



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE
ET DE LA JEUNESSE**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Rapport du jury

Concours : **CAPES interne et CAER**

Section : **Arts plastiques**

Session **2023**

Rapport de jury présenté par :

Jean-Pierre MARQUET

Inspecteur d'Académie - Inspecteur Pédagogique Régional,
Président du jury.

SOMMAIRE

CADRE RÉGLEMENTAIRE

COMPOSITION DU JURY

DONNEES STATISTIQUES DE LA SESSION 2023

ÉPREUVE D'ADMISSIBILITÉ

I. LA RÉDACTION DU DOSSIER

- A. La mise en forme du dossier**
- B. Maîtrise de la langue et clarté du propos**

II. LE PARCOURS PROFESSIONNEL

- A. Se présenter en professeur d'arts plastiques**
- B. Manifester des compétences pédagogiques.**

III. LA SÉQUENCE PÉDAGOGIQUE

- A. La situation d'apprentissage**
- B. Problématiser : engager les élèves dans des questionnements**
- C. Proposer une progression pédagogique / curriculaire / spiralaire**
- D. L'évaluation et le rôle essentiel du champ référentiel dans le dispositif**

IV. L'ANALYSE CRITIQUE

- A. Une démarche réflexive et distanciée**
- B. Les annexes : élargir la réflexion**

ÉPREUVE D'ADMISSION

I. LES ENJEUX DE L'ÉPREUVE

- A. Le dossier à analyser**
- B. Une situation à problématiser**
- C. Quelques exemples concrets**

II. LA PRESTATION ORALE

- A. Gestion du temps et de l'espace**
- B. L'entretien : réactivité et recul critique**
- C. Quelques exemples concrets**

ANNEXES

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.

A- Épreuve d'admissibilité (coefficient 1).

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

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

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

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

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

Chacune des parties devra être dactylographiée en Arial 11, interligne simple, sur papier de format 21 x 29,7 cm et être ainsi présentée :

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

À son dossier, le candidat joint, sur support papier, un ou deux exemples de documents ou de travaux réalisés dans le cadre de la situation décrite et qu'il juge utile de porter à la connaissance du jury. Ces documents doivent comporter un nombre de pages raisonnables, qui ne sauraient excéder dix pages pour l'ensemble des deux exemples. Le jury se réserve le droit de ne pas prendre en considération les documents d'un volume supérieur.

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

Les critères d'appréciation du jury porteront sur :

- la pertinence du choix de l'activité décrite ;
- la maîtrise des enjeux scientifiques, didactiques et pédagogiques de l'activité décrite ;
- la structuration du propos ;
- la prise de recul dans l'analyse de la situation exposée ;

- la justification argumentée des choix didactiques et pédagogiques opérés ;
- la qualité de l'expression et la maîtrise de l'orthographe et de la syntaxe.

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

B- Épreuve d'admission (coefficient 2).

Épreuve professionnelle.

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

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

- des documents visuels : reproduction d'œuvres empruntées aussi bien au patrimoine qu'à la production contemporaine dans les domaines des arts plastiques, de l'architecture, de la photographie, des techniques artistiques mises en œuvre dans ces divers domaines ;
- des documents textuels : textes esthétiques ou théoriques sur l'art, textes d'histoire de l'art, écrits d'artistes, critiques et commentaires, textes pédagogiques, extraits de programmes, textes relatifs aux technologies artistiques ;
- une demande d'exploitation précise formulée par le jury pour orienter la prestation du candidat et la situer dans un cadre pédagogique déterminé.

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

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

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

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

COMPOSITION DU JURY

Monsieur **Jean-Pierre MARQUET**,
Inspecteur d'Académie – Inspecteur Pédagogique Régional
Président

Madame **Elsa MAHIEU-DEHAYNIN**,
Inspectrice d'Académie – Inspectrice Pédagogique Régionale
Vice-Présidente

Nombre de jury à l'épreuve d'admissibilité (évaluation du dossier RAEP) : **24**

Nombre de jury à l'épreuve d'admission (évaluation de l'épreuve orale) : **22**

DONNEES STATISTIQUES DE LA SESSION 2023

Les statistiques concernent les chiffres-clés du concours : nombre de membres de jury, de candidats inscrits et convoqués, de présents aux différentes épreuves, d'admissibles et de reçus par rapport au nombre de postes, les notes obtenues par le premier admissible et le dernier admissible, la meilleure note obtenue à l'oral et la note la plus basse, le premier et le dernier reçu.

PUBLIC (EBI)	2023	PRIVE (EBH)	2023
Nombre de poste	37	Nombre de poste	33
ADMISIBILITE			
Nombre de dossiers RAEP évalués	174	Nombre de dossiers RAEP évalués	110
Moyenne d'admissibilité (RAEP)	11,9	Moyenne d'admissibilité (RAEP)	10,77
Note la plus haute admissibilité	20	Note la plus haute admissibilité	18
Note la plus basse admissibilité	08	Note la plus basse admissibilité	07
Barre d'admissibilité	08	Barre d'admissibilité	07
Nombre admissible	81	Nombre admissible	74
ADMISSION			
Nombre présents	81	Nombre présents	72
Moyenne des présents	10,46	Moyenne des présents	9,73
Moyenne des admis	14,25	Moyenne des admis	12,40
Note la plus haute des présents	20	Note la plus haute des présents	18
Note la plus basse des présents	03	Note la plus basse des présents	03
Note la plus haute des admis	20	Note la plus haute des admis	18
Note la plus basse des admis	09	Note la plus basse des admis	07
Barre d'admission	11,33	Barre d'admission	10,33
Nombre d'admis	37	Nombre d'admis	33

REMARQUES DE LA PRÉSIDENTE DU JURY

La présidence tient à féliciter les candidats admis lors de cette session, pour laquelle la totalité des postes ouverts au CAPES et au CAER ont été pourvus. Nous soulignons par ailleurs que l'engagement dans le métier et les connaissances précises liées aux attentes de ce concours ont été particulièrement lisibles et visibles cette année chez la plupart des candidats. Les excellentes notes obtenues par certains attestent de la qualité de ces prestations.

Comme pour les sessions précédentes, ce rapport dresse le bilan des épreuves d'admissibilité et d'admission du concours interne pour l'enseignement de la discipline Arts Plastiques. Il propose des analyses croisées portant sur des dossiers construits et sur les prestations orales des candidats. Nos propos rassemblent tous les éléments utiles à une meilleure compréhension des attentes et des enjeux de cette modalité de recrutement. Il est donc recommandé aux futurs candidats de s'emparer des informations présentées dans ce rapport, qu'il s'agisse des données chiffrées, des textes officiels définissant les épreuves du concours ou de ceux régissant l'exercice du métier d'enseignant, afin d'optimiser leur réussite. En effet, il s'agit tout autant de maîtriser les connaissances liées au champ élargi des arts plastiques, à la transposition de ces savoirs en éléments d'apprentissage, aux conditions de la mise en œuvre de leur enseignement, que la forme même du concours (un dossier RAEP pour l'admissibilité suivi d'un oral professionnel pour l'admission) ou à l'état de la réflexion sur le système éducatif actuel. Nous conseillons aux candidats de prolonger leur préparation par la lecture complémentaire des précédents rapports, chacun pointant un aspect saillant et proposant une formulation renouvelée de conseils toujours valides.

Les perspectives spécifiques que nous avons envisagées s'appuient sur des exemples concrets et vécus, avec pour ambition d'être encore plus efficace pour illustrer les attentes du jury. La bibliographie et sitographie jointe en annexe est nécessairement sommaire. Cet ensemble n'a d'autre objectif que d'indiquer la richesse et la diversité de la culture disciplinaire mobilisée pour ce concours et, bien évidemment, dans le cadre quotidien de la classe. Pour se construire une culture professionnelle solide et ouverte, les candidats sont ici invités à actualiser régulièrement leur réflexion et leur pratique en se confrontant à des textes liés à la didactique disciplinaire, en s'intéressant aux multiples pratiques artistiques contemporaines comme aux œuvres marquantes de l'histoire de l'art sans lesquelles aucune représentation structurée des grands mouvements de pensée artistique n'est envisageable, ni, donc, enseignable.

Le jury porte une attention toute particulière à la précision et à la rigueur de la restitution des savoirs disciplinaires, comme il est sensible à l'intelligence et à la souplesse de leur présentation aux élèves. Ce dernier point permet de souligner qu'en résonance avec la maîtrise des savoirs disciplinaires il convient de développer une connaissance et une appropriation des grands courants de la réflexion pédagogique : exercer le métier de professeur suppose en effet de disposer d'une égale maîtrise disciplinaire (ce que l'on enseigne) et pédagogique (comment on l'enseigne). Les candidats qui attestent de leurs connaissances sérieuses et expérimentées sont ceux qui peuvent investir avec aisance les diverses données institutionnelles avec par exemple une idée précise de ce qui est attendu en termes de continuité, de progression et de cohérence des apprentissages conçus à l'échelle d'un cycle, (soit) à travers les programmes d'enseignement disciplinaire comme des enseignements dits complémentaires (EPI et AP par exemple). Il convient ainsi d'avoir une compréhension exigeante des enjeux portés par tous les éléments qui constituent le cadre réglementaire d'exercice d'un professeur en collège.

La particularité d'un concours interne tient dans la construction du dossier de Reconnaissance des Acquis de l'Expérience Professionnelle (RAEP). Cet écrit sur la présentation par le candidat de ses expériences en lien avec l'enseignement des arts plastiques, suppose qu'il maîtrise des compétences rédactionnelles, synthétiques et analytiques. Le rapport précise (si besoin) les attentes du concours. Les conseils génériques sont illustrés d'exemples concrets pour permettre à chacun de travailler sur les savoir-faire indispensables. Aux

recommandations relatives à la mise en forme, il convient d'ajouter les remarques sur les contenus présentés, qui se doivent d'être concrets (restitution de travaux d'élèves, photographies sur lesquelles l'organisation de la salle de classe apparaît clairement, extraits de propos d'élèves et photographies figurant le candidat parmi les élèves, dans une phase significative de la séquence rapportée) et surtout réaliste, à savoir s'inscrivant dans un cadre scolaire réglementaire dédié à l'enseignement des arts plastiques (et non pas d'arts appliqués, cadre scolaire qui correspond à un autre concours). Ces éléments attestent au mieux d'un déroulement réel de ce qui est déclaré, autant qu'ils singularisent le dossier. Deux atouts essentiels pour permettre aux jurys une compréhension valorisante du dossier.

L'épreuve orale de l'admission s'appuie sur un dossier qui vise explicitement la présentation d'une situation d'enseignement en arts plastiques. Cette épreuve mobilise des qualités professionnelles qui sont déployées dans l'exercice réel du métier : qualités liées à la conception et à l'élaboration d'une séquence d'enseignement, à sa communication à un public spécifique. La culture artistique comme l'accompagnement pédagogique envisagée, de l'impulsion initiale à l'évaluation des apprentissages visés sont bien entendu des attendus de l'épreuve. Le candidat peut lui-même opérer au cours de l'entretien avec le jury sa propre évaluation et réinvestir des pistes qu'il aurait négligées lors de sa préparation. Enfin, il est important de souligner que malgré la tension suscitée par un oral face à un jury d'experts, le candidat doit aborder cette épreuve avec sincérité et dynamisme, sans a priori quant aux éventuelles réponses attendues, pour être pleinement engagé dans l'échange constructif d'un dispositif d'enseignement d'arts plastiques.

Nous attirons plus particulièrement l'attention des futurs candidats sur la mise en œuvre des conseils de ce rapport. En effet, des dossiers RAEP perdent des points du fait de ne pas tenir compte de certaines attentes et s'écartent des attendus en cherchant à être parfois trop singuliers. Par ailleurs, si la présentation claire et sérieuse de problématisation effective semble de mieux en mieux maîtrisée, la question de l'évaluation demeure encore trop floue et parfois totalement délaissée par les candidats. Enfin, nous réaffirmons la nécessité pour les futurs candidats de consolider leur culture artistique, de mieux connaître les œuvres qui fondent les moments clés de l'histoire de l'art. A titre indicatif, les corpus présentés cette année sont indiqués dans les pages de ce rapport. Tous ces éléments doivent également permettre à chacun de travailler plus sereinement le vocabulaire professionnel exigé pour ce concours interne de recrutement des professeurs d'arts plastiques.

Pour finir, nous adressons tous nos remerciements à la précédente présidente, madame Gaelle Jumelais-David ainsi qu'aux membres du jury, professeurs expérimentés et inspecteurs disciplinaires, aux établissements d'accueil, aux différents services et l'ensemble des personnels pour leur grande disponibilité et leur engagement constant au bénéfice du concours.

ADMISSIBILITE

I. LA RÉDACTION DU DOSSIER RAEP

A. La mise en forme du dossier

Cette première partie de l'épreuve du concours consiste en la rédaction d'un dossier de reconnaissance des acquis professionnels décrivant le parcours personnel du candidat et témoignant d'une situation d'enseignement d'arts plastiques. Ce RAEP doit être perçu comme l'outil permettant au candidat de manifester ses compétences et ses qualités pédagogiques. Il constitue un état des lieux, à un moment donné, d'un parcours individuel, à la fois personnel et professionnel, tout en ouvrant sur un futur potentiel, celui d'un avenir dans l'enseignement.

Cet écrit doit être travaillé avec sérieux et rigueur puisqu'il doit permettre au jury d'évaluer les facultés du candidat à rédiger un dossier clair et aéré favorisant une lecture fluide. Les deux parties doivent être travaillées de manière similaire dans la mise en forme. Leur structuration doit répondre à des normes définies dans le cadre de l'épreuve, qu'il convient de respecter avec attention. À cet effet, le rapport du jury de 2020 propose un schéma didactique toujours d'actualité car complet et permettant à chacun de répondre aux attentes institutionnelles.

Le nombre de pages étant contraint, le candidat doit témoigner de ses capacités à développer une pensée complexe sans dépasser le nombre de pages maximum. A l'inverse, nous rappelons ici que les dossiers qui sont complétés artificiellement par la création d'un sommaire ou de pages superflues ne sont pas favorisés.

Si la plupart des candidats a bien respecté les contraintes liées à la rédaction du dossier RAEP, dont le fait que « **chacune des parties devra être dactylographiée en Arial 11, interligne simple, sur papier format 21 x 29,7 cm (...)** », le jury déplore le fait que plusieurs candidats aient choisi des jeux typographiques altérant la bonne compréhension de leur dossier. Afin d'éviter tout désagrément visuel ou frein à la lecture, il est essentiel d'opérer une mise en page claire et aérée sur l'ensemble du dossier. En hiérarchisant les informations et en différenciant les parties, le candidat s'assure de mettre le jury dans de bonnes conditions de lecture.

La présence de la page de garde, comprenant, notamment le tampon de l'établissement ainsi que la signature du chef d'établissement, est également indispensable. Le jury invite donc les futurs candidats à veiller à bien scanner cette première page complétée comme le reste du dossier et à s'assurer de son envoi lors du transfert du dossier.

B. Maîtrise de la langue et clarté du propos

Lors de cette session 2023, certains dossiers ont mentionné le nom de formateurs ou d'inspecteurs avec lesquels le candidat a été en contact. Le jury tient à rappeler aux futurs candidats, que ce type de pratique n'est pas souhaitable. D'autres dossiers présentent des photographies où les élèves et l'enseignant sont identifiables. Le jury précise que le droit à l'image s'applique aux élèves et qu'il est un geste professionnel essentiel à respecter. Il est également regrettable que le jury soit encore trop souvent confronté à des dossiers présentant des fautes d'orthographe, des tournures maladroites et une syntaxe approximative. De plus, il est conseillé aux candidats de faire attention aux choix des temps qu'il emploie, car l'utilisation du futur simple, par exemple, peut instaurer un doute chez le lecteur en induisant l'idée que la séance décrite n'a pas encore été réellement menée. Par ailleurs, les espaces propres à la ponctuation (pas d'espace avant un point, une virgule, pas d'espace à l'intérieur des parenthèses...) ne sont pas toujours respectés. Ces erreurs rendent difficile la lecture et montrent une maîtrise trop fragile d'une compétence essentielle à l'enseignement : « Maîtriser la langue française dans le cadre de son enseignement ». Afin d'éviter ces

difficultés, il est conseillé de relire et de faire relire ses écrits avant la mise en ligne du dossier. Un regard extérieur permettra au candidat de s'assurer de la bonne compréhension de son écrit.

