



Secrétariat Général

Direction générale des
ressources humaines

MINISTÈRE
DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR
ET DE LA RECHERCHE

Sous-direction du recrutement

Concours du second degré – Rapport de jury

Session 2013

CAPES

Interne

Section ARTS PLASTIQUES

**Rapport de jury présenté par Jean-Yves FUVEL
Président de jury**

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

SOMMAIRE

PRÉSENTATION

Composition du jury.....	page 3
Cadre réglementaire	pages 4 à 7
Données chiffrées.....	pages 8 à 13
Remarques de la présidence du jury.....	pages 14 à 16

ÉPREUVE D'ADMISSIBILITÉ

Epreuve de Reconnaissance des Acquis de l'Expérience Professionnelle.....	pages 17 à 27
--	---------------

ÉPREUVE D'ADMISSION

Épreuve orale d'admission.....	pages 28 à 39
--------------------------------	---------------

Bibliographie indicative.....	pages 40 à 42
-------------------------------	---------------

En annexe : un exemple de sujet

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, Professeur certifié

Membres du jury

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

CADRE RÉGLEMENTAIRE

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

ÉPREUVE D'ADMISSIBILITÉ

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Les critères d'appréciation du jury porteront sur :

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

Coefficient 1.

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

Epreuve d'admission

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

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

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

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

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

Au cours de l'entretien avec le jury, les échanges portent sur les analyses et les propositions du candidat. Lors de l'entretien, dix minutes, maximum, pourront être réservées à un échange sur le dossier de reconnaissance des acquis de l'expérience professionnelle établi pour l'épreuve d'admissibilité, qui reste, à cet effet, à la disposition du jury.

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

Coefficient 2.

Conseils généraux en ligne sur SIAC2 :

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Le texte de définition de la nouvelle épreuve de RAEP (Reconnaissance des Acquis de l'Expérience Professionnelle), récemment introduite et mise en place pour la session 2012 du CAPES interne, donne de nombreuses indications quant à la constitution physique du dossier et à son contenu.

Il apparaît néanmoins utile de formuler ici quelques conseils à ceux qui entreprennent dès à présent ce travail d'écriture.

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

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

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

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

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

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

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

De même, l'attestation fournie par le chef d'établissement dans lequel se situe l'action ne peut se substituer à l'authenticité d'un récit dont l'expression, l'acuité d'esprit, la finesse d'analyse traduisent avec force et lucidité la situation vécue, et ce, jusque dans ses embarras découverts, résolus ou non.

Il n'est pas non plus demandé au Principal, Directeur des études, une appréciation sur la supposée qualité de service du requérant.

La première partie (2 pages maximum), qui ne peut prendre la forme d'un seul curriculum vitae, sera

rédigée. Elle rapportera la rencontre opérée avec le métier au travers des conditions d'emploi, d'exercice, de responsabilités. La valeur de l'expérience, décrite succinctement si nécessaire, peut incarner la station autant que le trajet, traduisant ainsi, au delà du géographique, la somme des découvertes ou des acquisitions effectuées.

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

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

Quelques écueils sont à éviter :

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

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

A n'en pas douter, la tentation sera grande pour certains candidats de « faire 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.

Données chiffrées

Bilan de l'admissibilité

Concours **EBI** **CAPES INTERNE**

Section / option : **1800E** **ARTS PLASTIQUES**

Nombre de candidats inscrits : 758

Nombre de candidats non éliminés : 402 Soit : 53.03 % des inscrits.

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

Nombre de candidats admissibles : 106 Soit : 26.37 % des non éliminés.

Moyenne portant sur le total des épreuves de l'admissibilité

Moyenne des candidats non éliminés : 0007.71 (soit une moyenne de : 07.71 / 20)

Moyenne des candidats admissibles : 0012.40 (soit une moyenne de : 12.40 / 20)

Rappel

Nombre de postes : 45

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

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

Bilan de l'admissibilité

Concours **EBH** **ACCES ECHELLE REMUNERATION CAPES-PRIVE**

Section / option : **1800E** **ARTS PLASTIQUES**

Nombre de candidats inscrits : 199

Nombre de candidats non éliminés : 112 Soit : 56.28 % des inscrits.

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

Nombre de candidats admissibles : 33 Soit : 29.46 % des non éliminés.

Moyenne portant sur le total des épreuves de l'admissibilité

Moyenne des candidats non éliminés : 0007.72 (soit une moyenne de : 07.72 / 20)

Moyenne des candidats admissibles : 0012.33 (soit une moyenne de : 12.33 / 20)

Rappel

Nombre de postes : 15

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

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

Bilan de l'admission

Concours EBI CAPES INTERNE

Section / option : 1800E ARTS PLASTIQUES

Nombre de candidats admissibles :	108		
Nombre de candidats non éliminés :	108	Soit : 100.0	% des admissibles.
<i>Le nombre de candidats non éliminés correspond aux candidats n'ayant pas eu de note éliminatoire (AB, CB, 00.00, NV).</i>			
Nombre de candidats admis sur liste principale :	45	Soit : 42.45	% des non éliminés.
Nombre de candidats inscrits sur liste complémentaire :	0		
Nombre de candidats admis à titre étranger :	0		

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

Moyenne des candidats non éliminés :	0030.52	(soit une moyenne de : 10.17 / 20)
Moyenne des candidats admis sur liste principale :	0037.62	(soit une moyenne de : 12.54 / 20)
Moyenne des candidats inscrits sur liste complémentair		(soit une moyenne de : / 20)
Moyenne des candidats admis à titre étranger :		(soit une moyenne de : / 20)

Moyenne portant sur le total des épreuves de l'admission

Moyenne des candidats non éliminés :	18.12	(soit une moyenne de : 09.06 / 20)
Moyenne des candidats admis sur liste principale :	0024.42	(soit une moyenne de : 12.21 / 20)
Moyenne des candidats inscrits sur liste complémentair		(soit une moyenne de : / 20)
Moyenne des candidats admis à titre étranger :		(soit une moyenne de : / 20)

Rappel

Nombre de postes :	45		
Barre de la liste principale :	0032.00	(soit un total de : 10.67 / 20)	
Barre de la liste complémentaire :		(soit un total de : / 20)	

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

Bilan de l'admission

Concours EBH ACCES ECHELLE REMUNERATION CAPES-PRIVE

Section / option : 1800E ARTS PLASTIQUES

Nombre de candidats admissibles :	33		
Nombre de candidats non éliminés :	33	Soit : 100.0	% des admissibles.
<i>Le nombre de candidats non éliminés correspond aux candidats n'ayant pas eu de note éliminatoire (AB, CB, 00.00, NV).</i>			
Nombre de candidats admis sur liste principale :	15	Soit : 45.45	% des non éliminés.
Nombre de candidats inscrits sur liste complémentaire :	0		
Nombre de candidats admis à titre étranger :	0		

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

Moyenne des candidats non éliminés :	0032.82	(soit une moyenne de : 10.94 / 20)
Moyenne des candidats admis sur liste principale :	0039.27	(soit une moyenne de : 13.09 / 20)
Moyenne des candidats inscrits sur liste complémentair		(soit une moyenne de : / 20)
Moyenne des candidats admis à titre étranger :		(soit une moyenne de : / 20)

Moyenne portant sur le total des épreuves de l'admission

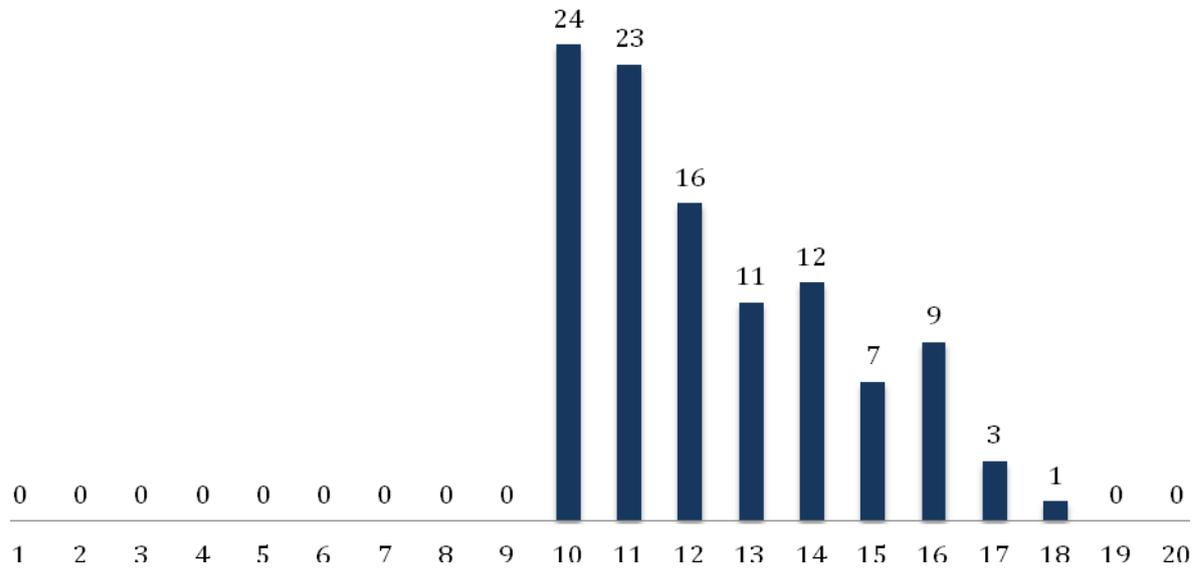
Moyenne des candidats non éliminés :	20.48	(soit une moyenne de : 10.24 / 20)
Moyenne des candidats admis sur liste principale :	0026.13	(soit une moyenne de : 13.07 / 20)
Moyenne des candidats inscrits sur liste complémentair		(soit une moyenne de : / 20)
Moyenne des candidats admis à titre étranger :		(soit une moyenne de : / 20)

