



Concours de recrutement du second degré

Rapport de jury

Concours : CAPES EXTERNE ET CAFEP

Section : ARTS PLASTIQUES

Session 2018

Rapport de jury présenté par : Patricia MARSZAL

Présidente du jury

Remarques de la présidente du jury	8
Admissibilité	13
Rapport sur l'épreuve de culture artistique et plastique	13
Le sujet de la session 2018	15
Qualité de la problématisation à partir du sujet	15
Problématiser	15
Quelques exemples de problématiques.....	18
Connaissances mobilisées et qualité de la réflexion	18
Pertinence	19
Vocabulaire.....	19
Qualité de l'analyse plastique et iconographique	20
Analyser	20
Maîtrise de la forme rédactionnelle dissertée	21
Derniers conseils	22
Rapport sur l'épreuve de pratique plastique accompagnée d'une note d'intention	24
Une vision d'ensemble : Des attendus, des incontournables et des finalités.....	24
Les attendus de l'épreuve et du sujet	25
Un format spécifié	25
Une note d'intention évaluée sur 5 points.....	26
Des consignes et des contraintes liées aux données du sujet	27
Se préparer pour réussir, des indicateurs	32
Savoir problématiser	32
Quelques exemples de propositions plastiques bidimensionnelles artistiques	32
Évaluer des compétences.....	33
Les leçons de cette session.....	33
Les contenus de la note d'intention	34
Ultimes conseils et perspectives	34
Repères bibliographiques	35
Admission	37
Rapport sur l'épreuve à partir d'un dossier : réalisation d'un projet de type artistique	37
Constats et conseils.....	37
Préambule	37
Méthodologie de l'épreuve	38
S'engager pleinement dans la préparation de l'épreuve	38
Respect du cadre institutionnel	38

Maîtriser le temps disponible.....	39
Dégager du sens à partir des éléments du dossier	39
S'appuyer sur les programmes d'arts plastiques	39
Construire une culture singulière et diversifiée.....	39
Viser une expression claire.....	39
Compétences théoriques et culturelles : investigation du sujet et du dossier annexé	40
Tisser les éléments du dossier.....	40
Opérer des choix	40
Compétences plasticiennes et artistiques observables : projet artistique et pratique plastique	40
Articuler données plastiques, techniques et sémantiques	40
S'engager dans une pratique plastique singulière	40
Savoir identifier et nommer la production plastique.....	40
Compétences théoriques et réflexives : exposé et situation d'entretien.....	41
Préparer sa soutenance : un temps à consacrer pendant les cinq heures	41
La place de la référence artistique et/ou textuelle.....	41
Témoigner du lien entre la production et le sujet traité.....	41
Enrichir la communication.....	42
Doser la prise de parole.....	42
Exposer la production.....	42
Échanger dans la situation d'entretien avec le jury	42
Questionner la faisabilité du projet	42
Quelques exemples de sujets.....	43
Repères bibliographiques.....	45
Rapport sur l'épreuve de mise en situation professionnelle	48
Rapport commun aux options sur les dimensions pédagogiques et didactiques de l'épreuve de mise en situation professionnelle	48
Cadre réglementaire et définition de l'épreuve.....	48
Le dossier.....	51
Les éléments du domaine choisi	51
L'extrait du programme d'enseignement	52
Les références.....	53
La séquence d'enseignement.....	54
La posture.....	55
Recommandations pour la préparation de l'épreuve	56
Repères bibliographiques.....	56

Épreuve de mise en situation professionnelle : rapport sur la partie de l'épreuve portant sur les dimensions partenariales de l'enseignement	57
Les modalités et les enjeux de l'épreuve	57
Des ressources pour préparer l'épreuve	58
Mobiliser ses connaissances et ses compétences pendant l'épreuve	60
Les sujets proposés.....	60
Pendant les trois heures de préparation à l'épreuve.....	62
Quelques conseils et constats concernant l'exposé.....	62
L'entretien	63
La possible articulation entre les deux parties de l'épreuve professionnelle	64
Repères bibliographiques.....	65
Épreuve de mise en situation professionnelle : arts appliqués-design.....	67
Les constats	67
Quelques exemples de sujets.....	67
L'analyse du corpus	68
La proposition pédagogique.....	70
La verbalisation.....	72
La prestation.....	73
Préconisations	75
Repères bibliographiques.....	75
Épreuve de mise en situation professionnelle : photographie	78
Le dossier documentaire	78
Les connaissances dans le champ de la photographie.....	78
Les connaissances disciplinaires.....	78
L'aptitude à croiser le document iconique et l'entrée de programme	79
Se préparer et s'entraîner à l'épreuve tout au long de l'année.....	80
Le dossier documentaire de projet d'enseignement	81
La transposition didactique	82
La place de la pratique artistique	83
Les dimensions pédagogiques de l'évaluation	83
L'ancrage du champ artistique dans la séquence	84
La communication	84
Repères bibliographiques.....	85
Épreuve de mise en situation professionnelle : arts numériques.....	89
Préambule	89
Le contenu du dossier	89

L'analyse du document.....	90
L'extrait des programmes.....	91
Le dispositif pédagogique.....	91
La séquence.....	91
La place de la pratique et la particularité numérique.....	91
La verbalisation.....	92
Les références.....	92
L'évaluation.....	92
La communication orale, visuelle, la gestion de l'espace.....	92
Conseils.....	93
Repères bibliographiques.....	93
Épreuve de mise en situation professionnelle : théâtre.....	96
Préambule.....	96
Remarques générales.....	96
Quelques exemples des sujets proposés cette année.....	96
L'exposé.....	97
L'analyse du document.....	98
Exemple de développement partiel à partir du sujet n° 5.....	98
Le projet d'enseignement.....	99
L'entretien.....	100
En conclusion.....	100
Repères bibliographiques.....	101
Épreuve de mise en situation professionnelle : cinéma-art vidéo.....	103
Remarques générales.....	103
Le contenu des dossiers.....	104
Six exemples de sujets proposés lors de la session 2018.....	105
L'analyse du dossier.....	106
La transposition didactique et le projet pédagogique.....	108
Problématiser.....	108
La transposition didactique.....	109
Le dispositif pédagogique.....	110
L'évaluation.....	110
La verbalisation.....	111
Les références.....	111
Les croquis et schémas.....	112
L'entretien.....	112

Conclusion	113
Repères bibliographiques.....	113
Épreuve de mise en situation professionnelle :	115
architecture-paysage.....	115
L'épreuve.....	115
Les compétences attendues.....	115
Les connaissances.....	115
Les spécificités du métier de professeur d'arts plastiques	115
Le dossier.....	116
La prise en compte des documents.....	116
L'analyse des documents	116
Savoir cibler les notions, les mots clés, le vocabulaire.....	117
Cibler, opérer des choix, articuler	117
La question des références.....	117
Des références dans le champ de l'architecture-paysage.....	118
Dans le champ des arts plastiques	118
La transposition didactique : concevoir, mettre en œuvre son enseignement	119
Transposer, problématiser	119
Les objectifs d'apprentissage : ce que les élèves apprennent	119
Savoir communiquer	121
Le vocabulaire, le niveau de langue	121
Les langages.....	121
La posture.....	121
L'ouverture	122
Épreuve de mise en situation professionnelle : Danse	123
Constats sur la session 2018.....	123
Analyse et exploitation du dossier	123
Trouver une stratégie pour exploiter le visionnage de l'extrait chorégraphique	125
Analyser l'extrait chorégraphique avec rigueur et précision	126
Recommandations.....	126
La transposition didactique et le dispositif pédagogique	127
Les problématiques dégagées et transposition didactique	128
Le dispositif pédagogique.....	128
L'entretien et la posture du candidat.....	129
Exemples de quelques sujets proposés cette année :.....	129
Repères bibliographiques.....	130

Remarques de la présidente du jury

Ce rapport s'adresse en premier lieu aux candidat.e.s des futures sessions. Il vise à aider à l'amélioration des préparations aux épreuves du concours. Il est, par conséquent, un outil proposant des indications aux préparateurs quant à la nature des épreuves et au niveau d'exigences posées afin que les candidat.e.s se présentent de manière informée et outillée. Ce rapport les y aidera dans nombre d'aspects du concours. De même que les documents mis en ligne sur le site *devenirenseignant.gouv*, notamment les notes de commentaire, les sujets dits « zéro » ainsi que la présentation des épreuves, les textes de cadrage et les sujets des épreuves d'admissibilité.

La session 2018 présente quelques changements vis-à-vis des années précédentes. L'arrêté du 30 mars 2017 modifiant l'arrêté du 19 avril 2013, fixant les modalités d'organisation des concours du certificat d'aptitude au professorat du second degré, annonce la disparition des programmes limitatifs de l'épreuve d'admissibilité : la composition écrite de culture artistique et plastique ainsi que la création de nouveaux domaines choisis lors de l'inscription au concours pour l'épreuve de mise en situation professionnelle d'admission.

Je tiens à insister sur le programme désormais en vigueur : il porte sur les problématiques, questions, questionnements plastiques et artistiques induits par les programmes d'arts plastiques des cycles 3 et 4 et du lycée. L'ensemble des épreuves du concours vise à évaluer les capacités des candidat.e.s au regard des dimensions disciplinaires, scientifiques et professionnelles de l'acte d'enseigner et des situations d'enseignement. Autrement dit, le.la candidat.e doit comprendre que les contenus de programmes scolaires de l'enseignement des arts plastiques fondent le socle pour appréhender les épreuves du CAPES-CAFEP externe d'arts plastiques. Le concours y renforce ses dimensions professionnelles en cohérence avec la nature même d'un recrutement de futur.e.s enseignant.es. Dès lors, la connaissance de ces contenus représente un prérequis pour prétendre à la réussite. J'entends, par connaissance, non pas la liste exhaustive des questionnements, questions, notions des programmes apprise par cœur, mais bien plutôt la compréhension des enjeux d'apprentissage liés à la capacité à situer des notions artistiques : couleur, espace, représentation... dans une histoire des formes, des expressions artistiques dépendantes de contextes historiques et géographiques, éclairée par une pratique plastique contemporaine éprouvée.

J'insiste sur la nécessité d'amener les élèves à la découverte, à l'appréhension et la compréhension des faits artistiques (œuvres, démarches, processus...) comme y invitent les programmes. Situer et mettre en relation des œuvres de différentes natures (genres, styles, moyens...) issues de périodes, aires culturelles, zones géographiques diverses sont des objectifs de l'enseignement de notre discipline. Analyser et expliciter l'évolution des pratiques, dans le champ des arts plastiques et dans ses liens avec des domaines très proches (photographie, architecture, design, arts numériques...) ou d'autres arts avec lesquels il dialogue, sont des compétences à construire chez les élèves.

Ainsi, pour y parvenir, le.la candidat.e doit montrer ses capacités à maîtriser la dimension culturelle, artistique et plastique de son domaine d'enseignement. Le.la futur.e professeur.e d'arts plastiques doit s'appuyer sur les savoirs relevant de sa formation plastique et artistique exigibles à un niveau de Master 1. En d'autres termes, les quatre épreuves du concours sondent ses capacités *a minima* à détenir le substrat qui fonde son expertise. La formation à l'ESPE lors de l'année de stage viendra conforter ces appétences en germe, mais ne pourra en aucun cas combler des lacunes trop nombreuses ou trop importantes.

J'invite, à cet égard, les candidat.e.s à prendre conscience de l'articulation entre les composantes théoriques et culturelles de la discipline et les savoirs plasticiens. Le jury a pu mesurer des écarts significatifs entre les deux épreuves de l'admissibilité, laissant présager des profils d'historiens de l'art ou, *a contrario*, des profils de plasticien.nes étudiant.e.s en école d'art. Dans un cas comme dans l'autre, le.la candidat.e doit veiller à entretenir la complémentarité des domaines et des connaissances.

Si certaines prestations sont en effet contrastées d'une épreuve à l'autre, la faiblesse du socle de culture artistique et l'ignorance de certains fondamentaux de la pédagogie comme de la didactique des arts plastiques, voire de l'épistémologie de la discipline, ont sérieusement disqualifié les résultats – faiblesses qui se sont révélées amères lors des épreuves d'admission à même de sonder les candidats.es en direct.

Si les épreuves écrites de l'admissibilité laissaient pressentir de graves manquements quant à la maîtrise du champ des arts plastiques, les épreuves orales ne laissent aucun doute sur le manque de préparation de quelques uns.es ou même sur la simple représentation de l'enseignement des arts plastiques obligatoires au collège. Il s'agit heureusement de quelques cas isolés qui ne sauraient constituer une généralité. Je tiens toutefois à mettre en garde certain.e.s candidat.e.s très éloigné.e.s des attentes dont les savoirs et les convictions sont insuffisants pour exercer le métier de professeur.e. Sur ce point, envisager l'épreuve de culture artistique et plastique, l'épreuve de pratique plastique accompagnée d'une note d'intention de l'admissibilité et celles de l'admission avec pour seuls appuis sa pratique plastique sporadique liée aux sujets proposés par la formation des ESPE et une culture de spectateur tout autant irrégulière, se révèle très insuffisant au regard des attentes théoriques et réflexives de ce concours. Les épreuves artistiques exigent une culture et une connaissance des œuvres qui nourrissent un regard plasticien. Importants sont tout autant les savoirs et les compétences attestant d'un recul sur la pratique, d'une capacité à témoigner de la compréhension des enjeux et problématiques sous-tendus par le sujet et soulevés par une production, que la capacité à situer une pratique artistique. Rappelons que de trop nombreux candidats.e.s se soustraient toujours, malgré la mise en garde exprimée dans les rapports des années précédentes, au traitement des sujets, revendiquant une liberté d'expression indépendante des contingences du concours totalement inappropriée.

De nouveaux domaines sont apparus au sein de l'épreuve de mise en situation professionnelle : l'architecture devient architecture-paysage et intègre les ensembles paysagés ; les arts appliqués deviennent arts appliqués-design ; le cinéma devient cinéma-art vidéo intégrant les œuvres des artistes vidéastes ; les arts numériques apparaissent, engageant des gestes, des techniques, des moyens et des langages utilisés par les artistes contemporains, faisant écho, du reste, aux nouveaux axes des programmes du collège. À ce titre, peu de candidats.e.s se sont risqués à choisir ce domaine cette année par méconnaissance des attentes, sans doute. Le jury espère que le rapport permettra de les

éclairer, sachant que de nombreuses prestations, notamment dans le cadre de la réalisation d'un projet de type artistique, ont fait appel à des moyens ou des langages numériques. Les autres domaines restent inchangés : la photographie incluant la photographie argentique et numérique, la danse, le théâtre continuent de rassembler des candidat.e.s. Aussi, faut-il rappeler que l'expérience de spectateur.rice ne suffit pas pour prétendre appréhender les documents iconiques des sujets. Il s'agit bien d'exercer un regard averti, capable d'aborder la matérialité des œuvres ou des productions, dans leur mise en œuvre, dans leur spécificité et dans les singularités de leur langage en vue de les articuler avec une proposition pédagogique.

La dimension partenariale de l'épreuve de mise en situation professionnelle perdure et invite à une posture de co-construction au sein des équipes éducatives ou des partenaires variés extérieurs à l'éducation nationale. Le rapport en propose divers exemples de natures différentes. Ici encore, il s'agit de se penser comme contributeur actif dans une dimension éducative, ni dans le retrait et la délégation à autrui, ni dans l'omnipotence disciplinaire.

Le jury a été dans la nécessité, eu égard à la grande faiblesse de certains résultats, de ne pas pourvoir tous les postes. Toutefois, si celui-ci a eu des motifs de satisfaction au regard de certaines prestations positives, le bilan de cette session ne doit pas masquer des contrastes importants dans les résultats des lauréats.e.s : entre l'admissibilité et l'admission, et chez de trop nombreux.ses candidats.e.s sur l'ensemble des épreuves, les performances et les compétences équilibrées entre toutes les composantes du concours sont rares.

Pour le concours public, la moyenne des épreuves d'admissibilité évolue de 4,15 sur 20 pour les candidat.e.s s'étant présenté.e.s à 8,20 pour les candidat.e.s déclaré.e.s admissibles. La barre se situant à 5,5 sur 20.

La moyenne des épreuves de l'admission évolue quant à elle de 5,5 sur 20 pour les candidat.e.s admissibles à 8,84 sur 20 pour les candidat.e.s admis .e.s. La barre se situe à 5,83 sur 20. On comprendra qu'en deçà, il serait déraisonnable de permettre à de futurs.es stagiaires de se trouver en situation d'enseignement, même à raison de 9 heures hebdomadaires. Par conséquent, cette session a permis de pourvoir avec 1647 candidats.e.s inscrit.e.s au CAPES, (933 présent.e.s aux épreuves et 315 inscrit.e.s au CAFEP et 153 présent.e.s) 109 postes sur les 125 octroyés ainsi que 17 postes sur les 19. Les statistiques qui suivent offrent les détails de la session.

Enfin, j'invite les candidats.e.s ainsi que les préparateurs.trices à la précieuse lecture des ressources d'accompagnement des programmes des cycles 3 et 4, en ligne sur *eduscol* qui étayent les gestes professionnels de l'enseignement en les situant dans la culture enseignante.

J'exprime tous mes encouragements à celles et ceux qui se préparent à ce concours. Qu'elles ou qu'ils partagent la vision d'une école inclusive, bienveillante et émancipatrice qui oscille du sensible à l'intelligible par la voie des enseignements artistiques et l'intérêt sincère pour les arts.

Statistiques du concours

BILAN de l'ADMISSIBILITE			
CAPES EXTERNE (Nombre de postes : 125)		CAFEP-CAPES (Privé) (Nombre de postes : 19)	
Nombre de candidats inscrits	1647	Nombre de candidats inscrits	315
Nombre de candidats non éliminés	933 soit 56.65% des inscrits	Nombre de candidats non éliminés	153 soit 48.57% des inscrits
admissibles	258 soit <i>27.65% des non-éliminés</i>	admissibles	37 soit <i>24.18 % des non-éliminés</i>
Moyenne des cand. non éliminés	08.30 soit 04.15/20	Moyenne des cand. non éliminés	08.02 soit 04.01/20
Moyenne des cand. admissibles	16.40 soit 08.20/20	Moyenne des cand. admissibles	16.70 soit 08.35/20
Barre d'admissibilité	11.00 soit 05.50/20	Barre d'admissibilité	11.00 soit 05.50/20
BILAN de l'ADMISSION			
CAPES EXTERNE (Nombre de postes : 125)		CAFEP-CAPES (Nombre de postes : 19)	
nombre de candidats admissibles	259	nombre de candidats admissibles	37
Nombre de candidats non éliminés	241 soit 93.05% des admissibles	Nombre de candidats non éliminés	35 soit 94.59% des admissibles
Nombre de candidats admis sur liste principale	109 soit 45.23% des non-éliminés	Nombre de candidats admis sur liste principale	17 soit 48.57% des non-éliminés
Moyenne portant sur le total général (admissibilité + admission)			
Moyenne des candidats non éliminés	38.24soit 06.21/20	Moyenne des candidats non éliminés	37.24 soit 06.21/20
Moyenne des candidats admis sur liste principale	53.30 soit 08.88/20	Moyenne des candidats admis sur liste principale	50.71 soit 08.45/20
Moyenne portant sur le total des épreuves d'admission			
Moyenne des candidats non éliminés	21.99 soit 05.50/20	Moyenne des candidats non éliminés	20.80 soit 05.20/20
Moyenne des candidats admis sur liste principale	35.38 soit 08.84/20	Moyenne des candidats admis sur liste principale	32.76 soit 08.19/20
Barre de la liste principale	35 soit 05.83/20	Barre de la liste principale	34 soit 05.67/20

NOTES ET TOTAUX MINI. MAXI. DES EPREUVES D'ADMISSION

CAPES EXTERNE

Epreuve mise en situation professionnelle

	Présents				Admis			
	Note Mini	Note Maxi	Total Mini	Total Maxi	Note Mini	Note Maxi	Total Mini	Total Maxi
ARCHITECTURE PAYSAGE	00.50	20.00	02.00	80.00	04.00	20.00	12.00	80.00
ARTS APPLIQUES DESIGN	00.50	18.00	02.00	54.00	00.50	18.00	14.00	54.00
ARTS NUMERIQUES	00.50	12.00	02.00	32.00	03.00	12.00	20.00	32.00
CINEMA VIDEO	00.50	20.00	03.00	58.00	03.00	20.00	18.00	58.00
DANSE	00.50	14.00	02.00	50.00	07.00	14.00	27.00	50.00
PHOTOGRAPHIE	00.50	19.00	02.00	60.00	00.50	19.00	18.00	60.00
THEATRE	00.50	14.00	05.00	30.00	03.00	14.00	18.00	30.00

Epreuve à partir d'un dossier, réalisation de type artistique

	00.50	20.00	02.00	80.00	00.50	20.00	12.00	80.00

CAFEP-CAPES

Epreuve mise en situation professionnelle

	Présents				Admis			
	Note Mini	Note Maxi	Total Mini	Total Maxi	Note Mini	Note Maxi	Total Mini	Total Maxi
ARCHITECTURE PAYSAGE	00.50	15.00	03.00	46.00	05.00	15.00	24.00	46.00
ARTS APPLIQUES DESIGN	00.50	10.00	03.00	44.00	07.00	10.00	24.00	44.00
ARTS NUMERIQUES	-	-	-	-	-	-	-	-
CINEMA VIDEO	00.50	07.00	02.00	42.00	06.00	07.00	16.00	42.00
DANSE	10.00	18.00	26.00	58.00	10.00	18.00	26.00	58.00
PHOTOGRAPHIE	00.50	10.00	03.00	34.00	01.00	10.00	28.00	34.00
THEATRE	14.00	14.00	29.00	29.00	14.00	14.00	29.00	29.00

Epreuve à partir d'un dossier, réalisation de type artistique

	00.50	14.00	02.00	58.00	00.50	14.00	16.00	58.00

Admissibilité

Les candidats peuvent prendre connaissance sur le site [devenir enseignant. gouv](http://www.devenirenseignant.gouv.fr) de la version intégrale des sujets d'admissibilité à partir du lien :

<http://www.devenirenseignant.gouv.fr/cid98470/sujets-des-epreuves-d-admissibilite-et-rapports-des-jurys-des-concours-du-capes-de-la-session-2018.html>

Rapport sur l'épreuve de culture artistique et plastique

Cadre institutionnel

« Le programme de cette épreuve porte sur les problématiques, questions, questionnements plastiques et artistiques induits par les programmes d'arts plastiques des cycles 3 et 4 et du lycée. »

Arrêté du 30 mars 2017 modifiant l'arrêté du 19 avril 2013 fixant les modalités d'organisation des concours du certificat d'aptitude au professorat du second degré.

Cette présente session inaugure un changement d'importance pour cette première épreuve d'admissibilité. Si l'intitulé de l'épreuve comporte toujours les termes de « culture artistique et plastique », si la forme attendue reste celle de la dissertation, il importe de prendre la mesure dudit changement tant il en conditionne l'approche, donc la préparation, et par conséquent la réussite. Dans cette optique, outre le présent rapport, nous ne pouvons que renvoyer également les candidats malheureux comme les candidats à venir à la lecture des notes de commentaire et des sujets zéro de cette première épreuve d'admissibilité¹.

Sans être une révolution, le Capes externe et le Cafep 2018 constituait cependant une rupture vis-à-vis des principes qui animaient les sujets des sessions précédentes. En effet, s'il est à noter l'abandon d'un programme limitatif portant sur des pans de la culture artistique et plastique (antérieure et postérieure au XXI^e siècle), ce n'est pas tant pour signifier qu'il n'y a plus de programmes disciplinaires, mais pour écarter une façon de faire qui, chez certains candidats, eût pu être qualifiée de bachotage, parasitant par là même leurs réflexions et compromettant ainsi fortement leurs chances de réussite à un concours exigeant dont la finalité est de recruter de futurs enseignants d'arts plastiques.

Qu'elle soit menée dans les centres de formations – universités et ESPE – ou de manière plus solitaire pour les candidats libres, la préparation de cette épreuve ne se limite pas à réussir un écrit, mais bien à poser les jalons d'une conduite professionnelle, socle de toute leur carrière. À cet égard, la modification en date du 30 mars 2017 de l'arrêté du 19 avril 2013, rappelé en exergue de notre propos, est explicite et mérite l'attention de tous tant elle rend compte de la dimension professionnelle de l'épreuve : « les programmes d'arts plastiques des cycles 3 et 4 et du lycée forment désormais le programme de référence de cette épreuve ».

Pour autant, il ne s'agit en aucun cas de concevoir une séquence d'enseignement en direction des élèves du secondaire, mais de faire montre de connaissances et de compétences nécessaires à la mise en œuvre d'une transposition didactique et, plus précisément, de contenus enseignables. C'est, en d'autres termes, le travail réflexif et

¹http://media.devenirenseignant.gouv.fr/file/sujets0_arts/02/1/nc2018_capes_ext_arts_plastiques_epreuve_culture_artistique_797021.pdf

critique préalable à la construction d'une situation d'apprentissage que le candidat doit mettre en forme, moment particulier où le savoir est actualisé, réinvesti, contextualisé, donc toujours relatif et problématisé. Communiquer un savoir constitué et toujours en construction ne signifie pas répéter des connaissances apprises, mais communiquer clairement son expérience de plasticien et ses connaissances théoriques, pratiques et méthodologiques : « définir », « conceptualiser », « problématiser », « mobiliser », « situer », « mettre en relation », « analyser », « expliciter » sont les opérations indispensables pour construire ces savoirs. Ce ne sont donc pas des savoirs figés, resservis à l'occasion, mais des savoirs *se construisant* à partir d'une approche sensible, analytique et plastique qui parviennent à faire émerger du sens. Si la forme requise pour communiquer son discours est la forme dissertée, c'est qu'elle permet de repérer des capacités à ordonner, argumenter, construire, étayer, référencer. Le candidat doit non seulement en maîtriser l'exercice mais aussi les visées. La construction du discours et sa mise en œuvre effective énoncent à la fois l'élaboration d'une pensée mais aussi les conditions nécessaires à celle-ci. En d'autres termes, elle révèle la culture du candidat et la distance critique qu'il entretient avec elle et, corrélativement, les capacités à élaborer et transmettre des savoirs, comme l'indique explicitement le cadre réglementaire de l'épreuve :

« Cette épreuve a pour but d'évaluer des compétences attendues d'un futur professeur d'arts plastiques pour la mise en œuvre des composantes culturelles et théoriques de la discipline : mobiliser la culture artistique et les savoirs plasticiens au service de la découverte, l'appréhension et la compréhension par les élèves des faits artistiques (œuvres, démarches, processus...), situer et mettre en relation des œuvres de différentes natures (genres, styles, moyens...) issues de périodes, aires culturelles, zones géographiques diverses, analyser et expliciter l'évolution des pratiques dans le champ des arts plastiques et dans ses liens avec des domaines très proches (photographie, architecture, design, arts numériques...) ou d'autres arts avec lesquels il dialogue. »

Arrêté du 30 mars 2017 modifiant l'arrêté du 19 avril 2013 fixant les modalités d'organisation des concours du certificat d'aptitude au professorat du second degré.

Averti du cadre institutionnel général de cette épreuve, le candidat doit s'approprier un sujet et composer pendant 6 heures.

« L'épreuve prend appui sur un sujet à consignes précises et une sélection de documents iconiques et textuels. Tirant parti de l'analyse de cet ensemble, le candidat développe et argumente une réflexion disciplinaire axée sur l'évolution des pratiques artistiques. »

Arrêté du 30 mars 2017 modifiant l'arrêté du 19 avril 2013 fixant les modalités d'organisation des concours du certificat d'aptitude au professorat du second degré.

Le sujet n'est pas une question à laquelle le candidat doit répondre afin d'abonder dans un sens qui serait implicitement attendu. Cette réaction, souvent adoptée, renseigne immédiatement sur l'inaptitude à faire valoir un esprit critique par rapport au sujet proposé. Le sujet se compose d'une demande et de documents ; si la première est censée orienter l'analyse des seconds, une problématisation de l'ensemble doit rester l'enjeu principal de cette épreuve. Il s'agit donc de traiter un sujet en explicitant toute les phases de la construction d'une réflexion.

À partir du sujet proposé lors de cette session, le rapport présente et explicite ci-après les compétences et connaissances disciplinaires attendues. Parce qu'ils permettent de prioriser les attentes en termes de profil professionnel du candidat, le bilan s'appuie sur les quatre critères principaux relatifs à l'évaluation de cette épreuve.

Le sujet de la session 2018

« À partir des documents figurant dans le dossier joint et en mobilisant d'autres références de votre choix (artistiques, historiques, théoriques, critiques...) pour enrichir votre propos et étayer votre argumentation, vous conduirez une réflexion afin de démontrer :

En quoi les pratiques artistiques contemporaines élargissent notre perception de la couleur. »

Dossier documentaire

- Document 1 : Yves Klein (1928-1962), *SE 71, L'Arbre, grande éponge bleue*, 1962, pigment pur, résine synthétique sur éponge et plâtre, 150 x 90 x 42 cm, Paris, Centre Pompidou.

- Document 2 : Olafur Eliasson (1967), *Inside the horizon*, [À l'intérieur de l'horizon], installation permanente, rez-de jardin, 2015, Paris, Fondation Vuitton.

Tout au long d'une course, s'aligne une série de colonnes qui se reflètent dans l'eau du bassin et forment un kaléidoscope de miroitements dorés. Invités à circuler entre elles, les visiteurs activent un jeu de reflets successifs, l'eau, l'architecture, les colonnes et leur propre image venant se réfléchir et se diffracter les unes à la surface des autres.

- Document 3 : Dan Flavin (1933-1996), *Sans titre (à Donna) 5a*, 1971, tubes fluorescents, métal peint, 244 x 244 x 139 cm, deux tubes fluorescents jaune, bleu, rose et structure de métal peint placés en carré en travers d'un angle, Paris, Centre Pompidou.

- Document 4 : Henri Matisse (1869-1954), *Portrait de Madame Matisse à la raie verte*, 1904, huile sur toile, 40,5 x 32,5 cm, Copenhague, Statens Museum for Kunst.

- Document 5 : Extrait d'un texte de Philippe Lanthony, *Histoire naturelle de la vision colorée*, Paris, Éditions de La Martinière, 2012, p. 13-14.

Qualité de la problématisation à partir du sujet

Problématiser

À partir des éléments fournis par le sujet, le candidat doit être capable de problématiser. Pour autant, construire sa problématique ne veut pas dire traiter une autre question que celle proposée par le sujet ! Par « problématisation », on entend l'élaboration d'un questionnement articulé sur au moins deux paramètres de même catégorie. Le travail de problématisation ne conduit pas à des interprétations, mais à des explicitations. C'est dire qu'il nécessite la définition des notions, des contextualisations, des comparaisons et des évaluations qui ne dissocient pas les « faits » et les « valeurs ». Problématiser n'est pas poser une surabondance de questions qui témoigneraient d'une incapacité à choisir et

aboutiraient à l'éparpillement. S'il y a plusieurs questions, il ne s'agit pas de les présenter successivement, mais de les articuler afin de hiérarchiser un propos argumenté.

La qualité de la problématisation se mesure à la manière dont le candidat communique clairement un cheminement argumentatif. Soit *dégager les différents enjeux du sujet et de ses consignes pour le traiter ; problématiser ces questionnements et ces enjeux pour structurer une réflexion étayée et sensible sur les évolutions des pratiques artistiques*. Le questionnement posé par le sujet n'est donc pas une problématique avec laquelle il a été pourtant souvent confondu. Il indique une orientation qu'il convient d'explicitier par des questions pour mettre en exergue les principales notions (explicites et implicites), ainsi que les rapports à interroger. Articulé au dossier documentaire, il précise les différents contextes. Le corpus du dossier est constitué non pas d'œuvres mais de reproductions de celles-ci ; ce qui nécessite non seulement une capacité à en saisir les données détaillées, mais aussi à se les représenter dans leur contexte réel, condition *sine qua non* pour en décrypter les niveaux sémantiques. La dimension qualitative, ici évaluée, relève des capacités à investiguer et à actualiser des connaissances, garantes du transfert de savoirs enseignables. Si le travail de problématisation cherche à communiquer au lecteur-jury une capacité à poser et à expliciter clairement et efficacement la complexité du sujet, c'est d'abord l'analyse du sujet qui en est la condition première. En visant la problématisation, les opérations nécessaires à l'analyse d'un sujet sont fondamentales —insistons encore sur le fait que cet exercice renseigne sur les compétences du futur professeur d'arts plastiques, censé développer chez les élèves « *un recul réflexif quant à sa démarche et d'analyser de même toute œuvre d'art* » (Programmes d'enseignement au cycle terminal – B.O. spécial n°9 du 30 septembre 2010). Il s'agit de discriminer pour hiérarchiser les éléments explicites et implicites contenus dans le sujet. Les questions suivantes permettent de situer le cadre du sujet et de repérer les éléments essentiels d'une problématisation bien posée : quelles sont les notions explicites principales ? Quelles sont les notions implicites ? Quels sont les rapports à questionner ? Quel est le contexte à considérer ? Quelles relations peut-on établir avec les questions des programmes d'enseignement du collège et du lycée ?

Les termes principaux du sujet étaient « perception de la couleur » et « élargissent ». Le contexte à prendre en compte était « pratiques contemporaines ». Toutefois, les documents invitaient à examiner une période allant de l'art moderne à l'art contemporain. L'examen des ouvertures opérées par ces pratiques artistiques devait évidemment être effectué. Ce qui n'excluait pas la prise en considération de la période antérieure au XX^e siècle.

Pour envisager le travail de problématisation, deux groupes de questions pouvaient se poser à partir des termes principaux :

Si la couleur n'est accessible qu'au travers d'un cheminement de la sensation à la perception, par l'appareil visuel, qu'en est-il de l'existence de la couleur ? Peut-on transmettre une *perception de la couleur* indépendamment des diverses contingences auxquelles elle est toujours associée : la lumière (quelle énergie ? quelle orientation ? quelle intensité ?), la matière, l'espace, le temps, le corps ? Quelles distinctions et quelles relations établir entre perception physique des couleurs et perception subjective de la couleur ? Peut-on considérer *la perception de la couleur* comme une forme plastique et artistique à part entière ?

Qu'en est-il de notre propre capacité à *élargir notre perception* ; quels sont les facteurs qui déterminent, voire empêchent, l'*élargissement de la perception* ? Comment analyser cet « élargissement de la perception de la couleur » que les pratiques artistiques contemporaines seraient censées développer ? Quels déplacements des représentations sur

notre manière de percevoir cherchent-elles à opérer ? De quelles manières et pourquoi l'art moderne a-t-il déconstruit la subordination de la couleur à la représentation ?

Les liens avec les programmes d'enseignement étaient les suivants :

Au **cycle 3**, les élèves de sixième sont amenés à travailler « la matérialité de la couleur », visant à leur faire prendre conscience des constituants matériels de la couleur (pigments, liants...), mais également de ses qualités (liquidité, malléabilité...). Ils sont aussi invités à réfléchir sur la perception de la couleur dans l'organisation des surfaces, sur la sensation au cours de séances durant lesquelles ils devront également aborder et s'approprier le vocabulaire spécifique associé (aplat, lavis, saturation, dégradé, nuances, tonalité, valeur...).

Les élèves du **cycle 4** approfondissent ces notions et peuvent ainsi les travailler lorsqu'ils sont amenés à aborder la réalité concrète d'une œuvre, ses constituants et ses rapports à l'espace. Ils sont aussi confrontés à l'écart dans la représentation qui peut, lui-aussi, être la conséquence d'un usage expressif de la couleur.

Au **lycée**, les élèves complexifient leurs raisonnements et complètent leurs compréhensions de la couleur lorsqu'il s'agit, par exemple, pour les élèves de première en enseignement obligatoire, d'aborder les relations entre figuration et abstraction (qui met parfois en exergue la couleur), ou lorsque les élèves de terminale abordent les liens possibles entre les œuvres et les espaces (qui peuvent être corrélés à la perception de la lumière ou de l'éclairage à l'intérieur de ces derniers).

À l'aune de ce premier travail, les analyses plastiques des œuvres reproduites précisent le questionnement. Voici quelques pistes très succinctes :

Le **document 1** présente un assemblage qui se compose d'une éponge naturelle prolongée par une sorte de coulure de plâtre et de résine qui se déploie sur le sol. L'ensemble fonctionne comme une rigidification de la couleur : moment figé dans le temps, celui où l'on presse l'éponge pour en libérer le liquide. Une difficulté perceptuelle est produite par l'intrication de la couleur IKB, de la matière, de la lumière et de l'espace ; le regard s'attarde sans pouvoir jamais se fixer, pris au piège d'une irradiation bleue. L'indistinction entre les vides et les pleins et l'impression propre à la couleur occasionnée par un écoulement, un étalement et une absorption, renforcent cette déstabilisation de la perception. L'action spécifique de la couleur n'impose-t-elle pas un élargissement de notre perception par l'acceptation d'une perturbation et par l'effort d'une accommodation inhabituelle ?

Le **document 2** (*Inside the horizon*) propose de faire agir corporellement la perception de la couleur, en la faisant « réfléchir » architecturalement et conceptuellement. À l'instar d'une Fata Morgana à l'échelle de la Fondation, les connexions et les interférences entre les réfractions, les miroitements, les lumières naturelles et artificielles aux intensités toujours mouvantes, n'invitent-elles pas à déconstruire nos illusions en « entrant dans l'horizon » de l'illusion même ?

Dans le **document 3**, ce travail perceptif par la couleur est questionné différemment : la congruence entre le dispositif d'éclairage, qui prend la forme d'un châssis, et le dispositif d'exposition dans un angle élargit notre conception du « tableau de couleur » par une propagation lumineuse colorée qui déborde du cadre. Cette proposition n'ouvre-t-elle pas les conceptions des catégories artistiques, en instaurant une « perception de la couleur » à mi-chemin entre le tableau et la sculpture ?

Document 4 : Matisse ne cherche-t-il pas à établir une fonction secondaire à la dimension iconique par l'affirmation des dualités complémentaires du cercle chromatique (violet/ jaune ; orange/cyan ; vert/magenta) ? En perturbant l'échelle des plans, en ayant recours à des empâtements de couleurs qui s'attirent et se repoussent, n'opère-il pas une transmutation de l'icône en « effet de réel » ? Le titre, à lui seul, met sur le même plan une formulation dite « classique » (*Portrait de Madame Matisse à la raie verte*) et une affirmation des constituants matériels. La présence du « à », marqueur grammatical de transition, ne renforce-t-elle pas cet élargissement du « sujet » de la peinture ?

La nature du **document 5** rappelle évidemment l'influence des pensées philosophique et théorique sur la perception de la couleur : Manlio Brusatin (*Histoire des couleurs*), J. W. Goethe (*Traité des couleurs*), M.-E. Chevreul (*De la loi du contraste simultané des couleurs...*), J. Itten (*Art de la couleur*), V. Kandinsky (*Du spirituel dans l'art*), P. Klee (*Écrits sur l'art*), J. Lichtenstein (*La Couleur éloquente*), etc. Ici, selon P. Lanthony, la vision colorée relève d'un processus biologique de l'appareil visuel. Si beaucoup d'artistes ont mis en avant le fait que le corps humain forme un ensemble qui intègre bien sûr la vision des couleurs, l'appareil oculaire capable de percevoir des ondes lumineuses, pourvues d'une information colorée, investit également d'autres vecteurs : le toucher, le son, le goût, l'odorat.

Avant de proposer quelques problématiques, une *synthèse* s'impose :

L'élargissement de la perception de la couleur ne commencerait-il qu'au cours d'une expérience sensible de l'œuvre ? Entendue comme forme plastique à part entière et comme acte humain engageant des facteurs pluriels, la question de la *perception de la couleur* n'est pas un simple effet directement transmis de la même manière à tous. Les pratiques contemporaines, riches des expériences artistiques du début du XX^e siècle, se sont saisies de la relativité de la couleur pour réitérer l'acte de recréation qu'elle nécessite.

Quelques exemples de problématiques

Qu'en est-il de la couleur indépendamment de la perception et des facteurs qui la caractérisent et la conditionnent ? Comment les pratiques artistiques contemporaines se sont emparées de ces facteurs, pour quels élargissements ?

Quels sont les éléments plastiques et artistiques en jeu dans les pratiques artistiques contemporaines susceptibles de l'élargissement de notre manière de ressentir et de comprendre la couleur ? Pour quelles nouvelles perceptions et relations au monde ?

Comment et pourquoi la perception de la couleur, mise en œuvre et sollicitée dans les pratiques artistiques contemporaines, opère-elle un transfert de la notion d'auteur : de l'artiste aux publics ?

En quoi les différents usages de la couleur, dans les pratiques artistiques contemporaines, permettent-ils d'interroger les modalités de la perception, pour quels élargissements des représentations de la conception de l'œuvre d'art ?

Connaissances mobilisées et qualité de la réflexion

S'agissant des connaissances, plusieurs aspects sont à considérer : que se cache-t-il derrière le terme de « connaissances », comment sa pertinence est prise en compte et comment est-il possible d'en attester au moyen d'un vocabulaire spécifique et de notions appropriées ?

Prendre le temps d'étudier les différentes œuvres du corpus pour établir les liens éventuels, dégager les enjeux travaillés est une première étape au cours de laquelle émergent de façon spontanée ou non d'autres références, d'autres expériences artistiques, en d'autres termes des références artistiques et culturelles. Précisons par-là ce que nous entendons. Si ces références extérieures au corpus, et plus encore les associations qui peuvent être établies, sont parfois judicieuses, encore faut-il les développer. Évoquer un nom, un titre comme un argument d'autorité ne saurait suffire. Les noms de James Turrell, Anish Kapoor, Yayoi Kusama, pour ne mentionner que les plus fréquents dans les copies, éveillent bien évidemment un intérêt certain quand on parle de couleur. Pour autant, les citer ou évoquer *The weather project* d'Olafur Eliasson sans prendre le soin de développer les liens entre ces créateurs et leurs productions avec le sujet ne saurait tenir lieu de vérité. Par connaissance, il faut donc entendre la capacité dont doivent faire preuve les candidats à rendre compte des **processus de travail des artistes** et des savoirs liés à **la mise en œuvre de leur(s) pratique(s)**. À cet égard, nous avons rappelé précédemment le caractère essentiel d'une notion telle que la couleur dans le champ des arts plastiques. Nous ne pouvons à présent que souligner le caractère accessible des artistes comme des œuvres du corpus – *a fortiori* quand celles-ci étaient complétées par une légende.