Enfin, le jury a été particulièrement sensible à l'utilisation d'un lexique propre à l'enseignement des arts plastiques. Les termes tels que problématique, objectifs, verbalisation, compétences, évaluation diagnostique, formative et sommative ont ainsi été fréquemment employés et certains candidats sont parvenus à les expliciter et les placer à dessein montrant ainsi leur maîtrise des enjeux pédagogiques. Pour mieux situer le vocabulaire spécifique, le glossaire situé en fin de ce rapport est à ce titre un complément d'information intéressant, voire nécessaire.

II. LE PARCOURS PROFESSIONNEL

A. Se présenter en professeur d'arts plastiques

Cette partie du dossier consiste à rendre compte des compétences acquises au fil des expériences et nécessaires à la pratique du métier de professeur d'arts plastiques.

Il est attendu du candidat qu'il fasse un retour réflexif sur ses différentes expériences professionnelles afin d'expliquer clairement en quoi celles-ci lui ont permis de devenir enseignant. Il est alors important de cibler celles qui ont été les plus bénéfiques à l'enrichissement et l'acquisition des compétences nécessaires pour exercer le métier de professeur d'arts plastiques. Le jury a pu observer que certains dossiers tombaient dans l'écueil de citer le référentiel de compétences de manière trop exhaustive et artificielle et regrette, dans certains dossiers, l'absence d'éclairage sur les choix menés.

Dans la première partie du dossier, les futurs candidats sont invités à préciser leur parcours professionnel et, plus particulièrement, leur formation en arts plastiques et leur expérience d'enseignant. Il est attendu que cette présentation du parcours professionnel soit organisée en deux pages dactylographiées maximum. Cette présentation ne doit pas se présenter sous forme d'un curriculum vitae où l'on constate une longue liste d'expériences. Le jury tient également à rappeler que ce concours s'adresse à des candidats qui souhaitent enseigner les arts plastiques et déplore la confusion qui existe, chez certains candidats, entre l'enseignement des arts plastiques et celui des arts appliqués (ou Design et Métiers d'art). En effet, certains candidats, issus du domaine des arts appliqués, semblent penser que le glissement d'une discipline à l'autre est une suite logique, voire que cela "va de soi". Or, il est essentiel pour le candidat de justifier le passage des arts appliqués aux arts plastiques, afin d'éclairer le jury sur les choix opérés dans son parcours. Il en est de même pour des candidats mentionnant une pratique artistique personnelle. Si le principe de d'une pratique artistique s'avère tout à fait intéressant au regard du profil d'un enseignant d'arts plastiques, cela ne saurait suffire pour légitimer le choix de l'enseignement de cette discipline.

B. Manifester des compétences pédagogiques.

Dans cette partie le candidat devra faire état de ses compétences plasticiennes et pédagogiques permettant de mettre en avant ses capacités à être professeur d'arts plastiques.

Le jury constate encore des dossiers qui ne mentionnent pas clairement les programmes. Or, ces connaissances sont essentielles pour un enseignant et pour une construction cohérente et efficiente de toutes situations d'apprentissage.

Le jury est particulièrement sensible à l'ancrage qu'opère le candidat dans le territoire où se situe l'établissement dans lequel il enseigne. En effet, l'organisation de sorties culturelles, l'élaboration de partenariats, l'intervention d'artistes locaux ou l'élaboration de projets fédérateurs participent à enrichir les apprentissages. Les liens avec le contexte artistique et culturel local permettent une inscription forte dans le PEAC (Parcours d'éducation artistique et culturelle) des élèves en mettant en œuvre les trois piliers : RENCONTRER, PRATIQUER, CONNAÎTRE.

Ces démarches peuvent d'ailleurs être construites en collaboration avec les DAAC (Délégations Académiques à l'Éducation Artistique et Culturelle). Comme point de repère, nous pouvons conseiller la lecture de la charte de l'EAC (Éducation Artistique et Culturelle).

Le jury a apprécié les dossiers RAEP qui témoignent d'une éthique et d'une responsabilité assumée. À travers la description et l'analyse d'une situation d'enseignement, le candidat doit ainsi rendre compte de ses capacités à adopter une posture professionnelle.

III. LA SÉQUENCE PÉDAGOGIQUE

A. La situation d'apprentissage

Si la première partie explicite et justifie le parcours du candidat et ses motivations à enseigner les arts plastiques, la seconde partie donne à observer son engagement, sa capacité à mettre en œuvre un dispositif d'enseignement efficace et à en témoigner explicitement grâce à une analyse précise et distanciée.

Cette épreuve doit pouvoir montrer le cheminement d'une pensée à l'œuvre. Elle permet de faire état du trajet entrepris par le candidat, passant de l'intention première à l'élaboration structurée d'une séquence tout en justifiant des partis pris qu'il a opérés. Elle demande donc de s'appuyer sur l'expérience vécue tout en décrivant et analysant conjointement les postures et méthodes adoptées.

Le jury regrette que quelques situations d'enseignement présentées cette année, relevaient de cours mis en œuvre dans le cadre d'un enseignement d'arts appliqués, d'atelier et d'activités extra-scolaires. Le jury tient, à nouveau, à rappeler aux futurs candidats que la situation d'enseignement, décrite dans le cadre du RAEP, doit avoir été menée devant un groupe classe dans le cadre réglementaire de l'enseignement des arts plastiques. À ce titre, cette séquence doit nécessairement s'inscrire dans les programmes d'arts plastiques et s'appliquer dans les espaces et les horaires indiqués par les textes en vigueur.

Lors de cette session, le jury a apprécié le fait que la référence aux programmes d'arts plastiques soit le plus souvent intégrée à la réflexion du candidat. Mais il a également constaté que certains candidats ont tendance à définir une problématique plastique sur la base de souhaits personnels, qu'ils ne rattachent que dans un second temps aux programmes. Le jury recommande aux futurs candidats de procéder à l'inverse : exploiter le programme, l'interroger pour en dégager des objectifs précis puis utiliser ses propres appétences, connaissances et compétences pour mettre en place un dispositif pédagogique efficace.

Le jury a observé que certains questionnements des programmes étaient peu abordés contrairement à d'autres, comme ceux touchant à la représentation qui ont été majoritairement travaillés par exemple. Les programmes d'arts plastiques sont riches et ouverts. La rédaction du RAEP doit permettre de montrer que le candidat se saisit de l'ensemble des questionnements pour y effectuer des choix stratégiques inscrits dans un contexte pédagogique et une progression.

À la lecture de cette seconde partie du dossier, le jury doit clairement saisir ce que l'élève aura réalisé, compris et appris dans la séquence d'arts plastiques proposée. Il convient de ne pas faire l'économie du principe de progressivité de l'acquisition des savoirs en arts plastiques. Pour concevoir et étayer la situation d'apprentissage proposée, le jury encourage les candidats à se poser les questions suivantes :

- Quels sont les éléments du programme d'arts plastiques abordés ? Comment les rendre enseignables ?
- Qu'apprennent les élèves et comment y parviennent-ils ?
- Quelles sont les conditions pédagogiques mises en place ? Quelles peuvent être les pratiques engagées par les élèves ?

- Comment l'évaluation permet-elle aux élèves de se situer et à l'enseignant de fixer des objectifs, puis d'ajuster ses choix ?

Plusieurs candidats peinent à préciser ce qu'ils font apprendre à leurs élèves, alors que cette question est fondamentale lors de la conception d'une situation d'apprentissage. Certaines séquences pédagogiques et didactiques proposées paraissent confuses dans les objectifs visés et au regard des éléments du programme abordés. Ces mêmes séquences sont souvent très directives et peu ouvertes. Les réalisations finales tiennent parfois plus de l'expérimentation que de la conduite d'un projet engagé dans un processus réflexif fécond et personnel de la part de l'élève.

Le jury a apprécié les dossiers qui témoignent d'une approche didactique qui ne se limite pas à l'élaboration d'un moment inaugural de la pratique, mais qui l'envisage comme un ensemble d'opérations interconnectées, prévues et structurées par le professeur pour permettre à l'élève d'apprendre à partir d'objectifs précisément ciblés en amont.

La pratique engagée doit pouvoir faire état de la multiplicité des médiums possiblement employés par les élèves. Plusieurs champs étaient, lors de cette session, sous-représentés et beaucoup de candidats ne semblent se limiter qu'à un travail autour de l'image figurative. L'engagement de l'élève dans des pratiques diversifiées, bidimensionnelles animées ou fixes, le volume, ou le champ des pratiques numériques peut être un déclencheur motivant pour un groupe. Ces pratiques et /ou techniques doivent être naturellement exercées dans un cadre sécurisé par l'enseignant et adaptées aux élèves.

Il a également été constaté, cette année, qu'un nombre important de dossiers proposaient des pratiques peu ou pas problématisées, des exercices simplistes du type à « à la manière de », des activités occupationnelles, ou encore des cours d'histoire de l'art, souvent trop théoriques et pensés au détriment de la pratique même de l'élève. Inversement, certaines incitations trop ouvertes et donc confuses pour le jury, ne sont pas parvenues à guider le processus réflexif de l'élève.

Dans la description de la proposition de séquence, il est important de justifier, d'argumenter les choix effectués et ne pas se contenter d'un déroulé uniquement descriptif des activités qui élude parfois les intentions pédagogiques et didactiques. De nombreux candidats sont parvenus à argumenter leurs intentions tout au long du texte pour expliquer avec clarté leurs partis pris et éclaircir à dessein des choix servant les objectifs d'apprentissages.

Il est aussi important d'équilibrer le rythme et la durée de la mise en œuvre. Certaines propositions de séquence s'étalent sur un grand nombre de séances et peinent finalement à échafauder des objectifs concrets ainsi qu'à maintenir en veille la pensée des élèves.

B. Problématiser : engager les élèves dans des questionnements

Sans reprendre ce qui a déjà été formulé par les rapports de jury antérieurs, il convient cependant d'insister sur l'importance de la problématisation des transpositions didactiques. Dans le cadre du RAEP, il est important de nommer la problématique choisie, de l'expliciter en la formulant clairement pour que celle-ci n'ait pas à être déduite par le jury.

De façon générale, les dossiers RAEP soumis cette année, ont fait preuve d'une véritable prise en compte des conseils prodigués dans les rapports précédents. Le jury a pu apprécier des séquences d'arts plastiques proposant des problématiques claires et efficaces aux regards des programmes de la discipline.

Rappelons que toute réalisation pédagogique engagée en arts plastiques doit être problématisée. Une problématique n'est pas le simple choix d'une entrée du programme, ni une question vague permettant une réponse définitive. Il s'agit d'engager les élèves dans un questionnement stimulant et de donner une direction à son projet pour atteindre des objectifs clairement identifiés en travaillant des compétences ciblées. C'est pourquoi l'empilement de séances

non problématisées n'est pas efficient : il empêche l'élève de donner du sens à ce qu'il fait et de se projeter dans un questionnement fertile.

Certains candidats mettent en place des problématiques trop complexes contenant un nombre de notions trop important. Cela a pour effet de mettre l'élève face à une difficulté de compréhension ou face à un problème insurmontable à son niveau et affectant inévitablement son engagement.

Le développement de la problématique devra assurer la cohérence des différentes parties de la séquence pédagogique. Cela se fait autour des compétences attendues :

- La composante PLASTICIENNE (Expérimenter, produire, créer ; Mettre en œuvre un projet)
- La composante THÉORIQUE (S'exprimer, analyser sa pratique, celle de ses pairs ; établir une relation avec celle des artistes, s'ouvrir à l'altérité)
- La composante CULTURELLE (Se repérer dans les domaines liés aux arts plastiques, être sensible aux questions de l'art) ;

La problématique se doit de prendre appui à la fois sur le programme, sur les objectifs qui y seront adossés et sur une vision ciblée de références artistiques sélectionnées. Elle permet naturellement à l'élève de se confronter à une situation problème qu'il devra déjouer et auquel il convient de trouver une solution par la pratique. Cette proposition lui permettra de mettre en doute ses connaissances pour les réinterroger sous le prisme de cette nouvelle situation, ce nouveau contexte.

Certaines propositions pédagogiques sont parvenues à cultiver et faire exercer la pensée divergente des élèves grâce à des propositions d'apprentissage à la fois ouvertes, singulières et structurées. L'élève, au cœur du dispositif imaginé, se retrouve alors confronté à des questionnements plastiques et artistiques fondés sur l'ouverture et la curiosité, la sensibilité et le sens critique.

La rédaction d'un dossier RAEP permet au candidat de manifester la solidité de ses connaissances disciplinaires et leur mise en œuvre didactique. Pour cela il convient de préciser la façon dont les élèves travaillent. La pratique artistique met une intention à l'épreuve de sa concrétisation, c'est pourquoi la mise en activité doit permettre aux élèves d'entrer activement dans une démarche exploratoire, de découverte et de réflexion en lien avec une question du programme.

Pour être féconde, les propositions ne doivent pas être modélisantes. Il convient de déployer une mise en activité en classe permettant de stimuler la pluralité et d'encourager la singularité des pratiques des élèves individuelles ou collectives sans l'enfermer dans le simple rôle d'exécutant.

Nombre de dossiers ont veillé à mettre en scène la séquence présentée afin qu'elle fasse se succéder des demandes et des pratiques qui donnent envie aux élèves de s'engager. Ces mêmes candidats sont parvenus à partager avec le jury, le plaisir pris à travailler avec les élèves, à travers la définition de la stratégie employée pour que les élèves se saisissent de la question posée, du problème rencontré, des éléments convoqués par le professeur.

Le jury a apprécié les candidats qui sont parvenus à structurer des dispositifs permettant à l'élève de se confronter à des contraintes matérielles ou procédurales qu'ils devaient adapter, contourner ou dépasser dans une démarche active favorisant initiative, engagement et recherche. Les élèves ont alors pu expérimenter ou perfectionner leurs usages des outils traditionnels ou des technologies contemporaines en prenant en compte le hasard, les imprévus, les accidents et leurs découvertes.

Aussi, l'impulsion ou l'incitation proposée, quelle qu'en soit sa forme ne peut se résumer à un bon mot ou à une formulation séduisante. Elle doit être compréhensible, motivante et structurante pour l'élève. De nombreux dossiers ont expliqué sémantiquement les termes de la demande formulée, ce qui leur a permis d'annoncer clairement la stratégie employée pour que leurs élèves se saisissent efficacement de la proposition.

Le jury constate que la place de la pratique a globalement été valorisée dans la description des séquences d'enseignement proposées. A ce titre, il a été relevé que l'organisation de l'espace de travail ou de la salle dédiée aux arts plastiques constitue un paramètre essentiel à prendre en compte et faire figurer dans le dossier. Si la disposition des tables en îlots pour faciliter les interactions, ainsi qu'un nombre important de projets en groupe ont été observés dans de nombreux dossiers, Il est important que ces choix soient argumentés.

Lorsqu'un candidat a proposé une expérimentation collective de différentes techniques graphiques à sa classe durant laquelle chaque élève ne pouvait essayer qu'un seul outil, le jury a regretté que les élèves ne soient pas amenés à manipuler toutes les techniques proposées afin d'explorer, découvrir et réinvestir les potentialités expressives de celles-ci dans des projets ambitieux, conçus, réalisés et exposés dans le cadre du cours d'arts plastiques.