Rappel

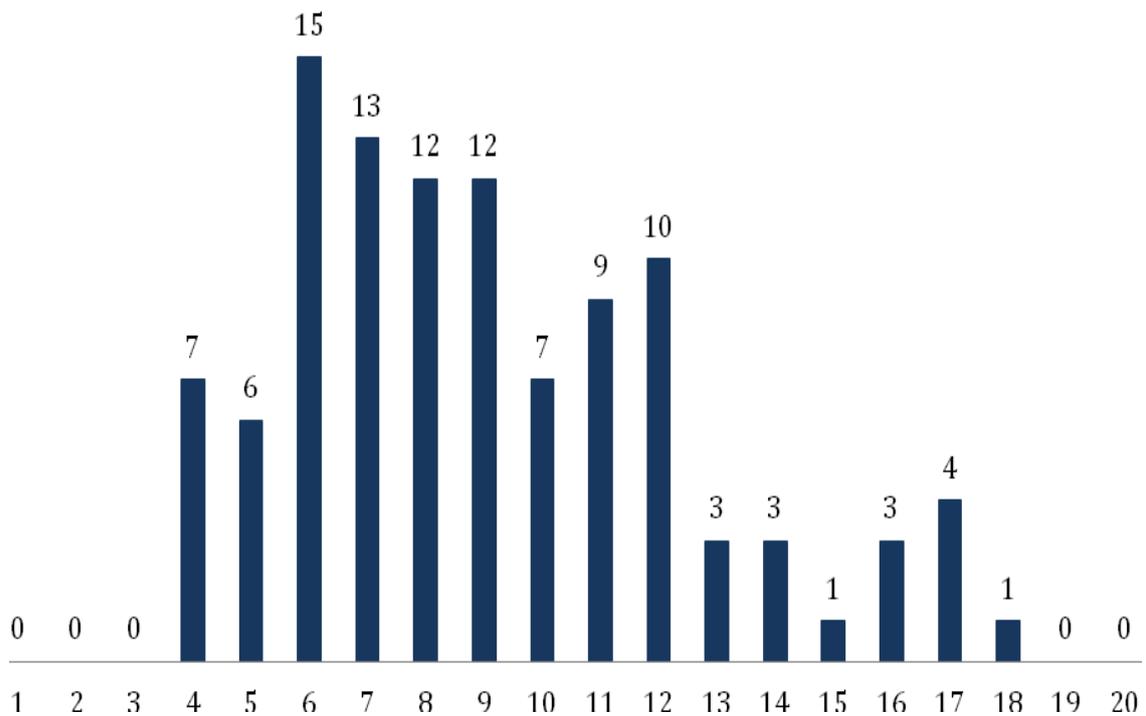
Nombre de postes :	15		
Barre de la liste principale :	0034.00	(soit un total de : 11.33 / 20)	
Barre de la liste complémentaire :		(soit un total de : / 20)	

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

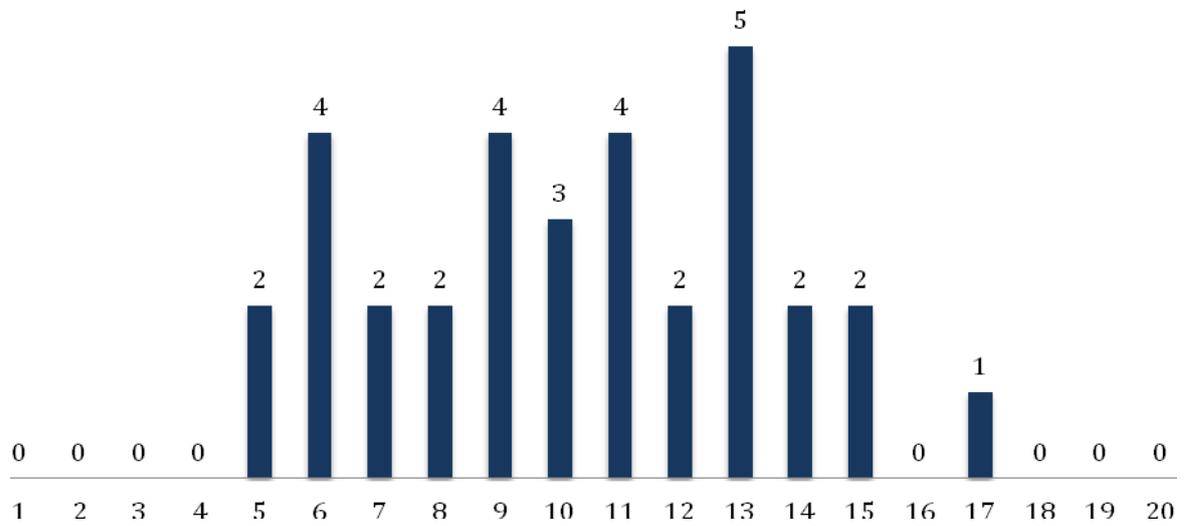
Répartition notes RAEP candidats admissibles CAPES



Répartition des notes Oral CAPES



Oral CAER



	Présents RAEP	Admissibles	%	Admis	% présents	%Admissibles
CAPES	405	106	26,17	45	11,11	42,45
	Présents RAEP					
CAER	112	33	29,46	15	13,39	45,45

REMARQUES DE LA PRÉSIDENTE DU JURY

Les modalités d'organisation des concours internes modifiées (arrêté du 27 avril 2011) instaurent en 2012 une épreuve de reconnaissance des acquis de l'expérience professionnelle fondée sur l'étude d'un dossier, normé dans sa présentation, transmis par le candidat.

La situation, nouvelle, manifestait des exigences techniques et conceptuelles que les évaluateurs n'ont pu aborder, ajuster puis valider qu'au cœur de leur pratique scrupuleuse.

Le concours 2013 s'appuyant, à peu de différences près, sur le même jury, nous a permis d'affirmer la démarche en jouissant de l'expérience acquise et de possibilités d'adaptation fort appréciées (souplesse dans l'adaptation de la géométrie du groupe et des conditions d'exercice, repérage de typologies d'objectifs, travail sur le partage des critères). Le jury, assumant cette liberté et cette responsabilité, n'a pas craint de se prêter à une évaluation de ses pratiques, évaluation toujours dialoguée, parfois rapportée au collectif, afin de ne jamais occulter la singularité d'un candidat, la richesse potentielle de son expérience.

La tâche est complexe lorsqu'il s'agit d'articuler une claire conscience des enjeux institutionnels et la nécessité d'arrêter un point de vue stabilisé sur un dossier. De ce fait, le jugement porté sur les dossiers a chaque fois mobilisé beaucoup d'énergie : recherche approfondie d'indices, comparaison de profils, exploration fine de l'argumentation...

On ne peut le nier, l'exercice reste difficile qui s'accorde parfois, à la marge et en dépit d'une rigueur de conduite absolue, d'insatisfactions acceptées.

Mais qu'il nous soit permis déjà, de témoigner de la grande disponibilité de ce jury, de son organisation formelle jusqu'aux engagements réflexifs et éthiques qui jalonnaient, en conscience des finalités, toute prise de décision collégiale. Nos remerciements lui sont dédiés. Notre gratitude s'exprime également envers notre secrétariat, nos appariteurs, Madame Boullay, notre précieuse gestionnaire du concours et « hotline » institutionnelle, Monsieur Calentier, le proviseur du lycée Balzac de Tours et tous ses collaborateurs, tous aussi attentifs les uns que les autres à la bonne mise en œuvre de notre mission. Un merci tout particulier à Monsieur Terrière, proviseur-adjoint, qui quitte ses fonctions et n'a jamais mesuré ses efforts pour que le concours puisse se dérouler dans les meilleures conditions, et ce depuis de nombreuses années.

L'étude des dossiers RAEP mobilise des qualités singulières, d'ordre et de perspicacité, qui se cristallisent lors de l'investigation du document, engageant des allers-retours permanents entre la forme et le sens, entre le déclaré et le ressenti, entre l'affirmé et le contredit. Cette activité silencieuse demande une concentration importante que vient ponctuer, à échéances régulières, l'entretien des évaluateurs. Sans doute, de sa table d'écriture, le rédacteur pressé sous-estime-t-il ces apnées générées par la compacité du texte, le déchiffrement syntaxique, la quête de ponctuation, prolongées encore par l'entrave baroque des surlignages intempestifs... Mais de bons dossiers ont aussi été repérés dont l'organisation éclairée, la rigueur du propos, s'étaient agréablement d'une sincérité de narration que la justesse des remarques ne permettait pas de mettre en doute. Traduisant, de fait, la ressource d'une pensée autant que la capacité à rapporter des connaissances, ils inspièrent la nécessité d'une convocation à l'oral.

La moyenne observée chez les candidats admissibles publics et privés (27% des candidats ayant remis un dossier) est assez bonne, s'établissant respectivement à 12,40 et 12,33 pour une barre de seuil identique établie à 10,00.

La clarté rédactionnelle reste, à n'en pas douter, la métaphore d'une capacité à penser un projet, à rapporter une action dans son acuité d'esprit, dans sa valeur agissante.

L'oral professionnel, qui se constitue en épreuve d'admission, s'attarde plus spécifiquement sur l'observation des éléments de culture et sur la capacité de mobilisation de celle-ci, que le candidat est en mesure d'offrir au service de son projet d'enseignement : culture du champ de référence et de l'acte pédagogique, démonstration de discernement dans la conduite de groupes d'élèves dont on mesure, aujourd'hui plus qu'hier, l'évolution des savoirs (autant que des ignorances) et de l'autonomie comportementale...

Cet exercice complexe convoque, entrelace, de nombreux registres interventionnistes dont l'équilibre et la volonté d'ajustement permanents sont appréciés.

Une observation panoramique des résultats de l'épreuve montre que, seuls, 12% des admissibles conduisent avec aisance –parfois brio !-, de manière combinée, l'étude du dossier documentaire, la saisie problématique, la construction du dispositif d'apprentissage et les ressorts d'une évaluation adaptée (30% du même groupe développent une prestation qui les hisse au dessus de la moyenne, sans atteindre toutefois le palier de maîtrise). Or les candidats, dans la majorité des cas, exercent déjà des fonctions d'enseignement...

Mais la moyenne des candidats admis est correcte. Elle marque une progression des candidats du privé : 13,07, et une légère régression de ceux du public, trois fois plus nombreux, il est vrai : 12,21. La barre de seuil, identique à celle de l'an dernier mais dans un ordre inversé, s'affiche à 10,67 pour le public et 11,33 pour le privé.

Plutôt que d'explorer ici les écueils de la passation, les faiblesses méthodologiques, que le rapport des interrogateurs détaille utilement ci-après, il nous semble plutôt nécessaire d'inviter à effectuer, sans exhaustivité, des réglages plus perspectivistes, susceptibles d'interroger toute motivation à la fonction professorale avant même que d'investir, c'est la visée, les pratiques fonctionnelles et souveraines du métier :

- Quelle est la spécificité de l'œuvre d'art par rapport aux autres productions humaines ?
- Comment arbitrer la confrontation entre rationnel et sensible ?
- Quelle est la valeur, dans le monde d'aujourd'hui, d'une culture centrée sur l'art, et de la faculté, qui y est associée, de juger ?
- L'étude des principes qui gouvernent la création artistique donne-t-elle un sens à la reconnaissance des œuvres et au statut des artistes ?
- Quelle priorité donner à l'investissement d'un champ lexical, pour désigner les actes, les faits, les procédures artistiques (maîtrise de la langue) ?
- Quel sens donner à la créativité (savoir-faire, habileté, originalité), à l'émotion, à l'inspiration, à l'imitation ?
- Pourquoi étudier et comment réinvestir les spécificités comparées des démarches éducatives ?
- Sur quelles conceptions stratégiques s'appuyer pour construire des apprentissages et évaluer leur performance ?

Sur tous ces sujets, la bibliographie fournie convie les expertises les plus reconnues.

Ainsi, le futur candidat saura sûrement fonder sa préparation sur une clarification des enjeux plus que sur les choix successifs (et tâtonnés) des moyens d'une remédiation cognitive. Mais l'un ne va pas sans l'autre et les recommandations généreuses des rapporteurs sauront baliser son parcours de réussite.

Car cette dernière ne relève pas d'un hasard forain ni d'une rencontre fortuite avec un manuel salvateur, mais bien d'une stratification progressive et alternée des ambitions et des pratiques raisonnées.

