



# **Concours du second degré**

## **Rapport de jury**

---

**Concours : CAPES INTERNE et CAER**

**Section : ARTS PLASTIQUES**

**Session 2015**

Rapport de jury présenté par : Jean-Yves FUVEL, président de jury

## **SOMMAIRE**

### **PRÉSENTATION**

Composition du jury.....	page 3
Cadre réglementaire .....	pages 4 à 5
Conseils généraux donnés sur SIAC2.....	pages 6 à 8
Remarques de la présidence du jury.....	pages 9 à 11

### **ÉPREUVE D'ADMISSIBILITÉ**

Epreuve de Reconnaissance des acquis de l'expérience professionnelle.....	pages 12 à 23
--	---------------

### **ÉPREUVE D'ADMISSION**

Épreuve orale d'admission.....	pages 24 à 35
--------------------------------	---------------

### **ANNEXES**

Bibliographie indicative .....	pages 36 à 41
Statistiques et données chiffrées .....	pages 42 à 53
Exemple de sujet.....	pages 54 à 56.

## COMPOSITION DU JURY

### Président

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

### Vice-Président

M. Philippe GALAIS, Inspecteur d'Académie - Inspecteur Pédagogique Régional

### Secrétaire général

Mme Béatrice LE MAO, Professeure certifiée

### Membres du jury

M. Christophe AIRAUD Professeur certifié	Académie de Rouen
M. Jérôme BAUDRY professeur agrégé	Académie de Poitiers
Mme Brigitte BEAU Professeure certifiée	Académie de Toulouse
Mme Alice BONNET Professeure agrégée	Académie de Montpellier
Mme Pascale BONNET Professeure certifiée	Académie de Besançon
M. Didier BOUCHARD Professeur certifié	Académie de Lille
Mme Corinne CATHAUD Professeure agrégée	Académie de Montpellier
M. David COHEN Professeur certifié	Académie de Nice
Mme Anne COLTEY Professeure certifiée	Académie de Toulouse
Mme Régine CORDIER Professeure certifiée	Académie de Rouen
M. Jean-Pierre CUFFARO Professeur certifié	Académie d'Aix-Marseille
Mme Chantal DETASTES Professeure agrégée	Académie de Versailles
M. Stéphane ETROIT Professeur certifié	Académie de Limoges
M. Xavier GASCHY Professeur certifié	Académie de Strasbourg
Mme Evelyne GOUPY Professeure certifiée	Académie de Toulouse
M. Michel GRAVOT Inspecteur d'Académie – Inspecteur pédagogique régional	Académie de Versailles
M. Philippe HOFFMANN Professeur agrégé	Académie de Dijon
M. Philippe JAFFRE Inspecteur d'académie – Inspecteur pédagogique régional	Académie de Caen
M. Marc MAURER Professeur agrégé	Académie de Nancy-Metz
Mme Stéphanie N'GUYEN VAN SOC Professeure certifiée	Académie d'Amiens
Mme Frédérique PASTOR Professeure agrégée	Académie de Lyon
M. Patrick PERROTTE Professeur agrégé	Académie de Montpellier
M. Nicolas PICARD Professeur agrégé	Académie d'Aix-Marseille
M. Charles POUDEROUX Professeur certifié	Académie de Clermont-Ferrand
Mme Lucille PROUST Professeure certifiée	Académie de Versailles
M. François QUILLARD Professeur agrégé	Académie d'Amiens
Mme Edith RIA-BLOYET Professeure certifiée	Académie de Clermont-Ferrand
Mme Christiane ROBERT-DEMONTROND Professeure certifiée	Académie de Rennes
M. Alain ROGER Professeur agrégé	Académie de Créteil
Mme Christine SCHEELE Professeure agrégée	Académie d'Orléans Tours
Mme Emmanuelle SEVEGNES Professeure certifiée	Académie de Toulouse
M. Brice SICART Professeur certifié	Académie de Nice
Mme SZABO Corinne Professeure agrégée	Académie de Bordeaux
Mme Frédérique TROCHAIN Professeure certifiée	Académie de Reims
Mme Johanna VAUTIER Professeure certifiée	Académie de Caen
Mme Christine VIALE-PIACENTINO Professeure agrégée	Académie de Paris
M. Eric VIALLARD Professeur agrégé	Académie de Versailles

## **CADRE RÉGLEMENTAIRE (inchangé depuis 2011)**

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

### **ÉPREUVE D'ADMISSIBILITÉ**

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

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

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

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

Cette analyse devra mettre en évidence les actions conduites, les objectifs, les résultats, les contraintes et, plus largement, les problématiques rencontrées dans le cadre de la situation décrite.

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

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

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

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

Les critères d'appréciation du jury porteront sur :

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

Coefficient 1.

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

## **EPREUVE D'ADMISSION**

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

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

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

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

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

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

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

Coefficient 2.

### Conseils généraux en ligne sur SIAC2 :

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

La seconde partie (6 pages au maximum) articule description d'une action éducative et réflexion sur la pratique professorale. Elle convoque, dans une dimension spectrale qu'il convient de contrôler, une intention d'enseignement (un choix d'apprentissage), une culture fondatrice du champ de référence

(les artistes, les œuvres, les lieux de l'art), un savoir construit dans le domaine pédagogique (la conduite des élèves) et sur les moyens didactiques (apports théoriques), ainsi qu'une relation vivante à l'action de classe.

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

Quelques écueils sont à éviter :

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

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

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

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

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

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

## **REMARQUES DE LA PRESIDENCE DU JURY**

L'observation des résultats de la session 2015, autant que leur confrontation avec ceux des quatre années antérieures, fait apparaître un affaissement sensible des performances des candidats. Une baisse régulière est observée que traduit désormais la faiblesse des moyennes et des barres d'admissibilité et d'admission. Tous les postes mis au concours n'ont pu être pourvus. La notion de seuil a été largement débattue par le collectif qui a minutieusement, tout au long du concours, observé prioritairement les potentialités des candidats, plus que leurs acquis, et au delà même de lacunes parfois préoccupantes ...

Chaque rapport d'épreuve a tenté de traduire, selon des formes différentes mais avec la même acuité, des carences, des déficits de profondeur inégale, assurément, mais dont le constat était susceptible d'affecter la valeur globale des qualités cumulées, nécessaires à la pratique du métier. L'effort a été fait de rendre la rédaction accessible à chacun.

Les causes de cette insuffisance, qui répondent de la diversité des situations et de l'hétérogénéité des parcours antérieurs, ne sont pas occultées par les candidats eux-mêmes : isolement, rapport lointain avec l'effectivité du métier, défaut de préparation individuelle, absence d'offre de préparation collective sur les territoires académiques ou même de simple formation pour ceux qui, déjà, délivrent un enseignement. Le sentiment de ne pas être prêt domine. Parfois, l'aveu d'une première rencontre avec la culture et la technicité de l'emploi s'effectue au sortir de l'oral professionnel (repérage des artistes, connaissance des démarches, aptitude à la considération et à la comparaison de mouvements ou d'époques, savoirs fondés sur la variété des modalités pédagogiques d'enseignement et leurs bénéfiques...). Il faut l'indiquer : des représentations erronées du rôle professoral subsistent qui revendiquent, par considération idéale, la suprématie du savoir-être sur celle de la chose apprise et préfèrent encore l'autonomie d'un engagement propre au respect d'une stricte prescription nationale. L'accomplissement personnel du candidat dans des pratiques créatives relevant du sensible, non mesuré cependant dans le cadre de ce concours, peut constituer un leurre susceptible d'affaiblir la nécessité d'une préparation à la prise en charge de modalités d'enseignement et à la rencontre effective des élèves.

S'il ne revient pas au jury de porter regard sur la provenance des candidats dont les droits à concourir sont réglés par les conditions générales d'accès à la fonction publique ainsi que par celles, spécifiques, des concours internes, il faut bien, dès la première épreuve d'admissibilité observer la distance que de très nombreux candidats entretiennent avec le champ des arts plastiques.

Ainsi le jury est allé souvent de surprises en étonnements, observant ici la méconnaissance des œuvres et des artistes, et là l'incapacité à repérer un enjeu d'apprentissage autant qu'à définir une méthodologie pédagogique jusque dans ses aspects élémentaires (rapport à l'enfant dans ses contingences biologiques et son développement psychomoteur).

L'inquiétude est née parfois du repérage d'une grande difficulté à convoquer le vocabulaire du domaine pour décrire une intention, comme à lire, à comprendre l'identité et la portée des documents fournis et pénétrer le sens du questionnement requis pour aborder l'oral.

Pourtant, ce « projet de leçon », préparé, exposé puis dialogué avec les membres de la commission, recèle d'abondantes possibilités de faire valoir une acuité de lecture des

documents, une présentation des multiples voies d'exploitation de la proposition, une compréhension des probables mises en tension du vocabulaire employé, une désignation de références associées, et tous « objets » conçus, inventés, pour construire une situation d'enseignement...

Il doit surtout montrer que le candidat s'inscrit avec aisance dans le domaine d'enseignement qu'il s'est choisi.

Cet état lacunaire n'a pas manqué d'interroger la légitimité de nombre de candidatures. Pourtant, le fléchissement du nombre d'inscrits qu'accompagne, à l'inverse, l'augmentation du nombre de postes mis au concours aurait du renforcer la sélectivité et accroître la valeur des résultats obtenus. Il n'en est rien.

Sans doute faut-il alors, aujourd'hui, réaffirmer un certain nombre de principes, de nécessités, que la conduite d'un enseignement d'arts plastiques, complexe et mobilisatrice dans ses attendus comme dans ses moyens, déploie :

- Il ne peut y avoir de prétention professorale ou simplement démonstrative si, la culture même de la chose considérée n'est pas acquise dans les différentes dimensions de son existence matérielle et conceptuelle. Connaître l'histoire de l'art, des techniques, la vie sociale et la pensée des créateurs, leurs œuvres majeures et la portée humaniste de leurs écritures, fonde la légitimité du prétendant. Rappeler, s'il le fallait encore que la dénomination même d'arts plastiques appelle un champ dont le spectre supplante les frontières du seul domaine pictural ou sculptural : photographie, architecture, design, bande dessinée, vidéo, cinéma, supports numériques, performance, etc. Et sans renoncer non plus à ces registres contigus où l'image mentale parfois s'insinue et se développe : littérature, musique... Ce champ doit être parcouru, sinon arpenté. Au delà du spécifique donc, la culture générale<sup>1</sup> du candidat est convoquée.
- Il ne peut y avoir, non plus, de capacité à communiquer si les mots qui désignent les actes, les faits, les outils, les procédures, les démarches, les investissements potentiels, manquent au vocabulaire de celui qui développe cette intention. La maîtrise de la langue, au sens général, puis celle du champ lexical propre à la discipline, est un préalable qui doit s'étendre ensuite sur les reliefs et modelés d'un propos dit « sensible », jusque dans des évocations de type métaphorique, sur le terrain de l'esprit, de l'émotion, de l'inspiration, de la poésie...
- Manifester, au cœur du propos servi ou de la démonstration effectuée, son intérêt ou plus certainement sa connaissance des questions de monstration, de scénographie, de muséographie, fait partie des évidences. En ce sens, le témoignage d'un parcours des institutions spécialisées, musées ou centres d'art, est de nature à consolider une expertise. Corrélativement, la consultation des médias du domaine ainsi que la lecture d'ouvrages thématiques et de biographies d'artistes crédite une attitude, définit une stature que le butinage ponctuel et opportuniste sur l'Internet ne peut seul prétendre à construire.
- Il serait vain de tenter d'inventer une situation d'apprentissage, si la connaissance des mécanismes psychophysiologiques liés à ce processus comme celles des épistémologies vouées au « faire apprendre », n'a pas été, un tant soit peu, conquise. En matière de pédagogie, il n'est pas déplacé, dans ce domaine, d'attendre du futur professeur quelques indications de pistes, de références, de principes voire de modèles, quelques éléments de connaissance... Seule, sur ce

---

<sup>1</sup> Celle-là même qui se constitue et se diffuse désormais « au poids » par certaines maisons d'édition...(cf. bibliographie)

terrain scientifique, la lecture d'ouvrages dédiés peut conduire à la compréhension critique des phénomènes.

Il est surprenant que ces multiples recommandations réitérées d'années en années au cœur de tous les écrits de jury de concours n'invitent pas à la mobilisation souhaitée (la question de l'évaluation des élèves, par exemple, semble ordinairement délaissée alors que des indications bibliographiques conséquentes sont présentes dans chaque rapport). Ceci est d'autant plus incompréhensible que, s'adressant à des candidats qui, déjà, enseignent, et ce souvent depuis plusieurs années, on pourrait penser que des rapports d'expérience, avant même que ce ne soient des études plus théoriques, pourraient aider à féconder le quotidien du métier.

Certes, s'il ne nous revient pas d'occulter les pesanteurs et complexités nouvelles qui retiennent, au sein d'un exercice professoral de plus en plus mobilisateur, la disponibilité nécessaire à la bonne préparation du concours, mais il nous faut affirmer qu'un tel projet, construit et régulé, diversifié dans ses axes, est, seul, de nature à développer les conditions d'acquisition du statut convoité. Des indications sont données tout au long de ce rapport. Elles doivent orienter le travail d'acculturation des candidats. Les déficits globaux sont pointés, les lacunes décrites, souvent sans complaisance. Il faut l'affirmer : les épreuves, dont le nombre est réduit au sein de ce concours interne, sont parfaitement accessibles. Il faut -et il suffit- de mettre quelque peu en adéquation, avec sûrement un peu d'enthousiasme aussi, la culture utile et la prétention manifestée.

Puissent nos candidats, découvrir au sein de ce rapport les chemins de leur succès.

Qu'il nous soit permis d'évoquer qu'en dépit des petites frustrations décrites, le jury a eu le plaisir d'observer aussi de belles prestations. Cette considération, appréciée et rapportée avec satisfaction au collectif, est chaque fois de nature à conforter, par l'analyse, l'esprit profond et les moyens de l'action éducative, mais aussi, et avec la modestie utile, de régler, pour la mission conduite, le seuil de l'exigence manifestée.

Nous voulons saluer ce remarquable engagement collégial qui perpétue et honore le sens du service public.

Le concours a pu bénéficier, cette année encore, de l'accueil généreux de la belle ville de Tours, de la haute considération de nos hôtes, Messieurs Guy Soudjian et François Leray, proviseur et proviseur-adjoint du prestigieux lycée Descartes, ainsi que de Monsieur Benoit Wolf, responsable administratif de l'illustre Université tourangelle François Rabelais. Qu'ils en soient puissamment remerciés !

## **ADMISSIBILITÉ**

### **Épreuve de reconnaissance des acquis de l'expérience professionnelle**

#### **Coefficient 1**

.....  
Rapport établi par : Mme Christiane ROBERT-DEMONTROND, M. Jérôme BAUDRY et M. Didier BOUCHARD.

Membres du jury : M. Christophe AIRAUD, Mme Brigitte BEAU, Mme Alice BONNET, Mme Pascale BONNET, Mme Corinne CATHAUD, M. David COHEN, Mme Anne COLTEY, Mme Régine CORDIER, M. Jean-Pierre CUFFARO, Mme Chantal DETASTES, M. Stéphane ETROIT, M. Xavier GASCHY, Mme Evelyne GOUPY, M. Philippe HOFFMANN, M. Marc MAURER, Mme Stéphanie N'GUYEN VAN SOC, Mme Frédérique PASTOR, M. Patrick PERROTTE, M. Nicolas PICARD, M. Charles POUDEROUX, Mme Lucille PROUST, Mme Edith RIA-BLOYET, M. Alain ROGER, Mme Christine SCHEELE, Mme Emmanuelle SEVEGNES, M. Brice SICART, Mme SZABO Corinne, Mme Frédérique TROCHAIN, Mme Johanna VAUTIER, Mme Christine VIALE-PIACENTINO.

#### **INTRODUCTION :**

L'épreuve de Reconnaissance des Acquis de l'Expérience Professionnelle (RAEP) a été mise en place pour la session 2012 du CAPES interne et CAER. Cette épreuve prend la forme d'un dossier constitué de deux parties. Le cadre réglementaire est précisé dans l'arrêté du 27 avril 2011 ainsi que dans les précédents rapports du jury dont il convient d'indiquer dès lors qu'ils sont consultables en ligne et gratuitement. La lecture de ce rapport et des rapports antérieurs a pour finalité d'aider le candidat à préparer cette épreuve en prenant en compte les diverses recommandations proposées.

La note de commentaire relative à l'épreuve d'admissibilité du CAPES interne d'arts plastiques donne des indications précieuses quant à la constitution physique du dossier et à son contenu. La note précise que le dossier est composé de deux parties.

Dans une première partie (2 pages dactylographiées maximum), le candidat décrit les différentes étapes et expériences de son parcours. Ce premier volet, rédigé, doit montrer comment différentes expériences professionnelles ont permis au candidat de se forger une identité. Dans une seconde partie (6 pages dactylographiées maximum), il s'agit pour le candidat, de décrire, d'analyser et de développer une situation d'enseignement, celle qui lui paraît la plus significative. Comme le précise la note de commentaire relative à l'épreuve d'admissibilité du CAPES interne d'arts plastiques : « *Elle convoque, dans une dimension spectrale qu'il convient de contrôler, une intention d'enseignement (un choix d'apprentissage), une culture fondatrice du champ de référence (les artistes, les œuvres, les lieux de l'art), un savoir construit dans le domaine pédagogique (la conduite des élèves) et sur les moyens didactiques (apports théoriques), ainsi qu'une relation vivante à l'action de classe* ».