Afin d'accompagner les prochains candidats dans la rédaction de leurs RAEP, le jury tient à rappeler différentes acceptions du terme « projet » très souvent nommé mais rarement explicité :

- « La notion de projet (...) se comprend et se travaille selon quatre dimensions articulées l'une à l'autre dans l'enseignement :
- au niveau du professeur, il s'agit de concevoir un projet de parcours de formation pour les élèves, à l'échelle du cycle ;
- dans les situations d'apprentissage, par l'encouragement de la démarche de projet en favorisant désir, intentions et initiatives ;
- en aboutissant ponctuellement à des projets d'exposition pour travailler les questions de la mise en espace et en regard de la production plastique des élèves ;
- par la rencontre avec l'œuvre d'art et l'artiste, en contribuant à la démarche de projet dans le parcours d'éducation artistique et culturelle de l'élève. »

Programme d'enseignement du cycle des approfondissements (cycle 4). Arrêté du 9-11-2015 publié au J.O. du 24-11-2015

C. Proposer une progression pédagogique / curriculaire / spiralaire

Lors de la construction d'une séquence et de sa restitution par écrit dans le cadre du dossier RAEP, le candidat est tenu d'engager une réflexion sur la mise en œuvre des programmes de la discipline à l'échelle du cycle choisi. Lorsque cette progression est évoquée, elle permet d'inscrire la séquence dans un ensemble spiralaire et la mettre en perspective dans une vision claire et structurée et une logique graduelle.

Il s'agit alors pour le candidat de mettre en place un véritable enseignement par consolidation et approfondissement autour d'un même questionnement issu des programmes afin de le retravailler, le réinterroger, l'affiner et prendre conscience des différents paliers de compréhension induits.

Le rebondissement d'une séquence à l'autre peut être motivé par différents constats, par l'observation de manques, par des lacunes ou des résistances que le professeur aurait relevées. Il constitue une suite à donner à son dispositif, une façon de prolonger une question, une notion, de l'inclure dans un champ plus vaste.

Il est possible par exemple de construire une séquence pédagogique qui assume les échos et résonances entre les programmes du cycle 2 et les questions visées au collège et au lycée. Il est alors souhaitable d'anticiper la façon dont pourrait être mise en œuvre une même entrée avec des élèves de différents niveaux afin d'engager une logique de consolidation ou d'approfondissement. Cette mise en perspective curriculaire ou spiralaire permet d'envisager le prolongement ou l'enchaînement et de rendre dynamique l'enseignement des arts plastiques par le biais d'articulations logiques.

La prise en compte de la diversité des profils d'élèves est une donnée encore peu abordée dans les dossiers RAEP. L'enjeu est de s'assurer et de garantir à tous les élèves, des apprentissages divers et ouverts : accessibles, efficaces et opérationnels en lien avec les textes institutionnels, c'est à dire les programmes disciplinaires.

En arts plastiques, les situations problématisées induisent une diversité des réponses, la confrontation des démarches et des productions des élèves. Elle implique, de fait, la parole du professeur mais aussi, de manière centrale, celle de l'élève. Certains dossiers ont su mettre en avant le côté actif, vivant, présent, constructif de la parole. La retranscription de propos ou de réactions des élèves a permis de nommer les enjeux du travail plastique engagé. Ces éléments intégrés de façon dynamique dans le corps du texte, ont placé le lecteur avec succès au cœur de la classe du candidat. Cela a eu pour effet d'en saisir tous les ressorts, les débats suscités comme les moments d'écoute. Ils ont attesté de la posture et du rôle fondamental du professeur dans l'apprentissage qu'il met en œuvre.

Plusieurs candidats ont veillé à donner la parole aux élèves à propos de leurs propres productions selon des modalités permettant d'énoncer leurs étonnements, les difficultés rencontrées, de dire leurs démarches et de confronter les points de vue dans une attitude d'écoute d'autrui. Ceci a témoigné, par le travail de relance de l'enseignant, par l'introduction des références et l'apport du vocabulaire, d'un travail favorisant l'acquisition de la maîtrise de la langue et des compétences en jeux.

À ce titre, le jury invite donc les candidats à engager ces moments de mise en commun en tentant de répondre à ces interrogations : Qu'est-ce qui y est dit ? Comment sont formulés les éléments annoncés par le professeur ? Comment joue-t-il son rôle de médiateur ? Quels sont les usages du tableau ? Comment sont consignés ces éléments oraux ? Comment l'élève en garde-t-il trace ?

Loin d'être un simple exercice ponctuant la séance, il s'agit ici de rendre compte de l'intérêt pédagogique de cette phase d'explicitation. Le moment dans lequel s'inscrit son organisation est fondamental pour qu'il soit efficient et porteur de sens pour l'élève. Il importe alors de préciser à quel rythme et selon quelles modalités seront organisés ces temps d'échanges collectifs. Le fait de porter le regard sur les réalisations permet de placer les élèves au cœur de la réflexion engagée. La verbalisation est donc l'institution d'un espace-temps où se conjuguent la mutualisation des réalisations des élèves, la communication des choix et solutions plastiques opérés, la conscientisation des processus engagés, le tout favorisant la capitalisation d'un savoir clairement défini et s'inscrivant dans les objectifs ciblés.

D. L'évaluation et le rôle essentiel du champ référentiel dans le dispositif

L'évaluation a un rôle essentiel pour les élèves, elle leur permet de prendre conscience et de se positionner dans leur progression. Elle peut être multiple (diagnostique, formative, sommative, par compétences...) et s'organiser selon différentes temporalités.

La question que le candidat doit se poser lors de la conception d'une séquence (ainsi que pour chaque séance) est de définir ce qui est enseigné, donc, ce qui sera évalué et validé pour chacun des élèves. Il s'agit de s'interroger sur la façon dont le professeur va positionner ce degré d'acquisition, aux regards ce qu'il veut réellement leur faire apprendre.

Le jury tient alors à préciser que l'évaluation de la séquence témoigne de la cohérence et de la pertinence du dispositif présenté. Elle est la clé de voûte de la séquence et le reflet de la compréhension d'un candidat de ce qui est enseigné en arts plastiques.

Le jury a pu apprécier que la plupart des candidats proposait une évaluation de la progression de leurs élèves, néanmoins, il a aussi été remarqué qu'elle apparaissait trop souvent comme secondaire au dispositif, parfois en annexe ou présentée en fin de dossier. Dans le cadre de la rédaction d'un dossier RAEP, il est important de définir précisément l'intérêt, les usages et la façon dont est intégrée l'évaluation dans le dispositif pédagogique. Lors de cette session, il a été constaté que de nombreux candidats sont parvenus à partager avec le jury des fiches d'évaluation dans les annexes sans toutefois avoir une vraie place dans la réflexion plus globale de la séquence et sans permettre au jury de comprendre comment les élèves peuvent s'en emparer. Il est alors regrettable que l'évaluation soit la plupart

du temps mentionnée sans pour autant être explicitée ou contextualisée.

Il a été apprécié que certains dossiers, remarquables, soient parvenus à rendre compréhensibles les attendus et objectifs poursuivis afin d'intégrer de façon efficiente et dynamique l'engagement de chacun des élèves dans leur progression. Les modes d'évaluation choisis ont alors permis d'identifier les réussites, les obstacles, les marges de progrès de chacun des élèves. Ils ont aussi parfois fait le choix de ne sélectionner qu'un nombre réduit d'attendus afin de les mettre en perspective sur l'ensemble du cycle pour ne pas être dans le jugement définitif.

Dans le cadre de la conception de la séquence pédagogique proposée, le jury n'attend pas nécessairement que celle-ci s'inscrive dans un axe pluridisciplinaire, mais plutôt dans une conscience que les dispositifs mis en place sont au service de la progression de l'élève dans l'ensemble de son parcours de formation. Lors de cette session, les candidats sont parvenus en nombre à engager des pratiques s'inscrivant dans un dispositif interdisciplinaire tout en veillant à ne pas être uniquement "l'atelier" de ce projet. Ils ont fait état de la plus-value apportée à leur enseignement par ce travail interdisciplinaire.

Ces occasions de faire se rencontrer les disciplines (grande lessive, la classe l'œuvre, préparation d'une sortie pédagogique, projets interdisciplinaires, transdisciplinaires...) doivent pouvoir, dans le cadre du cours d'arts plastiques, contribuer efficacement à l'acquisition des compétences plastiques, culturelles et méthodologiques de l'élève. Il est à ce titre, attendu du candidat qu'il parvienne à témoigner d'un bon équilibre entre les attendus et les objectifs ciblés par les dispositifs choisis tout en s'inscrivant pleinement dans les programmes disciplinaires.

Il est aussi important de définir précisément la manière dont s'organise la coopération entre les élèves, les classes, les disciplines ou les intervenants extérieurs. La mutualisation des savoirs est à envisager comme une donnée participant activement au processus d'apprentissage.

Il s'agit de répondre à tout un réseau de questionnements permettant au jury-lecteur de se saisir de ce qui a été élaboré par l'enseignant et de la façon dont le scénario prend vie au sein même de la classe, en situation avec les élèves. Les pratiques engagées sont-elles individuelles et/ou collectives, synchrones ou asynchrones (rythmes, dispositions, durées possiblement variables/pratiques divergentes), les élèves travaillent-ils parmi leurs pairs (émulation) ou entre pairs (coopération) ? Il conviendra aussi d'expliciter le rôle de l'intervenant ou du professeur à leur rencontre qui observe, accompagne, régule, étaye, soutien, apporte des ressources (individuellement, à des groupes, à tous), la façon dont ils prennent la parole en plénière ou en groupes, explicitent ou font expliciter et la manière dont certains élèves partagent leurs compétences.

De manière générale, les candidats ont été soucieux de montrer des œuvres à leurs élèves. De nombreux dossiers présentaient des séquences s'appuyant sur un champ référentiel ouvert, problématisé et en lien avec le problème plastique que l'élève rencontrait. Certaines propositions prévoyaient aussi une sortie culturelle afin d'organiser ce face à face avec l'œuvre permettant de la rencontrer, de l'éprouver. La reproduction de ces références en annexe du dossier a d'ailleurs souvent facilité leur mise en perspective avec les objectifs d'apprentissage et permis au candidat de justifier de ses intentions grâce à un vocabulaire plastique et analytique précis.

Il convient aussi de rappeler que le moment où l'on évoque ou montre les œuvres du corpus possède un rôle stratégique important. Une juste temporalité est à trouver dans l'organisation générale de la séquence. Les références peuvent ainsi être montrées à différents temps de la séance, il devient alors capital d'en préciser les avantages ou les inconvénients. Malheureusement, cette année encore, une tendance d'accumuler des références d'œuvres choisies sans lien apparent avec les activités décrites a été relevée par le jury.

La sélection de ce corpus référentiel doit être ouverte sur des temporalités et des géographies différentes. Il doit pouvoir mettre en écho des pratiques, des processus et des médiums divers. Le jury a alors pu apprécier les projets pédagogiques de professeurs d'arts plastiques montrant à leurs élèves des œuvres de plusieurs cultures, qu'elles soient anciennes, classiques, modernes ou contemporaines à partir d'une même problématique.

Plusieurs dossiers sont aussi parvenus à associer dans leurs références des pratiques telles que la peinture, la sculpture, des œuvres numériques, des photographies, des installations à des architectures, des extraits de films ou des objets de design. Cette compréhension polysémique de l'œuvre et du problème plastique rencontré a pu initier des pratiques divergentes de la part de l'élève. Cela a permis de le faire s'engager dans des expérimentations inédites et participer à lui faire acquérir de solides compétences culturelles, analytiques qui seront renforcées par la rencontre régulière de ces mêmes œuvres au cours de son parcours sous des prismes différents.

Afin de faire sens dans la mécanique pédagogique produite, le jury attend une justification du corpus référentiel choisi (pourquoi choisir ces œuvres précisément ?). Sur cette question, il est rappelé aux futurs candidats qu'il n'est nul besoin de consacrer une page entière à l'analyse des œuvres. L'argumentation peut se faire de manière concise, précise et étayée sans y consacrer trop de place. Elle doit mettre en évidence ce que l'élève aura repéré, senti, compris, appris à propos de cette œuvre dans le cadre des objectifs pédagogiques annoncés.

Il est néanmoins important de rappeler que le choix des références doit venir nourrir et ouvrir le problème plastique auquel les élèves sont confrontés. On s'étonnera du choix de plusieurs candidats de débiter leur séquence par une séance entière de références en éludant toute pratique, souhaitant faire comprendre immédiatement les possibilités offertes par les notions en jeu, mais de ce fait orientant déjà, d'entrée, les élèves vers des pratiques plastiques clairement identifiées qu'ils pourraient prendre comme des réponses attendues.

IV. L'ANALYSE CRITIQUE

A. Une démarche réflexive et distanciée

L'analyse de sa pratique en classe correspond à un retour réflexif sur sa posture, ses choix, ce qui a été mis en place par l'enseignant, les réussites comme les points à réajuster, à réinterroger, à faire évoluer.

Cette nouvelle session a été l'occasion de constater que les candidats ont su s'appropriier les conseils prodigués dans les rapports de jury précédents. Si elle manque souvent de recul et de formulations d'hypothèses alternatives, une analyse de la séquence a ainsi souvent été proposée.

Le jury attend du candidat qu'il explique l'évolution et le cheminement de la réflexion qu'il a engagée au travers de l'activité proposée. Pour cela, il est vivement conseillé de ne pas s'en tenir à un simple constat sur ce qui a été fait ou les manques repérés mais véritablement d'explicitier pourquoi les choix opérés n'étaient pas judicieux en proposant des solutions ou formulant de possibles ajustements ou remédiations.

Les travaux des élèves sont parfois décrits mais rarement analysés. Cet élément serait pourtant à faire figurer dans le dossier puisqu'il permet de mettre en exergue les attentes du candidat à l'encontre de ses élèves et d'éclairer avec précision les objectifs visés.

Le jury a fortement apprécié les dossiers qui parvenaient à intégrer directement les analyses et les critiques au récit de la séquence, sans que celles-ci ne soient reléguées à un paragraphe en fin ou en annexe de la rédaction. Il est nécessaire de penser une articulation logique entre les parties descriptives et analytiques. En effet, le retour réflexif sur le travail doit s'opérer tout au long du déroulement du scénario pédagogique afin que le jury puisse saisir avec précision la maîtrise des éléments didactiques.

Là encore, il convient de rappeler qu'il est attendu d'un futur professeur qu'il puisse mettre en perspective sa proposition dans la progression de l'élève et qu'il ne se limite pas à des phrases peu constructives et distanciées telles que *"je suis content(e) car les élèves ont bien aimé"*. Là encore la pertinence et la finesse de la réflexion menée sera garante de l'acuité avec laquelle un professeur justifie de ses choix, les oriente et remodèle au besoin ses pratiques pour les réajuster, les adapter et les rendre efficaces aux regards du contexte dans lequel il enseigne. Cela permettra

au jury l'appréciation de ses capacités relationnelles, pédagogiques et de son expertise en tant que professeur plasticien.

Les candidats les plus performants n'hésitent pas à se livrer à un exercice d'autocritique, parfois même assez sévère. Relever des points négatifs dans le scénario proposé est un exercice qui démontre la capacité de l'enseignant à ne pas s'enfermer dans une logique d'où les élèves sont exclus.

B. Les annexes : élargir la réflexion

Les annexes permettent de donner un aperçu des pratiques engagées en classe : interaction, mise au travail, gestes plastiques, productions d'élèves, évaluation, références, etc.

Le jury a apprécié les dossiers présentant des annexes complètes, apportant un réel plus au dossier. A contrario, certains dossiers aux propositions intéressantes ont pu être desservis par des annexes très succinctes voire absentes. En effet, il est important pour le candidat de se saisir pleinement des annexes qui permettent encore mieux au jury de comprendre leurs intentions, mais également de donner corps au cadre et au dispositif mis en place en classe, tout comme les photographies des réalisations des élèves viennent donner sens à la proposition.