Pertinence

Si tant est qu'elles soient précises, les connaissances mobilisées doivent également être des éléments de réponse au sujet. Formulée ainsi, cette remarque relève du truisme. Pourtant, nombreuses furent les copies à traiter longuement de la Renaissance ou encore de l'art pariétal faisant ainsi état d'une érudition, certes, mais sans lien aucun avec le sujet proposé. Si nous reprenons le cheminement suivi par l'un des candidats, il était possible, à partir du dossier, de faire état de connaissances antérieures à la période donnée, à ses prolongements aux pratiques contemporaines, tout en donnant des éléments des réponses. Ainsi, en analysant le corpus fourni, le candidat en question interrogea avec justesse la place qu'occupe le *Portrait de Madame Matisse à la raie verte* pour questionner *in fine* ce dont procèdent les pratiques contemporaines, exploitant notamment l'emploi des contrastes chez Bonnard ou encore une citation attribuée à Cézanne.

Vocabulaire

Les attendus de fins de cycles au collège des programmes d'arts plastiques permettent à tout futur enseignant de situer le niveau supposé des élèves. Ainsi, dès la sixième (cycle 3), si les élèves doivent être mis en situation d'expérimenter et de produire, ils doivent aussi être capables de passer de cette dimension sensible, essentielle, à une dimension intelligible, tout aussi importante, en posant des mots sur leurs opérations plastiques, sur les outils utilisés... Ce qui ne sera possible que si l'enseignant, et donc le candidat, le leur apporte et si, en premier lieu, il maîtrise ledit vocabulaire.

Qualité de l'analyse plastique et iconographique

Il s'agit pour les jurys d'accorder du crédit à ce qui est explicitement démontré et argumenté. On attend des candidats qu'ils élucident et construisent des savoirs, mais aussi argumentent et étayent leur propos par des analyses : analyse du sujet, analyse des programmes, analyse des documents, analyse des (de ses) représentations... Les efforts de communication qui vont dans le sens de l'explicitation du raisonnement et de l'argumentation sont des indices de qualités nécessaires à l'exercice de la profession. En étant capable de démontrer ces compétences analytiques dans le cadre de cette épreuve, le candidat est en mesure d'établir une réflexion disciplinaire.

De nombreuses copies ne citent pas les œuvres proposées dans le sujet, ne montrent aucune analyse des documents, ou bien déploient des aspects partiels d'une analyse et, dans tous les cas, insuffisamment **conscientisée** donc argumentée. D'autres copies attestent de tentatives de mises en relation avec d'autres références qui se révèlent peu significatives. De toute évidence, cette tâche fondamentale attendue d'un futur enseignant n'est pas comprise.

Analyser

Le statut et la fonction de l'analyse changent en fonction du paradigme auquel ils s'ordonnent : l'analyse se donne pour tâche « d'expliquer » et de « comprendre ». Elle est, d'une part, un outil de décomposition et de déconstruction (conformément à son étymologie) d'un tout en ses parties élémentaires, en vue d'une démarche de synthèse et d'explication ultérieure². Elle est, d'autre part, un accompagnement du processus qu'il s'agit, cette fois, de comprendre. Elle cherche donc à repérer les composants puis les articulations pour en révéler différents niveaux sémantiques. Elle élucide les systèmes, problèmes, structures, dispositifs, situations et/ou fonctionnements. Elle renseigne plus largement sur les capacités à prendre de la hauteur vis-à-vis des différentes références qui sont proposées, et des représentations du monde qui sont véhiculées. Ce travail n'est pas sans révéler un positionnement personnel relatif à la construction des savoirs, en ce qu'ils s'inscrivent toujours dans un ordre symbolique avec lequel il est nécessaire d'entretenir un travail incessant de déliaison, d'ouverture et d'articulation. Le candidat doit avoir conscience que son enseignement doit permettre aux élèves « de se doter d'outils intellectuels qui lui permettent l'exercice de la pensée critique et du discernement » et de développer « l'ambition d'une pensée humaniste »³.

Ces opérations, essentiellement critiques, sont constamment utilisées selon des modalités différentes afin de considérer distinctement les axes choisis pour traiter la problématique. L'analyse plastique et iconographique porte tantôt sur une œuvre, tantôt sur un ensemble d'œuvres, c'est-à-dire sur des objets, mais ne perd pas de vue l'explicitation du champ multi-référentiel, voire multiculturel, dans lequel ils s'inscrivent.

L'analyse plastique d'une œuvre n'est pas une description qui permet de faire état de quelques constats. L'acte de décrire participe au processus de l'analyse mais ne se confond pas avec lui. Comme son nom l'indique, l'analyse nécessite l'énonciation d'un « analyseur construit » qui servira de repère et de limite constants pour « délier », dans un premier temps, et « relier », dans un second temps. Le cheminement n'a pas d'ordre

² Cf. Jacques Ardoino, *Les avatars de l'éducation*, Paris, Puf, 2000.

³ Programme d'enseignement au cycle terminal, enseignement obligatoire et de spécialité en série L.

prescrit, mais ne peut se soustraire à l'articulation des questions suivantes : quels sont les « procédés » mis en œuvre, pour quels « effets », pour quel(s) sens ? L'analyse va ainsi faire apparaître des opérations, des processus et des relations indissociables, intriqués dans les œuvres. Elle permet de comprendre les codes de représentation du/des monde(s) que ces œuvres instaurent.

À partir des axes proposés et des analyseurs (notions) sélectionnés, en relation avec la problématique posée, « l'analyse comparée » permet de démontrer les opérations de construction du sens en fonction de contextes choisis judicieusement. Ces contextes sont d'abord ceux proposés par le dossier documentaire. D'autres références, culturelles, artistiques, plastiques, théoriques, critiques, historiques, voire poétiques sont mobilisées pour favoriser une réflexion visant à rendre compte des évolutions des pratiques artistiques. Les références sollicitées révèlent, certes, la culture du candidat, mais aussi la manière dont il établit des connexions cohérentes avec le propos argumentatif développé à partir du sujet.

Maîtrise de la forme rédactionnelle dissertée

Cette épreuve est l'un des jalons permettant au jury de constater un potentiel chez les candidats dans le champ des arts plastiques. Elle est aussi l'occasion d'éprouver une compétence commune à tous les personnels enseignants à l'endroit de la maîtrise de la langue française. S'agissant par ailleurs de la seule épreuve écrite du concours, nous ne pouvons qu'insister sur des points qui semblent aller de soi, mais qu'il importe de clarifier. En effet, l'évaluation par les membres du jury s'appuie en partie sur cette maîtrise supposée des candidats et ce qu'on est en droit d'attendre de futurs professeurs d'arts plastiques en situation de responsabilité.

Dans le cadre d'une épreuve écrite, un premier élément à prendre en compte est celui de la graphie : en faisant preuve d'une grande exigence, le jury se montre également bienveillant. Et s'il comprend l'empressement que certains peuvent avoir au terme des six heures de composition, il rappelle à tous que les copies doivent être lisibles : cette exigence minimale constitue la condition première d'une prise en compte du travail réalisé par le candidat. Un autre point « élémentaire » sous-entendu quand on parle de langue française est l'orthographe, dont il fut constaté à regret qu'elle n'était pas maîtrisée par tous, à des degrés divers, au même titre que la syntaxe. Il ne s'agit pas ici de faire la liste d'erreurs commises involontairement, soit par précipitation soit par méconnaissance, l'objectif étant ici formatif. Notre propos vise à faire comprendre aux candidats, qu'ils aient échoué lors de cette session ou qu'ils se préparent à la suivante, que la maîtrise de la langue n'est pas un élément accessoire pour ne pas dire marginal. Il s'agit au contraire de l'une des compétences partagées par les professeurs, toutes disciplines confondues, en tant que porteurs de savoirs et d'une culture commune.

Une dimension sensible et plasticienne est également attendue. De ce point de vue, la maîtrise de la langue et de la forme dissertée va permettre au jury de comprendre les propos tenus, la richesse des analyses, la pertinence des liens tissés entre les œuvres – celles du corpus aussi bien que celles du candidat –, les enjeux dégagés... En effet, il est impératif de rédiger un discours normé du point de vue de la langue, car c'est lui qui portera la capacité à développer un raisonnement structuré et argumenté. Structuré tout d'abord. Une dissertation se développe généralement en trois temps : une introduction qui pose notamment la problématique, les enjeux du dossier et le plan annonçant un développement généralement

mené en deux ou trois parties, puis une conclusion permettant de synthétiser l'ensemble du propos et les éléments de réponse proposés. Argumenté ensuite. Nous l'évoquions précédemment au sujet de l'analyse. L'argumentation doit faire sens. Elle développe un discours, étaye des positions personnelles, convainc par la pertinence des propos, tente d'emporter l'adhésion. Elle n'est pas une coquille vide : nous renvoyons de nouveau aux étymologies des verbes « expliquer » et « comprendre ». Les candidats doivent garder à l'esprit qu'une fois la copie rédigée et remise, une fois le temps de l'épreuve écoulé, il ne leur est plus possible de commenter leur travail, d'explicitier ce qu'ils auraient voulu dire par telle formule. Autrement dit, pour nombre de candidats l'un des axes d'amélioration ne porte pas tant sur ce qui aurait pu être ajouté dans la copie que sur ce qui aurait du être précisé et approfondi, ce qui était en germe, et dont les enjeux et les contenus enseignables **n'ont pas été suffisamment exploités**. Le jury n'a donc pu apprécier à leurs justes valeurs les compétences attendues des candidats – à savoir utiliser un langage clair dans le cadre d'une communication écrite efficace.

Si la maîtrise de la langue est un *réquisit* pour tous les candidats, futurs professeurs d'arts plastiques, celle du dessin l'est également. Ceux-ci seront inévitablement amenés à expliciter tel ou tel composant plastique en faisant eux-mêmes au tableau des esquisses, des démonstrations soutenues par des schémas. Aussi les croquis réalisés par certains ont-ils reçu un bon accueil sous certaines conditions. En effet, ni le sujet de cette session ni ses consignes n'étaient contraignants à l'endroit des croquis. Les candidats pouvaient toutefois avoir recours autant que de besoin pour leur démonstration. À la nécessaire maîtrise graphique de ces croquis, il nous paraît surtout opportun d'insister sur leur dimension explicative : ceux-ci doivent véritablement servir un argument. Le jury a eu l'opportunité d'en relever quelques-uns, schématisant par exemple le caractère diffus de la lumière dans les œuvres de Flavin et d'Eliasson au cœur de développements interrogeant la perception de la couleur dans l'espace. D'autres encore, reprenant la composition du *Portrait de Madame Matisse à la raie verte*, mettaient en avant la mise en tension des couleurs, le refus du ton local, servant un propos sur la valeur expressive de l'écart... Il s'agissait bien d'une conduite de pédagogue.

Derniers conseils

Dans la perspective des sessions futures, nous tenons à conclure sur la nécessité d'avoir une **réelle pratique de la dissertation**. Celle-ci requiert une préparation spécifique qui doit se construire par étapes.

Tout d'abord, la première démarche que nous pouvons conseiller à tous consiste à connaître assidûment **les programmes d'arts plastiques** des cycles 3, 4 ainsi que ceux du lycée. Ceux-ci **doivent être considérés comme les référents permanents à l'origine des questionnements des candidats**. Qu'il nous soit permis de rappeler ici que les différentes entrées⁴ ne sont aucunement des thématiques qu'il faudrait illustrer mais des **questions à élucider en fonction des contextes**.

A cet égard la façon de travailler les programmes doit être précisée. En s'enquérant de leur contenu, le candidat ne doit pas s'appliquer à les mémoriser comme on pourrait le faire d'une liste de dates ou de vocabulaire. Au contraire, la démarche appropriée est de se

⁴ Pour le cycle 4 par exemple : « la représentation plastique et les dispositifs de présentation », « les fabrications et les relations entre l'objet et l'œuvre », « la matérialité de la production plastique et la sensibilité aux constituants de l'œuvre ».

demander en quoi les différents items posent question, pourquoi peut-il y avoir un problème et, par extension, quels apprentissages peuvent être associés.

Suite à la mise en place des programmes de 2015, de nombreuses ressources d'accompagnement ont été produites⁵ : celles-ci sont rédigées à l'intention des enseignants d'arts plastiques et concernent par conséquent les candidats au concours qui se préparent sérieusement. S'il n'est sans doute pas réaliste d'exiger des candidats qu'ils les maîtrisent toutes au moment des épreuves d'admissibilité, nous ne pouvons cependant qu'inviter à travailler les ressources suivantes pour commencer :

Enjeux des trois questions au programme du cycle 3 en arts plastiques, Enjeux des trois questions au programme du cycle 4 en arts plastiques⁶. Ces deux documents permettent à la fois de préciser les enjeux de chacune des entrées de programmes tout en mettant en exergue le rôle de la pratique comme lieu de questionnement.

Une autre ressource, *Lexique pour les arts plastiques : Les éléments du langage plastique*⁷, est elle aussi indispensable dans la mesure où y sont rappelées les notions centrales qui sont travaillées tout au long du *continuum* scolaire des élèves, de l'école primaire à l'université. Au nombre de ces notions figurent par exemple la *couleur* questionnée dans le sujet cette année mais aussi la *forme*, l'*espace*, la *lumière*, la *matière*, le *corps*, le *support*, l'*outil*, le *temps*.

Enfin, nous conseillons vivement des visites d'exposition favorisant des rencontres avec les œuvres, sous la forme de recherches multiples, propices aux croisements des pratiques graphiques et des pratiques d'écriture. À partir d'une œuvre de votre choix et d'une notion, la *lumière* par exemple, il s'agit de s'approprier les opérations relatives à l'analyse et à la problématisation, en commençant par un travail d'*observation* par le moyen de schémas, de croquis, de plans, etc. S'ensuivent des phases de *description*, puis de *discrimination* (en fonction d'un repère particulier : l'*orientation*, l'*énergie*, l'*intensité*, par exemple), puis de *comparaison*, de *classement* (typologie/taxinomie), de *référenciation*, de *contextualisation* dans les champs artistiques, culturels et sociaux. Le tout doit faire apparaître les caractéristiques plastiques, sémantiques et artistiques de l'œuvre considérée. Une attention particulière sera portée au vocabulaire utilisé, à la syntaxe, à la grammaire, à la ponctuation, à l'orthographe. Une réorganisation des traces de ces premières activités d'écriture peut être opérée à partir d'une question spécifique. La maîtrise de l'analyse plastique ne pourra être efficiente que par ce travail de réécriture.

⁵ Pour permettre à tous de prendre connaissance de l'ensemble des ressources créées et, par la même occasion, de se repérer de manière plus aisée, des sommaires interactifs ont également été produits pour chacun des cycles.

Sommaire interactif du cycle 3 :

http://eduscol.education.fr/fileadmin/user_upload/arts/arts_plastiques/Documents_a_telecharger_actus/2017_Sommaire_ressources_accpt_prog_AP_C_3_au_2_sept_2017.pdf //

Sommaire interactif du cycle 4 :

http://eduscol.education.fr/fileadmin/user_upload/arts/arts_plastiques/Documents_a_telecharger_actus/2017_Sommaire_ressources_accpt_prog_AP_C_4_au_2_sept_2017.pdf

⁶ Eduscol.education.fr/ressources-2016- ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche-Mars 2016.

http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Arts_plastiques_et_education_musicale/23/0/RA16_C3_AP_enjeux_trois_questions_743230.pdf

⁷http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Arts_plastiques_et_education_musicale/82/2/RA_C2C3_AP_Lexique_Elements_du_langage_plastique-dm_613822.pdf

Assurément, cet exercice doit être réinvesti en articulant, cette fois, deux notions : *lumière/espace*, par exemple, ou encore *forme/support*, en choisissant comme référents deux œuvres de même catégorie ou non, d'époques différentes ou non. Le travail d'écriture se centrera, cette fois, sur l'analyse comparée, en n'oubliant pas de faire émerger, à l'issue de ces opérations méthodologiques, une ou deux questions. Sur cette base et tenant compte de l'expérience personnelle menée, confrontée aux exigences de la pensée, les fonctionnements mobilisés devront être explicités. Car, à terme, il s'agit bien de rendre compte, dans une communication claire et argumentée, des complexités plastiques et artistiques, tout en faisant valoir un authentique esprit critique auprès du lecteur.

Rapport sur l'épreuve de pratique plastique accompagnée d'une note d'intention

L'épreuve prend appui sur une problématique issue des programmes du collège ou du lycée. Le candidat doit respecter les consignes d'un sujet assorti d'un dossier documentaire comprenant une sélection de documents iconiques et/ou textuels. Il réalise une production plastique bidimensionnelle impérativement de format grand aigle. Elle est accompagnée d'une note d'intention soumise à notation, de vingt à trente lignes, écrites au verso de la production. La note d'intention a pour objet, d'une part de faire justifier au candidat les choix et les modalités de sa pratique plastique en réponse au sujet, d'autre part de lui faire établir des liens entre les compétences plasticiennes visées par le sujet et celles des programmes du collège et du lycée.

15 points sont attribués à la production plastique et 5 points à la note d'intention.

Durée : huit heures ; coefficient 1.

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

NOR : MENH1310120A

Une vision d'ensemble : Des attendus, des incontournables et des finalités

Cette épreuve a pour but de permettre aux candidats de faire la preuve de leurs compétences plasticiennes et de leur aptitude à les théoriser dans un cadre professionnel spécifique envisagé sous l'angle fondamental de la « pratique plastique accompagnée d'une note d'intention ».

Cette épreuve sur format grand aigle exige une production plastique bidimensionnelle.

L'exclusion des matériaux à séchage lent restreint ou proscrit certains usages.

La production à réaliser est dépendante d'un sujet à consignes précises accompagné de ressources documentaires exclusives.

Ce qui est produit ne relève pas d'une production libre dans la mesure où le jury doit pouvoir envisager un potentiel pratique et théorique pertinent, précis et capable de nourrir un enseignement. Le jury doit pouvoir repérer lors de l'évaluation, différentes capacités et compétences comme : comprendre un sujet précis dans toutes ses dimensions, se l'approprier et problématiser une question en lien avec les programmes de l'enseignement du collège et du lycée, puiser dans les reproductions d'œuvres imposées des ressources de

natures différentes qui semblent pertinentes aux regards d'intentions plasticiennes et sémantiques en lien avec la problématique envisagée, faire état d'un sens de la mise en page qui atteste une connaissance des orientations contemporaines en matière d'organisation des espaces picturaux bidimensionnels, faire preuve d'une maîtrise plastique et technique avérée des moyens mis en œuvre...

Quiconque a pour projet de devenir enseignant d'arts plastiques doit posséder un niveau de maîtrise suffisant tant dans le domaine de la pratique que dans la théorisation de celle-ci. Le jury décèle à travers ce qui est montré et exprime le potentiel de chaque candidat à faire la démonstration du niveau requis pour garantir un enseignement exigeant et de qualité.

Ignorer cela, déroger au cadre de l'épreuve, aux exigences du sujet, c'est se montrer d'emblée en dehors des attentes qu'exige la mission que l'on prétend se voir confier.

Les attendus de l'épreuve et du sujet

Une épreuve avec des règles, un cadre de fonctionnement et un sujet composé de consignes, de contraintes et de données qu'il convient de comprendre et de respecter ou de s'approprier afin d'engager sa production plastique.

Chaque année la première page du sujet précise le cadre réglementaire de l'épreuve, il s'agit d'une série de règles permettant aux candidats de pratiquer ensemble dans un lieu d'examen. Elle précise toutes les obligations et restrictions qui s'imposent à chaque candidat dont les matériaux autorisés, interdits, les contraintes liées à l'épreuve bidimensionnelle (respect du format grand aigle, épaisseur totale du support, absence de rabat et d'extension etc).

Elle précise en outre les règles d'utilisation du numérique, par un principe de base : toute production s'appuie sur les documents du sujet et est effectuée sur place. Tout matériau employé par le candidat qui fait signe doit être transformé. Il est regrettable d'exclure des productions dès le début des évaluations pour ce motif.

Par ailleurs, aucune connexion internet n'est autorisée pendant l'épreuve (tablettes et téléphones portables sont interdits pendant toute la durée de l'épreuve). Nous conseillons aux candidats de lire le sujet dans sa totalité.

Le jury rappelle également le principe de l'anonymat qui exige que chaque production, note d'intention comprise soit vierge de toute marque d'identité – dont le nom et le prénom. Cette année encore, la rupture d'anonymat a exclu nombre de productions dès le début des évaluations.

Un format spécifié

Un support au format « grand aigle » est défini par les textes encadrant cette épreuve.

(Note de service n°2016-182 du 28-11-2016)

Le format « grand aigle », reconnu est celui de la norme AFNOR : 75 cm x 106 cm..
Il revient au candidat de préparer son support en respectant ces dimensions.

Le jury vérifie à l'aide d'un gabarit que chaque format correspond à ces dimensions.

Le respect du format est à comprendre dans ce cadre comme une contrainte. Cela implique une solide préparation spécifique en amont quelle que soit la pratique artistique personnelle du candidat.

En effet, la maîtrise plastique de l'espace de ce format ne s'improvise pas. Il conditionne aussi l'usage de techniques parfois dédiées à des surfaces plus réduites qu'il convient d'adapter.

Il arrive que des candidats laissent dans leur production apparaître des « vides » importants. Ils prennent un risque. Ces espaces doivent apparaître comme plastiquement nécessaires, signifiants, pertinents et convaincants par rapport au sujet problématisé, au parti pris plastique de la production au regard de la note d'intention.

Une note d'intention évaluée sur 5 points, régie par des consignes et des contraintes

« Elle est accompagnée d'une note d'intention soumise à notation, de vingt à trente lignes contenues dans un format A4 (21x29,7 cm), écrites directement au verso de la production. La note d'intention a pour objet, d'une part de faire justifier au candidat les choix et les modalités de sa pratique plastique en réponse au sujet, d'autre part qu'il établisse des liens entre les compétences plasticiennes visées par le sujet et celles des programmes du collège et du lycée ».

La note d'intention doit être écrite directement au verso du support du travail évitant que celle-ci ne se perde ou ne s'arrache pendant le transport et la manipulation des travaux.

La note d'intention directement écrite au dos du travail, doit comprendre entre vingt lignes minimum et trente lignes maximum, d'un format A4 (21 cm x 29,7 cm). Cela **relève de la contrainte, autant que d'une règle d'équité**, car cela exige des opérations intellectuelles de synthèse et de concision. Délimiter au dos de la feuille un cadre ligné de format A4, avant d'écrire, est conseillé. Que penser d'un futur enseignant dont une des missions est d'aider l'élève à se structurer, qui peine à respecter le cadre de l'épreuve ?

La note d'intention a pour objet de justifier les choix et les modalités d'une pratique plastique en réponse au sujet, d'établir des liens entre les compétences plasticiennes visées par le sujet et celles des programmes du collège et du lycée et des connaissances spécifiques.

Nous rappelons que la note d'intention doit rendre lisible le parti pris du candidat.

Revendiquer dans cette note d'intention des « maladrotes », une « simplification extrême », une « épuration », un « style naïf », ou un « parti pris minimaliste » « voulus » ne suffit pas à convaincre sans la réflexion, la qualité, la maîtrise plastique et technique du résultat quelle accompagne. Le jury a regretté, cette année encore, le manque d'adéquation entre le perçu des réalisations plastiques et des intentions rédigées *a contrario*.

Peu de candidats se sont saisis de l'opportunité d'énoncer une démarche que la production incarnait ou laisser pressentir. Nous les invitons à s'entraîner à cet exercice bien en amont de l'épreuve.

La rédaction de la note d'intention révèle aussi le degré de maîtrise de la langue française, compétence professionnelle exigée du futur enseignant. Celle-ci n'est pas une épreuve

écrite ; pour autant l'orthographe, la grammaire et la syntaxe utilisées révèlent le niveau d'expression du candidat.

Des consignes et des contraintes liées aux données du sujet

Ce que le sujet contient :

L'épreuve prend appui sur une problématique issue des programmes du collège ou du lycée. Le candidat « doit respecter les consignes d'un sujet assorti d'un dossier documentaire comprenant une sélection de documents iconiques et/ou textuels »

Un intitulé : « **Paysage** ».

- Une problématique issue des programmes du collège avec une demande précise formulée comme suit : Comment interrogeriez-vous les dispositifs de représentation du paysage à travers une production plastique bidimensionnelle personnelle ?

- Des indications pour procéder : À cette fin et pour soutenir vos intentions, vous procéderez dans les documents du dossier aux prélèvements de données plastiques, iconiques, procédurales ou sémantiques de votre choix et à leur libre emploi dans votre production.

- Quelques recommandations : Votre production pourra être graphique, picturale, inclure le collage, associer plusieurs techniques, intégrer des impressions réalisées durant l'épreuve et relevant de la gravure, de la photographie, de l'infographie, plus largement de moyens numériques, » (sous réserve de conformité au cadre réglementaire des conditions matérielles et procédurales de l'épreuve cité plus haut.)

Un dossier documentaire, composé pour cette session de trois reproductions :

- Un photogramme extrait de l'œuvre cinématographique *Metropolis* datant de 1927 de **Fritz Lang** (1890-1976).

- Une peinture de **David Hockney** (1937-) *A Bigger Grand Canyon* datant de 1998, constituée de 60 huiles sur toile assemblées de dimensions d'ensemble de 207 x 744,2 cm.

- Une installation sous forme de Diorama de **Kent Monkman** (1965-) intitulé *Bête Noire* de 2014, comprenant une acrylique sur toile, des matériaux divers, de dimensions 487,68 x 487,68 x 304,8 cm.

Tout d'abord, il convient de définir les termes *paysage* et *dispositif de représentation*.

Paysage : Un concept au triple sens. Selon Étienne Souriau dans son vocabulaire d'esthétique, « le paysage est :

- la configuration physique générale d'une région géographique,
- l'aspect qu'on en découvre d'un point donné,
- l'œuvre d'art représentant un tel aspect.

La notion esthétique de paysage couvre ces trois sens, mais le dernier est le plus fréquent. »

Le candidat doit relier ces éléments aux exigences du sujet : « Comment interrogeriez-vous les dispositifs de représentation du paysage à travers une production plastique bidimensionnelle personnelle ». Or, trop de candidats se sont contentés de représenter un paysage en prélevant des éléments plastiques dans les documents iconographiques, réalisant ainsi un montage gratuit voire aléatoire dénué d'intentions pédagogiques, hasard que la note d'intention s'est maladroitement plu à affirmer. Rappelons ici la perspective du concours : recruter de futurs professeurs d'arts plastiques. Il est par conséquent attendu que le candidat interroge les modes de représentation du paysage dans une histoire des formes et des expressions à partir des éléments spécifiques du dossier et de son analyse.

En arts plastiques et en théâtre, *représenter* permet de questionner les relations et les dépendances entre notre manière de percevoir et les systèmes de représentation hérités de la Renaissance.

Dans *dispositif*, le préfixe *dis* dit étymologiquement **la séparation des parties au sein d'une même unité** et renvoie à un ensemble hétérogène qui inclut chaque chose et qui crée un réseau de relations entre ces éléments.

Le dispositif s'oppose à ce qui serait un système fermé, établi d'avance et propre au cadre de la représentation. Il permet de désigner une construction dynamique, en devenir.

Le dispositif semble devoir intégrer l'idée de disposition, c'est-à-dire l'acte de disposer, de configurer, d'agencer, de combiner, de composer, de construire, de coordonner ou de monter. Toutes ces opérations plastiques dès qu'on les envisage pour la représentation d'un paysage, suggèrent l'implication, la nécessité d'intégrer la perception de l'observateur qui ne se situe plus à un point de vue fixe et monoculaire autant dans l'espace que dans le temps.

À travers les dispositifs de représentation, qu'ils soient picturaux, photographiques, cinématographiques, vidéos, numériques, etc., on voit la représentation et ses systèmes interrogés par les contingences ou les conditions de la perception de celui qui regarde et qui rend compte plastiquement de cette expérience.

Il ne s'agit donc pas de représenter un énième paysage mais de montrer par le « dispositif de représentation », les mécanismes, codes, conventions... à l'aide desquels on le perçoit.

Questionner le dispositif c'est révéler l'arbitraire d'un système (de représentation), la mécanique cachée de ce qui sert à construire nos représentations et qui évoluent dans le temps.

Le dispositif, loin de privilégier un langage (texte, image, photo, graphique, carte etc.), les fait coexister

En composant l'espace autrement, il permet au spectateur de circuler à l'intérieur de significations toujours en émergence, il interroge les conditions même de la perception.

Il n'existe pas de dispositif sans la conscience d'un regard, Le dispositif construit des parcours pour le regard du spectateur, des circulations, des mouvements, des projections....

Le questionnement des dispositifs de représentation du paysage, à travers une production plastique bidimensionnelle personnelle, demande de problématiser et de penser la manière de représenter ainsi que le contenu de la représentation : Échelle, mouvement, lumière, couleur, perspective atmosphérique, expérience physique, temporalité du regard, format, panoramique, déploiement du regard, point de vue, profondeur, espace, horizon, échelonnement des plans... autant de notions exploitables par les œuvres du dossier.

Que peut apporter le **dossier d'œuvres** comme informations, comme éléments de compréhension et comme ouvertures complémentaires à l'intitulé du sujet ?

- **Le photogramme extrait de *Metropolis***, de 1927, œuvre cinématographique de Fritz Lang (1890-1976).

Ce photogramme en noir et blanc renvoie au dispositif cinématographique dont il est issu. En soi, il matérialise la plus petite unité de prise de vue. C'est donc une image arrêtée prélevée au sein de la continuité filmique qui restitue le mouvement. Ce que l'on voit est donc une image en noir et blanc recadrée d'une maquette tridimensionnelle, construite et éclairée, représentant la rue principale de *Metropolis*.

On sait que dans la continuité filmique, certains trucages ont été réalisés par prise de vue image par image : comme l'animation des miniatures dans la rue principale. On sait également que les avions sont suspendus par des chevaux reliés à des poulies hors champ.

Le caméraman a choisi un point de vue et un cadrage laissant supposer des artifices et des effets de perspective. L'organisation de cet ensemble architectural y est volontairement difficilement perceptible, notamment par les choix d'éclairages. Les ombres et les sources lumineuses multidirectionnelles, venant de l'arrière-plan, plongent le premier plan dans des effets de contre-jour. D'autre part, la lumière, venant du haut, projette l'ombre portée au sol de cette passerelle qui recadre et fractionne l'ensemble.

Cette représentation semble à première vue vraisemblable. Mais lorsque le spectateur porte une attention aux détails, il appréhende l'aspect fabriqué de cet ensemble urbain : simplification de certains détails, apparent gigantisme de la ville, approximations graphiques... Le spectateur appréhende l'ensemble de l'image avec une certaine distance. Dès lors, la manière de représenter prend le pas sur ce qu'elle représente « littéralement » car elle figure aussi le symbole d'un ordre social que Fritz Lang dans son film tente de stigmatiser, de dénoncer. Le regard, au lieu de parcourir dans une direction allant de gauche à droite, circule de haut en bas et de bas en haut, suggérant le propos du film : les relations entre le monde à l'air libre et le monde souterrain.

- **La peinture de David Hockney (1937-) *A Bigger Grand Canyon*** de 1998, constituée de 60 huiles sur toile assemblées, d'une dimension d'ensemble de 207 x 744,2 cm.

Dans l'ouvrage *Hockney on art: conversation with Paul Joyce* (Little, Brown Book Group éditions, 1999), David Hockney décrit comment il a peint *A Bigger Grand Canyon*. Il y évoque son travail préalable de prises de vue datant de septembre 1982 avec un appareil Pentax 35 mm, mais aussi le souvenir des très nombreuses visites qu'il a faites au Grand Canyon situé à une journée de route de chez lui. Il y décrit son ressenti lorsqu'il observe cet espace par un point de vue en plongée. Il précise qu'il en était venu à le photographier parce qu'il avait trouvé le moyen de capter « the unphotographable immense space of the Grand Canyon ». Dans un second temps, il a rassemblé de mémoire les photographies développées. D'autre part, à l'occasion de son exposition rétrospective au Musée Ludwig de Cologne, en décembre 1997, il a ré-agencé cet ensemble à une autre échelle. Il était alors convaincu de la nécessité de produire ce sujet à la peinture à l'huile. Il précise qu'il a choisi la taille de l'œuvre en fonction de celle du mur du lieu d'exposition au centre Pompidou en janvier 1999. Pour ce faire, il devait utiliser soixante toiles. Mais cent toiles ont été produites et furent achetées afin de pouvoir écartier au fur et à mesure celles qui, une fois peintes,

pourraient ne pas le satisfaire. David Hockney ajoute qu'il a peint entièrement de mémoire cet espace puisqu'il connaissait parfaitement le sujet.

Il précise également « Si la peinture est réflexive, si sa raison n'est pas d'être la description ou l'apparence du monde visible, cela tient au fait, dit-on, que ce rôle est parfaitement tenu par la photographie. C'est un peu comme si l'on disait : nous savons à quoi ressemble le monde, il ressemble à la photographie. À mon avis cette idée ternit un peu l'image du monde. Je n'ai pas l'impression que l'on puisse savoir à quoi il ressemble vraiment. Le regard, l'expérience passent à travers le filtre de la conscience. Il est impossible de séparer notre vision de notre personnalité. » (1)

« D'une certaine manière, toutes les abstractions spatiales à partir de la Renaissance découlent de la *camera obscura*, de cette boîte qui, pour que nous l'observions, veut nous extraire du monde. L'aboutissement de cette boîte fut la photographie stéréoscopique, une invention du dix-neuvième siècle. Le but était d'obtenir des photographies plus vivantes. Ce procédé, tout en favorisant une perception plus aiguë de l'espace, exclut encore davantage le spectateur qu'une photographie ordinaire. Le spectateur ne peut que se poser la question suivante : « où suis-je ? » Il est coupé du monde qu'il est censé observer. » (2)

(1), (2), (3), Extraits de *Ma façon de voir* de David Hockney, Thames & Hudson, 1999, p.127 et p.128.

L'ensemble de ces extraits confirme que ses choix sont délibérément tournés vers l'expérience du paysage qui remet en cause les systèmes de représentations hérités de la Renaissance. Car selon David Hockney, en mettant le spectateur devant le paysage peint, il l'isole et conditionne sa vision du monde.

Dès lors, on comprend que le fait de disposer 60 toiles présentant chacune un point de vue spécifique permet de s'interroger sur la perception et ses opérations, d'être plus conscient du travail « non conscientisé » que produit notre cerveau pour que le réel nous apparaisse dans une continuité, alors que nous voyons avec deux yeux et que notre regard est sans cesse en mouvement. Cette œuvre associe à la fois une vision ponctuelle fragmentée très colorée du paysage et une vision globale. Cela nous rappelle que l'expérience de l'espace, si elle est conditionnée par l'organisation perspectiviste, s'accompagne aussi des multiples expériences sensorielles vécues.

Par ailleurs, le choix des couleurs introduit une puissance et une luminosité artificielles, résultat des décisions de l'artiste. La fragmentation nous interroge sur « la manière de voir », la couleur sur la sensation, l'assemblage sur le déplacement du regard, l'appréhension d'un espace aussi vaste, sur la temporalité de cette perception. Cette façon de procéder rappelle que le paysage est avant tout une construction intellectuelle et esthétique dont les enjeux peuvent aussi être le cas échéant idéologiques et politiques.

- **Le diorama de Kent Monkman** (1965-) **Bête Noire** de 2014, qui est une installation comprenant une acrylique sur toile, des matériaux divers, de dimensions 487,68 x 487,68 x 304,8 cm.

L'œuvre a été exposée lors de l'exposition *Diorama* au Palais de Tokyo en 2016.

Un diorama est « un dispositif de représentation » « théâtral » dont le nom signifie « voir à travers »

Les extraits suivants ont été présentés dans l'exposition *Diorama* au Palais de Tokyo à Paris en juin 2017. Les commissaires étaient Claire Garnier, Laurent Le Bon et Florence Ostende.

« Intimement lié à l'histoire de la peinture de paysage et à l'émergence de la notion de sublime, les dioramas représentent le plus souvent des monuments ou des paysages grandioses peints dans la plus pure tradition romantique. Ces compositions en trompe l'œil s'animent grâce à des jeux savants de lumière, de miroirs réfléchissants et de verres colorés pour créer différents effets d'atmosphères (brouillard, soleil, obscurité). »

« Kent Monkman entrechoque le passé et le présent dans la *Bête Noire* » (2004) : il s'attaque à la culture visuelle coloniale et déconstruit la figure romantique de l'indien d'Amérique du Nord ».

Selon Jean Phillippe Uzel, « C'est précisément ce mythe du Vanishing Indian, et ses conceptions stéréotypées des Premiers Peuples, que les artistes contemporains autochtones cherchent aujourd'hui à renverser en revisitant le dispositif du diorama ... Mais c'est sans aucun doute l'artiste Cri/Anglo-Irlandais Kent Monkman qui s'est lancé dans cette exploration de la façon la plus intense en produisant des installations centrées sur l'esthétique du diorama. Une des singularités de *Bête Noire* est qu'elle ne vise pas l'esthétique du diorama en général, mais qu'elle cite un diorama bien précis : celui qui accueille les visiteurs du Manitoba Museum à Winnipeg. À travers cette œuvre, l'artiste s'en prend donc très directement au mythe du Vanishing Indian qui imprègne le diorama de Winnipeg. Si la toile de fond panoramique est une reprise quasi littérale de l'arrière-plan du tableau de Bierstadt (une immense vallée dans laquelle paissent des bisons), la scène de premier plan reproduit en trois dimensions une chasse au bison d'un genre particulier. On peut y voir, sur un monticule parsemé d'herbes et de plantes, une statue en cire grandeur nature de **Miss Chief** juchée sur une véritable moto, qui contemple à ses pieds le bison qu'elle vient d'abattre de deux flèches roses. Les bras ouverts, dans un geste de satisfaction et de fierté évident, la princesse indienne semble dialoguer avec un coyote naturalisé qui se tient près d'elle. Le bison abattu est, quant à lui, réduit à un collage cubiste en deux dimensions qui contraste fortement avec le volume des autres figures. Cette planéité renvoie bien entendu au dogme moderniste de la peinture édictée, en son temps, par Clément Greenberg, mais également au primitivisme qui a imprégné toute la tradition moderniste, de Paul Gauguin à Pablo Picasso en passant par Emily Carr. Ce primitivisme moderniste, fasciné par les formes de l'art premier, participait lui aussi au mythe du Vanishing Indian, persuadé que l'âge d'or des populations autochtones appartenait à un passé immémorial...

Cette œuvre *Bête Noire* se présente donc comme la réponse du berger à la bergère ; c'est le primitivisme qui est mort et c'est Miss Chief qui est resplendissante... Ce n'est plus Sacawega qui revit, mais bien Miss Chief, décidée à prendre sa revanche sur l'histoire culturelle coloniale. L'artiste met aussi l'accent sur une des contradictions internes qui hante le diorama de musée depuis ses débuts : sa dimension fantastique qui l'a toujours tiré du côté du spectacle de foire »

(Cette analyse est extraite de l'article de Jean-Philippe Uzel *Bête Noire de Kent Monkman, la revanche par le diorama*, de la revue « Espace, n° 109, Hiver 2015. Diorama, pages 28 à 40.

Ce qui transparait à travers cette analyse de Jean Phillippe Uzel c'est donc l'idée de revisiter, pour critiquer ses effets sur la culture et les « clichés » qu'a permis de véhiculer, l'esthétique du Diorama. On peut donc parler de subversion de la forme du dispositif de représentation qu'est le Diorama et de ses codes.

Cela est fondamental pour le traitement du sujet. Emprunter les codes, les imiter à travers un contenu dont les éléments deviennent une critique de ce même dispositif.

Se préparer pour réussir, des indicateurs

Savoir problématiser

Nous vous en proposons quelques formulations, qui ont valeur d'exemples et non de modèles.

Une volonté « dispositive » intentionnelle qui reste bidimensionnelle peut-elle construire la représentation d'un paysage ? Peut-elle conduire à la conscientisation des spécificités de la perception sensible du regard qui perçoit (sans pour autant devenir dogmatique, illustrative ou démonstrative) ?

Des dispositifs bidimensionnels de représentation du paysage peuvent-ils se révéler capables de nous maintenir à la fois dans l'adhésion et dans la distanciation ? Ces dispositifs peuvent-ils conduire le spectateur à conscientiser ce qui construit son expérience de la perception ?

Un dispositif bidimensionnel mis en œuvre pour représenter un paysage peut-il devenir subversif ? Que révèle-t-il d'essentiel ?

Faut-il renoncer à toute représentation en « perspective(s) » du paysage pour déjouer les pièges de la séduction illusionniste et réussir à proposer une expérience nouvelle qui interroge les conditions de son élaboration ?

Comment penser plastiquement le dispositif de représentation bidimensionnel d'un paysage pour qu'il engage le spectateur dans une perception ouverte et en construction constante de ce qui n'est pas manifeste quand on perçoit un paysage ? Pour aider le candidat, il convient de convoquer d'autres œuvres qui constituent des références sur ces questions.

Quelques exemples de propositions plastiques bidimensionnelles artistiques

En peinture et en photographie, certains artistes inventent des manières de représenter des paysages, questionnent les dispositifs de représentation ainsi que notre perception. Nous nous contenterons d'en citer quelques-uns qui viennent compléter le dossier documentaire déjà analysé afin d'aider les candidats à comprendre les enjeux du sujet.

Citons le tableau « **Ad Marginem** » de **Paul Klee de 1930**, qui convoque la représentation du paysage, réorganise complètement la perception habituelle du tableau et du sujet, mélangeant le mouvement du regard, l'absence de point de vue unique, de sens d'accrochage défini et ajoutant des références sonores.

Un autre tableau de **Paul Klee**, « **Jardin dans les Rochers** » de **1925**, propose un espace reconnu mais dont les moyens mis en œuvre questionnent la perception. Il propose une manière singulière, « microscopique », « structurale » qui dissèque et restructure autant le rythme que la présence de chaque élément du jardin, organisant un parcours pour le spectateur.

Pour évoquer plastiquement les relations établies lorsqu'on appréhende le paysage à partir de positions différentes et sous certaines conditions variables de lumière et de distance, on

peut citer les assemblages numériques de photographies d'Istanbul de la série Flatland (2017) de l'artiste Turc **Aydin Büyütas** (né en 1972). Dans un premier temps, on ne comprend pas la logique de ces images d'un monde concave et on n'arrive pas à se situer ; le plus souvent, il n'y pas de ligne d'horizon. On est pris d'un certain vertige et on se laisse aller à l'expérience nouvelle que proposent ces photographies en couleur qui provoquent « un mouvement du regard » (du corps). On peut ensuite tenter de comprendre la logique de construction de l'image de ce paysage qui combine de façon si illusionniste 18 à 20 images prises par un drone qui part du sol pour s'élever au-dessus du lieu, afin de retrouver des repères. On peut ensuite se déplacer dans l'image et se situer à différents endroits, comme une invitation à découvrir des « paysages » que seule la mémoire pourrait nous faire appréhender dans leur ensemble.