Ce rapport fait état des remarques des membres du jury. Il doit permettre aux futurs candidats de percevoir les enjeux de l'épreuve autant que les attendus des évaluateurs. Il s'organise en trois parties.

Les rédacteurs insistent à nouveau sur le fait qu'il est important de relire également les rapports des années antérieures afin de renforcer la fine compréhension du statut, de la forme et du sens de l'épreuve.

**Première partie : écueils récurrents.**

- La forme.
- Le fond : la problématique, les références, l'évaluation.

**Deuxième partie : construction d'une identité professionnelle.**

- Le parcours professionnel. Profils variés et parcours divers.
- Prise de recul sur la séquence proposée.

**Troisième partie : authenticité du rapport.**

- Origine de la séquence et incarnation.
- Transmission de l'expérience vécue et authenticité.
- Annexes et authenticité.

## PREMIÈRE PARTIE : ÉCUEILS RÉCURRENTS

### ■ LA FORME

Il semble important de rappeler quelques règles fondamentales concernant la présentation du dossier. Relevant souvent du bon sens, parfois de la connaissance des pratiques usuelles en la matière, elles visent toutes à inscrire le dossier dans le cadre formel autant que dans l'esprit de l'épreuve.

Curieusement, il faut d'emblée l'observer, la mise en page laisse souvent à désirer ; il arrive même qu'elle fasse cruellement défaut. La typographie doit bien entendu se plier au cadre réglementaire de l'épreuve. Sa prescription constitue une obligation. Mais il importe aussi de présenter au jury un texte accessible, aéré, aisément lisible et dont les parties s'articulent autour de la progression du discours. Le caractère « compact » de certaines pages dactylographiées augure d'un texte touffu et d'un propos confus. Cela se vérifie. De même, les « pavés » non paginés, ni agencés, reflètent souvent une pensée aussi peu « respirante » que structurée.

Est-il besoin de l'indiquer : une formulation précise doit pouvoir être exigée d'un candidat aux fonctions d'enseignant, et ce, quelle que soit la discipline de recrutement. Il convient donc de prendre le temps de lire et relire attentivement les différents rapports du jury, qui apportent dans ce domaine de multiples conseils. S'ils se succèdent, ils se complètent aussi : leur confrontation, en regard de son propre dossier, éclaire les manques, pointe les déficits et, certainement, lève de nombreux doutes.

Par ailleurs, il ne faut surtout jamais hésiter à rencontrer des professeurs d'arts plastiques expérimentés pour mettre en place, sur le terrain, des temps d'observation et d'échanges susceptibles d'engendrer la nécessaire prise de recul sur sa pratique rédactionnelle. Un futur pair se doit d'être déjà en mesure de s'approprier une posture professorale associant étroitement pédagogie, didactique et éthique d'exercice, pour maîtriser parfaitement les termes spécifiques du lexique disciplinaire. Les meilleurs dossiers traduisent cette prise de conscience qui, une fois dépassé tout mimétisme impersonnel, favorise la construction, l'appropriation d'un style et d'un discours précis adapté au contexte.

En ce qui concerne cette session 2015, le jury a constaté d'indéniables progrès notamment en matière de maîtrise de la langue. Les conseils précédemment donnés n'ont sans doute pas été inutiles : un effort a été fourni. Cependant, la connaissance et l'usage du champ lexical, spécifique à la discipline, restent perfectibles pour un certain nombre de candidats.

Il importe que des candidats au professorat qui auront, par nature, à s'adresser à des enfants puissent faire la preuve, lors de ce concours, de leur aptitude à contrôler la norme syntaxique de leur expression écrite et parlée.

Enfin, il faut insister sur ce point : les images ou documents iconographiques sont obligatoirement insérés dans les annexes, et non dans le corps du texte. Les liens Internet s'avèrent inutiles. Ils sont à proscrire. Des photogrammes figurant dans les annexes suffisent pour évoquer un travail vidéo.

Ce respect des préconisations formelles de l'épreuve demeure la condition sine qua non à la bonne appréciation du dossier.

## ■ LE FOND

S'agissant de la situation d'enseignement qui sert de support à ce dossier, il s'agit de garder à l'esprit que le jury se montrera particulièrement attentif à observer, dans le détail, le développement de l'expérience (réellement vécue par le candidat), mais aussi l'analyse que celui-ci saura en proposer.

La présentation cumulée de nombreuses séquences, qui pourrait manifester une superficialité de réflexion sur les contenus voire un survol parfois distant des modalités d'apprentissages, reste à éviter, hormis pour proposer les grandes lignes d'un prolongement potentiel ou indiquer sommairement, si nécessaire, la place de la séquence dans la progression trimestrielle ou annuelle du projet d'enseignement.

De même, de telles situations, bâties autour de projets transdisciplinaires ou relevant d'un partenariat avec des structures culturelles, quelles qu'elles soient, ne peuvent desservir les enjeux disciplinaires mais, au contraire, permettre d'affirmer un choix spécifique au sein du dispositif. Au candidat d'être force de propositions en gardant en tête que, dans tous les cas, la situation d'enseignement est fondatrice du projet rapporté. De telles dispositions, lorsqu'elles sont retenues par le candidat, ne le dégagent nullement de la nécessité de faire la démonstration qu'en qualité de professeur d'arts plastiques, il a su déterminer les tenants et les aboutissants de cette démarche, en parfaite cohérence avec les attentes institutionnelles (notamment les programmes de la discipline). Le rôle et la part assumés par les partenaires ne peuvent en aucun cas se substituer aux responsabilités qui sont celles de l'enseignant lors de la restitution d'un tel projet.

### La problématique

L'acte d'enseigner implique obligatoirement qu'il y ait transposition didactique. Deux étapes fondamentales structurent celle-ci : le passage d'un savoir savant à un *savoir à enseigner*, puis l'élaboration d'un dispositif formel, aux accents stratégiques, favorisant l'appropriation de ce savoir par les élèves.

Pour ce faire, le candidat doit posséder une incontestable culture dans le champ des arts plastiques -qui ne souffre d'aucune approximation-, adossée à une culture générale tout aussi robuste. Il doit également disposer de compétences (pédagogiques, didactiques) pour créer les conditions d'un apprentissage efficace chez l'élève.

La présentation d'une démarche d'enseignement digne de ce nom se doit donc d'être problématisée en amont de manière à parvenir à cette finalité. Trop de dossiers négligent ce passage obligé ou confondent « problématique » et « thématique ». Sur ce point, il peut être utile de rappeler deux extraits essentiels du rapport de jury de l'an dernier, page 17 :

« • *Dans la construction d'un dispositif d'enseignement, il s'agit de créer une situation d'apprentissage pour l'élève. La problématique va permettre de construire un dispositif qui fera entrer l'élève dans une démarche d'invention, de création, de résolution personnelle d'un problème plutôt que d'aboutir à une réponse type.*

• *Comme cela a été expliqué, une problématique renvoie à un questionnement, (elle n'est pas) à ne pas confondre avec un thème (par exemple : la nature), un genre artistique (par exemple : le paysage), une incitation ou une consigne. »*

Au candidat, donc, d'affiner sa représentation du dispositif et de dégager une problématique solide afin de construire une situation-problème féconde pour l'élève. Cette phase est essentielle dans la mesure où elle indique un axe de réflexion par rapport à une notion, et en limite le champ d'exploration à un espace adapté à l'âge des élèves auxquels elle s'adresse.

Nous invitons, certes, les candidats à s'imprégner des précédents rapports mais aussi à se nourrir des ouvrages cités dans la bibliographie indicative.

Il est également judicieux de se rendre régulièrement sur les sites académiques disciplinaires ou nationaux qui rassemblent les informations officielles (textes officiels, anciens rapports...) indispensables.

C'est aux candidats qu'incombe la responsabilité de comparer diverses démarches d'enseignement, de situer ainsi leurs propres choix pédagogiques et d'en mesurer les effets sur les apprentissages. Dans la perspective d'une préparation utile et durable, il est vivement recommandé de consacrer, à une lecture studieuse et enrichissante des ouvrages de référence, tout le temps nécessaire à leur bonne appropriation.

Il faut se rendre à l'évidence : un dispositif efficace repose toujours sur une problématique réfléchie et affinée. La séance ne peut se satisfaire d'une simple mise en activité. Cette dernière, aussi intéressante soit-elle, demeure une condition nécessaire mais non suffisante pour qu'il y ait véritablement enseignement.

Il importe donc pour les candidats au CAPES d'Arts Plastiques, d'interroger les conditions même de l'apprentissage, ainsi que le sens de celui-ci dans le cadre d'une discipline artistique.

Nous avons tiré des passages significatifs d'un « classique », parmi tant d'autres, des sciences et pratiques d'éducation :

Philippe MEIRIEU, *Apprendre... oui mais comment ?*, ESF éditeur, collection Pédagogies, Paris, 1987. Définition de la situation-problème, page 191 et Annexe 1, Guide méthodologique pour l'élaboration d'une situation-problème, page 179.

● *Situation-problème : situation didactique dans laquelle il est proposé au sujet une tâche qu'il ne peut mener à bien sans effectuer un apprentissage précis. Cet apprentissage qui constitue le véritable objectif de la situation-problème, s'effectue en levant l'obstacle à la réalisation de la tâche. Ainsi la production impose l'acquisition, l'une et l'autre devant faire l'objet d'évaluations distinctes. Comme toute situation didactique, la situation-problème doit être construite en s'appuyant sur une triple évaluation diagnostique (des motivations, des compétences et des capacités).*

● Questions à se poser avant l'élaboration d'une « situation-problème » :

1. *Quel est mon objectif ? Qu'acquiert l'apprenant qui représente pour lui un palier de progression important ?*

2. *Quelle tâche puis-je proposer qui requière, pour être menée à bien, l'accès à cet objectif (communication, reconstitution, énigme, réparation, résolution, etc.) ?*

3. *Quel dispositif dois-je mettre en place pour que l'activité mentale permette, en réalisant la tâche, l'accès à l'objectif ?*

- *Quels matériaux, documents, outils dois-je réunir ?*

- *Quelles consignes-but dois-je donner pour que les apprenants traitent les matériaux pour accomplir la tâche ?*

- *Quelles contraintes faut-il introduire pour empêcher les sujets de contourner l'apprentissage ?*

4. *Quelles activités puis-je proposer qui permettent de négocier le dispositif selon diverses stratégies ? Comment varier les outils, démarches, degrés de guidage, modalité de regroupement ?*

Il paraît également utile qu'ils se soient interrogés sur ce que recouvrent des termes parfois voisins ou qui sont utilisés parfois l'un pour l'autre, sans tenir compte de leur sens exact. Citons ici quelques exemples : apprentissage/enseignement ; savoir/compétence ; problématique/thématique ; dispositif/situation/cours ; incitation/sujet ; référence/modèle ; évaluation/note...

## **Les références**

Pour rappel, voici la définition du terme « référence » figurant dans le rapport de jury de la session 2014, page 20 :

• *Dans le langage courant la référence permet de situer, d'être « en rapport à » (modèle, renvoi, repère ...). Le mot « référence » n'est pas nécessairement synonyme d'œuvre, mais peut renvoyer aussi à un artiste, une démarche, un mouvement, des écrits... et l'ensemble constitue le champ référentiel. Pour l'enseignant, les références participent à l'élaboration du contenu du cours. Toutefois, celles qui permettent la construction du cours, ne sont pas nécessairement celles qui seront montrées aux élèves.*

Le candidat est tenu de choisir avec discernement son groupement d'œuvres de référence en fonction de la séquence proposée. Pour ce faire, il faut bien évidemment connaître son champ référentiel : les œuvres mais également les artistes convoqués ainsi que la singularité de leur démarche. Sans quoi, ces références se contenteront de faire « de la figuration » dans le dossier, relevant de l'artifice, du « plaqué » ou de l'illustration. Il est nécessaire qu'elles soient en lien avec les enjeux de la séquence et la réflexion des élèves de façon à ce que ces derniers puissent se les approprier, qu'elles questionnent véritablement des démarches artistiques et alimentent les connaissances en histoire des arts.

Il s'agit bien de mettre en œuvre une séquence d'enseignement qui favorise la découverte ainsi que la construction personnelle et progressive de savoirs, liés aux arts plastiques, et corrélés par nature à l'histoire des arts. Il ne peut être question d'envisager et de rapporter un cours magistral d' « histoire de l'art » qui s'installerait sur l'intégralité d'une séance. Si tout projet d'apprentissage convoque des références puisées dans le champ des arts plastiques, il ne saurait être question d'insérer coûte que coûte des objets d'étude prélevés sur le projet collaboratif de cet enseignement. La démarche peut ne pas servir obligatoirement la leçon conduite.

Pour finir, certains corpus présentés ont pu afficher quelquefois des œuvres inadaptées, pauvres sur le plan plastique ou sémantique ou très peu actualisées au regard de la dynamique du champ de référence. Il paraît utile d'insister sur la nécessité de présenter à la classe des références riches et variées (dans leur déploiement, dans leur technique, dans leur signification), puisées dans toutes les époques. Il faut à l'évidence éviter de se référer aux « œuvres » par trop locales ou d'extraction très confidentielle si ces dernières n'ont pas de visibilité nationale ou internationale.

## **L'évaluation**

Le précédent rapport de jury apporte des précisions sur l'évaluation, aux pages 20 et 21, qui restent immuables :

• *Il ne faut pas envisager cet acte de manière isolée. L'évaluation donne sens à la situation d'apprentissage et doit s'appuyer sur les compétences ou les capacités mises en jeu dans le dispositif. Elle doit donc être centrée sur l'activité de l'élève et à sa portée. Ses critères doivent être connus pour qu'il se les approprie. Il est important de réfléchir à son*

*apparition dans le dossier, et de ne pas la réduire à une grille présente uniquement à la fin de la séquence.*

*Certains dossiers ont révélé la difficulté à situer l'évaluation et à comprendre son enjeu. Elle peut prendre différentes formes, mais elle doit rester adaptée au dispositif et surtout elle ne peut pas se résumer à la notation de la production de l'élève.*

Nous pouvons ajouter que l'évaluation se présente indiscutablement comme un acte intrinsèque et majeur de la construction de la leçon. Les critères d'évaluation, pensés en amont, sont forcément en lien avec les enjeux de l'apprentissage et ne se réduisent pas au « soin » ni à « l'originalité » de la production. L'évaluation demeure encore trop fréquemment uniquement associée à l'acquisition de savoir-faire ainsi qu'au rendu final. Une grille d'évaluation ne peut être construite sur le listage d'expressions préfabriquées ou de termes dont l'appréciation demeure particulièrement subjective (c'est le cas par exemple de formules telles que « maîtrise technique »)... Sur quels savoir-faire repérés repose cette maîtrise ?... N'oublions jamais que les différents critères énoncés répondent à une question capitale : que désirons-nous faire apprendre et donc évaluer ?

Les productions restent dans certains cas peu ou mal évaluées et seuls des comportements sont soulignés et notés. Le sens, pourtant capital dans notre discipline, n'est pas suffisamment questionné dans l'élaboration de nombreuses séquences de cours. Les réalisations peuvent alors en être dépourvues et il devient très difficile, dans ces conditions, d'être en mesure d'en tenir compte pour l'évaluation.

Le jury a relevé cette année un parti inflationniste d'auto-évaluations, conduit par les élèves, reposant sur des questionnements étriqués, de niveaux souvent considérés comme faibles. La multiplication de ces principes, constitués en fiches passe-partout, pourrait répondre, sans explicitation précisée, de procédures d'évitement.

De plus, les compétences du socle commun ne sont pas toujours visées, ou alors s'articulent maladroitement au dispositif, quand elles ne prennent pas l'aspect d'un fastidieux et rituel inventaire d'items non opérationnalisés.

Pour terminer, signalons qu'à la lecture de certains dossiers, la distinction entre les diverses formes d'évaluation (diagnostique, formative, sommative...) n'est pas précisée, si par bonheur elle se trouve même indiquée...

Or, de la compréhension de chacune de ces formes, dépend la capacité du candidat, puis du professeur, à penser et mettre en œuvre une pédagogie différenciée et adaptée. Cet enjeu est à rapprocher du projet porté par la réforme du collège et doit donc faire l'objet d'une attention accrue de la part des futurs candidats.

## **DEUXIÈME PARTIE : CONSTRUCTION D'UNE IDENTITÉ PROFESSIONNELLE**

### **■ Le parcours professionnel. Profils variés et parcours divers.**

Dans la première partie de son dossier, le candidat décrit les différentes étapes de son parcours. Il s'agit ici de montrer comment les différentes expériences professionnelles ont permis au candidat de se forger une identité « d'enseignant ». Chaque candidat possède un parcours singulier jalonné d'étapes, d'expériences et de formations diverses.