Il est regrettable que dans certains dossiers, des documents, pourtant intéressants, apparaissent en annexe sans avoir été mis en lien, au préalable, avec la réflexion menée dans le reste du dossier. En effet, des reproductions de travaux ou de traces écrites des élèves par exemple pourraient être commentées et analysées par le candidat plutôt que d'avoir une fonction uniquement illustrative. Elles sont le reflet des moyens pédagogiques mis en œuvre par l'enseignant dans le cadre de la séquence décrite.

Le jury invite donc les futurs candidats à se montrer très attentif à la qualité, à la mise en page et à la pertinence de ces visuels. Des photographies prises en classe, des contenus de Pronote ou de l'ENT, de cahier d'élèves ou encore des retranscriptions de verbalisations sont autant de moyens de garder une trace de ce qui a été fait pendant la séquence et que le candidat peut donner à voir et à apprécier au jury. La quantité de pages consacrée aux annexes étant limitée, il n'est pas toujours nécessaire ni pertinent d'y faire apparaître des photographies de la salle de classe, à moins qu'elles témoignent de choix pédagogiques particuliers au regard de la séquence exposée, au détriment d'autres éléments plus utiles.

Les candidats les plus habiles parviennent à proposer en annexe une diversité de travaux d'élèves, ce qui permet au jury de se faire une idée précise de ce qui s'est déroulé en classe. Il n'est pas toujours nécessaire d'opérer une sélection drastique des travaux. La diversité des propositions, tant qu'elle se justifie, est aussi le signe d'une richesse du dispositif. Ces visuels donnent à voir la nature des travaux réalisés par les élèves et attestent de la pertinence des résultats. A ce titre, des photographies retraçant également les gestes techniques des élèves à l'œuvre pendant la séquence peuvent tout à fait éclairer le jury sur la nature des transmissions des savoirs et savoir-faire.

Ces annexes doivent pouvoir aussi rendre compte des différentes formes d'évaluation mises en œuvre comme des manières dont les élèves gardent une trace de leurs productions à travers des croquis, des notes, des prises photographiques. Ces écrits et traces deviennent un outil d'apprentissage indispensable à l'élève.

Enfin, il est important de s'interroger sur le rôle et l'utilité de présenter dans ce dossier, des photographies de productions artistiques réalisées par le candidat lui-même.

ÉPREUVE D'ADMISSION

I. LES ENJEUX DE L'ÉPREUVE

A. Le dossier à analyser

Cette épreuve professionnelle comprend une préparation individuelle de deux heures en salle de préparation, suivie d'une épreuve orale d'une heure maximum traitant d'une situation d'enseignement. Elle comporte un exposé de trente minutes maximum suivi d'un entretien avec le jury de trente minutes.

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

- Des documents visuels : reproductions d'œuvres empruntées aussi bien au patrimoine qu'à la production contemporaine dans les domaines des arts plastiques, de l'architecture, de la photographie, des techniques artistiques mises en œuvre dans ces divers domaines ;
- Des documents textuels : textes esthétiques ou théoriques sur l'art, textes d'histoire de l'art, écrits d'artistes, critiques et commentaires, textes pédagogiques, extraits de programmes, textes relatifs aux technologies artistiques ;
- Une demande d'exploitation précise formulée par le jury pour orienter la prestation du candidat et la situer dans un cadre pédagogique déterminé.

Durant le temps de préparation de deux heures en salle de préparation, le candidat prend connaissance de l'intégralité du dossier, sans exclure d'élément, avant de s'attacher à l'analyse de chaque document et des différents croisements pouvant être établis entre eux.

Le jury a pu, cette année, constater une bonne préparation des candidats aux modalités et aux exigences du concours. La plupart d'entre eux ont fait preuve d'une belle aisance à l'oral et ont attesté une maîtrise qualitative des attendus. Toutefois, certaines lacunes et faiblesses récurrentes pointent la nécessité de préciser certains contours de l'épreuve ainsi que la nature des écueils à éviter.

Le jury tient à rappeler que chaque élément du dossier est important et doit faire l'objet d'une attention soutenue. Aussi conseille-t-il vivement aux futurs candidats de se donner le temps d'une prise en compte sérieuse et exhaustive de l'ensemble des informations le constituant.

Si les textes institutionnels régissant l'épreuve, indiquent que les candidats disposent de la liberté d'analyser « tout ou partie du dossier proposé », le jury constate que les candidats ayant su construire les analyses les plus pertinentes sont souvent ceux qui ont abordé le dossier dans sa globalité (extrait du programme, documents et cartels) en proposant une étude articulée de l'ensemble des données disponibles.

Le jury a souvent constaté que la prise en compte des éléments des programmes était trop souvent partielle, voire inexistante. Quand elle est réalisée de manière efficiente, elle permet au candidat d'ancrer son analyse et sa transposition didactique dans les programmes disciplinaires et témoigne alors de sa bonne compréhension des thèmes et questionnements en jeu dans l'entrée de programme désignée. Un glissement sémantique, une prise en compte partielle ou une non prise en compte de l'entrée de programme conduisent inévitablement à un hors-sujet et pénalisent le candidat.

Le jury souhaite également alerter sur un niveau de maîtrise parfois approximatif des éléments de vocabulaire, notions et concepts spécifiques aux arts plastiques. En résulte une série d'approximations lors de l'analyse des points de programmes et de leurs développements qui complique l'émergence de problématiques cohérentes.

La prise en compte et la bonne compréhension des documents iconographiques et de leur légende permet au candidat de faire émerger des notions plastiques qui seront, dans un second temps, articulées aux autres éléments du dossier. Ces deux documents concernent, le plus souvent, deux œuvres de deux périodes et de deux champs artistiques

différents (par exemple une peinture du XVIIe et une sculpture contemporaine, ou une photographie du début de siècle et une installation contemporaine...). Cette disparité des documents (époque, technique, support, champ artistique variés) permet au candidat d'effectuer une analyse croisée et de démontrer ses connaissances en histoire de l'art. Par ailleurs, une approche sensible des œuvres proposées, prenant en compte les constituants de l'œuvre et les opérations plastiques en jeu, témoigne à la fois de sa capacité à appréhender une œuvre selon un point de vue de plasticien et de sa bonne maîtrise du vocabulaire spécifique.

A cet effet, il semble indispensable de réactiver et de consolider régulièrement ses connaissances dans les différents domaines évoqués, de l'histoire de l'art, de l'esthétique et plus généralement des théories critiques sur la création artistique. Cette exigence permet au candidat de disposer du niveau de culture attendu dans l'analyse des documents iconographiques.

D'autre part, une attention particulière portée à la lecture du cartel et des mentions écrites accompagnant les documents proposés est impérative. Cette année encore, de nombreux candidats semblaient avoir négligé cet ensemble informationnel qui aide à la compréhension des documents iconiques. Il participe à la construction d'hypothèses cohérentes lors de la phase d'analyse du dossier et permet d'éviter les contresens ou l'omission d'éléments de contexte important.

La prise en compte de l'élément textuel, de longueur variée, mais n'excédant que très rarement les dix lignes, permet au candidat d'ouvrir sa réflexion sur un axe plus théorique. Il peut être pertinent au regard de la référence proposée de situer le domaine d'expertise de l'auteur (histoire, philosophie, art...), de contextualiser l'extrait (date) et d'en définir la nature (entretien, article, essai, dictionnaire...) grâce, encore une fois, à une lecture attentive de la légende. L'élément textuel apporte une dimension conceptuelle supplémentaire à l'analyse du dossier et permet au candidat de déployer ses compétences d'analyse théorique.

En reliant les concepts en jeu dans le document textuel aux documents iconographiques, le candidat pose les premiers jalons de sa proposition didactique. Il est fortement conseillé aux futurs candidats de prendre connaissance des auteurs proposés lors de cette session 2023. Ernst Gombrich, Henri Focillon, Etienne Souriau, Florence de Mèredieu pour les essayistes et philosophes de l'art, Paul Cézanne ou Jean Dubuffet sont par exemple des références récurrentes qu'il est préférable de connaître.

Quelques situations sont à éviter, comme lorsque :

- Le candidat, en raison d'une lecture rapide et succincte de l'extrait proposé, fait des contre-sens, des erreurs de datation ou d'attribution ;
- Le candidat, en guise d'analyse, paraphrase l'extrait ;
- Le candidat a regardé trop vite les documents (une peinture en « trompe-l'œil » ne peut être prise pour une photographie couleur ou une installation pour un tableau posé au sol) ;
- Le candidat n'a pas pris en compte certains détails d'une œuvre et commet un contresens maladroit (par exemple, La parabole des aveugles (1568) de Pieter Bruegel l'Ancien est décrite comme une « scène de bagarre », alors que l'œuvre donne à voir l'inévitabilité d'une chute) ;
- Le candidat décrit les documents avec un vocabulaire impropre, imprécis voire familier (par exemple : « Les couleurs dans ce tableau de Claude Lorraine dit Le Lorrain sont fades », à propos de l'effet de contre-jour ou « les couleurs dans cette installation de Yayoi Kusama sont flashy », pour définir les couleurs vives voire saturées de l'œuvre) ;
- Le candidat propose une analyse trop superficielle des œuvres en se contentant d'extraire, sans analyse, quelques grandes notions du programme (par exemple : « Ce fragment de fresque funéraire égyptienne donne à voir la notion de temps », sans autre explication. L'évidence de l'affirmation ne peut dispenser le candidat d'un étayage s'appuyant sur les constituants même de ce fragment archéologique).

Une analyse croisée suppose d'être capable de dégager des notions relatives aux constituants plastiques des

documents iconographiques et leur portée conceptuelle de manière transversale. C'est à partir de ces informations que le candidat, en mettant en regard les spécificités de chaque élément du corpus, doit extraire une problématique. Cette année les candidats ont été invités à construire leur réflexion autour des œuvres, artistes et auteurs répartis dans le temps et l'espace :

A titre d'exemples, les références données cette année ont été diverses et variées dans l'espace et le temps avec par exemple des œuvres de Giuseppe ARCIMBOLDO, Pieter BRUEGHEL l'Ancien, Joseph Ferdinand CHEVAL dit Le Facteur CHEVAL, Camille CLAUDEL, Gustave COURBET, Caspar David FRIEDRICH, Paul GAUGUIN, Georges de LA TOUR, Gian Lorenzo Bernini dit LE BERNIN, Claude Gelée dit LE LORRAIN, Michelangelo Buonarroti dit MICHELANGE, Domenico REMPS, Paul SERUSIER, Georges SEURAT, SHITAO, Henri de TOULOUSE-LAUTREC, Rogier VAN DER WEYDEN, Diego VELASQUEZ mais aussi de Georg BASELITZ, Ben Vautier dit BEN, Miguel CHEVALIER, Sonia DELANEY, Jean DUBUFFET, Carlos CRUZ-DIEZ, Eva JOSPIN, JR, Ilya et Emilia KABAKOV, Yayoi KUSAMA, Jacques MONORY, Giuseppe PENONE, Pablo PICASSO, Ernest PIGNON-ERNEST, Markus RAETZ, Philippe RAMETTE, Robert RAUSCHENBERG, Pierre-Alexandre REMY, TEAMLAB, Fabio VIALE, Jeff WALL...

Les auteurs pour les références textuelles sont également nombreux avec par exemple des extraits de textes de Dominique BAQUÉ, André BRETON, Maki CAPPE, Paul CÉZANNE, Miguel CHEVALIER, Edmond COUCHOT & Norbert HILAIRE, Jean DUBUFFET, Marcel DUCHAMP, Henri FOCILLON, Ernst GOMBRICH, Douglas GORDON, Christine GOUZI, Wassily KANDINSKY, Anish KAPOOR, Florence de MÈREDIEU, Joan MITCHELL, Michel ONFRAY, Ernest PIGNON-ERNEST, Pascal ROUSSEAU, Kurt SCHWITTERS, Étienne SOURIAU...

Dans de trop nombreux cas, les analyses proposées ne croisent pas suffisamment les éléments du dossier. Le jury note un nombre important d'analyses trop succinctes, trop descriptives et dont le recours au texte est marginal. L'analyse croisée des éléments du corpus est une étape incontournable du déroulement du concours. Le jury rappelle que si le candidat ne connaît pas les œuvres du dossier, il doit pouvoir, par une observation fine de l'image et de la légende associée à ses connaissances personnelles, être en mesure d'en extraire les éléments signifiants et construire une analyse à la fois sensible et argumentée.

Par exemple, un candidat a pu déduire, à partir de leur tenue vestimentaire, que les spectateurs présents sur la photo de l'installation numérique *Vie transitoire*, 2018 de *TeamLab* étaient en fait des *performers*, et non des spectateurs lambda. Cette déduction lui a permis d'ouvrir sa réflexion et de s'interroger sur le statut de l'œuvre interactive privée de public.

Le jury rappelle également que les courants artistiques, les œuvres d'art dans des domaines variés constituent des repères culturels qui permettent de comprendre les circonstances, déterminismes et enjeux du développement de la création artistique par le biais d'une chronologie. Ces jalons temporels permettent une lecture éclairée du phénomène artistique par la perception de ses clivages, questionnements, renouvellements, ruptures dont il est bon d'avoir connaissance. Cette capacité de circulation, d'une période à une autre, d'un contexte historique à un autre, permet une lecture transhistorique des éléments du corpus.

Or, le jury a pu constater que si les candidats ont souvent témoigné d'un niveau de connaissance approfondie lorsqu'il s'agissait des phénomènes artistiques contemporains, les connaissances relatives aux siècles antérieurs demeurent beaucoup plus fragiles et sont dans certains cas inexistantes.

Un grand nombre de candidats ne convoque pas suffisamment un regard de plasticien et témoignent d'importantes difficultés à identifier les constituants plastiques majeurs des œuvres proposées. La place du spectateur est peu considérée dans l'analyse, le vocabulaire spécifique souffre parfois d'un niveau de maîtrise approximatif.

Une absence de synthèse finale, pertinente et croisée empêche de soulever les notions et enjeux principaux sous-jacents du corpus. De fait, un grand nombre de candidats propose de trop nombreuses notions et, par conséquent, peinent à dégager une problématique, et lorsque celle-ci apparaît, elle est souvent confuse et mal ciblée.

B. Une situation à problématiser

Dans la majorité des cas, les candidats ont proposé une problématisation à la suite de l'analyse du corpus pour étayer leur transposition didactique, mais assez peu ont abouti à une formulation efficiente. Il convient donc d'en préciser les raisons car problématiser les notions dans le cadre de l'enseignement des arts plastiques est un constituant didactique fondamental¹.

Problématiser revient à faire émerger dans une question les tensions dialectisées qui appartiennent à la dimension ontologique de l'œuvre d'art. Sa formulation relève donc d'une mise en tension de notions a priori paradoxales que la pratique plastique va tenter de réconcilier, d'où sa nature dialectique.

Concernant les notions, il convient évidemment d'établir des liens entre les contenus des programmes et le corpus référentiel. Les candidats pourront également se référer à l'ouvrage de Bernard-André Gaillot² sur la didactique des arts plastiques et à la partie sur les objectifs qui distingue *les notions se rapportant à la forme et au dispositif plastique/visuel, les notions renvoyant à l'acte instaurateur (aux opérations plastiques du corps agissant) et les notions se rapportant au sens de l'œuvre.*

Deuxièmement, la problématique ayant pour objectif d'instaurer une *situation-problème* qui motivera la recherche pratique, il est nécessaire de proposer un questionnement qui puisse induire des enjeux plasticiens. Or ceux-ci ont souvent été éludés durant cette session d'admission. Il paraît alors judicieux de privilégier la confrontation de notions qui relèvent des constituants plastiques et de leurs effets comme la question de la durée dans une image fixe, de l'espace suggéré dans un format limité, des effets du vivant dans une matière inerte, du mouvement suggéré dans une forme statique.

Ces couples notionnels doivent permettre d'enclencher des procédures de recherche dans la pratique. On peut donc parler de problématique procédurale, une spécificité de l'enseignement des arts plastiques, qui place la pratique au cœur de sa pédagogie. Sans elle, il est difficile d'engager l'élève dans une pratique réflexive et donc de le rendre acteur de sa recherche.