Pour penser plastiquement la simultanéité des « scènes », l'éclatement de la perception, on peut citer quelques œuvres de Giulio Paolini, dont "Sans titre" (1965) sur fond de ruines classiques, exécutée en 1972 à la Tempera et crayon sur toile, 200 x 300 cm. Des écrans entraînent le spectateur à penser des changements de « position » tandis qu'il regarde et parcourt l'œuvre dans une expérience visuelle du paysage remettant ainsi en cause la notion de point de vue unique et privilégié. Une œuvre en noir et blanc sans ombre représente et organise un paysage de ruines dont le sol est occupé par un ensemble d'éléments architecturaux représentés selon deux systèmes de perspective, axonométrique et Albertienne

Chez **Floriane De Lassée (1977-)**, une photographie « **New York vue de nuit** » 2005, par le choix de son sujet, de l'instant, de son cadrage, et du point de vue adopté , par le format de l'ensemble représenté (100X150 cm), invite à ajuster sans cesse notre regard. Des fenêtres ouvrant sur un intérieur dont les détails sont suffisamment visibles, conduisent à nous déplacer entre proche (l'intime) et lointain, reconsidérant à chaque fois notre place et nos déplacements. Une foule de détails dans la construction de l'image fait osciller d'un registre à l'autre (abstraction/figuration, proche/lointain, intime/public, écran/espace...).

Par conséquent, l'objectif de l'épreuve n'est pas de produire un paysage de plus, mais d'inventer un dispositif bidimensionnel qui manifeste plastiquement les modalités de sa perception.

Évaluer des compétences

Le jury a apprécié chez les candidats :

Des compétences plasticiennes : « Savoir mettre en œuvre des moyens plastiques avec une maîtrise technique avérée et visible, savoir développer par la pratique un propos pertinent et complexe »

Des compétences disciplinaires : « Connaître finement un contenu disciplinaire, savoir l'exposer, le problématiser dans la note d'intention »

Des compétences professionnelles : « savoir interroger et comprendre les savoirs mis en œuvre, savoir les situer et savoir les transposer et savoir l'écrire »

Les leçons de cette session

Lors de cette session, comme lors des années précédentes, le jury regrette une forte proportion de notes inférieures à 05 sur 20.

Deux difficultés récurrentes perdurent :

- L'absence de prise en compte de la complexité du sujet et une approche souvent littérale : Il ne s'agit pas, on l'a déjà évoqué, de reconstituer ce qui peut évoquer un paysage. L'usage des documents ne peut se résumer à des citations formelles d'éléments, à des emprunts superficiels et anecdotiques (telle couleur, tel détail), à des associations techniquement souvent mal maîtrisées ou sans volonté de montrer que le sujet a été analysé. Ni selon ce principe, d'opposer à travers une composition binaire, la nature (les plantes) et la culture (l'architecture) à travers une démarche simpliste. De la même manière, penser le paysage en tant que cadre d'une narration a le plus souvent conduit le candidat à éviter d'interroger le dispositif de représentation

- L'absence ou une insuffisance de maîtrise plastique et technique des moyens mis en œuvre : Comme chaque année, nous conseillons aux candidats d'éviter les « kits » prêts à l'emploi quel que soit le sujet ainsi que les effets produits pour eux-mêmes dans une volonté de séduction : collage de papiers froissés puis peints, effets de matière par empreintes, dessin de mains, monotype ou autre pratique du multiple qui sont apparus au jury totalement artificiels au regard du sujet.

Nous invitons à prendre la mesure de la réflexion nécessaire à cette épreuve, qui exige des connaissances théoriques et culturelles comme artistiques et plastiques.

Les contenus de la note d'intention

Analyser le sujet pour développer ses intentions conduit à énoncer même brièvement les contenus implicites et problématiques de la question issue des programmes : le dispositif de représentation du paysage (collège et/ou lycée).

Énoncer la problématique que l'on a déduite, construite à partir du croisement des éléments pris en compte dans l'analyse du sujet, permet d'affirmer ses choix plastiques au service d'une intention explicite.

Une problématique doit énoncer des « visées » sous forme de question(s), que l'on va tenter de concilier à travers un parti affirmé qui se traduit visuellement.

L'enjeu est de situer, de commenter, d'analyser, d'explicitier sa démarche, de guider la perception, la lecture d'un travail abouti étayé par des références adaptées et non de décrire ce que le jury est capable de constater de visu. Cet exercice renvoie à un champ de compétences visé par les programmes d'arts plastiques : s'exprimer à partir de sa pratique, celle de ses pairs.

La note d'intention doit permettre au jury de révéler les intentions du candidat, de qualifier ses propositions plastiques, de confirmer ses analyses. Or, elle n'a servi souvent qu'à décrire de manière redondante ce qui apparaissait déjà au travers de la production. Elle a même parfois desservi le candidat en affirmant des orientations incompatibles avec le sujet. À cet égard, nous invitons à se préparer à cet exercice bien en amont des épreuves afin d'éprouver son efficacité. Rappelons que son évaluation n'est pas négligeable dans la perspective de la réussite du concours.

Ultimes conseils et perspectives

L'analyse et la problématisation du sujet sont des étapes essentielles de cette épreuve. Elle suppose un entraînement préalable régulier et rigoureux. Les compétences attendues à cet égard rejoignent celles de l'épreuve écrite d'admissibilité : connaissance des enjeux des programmes, capacité à problématiser à partir d'une pratique plastique et non seulement de manière théorique, identifier un corpus d'œuvres qui interrogent de façon singulière les notions en travail...

Repères bibliographiques

AGAMBEN Giorgio, *Qu'est-ce qu'un dispositif ?*, Paris, Payot et Rivages, 2007.

DELEUZE Gilles, *Qu'est-ce qu'un dispositif ?* in Michel Foucault philosophe, Rencontre internationale Paris, 9, 10, 11 janvier 1988, Seuil, 1988, p.188, p. 185-195.

FOUCAULT Michel, *Surveiller et punir. Naissance de la prison*, Paris, Gallimard, coll. « Bibliothèque des histoires », 1975.

David HOCKNEY, *Hockney on art : conversation with Paul Joyce*, Little, Brown Book Group éditions, 1999.

LIGEIA, n° 2, Dossiers sur l'art, *DU TABLEAU A LA SCÈNE*, 3^e trimestre 1988.

MARIN Louis, "Une ville, une campagne, de loin... : paysages pascaliens", *Littérature*, 61, fév. 1986, p. 3-16 ; repris in *Pascal et Port-Royal*, p. 196-213.

« Le cadre de la représentation et quelques unes de ses figures », dans Les Cahiers du Musée national d'art moderne, été 1988, p.62 à 81.

ORTEL Philippe, textes réunis par, *Discours, image, dispositif. Penser la représentation II*, Paris, L'Harmattan, coll. « Champs visuels », 2008.

Revue *Espace* n° 109, Hiver 2015. Diorama. Auteurs André Louis Paré, Mélanie Boucher, Guillaume Legall, Jean philippe Uzel.

Revue *Hermès*, n° 25, « Le Dispositif. Entre usage et concept », numéro coordonné par Geneviève Jacquinet-Delaunay et Laurence Monnoyer, Paris, CNRS, 1999.

Robert Smithson, catalogue de l'exposition organisée par Eugénie Tsai avec Cornelia Butler en 2004, pour le Musée d'Art Contemporain, Los Angeles, édité par le MACLA et les presses de l'université de Californie (Bekerley, Los Angeles, Londres).

SCHAEFFER Jean-Marie, *L'image précaire. Du dispositif photographique*, Paris, Le Seuil, coll. « Poétique », 1987.

VOUILLLOUX Bernard, *La critique des dispositifs*, *Critique*, 718, mars 2007, p. 152-168.

Sur internet :

AGAMBEN Giorgio, « Théorie des dispositifs », *Po&sie* 2006/1, (N°115), p.25-33. DOI 10.3917/POESI.115.0025

Arts des nouveaux médias : Qu'est ce qu'un dispositif ?

<http://www.arpla.fr/canal20/adnm/?p=266>

DAVID-MÉNARD Monique, « Agencements deleuziens, dispositifs Foucaaldiens », Rue Descartes 2008/1(N°59), P43-55. DOI 10.3917/rdes.059.0043

DUGUET Anne Marie, Dispositifs in Communication, 48, 1988.Vidéo.pp. 241-242 ;

http://www.persee.fr/doc/comm_0588-8018_1988_num_48_1_1728

MARCOTTE CHÉNARD Sophie, « Entre langage et peinture : Louis Marin et la question de la représentation » Université d'Ottawa.

<http://revuephares.com/wp-content/uploads/2013/09/Phares-XIa-04-Sophie-Marcotte-Chenard.pdf>

BONN Sally, « Le projet comme dispositif de vision du paysage »

http://www.projetsdepaysage.fr/le_projet_comme_dispositif_de_vision_du_paysage

Admission

Rapport sur l'épreuve à partir d'un dossier : réalisation d'un projet de type artistique

L'épreuve est composée d'une pratique plastique à visée artistique, d'un exposé et d'un entretien. Elle permet d'apprécier la maîtrise d'un geste professionnel majeur de la part d'un futur professeur d'arts plastiques : maîtriser la conception, les modalités de réalisation et de présentation d'un projet de type artistique.

À partir d'un sujet à consignes précises posé par le jury et pouvant s'accompagner de documents annexes, le candidat produit un objet visuel, en deux ou en trois dimensions, avec des moyens traditionnels ou numériques, ou croisant ces possibilités. Cette partie de l'épreuve s'inscrit dans les contraintes matérielles du sujet et du lieu dans lequel elle se déroule.

En prenant appui sur l'objet visuel qu'il a produit, le candidat présente son projet.

Cet exposé est suivi d'un entretien avec le jury qui permet d'évaluer les capacités du candidat à soutenir la communication de son projet artistique avec des moyens plastiques, à savoir l'explicitier et à en permettre la compréhension. L'entretien permet aussi d'évaluer la capacité du candidat à prendre en compte les acquis et les besoins des élèves, à se représenter la diversité des conditions d'exercice de son métier futur, à en connaître de façon réfléchie le contexte dans ses différentes dimensions (classe, équipe éducative, établissement, institution scolaire, société) et les valeurs qui le portent, dont celles de la République.

Durée de la préparation : cinq heures ; durée totale de l'épreuve : quarante minutes (exposé : vingt minutes ; entretien : vingt minutes) ; coefficient 2.

L'arrêté du 19 avril 2013 (NOR : MENH1310120A) fixe les modalités d'organisation des concours du certificat d'aptitude au professorat du second degré.

Constats et conseils

Préambule

Il nous a semblé important au regard des prestations orales qui nous ont été données d'évaluer cette année, de mettre en avant les réussites des candidats, de valoriser dans ce rapport du jury des candidats qui ont eu le souci d'articuler une analyse et une pratique plastique riches en mobilisant un langage plasticien maîtrisé.

La volonté de partager une pensée en acte a rendu marquantes ces prestations. Ce souci de clarification et de transmission est indéniablement le fruit d'une longue maturation et d'un apprentissage intensif et constant reposant sur une structuration méthodologique solide.

Le jury a donc été particulièrement sensible à cette volonté des candidats de rendre le plus explicite et intelligible possible leurs propos faisant par là-même sentir aux membres du jury

leur capacité de se projeter dans ce futur métier d'enseignant d'arts plastiques ayant pour démarche l'explicitation de l'implicite.

Hormis quelques excellentes prestations, nous constatons de trop fortes disparités dans l'approche de ce concours. Trop nombreux sont ceux qui se présentent à l'épreuve sans en connaître précisément les attendus ou ayant mis en place en amont des stratégies d'évitement qui se révèlent contre-productives le jour de l'épreuve.

Préparer le CAPES ou le CAFEP requiert une mobilisation intense qui nécessite une préparation assidue fondée sur la rigueur, mais aussi sur le désir de s'élever intellectuellement, artistiquement, pédagogiquement. Ce désir s'associe à la dimension de plaisir. Le candidat doit s'appuyer sur ses centres d'intérêts avec pour objectif les développer et parvenir, par ricochet, à faire rayonner sa curiosité vers d'autres champs de connaissances.

Nous invitons les futurs candidats à s'engager dans une préparation riche et diversifiée permettant de hausser leurs compétences et leurs capacités. Cette volonté de développement personnel associée à un parcours de formation permet d'embrasser par de multiples questionnements ce qui fait le fondement des arts plastiques. Elle rend compte d'un esprit ouvert qui a la volonté à chaque étape de sa vie ou de sa carrière d'évoluer et de se former.

Méthodologie de l'épreuve

S'engager pleinement dans la préparation de l'épreuve

La préparation de l'épreuve nécessite une culture permanente sans cesse enrichie et un entraînement à une pratique plastique toujours remise en question. Ce travail s'appuie sur des lectures, la familiarisation et l'exploration régulière des programmes et des rapports de jury. La rencontre féconde avec les œuvres d'art, les visites régulières de lieux de culture (musées, centre d'art, galeries) et le choix d'expositions temporaires, la consultation de sites internet ou d'ouvrages qui nourrissent le regard et la pensée sont le terreau fertile sur lequel la formation va pouvoir prendre corps. Le candidat peut aussi expérimenter les sujets antérieurs et s'entraîner à se conformer aux consignes de l'épreuve. Structurer son temps pour bien le gérer ne s'improvise pas.

Respect du cadre institutionnel

Nous insistons sur la nécessité, dans la salle de préparation, de prendre en compte les remarques des personnels encadrants et des appariteurs. Celles-ci ont pour objectif de faire respecter le cadre de l'épreuve. Ainsi, tout objet manufacturé ne subissant pas de transformation sur place n'est pas admis. De trop nombreux candidats ne sont pas assez attentifs au respect des consignes de l'épreuve qui visent à garantir l'équité de traitement des candidats.

Maîtriser le temps disponible

En salle de préparation, les candidats sont fortement invités à consacrer davantage de temps à l'analyse des éléments du dossier avant d'entrer dans la pratique plastique. Trop de candidats se contentent, après un survol superficiel des documents iconographiques et textuels, de faire émerger un terme valant pour synthèse.

Dégager du sens à partir des éléments du dossier

Un candidat qui ferait l'économie de l'analyse approfondie du dossier envoie un message négatif aux membres de jury.

Le candidat a le choix entre deux démarches : réaliser un projet qui pourrait être développé *a posteriori in situ*, dans une échelle monumentale ou être interactif. Il peut également concevoir et réaliser une production aboutie en tant que telle et la présenter aux membres de jury. L'analyse rigoureuse des éléments du dossier va l'aider à opérer des choix. Il est donc indispensable d'adapter les modalités de sa pratique artistique à la nature du sujet. Certains candidats plaquent des propositions clés en main sans lien avec le dossier. D'autres se soustraient encore à cet exercice pour revendiquer une pratique autonome personnelle, singulière non assujettie à de quelconques consignes. Nous rappelons à cet égard que par ce concours, le jury recrute de futurs professeurs d'arts plastiques et non des artistes. Si une pratique plastique est requise, celle-ci s'accompagne des questionnements nécessaires à son analyse en vue d'enseigner les notions des programmes aux élèves.

S'appuyer sur les programmes d'arts plastiques

Nous encourageons les candidats à se saisir du dossier par l'axe des programmes d'arts plastiques. Les connaître, c'est être capable de questionner les pratiques artistiques et leurs enjeux dans une perspective d'enseignement croisant les démarches, les œuvres, les notions.

Construire une culture singulière et diversifiée

Pour réussir toutes les épreuves du CAPES-CAFEP il convient de développer une culture artistique se nourrissant de l'art du passé comme de la création contemporaine. Pour ce faire, nous conseillons aux candidats de se constituer un musée imaginaire composé d'œuvres paradigmatiques dont ils sauront saisir les questionnements, et qu'ils parviendront à articuler avec les programmes d'arts plastiques.

Viser une expression claire

En sus de cette exigence d'apports culturels, un réel travail de maîtrise de la langue française est requis. Certains candidats sont peu intelligibles commettant des erreurs récurrentes dans la syntaxe ou le vocabulaire employé, prenant un mot pour un autre et produisant de trop nombreux contresens. À cet égard, nous renvoyons aux ressources d'accompagnement des programmes des cycles 3 et 4 sur le site Eduscol, notamment les lexiques des arts plastiques. Leur maîtrise atteste de l'expertise du candidat dans son domaine. Or, de nombreuses prestations ont révélé des représentations de l'art incompatibles avec les connaissances requises pour enseigner les arts plastiques : lacunes, poncifs, lieux communs, naïvetés indignes d'un regard averti.

Compétences théoriques et culturelles : investigation du sujet et du dossier annexé

Tisser les éléments du dossier

Les sujets soumis à l'analyse s'appuient sur un ensemble constitué de documents iconiques, textuels et d'un extrait des programmes du collège ou du lycée. Nous invitons les candidats à se saisir de cet extrait des programmes pour le faire entrer en résonance avec l'ensemble des éléments du dossier. Nous regrettons les approches superficielles ou trop linéaires et conseillons d'être plus rigoureux dans l'analyse comparative des documents iconiques et / ou textuels, en privilégiant la démarche de questionnement

Opérer des choix

Une problématique n'est pas un constat, c'est une question ouverte qui s'enrichit des œuvres qui la sous tendent. Le point de programme n'est pas une problématique. Il est le levier du travail d'explicitation et de questionnements que doit mener le candidat en tissant des liens, entre les pièces composant le sujet, éclairées par le point de programme, étayées par ses connaissances. Elle permet de situer ce qui est enseignable. Eduscol propose une ressource intitulée Faire la différence entre problème et question ; construire des problématiques et problématiser. Elle est utile aux candidats.

Compétences plasticiennes et artistiques observables : projet artistique et pratique plastique

Articuler données plastiques, techniques et sémantiques

La pratique plastique est un engagement physique comme une pratique réflexive. Elle fait donc constamment interagir action et réflexion engageant une approche sensible, exploratoire, créatrice. L'épreuve de pratique plastique sur dossier n'est pas le lieu d'une catharsis mais bien un moment de communication d'une réflexion sensible, argumentée et référencée à destination des membres du jury.

S'engager dans une pratique plastique singulière

Les candidats les plus méritants se sont lancés dans une expérimentation plastique singulière qui relevait d'un parti pris assumé et réfléchi à l'opposé du placage artificiel d'une pratique pré-formatée. Accepter de traiter le sujet du dossier avec authenticité, c'est se préparer à mettre les élèves en situation de pratique réflexive. Le candidat doit montrer qu'il est plasticien et également capable de s'adapter à une situation inédite, celle du dossier.

Savoir identifier et nommer la production plastique

Une pratique plastique opérante est une expérimentation engageant le candidat dans une démarche artistique pouvant prendre la forme d'un projet ou d'une production achevée. De trop nombreux candidats ne parviennent pas à clairement identifier si leur production plastique est une production achevée et exposée en tant que telle ou un projet qui a pour dessein de projeter le jury dans un contexte, une temporalité, une mise en œuvre. Cette démarche d'évitement, consciente ou pas, est contreproductive. Elle révèle des faiblesses et l'absence de préparation.

Nous invitons en outre certains candidats à comprendre que l'épreuve n'est pas le lieu de l'expression lyrique d'un créateur démiurge délivrant sa propre conception de l'art ou considérant l'art comme une pratique thérapeutique personnelle. Le jury a été confronté à de telles prestations, cette année encore, à regret.

Compétences théoriques et réflexives : exposé et situation d'entretien

Préparer sa soutenance : un temps à consacrer pendant les cinq heures

Le candidat lors de la soutenance est accueilli dans une salle d'examen équipée de panneaux en carton permettant de circonscrire l'espace, de quelques tables, de chaises, d'un tableau blanc et d'une grande feuille blanche format grand aigle pouvant servir de support de projection. Sont mis également à disposition du candidat des feutres effaçables permettant d'écrire et de dessiner sur le tableau blanc, ainsi qu'une pince et du ruban adhésif pour fixer sur les parois en carton, si nécessaire, la production plastique. Il est conseillé d'anticiper l'usage de ces différents supports de présentation et d'investir cet espace. Les membres du jury attendent d'un futur enseignant d'arts plastiques une capacité d'adaptation, une flexibilité permettant d'appréhender de la meilleure façon possible des situations complexes auxquelles il sera confronté tout au long de sa carrière. Il ne s'agit pas de mettre en scène sa production comme on pourrait scénographier une salle d'exposition. Dans le cadre de l'épreuve, charge au candidat de donner à voir son travail, sans perdre un temps précieux, le temps d'installation étant compris dans le temps de prise de parole.

La place de la référence artistique et/ou textuelle

Le candidat doit donc s'exercer à l'oral en ayant pour objectifs de développer l'argumentation soutenue et de parvenir à solliciter à bon escient des références artistiques. Lorsqu'une référence artistique et/ou textuelle est convoquée, le candidat doit faire l'effort d'en préciser le titre, le nom de l'artiste ou de l'auteur, sa date de réalisation. Au-delà d'une culture livresque, on attend d'un futur professeur qu'il fréquente régulièrement les œuvres

La maîtrise des références artistiques présentes dans le dossier doit permettre d'ouvrir, de situer sa démarche, de la contextualiser, de la faire résonner dans le champ des pratiques contemporaines.

Témoigner du lien entre la production et le sujet traité

Nous incitons les candidats à s'exercer à la prise de recul, la conscientisation vis-à-vis de leur production plastique en se posant les questions suivantes:

Comment, par l'intermédiaire de ma production plastique achevée ou mon projet artistique, ai-je répondu au sujet et à la problématique que je me suis fixée ?

Qu'est-ce qui est en jeu dans ma pratique plastique du point de vue formel, matériel, sémantique, symbolique et iconique ?

En quoi cette pratique plastique entre-t-elle en résonance avec des pratiques artistiques que je suis capable d'identifier ?

Enrichir la communication

Le candidat doit montrer sa capacité à s'exprimer par divers langages : le vocabulaire spécifique à la discipline arts plastiques, les intonations de la voix, les postures, les gestes et les déplacements dans l'espace. Dans cette perspective, il peut être pertinent de faire également usage du tableau au cours de l'entretien pour préciser une idée par un croquis, écrire une référence ou expliciter la composition d'une image. La situation orale permet aussi de sonder les capacités à transmettre, convaincre et mobiliser l'attention de l'auditoire.

Doser la prise de parole

Le jury a apprécié les candidats faisant pleinement usage du temps de présentation. En revanche, quelques-uns n'ont pas été en mesure d'utiliser l'intégralité des vingt minutes. Nous les encourageons donc à s'entraîner à la prise de parole dans un temps limité. Cette qualité témoigne aussi des attendus professionnels d'un futur enseignant.

Exposer la production

Nous rappelons que la production du candidat ne sera en aucun cas manipulée par le jury. Charge à celui-ci de donner à voir son travail selon le(s) point(s) de vue et modalités de présentation qu'il jugera utiles, en fonction de l'échelle, des techniques mises en jeu, du volume éventuel du travail ou de la relation au spectateur...

Les dispositifs numériques sont possibles, à condition qu'ils soient autonomes (batterie chargée, appareils en état de fonctionnement dont le candidat est seul responsable). La salle d'examen n'est pas équipée pour créer des conditions optimales de projection et le jury constate que certaines présentations ont manqué d'efficacité. Le candidat doit se montrer le plus pragmatique possible lorsqu'il conçoit des projets numériques nécessitant un vidéoprojecteur, du son, ou des robotisations par exemple. Il n'est pas à l'abri de dysfonctionnements préjudiciables. Ce qui peut empêcher d'apprécier la production dans son intégrité.

Échanger dans la situation d'entretien avec le jury

Les meilleures prestations sont celles qui ont su s'ouvrir aux questions du jury, attestant d'une pensée flexible, en construction qui ne s'enferme pas sur elle-même. Ainsi, revenir sur l'analyse du sujet, de la pratique, l'étayage d'une référence, la définition d'une notion à la demande du jury n'est nullement une preuve de désaveu pour le candidat appelé à reconsidérer son propos au regard de nouveaux éléments.

Questionner la faisabilité du projet

Le projet est une image d'une situation, d'un état que l'on pense atteindre. En cela, il nous semble important pour un candidat souhaitant réaliser un projet à valeur artistique de s'interroger sur la faisabilité de celui-ci dans une démarche d'anticipation :

- Comment pourrais-je réaliser ce projet ?
- Selon quelles modalités ?
- Avec quels matériaux ?

- Dans quels espaces et à quelle échelle ?
- Et à quelles fins ?

Celui-ci doit présenter des qualités plastiques indéniables : les matériaux, les outils, les supports et les techniques y contribuent.

Le jury évalue ce qu'il lui est proposé de voir, et non ce que potentiellement cela pourrait devenir par l'action du discours.

Quelques exemples de sujets

SUJET n° 14

À partir de l'interprétation des indications, indices et données contenus dans les documents du dossier annexé, proposez un projet artistique personnel et singulier.

Votre projet est nécessairement concrétisé par un objet visuel qui engage une pratique plastique avec des moyens traditionnels ou numériques, ou croisant ces possibilités.

Selon vos intentions, cet objet visuel peut être une production plastique achevée ou, pour une démarche de grande ampleur (par exemple in situ, intervention dans l'espace architectural, le paysage, l'espace urbain, démarche incluant la performance...), un dispositif de présentation par divers moyens plastiques (esquisses, maquettes, images produites sur place imprimées et/ou projetées...) du projet tel qu'il serait concrètement réalisé.

Document 1



Pieter BRUEGHEL l'Ancien (1525-1569), *Les proverbes Flamands*, 1559, huile sur panneau de chêne, 117 x 163 cm, Gemäldegalerie, Musée national de Berlin.

Document 2

« **L'expérience sensible de l'espace de l'œuvre** : les rapports entre l'espace perçu, ressenti et l'espace représenté ou construit »

Extrait du programme d'enseignement du cycle des approfondissements (cycle 4).

Arrêté du 9-11-2015, publié au J.O. du 24-11-2015 et au BOEN spécial n° 11 du 26 novembre 2015.

Document 3

« L'Histoire pour moi est un matériau comme le paysage ou la couleur. »

Anselm KIEFER (1945-) in Pascale Le THOREL-DAVIOT, *Petit dictionnaire des artistes contemporains*, Paris, Larousse, 1996, p. 135-136.

SUJET 43

À partir de l'interprétation des indications, indices et données contenus dans les documents du dossier annexé, proposez un projet artistique personnel et singulier.

Votre projet est nécessairement concrétisé par un objet visuel qui engage une pratique plastique avec des moyens traditionnels ou numériques, ou croisant ces possibilités.

Selon vos intentions, cet objet visuel peut être une production plastique achevée ou, pour une démarche de grande ampleur (par exemple in situ, intervention dans l'espace architectural, le paysage, l'espace urbain, démarche incluant la performance...), un dispositif de présentation par divers moyens plastiques (esquisses, maquettes, images produites sur place imprimées et/ou projetées...) du projet tel qu'il serait concrètement réalisé.

Document 1



Capture d'écran d'une caméra de recul d'un véhicule automobile.

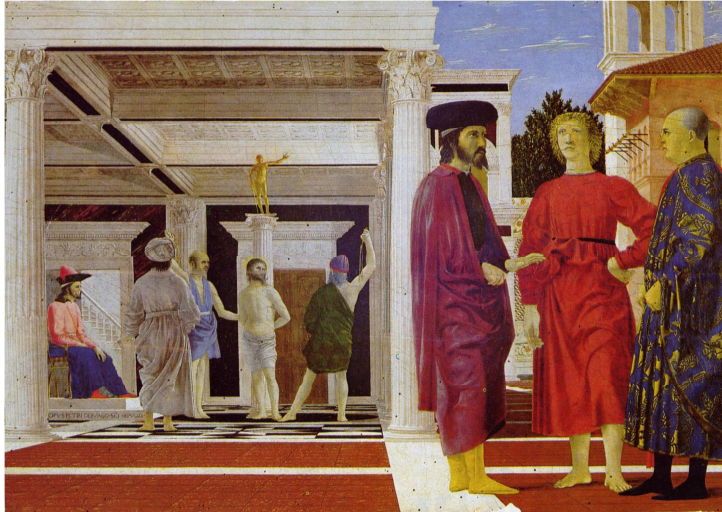
Document 2

« **Le dispositif de représentation** : l'espace en deux dimensions (littéral et suggéré), la différence entre organisation et composition [...]. »

Extrait du programme d'enseignement du cycle des approfondissements (cycle 4).

Arrêté du 9-11-2015, publié au J.O. du 24-11-2015 et au BOEN spécial n° 11 du 26 novembre 2015.

Document 3



Piero DELLA FRANCESCA (vers 1416 - 1492), *La Flagellation du Christ*, entre 1444 et 1478, tempera sur bois, 58,4 x 81,5 cm, Galleria Nazionale delle Marche, Urbino.

Repères bibliographiques

Ouvrages

- ALBERTI, Leon Battista, *De la Peinture (De Pictura, 1435)*, préface, traduction et notes par Jean Louis Schefer, introduction par Sylvie Deswarte-Rosa, Paris, Macula, 1993.
- ANTOINE, Jean-Philippe, *Six rhapsodies froides sur le lieu, l'image et le souvenir*, Paris, Desclée de Brouwer, 2002.
- ARASSE, Daniel, *Histoires de peintures*, Paris, Gallimard, coll. « Folio essais », 2006.
- ARASSE, Daniel, *On n'y voit rien, Descriptions*, Gallimard, coll. « Folio essais », 2000.
- ARDENNE, Paul, *Art, le présent : La création plasticienne au tournant du XXI^e siècle*, Éditions du Regard, 2009.
- ARDENNE, Paul, *Pratiques contemporaines, L'Art comme expérience*, Éditions Dis voir, 1999.
- BACHELARD, Gaston, *La poétique de l'espace* [1957], Paris, PUF, Quadrige, 1998.
- BAQUÉ, Dominique, *La Photographie plasticienne : un art paradoxal*, Paris, Éditions du Regard, 1998.
- BARTHES, Roland, *La Chambre claire*, L'Étoile, 1980, réédition Gallimard, 1989, Éditions Le Seuil, 2002.
- BENJAMIN, Walter, *L'œuvre d'art à l'époque de sa reproductibilité technique*, Allia, 2011.
- BRUSATIN, Manlio, *Histoire des couleurs*, Paris, Flammarion, coll. « champs arts », 2009.
- BOSSEUR, Jean-Yves, *Vocabulaire des arts plastiques du XX^e*, Édition Minerve, 2008.
- CAUQUELIN, Anne, *L'art contemporain, Que sais-je*, Paris, 2018.

- DEBRÉ, Régis, *Le stupéfiant image. De la grotte Chauvet au Centre Pompidou*, Collection Blanche, Gallimard, 2013
- DE MÈREDIEU, Florence, *Histoire matérielle et immatérielle de l'art moderne et contemporain*, Paris, Larousse, 2017.
- DE MÈREDIEU, Florence, *Art et nouvelles technologies*, Paris, Larousse, 2011.
- DIDI-HUBERMAN, Georges, *Devant l'image*, Éditions de Minuit, Paris, 1990.
- ECO, Umberto, *L'œuvre ouverte*, Seuil, coll. « Points », Paris, 1965.
- FOCILLON, Henri, *Vie des formes* (1934), Paris, PUF, coll. « Quadrige », 2013.
- FOZZA, Jean-Claude ; GARAT, Anne-Marie ; PARFAIT, Françoise, *La petite fabrique de l'image*, Edition Magnard, 2003.
- GIRARDIN, Daniel ; PIRKER, Christian, *Controverses, une histoire juridique et éthique de la graphie*, catalogue d'exposition à la BNF, Actes Sud, 2008.
- GOMBRICH, Ernst, *Histoire de l'art*, Édition Phaidon, coll. « Beaux-arts », 2001.
- JAUBERT, Alain ; LAGIER, Valérie ; MONCOND'HUI, Dominique ; SCEPI, Henri, *L'art pris au mot ou comment lire les tableaux*, La Bibliothèque Gallimard, Hors-série, 2007.
- KRAUSS, Rosalind, *L'originalité de l'avant-garde et autres mythes modernistes*, Paris, Macula, 1993.
- LICHTENSTEIN, Jacqueline (dir.), *La peinture*, Paris, Larousse, 1997.
- MALRAUX, André, *Le musée imaginaire* (1949), Paris, Gallimard, 1965.
- O'DOHERTY, Brian, *White cube, l'espace de la galerie et son idéologie*, JRP-Ringer/ La maison rouge coll. « Lectures Maison rouge », Zurich/ Paris, 2008.
- PASTOUREAU M., SIMONET D., *Le petit livre des couleurs*, Éditions du Panama, 2007.
- POIVERT, Michel, *La photographie contemporaine*, Paris, Flammarion, 2010.
- RIOUT, Denys, *Qu'est-ce que l'art moderne ?* Paris, Gallimard, coll. « folio essais », 2000.
- SOURIAU, Etienne ; SOURIAU, Anne (sous la direction de), *Vocabulaire d'esthétique*, Paris, PUF, coll. « Quadrige », 2010.
- TALON-HUGON, Carole, *Les théoriciens de l'art*, Paris, PUF, 2017.

Supports numériques. Vidéos/ films/ podcast

- Contacts, *Les plus grands photographes dévoilent les secrets de leurs images*, 33 épisodes de 13 minutes, coffret de 3 DVD, 2004, Arte Éditions.
- CLOUZOT, Henri-Georges, *Le mystère Picasso*, 1956, film documentaire, Gaumont.
- RIEDELSHEIMER, Thomas, *Rivers and Tides*, documentaire sur Andy Goldsworthy, 2001.
- SORIN, Pierrick, Nantes, *Projet d'artistes*, 2000, vidéo de 25 mn, commande publique de la ville de Nantes dans le cadre des célébrations du passage à l'an 2000.

- LOISY, Jean de, série d'émissions radiophoniques *L'Art est la matière*, podcast radiophonique disponibles sur le site internet de France culture : <https://www.franceculture.fr/emissions/lart-est-la-matiere/saison-28-08-2017-08-07-2018>
- PAYSANT, Michel, *Le projet « Daly »* : <https://www.michelpaysant.fr/>
- LEVÉ, Edouard, *Œuvres*, Paris, P.O.L., 2003 : <http://www.pol-editeur.com/pdf/5673.pdf>
- DE MÈREDIEU, Florence : <http://florencedemeriedieu.blogspot.com/>

Sitographie (artistes, théoriciens, actualités)

- KABAKOV Ilya et Emilia : <https://ilya-emilia-kabakov.com/>
- CHRISTO et Jeanne-Claude <http://christojeanneclaude.net/>
- NASH David : <http://www.artnet.fr/artistes/david-nash/>
- PANAMARENKO : <https://www.panamarenko.be/>
- VEILHAN Xavier : <http://www.veilhan.com/#!/fr/news?y=0&x=0>
- Musée Rodin <http://www.musee-rodin.fr/>
- Artistes et robots : <https://www.grandpalais.fr/fr/article/artistes-robots-le-dossier-pedagogique>
- Sites d'actualité de l'art
- Revue Beaux-Arts : <https://www.beauxarts.com>
- Revue Artpress : <https://www.artpress.com/>

Les dossiers pédagogiques des musées sur leurs sites

<https://www.yumpu.com/fr/document/view/17152841/du-processus-dans-lart-contemporainpdf-accueil>

-Pour la maîtrise du lexique du champ artistique

http://arts-plastiques.ac-rouen.fr/APL/Glossaire_R.html

-Pour l'analyse d'image/ Cinq fiches pour définir l'image dans son pouvoir de représenter

Mise en forme par Christian Vieaux, IGEN en charge des arts plastiques :

http://eduscol.education.fr/fileadmin/user_upload/arts/arts_plastiques/Mise_en_oeuvre_des_programmes/Cinq_fiches_pour_definir_l_image_dans_son_pouvoir_de_representer_ac_Paris_octobre_2011.pdf

Ouvrages généralistes

- Le CNRLT, Centre national des ressources textuelles et lexicales : <http://www.cnrtl.fr/portail/>
- PICOCHÉ, Jacqueline, *Dictionnaire étymologique du français*, Edition Robert.

Rapport sur l'épreuve de mise en situation professionnelle

Rapport commun aux options sur les dimensions pédagogiques et didactiques de l'épreuve de mise en situation professionnelle

Avant toute chose, il est utile de rappeler aux candidats le cadre réglementaire qui définit les contours précis de l'épreuve de mise en situation professionnelle à travers ses différentes déclinaisons. Il pourra ainsi en appréhender plus facilement les modalités concrètes, mais aussi les enjeux – indispensables à une préparation informée – et faire face, en toute connaissance de cause, aux attentes du concours.

Cadre réglementaire et définition de l'épreuve

« L'épreuve prend appui sur un dossier documentaire orienté en fonction du domaine choisi par le candidat lors de son inscription au concours (architecture, arts appliqués, cinéma, photographie, danse ou théâtre) et est constituée d'un exposé du candidat suivi d'un entretien avec le jury. Le dossier est constitué de documents divers (scientifiques, didactiques, pédagogiques, extraits de manuels ou travaux d'élèves), en rapport avec les problématiques et les contenus des programmes d'enseignement du collège et du lycée. Il comprend un document permettant de poser une question portant sur les dimensions partenariales de l'enseignement. L'exposé du candidat, au cours duquel il est conduit à justifier ses choix didactiques et pédagogiques, est conduit en deux temps immédiatement successifs :

1. Projet d'enseignement (vingt minutes maximum) : le candidat présente et analyse un projet d'enseignement qui prend appui sur le dossier documentaire présenté sous forme de documents écrits, photographiques et/ou audiovisuels. Il est assorti d'un extrait des programmes d'enseignement du collège ou du lycée.

2. Dimensions partenariales de l'enseignement (dix minutes maximum) : Le candidat répond à une question à partir d'un document inclus dans le dossier remis au début de l'épreuve, portant sur les dimensions partenariales de l'enseignement, internes et externes à l'établissement scolaire, disciplinaires ou non-disciplinaires, et pouvant être en lien avec des dispositifs d'éducation artistique et culturelle. Durée de la préparation : trois heures ; durée totale de l'épreuve : une heure (exposé : trente minutes ; entretien : trente minutes) ; coefficient 2. »

N.B. Depuis la session 2018, l'arrêté du 30 mars 2017 modifiant l'arrêté du 19 avril 2013 (fixant les modalités d'organisation des concours du certificat d'aptitude au professorat du second degré) introduit des changements dans l'épreuve de mise en situation professionnelle. Des options sont redéfinies, une nouvelle est créée : architecture devient « architecture-paysage », arts appliqués devient « arts appliqués-design », cinéma devient « cinéma-art vidéo », « arts numériques » est créée ; les options danse, photographie et théâtre ne sont pas modifiées.

Nous conseillons aux candidats de se reporter au site du ministère de l'Éducation nationale : <http://www.devenirenseignant.gouv.fr/cid110902/precisions-epreuves-agregation-capes.html>

Introduction

Ce rapport commun, volontairement simplifié, doit permettre aux candidats, nous le rappelons, un meilleur travail de préparation. Loin d'être exhaustive, l'approche choisie ici souhaite leur offrir des données essentielles pour mieux appréhender cette épreuve. Nous les invitons à compléter leur savoir par d'autres lectures, réglementaires, artistiques, esthétiques, scientifiques, techniques, à enrichir leur culture personnelle, à fréquenter musées, galeries, festivals, à se tenir informés de l'actualité culturelle, notamment de la scène artistique contemporaine, bref à être dans une disposition de veille et de curiosité intellectuelle. Mieux, à devenir un spectateur actif, enthousiaste, voire passionné, que les jurys des différentes options sont toujours heureux de rencontrer. À côté de ces voies balisées, les candidats peuvent également emprunter des chemins de traverse, qui ne peuvent que contribuer à consolider une culture disciplinaire et, au-delà, à appréhender le concours lui-même dans toute sa complexité, mais aussi sa réelle marge de liberté créatrice. Enfin, les différents rapporteurs des options ont tenté, tant que faire se peut, d'utiliser une langue qui évite toute technicité inadaptée, afin de rendre les propos clairs et les termes employés d'usage courant.

Les sujets :

Quelle que soit l'option choisie, chaque sujet est accompagné de consignes communes déclinées selon les cycles 3 et 4 du collège et ceux du lycée.

Exemple de sujet pour le cycle 3 : ARTS APPLIQUÉS-DESIGN

« La représentation plastique et les dispositifs de présentation [...]

- L'autonomie du geste graphique, pictural, sculptural : ses incidences sur la représentation, sur l'unicité de l'œuvre, son lien aux notions d'original, de copie, de multiple et de série. »

Document (s) de l'option

Document 1 : **Collectif RAUBDRÜCKERIN** (traduction : Impression pirate) (2006-), *Berlin Mitte T-shirt (Tee-shirt Centre de Berlin)*, 2008.

Document 2 : encrage d'une plaque d'égout de la ville de Berlin avec de l'encre écologique, pour la réalisation d'un tee-shirt imprimé directement sur le sol.



Document 1



Document 2

Exemple de sujet pour le cycle 4 : ARCHITECTURE-PAYSAGE

« L'œuvre, l'espace, l'auteur, le spectateur [...]

- L'expérience sensible de l'espace de l'œuvre : [...] l'espace et le temps comme matériaux de l'œuvre [...]. »

Document (s) de l'option

Toyo ITO (1941-), *La tour des vents*, 1986, Yokohama, Japon.

N.B. *La tour des vents* est une tour de refroidissement qui a été habillée par l'architecte. Pendant la journée, les panneaux d'aluminium réfléchissent la lumière et accentuent la forme du cylindre. À la nuit tombée, la tour s'anime, les douze anneaux de néons qui ceignent la tour s'illuminent les uns après les autres en fonction de l'heure, tandis que les trente projecteurs installés entre les deux peaux réagissent à la direction et à la force du vent. Enfin, les 1280 lampes réparties sur toute la surface de la tour s'allument et s'éteignent en réponse aux variations des bruits de la ville.

Document 1 et document 2 : deux vues de la façade de nuit.



Document 1



Document 2

Exemple de sujet pour le lycée (programme de la classe de première en enseignement obligatoire, série L) : PHOTOGRAPHIE

« La figuration [...]

Figuration et temps conjugués [...] Tout œuvre existe dans le présent de son exposition mais

travaille des temporalités d'une grande diversité : temps réel, temps exprimé, temps symbolisé, temps suggéré, temps de réalisation, temps de lecture, temps figuré, temps du dévoilement, temps juxtaposé. »

Document (s) de l'option

Michael WESELY (1963-), *Le Musée d'Art moderne, New York*, temps de pose du 9 août 2001 au 7 juin 2004, impression chromogène, 140 x 102 cm, New York, MoMA.