En dépit de cette diversité d'extraction et de la richesse des expériences indiquées, il est nécessaire, et tout à fait envisageable, de proposer une séquence d'enseignement adaptée aux exigences et aux enjeux des arts plastiques. Il convient alors d'insister ici sur la nécessité de connaître et de maîtriser les programmes de la discipline, les textes officiels.

On ne soulignera jamais assez le fait que les arts plastiques, comme toute discipline d'enseignement, possède ses propres spécificités, caractéristiques.

On ne peut que recommander de rejoindre les formations proposées dans les plans académiques de formation (PAF), lorsqu'elles existent. Au-delà d'une formation disciplinaire, c'est aussi l'occasion de rencontrer d'autres enseignants et d'échanger sur le sens de la discipline et son étayage scientifique (parmi lesquels la construction d'une séquence d'enseignement), les programmes, les textes officiels... Rien ne remplacera toutefois la lecture des ouvrages spécialisés. La bibliographie jointe à cette vocation.

Le parcours de formation du candidat doit éclairer le jury, traduire une détermination, créditer le choix d'être enseignant en arts plastiques.

Quelles sont les étapes de cette formalisation de projet, les expériences vécues (collège, lycée, contractuel, vacataire...), les rencontres qui ont fait naître le souhait, l'envie d'être enseignant en arts plastiques ?

Enumérer tous les jalons de son parcours ne peut suffire. Il est nécessaire d'analyser le processus, les expériences passées, choisies ou parfois obligées, pour en apprécier les aspects déterminants, et richesses observées. Il convient aussi de hiérarchiser les étapes franchies.

Comme indiqué dans l'introduction de ce rapport, les situations de cours doivent se référer au champ disciplinaire. Même si la formation initiale du candidat n'est pas liée aux arts plastiques, la séquence décrite doit s'inscrire dans les programmes de la discipline. Il convient donc de développer une bonne connaissance de ces derniers dans les différents niveaux du collège : lire -à l'évidence-, analyser surtout et comprendre leurs fondements autant que leur exigence, leur progressivité, le sens de leur écriture.

Il faut le préciser : quel que soit son parcours antérieur et les expériences qu'il a pu vivre dans le champ générique des arts plastiques, C'est la perspective d'une démarche d'enseignement qui est attendue. Le candidat doit se positionner dans cette intention, orienter son regard et apporter la preuve d'une volonté à enseigner les arts plastiques. Par sa culture des usages, ses inspirations méthodologiques, il lui faut être capable de montrer aux membres du jury sa capacité potentielle à exercer ce futur métier.

#### ■ La prise de recul sur la séquence proposée.

Un regard critique, à valeur constructive, sur les modalités, les finalités, les enjeux, et le dispositif de la séquence réalisée permet de juger de la capacité du candidat à rehausser les aspects qualitatifs de son enseignement. La prise de recul, décrite, argumentée, établie, démontre la volonté du candidat à faire évoluer des moments, des positions, des fonctions de son dispositif pour permettre à sa séquence d'atteindre plus efficacement son objectif. S'il ne peut être question, pour autant, de remettre en cause la conduite de son action, il peut être valorisant d'en mesurer les difficultés, les incertitudes, les impasses, peut-être les écueils, pour apporter les ajustements attendus ou des modifications utiles que seule l'introspection autorise. Ce questionnement sur la pratique reste malheureusement marginal.

#### **Difficultés rencontrées par les candidats dans l'évaluation de leur dispositif :**

- Approche parfois naïve ou superficielle où l'autosatisfaction domine.
- Difficultés à questionner sa séquence, à envisager des modifications, des retours, des ouvertures ou des prolongements. L'élève est trop souvent aussi pointé maladroitement comme le responsable du dysfonctionnement du dispositif.

- Analyse du dispositif pédagogique de la séquence restreinte à un constat sur la qualité des productions.
- Confusion entre plaisir apparent éprouvé par les élèves et qualité du dispositif mis en œuvre.

Cela a déjà été dit : le candidat doit être capable d'évaluer sa leçon, d'en faire une analyse raisonnée. Quel était foncièrement mon objectif ? Mon dispositif a-t-il permis à l'élève d'engager une pratique réflexive et de se poser des questions propices à la construction des savoirs et à l'élaboration progressive des compétences ?

Il est question, de fait, d'observer ce qui se joue dans la situation de cours et d'en dégager les indicateurs d'un recul critique. A partir de ce qui est observé en classe, que peut-on en déduire ? Dans le cas où cette analyse fait apparaître un manque, un point déficient, quel ajustement pourrait être envisagé pour y remédier ? Comment, par exemple, une consigne peut-elle être modifiée, une contrainte ajoutée pour rendre le dispositif plus à même de faire émerger les questionnements indispensables et des savoirs nouveaux pour l'élève ?

Certes, s'il est important de pointer les écueils et d'envisager des actions de remédiation par un ajustement du dispositif, il est également judicieux de mesurer et de constater le positif. Il est, en effet, important de montrer les effets formateurs de la séquence, d'indiquer les apprentissages et les savoirs construits dans la séquence. Comment le dispositif proposé a-t-il déterminé ces acquisitions ou cette construction de compétences ?

### **TROISIÈME PARTIE : AUTHENTICITÉ**

Le jury attend du candidat qu'il engage, dans son dossier, une réflexion sincère. L'authenticité, ici requise, s'apprécie à chaque étape de la narration. Ces notions d'authenticité, de sincérité, couplées à celle de vécu, ont été systématiquement pointées dans les attentes, et questionnées en conséquence et vérifiées : authenticité de la proposition exposée, authenticité de la transmission d'une expérience vécue.

Le candidat se doit, par principe, d'éclairer l'esprit de son lecteur, d'étayer et créditer son propos, dans la perspective d'offrir au jury la possibilité d'évaluer son degré d'implication dans la situation exposée.

Nous nous proposons dans cette partie de préciser ces attentes et d'apporter aux candidats des conseils à prendre en considération pour leur préparation de l'épreuve.

#### **■ Origine de la séquence et incarnation.**

Le choix de l'activité décrite est déterminant, puisqu'il est l'élément fondateur du dossier.

Le jury déplore que trop peu de dossiers développent, exposent, expliquent, la démarche de transposition, dans laquelle s'enracine la proposition.

Les récits de séquences à l'intérieur desquels pouvait être ressenti, compris, le cheminement du dossier dans son travail d'élaboration, dans la construction des hypothèses de réponse par les élèves, ont été particulièrement appréciés.

Est ainsi attendu du candidat qu'il se pose les questions suivantes :

- Pourquoi a-t-il choisi de relater cette séquence ?
- Qu'est ce qui, au plus profond de sa réflexion, est à l'origine de sa conception ?

Un préambule, même succinct, est susceptible d'expliquer son choix. Il participe d'une présentation plus sincère, plus traductrice d'une pensée, plus efficace dans son argumentation, moins convenue dans son cheminement.

Quelle incitation ? Quelle effectuation ? Quelle verbalisation ? Ces simples questions donnent corps au contenu ainsi qu'à son développement. Il s'agit de faire état d'une pensée, de rendre compte de la réflexion du candidat dans sa dynamique créative.

Le jury conseille en conséquence au candidat rédacteur de s'attacher à construire son dossier de manière à ce que :

- Les questionnements vis-à-vis de sa proposition transparaissent. Quelles ont été ses interrogations en amont ? Quelles ont été les analyses, les formulations d'hypothèses ? Quel a été l'élément déclencheur de sa proposition ?... Cela permet alors aux lecteurs-évaluateurs de comprendre la genèse et le cheminement que l'enseignant aura pu emprunter pour aller de l'idée au dispositif mis en place.

- Sa capacité à expliquer ses choix au regard de son propre parcours artistique et culturel se dégagent. Dans ces conditions, les mêmes lecteurs-évaluateurs sont dans la capacité de prendre la mesure de la culture personnelle affichée par le candidat, de sa curiosité, de son ouverture, de son imagination - toutes qualités attendues et réclamées, dont il se doit de faire preuve-.

Lorsque cela a été perceptible, il en a résulté des dossiers très significativement plus intéressants, car ils ont su transporter le jury dans la pensée même du candidat, une intelligence dont les lecteurs ont pu ressentir les mouvements, l'évolution dans les réflexions, inflexions, et les pratiques déduites.

#### ■ **Transmission de l'expérience vécue et authenticité.**

Il est demandé au candidat de relater une expérience vécue. Aussi la façon dont celle-ci est construite et décrite s'avère un aspect essentiel de l'épreuve – point sur lequel on invite le candidat à être particulièrement attentif.

A la lecture du récit, le lecteur-évaluateur souhaite sentir vivre le cours, être transporté au cœur même de la classe - au plus près des élèves. Dans le cadre d'un travail pratique, leurs questionnements, leurs difficultés, leurs découvertes, leurs réactions doivent se situer au centre de la réflexion de l'enseignant. Cela doit transparaître dans le récit.

Regrettablement, certaines narrations apparaissent éloignées d'une expérience réellement réelle. Des descriptions superficielles, trop littérales, traduisant peu l'implication du maître, et usant abusivement du conditionnel, par exemple, tendent à mettre en doute la réalité de la mise en œuvre de l'activité aux yeux des élèves.

Le jury souhaite au contraire « voir » les élèves au travail, comprendre quelle est la place et la finalité de la pratique engagée. L'insertion dans le corps du récit de commentaires sur

les travaux est ici bienvenue. Dans cette perspective, le jury ambitionnerait également de comprendre comment l'enseignant s'est assuré que ses élèves ont bien perçu, appris et/ou acquis les notions prévues.

Le jury a apprécié le choix de candidats qui rapportent les questions abordées lors de la verbalisation. Les remarques des élèves (verbatim mis entre guillemets) ont permis de dynamiser la narration. Il est important de soigner le récit de la verbalisation qui dévoile sûrement ce que les élèves observent, relèvent, objectent, apprennent à ce moment de la leçon. Cela témoigne, s'il le fallait encore, de la véracité de cet instant vécu.

Si le rôle du professeur doit demeurer perceptible dans le récit de l'expérience vécue, le jury constate avec regret que l'activité pédagogique du professeur, son mouvement, son positionnement, son mode interventionniste ou non, ne puisse être décrite, questionnée. Elle reste trop souvent implicite.

Il est attendu du candidat qu'il se pose les questions suivantes :

- Comment met-il les élèves au travail ?
- Qu'observe-t-il dans la classe ?
- Quand intervient-il et pourquoi ?

...et qu'il rapporte dans son dossier le traitement de ces questions.

Le jury a montré un réel intérêt envers les dossiers qui mettaient en tension l'enseignant, les contenus pédagogiques, le dispositif imaginé et l'élève. Car ces dossiers témoignaient alors du rôle tenu, et démontraient une détermination à ne pas être le simple exécutant d'un agissement préconçu, voire un « animateur de séance », mais bien l'auteur véritable d'un projet personnel, autant que l'acteur même de la construction et de la mise en œuvre de son enseignement.

#### ■ Annexes et authenticité.

Chaque année, le jury a attiré l'attention des candidats sur l'importance de cette troisième partie. Elle doit être conçue avec beaucoup de soin, d'application, et de discernement.

Le rapport 2014 y consacre d'ailleurs une partie entière. Aussi invitons-nous les candidats à s'y reporter afin d'en prendre réellement la mesure (*cf.*, rapport jury CAPES interne 2014, p. 21-22).

Cette partie peut être, éventuellement, le lieu de l'implication artistique du candidat. Elle est surtout celle qui valorise l'expression de ses compétences organisationnelles. Nous ne pouvons alors que conseiller au candidat d'opérer des choix, de hiérarchiser son affichage, de valider la cohérence de ses liens avec le texte, et de les organiser dans une présentation qui pourra témoigner pour lui de ses qualités spécifiques à communiquer par l'image ou le document. Il convient, à l'évidence, de s'interroger sur l'ordre, l'orientation, et le sens des visuels qui y sont insérés.

Les annexes bien construites peuvent composer aussi un formidable outil de remémoration de l'écrit pour les évaluateurs qui lisent, relisent, examinent, échangent et confrontent leur point de vue sur le dossier. Elles constituent même parfois, il faut l'indiquer, le premier contact avec le dossier, car il est fréquent que les membres du jury regardent les annexes avant même de commencer la lecture du texte !

Les jurys ont ainsi apprécié les dossiers dans lesquels cette partie importante sollicitait leur curiosité, pouvait orienter leur lecture et par conséquent prédisposer à la bonne saisie du contenu du rapport d'expérience. Elle révèle par ailleurs une aptitude à rendre compte et à valoriser l'expérience menée en classe. Elle offre la possibilité au jury de se fonder un avis qui s'insère habilement entre le déclaratif de la séquence proposée et le justificatif des réalisations rendues visibles.

Les documents annexés sont par nécessité fonctionnelle numérotés, de bonnes qualités, en couleurs, succinctement commentés, ou comportant à minima une légende afin de faciliter la compréhension de la situation décrite.

Ces compléments, variés dans leur forme et leur statut, doivent être, cela va sans dire, en rapport avec le reste du dossier. Une seule intention illustrative serait regrettable. Une valeur démonstrative serait appréciée.

Le jury a surtout apprécié d'observer des reproductions montrant des élèves en situation, des traces de la démarche conduite par ceux-ci, mais aussi un ensemble de productions diversifiées : des cahiers d'élèves parfois, des esquisses, dessins et croquis...

Il n'est en revanche pas nécessaire de joindre des reproductions du Bulletin Officiel (socle commun, extraits de programmes), ou encore des tutoriels de logiciels, des reproductions d'œuvres ou tout autre document peu en rapport avec l'activité décrite très précisément dans le dossier, ou qui ne serait pas directement conçu ou produit par le candidat. Les supports numériques : CD, DVD, Clé USB... ne peuvent être lus.

## **CRITÈRES D'ÉVALUATION DE L'ÉPREUVE SUR DOSSIER**

### **1. Maîtrise des enjeux scientifiques, didactiques, pédagogiques de l'activité décrite /6**

- Connaissance des enjeux de la discipline
- Rigueur des repères scientifiques

### **2. Justification argumentée des choix didactiques et pédagogiques opérés /7**

- Compétence P4 « Organiser et assurer un mode de fonctionnement du groupe favorisant l'apprentissage et la socialisation des élèves »  
(Extrait du B.O.E.N n°30 du 25 juillet 2013, « Référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation » dont le jury recommande la lecture)
- Capacité à problématiser
- Prise de recul dans l'analyse de la situation exposée

### **3. Structuration du propos /3**

- Capacité à traduire et organiser une pensée

### **4. Qualité de l'expression et maîtrise de l'orthographe et de la syntaxe /4**

- Valeur rédactionnelle
- Précision du vocabulaire professionnel
- Qualité intrinsèque des documents annexés

## **ADMISSION**

### **Épreuve orale professionnelle**

Préparation: 2 heures

Durée de l'épreuve: 1 heure maximum

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

### **Coefficient 2**

.....

Rapport établi par Frédérique TROCHAIN, David COHEN et Brice SICART

Membres du jury: M. Jérôme BAUDRY, Mme Brigitte BEAU, Mme Alice BONNET, M. Didier BOUCHARD, Mme Anne COLTEY, M. Jean-Pierre CUFFARO, Mme Chantal DETASTES, M. Xavier GASCHY, Mme Evelyne GOUPY, M. Michel GRAVOT, M. Philippe HOFFMANN, M. Philippe JAFFRE, M. Marc MAURER, Mme Frédérique PASTOR, M. François QUILLARD, Mme Christiane ROBERT-DEMONTROND, M. Alain ROGER, Mme Christine SCHEELE, Mme Emmanuelle SEVEGNES, M. Brice SICARD, Mme Corinne SZABO, Mme Frédérique TROCHAIN, M. Eric VIALARD.

#### **Avertissement:**

**Les conseils, remarques et indications qui suivent doivent permettre au candidat, d'éclairer la nature de l'épreuve et son sens, en vue de sa préparation. Pour autant, il ne s'agit pas de proposer un "modèle" auquel il faudrait absolument se conformer, mais simplement de pistes de réflexion. Une prestation de qualité, singulière et sensible, sera donc tout particulièrement appréciée par le jury.**

## **PRÉSENTATION DE L'ÉPREUVE**

Dans le cadre du concours interne d'arts plastiques, l'épreuve d'admission est l'occasion pour le candidat de valoriser une pratique professionnelle, acquise notamment en tant que professeur des écoles, contractuel, vacataire, etc. Cette épreuve lui permet de traiter une situation d'enseignement et d'attester de sa capacité à réfléchir sur sa propre pratique.

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

## CONSTATS

Cette épreuve orale professionnelle, seule épreuve constitutive de l'admission, est déterminante dans l'accession au concours. Elle est exigeante car elle doit permettre au candidat de faire valoir, certes, ses compétences, mais aussi de valoriser sa capacité à scruter sa pratique professionnelle. Elle doit témoigner également de son implication dans ce métier comme de communiquer sur des aptitudes plus larges concernant l'exercice même de la mission professorale.

Si le jury le jury a pu observer, chez la plupart des candidats, une bonne saisie des attentes quant au contenu et au déroulement de l'épreuve orale professionnelle, il souhaite cependant de revenir, dans le cadre de ce rapport, sur les écueils persistants et redire l'utilité d'une lecture attentive des précédents rapports.