60 postes étaient offerts à la session (45 au CAPES interne et 15 au CAER), 957 candidats s'étaient inscrits (758 au CAPES interne et 199 au CAER). 517 d'entre eux (405 au CAPES interne et 112 au CAER) ont effectivement adressé au Ministère un dossier de reconnaissance des acquis de l'expérience professionnelle. Sur 139 admissibles (106 au CAPES interne et 33 au CAER), le jury a eu la satisfaction de déclarer admis 45 candidats au CAPES interne et 15 candidats au CAER.

Le déroulement des épreuves, notamment d'admission, ainsi que les résultats obtenus confirment nombres d'observations déjà relevées les années précédentes : la culture du champ de référence doit être élargie de points d'appui travaillés au delà des domaines conventionnels, sur les terrains techniques, historiques, et conceptuels et dans une relation toujours dialectique entre passé et présent. Notre enseignement est de cette nature, aujourd'hui plus qu'hier ! La photographie, l'architecture, le design, la vidéo, l'infographie, la danse, etc., dans leur juxtaposition, leur métissage ou leur complémentarité, stimulent notre relation au monde.

Les candidats se présentant à un concours exigeant comme l'est le CAPES interne d'Arts Plastiques, doivent dans tous les cas, faire la preuve de leur connaissance de cette spécificité disciplinaire, et de leur capacité à développer une approche professionnelle de l'enseignement. Il s'agit bien d'accompagner les élèves dans la construction d'une culture, de compétences, y compris hors de notre discipline, et, au-delà, de les guider avec autorité et bienveillance vers une relation éclairée au monde, fondée sur l'autonomie, l'initiative et la confiance en soi. Ce projet implique une attention mais également, une intention, qui doivent, parce qu'elles sont les qualités premières de l'enseignant, transparaître dans les prestations du candidat. Attention portée à l'élève, au groupe, aux réactions des uns et des autres, aux besoins exprimés ou non, aux potentiels et, plus largement, à tous les indices utiles à la connaissance du public dont le professeur a la charge. Intention, entendue comme la volonté de conduire un enseignement, d'en définir, autant qu'il est nécessaire, les différentes étapes, et d'en identifier l'objet.

Puisse ce rapport, ajouté à tous ceux des années précédentes, dissiper encore quelques brumes persistantes (les voies de la « problématisation » sont encore réputées escarpées), préciser les contours parfois incertains d'un dessein éducatif. Nos jurys n'ont de cesse de conforter pour cela l'intention têtue de sélectionner des compétences fortes pour enseigner à nos élèves, et nourrir les valeurs humanistes d'une discipline scolaire de culture, de pratiques créatives que notre société, plus que jamais, requiert !

ADMISSIBILITÉ

Épreuve de reconnaissance des acquis de l'expérience professionnelle

Coefficient 1

.....

Rapport établi par : Grégory CHIHA, Anne COLTEY, Emmanuelle SEVEGNES.

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

.....

INTRODUCTION

L'épreuve récente de la Reconnaissance des Acquis de l'Expérience Professionnelle (RAEP), introduite et mise en place pour la session 2012 du CAPES interne et CAER invite à la rédaction d'un dossier composé de deux parties. Les candidats n'ont disposé, pour se préparer, que du rapport de jury de la précédente session qui les incitait, déjà, à tenir compte point par point des recommandations proposées.

Selon la forme prescrite et inchangée pour cette session 2013, le candidat doit, dans un premier temps, opérer un retour critique sur son parcours professionnel, puis dans un second temps, sur son expérience de la classe, prenant alors appui sur la description et l'analyse d'une situation pédagogique vécue en milieu scolaire.

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

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

Questionner sa pratique et traduire le mouvement d'une pensée s'avèrent, ici, indispensables. Afin de proposer une démonstration convaincante, et c'est là toute la difficulté de l'exercice, le candidat

doit s'employer à maîtriser la nécessaire et permanente articulation entre le récit de l'expérience et l'analyse argumentée de celle-ci.

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

La session 2013, parce qu'elle était la seconde à adosser l'admissibilité du concours à un dossier RAEP, présentait un caractère singulier : trop peu de recul pour qu'une « histoire » de l'épreuve puisse déjà s'écrire, et dans le même temps, la tentation, perceptible, de construire des modèles.

En effet, certains candidats, non admis l'année dernière, ont pu, de manière compréhensible, être tentés d'essayer de capitaliser la note satisfaisante obtenue l'année précédente en présentant à nouveau le même dossier... Il est vivement recommandé aux candidats qui présentent une seconde fois le concours, d'éviter d'adopter une telle stratégie. Le jury, confronté à cette situation, est en droit de se demander ce que peut être dans ce cas l'engagement véritable de l'enseignant, la variété de ses approches pédagogiques et son aptitude à renouveler son propos.

Par ailleurs, cette répétition dénotera à l'évidence que le candidat n'a pas jugé utile de s'emparer du précédent rapport.

Le présent rapport observe l'évolution des dossiers des candidats, détaille les attentes du jury et apporte des conseils quant à la présentation, aux contenus attendus dans la première et la deuxième partie du document, ainsi que dans son annexe.

LA PRÉSENTATION DU DOSSIER

1. Nombre de pages :

Un nombre précis de pages est prescrit :

- Deux pages pour la présentation des responsabilités qui lui ont été confiées dans les domaines de l'éducation et de la vie scolaire durant les différentes étapes de son parcours professionnel.
- Six pages pour développer une analyse précise et parmi les situations d'éducation observées en collège ou en lycée, l'expérience qui lui paraît la plus significative...

Ce total de huit pages est un maximum. La contrainte a été généralement respectée, mais nous invitons les candidats à la plus grande vigilance quant au respect de ce cadre.

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

Dans un souci d'efficacité, la concision est toujours préférable à la longueur. Cependant, les dossiers «écourtés» (de moins de huit pages) ont généralement occulté l'aspect critique, traduisant par là un déficit de questionnement du rédacteur.

L'usage exclusif de grilles et de tableaux, d'autre part, ne peut se substituer à l'exposé du parcours professionnel et du déroulement de la séquence.

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

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

Malgré cette recommandation le jury a pu à nouveau regretter qu'un certain nombre d'entre-eux n'aient pas facilité la lecture de leur dossier en aérant leur texte.

Il est donc indispensable de structurer le texte en chapitres et paragraphes, en sautant des lignes. Titres et sous-titres doivent être insérés, éventuellement soulignés ou surlignés, selon le mode de hiérarchisation adopté. La police imposée (Arial 11, interligne simple) doit être respectée. On veillera pour ces questions de présentation à éviter les excès et à trouver les bons équilibres.

Le jury a fait preuve, cette année encore, de bienveillance à l'égard des dossiers pour lesquels la compacité de la présentation nuisait à la lecture. Ces dossiers n'ont pas été directement pénalisés.

En conséquence, le jury a goûté le dessein de clarté des candidats ayant intégré un sommaire, lorsque celui-ci révélait déjà des contenus. Paginer le document s'avère indispensable, comme de différencier très distinctement les deux parties, en manifestant de l'intérêt pour la respiration visuelle de chacune des pages rédigées : d'emblée, ces initiatives sont révélatrices d'un souci d'organisation, d'une volonté de communication mais aussi d'une aptitude à structurer un raisonnement. Cela facilite, à l'évidence pour le jury, la lecture du dossier, cela contribue à la bonne considération des qualités implicites du candidat.

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

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

Est-il—nécessaire, également, de préciser ici qu'il ne peut être opportun de réaliser une production de type «livre d'artiste», et que si le jury a pu, parfois, repérer une présentation heureuse, il a de temps à autre, été heurté par la pauvreté des choix opérés ou la vacuité du contenu ?

3. Qualité et intégration des documents annexés :

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

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

LE CONTENU DE LA PREMIÈRE PARTIE DU DOSSIER

1. Lisibilité du parcours professionnel :

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

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

Il faudrait, raisonnablement, s'employer à rendre compte de cette expérience en étant suffisamment synthétique pour que les informations essentielles soient repérables (éviter par exemple de citer une participation au jury d'histoire des arts) et privilégier le « significatif » de façon à révéler le parcours dans sa singularité. Il est plutôt nécessaire de désigner les points forts et de mettre en avant les expériences constructives, celles qui fondent la légitimité du candidat à enseigner les arts plastiques sans se perdre dans des détails biographiques inutiles. On regrette parfois que certains candidats ne jouent pas le jeu de la divergence en faisant part de compétences acquises dans un autre cadre que celui de l'Éducation Nationale.

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

Pour une meilleure lisibilité du dossier, le jury souhaite que la formation du candidat, même lointaine, soit clairement énoncée.

LE CONTENU DE LA DEUXIÈME PARTIE DU DOSSIER

1. Choix de l'activité pédagogique décrite :

Le choix de l'activité décrite est déterminant ; un préambule serait susceptible, d'ailleurs, d'expliquer celui-ci. Cette activité doit être le point d'appui d'une mise en question des enjeux de l'art.

Faire preuve, pour cela, nécessairement, de discernement, de réflexion et de mesure.

Il faut se poser les questions suivantes :

- Pourquoi ce choix ?
- Que révélera-t-il d'une pratique d'enseignant ?
- Quelle problématique cette séquence va-t-elle permettre de formuler ?

Certes, la leçon doit être créative, ambitieuse, centrée sur les contenus de nos programmes d'arts plastiques, mais elle doit surtout favoriser l'exploration et l'inventivité : ne pas enfermer l'élève dans un rôle d'exécutant. Elle doit témoigner de la présence d'un questionnement, ou mieux d'une problématique.

Il n'est peut-être pas inutile de proposer aux candidats un conducteur pour aborder sereinement cet outil que le jury souhaite découvrir dans les dossiers :

La problématique met en jeu deux notions, à la différence de la question, qui n'en traite qu'une seule. Ces deux notions n'appartiennent pas au même champ (ce qui équivaldrait à une comparaison) mais bien à deux champs différents. Les bonnes problématiques sont implicitement inscrites dans les programmes : ces derniers mobilisent un vaste corpus de notions qui doivent être clairement perçues par le candidat dans toute leur richesse. De leur confrontation naissent des questionnements, des espaces d'expérimentation. Ce sont ces potentialités qu'il faut découvrir.

Si beaucoup de notions contenues dans les programmes relèvent spécifiquement des arts plastiques, certaines se rattachent à d'autres disciplines, la philosophie en particulier. C'est en puisant avec finesse dans ces deux domaines que le candidat sera en mesure de fonder cet axe de recherche qu'est la problématique.

Ajoutons que les élèves devront être en mesure de saisir l'essentiel de ces notions de départ, l'enseignant aura à s'en assurer. Cependant la problématique n'a pas à être explicitée dans sa totalité, ce qui reviendrait à épuiser l'objet même du travail. Ce que font concrètement les élèves n'est pas l'illustration d'une réponse, une réalisation a posteriori à partir d'un raisonnement purement abstrait. Leur travail est le lieu où se tissent de possibles réponses.

