/5

Attendus :

Dimensions théoriques et culturelles	Analyse et expertise critiques des éléments de la séquence fournis dans le dossier	Connaissance et maîtrise de la discipline (programmes, savoirs, didactique et pédagogies)
Dimensions didactiques	Définition de visées spécifiques pour la séance à créer, des pré-acquis des élèves, des effets attendus	Description et explicitation des apprentissages prévus pour les élèves, appropriation des savoirs, évaluation
Dimensions pédagogiques	Engagement personnel et argumentation des modalités pédagogiques de la séance créée	Précision et justification des pratiques plastiques, des compétences socio-comportementales mises en œuvre

Sujet

Créez la deuxième séance de cette séquence :

- En vous appuyant sur l'analyse croisée des données fournies dans le dossier ;
- En justifiant l'ancrage de la séance à créer aux dispositions de la séance décrite de la séquence.

Vous tiendrez obligatoirement compte des éléments suivants sur la globalité de la séquence :

- **Enseignement optionnel :** classe de première
- **Durée de la séquence :** 2 séances de 3 heures
- **Classe entière :** environ 25 élèves
- **Situation de pratique :** individuelle, techniques mixtes
- **Lieu (x) :** salle d'arts plastiques

Vous serez également attentif aux ressources mises à la disposition des élèves.

Extraits des programmes travaillés pendant la séquence[18] :

- **La représentation, ses langages, moyens plastiques et enjeux artistiques**
  - Dessiner sur de nouveaux supports et formats, à diverses échelles, avec de nouveaux outils dont les outils numériques

[18] Programme de l'enseignement optionnel d'arts en première générale, arrêté du 17-1-2019 publié au BO spécial n° 1 du 22 janvier 2019.

Dossier, partie 1 : documents relatifs à la séquence

Document 1 : description de la séance 1/2

Phase 1 : introduction (20 minutes)

La séance démarre avec une question : « qu'est-ce que le dessin ? » Les élèves donnent quelques éléments de réponse de manière spontanée :

- *« C'est fait avec un crayon : on trace des lignes sur du papier, ou un autre support » ;*
- *« Ça peut être un croquis rapide ou ça peut être plus abouti » ;*
- *« C'est une technique en art, avec des tracés qui peuvent représenter quelque chose, ou pas » ;*
- *« À l'aide de lignes, on donne forme à ce qu'on veut représenter et on peut ajouter des ombres pour plus de réalisme ».*

Le professeur utilise le tableau pour noter certains termes comme pour élaborer une carte mentale (photo 1, p.4).

Une définition du dessin se construit et semble se limiter à une approche traditionnelle où les modalités semblent évidentes pour les élèves.

Demande : « il s'agit de dessiner sans papier ni crayon ! »

- Vous réaliserez, en deux heures, un dessin (dont le sujet est libre) sans utiliser les outils ou supports traditionnels de cette technique.
- Vous trouverez dans vos affaires comme dans la réserve, divers outils, objets, matériaux… pouvant vous être utiles.

Phase 2 : Situation de pratique (environ 2 heures)

La pratique est individuelle et les élèves après avoir réfléchi à ce qu'ils pourraient utiliser, cherchent à produire des lignes, sans crayon sur des supports inattendus, dont certaines quittent la surface plane et se déploient dans l'espace de la salle d'arts plastiques.

Certains élèves, utilisant les ordinateurs/tablettes numériques de la salle ou ayant un téléphone portable, s'engagent dans une pratique numérique.

Phase 3 : Verbalisation (30 minutes)

Les élèves sont regroupés autour des productions afin de présenter leur démarche.

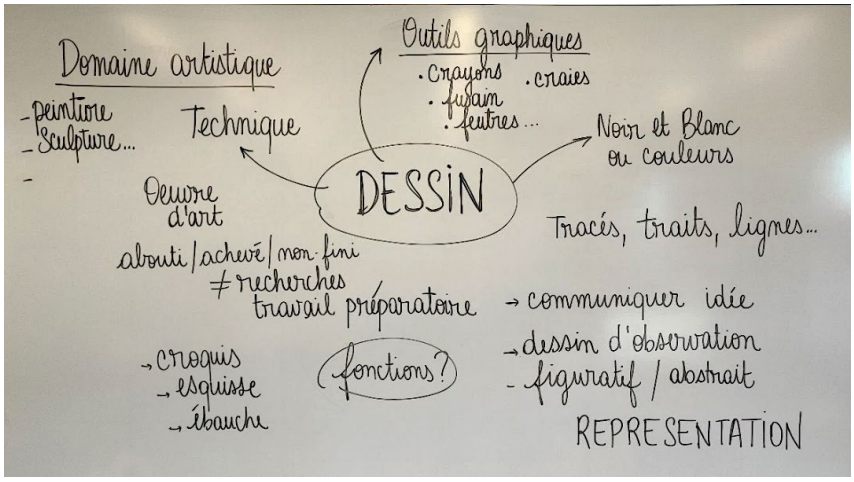
Ce temps d'échanges permet aux élèves de reconsidérer leur approche du dessin, en mesurant l'étendue des possibilités (matérielles, techniques, spatiales…) au-delà des outils et supports traditionnels.