Il faut, une fois de plus rappeler l'évidence : le candidat doit se préparer à cette épreuve. Sans doute s'agit-il moins de réduire le stress que génère toute situation de concours face aux enjeux du recrutement que de se préparer à faire valoir un propos, des connaissances, une aptitude au dialogue autant qu'une capacité à penser puis programmer un apprentissage.

Le rôle du jury consiste à accompagner le candidat dans cet exposé : ses questions comme ses remarques visent à lever les ambiguïtés, à fournir l'occasion de compléter une réponse, à s'offrir en écho ou à objecter comme à réorienter ou approfondir une réflexion partagée.

Pour cette session 2015, deux points ont particulièrement interpellé le jury, et ce de manière récurrente :

### **La culture disciplinaire et artistique :**

Le jury a trop souvent constaté la méconnaissance des enjeux de la discipline ainsi des carences lourdes concernant **la culture artistique** et générale.

Il n'est pas acceptable de se présenter à un concours de recrutement d'enseignant d'arts plastiques en présentant d'aussi graves lacunes portant sur la sphère disciplinaire.

Comment envisager transmettre des savoirs disciplinaires lorsqu'on ne possède pas la culture spécifique du champ de référence de son enseignement ?

Cet écueil est pourtant progressivement évitable pour faire en sorte que Jean-Auguste-Dominique INGRES ou Jacques-Louis DAVID ne soient pas d'illustres inconnus ou encore que la photographie ne soit pas une invention datant du ...Siècle des Lumières (!).

A contrario, le jury a su apprécier et valoriser les candidats faisant état de connaissances riches et bien choisies, rendant les échanges avec le jury d'autant plus agréable et fructueux.

### **La place de la pratique :**

Celle-ci fonde avec singularité notre enseignement ; elle doit être centrale. Or, le jury a tristement remarqué quelle était trop souvent reléguée au second plan et que le schéma didactique des arts plastiques était méconnu.

La pratique doit être exploratoire, c'est à dire qu'elle doit permettre à l'élève d'engager et de mener une réflexion par la manipulation de supports, d'outils, de médiums. Celle-ci ne peut en aucun cas être extraite du cours d'arts plastiques qui, moins encore ne pourrait s'offrir en support, à vocation illustrative, d'un exposé d'Histoire de l'Art ; Des confusions manifestes sont repérées entre les deux enseignements.

Dans cette pratique requise, l'élève ne peut être, non plus, contraint à la seule exécution d'une commande programmatrice.<sup>2</sup>

A contrario, elle doit placer celui-ci dans des situations favorisant de réels apprentissages collectifs et non dans des situations de type « atelier » ou pire, de loisirs créatifs.

Enfin, questionner la place de la pratique, revient, dans les faits, à questionner **la place de l'élève**.

Le rapport va revenir sur ces points fondamentaux, au fur et à mesure de son développement, en reprenant chronologiquement les différentes étapes du déroulement de l'épreuve.

Il s'agit de donner au candidat des points de repères.

### **ACCORDER DE L'IMPORTANCE AU DOSSIER.**

Un dossier qu'il convient de s'approprier.

Comme le rappelle l'arrêté du 27 avril 2011, l'épreuve d'admission du concours interne du CAPES et CAER d'arts plastiques « traite d'une situation d'enseignement » qui se présente sous la forme d'un exposé oral suivi d'un entretien avec le jury. Un dossier élaboré par le jury est transmis au candidat qui dispose de deux heures de préparation. Ce dossier contient des documents visuels et textuels proposés conjointement à une question mise en relation avec un niveau scolaire du second degré. Il est donc demandé au candidat d'analyser les éléments du dossier et de se questionner sur leur association au regard de la question à traiter.

De ce fait, le jury attend du candidat qu'il soit capable d'analyser les documents visuels de manière plastique, technique, esthétique, historique et sémantique et d'analyser le document textuel proposé au sein de ce même dossier.

#### Le candidat doit alors se questionner:

Pourquoi ces documents ont-ils été ainsi associés ? Quels liens entretiennent-ils au regard de la question posée ?

Pour nourrir cet exercice réflexif, il est nécessaire, pour le candidat, de prendre du recul (au sens physique, également de l'expression) pour obtenir une vision d'ensemble des éléments juxtaposés.

Le texte réglementaire de l'épreuve permet aussi au candidat « d'analyser tout au partie du dossier ». Néanmoins si ce dernier s'engage dans un choix sélectif, il doit l'expliquer au jury afin que cette action ne soit pas perçue comme un évitement. Souvent, nous avons pu constater que le document textuel n'avait pas fait l'objet d'une étude approfondie et que les documents visuels étaient trop insuffisamment mis en lien au sein du dossier proposé.

Il est donc conseillé au candidat de porter une attention particulière aux composants visuels et textuels du dossier et de réfléchir au(x) lien(s) à envisager entre le(s) document(s) et la question à traiter.

---

<sup>2</sup> "La terrible fragilité de toute entreprise de transmission: rien ne s'enseigne que l'élève ne désire apprendre, rien ne s'apprend qui ne requiert son engagement." Extrait de Philippe MEIRIEU, Plaisir d'École, Le Plaisir d'apprendre, Manifeste, Paris, Éditions Autrement, 2014 page 8.

Le candidat doit percevoir et comprendre que la question du dossier est la clé qui permet :

- d'engager une bonne analyse croisée par la confrontation des documents,
- d'extraire des mots-clés et des notions,
- de construire une problématique<sup>3</sup> engagée.

Par ailleurs, il est nécessaire de rappeler que les documents qui constituent les éléments du sujet sont précisément légendés. Ces informations, qui doivent permettre d'éviter de dommageables approximations ou regrettables confusions, celles-là même qui conduisent souvent le candidat dans des impasses sémantiques, sont à lire attentivement. Ainsi, par exemple, un dessin hyperréaliste au fusain et à la mine de plomb ne peut être désigné comme « photographie ».

Il apparaît alors primordial que le candidat qui s'empare du dossier le lise scrupuleusement et en totalité, glanant autant d'indices que possible pour convoquer une culture, rechercher des points d'appuis, dégager un projet et éclairer une conception d'enseignement. Le temps accordé pour la préparation a cette utilité.

Ainsi, et avant même que de débiter l'analyse des œuvres reproduites, il apparaît absolument nécessaire de repérer et définir les termes énoncés dans la totalité du sujet. Tous produisent du sens. Les rapprochements opérés entre eux également.

D'autre part, évincer le document textuel est fortement dommageable car cela revient à se passer de mots-clés, expressions, représentations, qui doivent permettre d'orienter avec plus de pertinence encore l'analyse croisée des documents visuels. Car c'est bien par le rapprochement d'œuvres, de notions, de concepts que vont se tendre les problématiques.

S'il est nécessaire d'opérer cette investigation, de la manière la plus fine possible, il est évident que celle-ci ne peut prétendre, dans le temps imparti, à une exhaustivité absolue. Il faut donc opérer des choix, affirmer un parti pris. Ce sont les rapprochements opérés qui vont permettre l'émergence de notions-clés et de questionnements. À partir de ceux-ci pourront être dégagés des axes de problématisation.

Cela n'est possible qu'en opérant une analyse croisée des termes du dossier. Nous invitons encore les candidats, en amont du concours, lors de leur préparation individuelle, à effectuer des simulations qui consistent à faire des rapprochements entre des œuvres d'époques différentes au regard d'une notion et d'observer les questionnements qui s'en dégagent.

Ainsi, il apparaît possible d'acquérir, au travers de cette « gymnastique », les réflexes utiles qui seront susceptibles de faire gagner du temps et de l'efficacité. Effectivement, le temps limité de la préparation, de la passation et la situation de concours, invitent à gérer les effets de cette contrainte pour pouvoir construire la meilleure réponse possible sans déséquilibrer défavorablement le plan de son oral.

---

<sup>3</sup> Cf. : Définir et construire une problématique, construire des problématiques et problématiser. Arts plastiques / Académie de Lille / Septembre 2006 / Mise à jour septembre 2011 / Académie de Paris [http://www.ac-paris.fr/portail/upload/docs/application/octetstream/2011-11/atiser\\_problematization\\_difference\\_entre\\_question\\_et\\_probleme\\_ac\\_paris\\_arts\\_plastiques\\_inspection\\_mise\\_a\\_jour\\_septembre\\_2011.pdf](http://www.ac-paris.fr/portail/upload/docs/application/octetstream/2011-11/atiser_problematization_difference_entre_question_et_probleme_ac_paris_arts_plastiques_inspection_mise_a_jour_septembre_2011.pdf)

## L'ANALYSE DU DOSSIER : DU SENSIBLE À L'INTELLIGIBLE

*"(...) je n'arrive pas à comprendre comment il t'arrive parfois de regarder la peinture de façon à ne pas voir ce que le peintre et le tableau te montrent."*

Cette citation<sup>4</sup> peut illustrer l'étonnement du jury quant au manque d'observation détaillée des documents soumis à la sagacité des candidats.

Les modalités actuelles du concours ne laissent que peu de place au jury pour évaluer la capacité des candidats à porter un "regard plasticien". Il s'agit pourtant d'observer l'art à travers le prisme de connaissances pratiques et de porter un regard aussi subtil que possible, délicat plus sûrement, parce que complice d'une pratique artistique. Cette manière particulière de distinguer, de discerner, de percevoir se caractérise par un va et vient incessant du sensible à l'intelligible.

Partir de ce que l'on voit pour aller progressivement vers ce que l'on sait ou que l'on déduit permet à la fois d'apprécier les qualités plastiques des œuvres en adéquation avec les effets de sens qu'elles produisent sur le spectateur.

Il est attendu des candidats qu'ils soient capables de livrer une lecture fine des reproductions des œuvres proposées autrement qu'en cherchant à plaquer des connaissances stéréotypées, souvent erronées : la singularité du propos est requise. Au contraire, celles-ci, dans un second temps, doivent permettre d'approfondir l'analyse. Le candidat se doit d'être attentif aux qualités plastiques, à la matérialité affichée, aux techniques mises en œuvre, à l'ensemble des constituants qui permettront de repérer la poïétique de l'œuvre.

Si nul ne peut tout connaître, chacun doit être capable de « re-connaître », a fortiori les candidats au CAPES interne d'Arts Plastiques. La curiosité et l'acuité du regard constituent donc des facultés à maîtriser et à transmettre qui soulignent la singularité et le caractère fondamental de notre enseignement dans la formation du citoyen. Ceci ne s'acquiert que par la fréquentation assidue d'œuvres d'art, tant patrimoniales que contemporaines, toujours de portée universelle.

Si leur rencontre est facilitée par les outils numériques ou les éditions justement choisies pour la qualité de leurs reproductions, le contact direct doit être privilégié. Il est donc impératif, pour réactualiser ses connaissances, pour s'approprier intimement les œuvres, les lieux de leur exposition et l'influence de celle-ci sur notre perception, de fréquenter les lieux dédiés à l'Art.

Porter un regard sensible sur les éléments du dossier fourni est donc indispensable. Mais pour permettre au candidat de construire un questionnement, cette observation du fait artistique doit ensuite être étayée par des connaissances précises, sûres et solides. Or, le jury doit témoigner de son profond désarroi face à des candidats ne reconnaissant ni les œuvres ni les artistes majeurs, ceux qui constituent, dans leur diversité et leur hétérogénéité, la culture commune des amateurs d'art, et plus particulièrement celle des professeurs d'Arts

---

<sup>4</sup> extrait de: Daniel ARASSE, *On n'y voit rien*, Descriptions, Paris, Édition Denoël, 2000, Folio essais, page 11 et 12

Plastiques. Ce constat est d'autant plus alarmant que les candidats au concours interne sont pour la plupart déjà en situation d'enseignement.

Ces qualités de justesse du regard et de l'esprit se vérifient, dans cette épreuve également, à travers la maîtrise de la langue et notamment du vocabulaire spécifique.

## **LA MAÎTRISE DU VOCABULAIRE**

Un candidat se présentant au concours du CAPES doit :

- Etre capable d'utiliser à bon escient un vocabulaire lié à la pédagogie (incitation, évaluation, séquence...). Pour cette compétence, le jury renvoie à la lecture du rapport d'admission de 2013.
- Connaître, utiliser et se référer au vocabulaire spécifique des arts plastiques.

En effet, il est attendu d'un candidat qu'il se présente comme étant un spécialiste des arts plastiques. Une expertise est attendue. C'est pourquoi le jury requiert la maîtrise des termes, des notions et des mots-clés, des techniques et des problématiques suggérés ou convoqués dans les programmes. Il semble utile, à ce titre, que le candidat se constitue un glossaire.

La définition des termes ne s'y limiterait pas au sens commun : elle pourrait se référer à l'étymologie, confronter l'usage habituel et l'emploi du terme dans notre discipline, interroger les limites de la définition par le biais d'une confrontation avec des œuvres, des artistes ou des courants artistiques. Le jury encourage vivement à effectuer ce travail de préparation en ce qui concerne les notions, les techniques et les opérations plastiques afin que, sans exclure le sens premier ou l'usage commun, les termes et les notions s'enrichissent et nourrissent l'élaboration d'une pensée ouverte, rigoureuse et dynamique...

Par exemple pour le niveau 6<sup>ème</sup>, il est impératif que le candidat maîtrise les termes suivants : objet, œuvre, conception, détournement, fabrication, transformation, exposition, représentation, reproduction, graphisme, peinture, sculpture, assemblage, scénographie, photographie, infographie, fonction, statut, usuel, cultuel, décoratif, point de vue, auteur, spectateur, bidimensionnel (2D), tridimensionnel (3D), installation, intégration, musée, vitrine, écran, cadre, socle, piédestal, symbolique, artistique, utilitaire, publicitaire, naturel, manufacturé, inventer, matériaux, forme, technique, design, dessin, observer, mémoriser, imaginer, outils, supports, narration, communication, photographe, imprimer, scanner, décrire, chronologie, reconnaître, distinguer, nommer, expérimenter, tâtonner, choisir, analyser, verbaliser.

Nota Bene : il s'agit ici des termes qu'un élève de 6<sup>ème</sup> doit pouvoir comprendre et maîtriser en fin de cycle.

## LA TRANSPOSITION DIDACTIQUE

La transposition didactique consiste à transformer un savoir savant en savoir enseignable afin de permettre la transmission des connaissances et des compétences sans pour autant en galvauder le sens. Ce passage, organisé par l'enseignant qui se réfère aux programmes d'enseignement, préside à la création du dispositif de cours.

Celui-ci énonce, après le « Que dois-je et que vais-je enseigner? », le « Comment vais-je enseigner? ». Autrement dit, face à quelle « situation-problème » vais-je placer mes élèves? En quoi celle-ci leur permettra-t-elle de construire, **par une pratique artistique**, les apprentissages ciblés? En quoi et comment mon dispositif d'évaluation va-t-il me permettre de vérifier des acquisitions (il est à rappeler ici que l'acte d'évaluation est intrinsèquement lié à la conception de la leçon)?

Ici, dans la situation du concours, le « que dois-je enseigner » émergera de l'analyse du dossier au regard de la question à traiter. Il faut, dans un premier temps, le déterminer pour pouvoir, dans un second temps, opérer un choix. C'est le temps de la problématisation. On ne peut tout enseigner d'un coup. Il faut choisir un « objet ». Celui-ci déterminera les apprentissages visés, les compétences à faire acquérir aux élèves, le choix des références à leur montrer au regard de leurs productions. Exhaustivité et efficacité ne se confondent pas au cœur de ce processus. Enseigner c'est opérer des choix, les organiser dans une progression, au regard à la fois des programmes et des progrès des élèves dont la prise en compte est déterminante dans l'élaboration de ce dispositif. Il est impératif de penser aux élèves lorsqu' on crée un dispositif de cours.

## LE DISPOSITIF PÉDAGOGIQUE

Les dispositifs présentés par les candidats demeurent encore, régulièrement, en inadéquation avec les sollicitations, les appels, les requêtes, des dossiers proposés. Il est primordial de bien fonder son choix de problématique sur les éléments extraits du dossier, ceci afin d'éviter la fourniture d'une proposition artificielle, « plaquée », « gravitationnelle », sans ancrage repéré, et de fait, peu opérante en matière d'apprentissage raisonné.

Nombre de propositions, regrettablement, se développent dans cette catégorie.

La question que doit se poser impérativement le candidat est "Que voudrais-je que mes élèves apprennent et comment?". Le dispositif élaboré en conséquence doit permettre cet apprentissage et son évaluation.

Le sens de la commande doit confronter l'élève à une situation-problème pour laquelle il doit trouver une solution ou des solutions, dans le cadre d'un dispositif ouvert.

Il est donc très important de penser l'incitation qui doit engager le mouvement de l'élève. Celle-ci ne doit pas être trop inductive, au risque d'appauvrir la réflexion. La difficulté consiste dans le fait qu'elle ne doit pas non plus être floue ou trop ouverte. Le risque serait pour l'élève de partir dans une sorte d'errance où il pourrait se perdre et se décourager sans comprendre ni maîtriser le sens de son approche comme de son cheminement.

Il est également primordial de penser la contrainte, dont la gratuité est fréquemment observée et qui se manifeste alors comme non problématisante. Une contrainte est toujours nourricière, c'est elle qui est à la source de l'inventivité qui permet de dépasser l'obstacle. Dans quelle mesure celle-ci produit-elle un problème, source d'expression et de réflexion pour l'élève ?