Le dossier

Il est important de prendre en compte le terme « dossier » et, en premier lieu, d'en interroger le sens. Ainsi, selon l'une des définitions du dictionnaire (Larousse, 2018), on entend par « dossier », un « ensemble des documents se rapportant à un même sujet. ».

Cet « ensemble des documents » se décline de la manière suivante :

- un extrait des programmes d'arts plastiques de collège ou de lycée
- des documents appartenant au domaine de l'option choisie.

Ce sont donc bien ces deux éléments que les candidats sont incités à analyser, questionner, pour qu'émerge une problématique plastique permettant le déroulé, simple et compréhensible par les élèves, d'une séquence d'enseignement.

Les éléments du domaine choisi

L'ensemble du ou des documents est à considérer comme un tout cohérent et doit être au centre de la réflexion et du discours des candidats. Cela suppose une familiarité avec l'option choisie, c'est-à-dire la connaissance de son histoire, de ses courants, de sa recherche, de son actualité.

Dans le cadre de l'épreuve de mise en situation professionnelle, il est demandé aux candidats une prise en compte réelle des documents proposés (même s'ils n'en ont pas connaissance). Un regard de plasticien, allié à un décryptage des éléments informatifs donnés (titres, médiums, dates, dimensions), permet souvent une analyse sensible et authentique des documents. C'est ce chemin de découverte qu'il convient de privilégier avant tout, plutôt que d'asservir le document à un travail préétabli qui n'entretient aucun lien avec ce dernier.

L'extrait du programme d'enseignement

Il appartient à l'un des programmes suivants :

- collège cycle 3 (cycle de consolidation)
- collège cycle 4 (cycle des approfondissements)
- lycée (enseignement facultatif et de spécialité)

Élément structurel du dossier, l'extrait du programme disciplinaire donne une première indication essentielle. Il dirige le raisonnement et oriente l'analyse des documents, leur conférant une coloration particulière. Bien plus, il est le socle à partir duquel la proposition pédagogique des candidats prendra sa forme définitive et confèrera du sens aux apprentissages des élèves.

Pour atteindre cet objectif essentiel, une très bonne connaissance des programmes officiels de la discipline est nécessaire. Rappelons que ces programmes d'enseignements artistiques des cycles 3 et 4 au collège sont structurés en *compétences travaillées* reliées aux domaines du socle ; en *grandes questions* ; en *questionnements* complétés par des *exemples de situations, d'activités et de ressources pour l'élève* ; enfin en *croisements entre enseignements*.

Le Bulletin officiel spécial n° 11 du 26 novembre 2015, relatif aux programmes disciplinaires, précise également les enjeux et le positionnement des arts plastiques dans la scolarité obligatoire, explicite la logique de cycle, indique des modalités d'évaluation, enfin apporte un éclairage particulier sur la démarche de projet, l'usage du numérique, l'enseignement par compétences, etc. Autant de points essentiels que tout candidat se doit de connaître avant de se présenter aux épreuves et qu'il a logiquement travaillés dans le cadre de la préparation au concours.

Pour le collège, les termes :

- notion
- question
- questionnaire
- compétence,

par exemple, doivent être des éléments de langage dont il faut s'être assuré du sens et qu'il convient de mobiliser à bon escient lors d'une situation d'apprentissage qui se fonde sur la pratique plastique de l'élève.

Pour le lycée, le contenu et la structuration des textes (enseignement facultatif et de spécialité) doivent aussi être connus, à l'instar de ceux du collège. Les candidats de la nouvelle session 2018 sont donc vivement encouragés à se reporter au BO spécial n° 9 du 30 septembre 2010 et au BO spécial n° 4 du 29 avril 2010.

Ainsi, les rapports – toutes options confondues – insistent sur des éléments récurrents que les jurys ciblent comme les points faibles des prestations des candidats. Nous les reprenons ici de manière synthétique :

- les questions centrales liées aux apprentissages des arts plastiques : que faire apprendre aux élèves et dans quels desseins ?
- les grands champs de compétences à travailler : quelles compétences disciplinaires et quelles compétences transversales ?
- le dialogue culture artistique/pratique plastique : comment articuler concrètement ces deux composantes essentielles à tout dispositif pédagogique ?
- les méthodes d'évaluation des compétences et des acquis des élèves : comment penser une/des évaluation/s au plus près de la séquence projetée, des objectifs fixés, du niveau de cycle, des compétences attendues ? Quelle en sera la forme, la fréquence ? La participation des élèves sera-t-elle engagée ?

Informés, les candidats sont donc invités, pour la prochaine session, à travailler chacun des points énoncés ci-dessus, à les reprendre en les mettant en perspective des programmes d'enseignement, à identifier pour chacun d'entre eux les enjeux de formation, enfin à prendre la mesure de la plus-value didactique et pédagogique réelle qu'ils sous-tendent. Mais nous leur rappelons qu'ils n'auront de chance de réussir que dans la mesure où chaque décision prise, chaque orientation donnée, chaque choix qu'ils feront doit être justifié. Rien ne doit relever du hasard. A contrario, tout doit pouvoir s'interpréter pour les jurys comme des choix revendiqués, pédagogiquement fondés. Dès lors, les candidats n'auront aucune difficulté, lors de l'entretien, à argumenter des décisions qui auront au préalable fait l'objet d'interrogations, des positions didactiques, elles aussi questionnées en amont de toute résolution.

Les références

Les références sont indispensables ; elles font montre de la capacité des candidats à mobiliser les dimensions artistiques et culturelles indissociablement liées à la discipline des arts plastiques. Enrichissements majeurs, elles sont avant tout *au service d'un projet d'enseignement*, permettant des comparaisons dans le temps comme dans l'espace. Enfin, elles s'inscrivent dans une histoire mondialisée des arts qu'il est important de faire connaître aux élèves.

Aussi doivent-elles s'intégrer à l'analyse des documents et être présentes dans le projet de séquence. Artistiques, esthétiques, théoriques, elles sont précises, bien connues du candidat

et prises dans le champ disciplinaire des arts plastiques comme dans le champ de l'option choisie.

Elles se réfèrent à toutes les périodes de l'histoire (Préhistoire, Antiquité, Moyen-Âge, Temps modernes, Époque contemporaine).

Là encore, elles ne sauraient être amenées par hasard, mais sont questionnées par le candidat et ne se limitent pas à une liste de noms d'artistes, d'œuvres ou de mouvements artistiques apprises par cœur.

Elles sont aussi bien contemporaines que patrimoniales et constituent des repères pour l'élève (ce qu'il doit connaître, c'est-à-dire ce qu'il pourra mobiliser de façon durable dans un autre contexte à bon escient).

Aussi convient-il de s'interroger sur la « plus-value » d'une référence dans un dispositif pédagogique. Cette interrogation doit permettre aux candidats d'améliorer leur performance, d'accompagner leur discours en répondant à des besoins artistiques et culturels précis en fonction des élèves, de leurs acquis, de leur niveau de cycle. On entend par référence la maîtrise par le candidat d'une œuvre précise dont il connaît le nom de l'auteur, le titre et la période à laquelle celle-ci a été produite. On attend également qu'il en ait fait l'expérience sensible et soit capable d'en appréhender les dimensions matérielles : format, support, médium... Le jury a regretté d'entendre des candidats dont la culture générale élémentaire faisait largement défaut. Du reste, nous tenons à insister sur la nécessité d'être un praticien pour se présenter au CAPES ou au CAFEP d'arts plastiques. Une culture artistique théorique seule ne peut attester d'une connaissance éprouvée des processus de création. Privé de la dimension plastique, il est à craindre que le futur professeur ne soit pas en mesure d'enseigner des questions artistiques telles qu'elles apparaissent dans les programmes d'enseignement de la discipline. À cet égard, nous décourageons les candidats qui n'auraient aucune pratique artistique à se présenter à ce concours.

La séquence d'enseignement

La séquence d'enseignement est l'une des demandes institutionnelles liées à l'épreuve de mise en situation professionnelle.

En fonction de cette donnée, le candidat doit présenter :

- une problématique plastique en lien avec l'analyse du dossier
- une situation de résolution de problème, simple et compréhensible par tous, permettant aux élèves de s'interroger, s'exprimer, s'entraider et donner du sens à leur travail
- une ossature de la séquence : un nombre de séances (attention à ne pas les multiplier sans besoins), une organisation matérielle, des objectifs, des attendus, des contraintes garantes de résolution de problème...
- un début de cohérence de projet d'enseignement (avec, par exemple, une logique de progression curriculaire et/ou une idée de prolongement possible)
- des références artistiques toujours articulées à la pratique des élèves
- une évaluation fondée sur les compétences travaillées par les élèves.

Nous rappelons que l'ensemble de ces éléments n'appelle en aucun cas des « séquences types » qu'il suffirait d'adapter à n'importe quel dossier. Chaque sujet requiert un traitement particulier, propose un questionnement réflexif et sensible unique, exige d'être lu comme un

énoncé singulier. Il doit ainsi être pensé didactiquement et traduit pédagogiquement à l'aune des documents fournis – dont l'extrait de programme. Les candidats souhaitant réussir l'épreuve de mise en situation professionnelle doivent prendre le risque de penser par eux-mêmes et non superposer des schémas appris durant l'année de préparation qui n'ont le plus souvent aucun rapport avec le sujet.

Comprendre la « marge de liberté créatrice » dont les candidats disposent dans le cadre du concours (et dont il a été question plus haut), aurait sans doute permis d'éviter des dispositifs d'enseignement, fondés uniquement sur des exercices. Très éloignée du texte officiel des programmes disciplinaires où « l'enseignement des arts plastiques s'appuie sur des situations ouvertes favorisant l'initiative, l'autonomie et le recul critique », la pédagogie de l'exercice prouve une grande pauvreté pédagogique que la discipline a abandonnée depuis longtemps. Nous rappelons que la séquence d'enseignement est directement issue du dossier proposé, de l'axe de programme articulé aux questions relatives aux œuvres associées. En aucun cas, le candidat ne peut évacuer la nature du dossier comme le jury l'a parfois constaté.

La posture

La « posture » des candidats, autrement dit cet équilibre délicat à trouver qui n'est ni arrogance ni timidité, mais bien présence d'un candidat mû par des convictions assumées, est évidemment essentielle le jour de l'épreuve. Il est donc important de s'exprimer clairement, sans lire de textes, car nous sommes ici dans une prestation orale. L'appui d'un plan, le déroulé de la conduite de l'exposé au tableau, ne sont intéressants que s'ils sont véritablement suivis par le candidat et s'ils ne constituent pas l'essentiel du discours. Par ailleurs, une utilisation efficace du tableau est toujours appréciée. Ainsi, apporter des informations supplémentaires venant étayer des propos par des croquis ou des schémas peut permettre au jury de mieux comprendre un exposé, d'en définir les contours et d'en saisir les subtilités.

Cette performance orale doit s'organiser de manière limpide pour les membres du jury. Il faut que l'on puisse suivre aisément la pensée du futur enseignant qui doit maîtriser le temps imparti. Enfin, il n'est pas inutile de rappeler que chacune des personnes présentes le jour de la prestation orale (candidat, membre du jury, public) a besoin d'un espace de confort. Si le déplacement du corps dans l'espace, en relation directe avec les propos tenus, est encouragé, il est en revanche inapproprié de se rapprocher trop près de la table des membres du jury ou d'y déposer ses affaires. On s'abstiendra évidemment d'essayer de lire leurs notes. Ces dernières remarques peuvent faire sourire. Or, chaque année, des faits similaires sont relevés, prouvant que certains candidats, heureusement très peu nombreux et non représentatifs, n'ont pas saisi les conséquences d'une posture peu adaptée, voire déplacée, qui leur fait perdre toute crédibilité.

Lors de l'entretien, il est simplement demandé de rester à l'écoute des questions posées et d'essayer d'y répondre sans détour. La demande, adressée au candidat par le jury, de reconsidérer un élément de l'exposé ne doit pas être perçue comme un point négatif, mais comme une aide pour le futur enseignant, une opportunité de s'interroger sur tel ou tel aspect de sa démarche, d'en questionner des éléments à l'aune de nouveaux apports, d'en reconsidérer les perspectives pédagogiques. Bref, autant de points d'appui offerts au candidat, lui permettant, au-delà de sa réactivité, une réflexion sur les enjeux de son futur métier. Par ailleurs, au-delà de la posture à adopter le jour de l'épreuve, le jury attend du candidat qu'il se pense comme futur enseignant, prêt à embrasser les valeurs de l'École, un

projet éducatif pour tous, qu'il contribue à une éducation artistique garante de l'émancipation intellectuelle des élèves. Les motivations de certains candidats à se projeter dans le métier restent parfois en deçà de ce que l'on pourrait attendre, peu enclins à montrer des convictions pour enseigner et à s'inscrire dans une communauté scolaire.

Recommandations pour la préparation de l'épreuve

Dans la perspective d'apporter des aides concrètes à la préparation des futurs candidats de la prochaine session du Capes externe et du Cafep, le jury recommande plus que jamais :

- la lecture des rapports des jurys précédents
- la lecture du référentiel de compétences des métiers du professorat et de l'éducation (BO n° 30 du 25 juillet 2013)
- la fréquentation des sites disciplinaires et du portail Éduscol qui propose, notamment, de très nombreuses ressources d'accompagnement afin de maîtriser le vocabulaire et les notions du programme
- la fréquentation assidue de tous les lieux d'exposition et de création (musées, galeries, fondations, foires d'art contemporain, festivals, etc.)
- l'observation de cours d'arts plastiques (in situ si possible) aussi bien en collège qu'en lycée
- la maîtrise des connaissances relatives à l'histoire de l'art et à la discipline des arts plastiques
- des entraînements à l'oral pour réfléchir à la meilleure présentation possible en fonction d'un sujet précis et pour maîtriser le temps imparti durant l'épreuve.

Repères bibliographiques

Il s'agit ici de faire le pari que chaque candidat puisse lire dix écrits pour la préparation de cette épreuve.

En voici une liste possible (par ordre alphabétique) :

- CASTINCAUD Florence et ZAKHARTCHOUK Jean-Michel, *L'évaluation plus juste et efficace : comment faire ?* Paris, Coédition CANOPÉ et CRAP-Cahiers Pédagogiques, collection « Repères pour agir », 2014.
- ESPINASSY Laurence, Jouer avec les mots, tordre les outils : la production plastique au collège, in *Le français dans le monde*, 44, 169-177, 2008.
- GAILLOT Bernard-André, *L'Approche par compétences*, conférence 2009, IUFM Canebière, Marseille. <http://gaillot.ba-artsplast.monsite-orange.fr/lapprocheparcompetencesenap/index.html>
- GOMBRICH Ernst Hans, *Histoire de l'art* [1950], Paris, Phaidon, 2006.
- HADJI Charles, *Faut-il avoir peur de l'évaluation ?* Bruxelles, De Boeck, 2012.
- MERIEU Philippe, *Apprendre... oui, mais comment ?* Paris, ESF, 1987.
- MOTRE Michel, *Enseigner les arts plastiques*, Cahiers pédagogiques, n° 294, mai 1991.

- PERRENOUD Philippe, L'évaluation des élèves. De la fabrication de l'excellence à la régulation des apprentissages, Bruxelles, De Boeck, 1998.
- VECCHI Gérard de, *Aider les élèves à apprendre*, Paris, Hachette, 1992.
- VIEAUX Christian, Verbalisation / explicitation / entretien d'explicitation, Comprendre et situer la « verbalisation » en arts plastiques au regard de l'explicitation, académie de Paris, octobre 2012.

Au-delà de ces dix ouvrages ou documents, et pour aller plus loin, nous conseillons aux candidats de se reporter à la bibliographie, plus complète, du rapport de jury de 2017.

Sitographie

- Actualités du site national de l'enseignement des arts plastiques :
<http://eduscol.education.fr/artsplastiques/actualites.html>

- Ressources d'accompagnement des programmes d'arts plastiques des cycles 3 et 4, en ligne sur Éduscol :

Cycle 3 : <http://eduscol.education.fr/pid34175-cid99287/ressources-d-accompagnementenseignements-artistiques-aux-cycles-2-et-3.html>

Cycle 4 : <http://eduscol.education.fr/cid99284/ressources-d-accompagnement-arts-plastiques-c4.html>

Et, en particulier : Tableau des compétences travaillées en arts plastiques aux cycles 2,3 et 4

http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Arts_plastiques/70/7/28_RA_CA_AP_Tableaux_comp_567707.pdf

Les principes didactiques et pédagogiques fondamentaux des arts plastiques – Éléments d'approche de la progressivité

http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Arts_plastiques/29/3/4_RA_C4_AP_Fiche_3_567293.pdf

Pour compléter et approfondir cette sitographie nécessairement succincte, il est souhaitable de se reporter à la sitographie, plus complète, du rapport de jury de 2017.

Épreuve de mise en situation professionnelle : rapport sur la partie de l'épreuve portant sur les dimensions partenariales de l'enseignement

Les modalités et les enjeux de l'épreuve

« 2. Dimensions partenariales de l'enseignement (dix minutes maximum) :

Le candidat répond à une question à partir d'un document inclus dans le dossier remis au début de l'épreuve, portant sur les dimensions partenariales de l'enseignement, internes et externes à l'établissement scolaire, disciplinaires ou non-disciplinaires, et pouvant être en lien avec des dispositifs d'éducation artistique et culturelle. » Extrait de l'arrêté du 19 avril 2013 (NOR : MENH1310120A).

Cette partie de l'épreuve relative au projet d'enseignement a pour objectif d'évaluer la capacité des candidats à concevoir la place et l'action de la discipline des arts plastiques

dans une situation partenariale. Il s'agira donc pour le(la) candidat.e de se projeter pour penser l'étendue de son rôle et de sa responsabilité dans un système éducatif ouvert.

À cette fin, chaque candidat.e est confronté.e à une brève description d'une situation professionnelle face à laquelle il(elle) doit réagir en appréciant les modalités et les enjeux de pratiques qui l'associent à d'autres acteurs de l'action éducative, qu'ils appartiennent à l'Éducation nationale, qu'ils dépendent d'autres institutions ou encore qu'ils soient non institutionnels. Il est attendu des candidats qu'ils mobilisent leurs connaissances du système éducatif, des politiques éducatives et de l'ensemble des partenaires, internes ou externes à l'établissement scolaire, afin de définir les problématiques que posent ces partenariats et de construire une réponse impliquant le professeur d'arts plastiques et ses partenaires de manière complémentaire.

Des ressources pour préparer l'épreuve

En préalable, nous recommandons aux candidats la lecture des rapports précédents, la consultation des sites mentionnés plus bas et les liens auxquels ils renvoient.

De plus, pour cette préparation, nous conseillons aux candidats de profiter des stages d'observation, des stages en responsabilité ou de vacations en établissement scolaire pour :

-approfondir leurs connaissances des programmes d'arts plastiques **et découvrir ceux des autres disciplines, sur les cycles 3 et 4 ainsi qu'en lycée** ;

http://cache.media.education.gouv.fr/file/MEN_SPE_11/67/3/2015_programmes_cycles234_4_12_ok_508673.pdf

-identifier le rôle de tous les partenaires au sein de l'école, du collège ou du lycée, qu'ils soient personnels de direction, administratifs ou de santé, enseignants de toutes disciplines, professeurs-documentalistes, conseillers principaux d'éducation, conseillers d'orientation psychologues, parents d'élèves, etc. ;

-connaître différentes instances (conseil d'administration, conseil école-collège, conseil d'enseignement, conseil pédagogique) pour comprendre leurs fonctions et leur capacité à initier des partenariats ;

-prendre connaissance des partenaires et des projets éducatifs interdisciplinaires, transversaux, éducatifs, menés au sein de l'établissement, pour en cerner les objectifs, les modalités et les conditions de mise en œuvre ;

-coopérer au sein d'une équipe pédagogique et éducative plurielle dans le cadre d'un projet partenarial ou d'un dispositif particulier : galerie d'établissement, « collège et lycée au cinéma », travaux personnels encadrés, ateliers artistiques, sorties ou voyages scolaires, etc. ;

-observer le fonctionnement des groupes de travail dans le cadre d'une démarche de projet.

Les candidats sont également invités à consulter :

- le site EDUSCOL (eduscol.education.fr) qui présente divers partenariats, avec des associations, avec le monde économique ou professionnel, dans le cadre de l'éducation artistique et culturelle ou de l'éducation au développement durable, en réseaux pour le numérique, pour l'innovation et la recherche, pour l'ouverture européenne et internationale, etc. Sur ce site, on trouvera une série de liens très utiles.

<http://eduscol.education.fr/cid47920/programme-previsionnel-des-actionseducatives.html> ;

- le site du Portail interministériel de l'éducation artistique et culturelle ;
- les sites académiques de la D.A.A.C. (Délégation Académique aux Arts et à la Culture) ;
- les sites régionaux de la D.R.A.C. (Direction Régionale des Affaires Culturelles), des F.R.A.C. (Fonds Régionaux d'Art Contemporain) ;
- les sites nationaux, régionaux et départementaux de CANOPÉ, ceux des CAUE (Conseil d'Architecture, d'Urbanisme et de l'Environnement) de leur département ;
- sur http://www.education.gouv.fr/pid285/bulletin_officiel.html?cid_bo=106394 on peut consulter le Bulletin Officiel qui cadre et résume les actions éducatives engagées par l'éducation nationale pour l'année 2017-2018. Le même texte est reconduit ou renouvelé chaque année.

Cette liste, qui reprend en grande partie les indications des rapports précédents, n'est pas exhaustive. Elle permettra aux candidats de comprendre et de distinguer les différents champs de compétences des institutions mentionnées et les raisons pour lesquelles elles peuvent être associées à un projet de partenariat éducatif. Au-delà des besoins de financement ou de prêts d'œuvres, il est toujours possible de solliciter ces institutions pour leur expertise dans l'accompagnement de projets et dans la médiation de leurs ressources.

Nous recommandons également pour cette préparation la lecture de textes de référence pour appréhender la nature et les enjeux des pratiques d'enseignement à dimensions partenariales :

- la loi d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République, du 8 juillet 2013 ;
- les décrets et arrêtés relatifs à l'organisation des enseignements dans les classes de collège, publiés au Journal officiel du 20 mai 2015 ;
- le Bulletin officiel spécial du 26 novembre 2015 sur les programmes d'enseignement de l'école élémentaire et du collège ;
- le Bulletin officiel n°17 du 23 avril 2015 sur le Socle commun de connaissances, de compétences et de culture ;
- le Bulletin officiel n° 28 du 9 juillet 2015 sur le Parcours d'éducation artistique et culturelle ainsi que sur le Parcours Avenir ;
- le Guide pour la mise en œuvre du PEAC : http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Domaines_artistiques/49/9/2013_EAC_guide_bef_287499.pdf ;
- la feuille de route conjointe 2015-2017, du ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche et du Ministère de la Culture et de la Communication ;
- le pacte pour la réussite éducative ;
- la circulaire n° 2016-092 du 20-6-2016 sur le Parcours citoyen de l'élève.

Nous rappelons que le concours du CAPES externe-CAFEP d'arts plastiques vise également l'évaluation des compétences inscrites dans le Référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation, paru au BOEN n°30 du 25

juillet 2013. Il est donc nécessaire que les candidats en fassent une lecture approfondie, qu'ils s'approprient la nature et l'orientation des missions qui incombent désormais aux enseignants dans le cadre de la refondation de l'école. Sachant que ces compétences s'apprennent progressivement, tout au long de la vie professionnelle.

Mobiliser ses connaissances et ses compétences pendant l'épreuve

Le partenariat est une association de divers acteurs déterminés à résoudre un problème ou de proposer une action afin d'atteindre un objectif commun. Il est donc attendu des candidats qu'ils connaissent la variété des partenaires éducatifs et sachent faire appel à eux avec discernement au cours de l'épreuve.

La question des dimensions partenariales engage le(la) candidat.e à mobiliser ses connaissances avec perspicacité afin d'analyser le sujet, d'en dégager un ou des questionnement(s), de s'engager avec des partenaires vis-à-vis d'un objectif d'apprentissage commun au bénéfice des élèves. Ces situations sont souvent complémentaires de la situation de cours usuelle, puisque certains dispositifs sont articulés aux contenus disciplinaires. Si la construction des compétences relève des situations interdisciplinaires, elles s'en distinguent du fait même de devoir ici composer, inventer, agir, avec plusieurs partenaires et parfois avoir lieu en dehors des établissements scolaires. Il s'agit donc pour le(la) candidat.e de savoir travailler en équipe en envisageant les complémentarités entre sa discipline, les autres enseignements et les partenaires éducatifs.

Il peut être possible pour le(la) candidat.e de penser la construction du partenariat par ses étapes, son calendrier. De montrer de quelle manière ce que le(la) professeur.e d'arts plastiques met en œuvre dans sa proposition s'articule avec ce que le partenaire propose, avec un avant, un pendant et un après de l'intervention du partenariat.

Les hypothèses de situations concrètes doivent permettre aux candidats d'illustrer leurs propos et de se projeter dans une situation réelle. Or, bien souvent, ces hypothèses se sont substituées à l'exposé des modalités du partenariat.

Les sujets proposés

Les diverses situations proposées ont conduit les candidats à développer une réflexion sur différents types de partenariats éducatifs dans l'exercice du métier de professeur d'arts plastiques en collège ou lycée. Pour une meilleure compréhension de l'épreuve, chacun des axes de partenariat décrit dans le document des sujets année zéro est associé, ci-dessous, à un exemple de sujet donné lors de la session 2018 :

Dans des dispositifs complémentaires aux enseignements en éducation artistique et culturelle en lien avec des opérateurs professionnels

Exemple de sujet.

Situation : Vous êtes professeur d'arts plastiques et souhaitez organiser une sortie pédagogique dans un musée pour une classe de collège. Le médiateur culturel de ce musée propose pour vos élèves une activité « clé en main ».

Comment repensez-vous votre rôle et votre place au sein de ce partenariat ?

Dans le cadre des organisations de concertations professionnelles internes et externes à l'établissement (conseil d'enseignement, conseil pédagogique, coordination en réseau d'éducation prioritaire, conseil École-Collège...)

Exemple de sujet.

Situation : La Conseillère Principale d'Éducation souhaite mener un projet de prévention du harcèlement à destination des élèves.

Selon quelles modalités la professeure d'arts plastiques peut-elle envisager de participer à cette action dans le cadre de son enseignement ?

Sur la prise en charge des besoins particuliers d'élèves, sur la mise en œuvre de parcours éducatifs appelant des partenariats entre catégories différentes de professionnels, sur les nouveaux dispositifs de la réforme tels que les EPI et l'AP.

Exemple de sujet.

Situation : Le professeur d'arts plastiques souhaite s'associer avec d'autres membres de l'équipe pédagogique à la mise en place de l'accompagnement personnalisé (AP) sur le niveau de classes de sixième.

Quelle pourrait être sa contribution au sein de l'équipe ?

Exemple de sujet.

Situation : Le professeur d'arts plastiques travaille avec le professeur de l'unité pédagogique pour élèves allophones arrivants (UPEAA) afin de favoriser les apprentissages de ces élèves en inclusion dans les classes du collège.

Selon quelles modalités le professeur peut-il apporter sa contribution dans la discipline des arts plastiques ?

Sur des questions ou des problématiques éducatives et pédagogiques transversales, interdisciplinaires.

Exemple de sujet.

Situation : Dans le cadre du parcours citoyen, le professeur d'arts plastiques monte un projet pédagogique avec une association en faveur de l'égalité Femmes-Hommes.

Selon quelles modalités et organisations envisagez-vous son action dans ce cadre ?

Ces quelques exemples rendent compte du fait que chaque situation peut se trouver au croisement de plusieurs axes. C'est pourquoi, dans l'intention de la comprendre et la traiter pertinemment, il est important de lire et d'analyser au préalable les données du sujet.

Pendant les trois heures de préparation à l'épreuve

Dans cette épreuve, les candidats sont confrontés à la brève description d'une situation professionnelle face à laquelle ils devront analyser les données du problème posé. Il est indispensable de savoir dégager et formuler les problématiques que pose chaque situation partenariale. Il est attendu des candidats d'anticiper et de penser l'articulation entre son rôle et ses priorités dans sa discipline et des modalités partagées avec d'autres acteurs de l'action éducative.

En mobilisant avec discernement leurs connaissances du système éducatif, des politiques éducatives et des partenaires, internes ou externes à l'établissement scolaire, les candidats sont invités à problématiser la situation professionnelle à dimensions partenariales. Sans cette problématisation, qui prend sa source dans la nécessité de concilier des objectifs d'apprentissage communs entre l'enseignant d'arts plastiques et ses partenaires, il ne peut y avoir de partenariats féconds pour les élèves.

Il s'agit donc de développer une réflexion permettant de déterminer quels vont être les autres acteurs de l'action éducative que requiert la situation partenariale proposée.

Le travail en partenariat relève d'une synergie entre divers acteurs qui doivent, dans une situation donnée, penser la place et les besoins des élèves, établir « un diagnostic », se fixer des objectifs cohérents et respectueux des obligations professionnelles des uns et des autres, agir en concertation, et évaluer les processus mis en œuvre et les résultats obtenus.

Les candidats, face à la situation proposée, doivent prendre le temps de la lecture et de la compréhension des consignes. De nombreux contresens et erreurs ont été faits cette année par une prise en compte trop rapide de la demande.

Vérifier toutes les données du sujet évitera de proposer un partenariat avec une classe de collège alors qu'il est souhaité dans l'énoncé de travailler avec une classe de première par exemple. Les candidats pourront commencer par un diagnostic et envisager ainsi la question a minima : ce qui est possible au sein de l'établissement avec une mise en œuvre simple, mais non simpliste.

Quelques conseils et constats concernant l'exposé

Le jury, dans l'ensemble, a pu noter de la part des candidats une meilleure connaissance du système éducatif, des partenaires culturels ou médicaux. Cependant, il est à regretter que ces bonnes connaissances des institutions et des dispositifs ne soient pas, ou peu, mises en perspective avec leurs enjeux pédagogiques.

L'exposé des modalités organisationnelles, administratives et réglementaires inhérentes à tous projets d'enseignement partenarial ne répond que très partiellement aux attentes de l'épreuve.

Les candidats ont tendance à citer le plus possible d'entités partenariales (D.R.A.C., D.A.A.C., CA, Conseil pédagogique, etc.) et de dispositifs de partenariats sans définir les enjeux et les spécificités. Sans doute pour se rassurer, les candidats semblent prouver au jury qu'ils ont des connaissances dans ce domaine, mais confondent quantité et qualité. La qualité d'un partenariat ne dépend pas du nombre de partenaires, mais bien des modalités de mise en œuvre du partenariat.

Par exemple :

Il ne suffit pas de présenter un projet au Conseil d'Administration pour que celui-ci devienne un partenaire. En revanche, travailler avec les élus locaux du Conseil d'Administration pour connaître les ressources du territoire qui permettraient d'affiner un projet montre une capacité à s'interroger sur le rôle de chacun.

« Confier ses élèves » à un médiateur ne constitue pas un partenariat. Pour que le médiateur soit un véritable partenaire, le(la) professeur.e peut par exemple travailler avec lui en amont pour définir les prérequis nécessaires à son intervention, infléchir ce qu'il propose pour établir des liens avec les programmes d'enseignement, construire des prolongements à son intervention dans une logique spiralaire.

Certains candidats ne proposent que des modalités organisationnelles (budget présenté au CA, autorisation du Chef d'établissement, réservation des transports, etc.) sans aborder les aspects pédagogiques et la plus-value que peut apporter le partenariat proposé.

Le jury a remarqué une tendance chez certains candidats à se penser, lors du partenariat, dans un rôle accessoire ou à proposer une instrumentalisation de la discipline. Les candidats ne saisissent pas l'apport spécifique du professeur d'arts plastiques dans le cadre d'un travail en partenariat. Les écueils illustratifs ou de facteurs d'affiches ou d'expositions documentaires sont légion.

L'entretien

L'entretien relatif aux dimensions partenariales doit permettre d'approfondir la réflexion, le questionnement et/ou les hypothèses proposées lors de l'exposé. Les connaissances du système éducatif, des politiques éducatives, des partenaires de l'École sont vérifiées.

À titre d'exemple, le jury peut demander aux candidats :

- d'expliciter les acronymes énoncés pendant l'exposé ou de distinguer les missions dédiées à la D.R.A.C. et à la D.A.A.C. ;
- de distinguer le rôle des partenaires de proximité (personnel de direction, personnels administratifs, enseignants affectés à l'établissement, etc.) ;
- de définir ce qu'est un partenariat, et d'expliciter les modalités et les principes de mises en œuvre de celui-ci ;
- de préciser le rôle que le(la) professeur.e d'arts plastiques va jouer, ce qu'il(elle) va être amené.e à faire concrètement ;

- de détailler, selon les hypothèses envisagées, une organisation spatiale et un déroulement temporel, des éléments de pilotage ;
- de clarifier les spécificités pédagogiques des dispositifs d'apprentissage mis en œuvre ;
- d'expliquer ce qui va permettre ou consolider l'acquisition de compétences communes et transversales aux disciplines associées ;
- de préciser en quoi ce qui vient d'être proposé réussit à croiser les spécificités de l'enseignement des arts plastiques à celles de chaque partenaire ;
- de réfléchir sur des manières de s'engager activement dans le cadre d'un projet d'enseignement partenarial ;
- de spécifier la place implicite ou explicite qui est donnée à l'élève à travers l'analyse faite de la situation et les hypothèses formulées...

Les meilleures prestations sont celles des candidats à l'écoute des questions du jury, capables de recul critique et d'ajustements de leurs projets partenariaux.

La possible articulation entre les deux parties de l'épreuve professionnelle

Nous rappelons que les deux parties de l'épreuve sont conçues et évaluées de manière indépendante. Cependant, seule une petite proportion des candidats articule leurs projets d'enseignement aux situations de dimensions partenariales qui leur sont proposés. Le jury a pu apprécier la pertinence de certaines articulations, d'ouvertures adaptées et de certains prolongements avec la séquence d'apprentissage proposée dans la première partie de l'épreuve lorsque celle-ci s'y prête.

Conclusion

Le jury a pu remarquer cette année une meilleure connaissance du système éducatif et des partenaires culturels, institutionnels et médicaux. Cependant, les candidats doivent veiller à ne pas faire de listes exhaustives d'acronymes sans en connaître les significations ni le rôle de ces structures dans la mise en place d'un partenariat.

Pour envisager au mieux cette épreuve, les candidats devront prendre en compte l'apport spécifique de la discipline des arts plastiques (en dehors des projets d'illustration ou de réalisation d'affiches !).

De manière plus générale, les candidats doivent se poser davantage de questions, telles que : Pour qui ? Dans quel but ? Quel public ? Avec qui ? Selon quelles modalités ? Quelles fréquences ? Sur combien de temps ? Quel est le rôle de l'enseignant d'arts plastiques ? Que vont apprendre les élèves ? Quelle plus-value pédagogique ? Etc. Et ainsi, inscrire la collaboration avec divers partenaires comme levier de la construction de compétences chez les élèves.

Repères bibliographiques

- BORDEAUX Marie-Christine : *Éducation artistique, l'éternel retour ?*, Paris, Éd. De l'Attribut, 2013.
- CARASSO Jean-Gabriel : *Art, culture et éducation au cœur d'une passion*, Lansman Éditeur, Carnières-Morlanwelz (Belgique), janvier 2008.
- DE VECCHI Gérard, *Enseigner le travail de groupe* », Paris, Delagrave, 2006.
- FOUREZ Gérard, MAINGAIN Alain, DUFOUR Barbara, *Approches didactiques de l'interdisciplinarité*, Louvain-la-Neuve/Paris, De Boeck Université, 2002. On peut consulter ce lien qui résume le propos du livre : https://www.ac-paris.fr/portail/jcms/p1_615051/comprendre-etsituer-la-verbalisation-en-arts-plastiques-au-regard-de-l-explicitation-et
<https://www.unamur.be/sciences/philosoc/interfaces/publications/cip12>
- MEIRIEU Philippe, *Des outils pour apprendre en groupe*, t. 2, Paris, Chronique Sociale 2010.
- MEIRIEU Philippe, *Itinéraire des pédagogies de groupe*, Paris, Chronique sociale, 1984.
- MORIN Edgard, *La tête bien faite*, Paris, Seuil, 1999.
- MORIN Edgard, *Les sept savoirs nécessaires à l'éducation du futur* », Paris, Seuil, 1999.
Téléchargeable gratuitement sur le lien suivant :
<http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001177/117740fo.pdf>
- MORIN Edgard, *Relier les connaissances : le défi du XXI^e siècle*, Paris, Seuil, 1999.
- Ouvrage collectif : « Les sciences de l'éducation. Pour l'ère nouvelle. (Vol 43) Les partenariats institutions scolaires / institutions culturelles » 2010/4, CERSE-Université de Caen.
<http://www.cairn.info/revue-les-sciences-de-l-education-pour-l-ere-nouvelle-2010-4.htm>
- PERRENOUD Philippe, *Apprendre à l'école à travers des projets, pourquoi ? Comment ?* Genève, Université de Genève, Faculté de Psychologie et des sciences de l'éducation, 1999.
- PERRENOUD Philippe, *Construire des compétences dès l'école* », ESF, coll. « Pratiques et enjeux pédagogiques », 1999.
- SARFATI Jean-Jacques, *Réflexions générales sur la politique de partenariat à l'école* », les cahiers du CERFFEE, 2013 (internet).
- VIEAUX Christian, « Entretien d'explicitation, Pierre VERMERSCH : glossaire des termes de l'explicitation. Introduction et mise en forme par Christian VIEAUX, IGEN arts plastiques »
« L'éducation artistique et culturelle, de la maternelle au lycée », hors-série Beaux-Arts magazine, septembre 2009.
Médiation de l'art contemporain, perspectives européennes pour l'enseignement et l'éducation artistique, Galerie nationale du Jeu de Paume, coll. « conférences et colloques », 2000 : lire en particulier l'intervention de Pierre SAÏET sur « La rencontre

enseignement/médiation » et celle de Marie-Françoise CHAVANNE sur « Enseignement artistique et médiation culturelle en France et en Europe ».

Épreuve de mise en situation professionnelle : arts appliqués-design

Les constats

Lors de la session 2018, les sujets traitaient de différents champs des arts appliqués : du design d'objet au design de mode, du design d'espace et de communication. Les documents iconographiques interrogeaient tous les domaines et tous les siècles, convoquant des références historiques et artistiques contemporaines, mais aussi antérieures au XXI^e siècle.

Quelques exemples de sujets

Collectif RAUBDRÜCKERIN, *Berlin Mitte T-Shirt*, 2008. Ce document était confronté à l'extrait du programme du cycle 3 : « La représentation plastique et les dispositifs de présentation - L'autonomie du geste graphique, pictural, sculptural : ses incidences sur la représentation, sur l'unicité de l'œuvre, son lien aux notions d'original, de copie, de multiple et de série. »

Marijn VAN DER POLL, *Do Hit Chair*, 2000. Ce document était confronté à l'extrait de programme du cycle 4 : « L'œuvre, l'espace, l'auteur, le spectateur - La relation du corps à la production artistique : [...] la lisibilité du processus de production et de son déploiement dans le temps et dans l'espace [...]. »

Auteur inconnu, *Couronne Sirpech*, Népal, vers 1900. Ce document était confronté à l'extrait du programme d'enseignement obligatoire au choix d'arts en classe de première littéraire au cycle terminal des séries générales et technologiques : « La figuration [...] Figuration et abstraction. Ce point de programme est à aborder sous l'angle de la question de la présence ou de l'absence de référent : l'autonomie plastique, le rythme, la gestuelle, le géométrique, l'organique, le décoratif, le spirituel, le synthétique, etc. »

Pierre PAULIN, *Salle à manger des appartements privés de l'Élysée*, 1971-1972. Ce document était confronté à l'extrait du programme d'enseignement de spécialité au choix d'arts en classe terminale littéraire au cycle terminal des séries générales et technologiques : « L'œuvre [...] Œuvre, filiation et ruptures. Ce point de programme est à aborder sous l'angle d'une interrogation de la pratique et de ses résultats formels au regard des critères institués à différentes époques. Être moderne ou anti moderne, en rupture ou dans une tradition. Penser sa pratique à l'aune des valeurs relatives au présent et dans l'histoire. Faire état de stratégie, goût, sincérité. Suivre, opérer des déplacements, transgresser, etc. »

Hussein CHALAYAN, *One Hundred and Eleven (Cent onze)*, tenue numéro 30, 2007. Ce document était confronté à l'extrait du programme d'enseignement de spécialité au choix d'arts en classe terminale littéraire au cycle terminal des séries générales et technologiques : « L'œuvre [...] Le chemin de l'œuvre [...] Ce cheminement de l'œuvre mobilise les rapports aux techniques qui induisent des choix plastiques déterminants pour l'œuvre en servant le projet esthétique intrinsèque. »

Pour aborder et mettre en œuvre ces sujets, nous insistons sur le fait qu'il est indispensable de posséder une culture des arts appliqués solide et une compréhension claire des notions fondamentales rencontrées dans l'histoire des arts appliqués (contexte historique de la création, concepts fondamentaux et grandes articulations), mais également une culture des matériaux et de leurs mises en œuvre.

Les approximations quant aux références citées (nom du créateur.trice, titre, date et prononciations de ces éléments) ne sont pas acceptables de la part de futurs enseignants qui devront être capables de transmettre des informations exactes et précises à leurs élèves. Ces références convoquées sont à mettre en perspective avec le document, mais également avec la création antérieure plus globalement.

De plus, il est nécessaire d'utiliser un vocabulaire adapté et plasticien en lien avec les arts plastiques et les arts appliqués. Le vocabulaire spécifique est régulièrement mal employé ou incompris. Par exemple, la matérialité ne revêt pas la même définition que matériau ou matière. Les candidat.e.s doivent être en capacité de définir le champ des arts plastiques, des arts appliqués, de même que le vocabulaire didactique (notion, compétence...).

Le jury note également de grandes disparités et d'importantes inégalités dans la préparation de l'épreuve par les candidat.e.s, certains se présentant sans en connaître les attendus et sans en comprendre ni les enjeux ni les exigences.

En plus de qualités réflexives, fondées sur de solides connaissances convoquées avec pertinence, les meilleurs exposés ont développé une envie manifeste pour l'enseignement et pour l'option choisie. Dans de nombreux cas, et malgré des compétences et des connaissances avérées, le jury s'est étonné du manque d'enthousiasme de certains candidat.e.s pour les arts plastiques et leur futur métier.