La bonne problématique donnera l'opportunité d'explorer des points de vue différents médités par le candidat. La connaissance des œuvres viendra enrichir et étayer sa réflexion. Il lui appartiendra d'introduire ces références dans ses séquences - non par souci de répondre à une pure commande - mais avec la préoccupation constante de susciter la curiosité et l'esprit d'initiative des élèves.

La transcription d'une simple série de propositions ne répond pas aux attentes de cette épreuve, l'engagement d'une problématique est fondamental. Celle-ci prend appui sur une connaissance fine de l'art qui doit offrir le cadre d'une transposition pédagogique susceptible de questionner les élèves.

Un listage de titres de cours n'offre aucun intérêt s'il ne présente pas, explicitement, une intention, une démarche, un développement. Dans le cas d'une succession de séances, il est judicieux de faire apparaître à minima une logique d'articulation.

Dans l'idée d'offrir au jury la possibilité de mesurer le plus possible la capacité du candidat à élaborer un projet pédagogique (dont, à l'évidence, la stratégie est construite et justifiée), il est conseillé d'exposer une seule séquence (sans se priver, bien entendu, d'évoquer succinctement celle qui l'a précédée ainsi que les prolongements qui sont envisagés).

Être modeste dans ses attentes et ses objectifs n'enlève rien à l'ambition du projet. Les pré requis doivent être mesurés. Le jury insiste sur l'inutilité de citer une longue liste d'objectifs du programme ou du socle commun de connaissances et de compétences. Il n'est pas souhaitable, non plus, de chercher à convaincre le jury de l'importance des arts plastiques !

Sans doute est-il préférable, de préférence, de tenter de souligner les points précis que l'on souhaite aborder durant la séquence.

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

S'il est possible de mener brillamment des projets visant la construction de savoirs, en appui sur des connexions pertinentes entre les disciplines, il convient d'être attentif à ce qu'une vraie réflexion

soit menée sur les enjeux d'une telle démarche : quelle est la place des arts plastiques dans le projet ? Prend-on en compte la spécificité de la discipline ? Quel est le rôle de l'enseignant (simple exécutant ou véritable acteur dans la construction du projet commun) ?

De nombreux candidats ont été également soucieux de montrer comment leur séquence pouvait répondre aux attentes de l'enseignement d'histoire des arts. Et ce, jusqu'à réduire la séance, comme l'ont fait certains, à un cours de culture artistique où la pratique devient absente : réduire la séance à une présentation d'œuvres ou à une recherche aidée par l'enseignant, est difficilement concevable durant un cours d'arts plastiques. Le danger réside ici dans le fait de se détourner de la praxis, celle-là même qui fonde notre discipline. Si l'enseignement de l'histoire des arts est évoqué, il doit donc trouver à s'articuler avec une pratique. Il gagnera à procéder d'une réflexion didactique voisine de celle qui préside au cours d'arts plastiques, au risque, sinon, d'introduire une rupture incompréhensible. Enfin, s'il peut légitimement constituer l'une des phases de la séance, voire de la séquence, il ne saurait occuper la majeure partie du propos, centré, rappelons-le, sur la compréhension, par le candidat, de la mise en œuvre de l'enseignement des arts plastiques.

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

Prélever une séance sur Internet ou conçue en formation peut être dommageable, car les membres du jury sont particulièrement attentifs à la capacité de conduire une démarche personnelle.

Cet impératif doit être considéré de manière positive par le candidat. Non seulement il s'agit de faire preuve d'un minimum de correction et de loyauté à l'égard des membres du jury, mais il convient de ne pas proposer un dossier trop convenu, au cheminement mille fois balisé. On peut faire preuve, avec audace, d'une certaine originalité, pour peu que celle-ci soit justifiée, dominée plus que maîtrisée.

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

Nombre de dossiers proposaient une séance menée au collège. Quelques candidats, dont la réflexion était souvent intéressante, ont choisi de présenter des activités conduites avec des publics différents : une activité, par exemple, réalisée avec des élèves d'une école élémentaire, mettant en exergue des enjeux disciplinaires avec beaucoup de pertinence.

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

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

2. Description de la pratique d'enseignement :

La façon dont l'expérience est décrite est déterminante. Elle mérite que l'on apporte la plus grande attention à cet exercice. A la lecture des dossiers, le jury souhaiterait attirer l'attention sur deux

difficultés : une analyse très superficielle de la situation vécue (quelquefois hors de toute réalité) ou au contraire, une restitution de la séquence trop bavarde, linéaire, dont le récit s'attache d'abord à rendre compte de l'action... Il s'agit de décrire un projet d'enseignement sans tomber dans l'anecdote, dans la plainte ou l'émerveillement naïf.

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

Il apparaît nécessaire, par conséquent, de demander au rédacteur de relater une expérience vécue simplement et ouverte aux hypothèses, tout comme à la remise en question. Pour cela, il est avant tout conseillé de hiérarchiser les informations, de présenter sans énumérer, de rendre compte sans romancer. Il convient d'inscrire clairement et lisiblement la consigne donnée, les objectifs attendus, afin de rendre la proposition immédiatement perceptible.

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

Certaines situations, souvent préconçues, semblent trop éloignées du réel. Une narration peu impliquée, avec l'emploi récurrent du conditionnel, met en doute la conviction du rédacteur voire la réelle mise en forme et en mouvement de l'activité face aux élèves. Le lecteur doit sentir «vivre» le cours, un cours dans lequel les réactions des élèves et de l'enseignant doivent surgir lorsque ces questionnements s'avèrent utiles.

Il est donc important de soigner le récit de la verbalisation qui dévoile ce que l'enseignant cherche à transmettre.

Les candidats dont les dossiers furent les plus pertinents ont su restituer un déroulement tout en posant les objectifs visés et les obstacles rencontrés, et ceci en évitant les commentaires superficiels plaqués sur le programme et les descriptions littérales qui «collent» trop à la situation.

Les copier/coller d'extraits des programmes (tout comme les propos pédagogiques et/ou didactiques) sans lien direct avec le contenu de la séquence sont à proscrire car ils brouillent la lisibilité du projet ...quand ils ne trahissent pas même une intention de remplissage !

Rappelons-le, la vocation du dossier consiste à éclairer le jury sur l'aptitude du candidat à analyser une pratique d'enseignement.

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

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

Quelques candidats ont fait montre d'une capacité de raisonnement construite, fine et éclairée. De façon majoritaire, néanmoins, les dossiers ne livrent pas une pensée suffisamment structurée. Il est souvent bien malaisé de comprendre la problématique retenue.

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

La description et la pensée critique doivent progresser en parallèle. Il faut avoir une stratégie qui permette d'articuler la restitution d'une expérience pédagogique et le regard critique que l'on porte sur celle-ci (description/réflexion, la rédaction doit se faire en croisant ces deux pôles).

Les candidats peinent souvent à émettre des hypothèses, à tirer des conclusions des considérations exposées lors de la description de l'activité. Il faut s'attacher à établir un plan avec l'idée toujours présente d'une progression.

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

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

4. Réflexion sur la pratique, distanciation, argumentation, hypothèses, projections possibles

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

Les travaux des élèves sont peu désignés, encore moins analysés alors que cet examen serait fort instructif sur les attentes du candidat lui-même. Cette observation permettrait d'éclairer mieux encore les objectifs visés, de montrer que l'on sait porter un regard sur les réalisations des élèves d'une manière constructive tant pour ces derniers que pour l'enseignant lui-même.

Les productions doivent témoigner d'une pratique toujours propice à la découverte. Si les propositions trop inductives (se réduisant parfois à une simple activité manuelle) privent l'élève de tout choix, les propositions trop ouvertes constituent un piège. Il est aussi nécessaire de s'interroger sur le temps de pratique (absence ou, au contraire étirement injustifié d'une exécution sur trois ou quatre séances). L'enseignant doit donc garder à l'esprit la question essentielle :

- Que souhaite-t-on développer chez les élèves (connaissances et compétences)?

5. Utilisation du vocabulaire du métier :

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

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

De même, l'utilisation du vocabulaire didactique ne suffit pas à asseoir la crédibilité du candidat. Disposer des paroles est une chose, les mettre en acte s'avère plus délicat. Une situation de classe, même modeste, est susceptible de démontrer que le vocabulaire utilisé est fondé et que l'on a su se l'approprier en maîtrisant le sens.

6. Qualité rédactionnelle :

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

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

Le jury a pu heureusement repérer cette année une légère amélioration dans la qualité rédactionnelle des dossiers. Cependant, l'organisation du texte, en dépit de sa brièveté, n'en constitue pas moins un exercice particulièrement délicat. Les candidats étant déjà immergés dans le monde enseignant peuvent demander conseil auprès de leurs collègues à des fins d'expertise ou de relecture.

7. Choix et maîtrise des repères scientifiques :

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

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

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

8. Choix et maîtrise des références artistiques :

Il paraît judicieux de les choisir en lien avec l'enseignement d'histoire des arts, lorsque que cela est possible, sans pour autant réduire leur diversité ou limiter la spontanéité du professeur. En regard du public visé, la pertinence du choix effectué par rapport aux notions engagées est essentielle.

Le lien entre la problématique du cours et la référence artistique est trop souvent superficiel. Les références doivent être davantage liées aux apprentissages. Malheureusement, elles sont souvent illustratives et rarement contradictoires. Il conviendrait pourtant de bien les choisir en fonction de la situation présentée. Au lieu de se livrer, pour le jury, à une analyse détaillée de l'œuvre, il est préférable de justifier ce choix, de démontrer la pertinence de telle ou telle œuvre par rapport à la proposition faite aux élèves.

L'articulation savante entre pratique et culture artistique est au cœur de notre enseignement. Si cette articulation est opérante, elle garantit, en bonne partie, la réussite de l'expérience engagée. On déplore encore dans de très nombreux dossiers, un usage modélisant de la référence qui impose un procédé «à la manière de» ou qui oriente fortement le travail de l'élève.

LES DOCUMENTS ANNEXES

1. Pertinence du choix des documents, articulation avec le propos :

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

Elle doit permettre au candidat d'étayer sa réflexion, de l'aider dans sa prise de recul, de compléter sa description. Son analyse favorise, pour les aux membres du jury, une compréhension plus claire de l'ensemble de la démarche. De fait, des documents variés et de qualité contrôlée doivent être en rapport avec le reste du dossier.

Un caractère strictement illustratif n'est pas approprié, mais au contraire une valeur informative ou démonstrative permet au candidat de faire état du déroulement de son action, de ses stratégies pédagogiques et didactiques, des outils qu'il utilise et qu'il crée tant pour lui-même que pour ses élèves. En conséquence, ils participent à rendre compte du travail effectué ainsi que de son déroulement.

Le jury conseille vivement dans la mesure du possible, d'intégrer des travaux variés, en cours de réalisation, qui feront état de différents niveaux de réussites des élèves.

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

Il n'est pas prévu d'accueillir dans cette dernière partie des documents administratifs ou encore des tutoriels de logiciels, des reproductions d'œuvres (sauf si celles-ci sont intégrées dans un document de travail). Le candidat peut néanmoins insérer parcimonieusement ce qui lui semble utile, voire important à la compréhension de son parcours ou de sa situation d'apprentissage.