## **LA PLACE DE LA PRATIQUE**

La pratique de l'élève<sup>5</sup> est au cœur de notre enseignement. Elle occupe la place centrale du dispositif pédagogique. C'est ici que l'élève se questionne, qu'il opère des choix, là encore que ses intentions prennent corps dans l'élaboration de sa production plastique.

La pratique ne doit en aucun cas, comme il est observé, se limiter à un simple enchaînement de tâches balisées. De plus, beaucoup de dispositifs se limitent à une succession de petits exercices ou les acquisitions se réduisent à de simples manipulations techniques. Il est donc nécessaire de rappeler au candidat de bien faire le distinguo entre « séquence » et « séance ». La confusion est régulière. La durée et le découpage des séquences restent trop souvent imprécis ; maîtriser le découpage de la séquence témoigne, lors de l'oral devant le jury, de la capacité du candidat à organiser son enseignement, de préciser sur le moyen terme la conception de son projet. Ceci permet au jury de bien comprendre le dispositif présenté.

Par ailleurs, il a été constaté que la pratique reste trop souvent contrainte, "étouffée", par des dispositifs clos, guidés ou modélisant. Les candidats n'entrevoient pas toujours lors de l'entretien que de tels dispositifs appauvrissent grandement le champ des réponses possibles, et donc de facto, créent une véritable difficulté pour construire une évaluation dépassant l'acquisition de simples recettes. De même, l'engagement « physique », la présence de l'enseignant au sein de la classe doivent également être partagés et décrits : trop peu de candidats parlent explicitement du déroulement des phases pratiques et de leur rôle d'accompagnement... L'oral professionnel offre pourtant justement cette possibilité de dialogue.

## **LA PLACE DE LA RÉFÉRENCE**

La culture artistique articulée à la pratique sont les deux composantes fondamentales de l'enseignement des arts plastiques.

Vous trouverez dans ce paragraphe des éléments de réflexions proches de ceux énoncés précédemment à propos de la culture artistique des candidats, car les questions sont évidemment liées...

---

<sup>5</sup> *La pratique, du point de vue de l'enseignement des arts plastiques dans le secondaire*, Gilbert PELISSIER, <http://artsplastiques.discipline.ac-lille.fr/documents/la-pratique-pelissier-pdf>

Il est donc absolument important de s'interroger sur la place de la référence dans le dispositif de cours de définir les modalités de leur présentation :

- Qu'est ce qu'une référence ?
- Combien décide-t-on d'en montrer aux élèves ?
- Comment sont-elles présentées ?
- Qu'est-ce qui préside à leur choix ?
- Quelles sont nos attentes ?
- Quels outils sont mis à la disposition des élèves pour les analyser et les retenir ?
- Quelles sont les compétences à faire acquérir, comment les évaluer?

Ainsi, les œuvres<sup>6</sup> soumises aux élèves doivent-elles faire sens et posséder un rayonnement universel. Cette volonté de construction d'une culture commune participe à l'acquisition du socle commun de connaissances et de compétences. Toutefois, cela n'exclut pas d'éveiller le regard à des œuvres plus locales, dites « de proximité ». Cela permet, par rapprochement, d'apporter à l'élève un éclairage sur son environnement immédiat.

Comment choisir la ou les références pour qu'elles fassent sens? C'est la problématique du cours confrontée aux réponses des élèves qui justifiera le choix. D'ailleurs, il apparaît impératif pour le candidat, afin de vérifier la faisabilité et de démontrer l'intérêt de son dispositif de cours, d'anticiper quelques réponses hypothétiques d'élèves.

Quand est-elle montrée et pourquoi? La référence, si elle est montrée trop en amont risque d'être trop modélisante : se présentant comme un modèle à décliner ou pire encore à copier servilement. Cela nous éloignerait de nos ambitions en stérilisant la réflexion des élèves. Elle doit tout au contraire nourrir sa réflexion, fertiliser sa pratique. Si les rapprochements peuvent être formels et techniques, on ne saurait seulement s'en contenter. Les effets de sens produits par le travail de l'élève doivent être rapprochés du sens à l'œuvre dans la production de l'artiste.

## LA VERBALISATION

Il est à noter que nombre de candidats ne comprennent pas de manière précise le rôle et la conduite d'une verbalisation. Celle-ci doit permettre d'appréhender les réponses apportées par les élèves et de les confronter à des pratiques reconnues, à celles d'artistes... Or, ce temps fort de la leçon est souvent décrit comme relevant de la présentation d'œuvres par le professeur et non générateur d'un échange constructif.

Il doit permettre l'émergence des notions principales portées par le sujet, et leur mise en relation avec des productions d'élèves et des références choisies.

---

<sup>6</sup> *Trois fiches pour être capable de voir et de comprendre une œuvre à partir de sa reproduction*, Fiches mise en forme par Christian Vieaux IA-IPR d'arts plastiques, Académie de Paris, Décembre 2011 [http://www.ac-nice.fr/arts/actualite/Trois\\_fiches\\_pour\\_etre\\_capable\\_de\\_voir\\_et\\_de\\_comprendre\\_une\\_oeuvre\\_a\\_partir\\_de\\_sa\\_reproduction\\_Pierre\\_Saiet\\_mise\\_en\\_forme\\_Christian\\_Vieaux\\_decembre\\_2011.pdf](http://www.ac-nice.fr/arts/actualite/Trois_fiches_pour_etre_capable_de_voir_et_de_comprendre_une_oeuvre_a_partir_de_sa_reproduction_Pierre_Saiet_mise_en_forme_Christian_Vieaux_decembre_2011.pdf)

Le choix des œuvres offertes au regard, leur pertinence, la teneur des débats entre les élèves, ainsi que la durée affectée à ce temps pédagogique, doivent être pensés et présentés lors de l'entretien avec jury.

Dans la mesure où la verbalisation se présente comme le lieu d'échanges de pensées, d'interprétations, elle doit aussi être perçue, par le candidat et le professeur, comme l'un des moyens permettant d'évaluer l'élève. Elle permet en effet de faire émerger la capacité de l'élève à réfléchir et questionner une situation, à se confronter aux avis divers au sein de la classe et à analyser des images (produites par le groupe-classe ou référencées par l'enseignant). En cela, elle constitue d'évidence un espace pédagogique privilégié pour l'enseignant.

## **L'EVALUATION**

Le projet d'évaluation, trop souvent relégué en fin d'exposé, est rarement exposé. Il est le plus souvent esquivé, relevant implicitement du subsidiaire... Or, c'est une étape fondamentale dans le processus d'apprentissage. Les principes d'évaluation doivent être interrogés, maîtrisés par le candidat. En effet, et ce trop souvent, l'évaluation proposée se limite à une liste de critères incertains dans leur définition, hâtivement formulés, dont ni l'élève, ni même l'enseignant ne comprennent véritablement le sens. Cibler clairement les acquis attendus, en termes de compétences, de connaissances, de savoirs et de savoir-faire facilite considérablement l'articulation de l'évaluation au reste du dispositif, et génère une meilleure compréhension de ce qui est en jeu.

Deux questions au moins doivent être affrontées par le candidat qui prétend concevoir un dispositif de cours :

- A quoi sert-elle?

- Comment mettre en place des critères pertinents et adaptés afin que l'élève l'appréhende sereinement, parce qu'il en comprend alors le sens et l'utilité ?

De plus, nombre de propositions d'actions imaginées par les candidats est pensé sur le mode de l'activité de groupe. Il faut donc préalablement éclairer le motif de ce choix, les principes gestionnaires du travail ainsi qu'une forme d'évaluation qui prenne en compte ce facteur: Peu de candidats encore explicitent clairement ces choix. Cela nuit considérablement à la bonne compréhension de l'intention par le jury.

Il faut observer également que trop souvent, les candidats proposent d'évaluer les compétences comportementales au détriment des savoir-faire.

En outre, le jury a constaté cette année, qu'un grand nombre de candidats proposaient l'auto-évaluation comme la conclusion la plus opportune à leur développement pédagogique. Il lui revient de mettre en garde sur cette approche simplifiée, parfois simpliste de l'évaluation, dépouillée même, qui semble de surcroît accorder une responsabilité très lourde à un élève peu préparé à assumer cette tâche.

Ce principe évaluatif peut apparaître comme un moyen de développer chez l'élève une attitude réflexive, autocritique et « lucide » sur son propre travail plastique. Si l'auto-évaluation peut s'inscrire partiellement dans cette intention, encore convient-il de distinguer la dimension formative de l'évaluation, au cours de laquelle l'élève est amené à se « situer »

par rapport à des éléments définis en amont du travail (repères, notions, enjeux), d'une évaluation sommative qui opère le bilan en fin de parcours.

En tous cas, le candidat qui propose une évaluation<sup>7</sup>, quelle qu'elle soit, doit expliciter ses choix et les critères déterminés et déterminants pour une bonne compréhension de l'activité complexe de l'élève.

Pour finir, il semble important que le candidat lise attentivement les « dispositifs d'évaluation » du rapport de 2013 et la « valeur de l'hypothèse au moment de penser l'évaluation » du rapport de 2014.

□

## **CAPACITÉ À COMMUNIQUER**

Lors de l'exposé, il est attendu du candidat qu'il sache se positionner dans l'espace de la salle d'examen à l'instar de la salle de classe. Un tableau avec du matériel d'écriture et d'accrochage ainsi qu'un bureau et une chaise sont à sa disposition. Cette configuration minimale permet dans un premier temps au candidat de créer ses repères et de mettre en évidence sa capacité à communiquer verbalement et non verbalement. Le candidat doit se poser certaines questions préalables, lors de sa préparation, qui l'aideront certainement à gérer le stress de l'épreuve.

- Comment vais-je présenter les documents fournis ?
- Comment vais-je évoluer dans l'espace ?
- Comment vais-je utiliser le tableau ? Dans quel but ?

Cette épreuve du concours est essentielle, dans la mesure où elle permet au jury d'évaluer le candidat sur sa capacité à transmettre des idées, à manifester des savoirs, expliciter des choix par le biais de croquis ou schémas. Cette exploitation du tableau apparaît notamment comme un fondamental de l'enseignement des arts plastiques. Lors de l'oral, il est donc tout-à-fait envisageable que le candidat propose des croquis réalisés au cours de l'entretien ou élaborés en amont de sa passation (lors du temps de préparation). En cela, il permet au jury d'évaluer sa capacité à communiquer, jusque dans le non-verbal, ce qui paraît fondamental pour un professeur d'arts plastiques.

Corrélativement, il conviendrait aussi que le candidat, accorde une attention particulière à sa prise de parole : intonation, volume sonore, vitesse d'énonciation, silences éventuels. Un oral fluide, posé et clair, aide le jury à accéder à la pensée du candidat ; il facilite la compréhension de son schéma mental, renforce son écoute et rend plus attentif aux messages délivrés autant qu'il invite, en fin d'exposé, à l'interactivité.

Le Jury a pu constater lors de cette session que bon nombre de candidats n'utilisaient pas la totalité du temps qui leur était imparti. Cette gestion du crédit est également très importante et renvoie à une bonne organisation lors de la préparation.

Il semble utile de rappeler que l'entretien avec le jury doit être perçu par le candidat comme un temps d'échanges, de questions-réponses prenant appui sur le dossier étudié et la (les) proposition(s) énoncée(s) par le candidat. Cela suppose que le candidat soit en mesure de

---

<sup>7</sup> *L'approche par compétences en arts plastiques*, Bernard-André GAILLOT, maître de conférences honoraire en didactique des arts plastiques, Université-IUFM d'Aix-Marseille, France, Intervention à Marseille le 18 mars 2009 [http://artsplastiques.discipline.ac-lille.fr/documents/gaillot\\_compétences.pdf](http://artsplastiques.discipline.ac-lille.fr/documents/gaillot_compétences.pdf)

prendre du recul par rapport à son propre travail, d'entendre les commentaires, les questions qui peuvent lui être adressés, afin, le cas échéant, d'envisager des aspects non explorés ou de réorienter une proposition afin d'optimiser le dispositif présenté.

Pour cela il ne doit pas hésiter à se déplacer sans pour autant empiéter sur l'espace du jury. En revanche, l'espace entre le jury et le tableau doit pouvoir être exploité sans faire écran mais en intercédant. Ce retrait ou cette mise de côté doit permettre au candidat de prendre un recul parfois salutaire sur son tableau. Ce dernier doit garder la trace structurée et hiérarchisée de sa démonstration.

L'oral est aussi un moment où le candidat peut désigner sa place au sein de l'institution, dans le cadre des apprentissages conduits en direction des élèves, certes, mais aussi dans et au-delà de son champ disciplinaire. À travers l'épreuve orale professionnelle s'affiche la personnalité de l'enseignant, son envie, sa vocation, l'état de sa réflexion sur son rôle, celui de l'École, de la République, et dans sa mission de formation du citoyen. Cette réflexion doit transparaître dans l'échange, et renseigner ainsi ses pairs-évaluateurs sur son appropriation effective des grands débats qui habitent le système éducatif dans son ensemble.

Un enseignant doit agir en fonctionnaire de l'Etat et se doit d'être ambitieux pour ses élèves tout en modulant ses exigences, toujours dans le souci de lui permettre de progresser.

## **EN CONCLUSION**

Face à un concours exigeant, le candidat doit mettre à profit son expérience. Il faut percevoir la préparation au concours comme l'occasion de scruter et de faire évoluer sa pratique professionnelle. Le jury ne peut qu'encourager le candidat à se confronter à cet exercice difficile mais nécessaire pour asseoir ses qualités d'enseignant au sein de l'institution.

## BIBLIOGRAPHIE INDICATIVE

Remarque : la bibliographie proposée comporte des références d'ouvrages qui participent prioritairement de la culture disciplinaire (construction d'une didactique des arts plastiques, connaissance du champ de référence). Elle ne peut distraire toutefois, celles qui s'installent sur ces registres connexes qui nourrissent les pratiques de classe (pédagogie générale ou appliquée, réflexion sur la production artistique, connaissance du public scolaire, compréhension du numérique, etc.)

Certaines sont datées et leur persistance dans la liste témoigne de leur caractère fondateur comme d'une mémoire de la discipline, sans laquelle on ne saurait comprendre et bâtir un enseignement fécond.

Le candidat attentif à sa préparation veillera à se saisir des B.O., à étudier un par un (et dans leurs interactions) les champs spécifiques des arts visuels, (photographie, architecture, design, cinéma, danse, théâtre, etc.), à s'intéresser au droit (des images par exemple), à la communication, aux techniques, aux sciences (muséographie, esthétique, sémiologie, psychologie, sociologie, etc.), et à puiser aussi fréquemment que possible dans l'actualité des domaines susmentionnés (expositions, articles, revues, etc.).

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

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

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

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

ATKINS Robert, *Petit lexique de l'art contemporain*, éd. Abbeville, Paris, 1996.

ATKINS Robert, *Petit lexique de l'Art moderne*, éd Abbeville, Paris, 1994

BAUDRILLARD Jean, *Le système des objets*, tel, éd. Gallimard, 1968.

BENHAMMOU Françoise, *L'économie de la culture*, Repères, éd. La Découverte, 2008.

BILLAUD Jean, *L'Homme et la culture, Racines et perspectives*, Chroniques sociales, 1996.

BONAFoux Pascal et DANÉTIS Daniel (dir.), *Critique et enseignement artistique : des discours aux pratiques*, Série Références, L'Harmattan, Paris, 1997.

BOSSEUR Jean-Yves, *Vocabulaire des arts plastiques du XXème siècle*, Minerve, 1998.

BOURDIEU Pierre, *Sociologie de la perception esthétique - Les sciences humaines et l'œuvre d'art*, éditions de la Connaissance, Bruxelles, 1969.

BOURDIEU Pierre, *Le sens pratique*, Paris, éditions de Minuit, 1980.

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

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

BROOK Timothy, *Le chapeau de Vermeer, Le XVIIe siècle à l'aube de la mondialisation*, petite bibliothèque Payot, 2012.

BRAUNSTEIN Florence et PEPIN Jean-François, *1 kilo de culture générale*, PUF, 2014.

CABANOT et LAFARGUE, *Petit glossaire pour la description des églises*, AEAL à 40100 Dax, 1995.

CERTEAU Michel de, *La culture au pluriel*, Points essais, éd. Christian Bourgeois, 1987.

CHANTEPIE Philippe et Le DIBERDER, *Révolution numérique et industries culturelles*, Coll. Repères/La découverte, 2010.

CHANTEUX Magali et SAÏET Pierre, *Didactique des arts plastiques, l'artistique et les références artistiques dans les pratiques*, (Actes du stage national, 1995), Paris, MEN, DLC, 1996.

CHASLIN François, *Un Corbusier*, Seuil, 2014,

CHÂTEAU Dominique, *La question de la question de l'art*, PUV Saint-Denis, 1994.

CHEVALLARD Yves, *La transposition didactique : du savoir savant au savoir enseigné*, avec un exemple de la transposition didactique, La pensée sauvage, 1991.

CHEVALLARD Yves, *Familière et problématique, la figure du professeur*, Recherches en didactique des mathématiques, vol.17, N°3, 1993.

CORBUSIER (Le), *La charte d'Athènes*, Essais, Points, (1957), 1972.