L'analyse du corpus

Il s'agit de faire face à la réalité du dossier et non pas chercher à le contourner ou le transformer. La lecture des mentions ne suffit pas ; il convient dans tous les cas de les analyser, de les commenter, sans passer par un catalogue de définitions.

Les documents iconiques s'accompagnent de références qu'il est indispensable de prendre en compte, entre autres pour leurs données indicielles. De nombreuses indications les accompagnent et permettent d'orienter une véritable analyse tant au niveau sémantique qu'au niveau des techniques de production. Nous conseillons aux futurs candidat.e.s d'accorder une attention toute particulière à lire, regarder, observer le dossier dans son ensemble sans écarter la légende des documents iconiques. Les éléments du dossier sont à considérer comme des outils permettant d'éviter tout contresens. Il est d'ailleurs recommandé au candidat.e de s'interroger sur les intentions du concepteur du sujet qu'il a

produit pour le concours. Ainsi, retrouver le fil conducteur du dossier (l'articulation entre l'extrait des programmes et la création du champ de l'option), permet de diriger son analyse puis sa transposition didactique dans le sens le plus pertinent.

Il est attendu un regard de plasticien.ne sur les documents – regard qui exige une précision du vocabulaire qui servira justement l'analyse de l'œuvre.

Mais l'analyse n'est pas uniquement plastique. Elle est aussi une articulation fine de l'ensemble du dossier, un aller-retour entre le point de programme proposé, la question posée et le(s) document(s) iconique(s).

Il s'agit bien de dépasser la description afin de lier, *in fine*, l'analyse formelle et sémantique à l'extrait de programme. Cette analyse devra être sensible, replacée dans le contexte de la création et sonder les intentions de l'auteur, la portée usuelle et artistique de la production d'art appliqué étudiée.

L'intérêt d'une telle démarche est de faire émerger des questionnements plastiques, des notions et des contenus enseignables. À partir de ces constats, le (la) candidat.e doit nourrir sa réflexion de références appartenant au champ de l'option, mais aussi à celui des arts plastiques. Le(la) candidat.e, le jour de son oral, a tout intérêt à témoigner de ses connaissances référentielles ; elles prouvent son niveau de culture et sa capacité à les mobiliser à bon escient, c'est-à-dire en relation avec le sujet. Le jury constate avec regret que certains candidats ne citent que les références (appartenant à tous les champs) apparaissant dans le rapport de jury de 2017. Mais est-il nécessaire de préciser que si les candidats s'en emparent, ils ne peuvent en aucun cas se limiter à celles-ci lors de l'épreuve ? Ce qui est demandé dans le cadre de ce concours de recrutement, c'est aussi et surtout l'appropriation d'une culture réellement personnelle.

Cette analyse, articulée avec l'extrait du programme, permettra d'élaborer une problématique en vue d'une proposition didactique adaptée au niveau de classe imposé. Il est fortement recommandé d'énoncer clairement la problématique ainsi construite.

Une grande connaissance du champ de l'option arts appliqués est donc indispensable (codes, vocabulaire, techniques de production et de diffusion, réception, etc.), mais aussi de bonnes connaissances relatives à l'histoire des objets, des matériaux et des acteurs du domaine. Ces connaissances permettent d'étayer le discours par des références pertinentes et précises, aussi bien dans le domaine des arts appliqués que dans celui des arts plastiques, en lien direct avec le dossier et la problématique dégagée. Les références témoignant d'une culture personnelle ont été appréciées. Il existe de nombreuses références fondamentales qu'il faut impérativement connaître, marquant l'histoire de l'option, qu'il est utile d'associer à d'autres, moins attendues, démontrant une véritable appropriation du champ optionnel du candidat.e. Les meilleur.es candidat.es sont ceux.celles qui surent sélectionner et mettre en relation ces références de façon pertinente pour soutenir et éclairer la problématique proposée dans le dossier.

De manière évidente, le(la) candidat.e doit comprendre et maîtriser les définitions des notions de base inhérentes à la discipline. Savoir et faire la différence entre un objet, une

œuvre d'art, et un objet d'art, permettent d'éviter des confusions et des approximations toujours fâcheuses lors de la soutenance orale.

Le(la) candidat.e doit maîtriser les termes fondamentaux des programmes (lumière, matière, formes, signes, couleurs, composition, présentation, représentation...) ainsi que les références précises de plasticiens ou de courants artistiques. Un nom d'artiste en soi n'est pas suffisant et ne valide en rien une démonstration s'il n'est pas convoqué à bon escient. La même remarque s'applique à la référence d'une œuvre en particulier, dont il faut préciser le lien qu'elle entretient avec le sujet. Il est question ici d'attester d'une véritable familiarité avec les œuvres pour les avoir fréquentées dans des espaces d'exposition et d'en avoir apprécié toute la matérialité.

Ces points nous paraissent indispensables à un candidat qui veut devenir un professionnel de la didactique de la discipline.

La proposition pédagogique

Problématiser : c'est interroger des notions, les mettre en tension afin de produire du sens vis-à-vis des éléments du dossier et d'en tirer des contenus enseignables qu'il.elle proposera à ses élèves. Ce n'est en aucun cas une simple suite ou une accumulation de questionnements, voire de questions.

Exemples :

- Comment conférer une expressivité nouvelle à un objet utilitaire ?
- Comment un objet du quotidien peut-il acquérir une dimension sculpturale et poétique ?
- Comment le cadre dialogue-t-il avec l'espace réel, tension entre planéité et profondeur ?
- Quel impact la lumière a-t-elle sur la perception d'un espace ?

Le(la) candidat.e doit être en capacité d'interroger les notions identifiées et d'en extraire des contenus enseignables à l'échelle de l'élève. Les élèves, la classe, et ce que le candidat.e projette de leur apprendre, doivent rester au cœur de ses préoccupations tout au long de cette épreuve.

La problématique doit être propice à l'élaboration d'une situation problème amenant l'élève à des choix articulant action et réflexion. Le(la) candidat.e doit pouvoir expliciter l'apprentissage des élèves les objectifs de sa séquence.

La proposition pédagogique découle de l'analyse de la problématique.

L'étude du point de programme ne peut se traiter de manière autonome et indépendante de l'analyse du document. La proposition pédagogique doit donc impérativement être articulée à l'ensemble des documents proposés et extraite du potentiel pédagogique de celui-ci.

La singularité de l'option peut amener à penser qu'il existe une confusion entre un cours d'arts appliqués et un cours d'arts plastiques. C'est une erreur qu'il convient de dissiper. Les arts appliqués sont à penser comme un outil supplémentaire (au même titre que la photographie, l'architecture, le paysage, le cinéma, la vidéo, les arts numériques, la danse...) dans la mise en œuvre des enjeux de la discipline pour l'élève. Le candidat.e doit être capable de définir ce qui relève des arts plastiques et ce qui relève des arts appliqués et ainsi distinguer clairement les deux champs.

De nombreux candidat.e.s ont du mal à différencier une production d'arts appliqués d'une œuvre d'art. Même si certaines productions contemporaines tendent à réduire cet écart, il est indispensable de faire la distinction. Les enjeux de la discipline et les objectifs d'apprentissages n'en seront que plus clairs.

Une proposition pédagogique n'est pas une suite d'activités sans contenus d'apprentissages ni objectifs. De la même manière, les arts plastiques ne sont pas qu'une rencontre avec la matière et l'imaginaire. Rappelons que la proposition pédagogique vise des apprentissages et met l'élève en situation réflexive à travers une pratique raisonnée et « questionnante », en vue d'acquérir des compétences plastiques dont celle de mettre au point une démarche artistique personnelle produisant du sens.

Le dispositif doit être adapté à l'âge des élèves, à leur niveau d'étude, au(x) point(s) de programme visé(s).

Aussi est-il vivement conseillé au (à la) candidat.e de structurer sa proposition afin de mettre en évidence la pertinence de ses intentions pédagogiques et non pas de plaquer une séquence observée en stage. De nombreuses séquences proposées ont donné l'impression de séquences « en kit » ne justifiant aucun lien avec l'analyse des documents du corpus. C'est une erreur que de penser que, quel que soit le sujet, le.la candidat.e pourra toujours transposer des références, des notions ou des modalités pédagogiques (qu'il aura vues par ailleurs) sans lien avec ce qui est proposé. Cette démarche, absurde en soi, est toujours préjudiciable pour les candidat.e.s qui ont la faiblesse de croire à cette supercherie que relèvent systématiquement les membres du jury de l'option arts appliqués, mais aussi tous les rapports de jury du Capes externe et du Cafep d'arts plastiques des années précédentes.

Des objectifs d'apprentissages doivent être énoncés clairement, certes, mais rien ne justifie une liste sans fin de ces mêmes objectifs mis bout à bout. Le(la) candidat.e devra faire des choix, retenir quelques objectifs adaptés au public visé et, répétons-le, en lien avec le dossier.

Les choix effectués seront reliés au socle commun de compétences, de connaissances et de culture, ainsi qu'aux programmes d'enseignement (collège et lycée) et à l'enseignement de l'histoire des arts, si nécessaire.

L'énonciation de la mise en œuvre matérielle et temporelle de la proposition doit faire partie de l'intention pédagogique du.e futur.e enseignant.e et doit être réfléchie en fonction des conditions d'enseignement (taux horaires obligatoires suivant le niveau, temps de lancement, de relance et de verbalisation, dotation relative au matériel, etc.). Cette mise en œuvre doit donc être vraisemblable et viable, dans l'objectif de ce que l'enseignant veut que les élèves apprennent et des moyens matériels et temporels qui lui sont nécessaires pour atteindre les buts qu'il.elle s'est fixés.

Ainsi, la pratique de l'élève doit aussi être interrogée : travail individuel ou en groupe ? Quel type de production plastique le(la) candidat.e envisage-t-il(elle) ? Sur quel support ? De quelles dimensions ? Avec quels matériaux ou quels outils ? Sur combien de séances ? Quelles seront les modalités de l'évaluation ? Les choix faits par le(la) candidat.e doivent être motivés par des intentions pédagogiques qui seront explicitées lors de l'oral.

La proposition pédagogique ne peut être énoncée sans que soit prise en compte sa faisabilité. Aussi, le(la) candidat.e aura-t-il(elle) soin de penser sa proposition en termes d'attentes – proposition réalisable en termes de coût matériel, et raisonnable en termes de dangerosité ou de décence. Il est attendu que le candidat se projette dans son futur métier et soit capable d'anticiper des contraintes parfois logistiques. Sera-t-il possible, par exemple, d'imprimer 60 photographies couleur réalisées par les élèves en une séance de 55 minutes avant de faire intervenir l'élève sur ces mêmes photographies, dans cette même séance ? Ou encore, est-il possible/autorisé/judicieux de fournir un cutter à chaque élève d'une classe de 6^e pour travailler les collages ? Etc.

La verbalisation

Le temps de la verbalisation avec les élèves doit être envisagé dans toutes ses composantes, dans toute sa complexité et dans sa finalité même : les questions posées, les réponses des élèves, le vocabulaire spécifique abordé et les notions plastiques de la séquence, les références apportées (sans borne de temps et de champ), etc.

Il s'agit d'un temps d'échange avec les élèves et non d'un brainstorming. La verbalisation doit permettre de comprendre les enjeux ne donnant pas obligatoirement lieu à une évaluation formalisée.

Le jury a constaté, lors de la session 2018, que le document iconographique proposé dans le dossier était souvent considéré par le(la) candidat.e comme la référence présentée aux élèves et, par ricochet, devenait un exemple modélisant de production plastique. C'était, d'évidence, une interprétation réductrice. Bien que le document soit une référence, elle ne peut pas l'être dans une intention modélisante. Lorsque le candidat.e, dans le cadre de sa proposition de séquence pédagogique, envisage le/les temps des références culturelles et

artistiques, il ne peut l'envisager par une unique recherche documentaire qu'il demanderait à l'élève comme un « devoir supplémentaire » ou un simple temps passé au Centre de connaissances et de culture (ex. CDI) en début de séance.

Nous rappelons que la proposition pédagogique avec son intitulé, ses objectifs, ses attendus, ses contraintes, son évaluation n'est pas une simple mise en activité des élèves.

La question de l'évaluation doit également être traitée dans la prestation orale du(de la) candidat.e. Il est en effet essentiel de savoir ce qu'est évaluer, quels sont les différents types d'évaluation (diagnostique, sommative, formative, certificative...), quelles sont ses finalités, ses modalités, pourquoi en pratiquer une en particulier, enfin, ce qui est évalué en relation avec les objectifs pédagogiques que s'est fixés le.la candidat.e.

Mais aussi, qu'est-ce qu'une compétence et comment la repérer ? Le socle commun de connaissances, de compétences et de culture se révèle ici un outil absolument primordial dans cette opération.

Ces interrogations sont à prendre en compte. Lors de l'entretien avec le jury, il est fréquent que les candidat.e.s se réfugient derrière la convocation de l'évaluation formative sans être davantage explicites, laissant croire aux membres du jury que celle-ci est naturelle. Il convient, au contraire, dans tous les cas, de préciser son contenu, ses modalités de mise en œuvre et ses finalités en rapport avec le dispositif pédagogique choisi.

En effet, le choix des outils souligne les intentions pédagogiques (les contenus, les idées, les notions, les processus...) de l'enseignant.e et permet à l'élève de se situer dans son travail en lien avec les objectifs d'apprentissages fixés par les programmes d'enseignement du collège et du lycée.

Là aussi, la simple énonciation d'une évaluation formative ou d'une auto-évaluation n'est pas suffisante. Le(la) candidat.e doit en comprendre les enjeux et les modalités afin de faire entendre au jury son intention pédagogique et la pertinence de cet outil par rapport au dispositif qu'il a choisi de mettre en place.

C'est agir en professionnel.le de l'enseignement que de mettre au cœur de sa réflexion l'évaluation comme outil pour l'élève afin qu'il se situe dans ses apprentissages et puisse mesurer ses marges de progression.

La prestation

La plupart des candidat.e.s consacrent peu de temps à la proposition pédagogique. Il leur est recommandé d'équilibrer le temps de parole entre analyses, lien aux programmes

d'enseignement et proposition pédagogique. La gestion du temps est une donnée importante qu'il convient de prendre en compte. Il est ainsi recommandé au candidat(e) de s'exercer afin d'utiliser au mieux les trente minutes dédiées à l'exposé oral de l'épreuve dans son entièreté (réponse à la dimension partenariale comprise). La gestion du temps est un des points de vigilance primordiale de l'enseignement des arts plastiques : le futur professeur doit s'y préparer.

L'utilisation du tableau est un outil de communication avec le jury ; ce que le.la candidat.e y présente sous forme de termes ou de croquis est la forme synthétique de la structuration de sa pensée. Le tableau doit être utilisé à bon escient pour étayer une proposition, une idée, un concept... Il doit également être envisagé comme un support de communication visuelle. Sous l'effet du stress, certains candidat.es laissent apparaître des fautes d'orthographe. Il convient donc d'être particulièrement vigilant. Certains candidats, ayant préparé des supports à accrocher pendant le temps de préparation, ont témoigné d'une organisation favorisant la communication. (Cette pratique ne saurait être imposée.)

Il convient de parler distinctement, d'être à l'écoute et de répondre simplement au jury sans chercher à détourner les questions, d'argumenter afin d'étayer les propos et non pas de les rendre confus. Il s'agit aussi de rester ouvert au dialogue, et nullement de se placer dans une posture défensive en cherchant à contredire les remarques du jury qui sont à entendre comme autant de pistes et de propositions pour aider le candidat à ajuster ses propositions.

Il a été constaté lors des entretiens que certain(e)s candidat.e.s envisageaient une stratégie d'évitement en formulant des réponses fleuves afin d'empêcher le jury de poser d'autres questions. La manœuvre n'a évidemment échappé à personne ; elle a été contreproductive pour celles et ceux qui se sont adonnés à ce grossier artifice.

Le jury est également attentif à la posture du(de la) futur.e enseignant.e qui utilise les possibilités de l'espace de la salle d'examen ; il(elle) peut se déplacer, dessiner ou écrire au tableau.

On attend d'un(e) futur.e professeur.e d'arts plastiques qu'il (elle) sache dessiner, réaliser des croquis clairs et explicites pour communiquer.

La tenue d'un(e) candidat.e, son vocabulaire, sa posture révèlent autant de signes qui signifient, ou non, l'appétence à devenir enseignant.e.

L'utilisation d'un vocabulaire non adapté est considérée comme révélatrice d'une méconnaissance, non seulement des fondamentaux du système éducatif, et de la discipline, mais de la « tenue verbale » qu'il est souhaitable d'avoir devant les élèves. Il est fortement recommandé de ne pas utiliser une expression relâchée et des termes tels que : « ok », « de base », « ouaip », « prof » (pour professeur.e), « gamin » ou « enfant » (pour élève), etc. Le registre de langue est donc un point de vigilance sur lequel nous insistons.

Rappelons qu'aucune familiarité n'est tolérée en direction du jury comme envers les membres du secrétariat qui accueillent les candidat.es et procèdent aux différentes

vérifications administratives. Le(la) candidat.e est invité.e dans tous les cas à garder une certaine distance avec ceux-ci. Il est inutile d'insister. Cette distance doit également s'opérer spatialement, dans la mesure du possible, selon la configuration de la salle de l'épreuve en présence du jury. On évitera donc de s'appuyer sur le bureau du jury, ou de regarder les notes de ce dernier, ni de venir se placer à ses côtés !

Préconisations

Par ailleurs, il est surprenant que certains candidat.e.s puissent se présenter à l'épreuve sans avoir connaissance d'aucun texte officiel ni d'aucun programme, y compris ceux qui régissent l'enseignement des arts plastiques. Aussi, le jury attend des futur(e)s candidat.e.s une connaissance de ces documents essentiels à la discipline. De même qu'il exige un langage adéquat et plasticien, et un vocabulaire précis et adapté à travers des propos audibles et clairs.

Comme il s'agit d'un oral, les candidat.e.s s'adressent au jury et ne lisent pas leurs notes – notes qui ne doivent rester qu'un soutien.

Enfin, on ne saurait trop conseiller de lire des ouvrages, consulter les catalogues d'expositions, fréquenter les expositions, rencontrer des artistes, aller dans les musées pour se forger une culture professionnelle, notamment dans le champ de l'option, et répondre aux attentes du concours en termes de niveau culturel requis.

Les meilleur.e.s candidat.e.s sont celles et ceux qui ont d'abord défini les termes proposés dans l'extrait du programme, les croisant avec une analyse plastique et sémantique pour en faire découler des enjeux artistiques et pédagogiques, et ainsi assumer une authentique posture préprofessionnelle.

Les meilleures prestations sont incontestablement celles de candidat.e.s préparé(e)s, entraîné(e)s et motivé(e)s.

Repères bibliographiques

- AMBROSE Gavin et HARRIS Paul, *Dictionnaire visuel de la mode*, Paris, Pyramyd, 2008.
- ARMINJON Catherine, BLONDEL Nicole, *Objets civils domestiques - Vocabulaire typologique*, Paris, Éditions Patrimoine Centre des monuments nationaux, coll. « Vocabulaire », 1985.
- BARTHES Roland, *Mythologies*, Paris, Seuil, 1957.
- BONY Anne, *Le design, histoire, principaux courants, grandes figures*, Paris, Larousse, coll. « Reconnaître, comprendre », 2004.

- BOUSTEAU Fabrice, FAYOLLE Claire, *Qu'est-ce que le design (aujourd'hui) ?*, numéro spécial Beaux-Arts, 2004.
- CARAËS Marie-Haude et CŒUR Françoise (sous la direction de), *Enseigner le design ? De l'idée à l'exercice*, coéd. Scérén-CNDP-CRDP de Lyon et Cité du design, 2010.
- CARRIERE-CHARDON Sarah, *L'Art dans la Pub*, Paris, Alternatives, 2000.
- Collectif, *150 ans de publicité*, Paris, Éditions du Musée des Arts Décoratifs, 2004.
- Collectif, *AZ Design*, Paris, Aubanel, 2008.
- COURTECUISSÉ Claude et GAUCKLER Geneviève, *Dis-moi le design*, coéd. SCEREN-CNDP-Isthme éditions, 2004.
- COUTURIER Élisabeth, *L'art contemporain mode d'emploi*, Paris, Filipacchi, 2004.
- COUTURIER Élisabeth, *Le design mode d'emploi, hier, aujourd'hui, demain*, Paris, Filipacchi, 2006.
- D Day, *Le design aujourd'hui*, Paris, Centre Pompidou, 2005.
- DELAVAUZ Céline, *Design*, Paris, Palette, 2011.
- DORMER Peter, *Le design depuis 1945*, Paris, Thames & Hudson, 1993.
- DUSONG Jean-Luc, SIEGWART Fabienne, *Typographie, du plomb au numérique*, Paris, Dessain et Tolra, 1996.
- FAYOLLE Claire, *Le design : tableaux choisis*, Paris, Scala, 1998.
- GAILLEMIN Jean-Louis, *Design contre design : deux siècles de créations*, Paris, Réunion des Musées Nationaux, 2007.
- GUIDOT Raymond (dir.), *Design carrefour des arts*, Paris, Flammarion, 2003.
- GUIDOT Raymond (dir.), *Techniques et matériaux*, Paris, Flammarion, 2006.
- JUBERT Roxane, préface de LEMOINE Serge, *Graphisme, typographie, histoire*, Paris, Flammarion, 2005.
- LOEWY Raymond, *La laideur se vend mal* (1953), Paris, Gallimard, 1990.
- MIDAL Alexandra, *Design introduction à l'histoire d'une discipline*, Paris, Pocket, coll. « Agora », 2009.
- NOBLET Jocelyn De (sous la direction de), *Design, miroir du siècle*, Paris, coéd. APCi/Flammarion, 1993, catalogue d'exposition.
- SOURIAU Étienne, *Vocabulaire d'esthétique*, Paris, PUF, 2010.
- SPARKE Penny, *100 ans de design*, Paris, Octopus, 2002.
- WEILL Alain, *Le design graphique*, Paris, Gallimard, coll. « Découvertes », 2003.
- WLASSIKOFF Michel, *Histoire du graphisme en France* (2005) Paris, coéd. Les Arts Décoratifs/Dominique Carré Éditeur, 2008.
- ZAMBONI Agnès, *Design & designers : une histoire du beau et de l'utile*, Paris, Aubanel, 2008.

DVD

- *Designers en création*, Paris, SCEREN CNDP, 2007.
- *Portraits de designers*, collection « L'art et la manière », Arte Video, 2007.
- Série *Design – Designer*, Paris, coéd. La 5/CNDP, 2000.
- Série *Histoires d'objets*, Paris, Centre Georges Pompidou.

SITOGRAFIE

- <http://www.arts-et-metiers.net> : des dossiers à télécharger, des vidéos en ligne.
- <http://www.cnac-gp.fr> : le site du Centre Georges Pompidou.
- <http://www.ucad.fr> (Musées et bibliothèque de l'Union Centrale des Arts décoratifs).
- <http://www.admirabledesign.com> : des articles classés selon les catégories suivantes : marques, packaging, design produit, architecture commerciale, etc.
- <http://www.designboom.com>: des notices (en anglais) et des interviews de designers, d'architectes, des dossiers thématiques, etc.
- www.designalecole.citedudesign.com (outil de ressources sur le design, découverte et sensibilisation au design et des pistes de travail pour aborder le design).
- PREAC design académie de Lyon (pôles nationaux de ressources artistiques et culturelle) Saint-Étienne <http://designetartsappliques.fr/content/ressource-pedagogiquepreac-design-lyon>
- cité du design Saint-Étienne : <http://www.citedudesign.com/ressources/chronologie/>
- <http://www.citedudesign.com/fr/visites-activites/221112-espace-enseignants>
- http://www.ac-paris.fr/portail/jcms/p1_99810/disciplines-arts-appliques-portail -
- <http://designetartsappliques.fr/>.<http://artsappliques.ac-creteil.fr/spip/>
- <http://www2.ac-lyon.fr/enseigne/arts-appliques/index.html>
- <http://www.sciences-du-design.org/>

Épreuve de mise en situation professionnelle : photographie

Le jury de l'épreuve de mise en situation professionnelle, option photographie, présente ici les constats de la session 2018 et ses conseils à de futurs candidats au capes. Seront détaillés sous cet angle les aspects liés au dossier documentaire, l'inscription de la proposition dans le cadre institutionnel ainsi que la communication du candidat lors de cette épreuve orale.

Le dossier documentaire

Les connaissances dans le champ de la photographie

Le jury rappelle que le champ de la photographie s'étend du XIX^e au XXI^e siècle. La période étant assez restreinte, l'histoire du médium doit être connue des candidats.

Il est d'autre part primordial de discerner ou d'être en mesure de percevoir les processus de fabrication de l'image analysée. Cette compréhension permettra au candidat d'énoncer une analyse sensible à partir des problématiques produites par les spécificités poétiques des œuvres.

D'autre part, il est attendu que les images cultes, comme le *Boulevard du Temple* de Jacques Louis Mandé Daguerre, de 1838, par exemple, soient connues et comprises des candidats.

Le vocabulaire appartenant au champ de la photographie a été, dans certains cas, parfaitement maîtrisé. Mais le jury a aussi constaté des confusions : ainsi, « hors-cadre » et « hors-champ » ne sont pas différenciés et, plus grave, image fixe et plan fixe... Ceux qui ont su s'exprimer avec précision ont articulé la phase descriptive et l'analyse afin de construire des pistes réflexives opérantes liées aux aspects sémantiques de l'image, ainsi qu'à l'intention du photographe. Ces étapes ont indéniablement permis une analyse fine du document iconique, quelle que soit la familiarité du candidat avec celui-ci.

Les plus en difficulté n'ont pas dépassé le stade de la description intuitive, et n'ont parfois pas pris appui sur l'ensemble du champ indiciel donné : le titre, la technique, la date, les dimensions. Certains des éléments essentiels qui auraient pu les aider n'ont pas été relevés. Il est rappelé à chaque rapport l'importance de la prise en compte de ces métadonnées, qui orientent la lecture et le croisement des documents.

Dans ces situations, les contresens ont été nombreux et ont empêché les candidats de développer en profondeur ce qui pouvait les conduire à mettre en parallèle le document iconique et l'entrée de programme. L'analyse engageait nécessairement un regard singulier et nourri, à travers le prisme du sujet proposé.

Face à l'actualité artistique et culturelle, les meilleurs candidats ont témoigné d'une posture ouverte et d'une curiosité, alimentées notamment par la fréquentation assidue des lieux d'art et par la lecture d'ouvrages spécialisés.

Les connaissances disciplinaires

Savoir relier l'analyse du document iconique à l'histoire de la photographie et à l'histoire de l'art est essentiel pour cette épreuve. Les meilleurs candidats ont également repéré, au-delà des éléments plastiques du document, les enjeux plus larges dans lesquels celui-ci s'inscrivait, et les ont reliés à des questionnements d'autres artistes, voire à d'autres mouvements. Par ailleurs, le statut de l'image a été questionné dans leur analyse.

Les références apportées dans l'analyse doivent être citées par leur titre et situées dans l'histoire de l'art. Le discours ne peut s'étoffer s'il fait seulement allusion à un nom d'artiste, parfois sans même parvenir à en décrire une seule réalisation. Cette carence ne peut amener à une interprétation relevant du champ des arts plastiques, un futur enseignant ne pouvant pas se satisfaire d'approximations pour élaborer un champ de questionnements pertinents.

Le jury conseille de convoquer des références pour leurs correspondances notionnelles, plastiques, artistiques ou intentionnelles et invite à se méfier des liens strictement formels. Le miroir, par exemple, présent dans un sujet, ne renvoie pas toujours aux mêmes symboliques, quand il n'est pas lui-même porteur de stéréotypes.

Des maladresses regrettables, voire des lacunes fâcheuses, ont parfois révélé une méconnaissance de l'histoire de l'art, quand certains candidats ont évoqué « les tournesols de Victor Hugo », « Cartier Breton » ou encore la « peinture hollandaise de Mantegna ». Citer des œuvres antérieures au XX^e siècle reflète aussi une culture large, légitime et affirmée de la part du futur enseignant d'arts plastiques que ne manquera pas de relever le jury.

L'aptitude à croiser le document iconique et l'entrée de programme

Voici, à travers un exemple de sujet, comment l'extrait de programme résonne avec le document :

« **La figuration** [...] »

Figuration et temps conjugués [...] Tout œuvre existe dans le présent de son exposition, mais travaille des temporalités d'une grande diversité : temps réel, temps exprimé, temps symbolisé, temps suggéré, temps de réalisation, temps de lecture, temps figuré, temps du dévoilement, temps juxtaposé. »

En vous appuyant sur le point du programme de la classe de première en enseignement obligatoire série L, dont l'extrait est cité ci-dessus, confronté au document joint, proposez une séquence d'enseignement.

Document:

Michael WESELY (1963-), *Le Musée d'Art Moderne, New York*, temps de pose du 9 août 2001 au 7 juin 2004, impression chromogène, 140 x 102 cm, New York, MoMA.

Une méthode d'analyse, la maîtrise du vocabulaire, des références justifiées sont ici nécessaires afin de créer le lien pertinent avec l'entrée de programme. Le temps de l'exposé étant précieux, il semble important de rappeler que le document est à interroger en regard de l'entrée de programme citée, ce qui facilitera le cheminement vers une problématique. En effet, il est demandé au candidat d'aller à l'essentiel. Ici, comment la photographie, par son sujet (le musée d'art moderne de New York), par le dispositif engagé (temps de pose du 9 août 2001 au 7 juin 2004) et par son inscription en tant qu'œuvre aboutie dans ce même MoMa, travaille des temporalités différentes qui dialoguent entre elles.

Aussi, c'est grâce à la connaissance précise des termes pédagogiques et didactiques des programmes que le questionnement pourra être saisi. Afin de réussir à développer avec

pertinence le propos, il est conseillé de prendre le temps de s'appuyer sur le document iconique pour saisir les enjeux de l'entrée de programme. S'interroger en ces termes « Pourquoi proposer ce document iconique face à cette entrée de programme? », ou encore « Quels enjeux plastiques et artistiques soulevés ici pourraient permettre de poser une problématique opérante ? », amènerait une aide constructive pour préparer l'épreuve.

D'autre part, il est conseillé de ne pas orienter son propos vers d'autres entrées du programme, à moins de les évoquer rapidement, et à condition qu'elles soient pertinentes et ancrées dans une progression spiralaire. Ce lien doit évidemment être explicité. À l'inverse, le jury regrette des entrées de programme réinventées par certains candidats qui y plaquent leur séquence pédagogique.

Se préparer et s'entraîner à l'épreuve tout au long de l'année

Le troisième conseil que nous donnons aux candidat.e.s est de se préparer sérieusement à cette épreuve tout au long de l'année universitaire en développant :

- leurs connaissances historiques, théoriques, techniques, artistiques et culturelles de la photographie ;
- leurs compétences méthodologiques et communicationnelles ;
- leurs compétences dans le domaine de la maîtrise des savoirs disciplinaires et de la didactique ;
- leurs compétences dans les domaines de la construction, de la mise en œuvre et de l'animation de situations d'enseignement et d'apprentissage prenant en compte les élèves ;
- leurs compétences dans le domaine de l'organisation temporelle, spatiale, matérielle et humaine d'une séquence d'enseignement. Pour acquérir l'ensemble de ces connaissances et de ces compétences professionnelles, nous encourageons vivement les candidat.e.s à :
 - l'étude et la pratique de la photographie argentique et numérique tout au long de l'année ;
 - la visite régulière des expositions artistiques et culturelles, notamment celles dédiées à la photographie ;
 - l'observation et l'analyse de la pratique professionnelle des enseignant.e.s d'arts plastiques exerçant en collège et lycée ;
 - l'optimisation, au regard de l'épreuve de mise en situation professionnelle, des stages d'observation et de pratique accompagnée pour les étudiant.e.s M1 inscrits en Master MEEF ;
 - la mise à profit, par rapport à l'épreuve de mise en situation professionnelle, des stages en responsabilité pour les étudiant.e.s M2 inscrits en Master MEEF ;
 - l'appropriation d'une méthodologie d'analyse confrontant les extraits du programme au(x) document(s) iconique(s) ;
 - la maîtrise de la communication en exploitant de manière complémentaire les éléments du langage verbal (écrit ou oral) et ceux du langage visuel (croquis, schémas) ;

- la consultation de la bibliographie proposée à la fin de ce rapport et des rapports des années précédentes.

Pour enrichir leurs connaissances, les candidat.e.s pourront fréquenter les structures artistiques et culturelles, ou les événements dédiés à la photographie comme : Les Rencontres de la photographie à Arles, le Musée de la photographie à Bièvres, la Maison Européenne de la Photographie, le Jeu de Paume, Le Bal (Paris), le Centre photographique d'Île-de-France à Pontault-Combault, le Musée Nicéphore Niépce à Chalon-sur-Saône, le Centre régional de la photographie Nord-Pas-de-Calais à Douchy-les-Mines, le Centre Atlantique de la Photographie à Brest, le Centre d'art contemporain photographique à Niort, le Centre d'arts et photographie de Lectoure, le Centre Méditerranéen de la Photographie à Ville di Pietrabugno en Corse, Diaphane à Clermont-de-l'Oise, le Centre photographique-Pôle image à Rouen, L'imagerie à Lannion, La Chambre à Strasbourg, Le Lieu à Lorient, Les Ateliers de l'Image à Marseille.

L'inscription de la proposition dans le cadre institutionnel

Le dossier documentaire de projet d'enseignement

Orienté en fonction du champ de l'option de la photographie, ce dossier présente un extrait des programmes d'arts plastiques :

- soit du cycle de consolidation (cycle 3) ;
- soit du cycle des approfondissements (cycle 4) ;
- soit de seconde générale et technologique ;
- soit d'enseignement obligatoire au choix d'arts en classe de première littéraire ;
- soit d'enseignement de spécialité au choix d'arts en classe de terminale littéraire ;
- soit d'enseignement facultatif d'arts au cycle terminal des séries générales et technologiques.

En lien avec cet extrait de programme, le dossier présente également un (ou plusieurs) document(s) iconique(s) relevant du domaine de la photographie. Nous rappelons que, dans le cadre de cette épreuve de mise en situation professionnelle, le candidat bénéficie d'un temps de préparation de trois heures visant le traitement de deux sujets :

- le projet d'enseignement ;
- les dimensions partenariales de l'enseignement.

Ce temps de préparation nécessite que le candidat mobilise rapidement et efficacement des connaissances et des compétences professionnelles, afin de traiter successivement les deux sujets dans cette durée restreinte de trois heures.

Il est attendu une appropriation fine des éléments du programme, et non pas une restitution par cœur dans une volonté d'exhaustivité de la totalité des programmes, domaines de compétences ou compétences. Il est conseillé de discriminer ce qui est singulièrement à l'œuvre dans la séquence.

Les candidats en situation de réussite ont pris soin de définir le vocabulaire, les notions ; ils ont su réinterroger leur savoir théorique afin de s'approprier les entrées des programmes.

Cette année, le jury a pu remarquer qu'elles avaient été énoncées avec davantage de précision, mais que les enjeux peinaient encore à être cernés.

En fonction des programmes et selon les dispositions de la scolarité, la séquence proposée doit, en effet, présenter des objectifs clairs. Ces derniers sont à distinguer de la problématique, des compétences et de l'incitation. Si tous ces composants de séquence tendent vers un objectif commun, ils mettent chacun en jeu des ressorts spécifiques qu'il convient de distinguer. Des objectifs clairs doivent permettre de répondre à la question : « Que vont apprendre les élèves ? », mais aussi de formuler ce qu'ils ne savaient pas avant la séquence. L'évaluation ne peut être efficiente et mesurée qu'en présence de ces objectifs précisément définis.

Il est attendu des candidats qu'ils soient capables de cibler ces objectifs de façon concise, et qu'ils puissent les penser aussi en les reformulant pour les élèves.

La transposition didactique

Cette année, le jury a constaté une part plus grande de candidats cherchant à poser une problématique. Ainsi, les problématiques dégagées, peu claires et n'ayant que peu de rapport avec les objectifs, ont trop souvent paraphrasé l'entrée de programme. Par conséquent, elles ont été également difficilement réinvesties dans la séquence. L'un des points forts des candidats a été la capacité à faire le lien entre les questionnements posés par le croisement des documents et ceux posés aux élèves après transposition. Mais la transposition de la problématique à une, voire des questions enseignables a malheureusement été exceptionnelle.

L'identité de l'enseignement des arts plastiques relève directement de la construction d'une problématique amenant à une séquence de pratique réflexive pour les élèves. Cette problématique permet de concevoir pour la classe une situation dans laquelle chacun devra questionner un problème d'ordre artistique. La spécificité de notre discipline réside dans cette volonté d'ouverture et d'émancipation pour l'apprenant.

Aussi le candidat est-il évalué en regard de sa capacité à établir un dispositif pertinent et réaliste. Il peut se demander quelle place il attribue à l'enseignant qu'il désire devenir pour que les élèves s'emparent de la question qu'il pose. Le jury rappelle qu'une phase d'effectuation et/ou un ensemble d'exercices ne se substituent pas à un dispositif pédagogique cohérent, porté par des interrogations structurantes pour les élèves.

Par ailleurs, il est nécessaire d'anticiper les modalités et les conditions matérielles, ainsi que la réalité du niveau des élèves visés. Nombre de dispositifs présentés étaient plaqués, sans lien avec le document ou avec le sujet, sans lien non plus avec la problématique. Il est rigoureusement nécessaire de recentrer le dispositif sur cette dernière au risque de faire du hors sujet.

Rappelons que le professeur d'arts plastiques invente son dispositif, et que c'est là sa liberté et le cadre de sa créativité. Aussi est-il dommageable que la part donnée à la description et à l'ambition didactique du dispositif pendant l'exposé soient réduites alors qu'il s'agit bien de l'essentiel. Car il est toujours question d'imaginer l'appropriation par les élèves de la question posée. Monter, dire ou faire n'est pas apprendre.

Le temps de la séquence, le lieu comme le temps de la pratique dans la séquence sont des éléments à étudier. Envisager la progressivité doit également permettre aux candidats de s'interroger sur l'aspect réaliste de la séquence – sa faisabilité.

Le jury souhaite souligner que le rôle de l'enseignant ne se réduit pas à passer d'élève en élève pour « voir où ils en sont » ni « les guider ». Il est important de concevoir un dispositif pour la classe plus ambitieux, prenant en compte la différenciation – que par ailleurs, on doit aborder de façon subtile et professionnelle. Aussi certains candidats semblaient trop compter sur une autonomie miraculeuse des élèves, quand d'autres les ont évacués purement et simplement de la conception même de leur dispositif.

La place de la pratique artistique

Comment permettre aux élèves un questionnement par la pratique en évitant le simple exercice ? Telle est la question que doit se poser le candidat face à sa séquence pédagogique. La place de la pratique est essentielle pour un enseignant d'arts plastiques. Celle-ci ne doit en aucun cas se réduire à des expérimentations sans objectif de formation et de découverte. La pratique est ici réflexive et doit laisser place au projet de l'élève, allant du choix à l'initiative. Une situation pédagogique ouverte le permet et met les élèves en condition d'apprendre par la pratique. Il est alors judicieux, par exemple, de proposer une projection personnelle des travaux des élèves dans leur diversité. C'est à partir de ce point que peut se concevoir une évaluation.

Le jury a été sensible aux propositions pédagogiques mettant en jeu la notion de plaisir. Beaucoup d'incitations ont paru tristes et peu engageantes. Or il s'agit là d'une dimension primordiale de notre enseignement, permettant d'aiguiser la curiosité des élèves.

Le choix de l'option – ici la photographie – n'engage pas forcément la mise en œuvre d'une pratique photographique avec les élèves. La capacité du candidat à transposer un questionnement spécifique dans le champ plus large des arts plastiques est en effet appréciée du jury.

D'autre part, le recours aux pratiques numériques est souvent peu interrogé en dehors de son aspect pratique. Précisons que l'utilisation d'un logiciel de retouche d'image ne suffit pas à caractériser une pratique numérique *stricto sensu*.

La pratique plastique est un langage – mentionné comme tel dans le Socle commun de connaissances, de compétences et de culture – qui exige d'être travaillé effectivement pour être maîtrisé.

Les dimensions pédagogiques de l'évaluation

Les compétences énoncées dans les programmes ont été très souvent citées, mais pas suffisamment à bon escient, sans sélection fine au préalable, et sans être reliées aux questionnements associés au dispositif pédagogique.

Des candidats ont fait référence à l'auto-évaluation, à l'évaluation par compétences, aux divers modes d'évaluation, mais sans en interroger le sens et les objectifs. Ainsi, la place de l'évaluation dite « formative », en fin de séquence, ne semble pas des plus judicieuses, par exemple. N'ayant pas été pensée comme telle, elle est sans effet et paraît plaquée, quel que soit le dispositif proposé.

L'un des écueils rencontrés consiste en la présentation d'une évaluation de ce que les élèves ont réalisé, sans mesurer le potentiel que le dispositif permettait précisément d'envisager.

Le jury conseille donc d'élaborer davantage le contenu des évaluations et de cibler plutôt une compétence précise et pertinente. Il est important de rappeler qu'une verbalisation n'est pas systématiquement une évaluation et qu'une évaluation formative peut prendre d'autres formes – comme celle des écrits, par exemple. Mais dans tous les cas, il convient de penser les évaluations comme parties intégrantes des apprentissages de l'élève.

L'ancrage du champ artistique dans la séquence

Ouvrir son exposé à des références variées, qui s'extraient du domaine des arts plastiques, comme la littérature ou la musique, est la marque de candidats qui tirent profit du riche champ culturel et artistique qui s'offre à eux dans le cadre de cette épreuve. D'autre part, il faut entendre que les références propres des candidats ne sont pas celles qu'ils doivent transmettre aux élèves – tout comme la question posée dans l'intitulé de l'épreuve n'est pas directement celle que les élèves doivent travailler. C'est là toute l'importance de la transposition didactique.

Quelques artistes ont été beaucoup cités : Cindy Sherman, Jeff Wall et Philippe Ramette, avec, régulièrement, des contresens ou des méconnaissances évidentes et dommageables le jour du concours. Nous invitons à varier les sources pour ne pas épuiser ou lasser, et surtout en montrant une approche fine, réfléchie, et personnelle. Le jury ne manque pas de revenir sur des références plaquées, sans lien apparent avec la séquence proposée. Il insiste fortement sur l'importance d'une approche poétique des œuvres. C'est précisément cette dernière qui va permettre de concevoir et de définir des problématiques plastiques et, par voie de conséquence, des objectifs de formation.