Cette année cinq écueils récurrents sont apparus dans la phase de problématisation :

- **Une confusion entre problématique et objectif sous forme de question.** Demander par exemple aux élèves « comment un objet peut-il être détourné de sa fonction initiale ? » constitue un objectif traitant du détournement mais peut ne suffire à déterminer un cadre de recherche problématisé.
- **Une formulation trop générique** du type « comment les procédés de composition peuvent faire œuvre ? » est également inopérant. La question à la fois trop complexe et non problématisée conduit à une situation d'apprentissage trop ouverte avec des risques de productions stéréotypées, ce que la situation problème tend justement à éviter.
- **Une problématique ne peut en aucun cas être une question fermée** qui conduit fréquemment à une séquence applicative (situation inverse du cas précédent) ; pour exemple, elle peut débiter par ces termes « Dans quelle mesure... » ou « En quoi... » de façon à ouvrir le questionnement.
- **Une formulation cumulative** ne permet pas de hiérarchiser les objectifs. Même si une problématique à plusieurs entrées peut paraître rassurante pour les candidats et donner l'impression de ne rien omettre, elle constitue un écueil car les propositions perdent en clarté et rendent le propos du candidat confus, ce qui contrevient au travail didactique.
- **Une question dans laquelle il n'y a pas de confrontation de notions dialectisées** aura été le déficit majeur de nombre de propositions.

¹ <https://eduscol.education.fr/document/18232/download>

² Bernard-André Gaillot. *Arts plastiques. Éléments d'une didactique critique*. Presses Universitaires de France, 2012.

Afin de pallier cet écueil, le futur candidat pourra tenter de reformuler sa question en utilisant « alors que » ou « bien que » qui permettent une vérification de l'opposition notionnelle. Par exemple : « bien que les matériaux utilisés soient inertes et inanimés, comment simuler et visualiser les effets du vivant en tenant compte de leurs qualités physiques ? » Cette problématique entre dans l'entrée de programme *La matérialité de l'œuvre ; l'objet et l'œuvre* du cycle 4 et la question de *La transformation de la matière*. Elle pouvait correspondre au dossier contenant les sculptures *Apollon et Daphnée*, 1622-1625 de LE BERNIN, *Venere Italica*, 2021 de Fabio VIALE et une citation d'Ernst GOMBRICH dans *L'art et l'illusion*, 1971.

Il s'agit donc, après avoir fait la lumière sur l'ensemble des orientations qui sont autorisées par le dossier, de relier ces dernières à un nombre restreint de notions, celles précisément qui seront incluses dans la problématique dialectisée et qui viendront nourrir le travail de transposition didactique.

La construction d'une séquence fait suite à l'analyse du dossier et a pour objectif de permettre à des élèves de pratiquer et d'apprendre par cette pratique.

Il est, à ce titre, essentiel comme l'évoquent les rapports de jury précédents de se demander constamment au fur et à mesure de l'avancée de la préparation : « À partir des grands axes que j'ai dégagés de ce dossier, quel dispositif mettre en place pour faire émerger des savoirs, des savoirs faire ? des savoirs être ? des notions ? du vocabulaire ? des références artistiques ? ».

Le travail didactique vise à transformer des savoirs complexes en savoirs enseignables. Pour Bernard Michaux « Enseigner des problèmes, cela revient à évoquer des questions à résoudre, des tâches à accomplir et pas seulement enseigner des résultats »³.

Il est indispensable que les candidats s'interrogent sur les moyens à mettre en œuvre pour permettre aux élèves d'être pleinement acteurs de leur pratique et ainsi apprendre de leurs expériences (voir pratique réflexive).

Pour ce faire, le candidat doit s'assurer de faire figurer dans son dispositif d'enseignement un certain nombre de contenus : problématique, prérequis, phase exploratoire, verbalisation, références culturelles, évaluation.

Si le jury se réjouit de l'effort fait par de nombreux candidats d'inclure dans leur proposition de transposition didactique les constituants emblématiques d'une séquence en arts plastiques, il est souvent apparu des difficultés de définitions et d'agencement pertinent des contenus dues à une méconnaissance de leur signification et de leur propriété pédagogique.

Dans une transposition didactique, la construction et l'agencement de ces éléments sont nécessaires. Certains peuvent être convoqués à des moments différents et en fonction d'objectifs spécifiques.

En effet, les choix d'activités doivent permettre de relier en cohérence la problématique aux objectifs d'apprentissage, l'ensemble devant fonctionner à la manière d'une colonne vertébrale didactique et c'est sur certains choix de construction et d'articulation de contenus didactiques que le jury tient à porter une attention particulière à la suite des difficultés perçues durant les exposés oraux.

De manière générale, le jury alerte sur la tentation de proposer des problématiques de cours et des articulations pédagogiques mises en œuvre dans le cadre de leurs expériences professionnelles qui, lorsqu'elles sont déconnectées du dossier, paraissent artificiellement plaquées.

Il est bien entendu possible de recourir à des éléments de dispositifs, séquences de cours lues, vues, mises en œuvre au travers d'un parcours personnel, mais il paraît indispensable que ces éléments de culture professionnelle soient mis à l'épreuve d'un véritable travail d'analyse, de réflexion et d'adaptation aux demandes du sujet de concours.

Le jury indique ici quelques points de vigilance concernant notamment :

³ <https://www.pedagogie.ac-nantes.fr/arts-plastiques-insitu/articles/didactique/enseigner-des-problemes-bernard-michaud--840907.kjsp>

La pratique exploratoire :

Le jury constate que dans de trop nombreux cas, celle-ci a tendance à se résumer à un exercice sans véritable prolongement. C'est au contraire la pluralité des réponses émergeant pendant une phase exploratoire qui doit permettre des hypothèses de travail qui pourront être ultérieurement réinvesties dans une pratique.

Il est rappelé qu'une progression de cours n'engage pas systématiquement de phase exploratoire, surtout si celle-ci n'est pas en lien direct avec les objectifs visés.

Il est également souligné qu'un travail préparatoire ne correspond pas à une recherche. Prendre par exemple une photographie d'un lieu pour un projet sur l'in-situ constitue une étape d'élaboration et non une exploration pratique.

La pratique plastique :

Le jury conseille aux candidats le recours à des dispositifs ouverts qui permettent l'émergence de questionnements diversifiés. Demander à des élèves de peindre une photographie en rouge pour exprimer la chaleur et en bleu pour le froid ne suffit pas pour appréhender la question des qualités expressives de la couleur. Surtout, cela peut, au contraire, enfermer la pratique dans des représentations stéréotypées.

Dans les pratiques bidimensionnelles, la question du support a été peu abordée, alors que sa nature, ses propriétés, son format sont pourtant essentiels dans une séquence qui traite par exemple des effets du geste.

La question de la mise en œuvre a souvent été éludée dans la description des situations de pratique. Proposer aux élèves d'investir différents lieux dans l'établissement suppose une organisation préalable, au même titre qu'une séance de pratique picturale dans la salle d'arts plastiques.

Un manque d'ambition et de diversité dans les modalités d'exécution a parfois été noté. Par exemple, le recours à la photographie, la vidéo ou aux outils numériques ont été marginalement convoqués, et s'ils l'ont été, c'est principalement comme moyens de captation et non de création.

Plus généralement, il a été constaté un déficit d'hypothèses de productions qui pouvaient venir valider les choix opérés dans la pratique.

La verbalisation :

Si elle a presque toujours été intégrée à la construction de séquences, peu de candidats ont été capables d'en formuler les contenus et les visées. Une verbalisation suppose une éventuelle préparation de questions ciblées, relatives aux enjeux initiaux et aux hypothèses de productions et destinées à partager les acquis et relancer la recherche. Ce n'est pas une simple discussion qui va de soi autour des productions. Ce n'est pas une fin en soi, mais un moyen pour aborder des enjeux éducatifs et artistiques.

Elle représente également une modalité de vérification de l'efficacité des demandes de l'enseignant et représente ainsi un temps essentiel qui permet, au besoin, de réorienter une proposition.

Les références :

Une liste pléthorique d'œuvres, comme cela a été parfois le cas indique une incapacité du candidat à identifier les notions travaillées et par là même à cerner les objectifs d'enseignement. Le jury conseille donc de faire un choix restreint, mais justifié des références culturelles et artistiques.

De façon récurrente il a été constaté que les références étaient positionnées en fin de séquence, parfois même comme une évidence, « sinon elles seraient modélisantes ! ». Il est rappelé au contraire, que leur positionnement dans la

séquence est multiple en fonction de leur destination pédagogique. Le risque de référence modélisante ne doit pas empêcher de penser leur intégration dans le déroulé des séances.

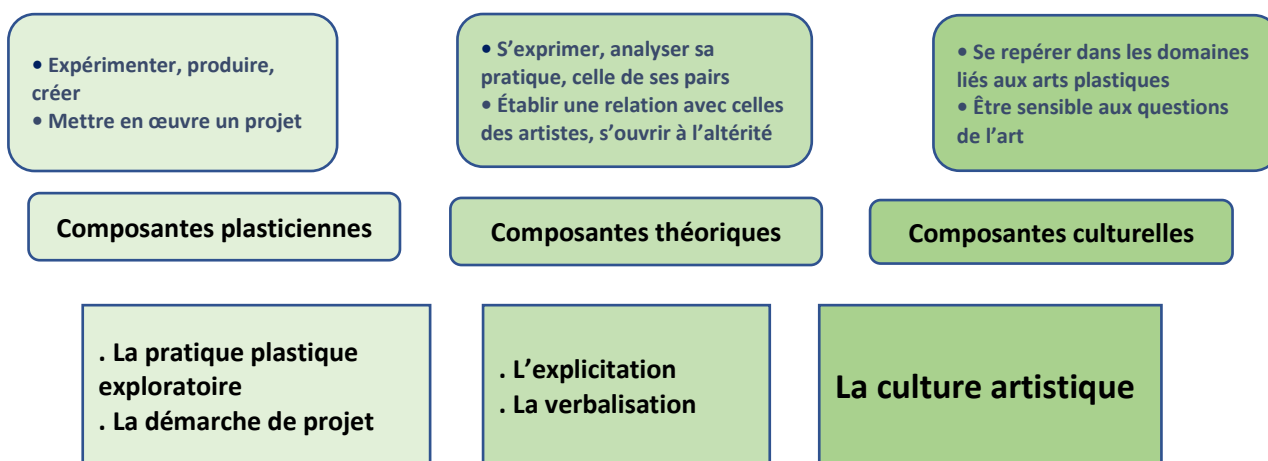
Une attention devra être apportée à la dimension transhistorique du corpus référentiel. Beaucoup de candidats ont cantonné leur choix aux œuvres du 20^{ème} et 21^{ème} siècle, ainsi qu'à des artistes ethno centrés.

L'évaluation :

Elle est trop souvent traitée de manière anecdotique et lapidaire. Elle doit au contraire préciser l'ensemble des attentes d'acquisitions spécifiques à la séquence. Reprendre simplement les intitulés des compétences disciplinaires, comme « *expérimenter, produire, créer* » ne peut suffire comme information pour envisager et construire une évaluation efficiente.

Généralement, à l'instar des références artistiques, l'évaluation a souvent été reléguée en fin de séquence. Or, les différentes modalités d'évaluation (diagnostique, formative, sommative) peuvent être connectées à l'ensemble des activités de la séquence.

Un lien pourra être établi entre les compétences liées aux programmes, celles spécifiques à la séquence et les situations d'enseignement (voir schéma ci-dessous).



Le recours à l'autoévaluation est particulièrement fréquent. Celui-ci, s'il permet aux élèves de porter un recul critique sur leur production suppose un préalable : une définition explicite des attendus. L'autoévaluation ne doit pas être une manière de se dédouaner du travail de l'évaluation du pédagogue.

C. Quelques exemples concrets

Corpus : Le Facteur CHEVAL - Eva JOSPIN - Wassily KANDINSKY

A partir d'un dossier comprenant en référence *Le palais idéal*, 1879-1912 du Facteur CHEVAL, une installation, *Panorama*, 2016 d'Eva JOSPIN, un extrait *Du spirituel dans l'art* de Wassily KANDINSKY et l'entrée de programme du cycle 4, *La matérialité de l'œuvre ; l'objet et l'œuvre* et plus précisément *Les qualités physiques des matériaux*, une analyse a été construite en prenant appui sur une approche sensorielle de la création artistique. Celle-ci était déjà induite par la citation de KANDINSKY, « La simple contemplation d'un matériau, d'une étendue de matière, suffit pour exalter en nous de vives impressions sensorielles ».

Le candidat a conduit une réflexion sur les procédés plastiques qui permettent aux artistes de transfigurer l'apparence des matières et des matériaux qu'ils emploient. En déterminant des couples notionnels tels qu'homogène et hétéroclite, compact et foisonnant, naturel et artificiel, ornemental et structural, il a relié la dimension à la fois haptique

et contemplative des références architecturales et environnementales à leur potentiel narratif. Ce glissement de la matérialité de l'œuvre aux diverses interactions avec le spectateur a constitué le socle de sa réflexion pour la phase de transposition didactique.

Ce qui est à retenir dans cet exemple est l'importance de la prise en compte du document textuel, ce qui est trop souvent négligé. Son analyse permet d'orienter la réflexion et de circonscrire les questionnements dans le champ très ouvert de l'entrée de programme.

Il montre également comment les composantes plastiques des œuvres du corpus doivent être mises en perspective avec des interrogations théoriques afin d'éviter une approche purement descriptive.

Après avoir déterminé une pluralité d'actions de transformation de la matière et des matériaux et leur incidence sur la perception sensorielle et sensible de l'œuvre, il a été proposé d'interroger « comment dans une production tridimensionnelle celle-ci pouvaient éveiller les sens du spectateur ? »

Ainsi, bien que la formulation de la problématique ait été insuffisamment dialectisée (voir paragraphe 1.3), le candidat a su construire un dispositif de recherche efficient en tenant compte des trois éléments du dossier. Du *Palais idéal* du Facteur CHEVAL a été prioritairement retenue la dimension architecturale et protéiforme de l'œuvre, de l'installation *Panorama* d'Eva JOSPIN, l'emploi d'un matériau unique créant un environnement illusionniste et de la citation de KANDINSKY, l'objectif de solliciter les sens et plus particulièrement le toucher.

La séquence pensée pour le cycle 4, niveau 4^{ème} en binôme avait pour objectif de production la création d'une architecture maquettée et tactile par modelage d'un bloc d'argile. Après avoir défini les prérequis (hypothèse d'une séquence en début d'année sur les matériaux recyclés), une phase exploratoire aurait été proposée en première séance afin de produire des textures et reliefs à partir de la matière imposée. Suivie d'une verbalisation s'appuyant sur les propositions de modelages, gravures et empreintes, la demande aurait été précisée et relancée par la présentation référentielle du *Palais idéal* afin d'aborder la question de la singularité architecturale de la production visée.

Lors des séances suivantes, une extension et un prolongement de la recherche ont été envisagés par la possibilité d'ajouter d'autres matériaux et d'associer les productions des binômes. Bien que la question de l'échelle n'ait pas été préalablement soulevée, il a semblé intéressant de viser un projet collectif qui pouvait amener à questionner la dimension et la présentation de l'œuvre et ainsi faire le lien avec l'installation d'Eva JOSPIN.

L'évaluation sommative reprenait le triple objectif de l'aspect haptique de la construction, de la capacité à travailler en équipe et à expliciter les effets produits par la transformation de la matière et des matériaux.

On voit ici comment a été construite la chaîne didactique par une progressivité dans les apprentissages à partir d'une ligne directrice axée sur la pratique plastique. Si certains constituants demeurent perfectibles comme la problématisation, il est à retenir la cohérence de l'ensemble de la proposition.