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

CRITÈRES D'ÉVALUATION

1. Maîtrise des enjeux scientifiques, didactiques, pédagogiques de l'activité décrite. /7

Connaissance des enjeux de la discipline

Rigueur des repères scientifiques

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

Posture professorale

Capacité à traduire et organiser une pensée

Prise de recul dans l'analyse de la situation exposée.

3. Structuration du propos. /4

Capacité à traduire et organiser une pensée

4. Qualité de l'expression et maîtrise de l'orthographe et de la syntaxe. /2

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 Nadine GRAZIANI et Ghislain THIÉRY

Membres du jury : Séverine ALTMAYER, Sophie BACH, Brigitte BEAU, Laura BERNARD, Alice BONNET, Mélanie BOURON, Martine BRENOT-FIORI, Grégory CHIHA, Gilles DEVAUX, Evelyne GOUPY, Michel GRAVOT, Nadine GRAZIANI, Philippe JAFFRE, Viviane LALIRE, Vanessa LE BARS, Romuald MASSET, Marc MAURER, François QUILLARD, Christiane ROBERT-DEMONTROND, Alain ROGER, Christine SCHEELE, Brice SICART, Ghislain THIÉRY, Eric VIALLARD.
.....

Avertissement : les conseils, remarques et indications qui suivent doivent permettre au candidat, d'éclairer la nature de l'épreuve et son sens, en vue d'une future 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.

1. LE CADRE INSTITUTIONNEL

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

2. LA NATURE DE L'ÉPREUVE

A. Le dossier remis au candidat comprend :

- Des documents visuels (reproductions d'œuvres empruntées aussi bien au patrimoine qu'à la production contemporaine, dans les domaines des arts plastiques, de l'architecture, de la photographie) ainsi qu'un document textuel. Il peut s'agir d'un texte théorique, relevant notamment du champ de l'esthétique, ou bien traitant de l'art et de son histoire, d'un témoignage d'artiste, d'une citation ou d'un commentaire, d'un écrit pédagogique, d'un extrait des programmes, ou bien encore de la narration de démarches artistiques.
- Une demande d'exploitation précise, formulée par le jury pour orienter le travail du candidat et situer son élaboration dans un cadre pédagogique déterminé.

L'épreuve d'oral professionnel se déploie sur des dates et des horaires précisés sur les convocations.

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

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

B. Le sujet à préparer pendant les deux heures imparties, se présente de la manière suivante :

Classe de 5ème : Images, œuvre et fiction
Dossier proposé par le jury

Documents visuels :

1. *Hervé DI ROSA, Adam et Eve, 1997, laque, nacre et coquille d'œuf sur bois, 150x122 cm.*
Document extrait de Hervé di Rosa, Fiac 98, Autour du monde 7^{ème} étape, Binh Duong, Viêt-Nam, page 31.
2. *Jérôme BOSCH, Le jardin des délices, 1500-1505, huile sur bois, 220x195 cm, Musée du Prado, Madrid. Document extrait de Sept Siècles de Peinture en Europe, Michael Jacobs, édition VNU Book International, Paris, page 104.*

Document textuel :

« L'imaginaire reste important pour les élèves de cinquième dans leur quotidien et leur approche du monde. A ce niveau, le travail sur l'image s'attachera en premier lieu à étudier ce qui différencie les images qui ont pour référent le monde sensible, réel de celles qui se rapportent à un univers imaginaire ».

Document extrait (Programme cycle central 5^{ème}/4^{ème})

Question à traiter

Votre analyse qui s'appuiera sur tout ou partie des documents de ce dossier en justifiant ce choix vous conduira à construire une séquence d'enseignement pour la classe de 5ème que vous présenterez au jury.

Les enjeux relatifs aux relations entre l'image et son référent, ainsi que les compétences à faire acquérir aux élèves, y seront clairement définis.

CRITERES D'EVALUATION

1. Prise en compte du sujet dans sa globalité (dossier et question à traiter) / 6

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

2. Dimensions didactique et pédagogique / 10

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

Prise en compte de l'élève

Dispositifs d'évaluation

Références artistiques

Positionnements de l'enseignant par rapport à l'institution

3. Exposé et entretien / 4

- Communication verbale
 - Maîtrise de la langue
 - Clarté de l'exposé
 - Capacité d'écoute et d'échange
 - Utilisation de la voix
- Communication non verbale
 - Utilisation du tableau, des documents
 - Démonstrations diverses
 - Attitude

LES CANDIDATS : CONSTATS ET RECOMMANDATIONS

L'ensemble des candidats répond à la demande institutionnelle par une présentation systématique : description des documents, analyse, problématique, dispositif pédagogique. Le présent rapport vise à apporter des conseils constructifs et formateurs à tous les futurs candidats. C'est dans cet esprit, que les faiblesses et qualités relevées, seront citées comme écueils à éviter ou, a contrario, comme exemple.

PRISE EN COMPTE DU SUJET DANS SA GLOBALITÉ

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

Décrire c'est déjà s'approprier une part du sujet. La description doit conduire le candidat à ouvrir la question en s'appuyant sur une ou plusieurs notions afin de permettre une transposition didactique. Pour ce faire, il s'agit de questionner les documents avec le plus de précision possible afin d'en dégager les éléments clés. En outre, il est utile, avant de se lancer dans l'analyse sémantique et sémiologique des documents, de procéder à une dénotation structurée, en nommant tous les éléments formels des images et les éléments textuels de la citation. C'est par l'image dénotée qu'il est possible de laisser entrevoir les connotations mises en œuvre. Cette première approche doit conduire le candidat à prélever dans les documents, des différences, des similitudes, tant au niveau plastique que notionnel. Il s'agit ici d'exercer un regard et de ne pas se contenter de décrire, c'est-à-dire qu'il convient alors de se doter d'un projet de lecture.

Lors de l'exercice descriptif, il ne faut pas hésiter à « décortiquer » les documents afin de ne pas délaissier des indications importantes, telles que, par exemple, les dimensions, la facture, la technique, le support et la date des œuvres soumises. Ces informations constituent autant de pistes pour mener à bien l'analyse.

Le jury a pu constater une bonne approche des documents. Dans leur majorité les candidats ont bien pris soin d'opter pour une étude transversale du dossier. Cependant, très peu ont su mettre en relief leurs connaissances historiques, culturelles, voire littéraires et construire des parallèles entre leur savoir et ceux sollicités par les documents eux-mêmes. Les candidats doivent donc en premier lieu s'appuyer sur les données plastiques des documents visuels pour étayer leur propos.

En outre, en ce qui concerne la problématique, le jury a relevé chez certains candidats, quelques confusions. Une problématique ne peut être réduite à une simple question qui n'induirait qu'une seule réponse. La problématique est fortement liée aux contenus plastiques de l'œuvre, et au regard du spectateur. Aussi, lors de cette étape, le jury propose au candidat de s'appuyer sur les documents, par le biais d'une mise en perspective et de leur confrontation.

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

La capacité d'analyse renvoie directement à la description faite au préalable, et à la faculté d'extraire et de décomposer des éléments repérables dans les documents. Cependant, l'examen minutieux ne doit pas faire oublier la nécessité de pointer, dans le même temps, les enjeux relatifs à « la question à traiter ». De ce fait, l'analyse permet d'aboutir à une démonstration, qu'il convient ensuite d'ouvrir vers une interrogation d'ordre esthétique et/ou plastique. Cette interpellation du sens est bien souvent traduite sous la forme de questions associées, qu'on nomme communément problématique. Il est recommandé de bien cibler cette problématique en rapport à la « question à traiter » indiquée dans le sujet, afin de cerner plus efficacement les apprentissages que l'élève sera amené à acquérir.

L'analyse est fondatrice de la proposition du professeur, on vient de le rappeler. Elle doit ainsi laisser transparaître les qualités d'un regard plasticien, avec toute la « sensibilité » attendue d'un enseignant d'arts plastiques. Celui-ci s'attardera d'abord à la matérialité de l'œuvre par son analyse formelle, pour en éclairer progressivement le sens, et le cas échéant, formuler des hypothèses...

Ce jeu du regard, investigateur, honnête et réfléchi, qui peut parfaitement se conduire hors de la culture même de l'œuvre rencontrée, doit favoriser le croisement des documents, et enrichir la proposition finale.

Cette posture est importante car le manque d'articulation et de mise en tension des différents paramètres, conduit le plus souvent à la formulation d'une proposition pédagogique déconnectée de la

question à traiter, de l'analyse du dossier, ou plus globalement, à une situation pédagogique de type « exercice », univoque, générique, souvent réductrice, ne favorisant pas la divergence des réponses des élèves.

En ce qui concerne l'exploitation du dossier et son appropriation par les candidats, le jury constate que l'analyse est souvent très détaillée, mais –étonnamment- dénuée d'approche sensible. Certains candidats ont multiplié les observations, sans les interroger véritablement, sans les hiérarchiser, et finissent par dresser une sorte de liste exhaustive, de catalogue sans fin de pistes possibles, pour ne déboucher au final, sur aucune problématique repérable, ni même sur des suspicions de savoirs enseignables. A ce propos, le jury rappelle que la problématisation permet de repérer, de poser et de construire des questions relevant du champ des Arts Plastiques. C'est une étape incontournable pour définir puis désigner les objets de notre enseignement.

Le jury recommande une réflexion accrue, fine et sensible, sur l'approche plastique, le sens des images, et la lecture des œuvres.

Il est possible, et même incontournable, qu'au cours de l'analyse croisée de documents, se profilent plusieurs options de décodage dues à la complexité des œuvres, à la réceptivité du candidat et à son habileté à questionner le sujet proposé. Le jury apprécie lorsque le candidat lui soumet l'ensemble de ces hypothèses, et argumente l'éventail des possibles. Le candidat doit cependant, in fine, opérer un choix. Cette sélection, explicitée, peut faire l'objet ultérieurement d'un retour critique.

Rappel :

Problématique: approche d'une notion au travers des questions, réflexions, productions qu'elle suscite.
Problématiser: interroger une œuvre, un document iconographique, un texte... pour en extraire des questions qui serviront de base à la détermination des objectifs, des contenus disciplinaires et à l'élaboration de la séquence.

Observer également la définition proposée par Abraham Moles dans *Théorie structurale de la communication et société*, Masson, 1986.

« Ensemble des questions pertinentes qui se posent à l'observateur scientifique à propos de phénomènes, questions qui sont susceptibles d'avoir une réponse logique et contrôlable et de donner lieu à des opérations classées par ordre selon les disciplines qui les provoquent »

Cette année, certains dossiers scrutaient le statut de l'image : « référent réel », « référent renvoyant à l'imaginaire ». Il était primordial que le candidat interroge d'abord le sens des mots « statut », et « référent » avant même que de construire une notion. Le jury pouvait alors se saisir du propos pour tenter d'éclairer certaines pistes proposées ou demander des précisions. Il en va de même pour toutes les autres thématiques, comme celle du « point de vue », dans l'image ou en architecture...