La communication

- Lors de l'exposé

Le cadre institutionnel de l'épreuve a été respecté par les candidats, notamment dans leur gestion du temps. Néanmoins certains ont été relativement prolixes, ce qui a amené le jury à demander des réponses plus synthétiques. À ce manque de lisibilité s'est parfois ajouté le parasitage dû à la création récurrente d'affiches par les candidats. Cette nouvelle tendance, dont il convient de se demander qu'elle est sa plus-value en termes de communication, semblait plutôt témoigner du peu d'attention portée au jury lui-même.

Il semble également utile de rappeler l'intérêt de l'utilisation adaptée d'un vocabulaire spécifique quant à l'option choisie, quant à ses dimensions didactique et pédagogique. Certains contresens ont entraîné des erreurs lourdes de conséquences, voire des hors sujets. Ainsi, certains termes comme « notion », « corps », « objet », « perspective » ont été utilisés inopportunément.

Chaque candidat a été et sera interrogé sur le vocabulaire employé en général, et sur celui spécifique à la discipline et à l'entrée du programme disciplinaire.

Il est attendu de futurs enseignants d'arts plastiques qu'ils maîtrisent non seulement les langages liés à la parole (structure grammaticale, syntaxe, vocabulaire, débit, hauteur de voix), mais aussi ceux qui sont propres au champ visuel : croquis pertinents venant à propos, maîtrisés et de qualité.

- En situation d'entretien

Le jury engage l'échange dans un but constructif. Les questions sont majoritairement ouvertes pour permettre au candidat de préciser sa pensée, ou de développer certains points essentiels abordés durant l'exposé.

Chaque candidat est acteur de son temps d'entretien. La précipitation ou, au contraire, les réponses délayées, floues et confuses, font perdre un temps précieux. Ainsi, certains ont témoigné d'une pensée complexe intéressante, mais ont posé problème au jury lorsque la capacité à les exprimer clairement faisait défaut. A contrario, dire que l'on ne sait pas et envisager un réajustement sont des qualités appréciables et permettent de se ressaisir de l'épreuve. Développer son propos grâce à la situation d'entretien, axer différemment sa proposition en fonction de résonances perçues à travers les questions du jury sont la démonstration d'une capacité d'écoute et d'une posture d'enseignant, curieux et apprenant, qui inspire confiance. La proposition pédagogique est évidemment amenée à être questionnée lors de l'entretien et des croquis peuvent là aussi être demandés.

Les candidats ayant fourni des réponses synthétiques, ou déclarant ne pas connaître la réponse, mais cherchant à y réfléchir, ont néanmoins su créer des situations d'entretien dynamiques. Par leur écoute et leur souplesse, certains ont valorisé leur prestation dans un échange constructif sur des points de pédagogie et de didactique.

Enfin, dans la préparation à l'épreuve, nous réitérons un dernier conseil : il ne s'agit pas seulement, pour le candidat, d'avoir une méthode d'analyse du document iconique et de le mettre en lien avec une entrée de programme. Il s'agit – également – de prendre appui sur les questions du jury pour faire évoluer son exposé, d'avoir la capacité d'accueillir les questions posées en en comprenant la portée bienveillante et le potentiel d'aide pour réussir son oral.

Repères bibliographiques

Textes fondamentaux sur la photographie, son histoire, sa critique:

- BARTHES Roland, *La chambre claire. Note sur la photographie*, Paris, Gallimard, Le Seuil, 1980. Un classique, dont les principes ont été depuis remis en question par les théoriciens de la génération ultérieure (R. Krauss, A. Rouillé...), mais dont il est essentiel de connaître le contenu pour appréhender l'histoire de la photographie.

- SONTAG Susan, *Sur la photographie*, Paris, Christian Bourgois, 2008. Dans ce livre de six essais sur la photographie écrits de 1973 à 1977, Susan Sontag livre différentes réflexions philosophiques sur les liens de la photographie avec la société, de sa posture éthique face à l'objet photographié, à sa relation avec l'art, la société, etc.

- BENJAMIN Walter, « Petite histoire de la photographie », in *Études photographiques*, 1996, mise en ligne en 2002. Texte historique retraçant la perception des débuts de la photographie pour l'inscrire dans l'histoire des arts à l'heure de la reproductivité. Fait suite au fameux texte de Benjamin sur l'image multiple et la perte de son aura (*L'œuvre d'art à l'ère de sa reproductibilité technique*).

- FRIZOT Michel, DUCROS Françoise, *Du bon usage de la photographie*. Une anthologie de textes, Centre National de la Photographie, Coll. « Photo Poche », n° 27, 1997 (épuisé, mais disponible en médiathèque). Cet ouvrage présente chronologiquement 17 textes significatifs jalonnant l'histoire de la photographie. 16 auteurs (dont Baudelaire, Delacroix, Marey et Benjamin) soulèvent nombre de questions quant aux multiples usages de la

photographie, à son rôle et à sa validité en tant que technique et langage. Commentaires et critiques sont remis en contexte par une brève présentation des auteurs et de leurs opinions sur le médium.

- KRAUSS Rosalind, *Le photographique. Pour une Théorie des Écarts*, Paris, Macula, 1990. Dans la préface, Hubert Damisch situe ce livre dans le prolongement de deux autres classiques de la photographie : *La chambre Claire* de Roland Barthes (1980), et la *Petite histoire de la photographie* de Walter Benjamin (1931). *Le photographique* prolonge ces deux grands devanciers en élargissant le propos. Il ne s'agit pas seulement d'analyser la photographie ou les effets de la photographie, mais de définir un objet théorique, un paradigme qui affecte tout notre rapport contemporain à l'image.

Textes récents sur l'histoire de la photographie, du daguerréotype au numérique :

- BAJAC Quentin, *La photographie, du daguerréotype au numérique*, Paris, Gallimard, 2010. Grand nom de l'histoire de la photographie, dont il est conservateur au MoMA, l'auteur dresse une histoire concise, mais complète du médium et de ses usages culturels et artistiques. Mettant en relation pratiques d'amateurs et pratiques professionnelles, tentations artistiques et fonctions documentaires, l'ouvrage tisse des liens nouveaux et met en place des relations multiples entre les deux champs.

- GATTINONI Christian, VIGOUROUX Yannick, *Histoire de la critique photographique*, Paris, Scala, 2017. Une histoire de l'activité critique de la photographie : comment la critique photographique se distingue-t-elle de la critique d'art ? De Charles Baudelaire à Roland Barthes, de Victor Hugo à Pierre Bourdieu, d'Ernest Lacan à Rosalind Krauss, de Walter Benjamin à Susan Sontag, d'Hervé Guibert à Georges Didi-Huberman, ce livre propose un parcours à travers les débats et questionnements multiples suscités par ce moyen d'expression et de représentation qui ne cesse d'évoluer et d'interroger la réalité.

- POIVERT Michel, *Brève histoire de la photographie*, Paris, Hazan, 2015. Dans cet ouvrage didactique et pédagogique, Michel Poivert propose une relecture aussi originale que personnelle de l'histoire de la photographie, de ses origines à nos jours. Comme le rappelle l'auteur, « [i]l ne s'agit pas ici d'une histoire au sens propre, mais d'une étude qui cherche à soulever les questions générales révélées par les enjeux les plus contemporains de l'image. »

Textes sur l'histoire de la photographie postmoderne et contemporaine :

- CHEVRIER Jean-François, *Entre les beaux-arts et les médias : photographie et art moderne*, Paris, L'Arachnéen, 2010. Cette somme rassemble un choix de textes parus et inédits, fruit de trente années de recherche sur l'art du dix-neuvième siècle à nos jours. L'art moderne a renouvelé les modes de perception, les définitions et les hiérarchies, le vocabulaire et la syntaxe des formes ; depuis l'invention de la photographie, premier procédé d'enregistrement, il n'a cessé de se réinventer, entre œuvre et activité.

- DURDEN Mark, *La photographie aujourd'hui*, Paris, Phaidon, 2012. Une étude détaillée de la photographie des quarante dernières années, retraçant de quelle manière elle est passée du statut de méthode de documentation à celui de forme artistique. Dix chapitres thématiques couvrent les principaux genres de la photographie contemporaine, y compris les paysages, les portraits, la photographie de rue et la photographie documentaire.

- BAQUÉ Dominique, *Photographie plasticienne. L'extrême contemporain*, Paris, Éditions du Regard, 2004. L'ouvrage est une synthèse des différentes attitudes photographiques

résolument inscrites dans le champ de l'art contemporain jusqu'en 2004. Il interroge l'entrée en art d'un médium résolument documentaire et permet de poser les bases d'analyses contemporaines.

- COUTURIER Elisabeth, *Photographie contemporaine, le guide*, Paris, Flammarion, 2015. Ouvrage de vulgarisation, il propose de comprendre et connaître la photographie contemporaine à travers ses principaux courants ; la façon dont l'auteure s'approprie des genres de l'histoire de l'art, l'analyse des tendances et préoccupations les plus récentes ; l'analyse des pratiques inédites ; les dates repères, etc. Il contient également un focus sur vingt photographes incontournables (Raymond Depardon, Andreas Gursky, Martin Parr, Cindy Sherman, Pierre et Gilles, etc.) et des analyses précises de leurs œuvres.

- POIVERT Michel, *La photographie contemporaine*, Paris, Flammarion, 2010. L'essai porte sur la photographie comme catégorie générale de l'image. Elle concerne les recherches expérimentales au temps du virtuel, les formes alternatives de l'information à l'ère des nouveaux médias, l'histoire du modernisme au moment de la remise en cause du statut de l'œuvre d'art, mais aussi la question du document à l'époque où l'art ne fournit plus le seul horizon de la création et, enfin, l'image mise en scène à l'époque où l'on doute de l'expérience que nous offrent les représentations.

Textes : outils d'analyse spécifiques de la photographie

- GATTINONI Christian, *Les mots de la photographie*, Paris, Belin, 2004. Pêle-mêle de mots concernant la photographie : termes techniques, grands noms de la photographie, du daguerréotype au document numérique ; courants artistiques, univers de la presse, sans négliger le plaisir de l'amateur.

- CARTIER-BRESSON Anne, *Vocabulaire technique de la photographie*, Marval/Paris-Musées, 2008. Le VTP propose une typologie générale et cherche à définir chaque objet photographique à l'intérieur d'un groupe distinct. La nature matérielle autant que la fonction de l'image dans le processus de fabrication sont explicitées en près de cent cinquante notices réparties en deux sections : la matière des images et les usages, les fonctions, les modifications des images. L'ouvrage sert de référence technique aussi bien qu'esthétique pour l'élaboration d'une autre histoire de la photographie.

Approches particulières, réinterrogations des pratiques photographiques :

- AUBENAS Sylvie, VERSAVEL Dominique, *Objets dans l'objectif : de Nadar à Doisneau*, Paris, Isthme éditions, 2005. Les auteures, conservatrices à la Bibliothèque nationale de France, confrontent des photographies d'époques différentes et montrent ainsi que la photographie d'objets est révélatrice des pratiques photographiques, des protocoles d'utilisation du médium, mais aussi du rapport des contemporains aux modes de représentation du réel. Une traversée historique qui prouve combien la compréhension du contexte de production des images est indispensable à leur lecture et leur interprétation. Autant de critères essentiels qui permettent de déchiffrer la photographie.

- CHEROUX Clément, *Vernaculaires, Essais d'histoire de la photographie*, Cherbourg, Le Point du jour, 2012. Dans cet essai, Clément Chéroux s'intéresse à la photographie vernaculaire, qui est jugée illégitime par les grandes instances culturelles. L'historien démontre que ce type de pratiques, souvent réservées aux amateurs et à des fins utilitaires, ont participé, à leur échelle, à écrire l'histoire de la photographie contemporaine.

- CHEROUX Clément, *Fautographie, Petite histoire de l'erreur photographique*, Crisnée (Belgique), Yellow Now, 2003. Une histoire illustrée de l'accident photographique, des

ratures, ratages, bonnes et mauvaises surprises, détournements, lapsus et pataquès qui ont fécondé les avant-gardes et suscité des débats esthétiques épineux.

- SAUSSET Damien, FORTINI Marcel, *Georges Rousse : les incertitudes du regard, histoire d'une commande*, Scérén-CNDP, CRDP de Corse, 2009.

- SHORE Stephen, *Leçon de photographie*, Paris, Phaidon, 2007. Dans le livre « leçon de photographie », Stephen Shore ne révèle pas le secret d'une photographie réussie, mais donne néanmoins une méthode pour analyser et comprendre les traits de caractère qui forment une image puissante. Il aborde la nature des photographies et ses différents niveaux en illustrant chaque point d'une image représentative.

Épreuve de mise en situation professionnelle : arts numériques

Préambule

Une nouvelle option arts numériques est introduite à la session 2018. Celle-ci correspond à l'émergence de nouvelles pratiques artistiques depuis quelques années et à leur développement ainsi qu'à l'introduction dans les programmes, notamment de collèges, des questions liées à la conception, la production, la diffusion de l'œuvre à l'ère du numérique. Le numérique en tant que processus et matériau offre de nouveaux axes de travail et de réflexion pour les artistes.

7 candidats pour la session 2018 se sont présentés en option arts numériques. La création de cette nouvelle option n'a pas reçu l'engouement des candidats, sans doute dans l'attente d'informations dans le rapport de jury.

L'épreuve de mise en situation professionnelle est exigeante, les candidats doivent s'y préparer durant toute l'année du concours. Elle requiert de savoir maîtriser et articuler les compétences et les connaissances demandées à un futur enseignant : la culture du champ disciplinaire, la didactique, la capacité à organiser son enseignement, à prendre en compte les élèves et à communiquer.

Nous espérons que ce rapport aidera les candidats à mieux cerner les particularités et les attentes de l'option dans l'objectif de la préparation de cette épreuve.

Le contenu du dossier

Le document de l'option arts numériques peut se présenter sous la forme d'un document iconique et/ou d'un extrait audiovisuel d'une installation dont la durée n'excède pas trois minutes, accompagné d'un extrait des programmes d'enseignement.

Le jury attend des candidats qu'ils soient capables d'articuler les éléments du dossier, de tisser des liens entre la question du programme et l'œuvre proposée.

C'est grâce à ce questionnement que le candidat pourra faire émerger une problématique en vue de la construction d'une séquence pédagogique.

Des exemples de sujet.

Extrait du programme :

« **L'œuvre, l'espace, l'auteur, le spectateur**

- **L'expérience sensible de l'espace de l'œuvre** : [...] l'espace et le temps comme matériaux de l'œuvre, la mobilisation des sens ; le point de vue de l'auteur et du spectateur dans ses relations à l'espace, au temps de l'œuvre, à l'inscription de son corps dans la relation à l'œuvre ou dans l'œuvre achevée. »

Document(s) de l'option :

Marie SESTER (1955-), *Access*, 2003, installation interactive, Museum of modern art of San Francisco, Californie, États-Unis, 2011 pour l'installation présentée. Photographie et document vidéo.

En vous appuyant sur le point du programme du cycle 4 dont l'extrait est cité ci-dessus, confronté au(x) document(s) joint(s), choisissez une année du cycle et proposez une séquence d'enseignement.

Vous justifierez votre choix et vos intentions pédagogiques en étant attentif :

- à déterminer les connaissances et les compétences travaillées pour cette séquence, en les situant également au regard de la progressivité des acquis visés sur l'ensemble du cycle 4 et leurs contributions au Socle commun de connaissances, de compétences et de culture ;
- à argumenter le dispositif d'enseignement proposé, les modalités d'apprentissage et d'évaluation retenues ;
- à préciser et à motiver les pratiques artistiques et références culturelles envisagées et investiguées.

Votre réponse sera confortée par le recours à une ou plusieurs autres références librement choisies dont vous exploiterez les aspects les plus significatifs et pertinents au regard des orientations que vous souhaitez justifier.

N.B. Cette ou ces références peuvent être choisies parmi celles appartenant :

- aux œuvres et démarches relevant du domaine artistique de l'option, à celui de la création en arts plastiques ou encore à tout autre domaine des arts ;
- aux écrits théoriques ou méthodologiques en pédagogie et en didactique, en arts plastiques et plus globalement en éducation ;
- aux écrits théoriques et critiques portant sur la création en arts plastiques et dans d'autres arts.

L'analyse du document

Nous rappelons que tous les éléments du dossier proposé doivent être exploités : titre, format, lieu, son, images...

Les candidats ayant le mieux réussi l'analyse du document en avaient une approche structurée et possédaient un discours fluide tout en l'articulant avec l'entrée de programme proposée.

Cependant, afin de saisir tous les enjeux liés aux spécificités du champ de l'option, nous conseillons aux candidats de ne pas limiter les références artistiques proposées à une liste de noms ou d'expositions du moment.

Nous soulignons également l'importance d'une maîtrise de références dans le champ des arts en général qui permettent d'éclairer le dossier.

De ce fait, il nous paraît essentiel de fréquenter de manière régulière des lieux d'exposition tant dans le champ des arts numériques que des arts plastiques.

Nous attendons des candidats une bonne compréhension des œuvres d'un point de vue technique, la capacité à les analyser simplement sans tomber toutefois dans le piège de cette seule approche technique. Les œuvres d'arts numériques doivent être abordées à l'aide d'un vocabulaire précis et adapté, en fonction de ce qui fait leur spécificité. Par exemple, les questions de l'interactivité, de la relation au spectateur, de la réception de l'œuvre d'art, du réseau, de la matérialité de l'image numérique, de ses métissages... Nous rappelons également que ces questions sont présentes dans les programmes d'enseignement du cycle 4.

Enfin, les références théoriques éventuellement apportées par les candidats doivent être finement articulées avec le dossier, en éclairer le propos et la problématique dégagée et ne pas se résumer à une liste de noms ou de concepts à citer de mémoire sans en maîtriser le sens.

L'extrait des programmes

Nous avons observé une compréhension parcellaire des extraits proposés. Il convient donc que les candidats respectent le sujet qui ne peut se résumer à un mot prélevé dans une phrase et prennent en compte le niveau d'enseignement.

Les candidats ont montré une certaine connaissance des programmes sans pour autant se les approprier. Les notions dégagées doivent toutefois être définies et questionnées.

Ceux qui ont le mieux réussi l'épreuve ont éclairé l'œuvre par le prisme des programmes, leur permettant ainsi de construire une problématique pertinente au vu du dossier.

Le dispositif pédagogique

La séquence

Les candidats ne pensent pas toujours à énoncer les objectifs d'apprentissage. Ils doivent pourtant se poser cette question importante pendant leur préparation : « Que vais-je faire apprendre aux élèves ? »

Les candidats doivent être en mesure de se projeter dans l'exercice de leur futur métier afin de construire une proposition de séquence réaliste. Le manque de projection les amène à concevoir des dispositifs peu efficaces par manque de connaissance de leur public. Lors de l'exposé, le jury apprécie des hypothèses de réaction d'élèves.

La place de la pratique et la particularité numérique

Les candidats ont souvent proposé des séquences reposant sur les exercices qui n'avaient aucune dimension créative et artistique, n'engageant pas les élèves dans une pratique exploratoire et réflexive. Les candidats ne peuvent réduire la pratique de l'élève à l'utilisation d'un effet gadget. Par exemple, l'usage du QR code se limitant à un simple collage ou l'utilisation de logiciel de montage numérique dont on ne tire pas parti, ou très peu.

Les langages numériques, au-delà de leurs aspects techniques, proposent de nouvelles questions artistiques dépendantes de leur grammaire et de leur syntaxe. Ils font émerger des rapports inédits entre spectateur et dispositif artistique, mode d'apparition, matérialité, temporalité...

Pour autant, les candidats doivent pouvoir ouvrir leur proposition pédagogique à d'autres médiums et ne pas se limiter aux seuls usages numériques. Leurs confrontations permettront d'analyser des questionnements artistiques partagés quels que soient les outils choisis sans focalisation sur les techniques. La spécificité du numérique existe, mais elle sera plus évidente pour les élèves au regard des autres productions artistiques. Nous rappelons donc que la pratique des élèves doit être centrale dans le dispositif créé.

L'inscription dans le parcours de l'élève.

Il convient également de justifier de ses choix au regard de l'extrait du programme proposé.

Le jury apprécie que les candidats inscrivent leur problématique dans le cycle en pensant leur enseignement dans la progressivité des apprentissages – de la découverte aux approfondissements.

La verbalisation

Si les objectifs de la verbalisation semblent être compris par une majorité des candidats, ses modalités de mise en place sont souvent plus floues.

Aussi, les candidats doivent-ils prévoir et justifier du moment opportun dans la séquence proposée, de son organisation dans l'espace, des questions posées aux élèves, de la gestion de leur parole.

Les références

Une solide culture artistique est requise pour convoquer des œuvres précises qui éclairent la séquence. Les œuvres doivent être citées avec précision et leurs spécificités décrites avec le vocabulaire adapté. Le nom complet de l'artiste correctement prononcé, le titre exact, la connaissance éprouvée de l'œuvre sont requis.

Nous rappelons que les références ne doivent pas être modélisantes pour les élèves, mais être liées à leur pratique afin, principalement, de les aider à en comprendre les enjeux et à en formuler les intentions de l'auteur.

L'évaluation

Les candidats terminent leur exposé de séquence sur ce point et manquent de temps, l'ayant parfois mal préparé. Ils ne doivent pas oublier les objectifs qu'ils ont fixés et proposer une réflexion sur ce qui sera évalué en pensant la place et le rôle des différents types d'évaluation (diagnostique, formative, sommative).

Lors de l'entretien, les candidats doivent expliquer leurs choix d'évaluation et leurs finalités dans le dispositif choisi. L'évaluation ne doit pas se limiter aux critères de compétences du socle commun, bien trop générales, mais se référer aux notions abordées en cours.

La communication orale, visuelle, la gestion de l'espace

Le jury a remarqué que les candidats privilégient le temps d'analyse du dossier au détriment du dispositif pédagogique auquel il est important de consacrer un temps suffisant.

Qu'il s'agisse du temps d'exposé ou de celui de l'entretien, le jury cherche à évaluer la capacité des candidats à entrer dans une situation de communication. On pensera donc à ne pas tourner le dos au jury ni détourner le regard, mais à parler d'une voix audible et à rythmer son exposé. Le candidat ne doit pas hésiter à utiliser les documents numériques

notamment lorsqu'il s'agit d'extraits vidéo : il pourra à loisir montrer des extraits qu'il aura repérés, quitte à baisser le volume des enceintes s'il souhaite fournir des explications pendant le défilement de l'extrait.

Lorsqu'un extrait vidéo est proposé, il est bienvenu de l'utiliser lors de l'exposé, en sélectionnant des fragments pertinents au regard des questionnements abordés (minutage vidéo repéré lors du temps de préparation).

Lors de l'entretien avec le jury, le candidat doit entendre les questions posées et être capable de se remettre en question en évitant les stratégies d'évitement. Si le jury pointe un manque de cohérence, il est attendu d'envisager une remédiation.

Conseils

Les oraux se préparent, demandent une culture solide, mais aussi une compréhension des enjeux de l'épreuve ainsi qu'un certain entraînement et une forte motivation. Quelques points pourront aider les candidats à mieux réussir :

- lire les différents rapports de jury précédents, connaître et comprendre les textes officiels et les programmes ;
- nourrir sa connaissance des arts plastiques par la lecture d'ouvrages sur les arts numériques, l'histoire de l'art en général, l'esthétique, des catalogues d'exposition et la fréquentation de lieux d'exposition, maîtriser un vocabulaire précis et adapté ;
- produire une analyse rigoureuse du dossier en croisant les documents (œuvre et programme), qui donne lieu à une problématique enseignable ;
- proposer un dispositif pédagogique réaliste respectant le sujet proposé lors de l'épreuve et les caractéristiques de l'enseignement des arts plastiques : les objectifs d'apprentissages doivent être clairement définis et s'articuler à la pratique de l'élève ;
- lors de l'oral, prendre possession de l'espace par des déplacements fluides, l'utilisation du tableau et de l'ordinateur, par des regards échangés avec le jury (ne pas lire ses notes) ;
- être ouvert aux questions du jury et savoir réajuster ses hypothèses et propositions, démontrant une capacité d'écoute et de recul ;
- bien gérer son temps ;
- être capable d'explicitier ses choix, d'argumenter en faisant appel à diverses références précises et adéquates (citer l'œuvre en donnant le nom complet de l'artiste et le titre exact) ;
- penser le rôle de l'enseignant avec la spécificité des arts plastiques tant au sein de la classe qu'en relation avec les autres professeurs et intervenants (ne pas oublier l'importance de la pratique et la question du sensible, la richesse des questionnements soulevés au contact des œuvres).

Notons qu'il est intéressant de profiter de stages pour nourrir sa compréhension du métier et pouvoir se projeter plus facilement dans la situation de transmission et de partage avec les élèves.

Repères bibliographiques

AZIOSMANOFF Florent, *Living Art-L'Art Numérique*, CNRS Éditions, 2010.

BOURRIAUD Nicolas, *Esthétique relationnelle*, Les presses du réel – domaine Critique, théorie & documents, 1998.

Sous la direction de BUCI-GLUCKSMANN Christine, *L'art à l'époque du virtuel*, Paris, L'Harmattan, 2004.

COUCHOT Edmond, *La Technologie dans l'art. De la photographie à la réalité virtuelle*, Arles, éd. Jacqueline Chambon, 1998.

COUCHOT Edmond et HILLAIRE Norbert, *L'art numérique - Comment la technologie vient au monde de l'art*, Paris, Flammarion, 2003.

DE MEREDIEU Florence, *Arts et nouvelles technologies - art vidéo, art numérique*, Paris, Larousse, 2011.

DE MEREDIEU Florence, *Histoire matérielle et immatérielle de l'art moderne et contemporain*, Paris, Larousse, 2004.

DUGUET Anne-Marie, *Déjouer l'image, Créations électroniques et numériques*, Arles, éd. Jacqueline Chambon, 2002.

FOURMENTAUX Jean-Paul, *L'œuvre virale. Net Art et culture Hacker*, Bruxelles, La Lettre volée, coll. « essais », 2013.

FOURMENTAUX Jean-Paul, *Art et Internet. Les nouvelles figures de la création*, Paris, Éd. CNRS, 2005.

MOULON Dominique, *L'Art au-delà du digital*, Scala, 2018.

MOULON Dominique, *Art contemporain, nouveaux médias*, Scala, 2011.

PAUL Christiane, *L'Art numérique*, Thames & Hudson, 2008.

RUSH Michael, *Les Nouveaux Médias dans l'art*, Thames & Hudson, 2000.

WEBER Pascale, *Le corps à l'épreuve de l'installation-projection*, Paris, L'Harmattan, 2003.

Catalogues d'exposition

Artistes & Robots, Publication, Les éditions Rmn-Grand Palais, mars 2018.

La belle vie numérique, Beaux Arts Éditions, décembre 2017.

MOULON Dominique, *Art et numérique en résonance*, Scala, 20 novembre 2015.

Sites

Arts des nouveaux médias : <http://www.arpla.fr/canal20/adnm/>

Blog de documentation et d'analyse dédié aux implications des nouveaux médias dans l'art contemporain. Il est publié par Jean-Louis Boissier, professeur émérite en esthétique et art contemporain à l'Université Paris 8, membre de l'AICA.

MediaArtDesign : <http://www.mediaartdesign.net/index.html>

L'actualité de la création numérique par Dominique Moulon.

Histoire des Arts Numériques : <http://www.histoiredesarts.culture.fr/reperes/artsnumeriques>

La Gaïté Lyrique : <http://gaitelyrique.net>

Espace Gantner : <http://www.espacemultimediantner.cg90.net>

Stereolux : <https://www.stereolux.org>

Le Cube : <http://lecube.com>

La Maison Populaire : <http://www.maisonpop.fr>

Bouillants : <http://www.bouillants.fr>

Le Centre des Arts d'Enghien-les-Bains : <http://www.cda95.fr/fr/bains-numeriques-10e-edition/retour-en-images-sur-la-10e-edition-des-bains-numeriques>

Labomédia : <https://labomedia.org/oeuvres-interactives/>

Oudéis : <http://www.oudeis.fr>

Lieu Multiple : <https://lieumultiple.org>

Ateliers Arts-Sciences : <http://www.atelier-arts-sciences.eu>

Le Fresnoy : <https://www.lefresnoy.net/>

Fées d'hiver : <http://feesdhiver.fr/>

Épreuve de mise en situation professionnelle : théâtre

Préambule

Ce rapport de jury constitue pour les candidat.e.s, un outil indispensable à la préparation de cette épreuve. Les remarques et les conseils reprennent et prolongent les observations des sessions antérieures dont la lecture est vivement conseillée, les années 2016 et 2017 en particulier.

Remarques générales

Ce concours recrute de futurs enseignants d'arts plastiques en collège et en lycée. Au cours de toute l'épreuve, le bon sens exige que, comme ils devraient le faire en classe, les candidats montrent leur capacité à adopter une posture de professeur : à s'exprimer de manière claire et audible, à occuper l'espace et se saisir des outils disponibles autrement qu'en demeurant assis derrière le bureau.

A contrario, certains candidats qui adoptent une posture et/ou un débit qui envahissent l'espace et ne laissent plus de place aux questions du jury ne se conforment pas non plus aux attendus de l'épreuve.

De plus, les candidats se doivent d'adopter un niveau de langage soutenu en utilisant un vocabulaire concis et en montrant une rigueur nécessaire et une précision indispensable dans l'emploi des termes utilisés.

Enfin, le jury a été sensible aux références pertinentes, par rapport au dossier, proposées par certain(e)s candidat(e)s, dans le champ de l'option et dans celui des arts plastiques. À l'opposé, le manque de culture générale et de connaissances spécifiques aux arts plastiques entraîne de nombreuses confusions, des inexactitudes fâcheuses, voire une méconnaissance toujours mal venue à propos des notions et des œuvres.

Quelques exemples des sujets proposés cette année

N°du sujet	Extrait des programmes d'arts plastiques du collège ou du lycée	Document de l'option
3	Extrait du programme des enseignements obligatoires et de spécialité en série L, classe Terminale. « L'œuvre - L'œuvre, le monde	Auteur anonyme <i>La farce de Maître Pathelin</i> Farce médiévale Mise en scène : Simone AUDEMARS Scénographie et costumes :

	<p>Ce point du programme est à aborder sous l'angle du dialogue de l'œuvre avec la diversité des cultures. [...] Cette tension entre la dimension locale et mondiale de l'œuvre en posera les enjeux éthiques et politiques afin de développer l'ambition d'une pensée humaniste. [...] ».</p>	<p>Roland DELVILLE</p> <p>Coproduction : Le Petit Théâtre De Lausanne, L'Askéné (Suisse) et Cie For (France), L'Atelier Nomade (Bénin), 2018.</p>
5	<p>Extrait du programme d'enseignement du cycle des approfondissements (cycle 4).</p> <p>« L'œuvre, l'espace, l'auteur, le spectateur [...]</p> <p>- Les métissages entre arts plastiques et technologies numériques : les évolutions repérables sur la notion d'œuvre et d'artiste, de créateur, de récepteurs ou de public ; les croisements entre arts plastiques et sciences, les technologies, les environnements numériques. »</p>	<p>Wajdi MOUAWAD (1968-), <i>Assoiffés – Murdoch se réveille.</i></p> <p>Mise en scène : Benoit Vermeulen</p> <p>Théâtre Le Clou, Montréal, 2007.</p>
8	<p>Extrait du programme d'enseignement du cycle de consolidation (cycle 3).</p> <p>« La représentation plastique et les dispositifs de présentation [...]</p> <p>- Les différentes catégories d'images, leurs procédés de fabrication, leurs transformations : la différence entre images à caractère artistique et images scientifiques ou documentaires, l'image dessinée, peinte, photographiée, filmée, la transformation d'images existantes dans une visée poétique ou artistique. »</p>	<p>William KENTRIDGE, (1955-)</p> <p><i>Woyzeck (On The Highveld),</i></p> <p>Texte inachevé de Georg BÜCHNER (1813-1837), écrit en 1836 et transposé dans l'Afrique du Sud des années 1950.</p> <p>Handspring Puppet Company</p> <p>Première création en 1992. Reprise en 2009 au centre Pompidou.</p> <p>Woyzeck est un travailleur migrant errant sur le plateau des mines d'or du Highveld près de Johannesburg en Afrique du Sud.</p>

L'exposé

Le jury attend du (de la) candidat(e) qu'il (elle) sache tenir compte de la totalité du dossier qui contient un énoncé avec un extrait précis du programme de collège ou de lycée et une capture vidéo. L'exposé doit nécessairement inclure une analyse de l'extrait théâtral montré en totalité, un questionnement de l'extrait de programme et la présentation d'une séquence

pédagogique en relation didactique avec ces deux éléments. Il paraît pertinent que l'exposé commence par l'annonce d'un plan des différents éléments de son développement.

Pour se saisir du dossier, le(la) candidat(e) doit dans un premier temps prendre en compte l'extrait des programmes d'enseignement. Cet extrait doit être lu, analysé et problématisé. Le jury a été sensible à ce que certain(e)s candidat(e)s définissent les termes utilisés dans l'extrait de programme avant de les questionner. Cet extrait de programme est d'autant plus important qu'il pose le cadre de la réflexion pédagogique et apporte un éclairage particulier sur l'analyse de l'extrait théâtral.

L'analyse du document

Comme le temps de l'exposé du projet d'enseignement est relativement court – vingt minutes sur l'ensemble des trente minutes –, il est pertinent d'adopter une stratégie pour le visionnage de l'extrait vidéo. Que ce soit un visionnage continu ou fractionné, en baissant le son pour commenter, en faisant des pauses et en figeant l'image, le (la) candidat(e) doit tirer parti de ce moment pour soutenir son analyse et étayer son propos.

Plutôt que de décrire tout ce qui est donné à voir dans une présentation vague et lacunaire au fil du visionnage, l'analyse sera pertinente, car rigoureuse et précise et surtout parce qu'elle se fera en fonction de l'extrait de programme proposé.

Par ailleurs, il est demandé une analyse plastique de l'extrait : le(la) candidat(e) se positionne en tant que plasticien.ne et non simplement en tant que spectateur.trice.

Il s'agit de s'attacher à chacun des éléments présents et les relier les uns aux autres : couleurs, formes, lumières, matières, matériaux, disposition dans l'espace des différents éléments, place du (ou des) corps, mouvements, images qui sont données à voir, emplacement des spectateurs, etc.

Les candidat(e)s particulièrement pertinent(e)s dans la conduite de leur analyse ne s'arrêteront pas à une simple description formelle ; ils(elles) y associeront les questions soulevées par l'extrait de programme. Ils(elles) porteront enfin leur attention sur les relations possibles entre les spécificités théâtrales et les arts plastiques.

L'extrait du programme du dossier est forcément en lien avec l'extrait de la pièce proposé. Il n'est pas envisageable d'éluder cette articulation ; aussi, lire et relire l'extrait de programme durant le temps de préparation est indispensable pour arriver, lors de l'entretien, imprégné(e) des questionnements qu'il soulève nécessairement.

Exemple de développement partiel à partir du sujet n° 5

Extrait de programme : Cycle 4 « L'œuvre, l'auteur, le spectateur

- Les métissages entre les arts plastiques et technologies numériques : les évolutions repérables sur la notion d'œuvre et d'artistes de créateurs de récepteurs ou de public ; les croisements entre arts plastiques et sciences, les technologies, les environnements numériques. »

Extrait théâtral : Wajdi MOUAWAD (1968-), *Assoiffés - Murdoch se réveille*.

Pistes d'analyse et de réflexion : les métissages résultent du décloisonnement opéré dans les arts et les arts plastiques en particulier depuis le 20^e siècle. Les arts plastiques s'ouvrent à toutes formes d'expressions et de techniques et engendrent mélanges, recompositions, hybridations.

Il s'agit d'interroger ces métissages sur leurs capacités à enrichir l'œuvre, sur leurs dispositions à modifier ses conditions de réception par le spectateur. Autrement dit, qu'implique le métissage des arts plastiques et des technologies numériques ? Quel est le sens de ce métissage ? Est-ce apporter de nouvelles expériences sensibles, des sensations inédites dans des espaces immersifs ? Est-ce réintroduire une dimension interactive, participative ? Dans quel dessein ? Quelle est la place de l'auteur, du spectateur et au-delà, de l'humain lui-même, dans ces œuvres où la technologie est prépondérante ?

Dans le théâtre, où il est question dès l'origine d'hétérotopie, les environnements numériques permettent-ils simplement d'animer l'espace ou, de manière plus complexe, de construire et/ou de déconstruire l'espace, de rendre présents d'autres lieux sur la scène ? La technologie devient-elle une actrice à part entière à jeu égal avec les autres acteurs, *stricto sensu*, présents physiquement sur le plateau ?

Dans cet extrait, l'apport des technologies numériques se fait par l'écran vertical, de grand format, qui est posé en fond de scène, au centre. Il s'agit d'observer ses différents changements d'affichage tout au long de l'extrait : du damier, composé de multiples photos en noir et blanc, animé par une pieuvre rouge jusqu'à l'assemblage abstrait, coloré et géométrique, en passant par l'évocation d'une fenêtre ouverte sur un paysage avec un arbre. À quel espace renvoie cet écran, quels espaces sont représentés ? Évoqués, suggérés ? Y a-t-il interaction avec l'acteur principal, avec son jeu, son propos ? Si oui, sous quelle forme ?

De plus, les références convoquées par les candidat.e.s seront présentes pour éclairer le propos et non évoquer quelques vagues connaissances déconnectées de l'analyse ou citer quelques noms et/ou titres rencontrés au cours de la préparation du concours durant l'année. Comme lors des sessions précédentes, le jury déplore que le champ référentiel de la plupart des candidat.e.s se limite le plus souvent aux œuvres des XX^e et XXI^e siècles et ne prennent pas en compte le domaine patrimonial du champ de l'option, en deçà de la période contemporaine.

Le projet d'enseignement

Le jury attend du candidat qu'il propose une situation d'enseignement qui soit opérante et adaptée à un public scolaire. Il s'agit de se demander objectivement ce que l'on veut faire apprendre aux élèves, en combien de temps, avec quels moyens, en prise avec quels enracinements culturels (ou, a contrario, suivant quels stéréotypes), sur quels acquis et compétences scolaires, etc. Certains candidat(e)s ont proposé des dispositifs pédagogiques extrêmement fermés, ou des activités de groupe plus ou moins précises, sans que soient nommés les enjeux pédagogiques, les finalités didactiques, les modes d'évaluation.

Rappelons que les opérations pédagogiques envisagées par le(la) candidat(e) doivent permettre aux élèves un aller-retour structurant (instructif) entre le faire et le penser dans une perspective réflexive.

Les productions plastiques sont pour les élèves autant d'investigations d'un problème repérable par tous ; pour le(la) candidate, elles peuvent être envisagées afin de vérifier la pertinence de sa proposition pédagogique.

L'entretien

Toujours dans l'optique de leur futur métier, les candidats sont invités à réagir aux questions du jury avec sincérité et authenticité, sans essayer d'éviter ou de contourner les interrogations posées. Être réceptifs, prêts à approfondir ou, au besoin, à reformuler leur propos est essentiel. A contrario, certaines attitudes sont rédhibitoires. Par exemple, les candidat(e)s "figé(e)s", voire bloqué(e)s dans leurs convictions initiales – ce qui peut augurer d'un manque de souplesse dans l'exercice du métier et de réactivité face à une situation inattendue ; les candidat(e)s passifs-ives qui se plient à toutes les propositions ou attendent que le jury réponde aux questions qu'il a posées. Les qualités d'un pédagogue révèlent curiosité, souplesse, aptitude à se saisir d'une proposition, laissant ainsi présager d'une attention particulière portée sur les remarques des élèves durant les cours.

Certains candidats n'ont pas suffisamment interrogé le document et se sont contentés d'extraire une seule hypothèse de travail. Lors de l'entretien, comme la piste retenue se révélait trop fermée ou inadaptée, le candidat a alors perdu un temps précieux pour proposer un autre axe de travail aux membres du jury.

Ce dernier repère les potentialités pédagogiques du candidat. Il n'attend pas de formes préétablies, mais une inscription préprofessionnelle qui va engager l'élève dans une pratique réflexive, plastique et sensible.

En conclusion

Les candidats ayant choisi cette option doivent faire preuve d'un intérêt véritable pour l'expression théâtrale dans sa variété la plus large, notamment au travers d'une prestation, chaque fois que possible, en prise avec l'actualité de ce médium. Sans pour autant être un spécialiste du théâtre, il est nécessaire de posséder une solide culture générale ainsi que des connaissances dans le champ de l'option.

Les connaissances théoriques du théâtre peuvent se construire par l'étude d'une documentation spécifique. Nous invitons les candidats.es à se reporter à la bibliographie ci-dessous. Mais avoir une expérience du théâtre en tant que spectateur, voire une pratique du jeu scénique, est fondamental pour envisager une appréhension sensible de l'œuvre, de ses processus créateurs, de ses enjeux et de sa portée (culturelle, sociologique, politique, esthétique...) dans la société.

Enseigner, c'est se renouveler et faire évoluer ses références pour inscrire son enseignement dans une démarche porteuse d'évolution.

Certains candidats se présentent sans relier la spécificité de cette option aux qualités attendues d'un futur enseignant, à savoir une curiosité qui dépasse le domaine spécifique des arts plastiques et vient enrichir son intérêt sans arrêt renouvelé pour la création artistique, y compris dans le domaine du spectacle vivant.

Repères bibliographiques

Les candidats.es pourront se reporter utilement à la bibliographie du rapport de jury de l'option théâtre de la session 2017, à laquelle nous ajoutons les références suivantes :

O Théâtre !, collection « Autrement junior », série arts, éditions Autrement.

Marionnette et théâtre d'objet, DVD, éditions CRDP, Académie de Lyon.

Mouvement, revue dédiée à tous les domaines de la création contemporaine.

Arrigoni Mathilde, *Le théâtre contestataire*, Paris, Presses de Sciences Po, 2017.

Cointet Guy de, *Théâtre complet*, Paris, Paraguay Press, 2017.

Critique (revue), *Le théâtre sans l'illusion*, n°8-9, Paris, Les Éditions de Minuit, 2005.

Écrire pour le théâtre aujourd'hui : modèles de représentation et modèles de l'art, Paris, Presses Sorbonne Nouvelle, 2015.

Études théâtrales, (revue), périodicité : 2 numéros par an, Paris, L'Harmattan.

Hamidi-Kim Bérénice, *Les Cités du théâtre politique en France depuis 1989*, Laverune, L'Entretemps, coll. « Champ théâtral », 2013.

La Boîte à miracles – Le Corbusier et le théâtre : annuaire 2012 de la Fondation Le Corbusier, Paris : Fondation Le Corbusier ; Marseille : Imbernon, 2012.