COULANGEON Philippe, *Sociologie des pratiques culturelles*, Repères, éd. La Découverte, 2010.

(Collectif) (Denis KAMBOUCHNER, Philippe MEIRIEU, Bernard STIEGLER), *L'école numérique et la société qui vient*, Ed. Mille et une nuits, 2012,

(Collectif), *la culture distribuée, œuvre d'art et consommation culturelle*, SCEREN 2010 (qui comporte également une bibliographie sélective),

(Collectif), *Créateurs, création en France, la scène contemporaine*, Autrement-CNDP, 2002,

(Collectif), *Nouveaux territoires de l'art*, éditions sujet-Objet, 2005,

DEBENE Marc, *Droit des profs*, Dalloz, 2012.

De CHASSEY Eric, *Pour l'Histoire de l'Art*, essai, Le préau, Ed. Actes sud, 2011,

DE DUVE Thierry, *Au nom de l'art*, Paris, Minuit, 1989.

DEHAENE Stanislas, *Apprendre à lire, Des sciences cognitives à la salle de classe*, Odile Jacob, Sciences, 2012.

DE KETELE Jean-Marie, *L'évaluation : approche descriptive ou prescriptive*, Bruxelles, De Boeck, 1986.

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

DEWEY John, *L'art comme expérience*, Folio essai, Gallimard, 2010.

DONNAT Olivier, *Les pratiques culturelles des français à l'ère du numérique*, Enquête 2008 (renouvelée tous les dix ans), La découverte, Ministère de la culture, 2009

DOMINO Christophe, *L'art contemporain*, éd. Scala, coll. Tableaux choisis, centre Georges Pompidou, Paris, 1994.

DURPAIRE François et MABILON-BONFILS Béatrice, *La fin de l'Ecole, L'ère du savoir-relation*, PUF, 2014.

DURU-BELLAT Marie, *L'inflation scolaire, Les désillusions de la méritocratie, La république des idées*, Seuil, 2006.

EDELMAN Bernard, HEINICH Nathalie, *L'art en conflits : l'œuvre de l'esprit, entre droit et sociologie*,

La Découverte, Paris, 2002.

ENFERT Renaud d', *L'enseignement du dessin en France*, Belin, coll. Histoire de l'éducation, Paris, 2003.

FABRE Renaud (sous la direction de) *10 questions sur l'Education*, éditions Belin, Paris, 2011,

FERRIER Jean-Louis, *L'aventure de l'art au XXème siècle*, éditions du Chêne, Paris, 1999.

FERRIER Jean-Louis, *L'aventure de l'art au XIXème siècle*, éditions du Chêne, Paris, 1991.

FLEURY Laurent, *Sociologie de la culture et des pratiques culturelles*, éd. Armand Colin, 2008.

FONTANIER, *Les figures du discours*, Champs, Flammarion, 1977.

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

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

GAILLOT Bernard-André, *Enseigner les arts plastiques par l'évaluation*, Cahiers Pédagogiques, N° 294,

mai 1991.

GAILLOT Bernard-André, « Quand l'impertinence est pertinente : ébauche d'une didactique du manifester », *Le discours critique dans le champ des arts plastiques*, Actes du colloque, université Paris

VIII, 1995.

GAILLOT Bernard-André, *Arts plastiques ; éléments d'une didactique critique*, PUF, coll. Éducation et formation, Paris, 1997.

GENET-DELACROIX Marie-Claude et TROGER Claude, *Du dessin aux arts plastiques : histoire d'un enseignement*, CRDP d'Orléans-Tours, 1994.

GUERRAND Roger-Henri, *L'art nouveau en Europe*, Tempus, Perrin, 2009.

GUILLEMARD Colette, *Le dico des mots de la couleur*, Seuil, 1998.

HADJI Charles, *L'évaluation, règles du jeu : des intentions aux outils*, ESF, Paris, 1989.

HADJI Charles, *L'évaluation démystifiée*, ESF, Paris, 1997.

HALL Edward T., *La danse de la vie*, éd. Du Seuil, 1984.

HAMELINE Daniel, *Les objectifs pédagogiques en formation initiale et continue*, ESF, Paris, 1983.

HEINICH Nathalie, *Le triple jeu de l'art contemporain*, éditions de Minuit, coll. Paradoxe, Paris, 1998.

IMBERT Francis, *La question de l'éthique dans le champ éducatif*, Matrice, 1993.

IMBERT Francis, *L'inconscient dans la classe*, ESF, Paris, 1996.

JIMENEZ Marc, *La critique. Crise de l'art ou consensus culturel ?*, Paris, Klincksieck, 1995.

JOURDE Pierre, *C'est la culture qu'on assassine*, Balland, 2011.

KAMBOUCHNER Denis, MEIRIEU Philippe, STIEGLER Bernard, *L'école, le numérique et la société qui vient*, Mille et une nuits, 2012.

LAGRANGE Hugues, *Le déni des cultures*, Seuil, 2010.

LASCH Christopher, *Culture de masse ou culture populaire ?*, Sisyphé/Climats, 2001.

LE GLATIN Marc, *Internet, un séisme dans la culture ?*, Editions de l'attribut, Toulouse, 2007,

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

LEVERATTO Jean-Marc, *La mesure de l'art : sociologie de la qualité artistique*, La Dispute, Paris, 2000.

LICHTENSTEIN Jacqueline (dir.), *La peinture*, Larousse, textes essentiels, Paris, 1995.

LIPOVETSKY Gilles et SERROY Jean, *L'esthétisation du monde*, Gallimard, 2013.

LOEWY Raymond, *La laideur se vend mal*, Tel, Gallimard, (1952), 1990, 2005.

LOOS Adolf, *Ornement et crime*, Rivage poche, Petite bibliothèque, 2003.

MARCHAL Gaston-Louis, *Jean Jaurès et les arts plastiques*, Ed. par l'auteur Castres 1984

MARTIN-BAGNAUDEZ Jacqueline, *Petit dictionnaire de l'architecture*, Desclée de Brouwer, 1990.

MAURIN Eric, *Le ghetto français, Enquête sur le séparatisme social*, La république des idées, Seuil, 2004.

MÈREDIEU Florence de, *Histoire matérielle et immatérielle de l'art moderne*, Paris, Bordas, 1994.

MÈREDIEU Florence de, *Arts et nouvelles technologies*, Paris, Larousse, 2003.

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

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

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

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

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

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

MIDAL Alexandra, *Design, introduction à l'histoire d'une discipline*, Pocket Agora, 2009.

MIGNOT Claude, *Grammaire des immeubles parisiens*, Parigramme, 2013.

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

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

MORIN Edgar, *Enseigner à vivre*, éd. Actes Sud, Arles, 2014.

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

OZOUF Mona, *Composition française*, NRF, Gallimard, 2009.

PASTOUREAU Michel et SIMONNET Dominique, *Le petit livre des couleurs*, Histoire, Points, 2005.

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

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

PEPIN Charles, *Quand la beauté nous sauve*, Poche Marabout, 2014.

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

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

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

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

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

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

REBOUL, *Qu'est-ce qu'apprendre ?*, PUF L'éducateur, 1997,

REMY Vincent, *Un prof a changé ma vie*, la librairie Vuibert, 2014,

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

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

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

RUSH Michael, *Les nouveaux médias dans l'art*, Editions Thames & Hudson, 2000,

SAIËT Pierre, *L'imprévisibilité du visible*, séminaire du 28 Mars 2012, [www.pedagogie.ac-nantes.fr](http://www.pedagogie.ac-nantes.fr)

SANDORI Paul, *Petite logique des forces*, Sciences, Points, 1983.

SCHERER Eric, *La révolution numérique, glossaire*, ed. Dalloz, 2009,

SERRE Michel, *Petite poucette*, Manifestes Le Pommier, Ed. de Noyelles, 2013,

SIXOU Christian, *Les grandes dates de la photographie*, VM éditions, 2000.

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

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

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

SUDJIC Deyan, *Le langage des objets*, Pyramyd, 2012.

TISSERON Serge, *Le mystère de la chambre claire, photographie et inconscient*, Champs Flammarion, 1999.

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

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

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

## **REVUES, COLLOQUES, utilitaires,**

*Les professeurs de collège*, Livre bleu, Les fondamentaux, SCEREN / CNDP-CRDP

*Le livre bleu du chef d'établissement*, SCEREN / CNDP-CRDP

*Arts plastiques au collège : Enseignement en situation d'autonomie*, Ministère de l'Éducation nationale,

1987 / Lyon, CRDP, 1988

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

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

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

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

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

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

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

*Les enseignements et les pratiques artistiques, rapport de l'inspection générale de l'éducation nationale*,

La documentation française, 1995.

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

Rennes, PUR, 1998.

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

**Bilans d'admissibilité et d'admission  
Du CAPES interne et du CAER d'Arts plastiques  
session 2015**

<b>CAPES INTERNE</b> nombre de postes : 50		<b>CAER</b> nombre de postes : 26	
Nombre de candidats inscrits :	503	Nombre de candidats inscrits :	193
Nombre de candidats présents:	282	Nombre de candidats présents :	142
Nombre de candidats admissibles :	117	Nombre de candidats admissibles :	59
<b>Nombre de candidats admis :</b>	<b>44</b>	Nombre de candidats admis :	<b>25</b>

**Bilan de l'admissibilité**

<b>CAPES INTERNE</b>		<b>CAER</b>	
<b>Moyenne portant sur le total des épreuves de l'admissibilité</b>		<b>Moyenne portant sur le total des épreuves de l'admissibilité</b>	
Moyenne des candidats présents :	07.64/20	Moyenne des candidats présents :	07.75/20
Moyenne des candidats admissibles :	11.12/20	Moyenne des candidats admissibles :	11.00/20
<b>Barre d'admissibilité : 08 /20</b>		<b>Barre d'admissibilité : 08/20</b>	

**Bilan de l'admission**

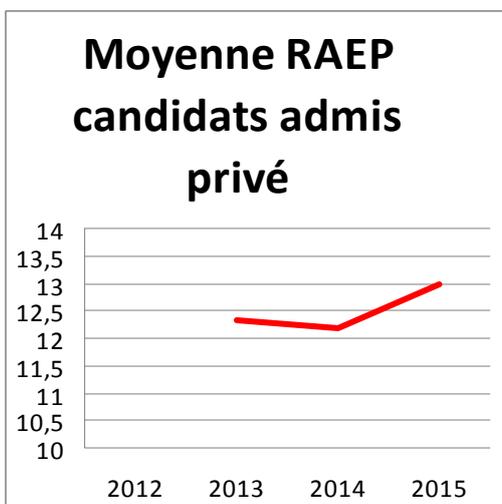
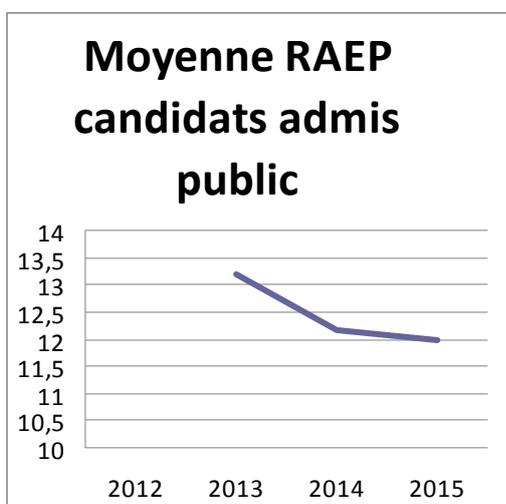
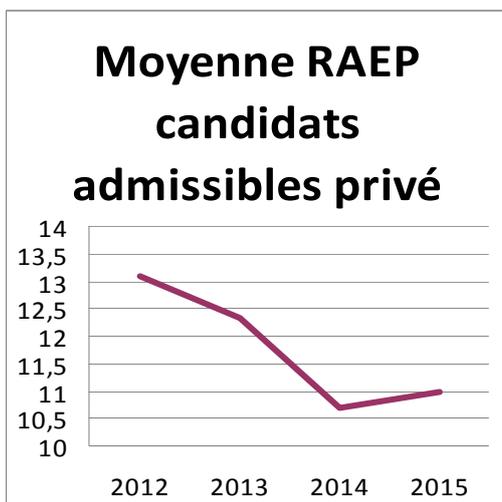
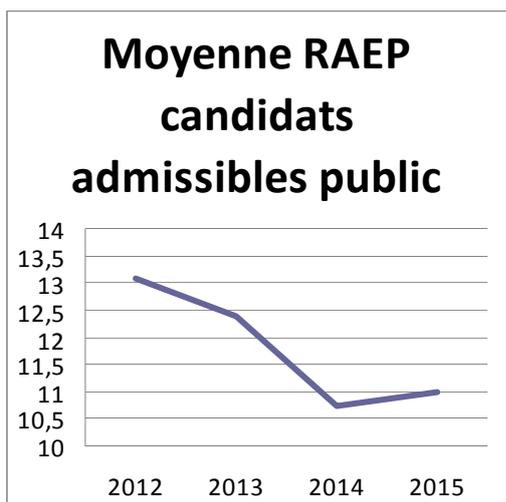
<b>Moyenne portant sur le total des épreuves de l'admission</b>		<b>Moyenne portant sur le total des épreuves de l'admission</b>	
Moyenne des candidats présents :	07.54/20	Moyenne des candidats présents :	08.85/20
Moyenne des candidats admis :	10.95/20	Moyenne des candidats admis :	11.72/20

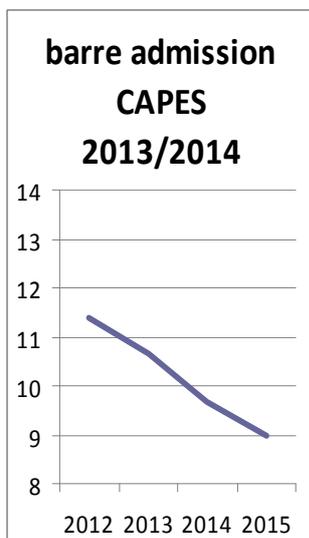
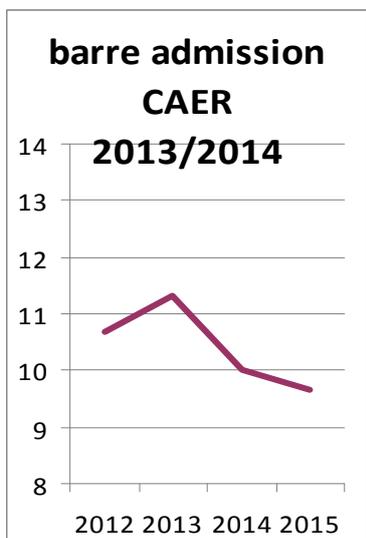
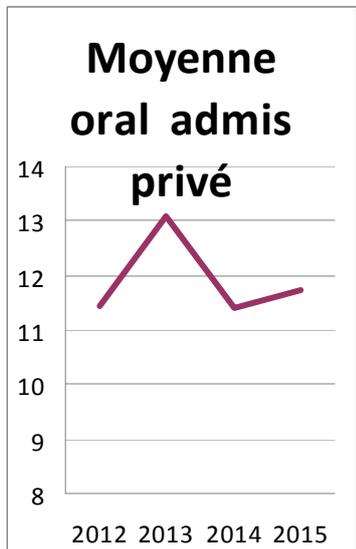
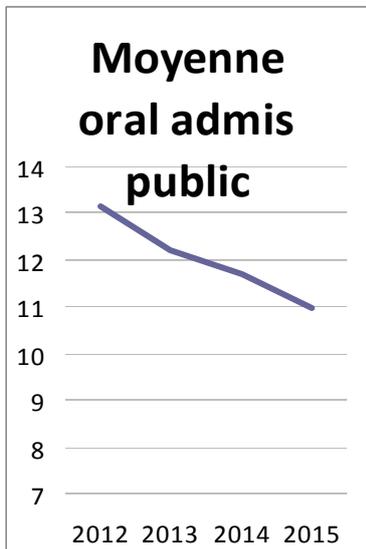
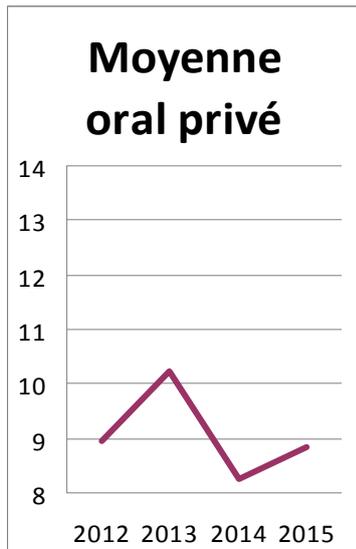
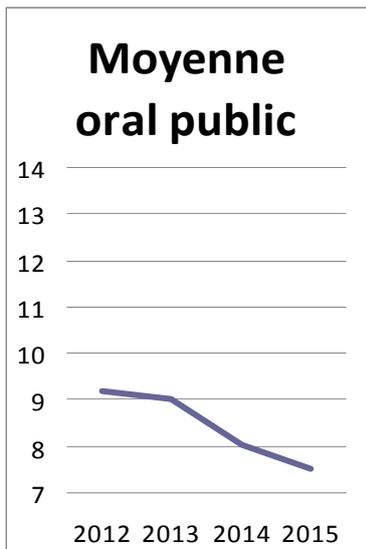
<b>Moyenne portant sur le total général</b>		<b>Moyenne portant sur le total général</b>	
Moyenne des candidats présents :	08.69/20	Moyenne des candidats présents :	09.64/20
Moyenne des candidats admis :	11.30/20	Moyenne des candidats admis :	12.03/20
<b>Barre d'admission : 09.00 /20</b>		<b>Barre d'admission : 09.67/20</b>	