Le jury, on le comprendra, ne peut se satisfaire d'une approche superficielle, voire d'un discours qui présuppose la chose dans ses évidences, sans même tenir compte, par exemple des pré-requis nécessaires à développer chez les élèves. Car l'objectif de ce travail d'observation, d'analyse, de mise en perspective, d'articulation, de problématisation, consiste à élaborer une situation d'apprentissage, issue elle-même d'un travail de transposition didactique.

A ce stade de l'épreuve, le candidat doit être en mesure de s'interroger sur ce qui, de son étude, peut être transposable en contenus d'enseignement.

DIMENSION DIDACTIQUE ET PÉDAGOGIQUE

1. De la transposition didactique à la question à traiter

La transposition didactique est l'acte qui vise à transformer les contenus d'une œuvre et les problèmes qui lui sont attachés en situations d'enseignement. Pour répondre aux inquiétudes manifestées par quelques candidats, il convient donc de rappeler qu'il n'y a pas un problème à résoudre, mais une problématique à construire puis à faire vivre.

Il est nécessaire, également, d'anticiper le questionnement des élèves et les réponses possibles. Il ne s'agit pas d'ambitionner des dispositifs d'apprentissages trop riches, mais simples et adaptés au niveau de la classe, de l'élève. Il sera ainsi plus aisé pour le candidat d'explicitier les choix opérés, et de les argumenter, dans l'intention de faire apprendre. Il est donc essentiel de bien mesurer la portée de

chaque élément du dispositif pour bien justifier ses choix, et d'envisager leur impact sur la pratique des élèves.

Pressentir les comportements des élèves, leur motivation, leur réaction, leurs difficultés face à telle ou telle demande, les imprévus quant à l'effectuation, aux choix opérés, fait partie intégrante de l'enseignement des arts plastiques.

Trop souvent, et c'est regrettable, les propositions formulées par les candidats résultent d'incitations formatées, qui ne révèlent pas la capacité supposée d'un enseignant d'arts plastiques à concevoir avec inventivité et discernement une « situation-problème », en lien avec les apprentissages visés et les compétences attendues, et en adéquation avec le profil de la classe et de l'élève.

Or, le jury attend du candidat qu'il témoigne d'une réelle compréhension des questions ouvertes par le dossier, et plus globalement de son engagement quant aux enjeux pédagogiques et didactiques de la discipline. Il n'apprécie guère les connaissances « plaquées » et « stéréotypées ».

Dans le même esprit, il est rappelé aux candidats que des séquences pédagogiques au découpage trop directif, voire modélisant, plus proches de l'exercice d'application que du processus d'exploration, constituent des pièges qu'il convient d'éviter. La difficulté tient précisément, pour le candidat, à situer sa pratique de pédagogue, quelque part entre un dirigisme stérile faussement rassurant, et un laxisme tout aussi stérile, parfois démagogique, souvent démissionnaire. Entre ces deux positions extrêmes, la marge est suffisamment importante pour autoriser l'invention de postures pédagogiques singulières, créatives, exigeantes et stimulantes. Les meilleurs candidats ont su le démontrer.

Le jury rappelle au candidat qu'il peut s'appuyer sur son expérience réelle, afin de faire partager de manière « vivante » une modalité d'enseignement où l'acteur privilégié reste l'élève. Les meilleures prestations des candidats sont celles qui ont pris en compte ces éléments essentiels : hétérogénéité des élèves, difficultés partagées, rythme, ancrage au programme, compréhension des enjeux, choix des intentions, travail individuel, activité de groupe, mise en œuvre différenciée de moyens plastiques pour répondre à la demande, énoncé du questionnement, moment de l'année, gestion du temps... A contrario, le défaut de prise en compte de ces paramètres assèche le projet d'enseignement. L'insuffisance se dissimule alors derrière de fausses certitudes, des ambitions mal mesurées et cède la place à l'irréalité de situations pédagogiques sans intérêt pour l'apprenant.

Rappel :

- L'incitation : est l'élément déclencheur du questionnement que l'on veut susciter. Elle peut revêtir différentes formes (un mot, une citation, une phrase, une œuvre, une histoire, un document iconique...)
- La consigne est une instruction précise qui canalise le travail de l'élève sans lui poser de problème autre que d'imagination ou de technique.
- La proposition est l'ensemble des consignes et des contraintes qui obligent l'élève à travailler une problématique précise.
- La contrainte est principalement de nature matérielle ou temporelle. Elle constitue un obstacle qui contribue au « cadrage » de la proposition, en réduisant un champ trop ouvert ou bien en orientant la démarche de l'élève.

Remarques et conseils des membres du jury :

Il ne suffit pas de connaître les programmes mais bien de se les approprier pour mieux en appréhender l'architecture autant que l'esprit.

L'objectif consiste à concevoir non pas une séance « idéale », mais une séance féconde en apprentissages et accueillante aux questionnements.

Il peut s'avérer très judicieux de signaler comment l'hétérogénéité des élèves au sein d'une classe pourrait être prise en compte dans le dispositif proposé.

2. Capacité à analyser sa proposition et argumenter ses choix pédagogiques :

Salutairement, quelques candidats analysent avec finesse leur dispositif et le questionnent. Pendant l'exposé, leur réflexion évolue, faisant état d'une distance critique bienvenue. Dans tous les cas, il demeure opportun de justifier ces choix en faisant référence à des situations de cours précises, en lien bien-sûr, avec la question à traiter. Ainsi, l'utilisation d'outils numériques n'est pas toujours clairement

avérée, ni même explicitée (Que recouvre l'expression « appareil numérique » ? Il peut être utile de préciser qu'il s'agit d'un appareil photo numérique, d'une tablette tactile ou d'un téléphone portable...et d'en envisager l'usage spécifique).

Par ailleurs le jury constate que globalement les candidats n'osent guère s'aventurer vers des médiums traditionnels tels que la peinture, ou même le travail en volume. Ces médiums, seraient-ils délaissés au profit des seuls outils numériques ? Là encore, il convient de veiller à éviter toute standardisation.

La proposition pédagogique peut se construire et s'étayer au cours de l'échange avec le jury. Il s'agit une occasion supplémentaire pour vérifier la mobilité de la pensée du candidat. Lorsque le jury constate la faiblesse d'une proposition, il va généralement orienter ses questions afin que le candidat puisse reconsidérer son dispositif, soit en le réajustant judicieusement, en partie, ou dans sa totalité selon le cas. Le candidat aurait tort de ne pas se saisir de cette occasion, et gagne, au contraire, à se montrer ouvert et réactif, en s'appuyant par exemple sur ses diverses expériences professionnelles, ou bien en reconsidérant certaines données ou principes énoncés.

Il est attendu du candidat qu'il témoigne à cette occasion de sa capacité à interroger son dispositif, pour en repérer les failles éventuelles et identifier les corrections possibles.

Cette « petite gymnastique », qui teste la réactivité du candidat, n'est qu'une situation de classe bien ordinaire. Elle sollicite la répartie, invite à réévaluer un point de vue, à repositionner ses conceptions, à argumenter, à valider des options dans l'urgence. Elle engage une gestuelle, support de sa pensée, ainsi qu'une disposition d'esprit ouverte au dialogue. Autant d'aptitudes indispensables à l'exercice du métier d'enseignant.

3. Inscription de la proposition du candidat dans les programmes :

Constat du jury : globalement la session 2013 témoigne d'une bonne connaissance des programmes de la part des candidats.

En revanche, le jury a relevé quelques écueils quant à la restitution de ces connaissances. En effet, beaucoup ont procédé par énumération de contenus disciplinaires, sans véritable appropriation : évoquer de manière systématique des items du socle commun de connaissances de compétences et de culture, de compétences disciplinaires, ou relevant de l'enseignement d'histoire des arts, n'est pas forcément le gage d'une bonne compréhension des enjeux, ni de leurs liens implicites. Il semblerait plus judicieux, d'énoncer les domaines traversés par le dispositif, pour le niveau concerné, tout en s'attachant ensuite, à identifier une entrée privilégiée du programme en fonction de la séquence. Par cette entrée, le jury pourra apprécier le cheminement de la pensée du candidat, tant au niveau de sa fluidité que des articulations possibles.

4. Maîtrise du vocabulaire spécifique aux arts plastiques :

Le jury constate, lors de l'exposé, que le vocabulaire spécifique aux arts plastiques est souvent mal employé, approximatif dans son choix, voire particulièrement faible dans son amplitude. De nombreux candidats ne trouvent pas utile de préciser certains éléments essentiels de leur projet. Ainsi, s'agissant du type de support envisagé (papier à dessin, papier à grain, d'emballage, de soie, calque, kraft, carton-plume, ondulé ou pas-...), de la qualité de celui-ci (grammage, format -A4, A3, raisin, grand aigle-...), ou du type de médium (peinture à l'eau, acrylique, huile...), voire de la spécificité de l'outil mis en œuvre (crayon à papier -n°2B, 2H, 5B-, mine de plomb, fusain, pinceaux ronds, brosses...) rien n'est dit, ou si peu !

Les termes de métier sont imprécis : « photographie » vaut pour « reproduction » et les situations ne sont pas décrites : rien concernant le geste, la posture, l'espace, le travail de groupe, ou bien individuel, debout, assis...

Cet appauvrissement du vocabulaire réduit considérablement, on l'imagine, la valeur de la communication potentielle avec l'élève, en premier lieu lorsqu'il s'agit de conduire la lecture d'œuvres, mais, plus largement, dans toutes les situations d'enseignement. .

Quant à ce qui est rapporté de la pratique de l'élève, cela se réduit trop souvent à une série de manipulations dénuées de sens : l'incidence de tel outil, de tel geste, de tel support, ou de tel matériau devient inutile, puisque non définie au départ !

Le candidat ne doit pas perdre de vue que ce vocabulaire spécifique aux arts plastiques fait partie des apprentissages portés par notre discipline.

Remarques : la confusion chez certains candidats entre « production », « travail d'élève », « réalisation », et « œuvre » dénote pour le moins un manque de réflexion sur l'enseignement scolaire, et certainement sur l'art en général.

Rappelons que lorsque l'élève explore, expérimente, effectue, fabrique, réalise, construit, il est, certes, confronté au processus de création, mais ne produit pas pour autant une « œuvre ». De même, soumis par sa pratique au « fait artistique », il n'a pas, pour autant le statut d'artiste !

PROJET PÉDAGOGIQUE DU CANDIDAT

1. Prise en compte de l'élève :

Les meilleures prestations sont celles qui ont fait partager une expérience, avec un réel engagement disciplinaire, et une attention à l'élève. Une prise en compte plus entière, qui dépasse la simple transmission d'un enseignement fait aussi partie de la mission de l'enseignant : considération de l'âge, des difficultés de chaque élève, du milieu (ZEP, ou élèves souffrant de handicap : dyslexie, dyspraxie...)

L'élève doit en effet être au cœur du dispositif. Il doit pouvoir, par le biais d'une pratique exploratoire, adopter une attitude réflexive et critique. De fait, la pratique doit conserver une place majeure au sein de la discipline, afin que chaque élève puisse accéder à une meilleure compréhension du « fait artistique », source de curiosité, de plaisir et de connaissance.