L'Archive dans les arts vivants : performance, danse, théâtre, Rennes, Presses Universitaires de Rennes, coll. « Le Spectaculaire », 2015.

Le Son du théâtre : XIX^e-XXI^e siècle : histoire intermédiaire d'un lieu d'écoute moderne, Paris, éditions du CNRS, 2016.

Meyer Michel, *Le comique et le tragique. Penser le théâtre et son histoire*, Paris, PUF, coll. « Quadrige », 2005.

Pencenat Corine, *Du théâtre au cirque du monde : une dramaturgie du hasard dans les arts en action*, Paris, L'Harmattan, coll. « Esthétiques », série Ars, 2013.

Rocher Yann, *Théâtres en utopie*, Arles, Actes Sud, 2014.

Souiller Didier *et al.*, *Études théâtrales*, Paris, PUF, coll. « Quadrige », 2005.

Viala Alain, *Histoire du théâtre*, Paris, PUF, coll. « Que sais-je ? », 2017.

Viala Alain, Mesguich Daniel, *Le théâtre*, Paris, PUF, coll. « Que sais-je ? », 2011.

Warnet Jean-Manuel, *Les Laboratoires : une autre histoire du théâtre*, Laverune, L'Entretemps, coll. « Les Voies de l'acteur », 2014.

Sites internet :

La plupart des scènes contemporaines possèdent leurs sites internet. On y trouve souvent des « teasers » des différents spectacles, mais aussi des actions éducatives, des cahiers pédagogiques, des ressources numériques, des dossiers de presse, des documents thématiques sur les spectacles présentés ou les représentations à venir, des textes sur les mises en scène, des entretiens avec les metteurs en scène ou les auteurs, des conférences

de presse, des critiques de revues spécialisées, des éditions théâtrales, des vidéos, des photographies, des maquettes de costumes et de décor, etc.

<http://www.theatre-contemporain.net>

<http://www.comedie-française.fr>

De nombreux dossiers intitulés « Pièce (dé)montée » aux éditions scérén – aujourd’hui Canopé – offrent des analyses de spectacles contemporains en ligne depuis 2003.

Épreuve de mise en situation professionnelle : cinéma-art vidéo

Remarques générales

L'épreuve de mise en situation professionnelle – cinéma-art vidéo – est complexe. Afin d'en comprendre les enjeux, il est vivement conseillé dans un premier temps de lire et d'analyser attentivement les rapports de jury des années précédentes. Cela doit se faire dès le début de l'année de formation au concours, car il est indispensable, pour pouvoir répondre à ses nombreuses exigences, de la préparer longuement tout en ayant une parfaite connaissance de ses modalités, qui nécessitent un esprit de précision et de synthèse.

Dans le cadre de cette épreuve de mise en situation professionnelle, le(la) candidat.e bénéficie d'un temps de préparation de trois heures pour traiter deux sujets : le projet d'enseignement et les dimensions partenariales de l'enseignement. Ce temps de préparation implique de mobiliser rapidement et efficacement des connaissances et des compétences professionnelles afin de traiter successivement les deux parties durant ce temps limité. C'est pourquoi il est nécessaire de s'y préparer et de s'y entraîner en respectant progressivement la durée de préparation de trois heures ainsi que celle de l'exposé d'une demi-heure : vingt minutes pour analyser le sujet et proposer un projet d'enseignement, dix minutes pour traiter celui des dimensions partenariales de l'enseignement.

Cette année, le jury a particulièrement apprécié les prestations de candidat.e.s qui ont su gérer rigoureusement leur temps de façon méthodique et stratégique, contrairement à ceux qui, malheureusement trop nombreux, n'ont pas réussi à terminer leur exposé dans le temps imparti, n'ayant pas pris conscience de la mesure des exigences de l'épreuve.

Le jury a également apprécié que les candidat.e.s aient adopté, de manière générale, une posture et un langage adaptés aux attendus de l'épreuve. Il ne faut pas oublier que les épreuves d'admission au concours ont pour dessein de recruter de futur.e.s enseignant.e.s dont les premières qualités sont la maîtrise de la langue et celle des codes sociaux. Une certaine aisance orale est donc indispensable et l'usage de barbarismes, d'expressions toutes faites ou excessivement relâchées se révèle particulièrement malencontreux.

La plupart des candidats ont démontré aussi une assez bonne connaissance des programmes, qu'ils ont appris de mémoire. Cependant, il est regrettable de constater qu'ils sont souvent mal compris. S'il est nécessaire de connaître les notions qui y sont abordées, encore faut-il en saisir le sens, être capable de les expliquer et de les remettre en jeu dans un dispositif d'enseignement.

Il est à déplorer que certaines lacunes persistent depuis plusieurs sessions. Trop nombreux sont les candidat.e.s à ne pas maîtriser les modalités de l'enseignement des arts plastiques au lycée (quotité horaire, dispositifs d'évaluation du baccalauréat, etc.). De plus, un trop grand nombre ne connaît qu'approximativement le langage propre aux images mouvantes et

démontre un manque de culture évident relatif à l'histoire du cinéma et de l'art vidéo, alors qu'il est indispensable d'avoir de solides connaissances des principaux jalons historiques, théoriques et pratiques de l'option choisie. Il est fâcheux de choisir le domaine cinéma-art vidéo dans l'épreuve de mise en situation professionnelle sans pouvoir en démontrer une certaine appétence, au risque de donner le sentiment au jury de l'avoir choisie par défaut. Pour préparer cette épreuve, il est donc nécessaire de s'exercer à comprendre le fond et la forme d'un film ou d'une vidéo par des exercices personnels d'analyse. Voir des films ou des vidéos artistiques avec un œil attentif, un regard critique, et lire des analyses de films sont évidemment indispensables.

Le contenu des dossiers

S'il comprend toujours un extrait des programmes de cycle 3, de cycle 4, de la classe de seconde générale et technologique ou de cycle terminal, cette année le contenu des dossiers a changé puisque ceux-ci peuvent être composés soit, comme lors des sessions précédentes, d'un extrait de film, soit d'un extrait d'une vidéo artistique. Cela est logique, puisque la vidéo est une discipline artistique essentielle depuis de nombreuses années, cousine du septième art, qui nécessite, comme pour ce dernier, de maîtriser le langage propre aux images mouvantes, que chaque professeur d'arts plastiques doit être capable d'appréhender avec ses élèves dans sa complexité et sa richesse.

La durée de l'extrait du film ou de la vidéo ne peut excéder trois minutes. Certains courts métrages ou certaines vidéos artistiques, ayant une durée inférieure ou égale à celle-ci, peuvent donc être donnés à voir dans leur intégralité.

Le film, la vidéo, l'extrait de film ou l'extrait de vidéo s'accompagne d'une entrée de programme pouvant varier selon les cycles et les niveaux. Par exemple, pour la classe de seconde générale et technologique : « En vous appuyant sur le point du programme de la classe de seconde en enseignement facultatif dont l'extrait est cité ci-dessous, confronté au(x) document(s) joint(s), proposez une séquence d'enseignement.

Vous justifierez votre choix et vos intentions pédagogiques en étant attentif :

- à déterminer les connaissances et les compétences travaillées pour cette séquence ;
- à argumenter le dispositif d'enseignement proposé, les modalités d'apprentissage et d'évaluation retenues ;
- à préciser et à motiver les pratiques artistiques et références culturelles envisagées et investiguées. »

Une note précise enfin : « Votre réponse sera confortée par le recours à une ou plusieurs autres références librement choisies dont vous exploiterez les aspects les plus significatifs et pertinents au regard des orientations que vous souhaitez justifier. »

Cette ou ces références peuvent être choisies parmi celles appartenant :

- aux œuvres et démarches relevant du domaine artistique de l'option, mais également à celui de la création en arts plastiques ou encore à tout autre domaine des arts ;
- aux écrits théoriques ou méthodologiques en pédagogie et en didactique, en arts plastiques et plus globalement en éducation ;
- aux écrits théoriques et critiques portant sur la création en arts plastiques et dans d'autres arts. »

Six exemples de sujets proposés lors de la session 2018

Nous encourageons vivement les candidat.e.s à traiter les exemples de sujets de la session 2018 suivants :

Cycle 3

“La représentation plastique et les dispositifs de présentation :

La narration visuelle : les compositions plastiques, en deux ou trois dimensions, à des fins de récit ou de témoignage, l'organisation des images fixes et animées pour raconter”.

Aki KAURISMÄKI (1957-), *Le Havre*, 2011, Finlande/France/Allemagne, 90 minutes, extrait.

Cycle 4

“La représentation ; images, réalité et fiction

La ressemblance : le rapport au réel et la valeur expressive de l'écart en art ; les images artistiques et leur rapport à la fiction, notamment la différence entre ressemblance et vraisemblance.”

Louis MALLE (1932-1995), *Zazie dans le métro*, 1960, France, 88 minutes, extrait.

Cycle 4

« La narration visuelle :

mouvement et temporalité suggérés ou réels, dispositif séquentiel et dimension temporelle, durée, vitesse, rythme, montage, découpage, ellipse... »

Richard FLEISCHER (1916-2006), *Soylent Green (Soleil Vert)*, 1973, États-Unis, 93 minutes, extrait.

Classe de seconde en option facultative

“ La matérialité

De la matière première à la matérialité de l'œuvre : l'observation de la réalité concrète conduit les élèves à percevoir le rôle de la matérialité dans les effets sensibles que produit l'œuvre.”

Hans OP DE BEECK (1969-), *Staging Silence*, (Mettre en scène le silence), 2009, Belgique, 20 minutes, extrait.

Classe de première en enseignement facultatif

“La représentation

les procédés de représentation (les outils, les moyens et techniques, les médiums et matériaux utilisés et leurs incidences) [...]”

Michael POWELL (1905-1990), **Emeric PRESSBURGER** (1902-1988), *The Red Shoes*, (Les Chaussons Rouges), 1948, Royaume-Uni, 133 minutes, extrait.

Si un.e candidat.e se préparant sérieusement à cette épreuve se doit d'analyser les exemples des sessions précédentes, le champ référentiel durant son exposé et l'entretien ne doivent pas bien évidemment (c'est trop souvent le cas) se limiter aux extraits de films ou de vidéos cités dans les rapports de jury. Il est nécessaire de connaître les œuvres majeures et les caractéristiques des mouvements artistiques et cinématographiques qui ont marqué l'histoire de l'art vidéo ou du septième art pour espérer pouvoir réussir cette épreuve.

L'analyse du dossier

Pour réaliser une analyse pertinente du dossier, il est nécessaire d'interroger l'extrait de film ou de la vidéo en prenant en compte celui du programme d'arts plastiques proposé. En effet, celui-ci permet d'orienter les investigations du(de la) candidat.e. Certains d'entre eux ont fait le choix judicieux dans un premier temps de définir les notions et termes énoncés dans celui-ci afin de l'analyser et de l'interroger exhaustivement sans risquer de s'en écarter. Cela leur a permis de proposer une introduction structurée, de faire naître des questionnements judicieux et de proposer une véritable réflexion, fondée sur des choix clairement identifiés pour faire naître une problématique. Problématiser implique d'interroger les mots, leurs relations, leurs présupposés. Il faut aller au cœur de la pensée exprimée par les auteurs de l'extrait proposé, non pas dans l'idée de reproduire ensuite cette pratique lors de la transposition didactique, mais pour en extraire des contenus enseignables.

Certain.e.s candidat.e.s n'ont pas pris en considération la totalité du point du programme proposé, ce qui ne leur a pas permis d'interroger le sujet dans sa globalité. C'est la raison pour laquelle leur analyse s'est révélée infructueuse. La réflexion engagée dans le cadre de cette épreuve relative à l'analyse du dossier se doit d'être solidement construite et permettre au jury d'en percevoir le fil conducteur sans difficulté. C'est dans la restitution du cheminement de la réflexion qu'est appréciée la capacité d'un.e candidat.e à s'emparer véritablement d'une question à partir de sa culture et de sa sensibilité. Les liens qu'il saura instaurer entre les notions théoriques et l'extrait de film donneront ainsi lieu à une analyse riche et singulière.

Pour se faire, il est nécessaire de ne pas réaliser une analyse descriptive et littérale de l'extrait qui ne s'appuierait pas sur les spécificités du langage cinématographique. Le cinéma est un langage, qui ne se résume pas à une narration, mais qui s'appuie sur des procédés visuels et sonores dont il faut comprendre le sens et qu'il faut pouvoir expliquer. Il en est de même pour l'art vidéo. C'est pourquoi une connaissance du vocabulaire lié au langage cinématographique est indispensable. Trop de candidat.e.s n'ont pas su expliquer de manière claire ce qu'est un plan, un champ/contrechamp, la différence qu'il y a entre un panoramique et un travelling, celle entre un montage parallèle et un montage alterné ou le son intra ou extra diégétique... Ne pas maîtriser ces notions se révèle rédhibitoire. De plus, rares ont été les candidats à réussir à parler des rôles expressifs essentiels de la lumière et du son – ce que le jury regrette.

Pourtant, montrer en quoi et comment les différents composants visuels et sonores de l'extrait proposé – à décrire avec la plus grande précision possible – concourent à donner à la scène sa forme, son sens et sa tonalité constitue une partie de l'épreuve. C'est pourquoi il est rappelé aux candidat.e.s, une fois encore, qu'il est important de se préparer à cette analyse spécifique, et qu'il faut pour cela se documenter et consulter des ouvrages sur le cinéma et la vidéo, lire des analyses concernant ces domaines artistiques dans des revues spécialisées. Cette épreuve, qui vise à évaluer chez le(la) candidat.e l'acuité perceptive, le sens esthétique et l'intelligence des moyens de la mise en scène, ne peut être réussie sans une certaine culture cinématographique, car c'est à partir de références filmiques que peut se structurer une proposition de lecture originale. C'est pourquoi le(la) candidat.e qui a choisi cette option est supposé.e être informé.e de la *doxa* cinéphilique. Il est en effet bienvenu de mettre en relation l'extrait avec d'autres films, d'autres auteurs, d'autres styles et d'autres arts. Le jury a souvent été étonné que de nombreux candidat.e.s soient incapables de situer une œuvre dans un contexte historique ou de reconnaître un genre cinématographique, encore moins d'expliciter ses codes. Il semble inconcevable de ne pas connaître certaines dates indispensables comme celle de l'invention du cinématographe, l'apparition du cinéma parlant, celle du cinéma numérique, des premières œuvres vidéo... Pour pouvoir réaliser une analyse pertinente, il est pourtant primordial de situer l'extrait de l'œuvre présentée dans le contexte historique et dans l'évolution des genres, d'examiner, dans sa facture, le jeu de la forme et du sens, d'apprécier sa portée esthétique, morale et philosophique. Par exemple, certains candidats dont le sujet comportait un extrait de *E la nave va* (*Et vogue le navire*) ont été incapables de citer un autre film de Fellini, un mouvement cinématographique italien, et même un autre réalisateur italien de n'importe quelle époque... De même, d'autres candidat.e.s qui devaient traiter l'extrait d'une vidéo artistique de Pierrick Sorin intitulée *Nantes projet d'artistes* ont été incapables de dire s'il s'agissait véritablement d'une œuvre artistique ou d'un reportage télévisé, ni de décrire d'autres œuvres de cet artiste qui occupe pourtant une place essentielle dans l'art contemporain...

Le jury s'efforce de proposer des sujets permettant de valoriser la grande diversité du domaine cinématographique et celui de l'art vidéo. La difficulté de certains sujets réside parfois dans leur richesse même, qui amène à analyser des pistes multiples. Il est donc indispensable que les candidat.e.s hiérarchisent les informations et leurs connaissances afin de ne pas s'égarer. Il est attendu de leur part qu'ils opèrent des choix, qu'ils structurent solidement leur réflexion. L'analyse fine du sujet doit permettre de dégager une problématique et de sélectionner des axes spécifiques, puis de les développer. Cette épreuve vise à évaluer chez le(la) candidat.e l'acuité perceptive, le sens esthétique, l'intelligence des moyens de la mise en scène et la clarté de l'exposition. La mention de paramètres techniques n'est pertinente que si elle participe à l'établissement d'un sens. Il n'est pas demandé aux candidat.e.s d'avoir seulement des connaissances théoriques et historiques, encore faut-il réussir à faire le lien avec le sujet. Le jury n'attend pas des futurs enseignants d'arts plastiques une analyse technique de professionnels ; c'est leur sens de l'observation, leur regard et leur sensibilité qui importent. Ne pas connaître le film ou la vidéo n'a pas d'incidence majeure ; il faut d'ailleurs éviter les approches globalisantes. Il est préférable de savoir parler d'un film plutôt que de citer la bibliographie d'un metteur en scène. De plus, le jury se méfie de la surinterprétation, l'obsession du vouloir-dire, la symbolisation outrancière et l'abandon du tangible au profit d'extrapolations hasardeuses. La majorité des candidat.e.s perdent un temps précieux à décrire ce qui est évident pour tout le monde ou à énoncer sans but des figures de style sans pouvoir jamais approcher l'intérêt de l'extrait. Il faut éviter d'exposer un fatras de connaissances plus ou moins pertinentes, accumulées et régurgitées sans aucun lien avec le sujet ; de décrire ce qui se déroule à l'écran et de répéter les dialogues. Bref, ce n'est pas analyser, mais paraphraser. C'est là que réside la difficulté de l'épreuve. Il ne s'agit pas de s'arrêter à la description simple et trop souvent interminable des images, de décrire banalement ce qui a été vu, mais de voir l'extrait en réfléchissant au geste créateur et à la somme de décisions et de choix que chaque plan, chaque agencement de plans aussi, implique. Il faut s'interroger sur l'intention du réalisateur ou de l'artiste et son langage.

L'enjeu pour le(la) candidat.e est de démontrer au jury qu'il(elle) a su voir, entendre et comprendre l'extrait en le mettant en lien avec l'extrait de programme proposé. Le principal danger étant d'arriver à des conclusions artificielles : un des travers trop souvent relevés par le jury est le plaquage d'un schéma déterminé préalablement par les candidat.e.s. Une bonne préparation doit développer les facultés d'analyse et d'interprétation, mais ne doit pas se réduire à l'application mécanique de règles, comme d'un plan passe-partout, superposable à tous les sujets.

La transposition didactique et le projet pédagogique

Problématiser

L'articulation entre les deux parties (analyse du sujet puis proposition pédagogique) est difficile. Une transition peut consister par exemple à identifier quelques pistes de réflexion, avant d'opérer des choix et de les justifier, pour construire une question liée à l'extrait de programme proposé ; l'enjeu étant d'aboutir à l'émergence de questionnements artistiques comme autant de possibles (artistiques).

Le dessein du professeur d'arts plastiques est ensuite de se saisir du sens de ces problématiques afin d'élaborer une transposition didactique. C'est la raison pour laquelle il est indispensable de formuler explicitement la problématisation plastique. Savoir problématiser, c'est pouvoir énoncer des questionnements en relation précise avec l'expérience sensible des élèves, leurs acquis antérieurs et les objectifs de l'extrait de programme énoncé dans le sujet. Si une problématisation valable du sujet ne garantit en aucun cas une transposition de qualité, une problématisation maladroite ou partielle mènera très certainement à une transposition didactique déficiente.

La capacité à dégager une problématique, à structurer sa pensée selon des axes choisis est déterminante. La qualité de la proposition pédagogique découle de cette élaboration. Ce qui pose encore problème chez de nombreux candidats est la définition, ou l'absence de définition, d'objectifs d'apprentissage. Le jury est très souvent confronté à une énumération vague, parfois très longue, de notions ou d'objectifs d'enseignements interchangeable avec n'importe quel autre sujet alors que celui à traiter fait référence à des contenus spécifiques qu'il convient d'intégrer et d'articuler pour la transposition didactique.

La transposition didactique

La transposition didactique est ce passage indispensable entre l'analyse du sujet proposée par le candidat et la proposition pédagogique qui en résulte et aboutit à une question d'enseignement. Celle-ci est elle-même reliée à l'extrait de programme énoncé dans le sujet qui permet d'orienter les investigations du(de la) candidat.e et donne le cadre de la proposition pédagogique à construire. Ainsi, il est indispensable d'énoncer clairement les contenus enseignables parmi les propositions possibles développées dans la première partie. La transposition didactique consiste ensuite à élaborer un processus permettant à un élément du savoir savant de devenir une connaissance à enseigner puis un objet d'enseignement. Ce parti pris doit s'argumenter afin d'aboutir à une question d'enseignement qui fonde la séquence pédagogique.

Le jury déplore que les questionnements développés par un grand nombre de candidats lors de l'analyse de l'extrait du film ou de la vidéo se résument à déterminer la méthode de réalisation que l'auteur a suivie pour obtenir les résultats constatés. Ce manque de pertinence lors de l'analyse du dossier les pousse à proposer un dispositif d'enseignement demandant aux élèves de chercher un « déjà-là ». Mais le dessein d'un cours d'arts plastiques n'est pas de faire de ses élèves de simples exécutants guidés par leur maître en réalisant un cours « à la manière de ». L'enseignement artistique deviendrait ainsi des simples travaux pratiques. Par exemple, un candidat ayant à analyser le générique de *Soylent Green (Soleil Vert)* a proposé un dispositif d'enseignement où il était demandé aux élèves de réaliser un diaporama suivant le même processus que celui de l'extrait de film qu'il avait à traiter. Pour éviter une telle méprise, il ne faut pas oublier qu'un cours d'arts plastiques a pour objectif d'apprendre des notions en les remettant en question, d'acquérir des compétences et de comprendre les processus de la création artistique en pratiquant – c'est-à-dire en vivant une démarche d'artiste. Il aurait été plus judicieux de pointer en quoi ce processus de succession de plans questionne une certaine représentation accélérée du monde moderne et ce qu'ils annoncent et qui sera développé au sein de ce film d'anticipation.

Les situations d'enseignement doivent être suffisamment simples pour permettre à l'élève de partir de ce qu'il sait, mais en même temps suffisamment complexes pour présenter un problème qui soit pour lui un obstacle – un défi – qui l'oblige à prendre des risques et à apprendre quelque chose de nouveau pour aller au-delà de ce qu'il sait faire seul pour le résoudre. La dynamique à créer est un va-et-vient constant entre l'analyse de la problématique choisie pour réaliser une séquence pédagogique en amont et les apprentissages finalisés en aval. Il est donc essentiel d'exposer clairement les objectifs de la séquence pédagogique au jury et de se poser la question suivante : qu'est-ce que les élèves auront appris une fois que la séquence pédagogique sera terminée ? Question à laquelle de trop nombreux candidats sont incapables de répondre.

Le jury a également pu constater qu'une grande majorité des candidat.e.s, dont le sujet comprenait une entrée d'un programme d'enseignement facultatif ou de spécialités au lycée, n'en connaissaient pas les modalités précises, ce qui les a malheureusement amenés à proposer des dispositifs pédagogiques inappropriés par rapport au niveau des élèves...

Le dispositif pédagogique

Il s'agit, une fois la transposition didactique effectuée, d'adopter une « stratégie » pour mettre les élèves au travail. Elle débute le plus souvent par une incitation ou une proposition soit verbale, soit iconique, soit expérimentale.

Pour ce faire, il faut se concentrer sur les objectifs du cours définis préalablement. La situation de travail pratique, dans laquelle doivent être plongés les élèves, doit être une suite d'actions articulées de manière à garantir l'atteinte des objectifs fixés autour des apprentissages recherchés, avec les compétences à développer, les connaissances à faire acquérir et les attitudes à travailler.

Pour construire la proposition pédagogique, il est utile pour le candidat de se poser les questions suivantes : que savent déjà les élèves sur ces questions ? Qu'est-ce que je veux qu'ils apprennent de plus ? Sur quoi vont-ils s'interroger ? Comment vont-ils procéder ? Assez rapidement, le jury doit pouvoir comprendre quels sont les objectifs de la séquence et quelle en sera l'architecture générale.

L'évaluation

Les notions et compétences décrites dans les programmes doivent permettre au(à la) candidat.e de penser l'évaluation et de l'intégrer dans le dispositif pédagogique. Il(elle) doit proposer à des moments justifiés des évaluations s'appuyant sur des éléments repérables. Le jury a regretté qu'un nombre élevé de candidat.e.s. élaborent des dispositifs d'évaluations trop généraux et interchangeables, et que les compétences du socle commun apparaissent souvent comme des critères d'évaluation, à défaut d'être des objectifs de formation.

Le jury attend du candidat qu'il soit en mesure de justifier ses choix et critères d'évaluation (formative, diagnostique, sommative), leurs modalités (auto-évaluation, co-évaluation, bilan intermédiaire, etc.).

L'évaluation doit offrir un regard critique des élèves et de l'enseignant sur ce qui a été produit et permettre à l'élève de situer son travail au regard de ce que ses camarades ont fait. Elle doit aussi offrir à l'enseignant un retour sur les visées de son dispositif pédagogique. Bien souvent, elle se réalise durant des phases de verbalisation orale.

La verbalisation

La verbalisation orale est un maillon indispensable du dispositif d'enseignement. Il s'agit de mettre en mots, pendant des étapes intermédiaires, ce qui s'est conçu en actes, de rendre conscient ce qui a pu surgir dans la phase de « production ».

Il convient pour les candidat.e.s d'en préciser les conditions matérielles. Il est nécessaire d'être précis sur les conditions de l'affichage, les modalités de la verbalisation, les questions envisagées... La pratique des arts plastiques implique ce moment collectif de l'exercice critique, légitimant la confrontation et la découverte d'autres façons de faire. En un mot, construire la singularité en se confrontant à l'autre. C'est ce qui permet, dans un dispositif d'enseignement, de vérifier ce qui a été compris. Pour cela, il est indispensable que les candidat.e.s anticipent les réponses des élèves au sein de leur dispositif d'enseignement. Trop rares sont ceux qui sont capables d'expliquer ce que les élèves pourraient produire au sein de celui-ci, ce qu'ils pourraient en dire. Le jury a apprécié la prestation de candidat.e.s proposant des réflexions et des observations qui ont permis de revenir aux objectifs de départ et de nourrir leur propos.

Il est important de comprendre que la verbalisation autorise souvent une évaluation formative, à travers laquelle les apprentissages se structurent. C'est au sein de l'évaluation que se construisent les notions et se débattent les questions, où l'élève prend conscience de ses choix. L'évaluation peut ainsi s'exercer au sein du dispositif d'enseignement de façon continue et permanente. Pour de nombreux candidats, elle se limite à une discussion de fin de séquence.

Les références

Le dispositif pédagogique doit témoigner d'une réflexion professionnelle sur les formes et les fonctions de l'évaluation. De même, il devra être proposé un point de vue éclairé sur la relation entre la pratique plastique et les références culturelles.

Les références soutiennent l'imaginaire des élèves et enrichissent leur pratique. Le savoir est ici empirique, constitué lui-même d'expériences et pas seulement du résultat d'expériences. Il est important que les candidat.e.s affirment la force du contact avec les œuvres, les vertus de l'observation afin de nourrir l'imaginaire et la pratique des élèves. Ainsi, il est nécessaire lors de la création du dispositif d'enseignement de s'interroger sur leur place : pourquoi des références ? Lesquelles ? Faut-il qu'elles soient toutes de nature artistique ? Qui les convoque ? Par quel moyen ? Pour en faire quoi, en dire quoi ? Autant de

questions que les candidat.e.s doivent se poser afin de donner corps et cohérence au dispositif pédagogique.

Le jury a regretté que les candidats ne convoquent pas plus de références artistiques appartenant à des époques antérieures au vingtième siècle. De plus, nombre d'entre elles furent trop souvent des références ressassées, sans lien véritable et sans pertinence avec le dispositif pédagogique proposé. Cela est regrettable, car elles sont l'occasion pour les candidat.e.s de faire valoir leur culture générale en lien avec le sujet, ce qui est grandement apprécié par le jury.

Les croquis et schémas

Le jury a fait cas des croquis et schémas lorsque ceux-ci étaient judicieusement conçus. Ils pouvaient éviter de longs développements et surtout procurer une autre manière de synthétiser des idées, d'articuler plusieurs notions, de résumer le déroulé d'un dispositif pédagogique afin d'en faire apparaître les moments clés et les différentes phases. De même lorsqu'ils servaient l'analyse d'une œuvre, ils se révélaient un appui ou un complément au texte.

En revanche, il est regrettable que certains candidat.e.s réalisent des croquis illisibles. Ceux-ci sont censés être des plasticiens : le jury attend d'eux une certaine aisance graphique (réaliser des « bonshommes bâtons » par exemple se révèle rédhitoire). De même, afficher des documents réalisés pendant le temps de préparation de l'oral, indéchiffrables pour le jury, ou contenant de nombreuses fautes d'orthographe, de grammaire ou de conjugaison n'est pas admissible.

L'entretien

Il dure trente minutes et s'effectue en fonction de ce qui a été décrit durant le temps de l'exposé. Son dessein est d'approfondir des éléments qui ont été expliqués par le(la) candidat.e. C'est l'occasion pour celui(elle)-ci de développer son propos, de l'enrichir, d'y apporter des précisions...

Il est nécessaire de conserver une attitude ouverte, réceptive, et d'être attentif aux questions posées par le jury. Celles-ci n'ont pas pour dessein de tendre des pièges au(à la) candidat.e. Ce temps d'entretien est donc l'occasion de justifier ou de rectifier une prise de position, de réparer un oubli ou d'approfondir un point de culture artistique ou théorique. Comme il s'agit d'une discussion qui invite à interroger ce qui a été conçu, il a été apprécié par le jury que le(la) candidate soit capable de s'emparer des pistes suggérées. Il est donc mal venu d'adopter une attitude bornée ou de s'autodénigrer systématiquement. Au contraire, faire preuve d'ouverture d'esprit, se remettre en question, improviser d'autres hypothèses peuvent rattraper un exposé mal engagé.

Conclusion

L'épreuve de mise en situation professionnelle – cinéma-art vidéo – nécessite, on l'a vu, la maîtrise de certains paramètres et de nombreuses connaissances. C'est pourquoi il est indispensable de s'y préparer minutieusement. Le jury a apprécié les prestations mettant en valeur les qualités de regard et les compétences d'analyse attendues d'un futur professeur d'arts plastiques, qui témoignent à la fois d'une culture cinématographique et artistique, d'une capacité de réflexion ainsi que d'une rigueur de pensée. Cela passe par une communication claire et précise fondée sur une bonne maîtrise de la langue française et une certaine aisance orale. Les meilleures prestations ont été celles où les candidat.e.s ont réussi à construire et théoriser leur dispositif pédagogique en faisant preuve d'un recul critique nécessaire à la pratique éclairée de la profession en prenant en compte les élèves, le cadre institutionnel et la discipline des arts plastiques – sa fonction spécifique, ses visées et son sens. Il est donc attendu des candidat.e.s qu'ils(elles) démontrent et communiquent clairement et rigoureusement, en gérant le temps imparti, toutes les compétences requises pour devenir professeur d'arts plastiques.

Repères bibliographiques

Pour commencer :

AUMONT Jacques, *L'image*, Paris, Armand Colin, 2005.

AUMONT Jacques & MARIE Michel, *L'analyse des films*, Paris, Nathan, 1988 (3^e éd. 2014).

CHION Michel, *Le son*, Paris, Armand Colin, 2005.

JAY SCHEINDER Steven, *1001 films à voir avant de mourir*, Omnibus, 2016.

JULLIER Laurent, *L'analyse de séquence*, Paris, Armand Colin, 2015.

MAGNY Joël, *Le Point de vue, De la vision du cinéaste au regard du spectateur*, *Cahiers du cinéma*, Les Petits Cahiers, CNDP, 2001.

PINEL Vincent, *Le Montage*, *Cahiers du cinéma*, Les Petits Cahiers, CNDP, 2001.

PINEL Vincent, *Vocabulaire technique du cinéma*, 2^e éd., Paris, Armand Colin, 2008.

SIETY Emmanuel, *Le plan. Au commencement du cinéma*, *Cahiers du cinéma*, Les Petits Cahiers, CNDP, 2001.

Pour aller plus loin :

BELLOUR Raymond, *L'analyse du film*, Albatros, 1980.

BONITZER, *Peinture et cinéma - Décadrages*, *Cahiers du Cinéma*, éditions de l'étoile, 1985.

MERLEAU-PONTY Maurice, « Cinéma et nouvelle psychologie » in *Sens et Non-sens*, Paris, Gallimard, 1996.

NACACHE Jacqueline, *L'analyse de film en question*, Paris, L'Harmattan, 2006.

PAÏNI Dominique, *Le cinéma, un art plastique*, Yellow Now, 2013.

Sur la vidéo :

DUBOIS Philippe, La Question vidéo : entre cinéma et art contemporain, Yellow now, 2011.

MAZA Monique, *Les installations vidéo, « œuvres d'art »*, Paris, L'Harmattan, 1998.

PARFAIT Françoise, *Vidéo : un art contemporain*, Paris, éd. du Regard, 2001.

Épreuve de mise en situation professionnelle : architecture-paysage

L'épreuve

Les compétences attendues

Dans cette épreuve de mise en situation professionnelle, le jury vérifie la capacité du candidat à mettre en place une séquence d'arts plastiques qui pourrait être proposée devant des élèves de façon concrète.

Le référentiel de compétences des métiers du professorat et de l'éducation du 25 juillet 2013 (B.O. n° 30 du 25 juillet 2013) met l'accent sur des compétences communes aux enseignants de toutes les disciplines dont certaines sont fondamentales comme :

- maîtriser la langue française dans le cadre de son enseignement
- savoir communiquer dans le cadre de son enseignement
- maîtriser les savoirs disciplinaires et leur didactique
- concevoir et mettre en œuvre son enseignement.

Le jury cherche dans un premier temps à vérifier à travers cette épreuve que le candidat les possède, car il sera, s'il est recruté, devant élèves quelques mois plus tard.

Les connaissances

Le jury attend de la part du candidat qui a choisi l'option architecture-paysage des connaissances liées au champ de l'option, aux arts plastiques, mais aussi des connaissances techniques propres à ce domaine. Un niveau élevé de culture générale issue de divers domaines est apprécié, car il montre la curiosité du candidat et une certaine ouverture d'esprit nécessaire au métier de professeur d'arts plastiques.

Les spécificités du métier de professeur d'arts plastiques

Le professeur d'arts plastiques est concepteur de son enseignement (il n'a pas de manuel).

Il doit veiller à ancrer les apprentissages dans une pratique artistique articulée à des questions théoriques, à des connaissances et des références artistiques.

À même de gérer du matériel (qui peut parfois être potentiellement dangereux ; il engage ainsi sa responsabilité), il doit être capable d'organiser le travail des élèves, de gérer leur nombre important avec méthode, y compris dans leur évaluation, de gérer le temps, car il ne dispose que de 55 minutes hebdomadaires par classe.

Le jury cherchera à vérifier chez le candidat s'il possède les qualités et les dispositions requises pour le métier.

Le dossier

Le dossier proposé au candidat se compose d'un extrait des programmes et d'un ou plusieurs documents visuels présentant une architecture ou un ensemble paysagé. L'extrait des programmes du collège ou du lycée se compose d'une entrée, d'une ou de plusieurs sous-entrées – il conviendra d'effectuer un choix – et indique le cycle ou le niveau de classe dont il est issu.

Cet extrait de programme permet d'orienter les investigations du candidat et donne le cadre de la proposition pédagogique qu'il conviendra de construire. Les documents iconiques présentent une architecture du passé ou du présent ou un ensemble paysagé ancien ou contemporain. Il ne s'agit pas uniquement d'œuvres bâties ; le candidat peut être confronté à un projet : par exemple un bâtiment utopique ou une proposition pour un appel d'offres finalement non retenu. L'architecture ou l'œuvre paysagée peut-être différemment représentée : vue aérienne, vue de façade, vue intérieure, plan, élévation, croquis, maquette, image numérique...

Des légendes précises accompagnent chaque document et indiquent le nom de l'architecte ou du paysagiste, la dénomination du bâtiment, la date, le lieu, la fonction et éventuellement d'autres informations comme les matériaux et les dimensions, ou encore un court texte explicatif apportant des informations techniques.

Un énoncé précise la demande faite au candidat.

La prise en compte des documents

Dans un premier temps, il convient d'être attentif à tous les documents iconiques, informatifs et textuels présents dans le dossier. Il appartient au candidat de les considérer individuellement, mais aussi dans le cadre d'un corpus de documents qui invite à la comparaison et à la confrontation. Par exemple, les dimensions de l'architecture, de la maquette, l'échelle d'un plan, sont des informations qui peuvent avoir une importance essentielle dans l'appréhension de l'œuvre et dans le discours autour de celle-ci. La non-prise en compte de ces informations, y compris dans un simple titre, a pu parfois être source de confusions voire de contresens.

L'analyse des documents

Le propos analytique autour des documents doit être axé sur la base d'une structure organisée et fluide qui ne peut se soustraire à un temps de description. Elle se doit d'être précise, sensible, éclairée par un regard aiguisé de plasticien. Celui-ci doit être à même de faire partager et de donner à voir ces éléments de l'œuvre aux élèves dans le cadre d'une présentation de références par exemple. Néanmoins, la description ne saurait suffire à l'analyse.

Il s'agit d'extraire des notions réellement ancrées dans les œuvres montrant un parti-pris affirmé, et non de « plaquer » quelques notions générales (telles que le fragment, l'intégration⁸ dans le paysage...) qui pourraient être adaptées à une majorité d'architectures sans être en relation avérée avec l'œuvre. L'axe de programme proposé doit indiquer le cap de l'analyse et de la réflexion. Trop de candidats se contentent de lire l'axe de programme puis se livrent à une simple description du document visuel sans tenter d'articuler des

⁸ Nombre de candidats confondent *intégration* et *inscription* du bâti dans l'environnement.

questions plastiques identifiables aux notions à enseigner et d'affirmer ainsi un parti-pris pédagogique.

Savoir cibler les notions, les mots clés, le vocabulaire

L'analyse doit être soutenue par un vocabulaire ciblé, juste, précis et approprié qui doit impérativement être défini.

Un professeur d'arts plastiques doit en effet faire acquérir à ses élèves un vocabulaire spécifique à tout moment de la séquence et tout particulièrement au moment de la verbalisation et de l'apport des références artistiques et culturelles. D'où la nécessité de la précision du vocabulaire choisi qui révèle une bonne connaissance de ces termes, notions et concepts.

Ce vocabulaire spécifique, mais aussi technique lié au champ de l'option, est nécessaire. Il ne s'agit pas toutefois de l'utiliser s'il n'est pas maîtrisé au cours de l'exposé ou de l'entretien.

Du reste, l'utilisation d'un vocabulaire commun à l'architecture, aux arts plastiques, mais aussi au quotidien a révélé des confusions de sens, et une méconnaissance de notions essentielles comme celle de la matière qui a souvent été confondue avec le matériau ou encore la matérialité, voire avec l'objet. Il s'agit donc de maîtriser de façon précise un vocabulaire qui, non seulement est lié à l'architecture, mais, est également présent dans les entrées des programmes disciplinaires.

Tout ne relève pas de « notions » et les termes énoncés n'ont pas forcément vocation à être employés en tant que tels. Le jury a constaté trop de glissements sémantiques ou de raccourcis systématiques que rien ne justifiait.

Cibler, opérer des choix, articuler

Il s'agit de cibler de réelles notions en arts plastiques et, en architecture notamment, parmi les 9 présentes dans les programmes : espace, lumière, temps, matière, couleur, outil, forme, corps, support.

Extraire des notions, même si elles sont organisées sous forme de plan, ne suffit pas. Pour les articuler, leur donner une dimension et un sens nouveaux, il s'agit de problématiser, de créer un questionnement lié au dossier. L'analyse des documents se fait à l'aune de l'extrait de programme⁹.

Si elle se fonde sur des termes ou des notions dont le sens réel n'a pas été bien compris, ou encore si les choix opérés par le candidat ne sont pas pertinents et reliés au corpus, la problématisation ne peut se réaliser. Le dispositif de cours ne fonctionnera pas, et n'aura du reste pas d'intérêt, car il ne mettra pas les élèves face à une situation problème.

L'absence de ce chaînon a souvent réduit la séquence pédagogique à une suite d'exercices évacuant ainsi les situations d'appropriation en posant de réels problèmes à résoudre à l'élève.

La question des références

⁹ Voir BO spécial n° 11 du 26 novembre 2015 pour les programmes de collège et BO spécial n° 4 du 29 avril 2010 pour les programmes du lycée.

Les références artistiques appartenant au champ de l'architecture, du paysage, à celui des arts plastiques ou à d'autres domaines peuvent être introduites à différents moments, lors de l'analyse des documents par exemple, ou quand il s'agira d'enrichir une problématique, ou encore lors de la séquence pédagogique. Dans tous les cas, elles seront montrées aux élèves.

Des références dans le champ de l'architecture-paysage

Des connaissances techniques « raisonnables », notamment liées aux procédés de fabrication, aux différentes spécificités des matériaux (et à leur histoire) et aux éléments constructifs et structurels sont attendues.

Le candidat ne peut pas se permettre de faire l'impasse sur les incontournables de l'architecture et du paysage. Le domaine choisi est à envisager comme une spécialité. Aussi, le candidat doit embrasser l'ensemble du champ de l'option dans sa diversité, dans sa richesse. Cette culture architecturale et du paysage ne se limite pas aux XX^e et XXI^e siècles ni à une aire géographique particulière et centrée sur l'Occident.

Nommer comme référence une architecture qui montre des ressemblances formelles ou liées à l'utilisation d'un même matériau, à celle de mêmes couleurs (par exemple l'arrondi du toit de la chapelle de Notre-Dame-du-Haut de Le Corbusier) ne suffit pas à étayer un propos problématisant. Il semble plus judicieux de creuser un écart plus important, plus subtil, entre l'architecture proposée dans le sujet, et les références apportées et chercher, par exemple, à ancrer cette relation dans une notion commune.

Il s'agit bien d'enrichir un propos et non de juxtaposer, d'accoler une série d'œuvres déconnectées du questionnement logiquement posé par le candidat lors de l'oral.

A contrario, les candidats qui ont opéré ce type de décalage ont pu proposer un exposé plus nuancé, révélateur d'une pensée plus construite.

Paradoxalement, certains candidats ont fait usage de références en opposition avec les notions présentes dans le dossier. Une telle approche allait à l'encontre d'un raisonnement logique et cohérent et ne pouvait par conséquent que les desservir.

D'autres candidats ont proposé un cours d'histoire de l'art qui, lorsqu'il n'était pas contextualisé, ne répondait pas à l'attente de l'épreuve et semblait relever d'une stratégie d'évitement à traiter le sujet.