<b>Public (EBI)</b>	2012	2013	2014	2015
RAEP (nbre inscrits)	745	759	659	507
RAEP (nbre de dossiers)	418	401	356	282
<b>RAEP (moyenne ts candidats)</b>				
	7,88	7,71	7,24	7,64
barre admissibilité	10	10	8	8
RAEP (moyenne admissibles)	13,08	12,4	10,73	11,12
RAEP (moyenne admis)		13,2	12,17	12
<b>Oral (nbre inscrits)</b>				
	114	106	140	117
Oral (nbre présents)	113	78	118	104
Oral (moyenne ts présents)	9,19	9,019	8,02	7,54
Oral (moyenne admis)	13,15	12,21	11,71	10,95
<b>Nbre de postes</b>				
	39	45	45	50
barre admission	11,37	10,67	9,67	9
Moyenne (RAEP+oral) ts candidats oral	10,5	10,17	8,92	8,69
Moyenne RAEP+Oral admis	13,56	12,54	11,87	11,30

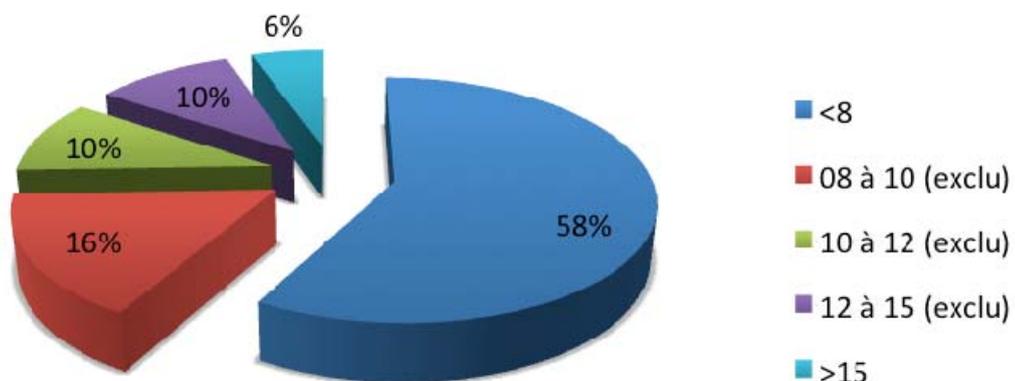
<b>Privé (EBH)</b>	2012	2013	2014	2015
RAEP (nbre inscrits)	196	200	214	193
RAEP (nbre de dossiers)	120	112	148	142
<b>RAEP (moyenne ts candidats)</b>				
	7,37	7,67	5,37	7,75
barre admissibilité	11	10	8	8
RAEP (moyenne admissibles)	13,08	12,33	10,69	11,00
RAEP (moyenne des admis)		12,33	12,2	13,00
<b>Oral (nbre inscrits)</b>				
	24	33	57	59
Oral (nbre présents)	24	27	52	53
Oral (moyenne tous présents)	8,96	10,24	8,26	8,85
Oral (moyenne admis)	11,44	13,07	11,4	11,72
<b>Nbre de postes</b>				
	9	15	20	26
barre admission	10,67	11,33	10	9,67
Moyenne (RAEP+oral) tous candidats l'oral	10,33	10,94	9,08	9,64
Moyenne RAEP+Oral admis	12,15	13,09	11,67	12,03

% des Admissibles/ dossiers RAEP				
	2012	2013	2014	2015
public (%):	27	19,45	33,14	38,20
privé (%):	20	24,00	35,13	42,85
% des Admis/RAEP				
public (%):	9,3	11,2	12,6	15,4
privé (%):	7,5	13,3	13,5	17,1

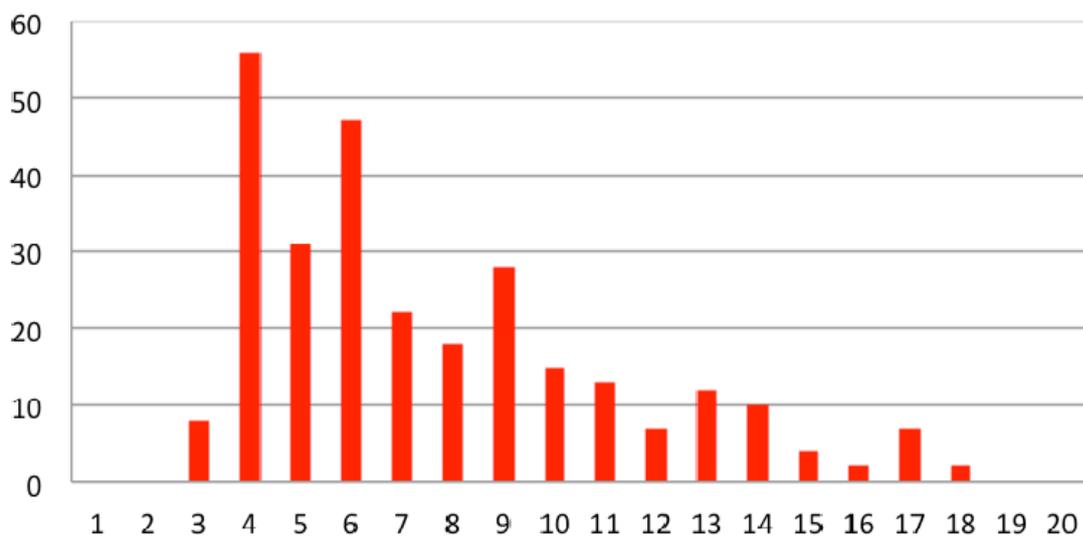




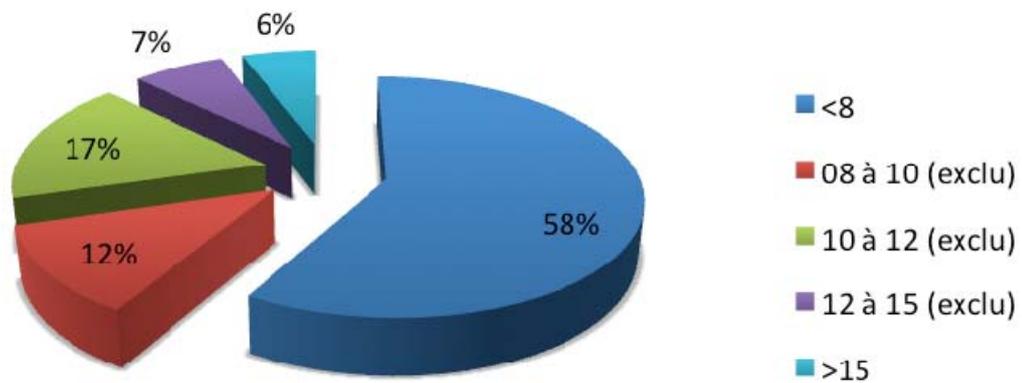
## Répartition résultats admissibilité CAPES 2015



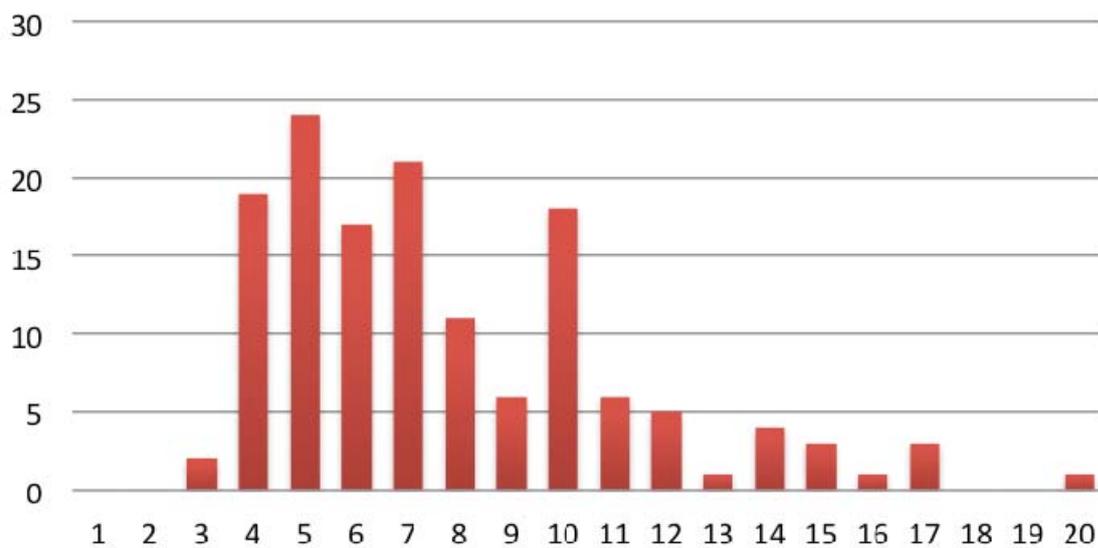
## Notes admissibilité CAPES 2015



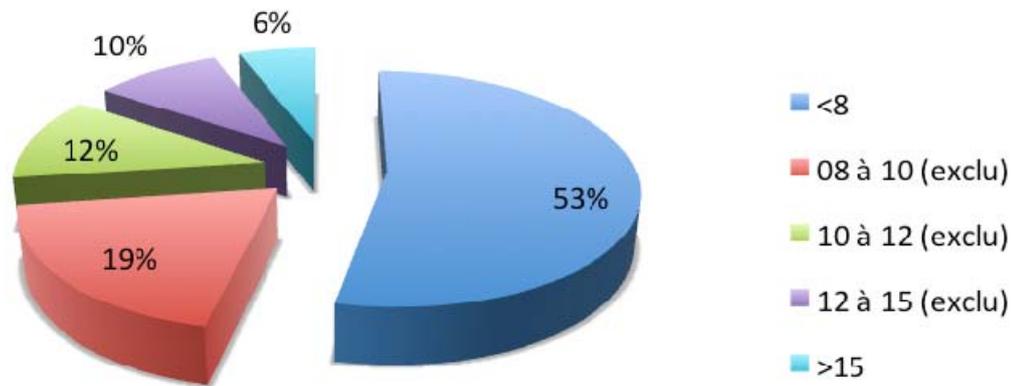
## Répartition résultats admissibilité CAER 2015



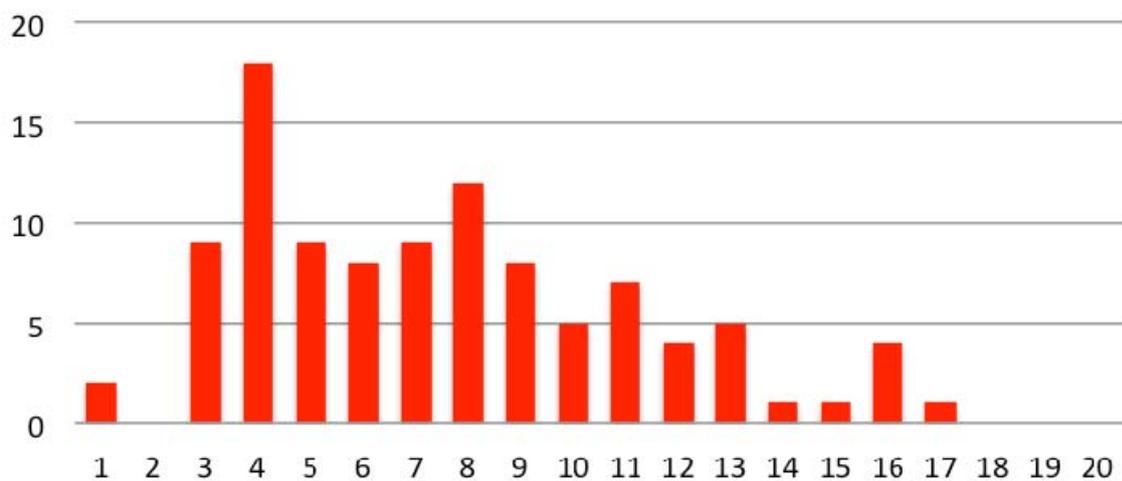
## Notes admissibilité CAER 2015



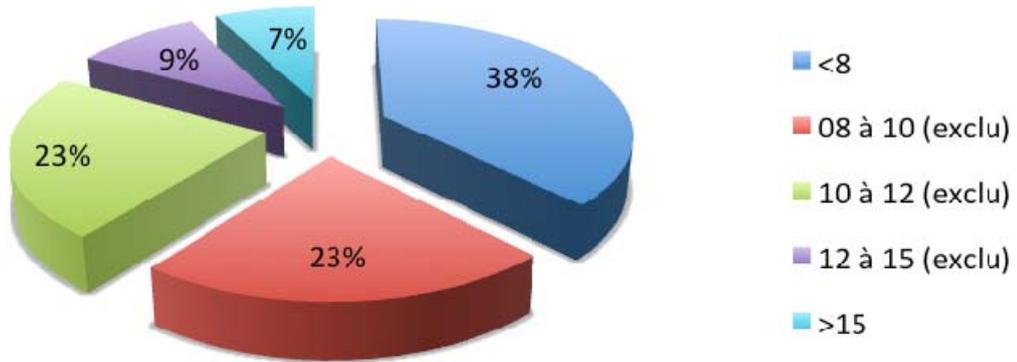
## Répartition notes admission CAPES 2015



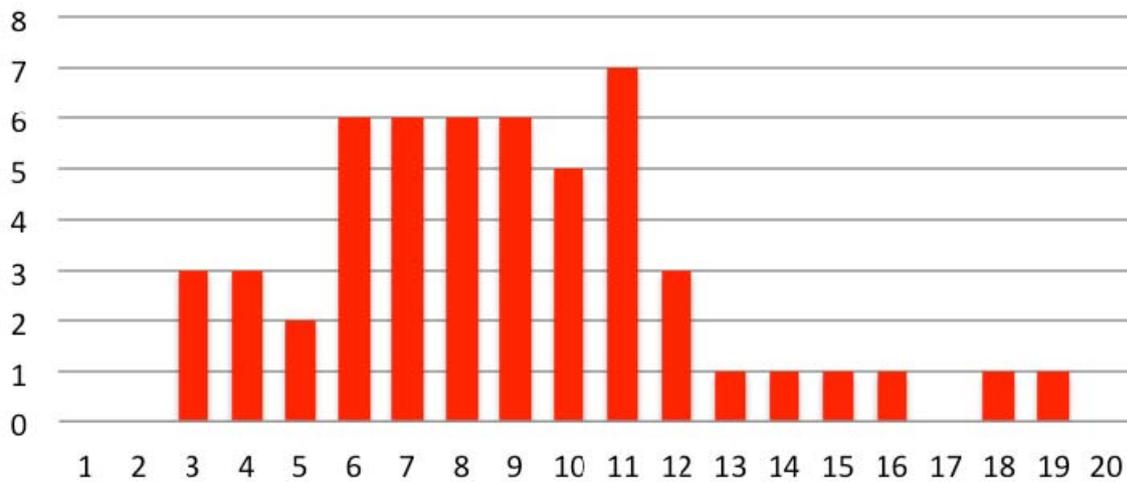
## Répartition notes admission CAPES 2015



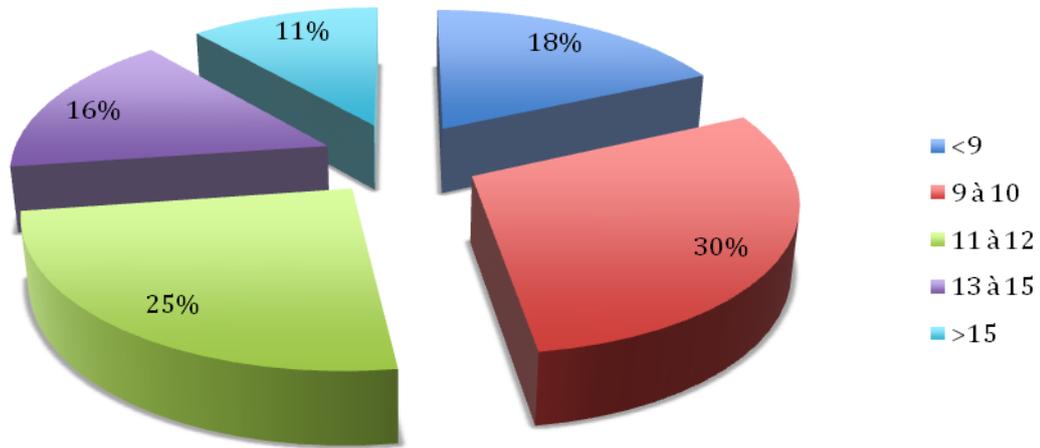
## Répartition notes admission CAER 2015