Corpus : Paul GAUGUIN - Robert RAUSCHENBERG - Florence de MEREDIEU

Le corpus comprenait les références suivantes : une statuette en bois de Paul GAUGUIN, *Tii à la coquille*, 1892, l'œuvre *Monogram Freestanding Combine*, 1955-1959 de Robert RAUSCHENBERG et une citation de Kurt SCHWITTERS (extraite d'*Histoire matérielle et immatérielle de L'Art Moderne* de Florence de MEREDIEU) qui précisait l'égalité des matériaux dans les opérations d'assemblage d'un *Merzbau*. L'entrée de programme proposée était *La matérialité de la production plastique et la sensibilité aux constituants de l'œuvre* et plus précisément *Les qualités physiques des matériaux* pour le cycle 3.

Le candidat a d'abord distingué l'objet préexistant de l'objet détourné afin de mettre en exergue le geste artistique jouant sur une mise en parallèle ou en opposition des matériaux bruts ou transformés. Il a ensuite lié ces actions à des intentions, celles de transfiguration et d'acculturation dans la statuette de Paul GAUGUIN et celle de sacralisation

synchrétique de la société de consommation et du trophée de chasse dans le « *Combine* » de Robert RAUSCHENBERG.

Ces réflexions ont amené le candidat à questionner la création d'une nouvelle idole par le jeu de combinaison, d'hybridation et de transformation des objets. Cette interrogation a constitué le point de départ de la construction de sa séquence avec comme point focal, la sacralisation de l'objet issu de la société de consommation.

Dans la structuration de son exposé, le candidat a été capable de dégager une série de notions qui lui ont permis ensuite d'organiser une analyse croisée du corpus. Celle-ci a participé à dynamiser l'oral et à faire dialoguer les œuvres entre elles en enrichissant la transmission de leur contenu et leur portée transhistorique.

Il apparaît essentiel dans cet exemple de commencer par définir les différentes notions en passant des modalités plastiques aux différentes portées culturelles et théoriques afin d'extraire dans chaque élément du corpus les points de convergence et les spécificités. Cette approche synoptique, si elle n'est pas exclusive permet de déterminer la capacité du candidat à tisser des liens entre les différents éléments du dossier. Elle permet une stratification des notions avec les composantes plastiques comme strate primordiale.

Après la pertinente analyse croisée du corpus, le candidat s'est posé la question de savoir comment proposer à une classe de niveau 6^{ème} une pratique réflexive sur la sacralisation et la transfiguration de l'objet. En partant principalement de l'idole païenne de Paul GAUGUIN, il a été choisi dans un souci judicieux d'adaptation ludique de travailler le thème de l'expression magique d'un objet. La problématique reposait sur l'objectif de faire émerger une dimension surnaturelle de la fabrication ou la transformation d'une figurine.

Intitulée *Un être magique*, la séquence a été pensée en 4 séances avec une contrainte de réalisation en volume et des moyens plastiques ciblés, bandes plâtrées, argile et matériaux de récupération ou fragments d'objets. L'objectif clairement défini de rendre évident le caractère magique de la figure devait passer par diverses opérations plastiques comme le modelage, la combinaison et l'assemblage.

Afin d'enclencher la recherche, le candidat a opté par une présentation d'une sculpture de PICASSO, *La guenon et son petit*, 1951. Le candidat a concrétisé la possibilité de création d'une figure par la combinaison analogique d'objets détournés comme les voitures jouets des enfants de l'artiste pour la tête de l'animal. Cette référence a permis de joindre à l'objectif surnaturel de la recherche une problématique procédurale, celle de la cohérence formelle de la production à partir d'éléments hétéroclites. Les élèves pouvaient ainsi percevoir les principes à mettre en œuvre sans que la référence ne constitue un exemple modélisant même si PICASSO parlait lui-même d'opération magique dans ses sculptures assemblages.

La suite du déroulé de séquence précisait les contenus de chaque séance, de l'incitation référentielle aux premières expérimentations de modelage, d'une phase de verbalisation pour partager les opérations plastiques à l'intégration des références du corpus pour relancer et enrichir la pratique, notamment avec le « *Combine* » de Robert RAUSCHENBERG. Enfin, le candidat présentait les compétences visées et une possible autoévaluation avec un recul critique sur la portée magique de la figurine créée.

Même s'il restait à mieux définir ce qui relevait des différentes composantes d'évaluation, des plasticiennes aux culturelles, on perçoit ici la qualité de la construction didactique par la capacité à transposer de manière adaptée et cohérente les notions qui avaient été dégagées lors de l'analyse du dossier. La prise en compte du niveau visé et la volonté de simplification dans la transposition incluant la complexité de l'analyse ont donc été déterminantes dans la qualité de la prestation orale.

II . LA PRESTATION ORALE

A. Gestion du temps et de l'espace

Le jury a constaté que de nombreux candidats sont parvenus à cerner les notions en jeu dans les dossiers. Toutefois, la sélection, le choix de questionnements précis et affirmés a paru plus difficile. Il n'est pas souhaitable que leur nombre soit trop important. Les notions clés devraient pouvoir être abordées en un ou deux questionnements pour cibler les objectifs d'apprentissages.

Le temps de préparation est relativement court, il s'agit donc de faire preuve de méthode et d'éviter de se disperser dans des pistes d'analyse trop générales. Il est essentiel de partir de l'entrée de programme indiquée par le dossier, tout en ayant la possibilité de les croiser au cours de l'exposé. L'épreuve nécessite donc un entraînement régulier en amont à partir d'une connaissance exhaustive des programmes des différents cycles.

Il a été observé que très souvent, les candidats accordaient un temps important à l'analyse du dossier et avaient tendance à délaissier le dispositif pédagogique, qui est pourtant au cœur du concours. Il est conseillé d'équilibrer la prestation orale, sinon le manque d'information sur le dispositif est préjudiciable.

Les aspects didactiques et pédagogiques doivent pouvoir bénéficier d'un temps de présentation suffisant afin que le jury puisse saisir avec précision les qualités des dispositifs imaginés et les compétences professionnelles du candidat.

Dans cette optique, l'espace de la salle doit être investi de façon à rendre la présentation la plus lisible et fluide possible. Il est mis à disposition du matériel permettant de fixer les supports visuels de présentation (préparation sur format raisin) et des feutres permettant de consigner des informations en temps réel.

Des dispositifs ont cette année encore manqué de clarté, soit par le fait de graphies mal maîtrisées, soit par une écriture trop petite ou un nombre excessif d'informations écrites.

Pour éviter ces écueils, plusieurs propositions de mise en forme ont été appréciées pour leur fonctionnalité :

- Une retranscription synthétique du plan d'analyse et de construction didactique indiquant l'architecture de la séquence.
- Une présentation du dispositif sous la forme d'une carte heuristique.
- Une mise en forme synoptique des éléments clés de l'exposé.
- Il n'y a pas de modèle à privilégier. La mise en forme est libre et modulable et doit essentiellement aider à la compréhension du propos. Prendre le temps de noter les informations, les organiser permet par exemple de clarifier un oral au débit trop rapide.

La plupart des candidats semblaient plutôt à l'aise et bien préparés dans leur prestation devant le jury. Cependant, le goût et l'enthousiasme pour l'enseignement, le dynamisme attendu, n'ont pas toujours été perceptibles lors de leur prestation.

Il est attendu des candidats qu'ils soient en mesure de se projeter et de s'engager dans la séquence qu'ils ont imaginée, en précisant leur rôle et leur place d'enseignant au cours des différentes phases d'activités.

Une attention toute particulière doit être portée à la manière dont le professeur se poste dans la classe pour accompagner les élèves dans leurs apprentissages. Une posture de retrait peut, par exemple, se justifier pour observer, évaluer ou favoriser le travail en autonomie de l'élève, mais est à mettre en lien avec d'autres moments et donc d'autres postures. Accompagner c'est faire preuve d'attention, être dans la recherche des leviers pour supprimer les blocages et orienter au besoin.

Par extension, la posture du candidat dans la salle d'examen n'est pas anodine et doit être considérée. Or, il a semblé

que peu de candidats avaient anticipé cet aspect spécifique de leur prestation.

Un oral dépourvu d'entrain et de vivacité, une posture trop effacée, peut laisser entrevoir une difficulté de gestion de classe.

La prestation orale doit donc mobiliser l'attention du jury. La posture, l'articulation, la fluidité du débit, ainsi que le volume sonore sont des éléments à considérer et à travailler lors de la préparation.

Il s'agit de trouver le bon équilibre entre une attitude trop passive et une agitation stérile.

Il est également rappelé qu'une simple lecture des notes lors de l'exposé ne répond pas au mieux aux attentes d'un oral de concours.

Il a été apprécié que des candidats fassent l'effort de décrire des situations concrètes en scénarisant les différentes phases d'une proposition de cours.

Par exemple, la plupart des candidats a opté pour une organisation de salle en îlots. Si elle peut favoriser les interactions durant la pratique, cette organisation doit être justifiée et connectée aux objectifs de séquence. En ce sens, le jury met en garde face à ce qui peut apparaître comme une évidence pédagogique mais pourrait être contre-productif si les dispositifs sont déconnectés des enjeux d'enseignement.

Les activités de groupe ont également été un choix récurrent. Cela doit être justifié par les objectifs propre à la séquence, comme l'ambition dans les productions visées. Dans ce cas, la question de l'évaluation s'est souvent avérée inopérante car incomplète. En effet, il n'a pas été possible au jury de saisir de quelle manière les candidats proposaient d'évaluer l'implication individuelle des élèves dans le groupe.

Philippe MEIRIEU : « Qu'est-ce que chacun a appris pour lui grâce à sa participation à la tâche commune ?

»⁴.

Évaluer les travaux d'un groupe comprend :

- L'évaluation d'une production – qui est une évaluation collective ;
- L'évaluation de l'apprentissage – une évaluation individuelle de chaque membre du groupe, plus exactement de ses acquis et les bénéfices de l'apprentissage.
- Les séquences de cours engageant de nombreux moyens, matériaux, ressources et qui se déploient dans des espaces vastes, parfois en dehors de la salle de classe, doivent nécessairement faire l'objet d'une réflexion quant à leurs conditions de mise en œuvre, notamment pour ce qui touche à la surveillance et à la sécurité des élèves.

A titre d'exemple, un candidat proposait un travail sur le principe de l'in-situ hors de la salle d'arts plastiques. Dans ce cas de figure, l'activité engagée a dû faire l'objet d'une réflexion relative à la prise en charge des élèves en autonomie (solicitation de la vie scolaire, autorisations diverses).

Ces situations nécessitent dans le même temps une anticipation des supports pédagogiques. Ils constituent un outil de supervision du niveau d'engagement de chaque élève. Certains candidats proposaient à cet effet un système de fiches projet, fiches d'intention construites afin que chacun puisse être mobilisé par une activité précise dans le temps de la séquence.

La fabrication des contenus didactiques s'accompagne d'une réflexion sur leur mise en œuvre dans un cadre institutionnel et à travers des situations d'enseignement diversifiées.

Très souvent, le jury a regretté que peu de candidats aient réussi à se projeter dans leurs séquences de cours et à décrire avec précision des hypothèses de production d'élèves. Bien que cet exercice soit effectivement difficile, son absence fragilise la validité de la proposition de mise en œuvre et les modalités d'évaluation associées.

⁴ <https://www.meirieu.com/ARTICLES/pourquoiletgdge.pdf>

Surtout, il permet de juger de la capacité du candidat à s'engager pleinement dans le scénario pédagogique qu'il a construit et peut aider à une prise de recul critique.

Une séquence en arts plastiques n'est pas un îlot isolé. Elle s'inscrit dans une progression qui implique de penser l'avant et l'après. En ce qui concerne l'amont, la majorité des candidats a pris soin de situer la séquence dans une période afin d'en déterminer les prérequis (voir paragraphe 1-4 et le passage sur l'évaluation diagnostique). Afin de concrétiser cette démarche, il a été apprécié que certains candidats aient été en mesure de décrire succinctement une séquence antérieure faisant le lien avec celle envisagée à partir de l'analyse du dossier.

Un prolongement de la séquence présentée a été plus rarement décrit, le plus souvent par manque de temps, ou simplement parce qu'il n'a pas été pensé. Il est important de proposer une piste de progression, même si celle-ci dans le temps de l'épreuve et la difficulté de projection demeure imprécise. Il ne s'agit pas simplement de convoquer le terme de progression spiralaire, il faut en formuler des hypothèses.

Par ailleurs, le jury constate que cette logique d'apprentissage par approfondissement n'est pas toujours maîtrisée. Il suggère de se référer aux textes du BO⁵.

Pour rappel : « Toutes les questions du programme sont abordées chaque année du cycle ; travaillées isolément ou mises en relation, elles permettent de structurer les apprentissages. Les acquis sont réinvestis au cours du cycle dans de nouveaux projets pour ménager une progressivité dans les apprentissages. »

« Les trois questions au programme sont abordées chaque année du cycle ; travaillées isolément ou mises en relation, elles permettent de structurer les apprentissages. »

« Les questions sont travaillées tous les ans dans une logique d'approfondissement. »

Concernant les différents parcours, il n'a pas toujours été aisé pour les candidats d'expliquer en quoi les arts plastiques participaient d'une culture élargie et partagée dans la construction de l'élève citoyen. Le jury conseille aux candidats de se référer là encore aux rubriques à disposition dans le BO⁶.

Enfin, la question du partenariat a été peu abordée. Elle ne constitue pas une obligation systématique pour chaque séquence, mais il est rappelé que lorsque cela est possible, il est essentiel de favoriser la rencontre effective avec les œuvres et les différents acteurs culturels⁷. Cela peut être également un indicateur de l'implication du candidat dans sa pratique professionnelle et de sa connaissance des structures locales ou nationales.

B. L'entretien : réactivité et recul critique

Les candidats ont été attentifs aux questions du jury dans l'ensemble, mais ont assez peu témoigné d'un retour réflexif sur leur pratique en tant qu'enseignant et sur leur proposition pédagogique.

Les questions des jurys lors de l'entretien visent à dissiper les zones d'ombres de certains dispositifs. Elles permettent de sonder leurs capacités à proposer des solutions de remédiation. Elles ne sont donc pas destinées à les piéger, mais au contraire, à leur donner l'opportunité de faire la démonstration de leurs capacités d'écoute, d'analyse et de réactivité. Ce sont ces mêmes dispositions que le candidat mobilise lorsqu'il est en cours et qu'il y déploie ses dispositifs pédagogiques. Ces capacités de projection sont fondamentales et doivent faire l'objet d'une prise en compte lors de la préparation au concours.

Dans le même ordre d'idées, le jury constate que les candidats s'appuient bien trop souvent sur l'environnement classe qu'ils connaissent et ne s'imaginent pas suffisamment dans d'autres contextes d'enseignement. Bien qu'il soit légitime de fonder sa présentation sur un environnement connu et maîtrisé, le candidat doit garder à l'esprit que, dans

⁵ <https://eduscol.education.fr/332/arts-plastiques-penser-son-enseignement-dans-une-logique-de-cycle>

⁶ <https://eduscol.education.fr/676/les-parcours-educatifs-l-ecole-au-college-et-au-lycee>

⁷ <https://eduscol.education.fr/document/14164/download>

le cadre du concours, il lui est tout à fait possible de proposer un travail qui excède les contraintes du lieu d'exercice habituel.

Comme il a déjà été dit, Il est apprécié que ces derniers fassent preuve d'ambition dans leurs propositions même si celles-ci sont imparfaites, à condition qu'elles soient réalistes. Le jury ne s'attend pas à obtenir un cours parfait, même si les connaissances disciplinaires doivent être solides, l'analyse pertinente et la transposition didactique complète et cohérente. Les capacités des candidats à échanger, réorienter si besoin des choix et proposer de nouveaux prolongements sont également observées. Cette faculté témoigne des compétences indispensables pour inscrire son enseignement dans une perspective d'évolution.

De ce point de vue, une attitude fermée voire agacée lors des questions du jury est un signal particulièrement négatif.