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

C'est la partie de l'épreuve qui pose le plus de difficultés aux candidats, mais qui est pourtant essentielle. Les questions ci-dessous définissent une fiche repère pour le futur enseignant d'arts plastiques. C'est à partir de ces questions que le jury oriente l'exposé le plus souvent, d'où la nécessité pour le candidat de s'approprier cette fiche, et d'y sonder sa propre pratique.

Dans une séquence :

- ▶ Quel(s) apprentissage(s), quel(s) objectif(s) d'enseignement étai(en)t visé(s) ?
- ▶ Quelle(s) compétence(s) de l'élève étai(en)t visée(s) ?
- ▶ Des opérations ou procédures ont-t-elles été enseignées ?
- ▶ Quelle était la problématique en jeu ?
- ▶ Quelle relation cette problématique entretient-elle avec le champ artistique ?
- ▶ A quelles œuvres, à quels artistes, à quels mouvements artistiques peut-on la référer ?

- ▶ Quels comportements de l'élève ont été sollicités, développés ?
- ▶ Des capacités de réflexion de l'élève ont-elles été sollicitées par le dispositif ?
- ▶ La curiosité, l'inventivité de l'élève ont-elles été mises en jeu ?

- ▶ Les élèves sont-ils passés par une phase de pratique artistique ?
- ▶ Les élèves ont-ils été amenés à prendre conscience des opérations plastiques et conceptuelles mises en jeu dans leur pratique, oralement ou par écrit ?
- ▶ Les élèves ont-ils été motivés par la situation pédagogique, s'y sont-ils investis ?

- ▶ Une phase orale de mise en commun des découvertes, des apprentissages et du lexique était-elle présente (= une verbalisation) ?
- ▶ Ai-je permis aux élèves de structurer et mémoriser des savoirs, des savoir-faire, des savoir-être ? A

quel moment et comment ?

- ▶ Quels savoirs (notions, concepts) ont été construits ?
- ▶ Qu'est-ce que les élèves ont réellement appris ? Comment m'en suis-je assuré(e) (évaluations)

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

3. Dispositifs d'évaluation :

Remarques et constat :

Cette session 2013 découvre, une fois de plus, des candidats en difficulté lors de la présentation d'un dispositif d'évaluation. En effet, **il s'agit le plus souvent d'un processus particulièrement indécis tant au niveau de sa fonction que de son contenu**. Définir ce que les élèves font ne suffit pas à définir ce qu'ils apprennent, ni comment ils apprennent !

Le futur professeur doit donc être capable de pressentir les rôles et les modalités de l'évaluation, comme d'envisager la construction de celle-ci à partir des objectifs visés, des notions dégagées en relation avec la problématique de la séquence. La démarche proposée doit tenter de cibler des compétences artistiques, culturelles, méthodologiques et comportementales, qui sont définies par les objectifs de cours. A ce propos, il s'agit de discerner, un tant soit peu, ce qui relève des compétences disciplinaires et des compétences du socle commun, dont les acquisitions se font de manière progressive et dans la durée (et de manière variable selon le niveau de l'élève).

L'évaluation doit se construire à partir des objectifs fixés, et se fonder sur la problématique de la séquence et non, comme cela fut fréquemment observé, reposer sur une verbalisation réduite et développée à l'écart des enjeux didactiques.

Le préambule aux programmes d'arts plastiques est clair : «L'évaluation d'une production relève principalement de l'évaluation formative. La confrontation collective et la verbalisation en sont des modalités essentielles».

Le candidat doit donc concevoir la verbalisation comme un moment de réflexion. Celle-ci contribue à éclairer l'interdépendance de l'action et de la pensée, et à donner du sens à la pratique. «Formés à l'auto-évaluation, les élèves peuvent apprécier ponctuellement la valeur d'une production et avoir une approche plus globale de leurs propres compétences», indiquent toujours les programmes.

Après ce temps de verbalisation où l'évaluation formative a toute sa place, l'évaluation sommative peut intervenir. Mais elle peut aussi être différée, dans des situations de réinvestissement, ce qui permet de mesurer les acquis « d'un apprentissage à moyen ou long terme » ou d'impliquer davantage l'élève dans le processus engagé.

4. Références artistiques :

Les candidats témoignent d'une certaine connaissance générale de l'art du XXe et du XXIe siècle, mais peu de références sont issues des siècles antérieurs. Par ailleurs, le jury s'étonne de la méconnaissance quasi absolue d'artistes réputés comme Bonnard, Holbein, Rodin.

Tout aussi regrettable, la tentation repérée chez certains candidats, de délivrer sans discernement, la « totalité » des informations concernant une œuvre. Non discriminées, c'est-à-dire, potentiellement sans lien avec la question à traiter, avec la problématique pressentie, elles s'avèrent parfois partiellement inutiles ou inutilisables. Ce piège tendu par l'exhaustivité, éloigne par ailleurs d'une approche sensible. Mais il révèle surtout un manque de distance, de réflexion et de regard critique sur l'œuvre étudiée. Autant de qualités essentielles à l'enseignant, et dont l'absence constitue un réel handicap.

La référence systématique aux mêmes œuvres et aux mêmes artistes, inquiète également le jury qui souhaiterait, notamment dans le cadre d'un recrutement d'enseignants de discipline artistique, voir s'exprimer une plus grande liberté de choix et des singularités affirmées et assurées! Nous invitons donc

avec force, à la lecture d'ouvrages sur l'histoire de l'art, à la (les) visite d'expositions et de centres d'art...En effet, les références culturelles, au sens élargi du terme, permettent d'enrichir le propos par la comparaison qu'elles offrent avec des œuvres relevant de la littérature, du cinéma, du théâtre, de la danse, de l'architecture, de la photographie, des arts appliqués, de la philosophie.

Dans ce domaine les références doivent être précises, et l'on ne peut occulter des éléments d'identification tels que ce qui se rapporte à l'artiste et à sa démarche, au titre, à la date, ainsi qu'au contexte artistique. Au cœur de la leçon, l'utilisation de références artistiques est essentielle. Le jury regrette qu'elle ne revête, pour nombre de candidats, qu'une forme illustrative, plaquée, voire introduite systématiquement en début de séquence. Le risque d'un effet « modélisant », est alors plus difficile à contrecarrer.

Aussi, les références doivent-elles être articulées en permanence avec la pratique et choisies judicieusement en vue d'apprentissages ciblés. Il ne s'agit pas d'énumérer un catalogue d'œuvres mais au contraire de mettre en perspective les formes expressives du présent et du passé. Le candidat doit montrer au jury qu'il situe le recours à ces références dans le cadre général de son dispositif : elles en sont l'un des outils, destiné, selon les cas, à relancer la réflexion, à expliciter l'un des aspects du problème posé ou bien à ouvrir sur divers champs d'action.

Peu de candidats, donc, poussent la réflexion sur les modes de présentation des références, et sur l'influence de ceux-ci sur les élèves. Quelques questions peuvent aider à renforcer l'efficacité de cette étape. Comment l'œuvre est-elle présentée aux élèves ? Sous quelle forme ? Dans quelle condition ? Quelles sont les questions que pose le professeur aux élèves, lors de la présentation de l'œuvre ? Faut-il requérir un échange verbal ? Un croquis doit-il être réalisé ?

Là encore, les prestations les plus riches ont su envisager les réactions des élèves face aux références introduites. Cette capacité à anticiper les réactions du public scolaire, parce qu'elle constitue un atout précieux, doit faire l'objet d'une attention particulière lors de la préparation au concours.

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

Comme il est précisé dans le rapport 2012, le fait que les candidats exercent pour la plupart, en qualité de professeurs contractuels ou vacataires, doit leur permettre de témoigner d'une bonne connaissance de l'institution, de son fonctionnement, de son organisation, et de ses règles communes. Or, lors de cette session 2013 le jury doit constater des carences préoccupantes quant à la capacité à « agir de manière éthique et responsable ». Il recommande par conséquent la lecture du B.O.E.N du 22 juillet 2010, sur les 10 compétences à acquérir par les professeurs pour l'exercice de leur métier.

A titre d'exemple, citons l'utilisation sans précautions particulières de pistolets à colle pour des élèves de 6^{ème} ; l'abandon d'élèves sans surveillance dans le couloir de l'établissement pour travailler une « installation », ou encore des choix de références inappropriés pour un jeune public, ou susceptibles, sans préparation, de heurter la sensibilité de certains...a fortiori lorsque d'autres œuvres, écartant toute prise de risques, sont possibles !

L'autonomie dont jouit l'enseignant dans sa classe ne l'affranchit pas de sa responsabilité quant aux choix qu'il opère.

L'EXPOSÉ ET L'ENTRETIEN

1. Communication verbale

A. Maîtrise de la langue :

Dans leur majorité, les candidats attestent d'une bonne maîtrise de la langue, hormis les difficultés déjà signalées, de bon emploi et de précision du vocabulaire. Des confusions de sens subsistent entre, par exemple : objectif et intention, incitation et sujet...

B. Clarté de l'exposé :

Si le propos n'est pas conduit de façon structurée, synthétique et efficace, il peut être source d'écueils, de confusion et de panique. Le candidat gagnera donc à organiser son exposé, à élaborer un plan précis et concis. Cela doit se faire, notamment, pendant le temps de préparation.

Un exposé clair et construit avec cohérence et rigueur, simple, mais non simpliste, permet de rendre accessible le propos, de refléter la clarté d'une pensée, à l'instar du professeur dans sa classe. A contrario, beaucoup de candidats rencontrent des difficultés dans la gestion de feuillets accumulés lors de la préparation. La maîtrise du temps prend toute sa place lors de l'épreuve orale. Pour ce faire, un conducteur reprenant les grandes lignes de l'analyse des documents et de l'exposé devrait suffire. Une sélection rigoureuse et une hiérarchisation d'idées, de mots clés, empêchera tout égarement, toute confusion, mais laissera augurer, plutôt, d'une véritable capacité à enseigner simplement, clairement, et efficacement.

Dans cette optique, le jury conseille au candidat de ne construire un exposé que sur des éléments parfaitement assimilés, et l'encourage à choisir de préférence un dispositif simple, ramassé et agissant.

C. Capacité d'écoute et d'échange :

Lors de l'entretien le jury observe la disposition du candidat à réfléchir à voix haute, à préciser ses choix, à en évaluer le positionnement et la justesse, à nuancer une appréciation, à rebondir peut-être, à remettre en cause, si nécessaire, sa proposition. Il est donc malvenu, dans cette phase d'étude partagée de rigidifier sa posture, de défendre à tout prix sa conception, lorsque le jury tente au contraire d'aider à l'élargissement du point de vue, à la reformulation d'éléments parfois.

Le candidat doit donc bien écouter avant de répondre et prendre le temps de la réflexion.

D. Utilisation de la voix :

Constat du jury : globalement, les candidats ont montré une réelle capacité à faire partager leur expérience par leur discours, en manifestant de l'enthousiasme, de la générosité, parfois du plaisir au dialogue.