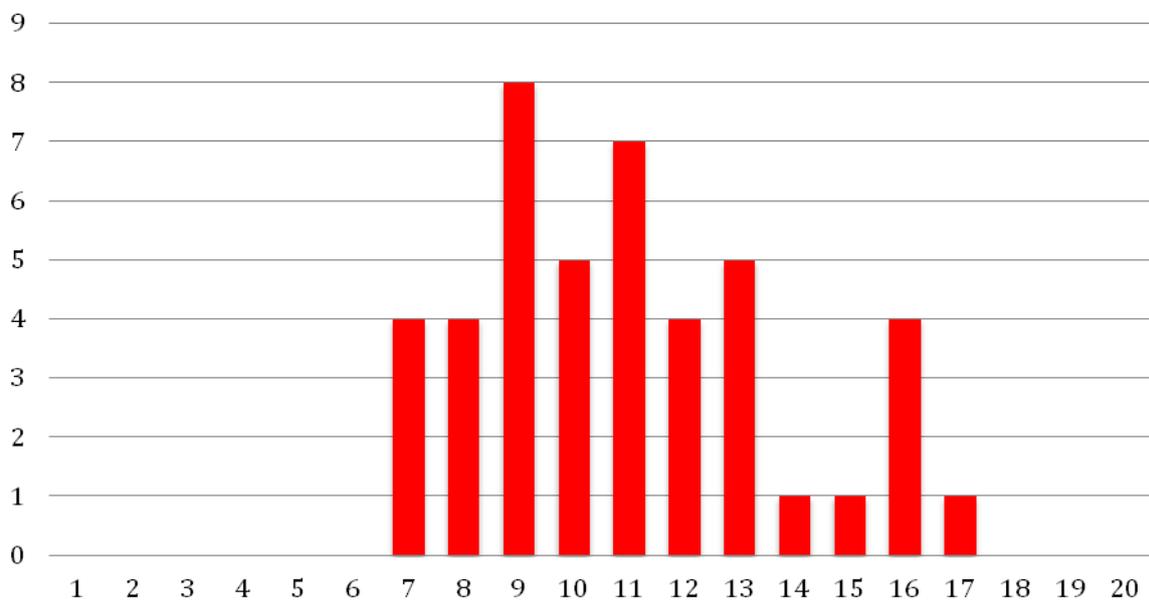
## Répartition note admission CAER 2015



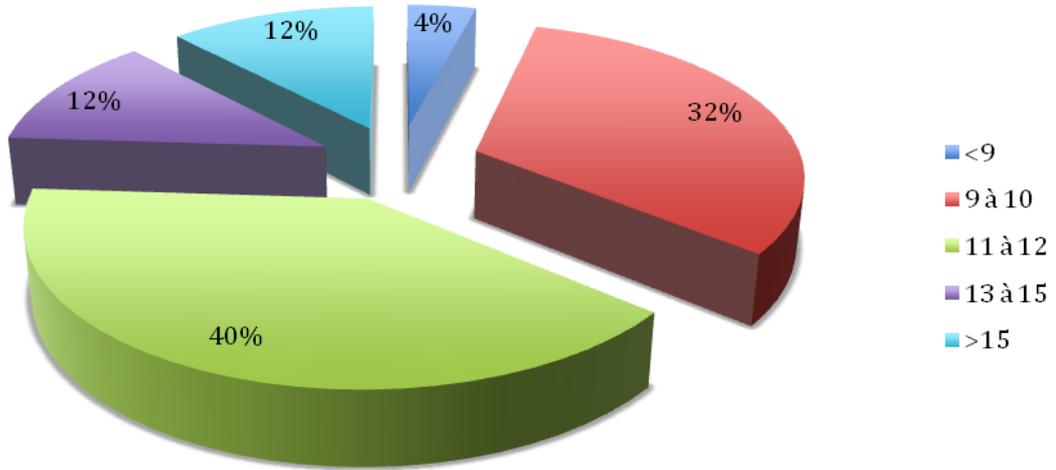
## Répartition notes d'oral candidats admis au CAPES 2015



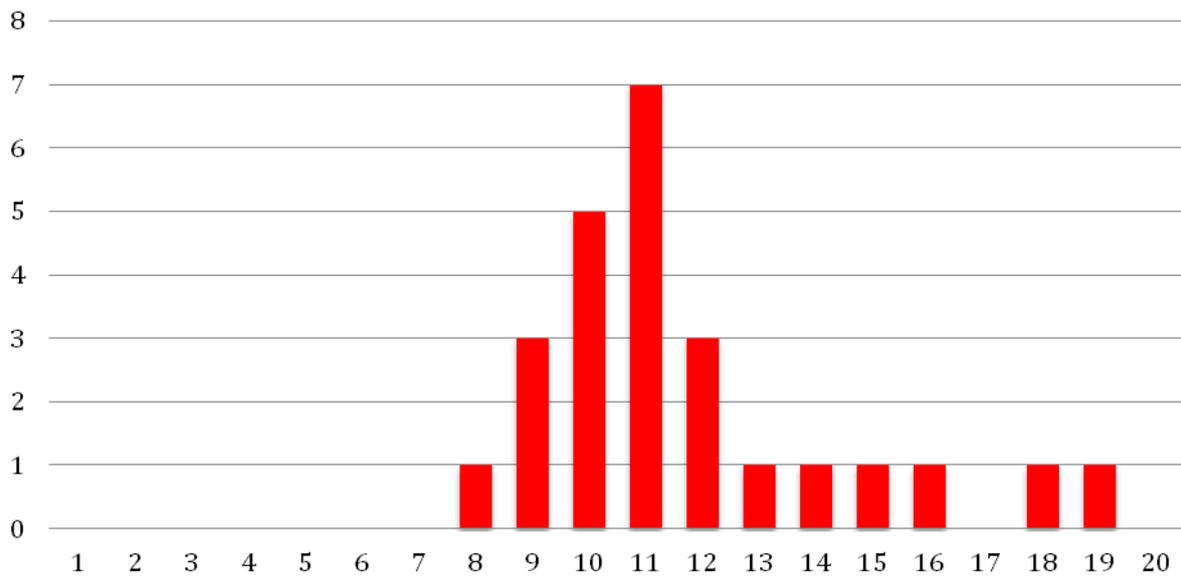
## Répartition notes (oral) des candidats admis CAPES 2015



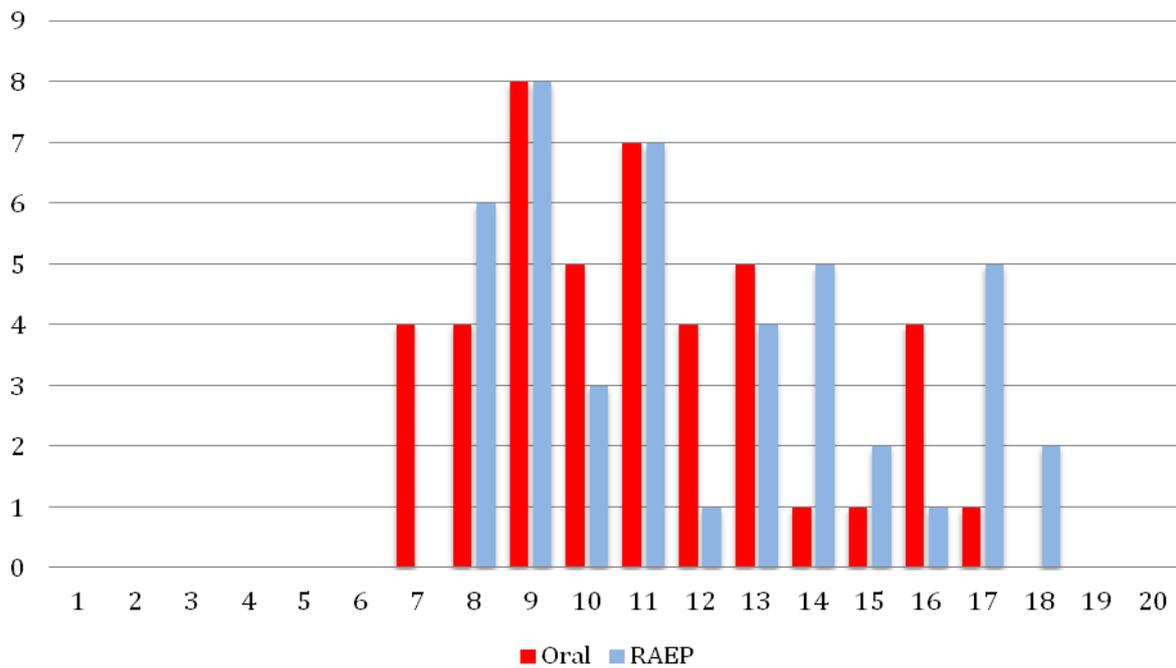
## Répartition notes d'oral des candidats admis CAER 2015



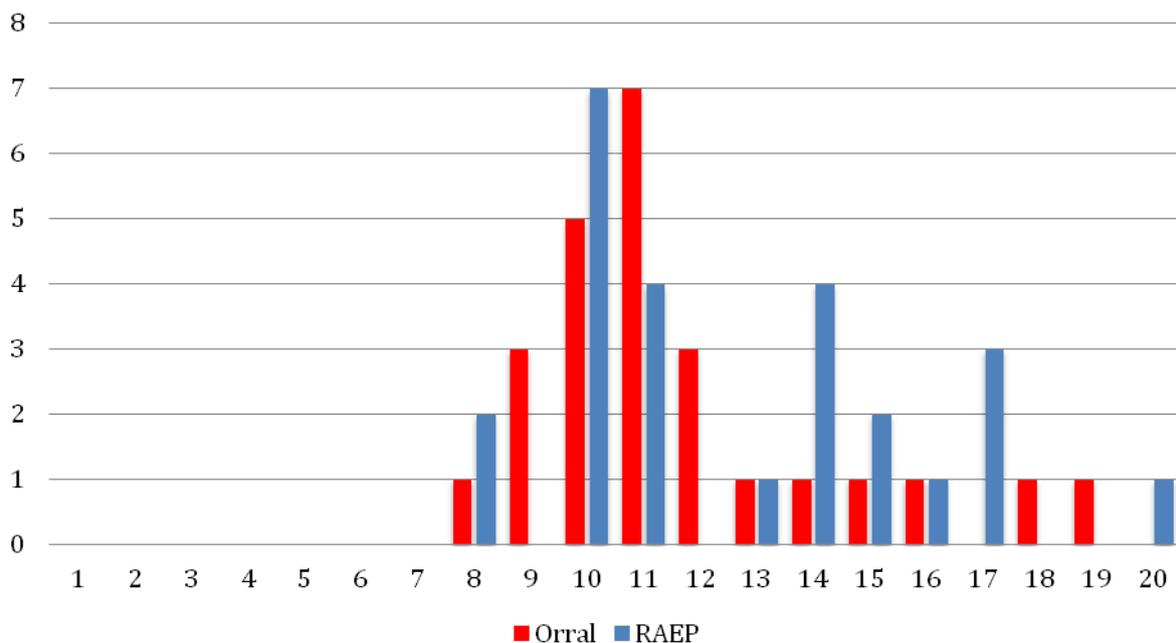
## Répartition notes d'oral des candidats admis CAER 2015



## Répartition notes (Oral/RAEP) des candidats admis CAPES 2015



## Répartition notes (RAEP/Oral) candidats admis CAER 2015



CAPES INTERNE D'ARTS PLASTIQUES  
Session 2015

ADMISSION

Épreuve orale professionnelle

Préparation : 2 heures

Durée de l'épreuve : 1 heure maximum

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

Coefficient 2

*Classe de 5<sup>ème</sup> : Images, œuvre et fiction.*

Dossier proposé par le jury

**Documents visuels :**

1. Johannes CHRYSOSTOMUS (premier texte) et PARAKLETIKON ( écrit palimpseste),

*Codex Armenicus Rescriptus, Ms 575*, premier texte en onciales arméniennes (erkathgir) rédigé au VI<sup>e</sup> siècle, sur deux colonnes; écrit palimpseste en syriaque première moitié du Xe siècle, vélin, 23 x 17cm. Londres, collection privée Sam Fogg.

(Document extrait du site The Schoyen collection : <http://www.schoyencollection.com/patristic-literature-collection/ms-575>)

2. Francis SOLER, *Bons Enfants*, 2005, détail de la façade de l'immeuble du Ministère de la Culture et de la communication, enveloppée d'une résille d'acier inoxydable. Paris, I<sup>er</sup> arrondissement, rue Saint-Honoré, rue Croix des petits champs, rue des Bons Enfants et rue Montesquieu.  
(Document extrait du site Archeologue: <http://archeologue.over-blog.com>)

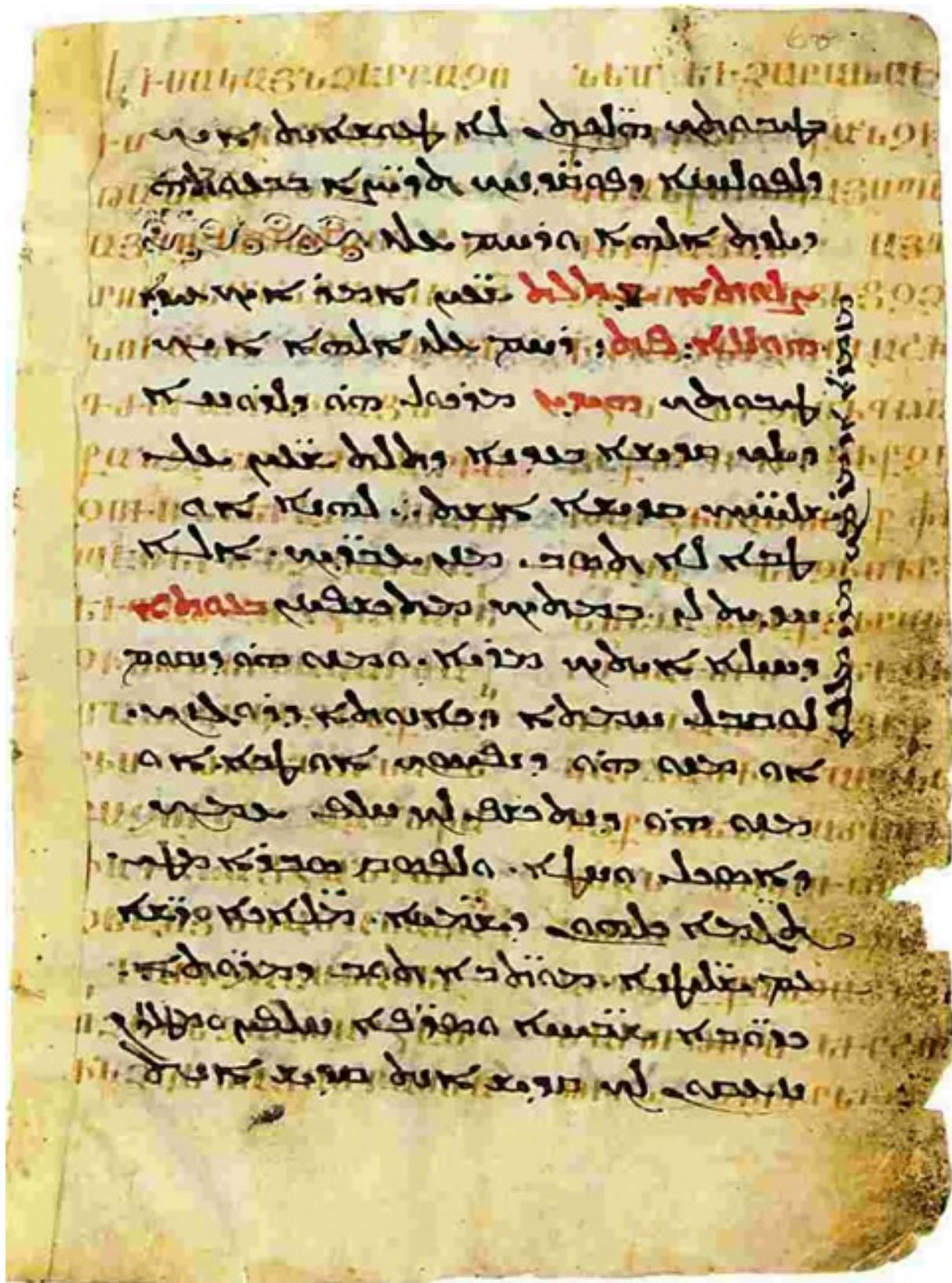
**Document textuel :**

**Palimpseste** : nom masculin, est emprunté au latin *palimpsestus, palimpsestos* « feuille de papyrus, parchemin manuscrit dont on a effacé la première écriture pour pouvoir écrire dessus un nouveau texte »...Ce mot est composé de *pali* « de nouveau » et de *psên* « gratter, racler ».

(Document extrait du Dictionnaire historique de la langue française Le Robert, 1999, sous la direction d'Alain REY, tome 2, page 2535)

**Question à traiter**

Votre analyse de tout ou partie des documents visuels et textuels de ce dossier vous conduira à construire **une séquence d'enseignement** pour la classe indiquée, que vous présenterez au jury. Les enjeux relatifs à votre proposition ainsi que les compétences à faire acquérir aux élèves, y seront clairement définis.



Johannes CHRYSOSTOMUS (premier texte) et PARAKLETIKON ( écrit palimpseste),  
*Codex Armenicus Rescriptus, Ms 575*



Francis SOLER, *Bons enfants*