C. Quelques exemples concrets en lien avec des sujets proposés

Corpus : Georges SEURAT – TEAMLAB - Miguel CHEVALIER

A partir d'un dossier comprenant les références Georges SEURAT, *Ruines à Grandchamp*, 1885, huile sur bois, 15.7x 25 cm, TEAMLAB, *Vie transitoire*, 2018, installation numérique immersive et interactive ainsi qu' une citation de Miguel CHEVALIER, *La course aux machines*, 1995 et de l'entrée de programme « La représentation; images, réalité et fiction » et plus particulièrement « les relations entre intentions artistiques, médiums de la pratique plastique, codes et outils numériques », une analyse a été conduite autour du questionnement suivant : comment la lumière, la projection lumineuse peut-elle modifier une forme, un environnement ?

Le dispositif a été pensé pour une classe de troisième et permettait d'entrevoir une mise en œuvre de type installation mobilisant des ressources techniques disponibles en salle (projecteur, rétroprojecteur, lampes de poche, téléphones portables). Le candidat proposait un travail par groupes de trois à quatre élèves. Le dispositif permettait outre le maniement d'outils lumineux, la mise en œuvre de systèmes d'écrans par l'usage de surfaces en tissus. Durant la première séance, un temps d'expérimentation était proposé. Les résultats seraient consignés dans chaque groupe par un relevé photographique à l'aide des téléphones portables.

La consigne proposée à l'issue de la phase exploratoire était « Jeu de lumière, portrait en buste, portrait en pied, je suis un/une autre, je suis ailleurs ».

Lors de l'entretien, le jury a questionné le candidat sur ses intentions et finalités liées à la phase exploratoire qui bien que justifiée n'avait pas été approfondie. En effet, le candidat percevait, à juste titre, ce moment comme une modalité de « prise en main » des moyens techniques (savoir utiliser projecteurs, rétroprojecteurs/savoir orienter la torche du téléphone, les lampes de poche en fonction des intentions).

Dans le prolongement des questionnements relatifs à l'entrée de programme sur la fiction et dans la mesure où l'intention du candidat semblait être de ménager une place importante à la question de l'écart, le jury l'a incité à réfléchir aux possibilités techniques que permettaient les outils de prise de vue.

Le candidat a été capable d'évoquer une référence judicieuse (Saul LEITER) et proposer un prolongement à son incitation initiale. Celui-ci consistait à expérimenter la notion de cadrage (à la limite de l'abstraction au besoin), de distance focale (pour générer des jeux d'échelle), la mise au point (génération de flous anonymisant), la possibilité de la prise de vue à travers une ou plusieurs surfaces vitrées, translucides ou réfléchissantes. L'ensemble a constitué une réponse judicieuse pour ouvrir le champ expérimental.

Corpus : Domenico REMPS - Benjamin VAUTIER - Christine GOUZI

A partir d'un dossier comprenant les références de Domenico REMPS, *scarabottolo*, 1690, huile sur toile, Benjamin VAUTIER, *le magasin de Ben*, 1958-1973, matériaux divers, une citation de Christine GOUZI, Albert Besnard (1849-1934) ou les stratégies du collectionneur, et de l'entrée de programme, « L'œuvre, l'auteur, le

spectateur : les représentations et statuts de l'objet en art », une analyse a été conduite autour du questionnement suivant : de quelle manière l'objet peut-il devenir un indice idiosyncrasique ?

Le candidat proposait d'explorer la notion de métonymie au travers d'une séquence destinée au cycle 4 et conçue pour une classe de 4°. Le scénario pédagogique incitait les élèves à générer une collection d'objets qui les représenterait. Le travail proposé avait été imaginé sous la forme d'une activité de groupe de quatre élèves au maximum.

Au cours de l'entretien, le jury avait pointé une faiblesse relative aux critères de sélection des objets qui n'avaient pas été suffisamment définis. Cette absence de cadre conduisait à une demande trop ouverte pour assurer l'efficacité d'un travail de groupe en autonomie. D'autre part, la question liée à la notion d'idiosyncrasie semblait constituer une incohérence pour un dispositif de travail en groupe.

Le candidat a su réexaminer sa première intention et formuler un mode de sélection des objets en trois axes :

- Une approche tactile liée aux qualités des surfaces et leur potentiel d'évocation.
- Une approche symbolique.
- Une approche fonctionnelle.

Le jury incitait à considérer la trace écrite afin de consigner et donner du sens aux choix des élèves. Le candidat a ainsi proposé un système de fiche d'intention dont il a fait une transcription sur paperboard. Il a su en préciser la nature et les modalités d'évaluation.

Enfin, le candidat a su revenir sur la nature du questionnement initial liée au dispositif de groupe et réorienter la phase exploratoire sous une forme individuelle qui viendrait nourrir un travail de groupe dans un second temps.

Bien que perfectibles, le jury a été sensible à ces hypothèses et propositions de remédiations dans un laps de temps contraint. Celles-ci ont permis d'alimenter et dynamiser les interactions réflexives entre le jury et le candidat.

En conclusion, le jury invite les futurs candidats à lire avec attention les conseils prodigués dans ce rapport. Il s'agit bien de s'approprier des attendus pour se préparer au mieux aux épreuves. Par ailleurs, il est conseillé de compléter sa réflexion avec la prise en considération des éléments indiqués dans les différents rapports de jury en lien avec les concours de recrutement en arts plastiques. Tous sont complémentaires en termes de d'approches pédagogiques et offrent de multiples pistes de travail. A l'instar des informations publiées en ligne, et on privilégiera les ressources validées par l'inspection sur les sites disciplinaires, le candidat doit pouvoir au fil des expériences et des rencontres se construire une culture à la fois personnelle et professionnelle du concours, ceci afin de s'assurer une bonne préparation pour envisager sa pleine réussite.

ANNEXES :

Glossaire indicatif

Bibliographie et sitographie sélective

Exemple de sujets session 2023

GLOSSAIRE INDICATIF

ADAGE : Plateforme numérique de l'éducation nationale dédiée à la généralisation de l'éducation artistique et culturelle.

Compétences : « savoir identifié mettant en jeu une ou des capacités dans un champ notionnel ou disciplinaire déterminé » (Meirieu Philippe, *Apprendre... oui, mais comment*, 1987). Pour aller plus loin : <https://www.pedagogie.ac-nantes.fr/arts-plastiques-insitu/enseignement/des-competences-en-arts-plastiques-953301.kjsp?RH=1158750132734>

Consigne : Elle précise ce qu'il y a à faire, ce qu'il convient de respecter obligatoirement. (Patrick DUCLER, *Consignes et contraintes dans le dispositif du cours d'arts plastiques*. <https://www.pedagogie.ac-nantes.fr/arts-plastiques-insitu/articles/didactique/contrainte-%20consigne-et-les-7-familles-patrick-ducler--939805.kjsp>

Contraintes : Ouvre au questionnement. Elle est stimulante pour la recherche des élèves et rend leur choix signifiant. « *la contrainte limite les possibles d'une production, mais reste féconde. Par deux points : d'une part, la prise en compte de la contrainte peut se faire dans des réponses hétérogènes, donc préserve dans le cours même, le caractère moteur de la variante. D'autre part, la contrainte rappelle que, si la production artistique est ouverte, elle n'est pas pour autant indéterminée.* » (Situations d'enseignement en arts plastiques en classe de troisième - Pratiques et effets. INRP 1990).

DAAC : Délégation Académique à l'Action Culturelle.

DRAC : Direction Régionale des Affaires Culturelles.

Évaluation diagnostique : Elle permet de « • Déterminer un état des lieux à partir de l'observation des acquis des élèves ». Elle sert à « comprendre ce qu'ils savent, les compétences et les ressources dont ils disposent. » et à « identifier quels seraient les obstacles pour les élèves : culturels, conceptuels et dans les processus d'apprentissage. » (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*).

Évaluation formative : Elle « tient compte des intentions d'enseignement et des processus de l'apprentissage, apportant des indications pour progresser et prendre conscience des acquis. Elle reconnaît les essais, l'engagement, les erreurs qui ne sont pas sanctionnés comme des « fautes », mais dont on cherche à tirer des enseignements pour remédier, agir et réussir » (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*).

Évaluation sommative : « elle procède du contrôle des connaissances et mobilise la notation (souvent sur des repères critériés), elle peut aussi prendre la forme de bilans qui ne reposent pas sur des notes ou des moyennes. L'évalué doit être informé de cette évaluation, ses modalités et buts. Il sait que cette évaluation est sommative quand elle s'exerce ». (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*).

Évaluation certificative : Elle « concerne le plus souvent dans l'enseignement scolaire la délivrance d'un diplôme. Sa forme privilégiée y est celle de l'épreuve d'examen. Néanmoins, elle vise plus globalement à situer et valider à un moment donné, et au regard d'un standard attendu, le niveau des connaissances et compétences maîtrisées par l'élève, au-delà de la circonstance de l'examen. » (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*).

Incitation : « la petite phrase — le plus souvent accompagnée d'outils et de matériaux — qui permet de mettre les élèves au travail, de façon rapide, motivante et productive » (Laurence Espinassy, *Soyez créatif et original ! Entre le dire et le faire en cours d'arts plastiques au collège*. <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-01724623/document>)

PEAC : Parcours d'Education Artistique et Culturelle

Pratique : Comme le rappellent les programmes d'arts plastiques, la pratique est au cœur de notre discipline : *L'enseignement des arts plastiques se fonde sur la pratique plastique dans une relation à la création artistique*. Ils exposent « quatre grands champs de pratiques : les pratiques bidimensionnelles, les pratiques tridimensionnelles, les pratiques artistiques de l'image fixe et animée, les pratiques de la création artistique numérique ». Pour Gilbert PELISSIER : « « Le faire » et « le dire » sont deux moments indissociables d'un même concept qui s'appelle la pratique », (*L'oral en arts plastiques*, 2004). Ainsi la pratique exploratoire et réflexive en arts plastiques est « critique ». Elle nécessite une prise de recul et une construction de la pensée.

Problématique : « Une problématique n'est pas un problème, mais l'ensemble constitué par un problème général, les sous-problèmes et les hypothèses qui leur sont associés. » (Eduscol : *Faire la différence entre problème et question ; construire des problématiques et problématiser.*)

Progression : « Il s'agit d'une réflexion sur la progressivité des compétences (connaissances et capacités) à faire acquérir aux élèves. C'est aussi une réflexion sur l'articulation entre les différentes parties des programmes ; il s'agit de trouver des fils conducteurs qui permettront de donner du sens à l'ensemble du programme. Ces progressions peuvent être organisées suivant différents modèles et relèvent de la liberté pédagogique de l'enseignant." (*Document arts plastiques, l'entrée en fonction du professeur stagiaire, In Situ-arts plastiques, académie de Nantes*, <https://www.pedagogie.ac-nantes.fr/arts-plastiques-insitu/enseignement/memento-stagiaire-1291993.kjsp?RH=ARTP>)

Progression spiralaire : « Les curricula devraient être établis de façon spiralaire en sorte que les élèves construisent de façon régulière sur ce qu'ils ont déjà appris. La métaphore de la spirale signifie qu'apprendre est un processus continu qui suppose une reprise constante de ce qui est déjà acquis et une complexification progressive. La progression linéaire est impropre à exprimer que pour apprendre, les retours sur le déjà vu sont nécessaires pour aller plus loin. » (*The Process of Education*, Bruner, Jérôme, Cambridge, Harvard University, Press, 1960)

Projet : « En arts plastiques, la notion de projet apparaît dès lors qu'il y a démarche personnelle de l'élève dans l'intention de réaliser. La démarche de l'élève commence avec le désir d'action et l'envie de réaliser. » (Eduscol 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.*). Le projet engage par conséquent l'élève dans une autonomie plus ou moins grande en fonction du dispositif de cours proposé par l'enseignant.

SCCC : Socle Commun de Connaissances, de Compétences et de Culture

Séance : « Le terme usité de séance correspond à un temps de 55 minutes (rarement plus). La séance s'inscrit dans un ensemble cohérent qui permet l'organisation et la mise en activité des élèves autour d'un objectif qui doit être atteint en fin de séance ou de séquence. Elle constitue une partie d'une séquence d'apprentissage ». (*Document d'accueil arts plastiques, L'entrée en fonction du professeur stagiaire, In Situ Arts plastiques, académie de Nantes*, <https://www.pedagogie.ac-nantes.fr/arts-plastiques-insitu/enseignement/memento-stagiaire-1291993.kjsp?RH=ARTP>)

Séquence : « C'est le regroupement des séances qui traitent d'un ensemble de connaissances et de compétences associées en un tout cohérent. Chaque séance contribue à construire les principes généraux de cet ensemble. » (*Document d'accueil arts plastiques, L'entrée en fonction du professeur stagiaire, In Situ Arts plastiques, académie de Nantes*, <https://www.pedagogie.ac-nantes.fr/arts-plastiques-insitu/enseignement/memento-stagiaire-1291993.kjsp?RH=1158750132>)

BIBLIOGRAPHIE SELECTIVE

- ARDOINO Jacques (2000), *Les avatars de l'éducation : problématiques et notions en devenir*, PUF. ARDOUIN Isabelle sous la direction de Michel DEVELAY, « Du dessin aux arts plastiques » dans *Savoirs scolaires et didactique des disciplines*, une encyclopédie pour aujourd'hui, ESF, 1995.
- ASTOLFI Jean-Pierre et DEVELAY Michel (2013), *La didactique des sciences : « Que sais-je ? »*, n°2448.
- BACHELARD Gaston (1986), *La Formation de l'esprit scientifique. Contribution à une psychologie de la connaissance objective*, Paris, Vrin, collection « Bibliothèque des textes philosophiques ».
- CHANTEUX Magali (1994), *Dictionnaire encyclopédique de l'éducation et de la formation*, Paris, Nathan Université.
- CHEVALLARD Yves (1991), *La transposition didactique : du savoir savant au savoir enseigné*, Lapensée sauvage.
- CLÉMENT Catherine et KRISTEVA Julia (1998), *Le Féminin et le sacré*, Paris, Stock.
- COHN Danièle et FIEDLER Konrad (2008), Deuxième édition, *Sur l'origine de l'activité artistique*, Paris, Ed. Rue d'Ulm/Presses de l'Ecole normale supérieure,
- DARRAS Bernard (1996) *Au commencement était l'image, Du dessin de l'enfant à la communication de l'adulte*, Paris, ESF.
- DE MEREDIEU Florence (2017), *Histoire matérielle et immatérielle de l'art moderne*, éditions LARRONS.
- DEVELAY Michel (1992) *De l'apprentissage à l'enseignement*, Paris, ESF. DEWEY John (édition de 2010), *L'art comme expérience*, Gallimard.
- DUCROS Pierre et FINKELSTEIN Diane (1987), *L'École face au changement : innover, pourquoi ? Comment ?* CRDP de Grenoble.
- GAILLOT Bernard-André (1997), *Arts plastiques, éléments d'une didactique critique*, Paris, Presses universitaires de France.
- GAILLOT Bernard-André (1991), « Enseigner les arts plastiques par l'évaluation », *Cahiers pédagogiques*, n° 294, mai.
- HAMELINE Daniel, *Les objectifs pédagogiques en formation initiale et continue*, ESF, Paris, 1983. JOLY Martine (2016), *Introduction à l'analyse de l'image*, Arman Colin
- JOLY Martine (2016), *L'image et les signes*, Arman Colin.
- L'Art pour quoi faire* (2000), à l'école, dans *nos vies, une étincelle*, n° 195, collection « Mutations, Autrement.

L'Enfant vers l'art, une leçon de liberté, un chemin d'exigence, n° 139, collection « Mutations », Autrement.

MEIRIEU Philippe (2000), *L'École mode d'emploi : des méthodes actives à la pédagogie différenciée*, Paris, ESF, collection « Pédagogies ».