Plusieurs questionnements émergent, comme :

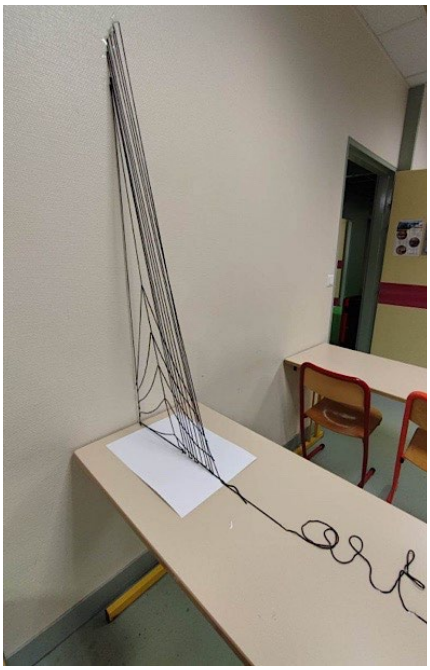
- Le sens produit par le choix d'un outil, d'un support et du sujet du dessin ;
- La frontière entre les divers champs de pratique ;
- La matérialité du dessin ;
- L'implication du corps.

Document 2 : planche iconographique

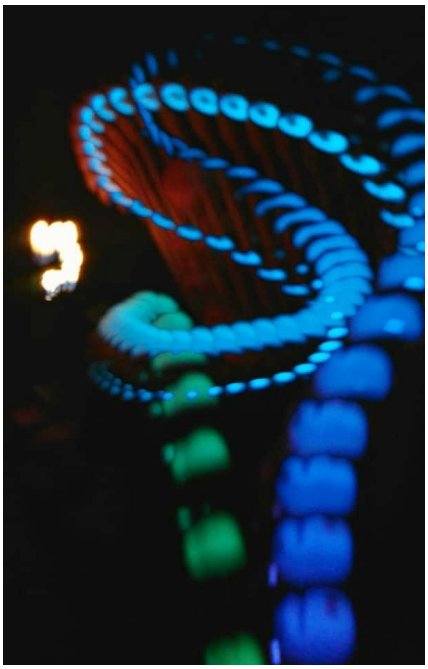
1



2



3



4

Dossier, partie 2 : document pédagogique

Document 3 : Analyser, synthétiser, transférer [1]

« […] Le travail de l'enseignant doit permettre aux élèves d'apprendre à faire face à l'inattendu, à l'imprévisible, à l'indescriptible, par des mises en situation qui favorisent le réemploi des connaissances, qu'elles soient notionnelles ou gestuelles, pratiques ou culturelles, avérées ou intuitives (c'est-à-dire en cours de construction). Les situations extrêmes de survie, par exemple, sont propices à l'émergence de réactions nouvelles, produites par associations d'apprentissages aussi bien comportementaux qu'intellectuels restés sans liens opérationnels. Toutes proportions gardées, il convient de donner accès aux élèves à la fois à des contenus (les connaissances) et à des pratiques (les procédures) pour les mettre en œuvre. […]

Sans mettre les élèves en difficulté, les encourager à prendre des risques, à s'aventurer vers ce qu'ils ne savent pas déjà faire (ici les risques sont essentiellement artistiques) est une constante de l'enseignement des arts plastiques. C'est pourquoi la démarche prime parfois sur le résultat et qu'il n'est pas rare que les questions soient plus nombreuses que les réponses. […]

À l'opposé, un enseignement tourné vers des résultats normés, des performances standardisées, la maîtrise de savoir-faire, l'appropriation de modèles et de réponses toutes faites, a très peu l'occasion de favoriser les transferts d'apprentissages. »

[1] Patrick Ducler, IA-IPR, *Le transfert des apprentissages en arts plastiques – de l'activité à l'enseignement*, article publié dans les Cahiers EPS de l'Académie de Nantes n° 24, juin 2001

Épreuve d'entretien professionnel

Sélection de situations données cette session :

Au lycée, en cours d'arts plastiques, pour un projet d'exposition, les élèves travaillent sur le dérèglement climatique et ses enjeux.

Afin de valoriser l'investissement de votre classe, vous décidez avec votre chef d'établissement d'ouvrir l'exposition aux parents d'élèves.

Lors du vernissage, l'un d'eux vous reproche ouvertement de travailler sur une thématique anxiogène.

TROIS EXEMPLES DE SITUATIONS D'ENSEIGNEMENT

Vous êtes professeur.e en lycée.

Vous proposez à un groupe de première un travail sur la performance en art.

Par peur de s'exposer devant les autres, deux élèves refusent de participer.

Vous êtes professeur.e d'arts plastiques au collège.

À sa demande, vous rencontrez un parent.

Il considère que les troubles de son enfant ne sont pas pris en compte dans vos évaluations.

Vous traversez la cour du collège pour rejoindre le parking du personnel.

Vous croisez un groupe d'élèves discutant entre eux.

Vous entendez l'un d'eux proférer des menaces à propos d'un.e professeur.e.

TROIS EXEMPLES DE SITUATIONS DE VIE SCOLAIRE

Vous êtes professeur.e au lycée, en enseignement optionnel.

De fortes tensions surviennent entre vos élèves sur les réseaux sociaux.

Plusieurs vous disent qu'ils ne viendront plus en cours.

Vous êtes professeur.e principal.e d'une classe de troisième.

Lors d'une réunion parents-professeurs, l'un. e d'eux vous informe que leur enfant souhaite devenir *mangaka*, dessinateur de mangas.

Ce parent vous interroge publiquement sur ce choix.