Pour certains, quelques réglages s'imposent qui fondent toute approche communicationnelle : éviter, soit de parler trop fort, soit de manière inaudible, contrôler son débit, sa tessiture. Cette régulation est nécessaire pour que le jury puisse à la fois suivre le cheminement de la pensée du candidat mais aussi construire une image positive du candidat en situation d'enseignement. Sans doute convient-il de s'exercer et de recueillir l'appréciation d'un auditoire test. Faut-il rappeler qu'un exposé se vit dans la convocation implicite de son auditoire et que la lecture d'un texte rédigé, parfois mal déchiffré, ne peut que déprécier l'image du candidat, au titre même des fonctions potentielles auxquelles celui-ci prétend ? Se référer à un plan, à des notes succinctes, par contre, relève d'un principe commun qui traduit un souci d'organisation du discours, si ce n'est de la pensée.

Recommandation :

Comme dans toute situation réelle de cours, la voix doit être modulée, appuyée parfois, avec des intonations pour rythmer son propos et donner de l'importance aux points essentiels. De même, la gestion de l'espace et du corps lors de l'oral, fournit des indications précieuses sur l'attitude professionnelle qui sera adoptée. A contrario, un candidat restant assis, lors d'une prestation orale ne peut faire montre de crédibilité. Un rayonnement singulier et dynamique, donne des gages sur la qualité d'une professionnalité en devenir.

2. Communication non verbale :

A. Utilisation du tableau, des documents :

Un tableau noir est à la disposition du candidat. Cet élément ne devrait pas être oublié dans la préparation de l'exposé, car il est le support presque central de la démonstration faite devant le jury. Un bon nombre de candidats l'utilisent pour y apposer les documents fournis, les pistes d'analyse, et la phrase incitatrice de leur projet pédagogique (par exemple). Si beaucoup en usent, peu l'utilisent de manière efficace. Il n'est nul besoin de le surcharger en notes diverses et en diagrammes heuristiques complexes, il s'agit seulement d'indiquer les mots clés et les indications de la progression d'une pensée organisée qui se met en place. Le jury rappelle que l'outil tableau peut aider le candidat à visualiser ses idées, par le biais de croquis par exemple, ou pour illustrer un propos sur des travaux d'élèves. Or, seul l'écrit est privilégié, alors que le jury souhaiterait, de la part d'un professeur d'arts plastiques, un usage plus visuel dudit tableau. Par ailleurs, le candidat doit veiller à organiser les notions importantes, pendant le temps de préparation, pour élaborer un visuel synthétique et pertinent. Il doit donc éviter la surcharge d'informations, tout comme les erreurs d'orthographe.

Les documents distribués peuvent aussi servir de supports matériels à l'analyse, soit en dessinant dessus, soit en les affichant pendant l'oral (démonstrations diverses, croquis, écriture de couleur pour préciser par exemple des lignes de construction, de composition, des rapports de couleurs, de valeurs, de contrastes).

Comme souligné précédemment, les candidats restent assez timides quant à l'usage de croquis ou de toute autre forme d'expression graphique, dans l'analyse du dossier et l'exposition de leur séquence de cours. Le jury aimerait que les candidats soient plus audacieux face à la pratique du dessin, plus dynamiques aussi. Les candidats doivent considérer cet exercice comme un moment privilégié de l'épreuve, au cours duquel, ils peuvent témoigner de leurs compétences de plasticien.

B. Attitude :

Le jury a particulièrement apprécié cette année, les candidats qui ont fait montre de réelles capacités à se déplacer, (investir physiquement un espace, certes, mais aussi, surtout, dans le registre des idées, dans le cadre de la réflexion conduite). En effet, nombreux sont ceux qui ont su réagir de façon inventive aux situations proposées, et aux questions posées, qui ont su répondre sans camper sur leurs positions, sans crispation, mais au contraire, en tentant d'émettre des hypothèses, en les confrontant, ou en les mettant en relation, avec modestie, et dans une posture de recherche ouverte et sincère.

Le dossier R.A.E.P. (au cœur de l'épreuve orale) :

Le dossier professionnel reste un outil qui permet d'évaluer la cohérence du discours du candidat. Il est bon de rappeler que celui-ci peut être utilisé, afin de mettre en corrélation les propositions exposées à l'oral, et celles explicitées dans le dossier RAEP lui-même. A ce propos, le jury a parfois constaté que les qualités soulignées dans le dossier n'étaient pas utilisées lors de l'oral et notamment dans le projet pédagogique, ou lors de l'évaluation. Inversement des candidats détenteurs de dossiers moyennement rédigés, ont su parfois intelligemment développer et réinjecter les qualités relevées dans leur dossier, en proposant par exemple, un approfondissement de pistes énoncées, ou une justification des choix pédagogiques opérés. Le jury conseille donc au candidat, de mieux repérer les qualités intrinsèques de son dossier, en vue d'une éventuelle soutenance lors de l'épreuve orale.

BIBLIOGRAPHIE INDICATIVE

Remarques :

La bibliographie proposée, restreinte dans son ambition, comporte des références à des ouvrages qui participent prioritairement de la culture disciplinaire (construction d'une didactique des arts plastiques, connaissance du champ de référence). Elle n'exclut nullement, les registres connexes qui nourrissent les pratiques de la 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., des rapports des jurys des années antérieures, 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.).

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

(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,

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

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

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

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

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.

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'Éducation*, 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.

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

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

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

GAILLOT Bernard-André, « Quand l'impertinence est pertinente : ébauche d'une didactique du manifester », *Le discours critique dans le champ des arts plastiques*, Actes du colloque, université Paris VIII, 1995.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

RIEMSCHNEIDER Burckhardt, 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

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

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

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

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

REVUES, COLLOQUES

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

CAPES INTERNE D'ARTS PLASTIQUES

Session 2013

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^{ème} : Images, œuvre et fiction

Dossier proposé par le jury

Documents visuels :

1/ **Hervé DI ROSA**, *Adam et Eve*, 1997, laque, nacre et coquille d'œuf sur bois, 150x122cm.

Document extrait de Hervé di Rosa, Fiac 98, Autour du monde 7^{ème} étape, Binh Duong, Viêt-Nam, page 31.

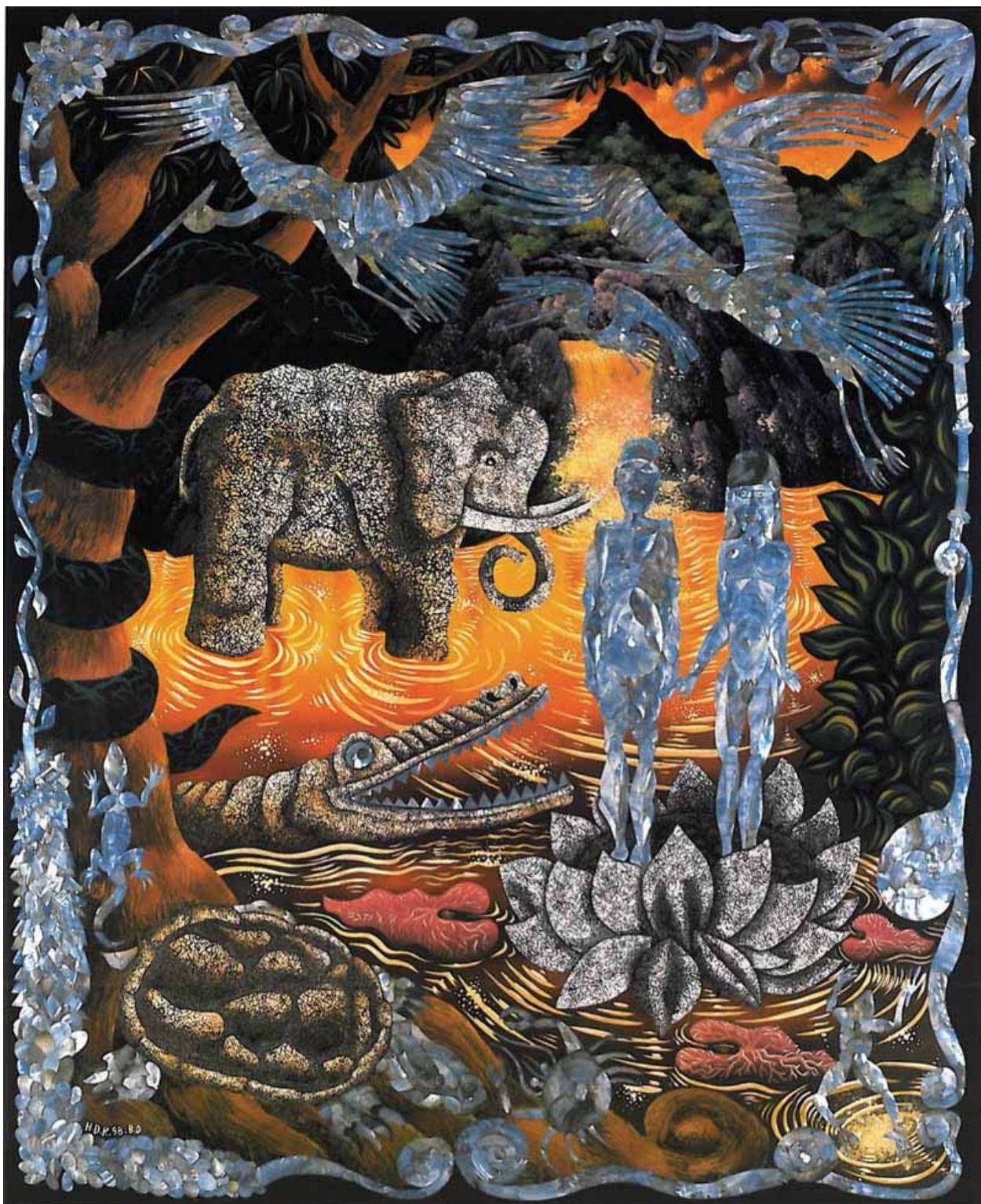
2/ **Jérôme BOSCH**, *Le jardin des délices*, 1500-1505, huile sur bois, 220x195cm, Musée du Prado, Madrid. Document extrait de *Sept Siècle de Peinture en Europe*, Michael Jacobs, édition VNU Book International, Paris, page 104.

Document textuel : « *L'imaginaire reste important pour les élèves de cinquième dans leur quotidien et leur approche du monde. A ce niveau, le travail sur l'image s'attachera en premier lieu à étudier ce qui différencie les images qui ont pour référent le monde sensible, réel de celles qui se rapportent à un univers imaginaire* ».

Document extrait (Programme cycle central 5ème/4ème)

Question à traiter : Votre analyse qui s'appuiera sur tout ou partie des documents de ce dossier en justifiant ce choix vous conduira à construire **une séquence d'enseignement** pour la classe de 5^{ème} que vous présenterez au jury. Les enjeux

relatifs **aux relations entre l'image et son référent**, ainsi que les compétences à faire acquérir aux élèves y seront clairement définis.



Hervé di ROSA, *Adam et Eve*



Jérôme BOSCH, *Le Jardin des délices*