MEIRIEU, Philippe (1999), *Apprendre... oui mais comment ?* Paris, ESF, collection « Pédagogies ». MICHAUD Yves (1999), *Enseigner l'art*, Nîmes, Chambon.

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

ROUX Claude (1999), *L'Enseignement de l'art : la formation d'une discipline*, Nîmes, Chambon.

SCHUBAUER-LEONI Maria-Luisa (2007) Un modèle de l'action conjointe professeur — élèves : les phénomènes didactiques qu'il peut/doit traiter, dans Gérard Sensevy et Alain Mercier, *Agir ensemble, l'action didactique conjointe du professeur et des élèves*, Rennes, Presses Universitaires de Rennes.

SITOGRAPHIE : LA DIDACTIQUE DES ARTS PLASTIQUES

- Les rubriques disciplinaires sur les sites académiques, liens sur EDUSCOL : <https://eduscol.education.fr/2468/les-reseaux-academiques-en-arts-plastiques>
- Textes de Christian VIEAUX, inspecteur général de l'éducation, du sport et de la recherche : <https://lewebpedagogique.com/auxvi/>
- Journal de recherche en éducations artistiques : <https://www.jrea.ch/>
- Articles en lien avec l'enseignement des arts plastiques : <https://www.pedagogie.ac-nantes.fr/arts-plastiques-insitu/articles/>

CAPES INTERNE D'ARTS PLASTIQUES

Session 2023

ADMISSION

Épreuve orale professionnelle

Préparation : 2 heures

Durée de l'épreuve : 1 heure maximum

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

Coefficient 2

Le candidat compose à partir d'un dossier comprenant :

- une question appuyée sur un point du programme
- des documents visuels et textuels permettant de nourrir la réflexion.

1. Question :

Vous concevrez une séquence d'enseignement pour le cycle 4, à partir du point de programme suivant :

‘ La matérialité de l'œuvre ; l'objet et l'œuvre

La transformation de la matière : les relations entre matières, outils, gestes ; la réalité concrète d'une œuvre ou d'une production plastique ; le pouvoir de représentation ou de signification de la réalité physique globale de l'œuvre.”

*Extrait du programme d'enseignement du cycle des approfondissements (cycle 4).
Arrêté du 17-7-2020 et J.O. du 28-7-2020 NOR : MENE2018714A) et au BOEN n°31 du 30
juillet 2020*

L'analyse de tout ou partie des documents visuels et textuels proposés ci-après viendra nourrir cette réflexion.

Afin d'éclairer le jury sur vos choix pédagogiques et votre connaissance du cadre réglementaire, vous préciserez notamment :

- les acquis préalables des élèves, à prendre en compte pour concevoir cette séquence
- les connaissances et les compétences à faire acquérir, en référence aux programmes du cycle 3, dans leur contribution au Socle commun de connaissances, de compétences et de culture
- la nature du dispositif d'enseignement proposé, ainsi que les modalités d'apprentissage et d'évaluation
- l'inscription de cette séquence dans le temps long du cycle 3

2. Documents visuels et/ou textuels :

Document 1 :

Gian Lorenzo BERNINI dit LE BERNIN, *Apollon et Daphné*, 1622-1625, marbre de carrare, 243 x 115 cm. Galerie Borghèse, Rome, Italie.

Document 2 :

Fabio VIALE, *Venere Italica* (Vénus Italique), 2021, marbre blanc, 53 x 41 x 45 cm. Musée Maillol, Paris.

Document 3 :

« Pour ceux qui étudient la formation de l'image visuelle, ces expériences présentent un très grand intérêt, car elles montrent comment les conditions de l'illusion nous sont fournies par une situation d'ensemble. La bûche au coin du foyer n'est qu'un simple morceau de bois, jusqu'au moment où l'enfant l'enfourche et que, par les apports de son imagination, il va faire d'elle un coursier. »

Ernst GOMBRICH, *L'art et l'illusion*, Paris, Gallimard, 1971, page 172.



Document 1



Document 2

CAPES INTERNE D'ARTS PLASTIQUES

Session 2023

ADMISSION

Épreuve orale professionnelle

Préparation : 2 heures

Durée de l'épreuve : 1 heure maximum

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

Coefficient 2

Le candidat compose à partir d'un dossier comprenant :

- une question appuyée sur un point du programme
- des documents visuels et textuels permettant de nourrir la réflexion.

1. Question :

Vous concevrez une séquence d'enseignement pour la dernière année du cycle 3, à partir du point de programme suivant :

« La matérialité de la production plastique et la sensibilité aux constituants de l'œuvre :

-Les qualités physiques des matériaux : caractéristiques des matériaux (matériaux de récupération, matériaux non transformés, matériaux issus de transformations physiques ou chimiques, biomatériaux), incidence de leurs caractéristiques (porosité, rugosité, liquidité, malléabilité, etc.) sur la pratique plastique en deux dimensions (transparences, épaisseurs, mélanges homogènes et hétérogènes, collages, etc.) et en volume (stratifications, assemblages, empilements, tressages, emboîtements, adjonctions d'objets ou de fragments d'objets, etc.), sur l'invention de formes ou de techniques, sur la production de sens.

Extrait du programme d'enseignement du cycle de consolidation (cycle 3).

Arrêté du 17-7-2020 et J.O. du 28-7-2020 (NOR : MENE2018714A) et au BOEN n°31 du 30 juillet 2020

L'analyse de tout ou partie des documents visuels et textuels proposés ci-après viendra nourrir cette réflexion.

Afin d'éclairer le jury sur vos choix pédagogiques et votre connaissance du cadre réglementaire, vous préciserez notamment :

- les acquis préalables des élèves, à prendre en compte pour concevoir cette séquence
- les connaissances et les compétences à faire acquérir, en référence aux programmes du cycle 3, dans leur contribution au Socle commun de connaissances, de compétences et de culture
- la nature du dispositif d'enseignement proposé, ainsi que les modalités d'apprentissage et d'évaluation
- l'inscription de cette séquence dans le temps long du cycle 3

2. Documents visuels et/ou textuels :

Document 1 :

Paul GAUGUIN, *Tii à la coquille*, 1892, statuette en bois de toa (bois de fer), coquille de *meleagris margaritifera* (moule perlière d'eau douce), dent pharyngienne de poisson-perroquet, 34,4 x 14,8 x 18,5 cm.

Musée d'Orsay, Paris.

(Document extrait du site du musée d'Orsay : <https://www.musee-orsay.fr/fr/oeuvres/tii-la-coquille-15291>)

Document 2 :

Robert RAUSCHENBERG, *Monogram Freestanding combine* (Monogram « combine » autoportante), 1955-1959, huile, papier imprimé, reproductions imprimées, métal, bois, talon en caoutchouc et balle de tennis sur toile avec huile sur chèvre angora et pneu sur socle en bois monté sur quatre roulettes, 106,6 x 160,6 x 163,8 cm.

Moderna Museet, Stockholm.

(Document extrait du site du centre Pompidou

<http://mediation.centrepompidou.fr/education/ressources/ENS-Rauschenberg/popup03.html>)

Document 3 :

« Le mot *Merz* signifie en substance l'assemblage à des fins artistiques de tous les matériaux imaginables et, sur le plan technique, et par principe, l'égalité de chacun de ces matériaux. L'artiste crée par le choix, la disposition et la déformation des matériaux. »

Citation de Kurt Schwitters extrait de Florence de Mèredieu, *Histoire matérielle et immatérielle de l'Art Moderne*, Paris, Larousse, 1999, page 144.



Document 1



Document 2

CAPES INTERNE D'ARTS PLASTIQUES

Session 2023

ADMISSION

Épreuve orale professionnelle

Préparation : 2 heures

Durée de l'épreuve : 1 heure maximum

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

Coefficient 2

Le candidat compose à partir d'un dossier comprenant :

- une question appuyée sur un point du programme
- des documents visuels et textuels permettant de nourrir la réflexion.

1. Question :

Vous concevrez une séquence d'enseignement pour le cycle 4, à partir du point de programme suivant :

' La matérialité de l'œuvre ; l'objet et l'œuvre :

Les qualités physiques des matériaux : les matériaux et leur potentiel de signification dans une intention artistique, leur nature et leurs caractéristiques, les notions de fini et non fini ; l'agencement de matériaux et de matières de caractéristiques diverses (plastiques, techniques, sémantiques, symboliques).

*Extrait du programme d'enseignement du cycle des approfondissements (cycle 4).
Arrêté du 17-7-2020 et J.O du 28-07-2020 (NOR : MENE2018714A) et au BOEN n°31 du 30
juillet 2020*

L'analyse de tout ou partie des documents visuels et textuels proposés ci-après viendra nourrir cette réflexion.

Afin d'éclairer le jury sur vos choix pédagogiques et votre connaissance du cadre réglementaire, vous préciserez notamment :

- les acquis préalables des élèves, à prendre en compte pour concevoir cette séquence
- les connaissances et les compétences à faire acquérir, en référence aux programmes du cycle 4, dans leur contribution au Socle commun de connaissances, de compétences et de culture
- la nature du dispositif d'enseignement proposé, ainsi que les modalités d'apprentissage et d'évaluation
- l'inscription de cette séquence dans le temps long du cycle 4

2. Documents visuels et/ou textuels :

Document 1 :

Joseph Ferdinand CHEVAL, dit le Facteur CHEVAL, *Le palais idéal*, 1879-1912, pierres, coquillages, chaux, mortier, ciment et armatures métalliques, 260 x 140 x 120 cm.
Hauterives, France.

Document 2 :

Eva JOSPIN, Vue de l'installation *Panorama*, 12 avril - 28 août 2016, bois, carton et colle, 480 x 912 cm.
Cour Carrée du Louvre, Paris.

Document 3 :

« La simple contemplation d'un matériau, d'une étendue de matière, suffit pour exalter en nous de vives impressions sensorielles. »

Wassily KANDINSKY, *Du spirituel dans l'art*, Paris, Denoël, 1912.



Document 1



Document 2

CAPES INTERNE D'ARTS PLASTIQUES

Session 2023

ADMISSION

Épreuve orale professionnelle

Préparation : 2 heures

Durée de l'épreuve : 1 heure maximum

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

Coefficient 2

Le candidat compose à partir d'un dossier comprenant :

- une question appuyée sur un point du programme
- des documents visuels et textuels permettant de nourrir la réflexion.

1. Question :

Vous concevrez une séquence d'enseignement pour le cycle 4, à partir du point de programme suivant :

« La représentation ; images, réalité et fiction

La conception, la production et la diffusion de l'œuvre plastique à l'ère du numérique : les incidences du numérique sur la création des images fixes et animées, sur les pratiques plastiques en deux et trois dimensions ; les relations entre intentions artistiques, médiums de la pratique plastique, codes et outils numériques. »

*Extrait du programme d'enseignement du cycle des approfondissements (cycle 4).
Arrêté du 17-7-2020 et J.O du 28-07-2020 (NOR : MENE2018714A) et au BOEN n°31 du 30
juillet 2020*

L'analyse de tout ou partie des documents visuels et textuels proposés ci-après viendra nourrir cette réflexion.

Afin d'éclairer le jury sur vos choix pédagogiques et votre connaissance du cadre réglementaire, vous préciserez notamment :

- les acquis préalables des élèves, à prendre en compte pour concevoir cette séquence
- les connaissances et les compétences à faire acquérir, en référence aux programmes du cycle 4, dans leur contribution au Socle commun de connaissances, de compétences et de culture
- la nature du dispositif d'enseignement proposé, ainsi que les modalités d'apprentissage et d'évaluation
- l'inscription de cette séquence dans le temps long du cycle 4

2. Documents visuels et/ou textuels :

Document 1 :

Georges SEURAT, *Ruines à Grandcamp*, 1885, huile sur bois, 15,7 x 25 cm.
Musée d'Orsay, Paris.
(Document extrait du site du musée d'Orsay :
<https://www.musee-orsay.fr/>)

Document 2 :

TEAMLAB, *Vie transitoire*, 2018, installation numérique immersive et interactive, son de Hideaki TAKAHASHI.
Vue d'ensemble et détail.
(Document extrait du site du collectif d'artistes :
<https://www.teamlab.art/fr/w/impermanent-life-people>)

Lorsque le public entre en contact avec l'espace de projection (mur et sol), un cercle se forme modifiant la luminosité du monde projeté.

Document 3 :

« Il peut sembler difficile de se tenir au courant des derniers développements d'une évolution technologique galopante, mais justement cette frénésie oblige à toujours se remettre en cause. Il est impossible de stagner dans l'inertie. Il faut sans cesse apprendre. C'est là une dynamique des temps actuels qui nous bouscule et nous entraîne. Se remettre constamment en cause est une chose qui m'intéresse car le moteur de cette évolution bouleverse les critères de l'art en général et de l'esthétique. »

Miguel CHEVALIER, *La course aux machines*, Edition Autrement, Série Mutations n°158, 1995, p. 43.



Document 1



Document 2

CAPES INTERNE D'ARTS PLASTIQUES

Session 2023

ADMISSION

Épreuve orale professionnelle

Préparation : 2 heures

Durée de l'épreuve : 1 heure maximum

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

Coefficient 2

Le candidat compose à partir d'un dossier comprenant :

- une question appuyée sur un point du programme
- des documents visuels et textuels permettant de nourrir la réflexion.

1. Question :

Vous concevrez une séquence d'enseignement pour le cycle 4, à partir du point de programme suivant :

‘ L'œuvre, l'espace, l'auteur, le spectateur :

Les représentations et statuts de l'objet en art : la place de l'objet non artistique dans l'art ; l'œuvre comme objet matériel, objet d'art, objet d'étude.’’

*Extrait du programme d'enseignement du cycle des approfondissements (cycle 4).
Arrêté du 17-7-2020 et J.O du 28-07-2020 (NOR : MENE2018714A) et au BOEN n°31 du 30
juillet 2020*

L'analyse de tout ou partie des documents visuels et textuels proposés ci-après viendra nourrir cette réflexion.

Afin d'éclairer le jury sur vos choix pédagogiques et votre connaissance du cadre réglementaire, vous préciserez notamment :

- les acquis préalables des élèves, à prendre en compte pour concevoir cette séquence
- les connaissances et les compétences à faire acquérir, en référence aux programmes du cycle 4, dans leur contribution au Socle commun de connaissances, de compétences et de culture
- la nature du dispositif d'enseignement proposé, ainsi que les modalités d'apprentissage et d'évaluation
- l'inscription de cette séquence dans le temps long du cycle 4

2. Documents visuels et/ou textuels :

Document 1 :

Domenico REMPS, *Scarabattolo (Vitrine)*, 1690, huile sur toile, 99,5 x 137 cm.
Musée de la Manufacture de la Pierre Dure, Florence.
(Document extrait du site du musée de la Manufacture de la Pierre Dure :
<http://www.opificiodellepietredure.it/>)

Document 2 :

Benjamin VAUTIER dit BEN, *Le magasin de Ben*, 1958-1973, matériaux divers, 402 x 446 x 596 cm.
Musée national d'Art moderne, Centre Georges Pompidou, Paris.
(Document extrait du site du Centre Pompidou : <https://www.centrepompidou.fr>)

Document 3 :

« Comme nombre de ses contemporains, le peintre Albert Besnard collectionnait. Cet aspect méconnu de sa carrière relève à la fois d'une pratique sociale et culturelle, liée à son art. [...] Si cette collection composait un réel cadre de vie domestique, elle était au contraire mise en scène dans ses ateliers, où l'artiste recréait sa vision de la réalité en montrant ses sources d'inspiration. Il ne les a pas copiées, mais elles ont contribué à la création d'œuvres très originales. »

Christine GOUZI, « Albert Besnard (1849-1934) ou les stratégies du collectionneur », Colloque international *Collectionner au XIXe et XXe siècles*, Musée de la chasse et de la Nature, Paris, 10, 11 & 12 Mars 2011

(Document extrait du site du musée de la Chasse et de la Nature :
<https://www.chassenature.org>)



Document 1



Document 2