Regarder une architecture ou un paysage implique un positionnement intellectuel et physique ; l'architecture comme le paysage nécessitent de se projeter dans, autour, à distance et dans toutes ses dimensions. Le candidat pourra rendre compte de cette expérience sensible. Dans le cadre d'un cours d'arts plastiques, l'enseignant doit souvent témoigner de manière vivante de ce rapport sensible à l'œuvre, absolument essentiel.

Dans le champ des arts plastiques

Le jury a constaté l'emploi de références sélectionnées de manière très anecdotique, dont le choix est, comme l'année passée, fondé sur des analogies de forme, de représentation ou d'effets.

Nombre de candidats ont fait appel à des références identiques, « plaquées », démontrant ainsi qu'ils n'ont pas fait ce travail intellectuel de recherche au cours de leur préparation. Ces œuvres raisonnent alors comme des poncifs, des lieux communs et des solutions toutes

faites qui desservent les candidats, qui se trouvent alors dans l'incapacité de justifier leur choix lors de l'entretien.

Le jury vérifie systématiquement la cohérence des références apportées : aussi toute proposition de référence doit être justifiée, articulée et connectée au dossier.

La transposition didactique : concevoir, mettre en œuvre son enseignement

Transposer, problématiser

L'épreuve consiste à transposer les savoirs savants aux savoirs enseignables. Le jury a pu constater une perte de richesse entre la problématisation et le projet de séquence pédagogique, rendant le propos incohérent, voire invalidant la problématique elle-même. Quelquefois, elle a même disparu ou n'a jamais été pensée sur le terrain de la classe. En revanche, les meilleurs candidats ont su exploiter la problématique contribuant ainsi à nourrir le dispositif pédagogique dans un ensemble cohérent.

Parallèlement à l'analyse de l'œuvre architecturale ou du paysage, il n'est pas question de prévoir un dispositif pédagogique standard, qui pourrait alors s'adapter à toute problématique, donc à tous les sujets. Le jury a relevé des fonctionnements similaires, une tendance à « plaquer » une séquence prédéfinie, qui finalement ne fait qu'apporter de la rigidité au propos et prouve un manque de sincérité qui ne passe jamais inaperçu. Le candidat doit être le concepteur de sa séquence. L'uniformité des propositions révèle un certain formatage qui nuit à l'appréciation d'un engagement personnel et sensible. Le jury apprécie la capacité du candidat à proposer une séquence singulière, originale, actualisée et... authentique.

La proposition d'un dispositif efficace répondant à ces attentes est le cœur du métier et a souvent été valorisée lors de la phase d'appréciation du candidat. La séquence exposée est centrale dans l'évaluation de ce dernier : il est important de ne pas la négliger et d'en développer tous les aspects (dispositif, objectifs, attendus, verbalisation, évaluation...).

Certains candidats ont axé leurs propositions sur l'architecture ou le paysage, ce qui est une possibilité à envisager. Le jury note une certaine hétérogénéité dans l'ambition des séquences proposées, quelques-unes se montrant extrêmement ambitieuses et irréalisables lorsque d'autres manquaient singulièrement d'épaisseur.

Les objectifs d'apprentissage : ce que les élèves apprennent

Articuler théorie et pratique

Parfois, les objectifs d'apprentissages ne sont pas même énoncés en amont de l'exposé. Le jury se demande légitimement s'ils sont envisagés par les candidats. Même s'il est vrai que, dans quelques cas, les objectifs d'apprentissage s'affinent au fil de la séquence, le futur professeur se doit d'avoir une visée claire et précise de ces objectifs et de les communiquer au jury.

Les apprentissages ne se résument pas à des connaissances théoriques et simplement oralisées. Les objectifs sont fondés sur une articulation fine entre pratique et théorie. L'élève apprend surtout par le biais de la pratique, et l'accent doit être porté sur cette dernière. En d'autres termes, la pratique artistique doit rester centrale.

A contrario, il ne s'agit pas de faire simplement manipuler les élèves de manière déconnectée, notamment par le biais d'exercices, en formulant des demandes axées par

exemple sur diverses techniques. Le professeur d'arts plastiques doit offrir un cadre potentiellement riche aux élèves ; il doit également leur permettre de réfléchir en pratiquant.

Des objectifs réalistes et adaptés

Les objectifs d'apprentissage doivent être réalistes, réalisables et s'inscrire dans une progression spiralaire. Il appartient au candidat d'envisager des objectifs d'apprentissage en amont et/ou dans des prolongements qui permettent de revenir sur certaines notions abordées en classe.

Ils seront aussi en adéquation avec le niveau ciblé en prenant en compte l'âge, les possibilités, les prérequis, les habitudes de travail et le public d'élèves dont ils auront plus tard la responsabilité.

Il est important que le candidat se rende compte de ces réalités. Il lui appartient de multiplier les rencontres avec le monde de l'éducation au cours de sa formation afin de se mesurer aux divers enjeux de ce métier.

Des objectifs cohérents

Le jury insiste sur le fait que l'expérimentation ne peut se résumer à quelques recherches diverses et ne constitue pas une finalité en soi. En aucun cas, elle n'organise à elle seule un dispositif pédagogique complet ; elle peut, en revanche, en composer une phase. Par exemple, le fait de toucher des matériaux afin d'expérimenter des textures n'est pas un objectif d'apprentissage questionnant.

De même, un dispositif pédagogique qui ne se bornerait qu'à un projet écrit, sous forme de fiches à renseigner, de questions-réponses ou de tableaux, ne permet pas une pratique effective des élèves.

Les élèves au cœur des apprentissages

Les meilleurs dispositifs mis en place par les candidats témoignent de l'activité concrète des élèves, dans un aller-retour constant entre les tâches accomplies par l'enseignant et par la classe. Le jury apprécie la capacité du candidat à se mettre en situation et à se projeter dans la classe.

Certains candidats formulent également avec succès différents types de réalisations possibles, anticipant et cherchant à ouvrir les dispositifs ou à les prolonger. Une telle démarche témoigne d'une prise de recul appréciable.

Le jury fait également cas du dynamisme de certaines propositions, car en variant les activités au sein d'une même séance, le professeur rythme le cours et motive les élèves.

Trop peu de propositions mettent au cœur des apprentissages la notion de plaisir qui est pourtant essentielle dans la discipline et constitue pour les adolescents une véritable motivation.

Le jury a trop souvent pu constater que les enjeux de la verbalisation ne sont pas compris. Les verbalisations ne sont pas uniquement destinées à l'apport des références artistiques et culturelles. Elles peuvent ponctuer la séquence sous diverses formes, et ne doivent pas être l'objet principal d'une séance entière.

Dans tous les cas, le jury préconise aux futurs candidats du Capes externe et du Cafep d'énoncer clairement les objectifs d'apprentissage au jury – objectifs qui seront argumentés et explicités lors de l'entretien.

Savoir communiquer

Le vocabulaire, le niveau de langue

Le registre de langue employé par les candidats se doit d'être soutenu, excluant toute familiarité avec le jury. La maîtrise de la langue française constitue une des compétences attendues pour tous les professeurs, ce que sanctionne également un concours de recrutement.

Le vocabulaire employé doit être juste et précis.

Les langages

L'oral

Le ton doit être adapté. On aura soin d'adapter son débit de parole, d'articuler, d'être audible, de s'assurer de l'intelligibilité de ses propos. Nous rappelons la nécessité de prononcer correctement les noms d'architectes, d'artistes et de paysagistes en faisant appel à l'orthographe phonétique au besoin.

Les tics verbaux doivent être écartés autant que possible.

L'écrit / La communication visuelle

Le jury a pu constater des fautes d'orthographe au tableau ; il conviendra aussi d'écrire lisiblement face au jury.

Le support tableau a dans l'ensemble été utilisé à bon escient et la gestion de la projection numérique a été majoritairement maîtrisée.

En revanche, les croquis et schémas, simples, visant à démontrer et étayer un raisonnement, ont été peu utilisés par les candidats. Le jury s'étonne de cette rareté pour de futurs enseignants d'arts plastiques qui seront, dans le cadre de leur métier, nécessairement obligés d'en passer par le dessin, fût-il rudimentaire, pour éclairer une idée, un point de vue, un élément technique...

Le jury regrette parfois l'emploi de présentations normées, voire stéréotypées, qui renvoient directement à un mode de préparation unique de l'épreuve, qui serait applicable à chaque sujet proposé.

La posture

Le jury a apprécié une certaine sincérité associée à un intérêt prononcé, voire une passion manifeste pour les arts, l'architecture et le paysage, attitude attendue du professeur face à ses élèves.

Ce même jury regrette toutefois une certaine familiarité qui se manifeste soit par une trop grande proximité physique, soit par le recours à des anecdotes hors de propos. Dans un cas comme dans l'autre, de telles attitudes ne sont pas souhaitables dans le cadre de cette épreuve, *a fortiori* devant des élèves.

Lors de l'entretien, des stratégies de fuite et d'évitement ont été notées : elles démontrent un manque de disponibilité, voire de responsabilité vis-à-vis du jury. En bref, le candidat se doit de répondre aux questions posées. D'autres se permettent des jugements hâtifs et inappropriés, allant jusqu'à remettre en cause et à contester l'existence des textes officiels régissant la fonction et les missions qui sont celles du professeur d'arts plastiques. Propos

évidemment déplacés et d'autant plus étonnants dans le cadre d'un concours de recrutement.

À l'inverse, le jury a pu apprécier la capacité de réflexivité de certains candidats qui ont su faire preuve d'adaptabilité, prenant en compte les remarques, voire considérant différemment leur proposition ou réfléchissant à voix haute à d'autres solutions à envisager.

Dans tous les cas, le candidat doit être attentif à nuancer, à affiner son propos, à se méfier des préjugés, des prises de position ethnocentrées et des raccourcis qui révèlent un manque d'ouverture d'esprit peu compatible avec la fonction d'enseignant.

L'ouverture

L'enseignement des arts plastiques suppose une ouverture d'esprit sur la diversité des publics, des élèves, des collègues d'autres champs disciplinaires. Cette écoute, cette ouverture face au jury, doit être renforcée et aiguisée par le contact avec les œuvres issues de divers domaines (littérature, philosophie, musique, cinéma, domaine scientifique...). Les connaissances théoriques sont une base nécessaire, mais ne sauraient remplacer une rencontre physique avec les œuvres de natures différentes, issues de civilisations plurielles, passées ou présentes.

L'architecture et le paysage doivent être fréquentés, visités, appréhendés de manière physique dans toutes leurs dimensions et la richesse de leur histoire. On veillera aussi à ne pas négliger leur actualité.

L'architecture, comme le paysage, s'inscrit dans un environnement qui agit sur son appréhension. De même, son contexte, son programme, sa vocation, sa fonction, ses usages sont essentiels à sa compréhension comme à sa préhension sensible. La prise en considération globale de tous les éléments constitutifs du bâti ou du paysage – depuis son idée, sa commande, en passant par le plan, l'esquisse, la maquette, jusqu'à sa réalisation – constitue le chemin de l'œuvre.

L'architecture comme l'art du paysage sont des arts vivants, des processus à l'œuvre qui s'éprouvent dans les domaines sensibles et intelligibles. Témoignages de l'activité humaine, ils sont liés à un territoire et constituent des lieux de partage et d'échanges.

Épreuve de mise en situation professionnelle : Danse

Constats sur la session 2018

La session 2018 révèle une légère baisse des inscrits pour ce domaine. Pour 10 candidat.e.s inscrit.e.s, 9 se sont présenté.e.s à l'épreuve. La plupart ont réalisé une prestation honorable en proposant une analyse de l'extrait vidéo étayée par des références spécifiques au champ de la danse. Une majorité s'est bien préparée et a su tenir compte des conseils issus des rapports de jury des années précédentes afin de répondre précisément aux exigences de l'épreuve (cf. rapports de 2011 à 2017). Le jury constate toutefois que les tentatives d'analyse en restent encore trop souvent au niveau de la description et ne convoquent pas suffisamment les notions issues de l'extrait de programme. Il s'agit là d'une composante essentielle dont les candidat.e.s sont invité.e.s à se saisir comme outil stratégique pour guider l'analyse.

Le jury a remarqué une meilleure connaissance des contenus, des questionnements ainsi que des quatre champs de compétences des programmes d'arts plastiques. Les candidat.e.s ont attesté également d'une capacité à observer l'extrait dans ses détails et à structurer un propos. Ils (elles) ont témoigné d'une certaine culture, parfois nourrie d'une fréquentation régulière des scènes de spectacle et d'une capacité d'écoute afin de répondre précisément aux questions. Cependant, la proposition d'analyse ne doit pas se résumer à une énumération d'observations s'inscrivant nécessairement dans la chronologie et la linéarité de l'extrait, mais doit assumer davantage des choix stratégiques articulés en permanence à l'entrée de programme proposée dans le dossier. D'autre part, les problématiques issues de cette analyse, pas suffisamment articulées avec l'extrait du programme proposé, ne permettent pas de soulever des questions d'enseignement et mettent alors les candidat.e.s en difficulté. Parfois cette étape nécessaire se révèle complètement éludée, ce qui ne va pas dans le sens d'un propos cohérent. Il s'agit, dans cette épreuve, de se saisir d'un extrait vidéo relatif au champ de la danse pour construire ensuite une situation d'apprentissage opérante. Dans cette perspective, le(la) candidat.e ne peut se soustraire à l'exercice qui consiste à passer de l'analyse et des problématiques soulevées aux questions d'enseignement.

Enfin, le jury conseille, dans le cadre précis de l'analyse de la vidéo et de l'extrait de programme, d'accorder un temps n'excédant pas dix minutes, afin de traiter la proposition pédagogique en profondeur. Certain.e.s candidat.e.s ont consacré trop de temps à l'analyse, ce qui a pu les mettre en difficulté pour assurer ensuite tout le développement de leur dispositif d'enseignement.

Analyse et exploitation du dossier

L'épreuve prend appui sur un dossier documentaire orienté en fonction du domaine choisi. Le dossier proposé au (à la) candidat.e pour l'option danse comporte un court extrait de programme de collège (cycle 3 ou cycle 4 sans préciser le niveau) ou de lycée (enseignement facultatif ou de spécialité) et un extrait vidéo de danse (dont la durée n'excède pas trois minutes). Ce document peut être de natures diverses : une captation de spectacle, un montage de différents passages d'une chorégraphie filmée, un extrait de film de vidéo danse, en rapport avec les problématiques et les contenus des programmes d'enseignement du collège ou du lycée. Le (la) candidat.e dispose de trois heures et d'un ordinateur équipé d'un casque pour se préparer. Dans la salle du jury, il (elle) est invité.e à

utiliser un ordinateur relié à un vidéoprojecteur et à des enceintes pour diffuser l'extrait. Un tableau peut servir de support à la présentation de l'exposé et à l'entretien.

Ce dossier comprend également un document permettant de poser une question portant sur les dimensions partenariales de l'enseignement.

Il s'agit, dans ce premier temps, de proposer des axes d'analyse à partir de l'extrait du programme proposé. Le (la) candidat.e doit alors mettre en exergue des éléments précis repérés dans la vidéo afin d'en dégager les enjeux artistiques et esthétiques propres à la danse, tout en inscrivant cette analyse dans le champ de questionnements qu'ouvre le point du programme abordé. Ces deux pôles demandent à être articulés, l'analyse se faisant en fonction des entrées du programme d'arts plastiques (cycles 3, cycle 4 ou lycée). C'est bien cette stratégie qui est attendue par le jury, car une approche trop linéaire et généraliste, aussi complète soit-elle, resterait inopérante pour dégager des problématiques et effectuer une transposition didactique.

Par exemple, l'extrait d'une chorégraphie de Julie Desprairies intitulée *Là commence le ciel* de 2006, était mis en regard avec une entrée du programme de terminale option facultative se rapportant aux espaces de présentation de l'œuvre :

« **La présentation** [...] :

- **Les espaces de présentation de l'œuvre** : l'inscription des œuvres dans un espace architectural ou naturel (privé ou public, institutionnel ou non ; pratiques de l'in situ) [...] ».

Dans ce cas précis, l'analyse du mouvement était à penser en lien avec l'architecture et l'environnement, de manière à expliciter les enjeux de cette chorégraphie par rapport à son lieu d'inscription. Une analyse plus symbolique était possible, mais peu opérationnelle pour en dégager des problématiques pouvant amener à des questions d'enseignement. De plus, resserrer l'approche de l'extrait en fonction du point de programme abordé permettait d'approfondir l'analyse.

Le jury a constaté un manque de références précises à la fois dans le champ de la danse et celui des arts plastiques. La citation d'une œuvre n'a pas pour simple vocation d'illustrer un propos. Développer un aspect précis d'une référence choisie par le candidat étaye une idée dans une perspective démonstrative et explicative. Faire appel à une référence, par exemple, permet à l'auditoire de mieux saisir une idée, un enjeu esthétique, en en percevant deux occurrences possibles. L'écueil consisterait en une énumération de références « jetées » sans réelle articulation au propos, sans lien avec la compréhension et le développement d'une pensée. Mieux vaut citer quelques œuvres avec précision et de manière pertinente. Il est également attendu des candidats une bonne maîtrise du vocabulaire propre au domaine de la danse (et celui qui est commun avec les arts plastiques) pour décrire certains éléments repérés dans l'extrait.

La connaissance du champ de l'option ne doit pas se limiter à une simple distinction entre danses classique, moderne et contemporaine. Les registres des danses populaires, traditionnelles occidentales et extra occidentales font aussi partie du champ de l'option. De même, il est nécessaire d'avoir une connaissance des grands courants et de leurs caractéristiques afin de pouvoir situer la chorégraphie proposée dans l'espace et dans le temps tout en identifiant, le cas échéant, à quoi elle peut faire écho.

Pour prendre un exemple précis, un extrait du spectacle chorégraphique intitulé *D'après une histoire vraie* de Christian Rizzo, créé en 2013, était relié à l'entrée du programme : « **L'œuvre [...]**

Œuvre, filiation et ruptures

Ce point du programme est à aborder sous l'angle d'une interrogation de la pratique et de ses résultats formels au regard des critères institués à différentes époques. Être moderne, ou antimoderne, en rupture ou dans une tradition ».

L'approche de cette séquence chorégraphique a posé problème à certain.e.s candidat.e.s qui n'ont pas été en mesure de repérer une référence à certaines danses populaires à travers la ronde, le lien physique entre les danseurs, la répétition des pas... À propos de ce spectacle, le chorégraphe a puisé dans un vocabulaire traditionnel et populaire afin d'alimenter une forme d'expression renouvelée : « *La séparation ancestrale entre danse savante et danse populaire perdure au point que de nos jours, "danser" et "savoir danser" désignent encore deux activités différentes : la danse populaire pratiquée par tous et la danse savante réservée aux seuls professionnels. La danse contemporaine a répercuté ce clivage, certains chorégraphes allant puiser dans le fond populaire pour se rapprocher d'un public plus large, tandis que d'autres mettent en jeu des processus de composition de plus en plus complexes. Mais cette opposition tend à s'atténuer depuis peu, certains chorégraphes joignant le savant au populaire pour inventer une nouvelle forme de danse¹⁰ ».* Plus qu'une approche considérant la chorégraphie sous l'angle de la question de la filiation et des ruptures et de certaines formes d'hybridations, celle-ci a été d'emblée interprétée comme une danse rituelle en raison de la présence d'un personnage au sol. En dehors des interprétations qui se révèlent plus ou moins opérantes pour les attentes didactiques qui donnent suite à ce premier temps de l'épreuve, il s'agit davantage d'analyser précisément les caractéristiques de la danse proposée par l'extrait. Dans cet exemple, il pouvait être également intéressant d'envisager des parallèles entre les champs historiques de la danse et des arts plastiques, d'établir des ponts permettant de mettre en exergue certaines ruptures ou, a contrario, certaines filiations.

Trouver une stratégie pour exploiter le visionnage de l'extrait chorégraphique

Le jury a apprécié la réflexion menée par certain.e.s candidat.e.s au cours de leur temps de préparation, leur permettant ainsi d'adopter une véritable stratégie pour le visionnage de l'extrait au cours de leur exposé. En effet, il est impératif de montrer celui-ci dans son intégralité, de manière continue ou fractionnée ; il est donc nécessaire de s'interroger sur la manière d'exploiter cet extrait vidéo. De ce point de vue, le jury conseille de trouver des moyens de penser une approche spécifique pour mettre à profit ce temps de visionnage. Il est, par exemple, possible de baisser le son pour commenter, de faire des pauses en figeant l'image, de ne pas respecter l'approche linéaire ou chronologique en connectant les passages observés aux différentes parties de l'exposé, d'introduire celui-ci par un moment signifiant pour attirer l'attention du jury et donc de s'appuyer sur un découpage et l'annotation de temps forts (à l'aide du minutage de l'extrait). Une telle stratégie permet de gagner un temps de parole précieux, de façon à expliciter les questions d'enseignement déduites directement de cette analyse.

¹⁰ Exposition « Corps rebelles », dossier de presse en ligne, musée des Confluences, Lyon (13.09.2016-05.03.2017), p. 15.

Analyser l'extrait chorégraphique avec rigueur et précision

- Le mouvement dansé (le rapport à son propre poids, équilibre/déséquilibre, légèreté/lourdeur, chute, saut, rebond, direction, giration, spirale, rythme, vitesse, figure, répulsion, résistance, abandon...).
- L'énergie dégagée par le mouvement (fluide, saccadée, relâchée, tonique, flottante, retenue, soudaine...).
- La composition, la construction de l'écriture chorégraphique, la codification des figures : les déplacements (au sol, vers le haut, en ligne, en diagonale, dispersés, circulaires, statiques, figures géométriques, regroupées...) ; le rapport au sol, à la gravité, à l'espace, au temps, à la lumière, à la matière, aux volumes, à l'environnement, aux images ; la relation des interprètes entre eux (manipuler, toucher, repousser, embrasser, regarder, soutenir, porter, écouter, parler, guider...).
- Les interrelations entre l'espace et le temps (les lieux de la danse et les manières d'aborder les danses en fonction des lieux).
- La scénographie et son rapport dynamique au mouvement (décor, espace vide, espace peint, présence d'objets ou d'accessoires, matériau, dispositifs numériques...).
- La lumière et les éclairages (éclairer le plateau par des pleins feux, créer des contrastes, créer des ombres, mettre en valeur, dessiner l'espace, sculpter les corps, créer un espace commun avec les spectateurs...).
- La bande-son (qualifier la musique : douce, rythmée, enveloppante, agressive, entraînante, émouvante...) et le rapport du danseur à la musique (en rythme, décalé, en opposition, sans relation...).
- Le processus de création (démarche artistique, création, emprunt, citation, revisitation, reconstruction...).
- La relation au spectateur par rapport à l'espace scénique (regard, distance, échange jusqu'à intervenir avec, se mélanger au public, l'ignorer...).
- La portée de l'œuvre, ses enjeux idéologiques, son importance pour la société actuelle ou pour la civilisation dans laquelle elle a été créée par le passé, son rapport au contexte historique ou patrimonial de la danse.
- Les choix retenus par le chorégraphe dans sa démarche artistique.
- Quelles questions soulève ce fragment de vidéo dansé à l'aune de l'extrait du programme d'arts plastiques proposé ?
- Qu'est-ce qui interroge, étonne ou, au contraire, s'inscrit dans l'histoire de la danse ?
- Comment les espaces, qu'ils soient scéniques, corporels, intimes, symboliques, rendent-ils compte de la démarche artistique du chorégraphe ?

Recommandations

Le jury conseille :

- d'analyser les documents – dont le fragment vidéo – du dossier documentaire en fonction de l'extrait de programme d'arts plastiques retenu, en étudiant avec minutie les interrelations

possibles entre les domaines artistiques de la danse et des arts plastiques ; il est important de rappeler qu'il s'agit pour le jury de repérer les potentialités du (de la) candidat.e à devenir enseignant.e et donc de mesurer les connaissances et les compétences nécessaires à l'exercice du métier ;

- de prendre en compte les informations portées par la légende de l'extrait vidéo, nécessaires à une meilleure compréhension de la nature du document, du contexte, du processus de création, etc. ;
- de définir les termes, identifier les notions, développer les questions soulevées par l'extrait vidéo permettant une analyse fine du dossier et de faire ainsi émerger une problématique afin d'ancrer le projet d'enseignement. L'annonce explicite de la problématique et d'un plan au début de l'exposé traduit un cheminement de pensée. A contrario, la succession linéaire d'observations, l'approche descriptive tâtonnante, l'agglomérat d'« idées » sont rédhibitoires ;
- d'analyser le document chorégraphique avec précision, d'élaborer au cours de l'année de préparation une méthode permettant d'envisager les différentes composantes du mouvement dansé (se reporter à l'approche méthodologique indiquée ci-dessus) ;
- de convoquer les champs référentiels des domaines de la danse, des arts plastiques et autres, qui peuvent être diachroniques, en s'interrogeant sur la signification de l'extrait chorégraphique proposé et en relevant la valeur poétique, symbolique, narrative ou politique de la démarche artistique. Il est nécessaire de s'appuyer sur des connaissances solides et un vocabulaire spécifique. Les œuvres doivent être choisies avec cohérence, citées avec précision et en résonance avec l'ensemble du dossier, l'énumération étant à proscrire ;
- de soulever plus explicitement des articulations évidentes entre le domaine de la danse et celui des arts plastiques ;
- d'identifier l'extrait dans un contexte spatio-temporel.

La transposition didactique et le dispositif pédagogique

Le jury constate que les candidat.e.s ont pris connaissance des précédents rapports. Si des difficultés apparaissent au moment de la transposition, ils (elles) ont attesté d'une volonté de construire une séquence en précisant les différentes étapes du déroulé (découpage temporel de la séquence, contenu des séances). Les dispositifs prennent souvent en compte les conditions matérielles dans lesquelles vont se dérouler les activités, ce qui témoigne d'une réelle projection dans l'exercice de métier. Les modalités d'évaluation sont également évoquées, mais celles-ci restent souvent un peu vagues et peu opérantes.

Afin de traiter plus efficacement cette seconde partie de l'épreuve, il est conseillé d'éviter de prolonger trop longuement l'analyse. Celle-ci, posée clairement en résonance avec le point du programme proposé avec le sujet, doit être synthétisée rapidement par le retour sur les problématiques dégagées, ce qui permet d'amorcer la transposition didactique. Dans certains cas, les candidat.e.s, prolongeant l'énumération d'observations linéaires et chronologiques, ont vu leur dispositif amputé dans la mesure où le temps restant pour le présenter se limitait à 7 ou 8 minutes. Il est vivement conseillé de prendre la mesure de l'équilibre entre ces deux temps.

Les problématiques dégagées et transposition didactique

Il s'agit là d'une étape fondamentale qui assure le passage logique entre les problématiques extraites de l'analyse et les questions d'enseignement qui permettront d'envisager un dispositif pédagogique cohérent. Le jury rappelle que, dans le contexte de cette épreuve s'intitulant « mise en situation professionnelle », il est attendu du (de la) candidat.e qu'il (elle) témoigne d'une capacité à tirer parti d'un objet d'étude pour en construire une séquence d'enseignement. Cette transposition didactique est la voie incontournable qui permet au (à) futur.e enseignant.e d'exploiter des savoirs savants pour en proposer des questionnements accessibles aux élèves. Le (la) candidat.e doit faire l'effort de cibler une ou plusieurs problématiques au croisement de l'analyse de l'extrait et de l'entrée du programme proposée. Dans la mesure où cette étape est opérée, il est nécessaire de préciser comment cette problématique peut être traduite en une question d'enseignement, prenant appui sur les notions toujours présentes dans la création en arts plastiques et présentes dans les programmes. Il faut alors opérer un choix parmi les problématiques donnant suite à l'analyse.

Quelques candidat.e.s ont fait un réel effort dans la conception de cette articulation difficile, et ont attesté d'une certaine rigueur intellectuelle. Le jury a également apprécié de voir certain.e.s d'entre eux (elles) inscrire les problématiques au tableau pendant la présentation de l'extrait. Ces questions ont ensuite guidé l'analyse, en en rappelant la structure et le cadre. Il a été appréciable de constater que des candidat.e.s, au moment de la transposition didactique, ont su expliciter la question d'enseignement qui allait donner lieu à leur dispositif d'apprentissage.

Dans le souci d'un oral clair, structuré, ainsi que dans une démarche professionnelle et rigoureuse, il convient de souligner l'importance de ces différentes étapes et la nécessité de ne pas les confondre. Les candidat.e.s à la prochaine session devront être attentifs(ves) à cette remarque afin de construire un propos plus cohérent dans un cadre professionnalisant. Le (la) futur.e enseignant.e ne peut se soustraire à cet exercice d'une importance capitale dans la conception des séquences d'apprentissage. Grâce à une construction didactique plus rigoureuse et maîtrisée, les dispositifs gagneront en clarté et en efficacité. Il est donc vivement recommandé de s'entraîner à ce type de méthode.

Nous relevons que, dans la majorité des cas, les candidat.e.s ne prennent pas suffisamment appui sur les problématiques qu'ils dégagent de leur analyse pour opérer leur transposition didactique.

Le dispositif pédagogique

Dans le cadre de l'élaboration d'une situation d'apprentissage, il s'agit ensuite de proposer un projet d'enseignement introduit par une situation incitative, qui interroge la pratique des élèves afin qu'ils répondent à partir d'un projet personnel. En vue de concevoir un dispositif pédagogique opérant, les candidat.e.s devront se poser les questions suivantes :

- Comment définir des objectifs d'enseignement clairement identifiés et peu nombreux qui donnent du sens à ce qui est enseigné ?
- Comment privilégier la situation problème afin de permettre aux élèves de s'interroger sur leur pratique plutôt que de guider l'activité de ces derniers ?
- Quelles compétences cibler ?

-Comment ancrer l'apprentissage dans l'univers des élèves, le rendre accessible et stimulant, en prenant en compte sa culture, ses intérêts, ses représentations, son quotidien, et ses prérequis (son âge, ses connaissances, ses savoirs acquis durant les cours d'arts plastiques) ?

-À quel moment situer la séquence dans l'année et dans le cycle ?

-Comment l'inscrire dans une progression des apprentissages par approfondissement ?

-L'élève est-t-il mis en situation de s'investir activement dans la tâche d'apprentissage ?

-L'élève construit-il la connaissance en agissant ? Existe-t-il une interaction entre la pensée et l'action ?

-L'élève est-il réellement interpellé par les problèmes et en recherche-t-il la solution avec ses propres moyens ?

-Comment envisager l'articulation avec le champ artistique ?

-Comment interroger le sens et les modalités d'évaluation à partir des compétences du programme et d'outils à construire ?

-Comment mettre en perspective ce projet d'enseignement ?

L'entretien et la posture du candidat

Le rôle du jury, lors de l'entretien, est de permettre au (à la) candidat.e de clarifier, de préciser ses intentions et d'approfondir son propos. Ils (elles) sont invité.e.s, en tant que futurs professionnels de l'enseignement, à justifier leurs choix et parfois à réorienter leur proposition pédagogique en envisageant une remédiation. Leur écoute, leur réactivité, leur dynamisme sont alors mobilisés. Si l'argumentation du parti pris est positive et attendue, il est aussi souhaitable que le (la) candidat.e puisse faire preuve de mobilité et de souplesse d'esprit en reconsidérant son propos. Cette capacité à se remettre en question fait preuve d'une pensée structurée, en mouvement et d'une disposition favorable aux échanges.

Le jury a été sensible aux candidat.e.s réactifs(ives) en capacité de convoquer leurs savoirs, à faire partager leur passion et à montrer avec modestie un véritable engagement pour l'enseignement des arts plastiques.

Exemples de quelques sujets proposés cette année :

Il est rappelé aux candidat(e)s la nature diverse possible des extraits proposés appartenant tant au patrimoine de la danse qu'à ses formes les plus contemporaines.

Cycle 3 :

« *La représentation plastique et les dispositifs de présentation*

- *La ressemblance : découverte, prise de conscience et appropriation de la valeur expressive de l'écart dans la représentation.* »

Matthew Bourne (1960-), *Swan Lake (Le Lac des cygnes)*, 1995, Sadler's Wells Theatre, Londres, Angleterre, extraits.

Cycle 4 :

« **La matérialité de l'œuvre ; l'objet et l'œuvre**
- **Les qualités physiques des matériaux** : les matériaux et leur potentiel de signification dans une intention artistique [...]. »

Phia Ménard (1971-), Compagnie Non Nova, *P.P.P. (Position Parallèle au Plancher)*, 2007, extrait.

Terminale option facultative toutes séries :

« **La présentation [...]**
- **les espaces de présentation de l'œuvre** : l'inscription des œuvres dans un espace architectural ou naturel (privé ou public, institutionnel ou non ; pratiques de l'in situ) [...]. »

Julie Desprairies (1975-), *Là commence le ciel*, 2006, extrait.

Terminale option de spécialité série littéraire :

« **L'œuvre [...]**
Œuvre, filiation et ruptures
Ce point du programme est à aborder sous l'angle d'une interrogation de la pratique et de ses résultats formels au regard des critères institués à différentes époques. Être moderne ou antimoderne, en rupture ou dans une tradition. »

Christian Rizzo (19656), *D'après une histoire vraie*, 2013. Extrait de la captation du spectacle.

Nous renvoyons les candidat.e.s aux rapports de jury (de 2016 et 2017) qui développent quelques pistes d'exploitation pédagogique à partir d'exemples précis. Il est recommandé de considérer ces propositions avec recul afin d'éviter toute assimilation modélisante. Au contraire, il est demandé d'envisager une proposition réfléchie, sensible et personnelle de façon à témoigner d'une réelle capacité d'appropriation des documents. Il est regrettable de voir encore des candidat.e.s proposer des dispositifs anticipés qui ne s'ajustent que très maladroitement et artificiellement aux enjeux du sujet. Nous rappelons qu'une telle démarche engendre inéluctablement des incohérences qui mettent le (la) candidat.e en difficulté.

Inversement, les propositions les plus singulières ont séduit le jury grâce à des qualités d'inventivité – compétences attendues d'un.e futur.e professeur.e d'arts plastiques.

Repères bibliographiques

Histoire de la danse

NOISETTE Philippe, *Danse contemporaine, le guide / Mode d'emploi*, Paris, Flammarion, 2015.

Nouvelle version de l'édition de 2010, *Danse contemporaine mode d'emploi*, a une approche à la fois didactique et ludique pour le lecteur et présente ses chapitres sous forme de questions ou de notions.

GINOT Isabelle, MICHEL Marcelle, *La danse au XX^e siècle*, Paris, Larousse, 2008.

Ce livre trace en parallèle les deux chemins de l'évolution du classique et de sa contestation, avant de les faire se rejoindre à notre époque où les chorégraphes puisent sans distinction dans les deux registres. Il fait une place à des textes de chorégraphes évoquant leur propre pratique et amorce une réflexion sur le corps comme dépositaire d'une mémoire et sur la perception que nous en avons.

LE MOAL Philippe, *Dictionnaire de la danse*, sous la direction de, Paris, Larousse, 2008.

Disponible sur Gallica : <https://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k12005041/f1.image.textelImage>

BOURCIER Paul, *Histoire de la danse en Occident*, Paris, Seuil, coll. « Points », 1978.

Disponible sur Gallica : <https://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k4800210s/f1.image.textelImage>

PASTORI Jean-Pierre, *La Danse. Des Ballets russes à l'avant-garde*, Paris, Gallimard, coll. « Découverte », 1997.

Portraits d'artistes

BOISSEAU Rosita, *Danse contemporaine*, Lyon, Nouvelles Éditions Scala, 2013.

Une quarantaine de chorégraphes contemporains regroupés par entrées thématiques.

BOISSEAU Rosita, *Panorama de la danse contemporaine, 100 chorégraphes*, Paris, Éditions Textuel, 2008.

"Bible" de la danse contemporaine à travers les portraits, les visuels de spectacles et les entretiens de cent artistes.

Liens avec les arts plastiques

BOISSEAU Rosita / GATTINONI Christian, *Danse et art contemporain*, Lyon, Nouvelles éditions Scala, 2011.

L'ouvrage aborde la façon dont la chorégraphie, depuis les années 1970, construit son histoire en étroite relation avec les expérimentations liées à l'art contemporain. Les danseurs et chorégraphes présentés ont développé des projets singuliers à dimension plastique.

MARCEL Christine / LAVIGNE Emma, *Danser sa vie – Art et danse de 1900 à nos jours*, Sous la direction de, Paris, Éditions du Centre Pompidou, 2011. Également, *Danser sa vie. Écrits sur la danse*, Paris, Éditions du Centre Pompidou, 2011.

Catalogue d'exposition explorant le dialogue entre l'art et la danse (dossier de presse : http://www.detambel.com/images/30/revue_451.pdf).

GOLDBERG RoseLee, *Performances, l'art en action*, Thames & Hudson, 1999.

40 ans de performances : évolution et champs d'action. Une pratique artistique en résonance avec son époque qui a investi toutes les disciplines culturelles (théâtre, danse, musique, etc.).

GOLDBERG RoseLee, *La performance, du futurisme à nos jours*, Thames & Hudson, 2001.

Histoire de la performance dans les mouvements d'avant-garde tels que le futurisme, le constructivisme, Dada, le surréalisme, le Bauhaus et d'autres mouvements jusqu'aux années 2000.

WARR Tracey et JONES Amelia, *Le corps de l'artiste*, Phaidon, 2005.

Cet ouvrage présente le travail d'artistes fondateurs tels que Marcel Duchamp et Jackson Pollock, puis celui d'artistes importants qui ont fait du corps leur moyen d'expression (Le corps peintre / Le corps agissant / Le corps, le rituel et la transgression / Les limites du corps / Représenter l'identité / Le corps absent / Le corps prothèse).

ARDENNE Paul, *L'image corps, Figure de l'humain dans l'art du XX^e siècle*, Paris, Édition du Regard, 2001.

Centré sur les arts plastiques, l'ouvrage de Paul Ardenne est une analyse de la position du corps au sein des pratiques artistiques contemporaines.

O'REILLY Sally, *Le corps dans l'art contemporain*, Thames & Hudson, 2010.

Le Corps dans l'art contemporain se propose d'étudier la relation qu'entretient l'art avec le corps humain depuis le début des années 1990 à travers l'analyse de nombreux thèmes : la place de l'individu dans la société, la représentation du temps et de l'espace, l'hybridation du corps et le corps monstrueux, les notions d'identité et de différence.

Pour aller plus loin

CLIDIÈRE Sylvie / De MORANT Alix, *Extérieur Danse, essai sur la danse dans l'espace public*, Paris, L'Entretemps, inclut un DVD des Éditions Horslesmurs, 2009.

Extérieur Danse explore ce qui se joue entre ces " espèces d'espaces " physiques et mentaux que délimitent un morceau de paysage habité, un ou plusieurs corps d'artistes et la présence de spectateurs.

LOUPPE Laurence, *Poétique de la danse contemporaine, la suite*, Bruxelles, Contredanse, 2007.

Le livre condense toute la pensée que Laurence Louppe a développée sur la danse contemporaine, sur les modes de lecture de cet art, sur ses éléments constitutifs.

FRIMAT François, *Qu'est-ce que la danse contemporaine ?*, Paris, PUF, 2010.

La danse contemporaine peut souvent dérouter : scènes sans corps, présence accrue d'autres arts ou technologies qui perturbent l'identité de la représentation. Pourquoi en arrive-t-on à parler de spectacles hybrides ? Ce livre explique que la danse cultive l'art de déjouer toute tentative de substantialisation et que le projet d'être contemporain ne se confond pas avec celui de faire rupture avec l'histoire de la danse ou de l'art.

IZRINE Agnès, *La danse dans tous ses états*, Paris, L'Arche, 2002.

L'ouvrage trace non seulement les différents axes contemporains autour desquels tourne la danse française, mais également les lignes politico-historiques dont elle a jailli.

MONNIER Mathilde / NANCY Jean-Luc avec DENIS Claire, *Allitération. Conversations sur la danse*, Paris, Galilée, 2005.

Une chorégraphe et un philosophe se rencontrent. Chacun pressent que son expérience propre passe aussi par celle de l'autre. De la danse à la pensée, une même et autre mise en jeu du corps, ce lieu de surgissement et d'échappement du sens. Ils ne cherchent pas à en construire une doctrine : ils se contentent d'échanger, de converser, après que la danseuse-chorégraphe eut inventé un spectacle dansé où le philosophe parlait (Allitérations).

SIBONY Daniel, *Le corps et sa danse*, Paris, Points Essais, 2005

Daniel Sibony propose une psychanalyse de la danse, comme mouvement essentiel et vital pour le corps.

BRUNI Ciro Giordano, *Danse et pensée, Une autre scène pour la danse*, Éditions Germs, 1993.

Ouvrage théorique sur la danse. Ce dernier ouvre des perspectives sérieuses dans la rencontre de la danse avec une pluridisciplinarité. La collaboration de plusieurs instituts et centres de recherche, ainsi que l'apport de scientifiques et de théoriciens de l'art, ont contribué à enrichir considérablement la réflexion initiale.

Revue et numéros spéciaux

La Part de l'œil, n° 24, 2009 - Ce qui fait danse : de la plasticité à la performance.

Mouvement, n° 41, octobre-décembre 2008 - dossier : Performance : l'engagement du corps.

Art Press, Hors-série DANSE, septembre 1987.

Art Press n° 331, février 2007 - Dossier : Performance.

Art Press2 n° 7, Numéros spéciaux, novembre-décembre-janvier 2008 - Performances contemporaines, et n°18, 2 août septembre-octobre 2010, Performances contemporaines.

LIGEIA, Dossiers sur l'art, N° 113 à 116, janvier-juin 2012 – Dossier : Photographie et danse.

LIGEIA, Dossiers sur l'art, N° 117 à 120, juillet-décembre 2012 – Dossier : L'art de la performance.

ROVEN, Revue critique sur le dessin contemporain n° 10, automne-hiver 2013-2014 – Numéro spécial : Dessin et performance.

Corpus/Chorus, Olivier Dubois : *Le corps manifeste*, Réseau Canopé, 2016.

Nouvelles de Danse n° 52, éditions Contredanse - Interagir avec les technologies numériques.

Nouvelles de Danse n° 42/43, éditions Contredanse - Danse et architecture.

DVD

Le tour du monde en 80 danses, Coédition Scérén-CNDP et La Maison de la danse, Lyon.

À noter, de nombreuses captations de spectacles et des vidéos-danse peuvent être visionnées à la médiathèque du Centre National de la Danse, Pantin.

Sites

<http://www.numeridanse.tv/> - Vidéotheque de danse qui rassemble des milliers d'heures de vidéos, des collections d'artistes nationaux et internationaux, des outils pédagogiques et des milliers de ressources éditorialisées pour comprendre la danse et son histoire. Gérée par une communauté de professionnels, elle est portée et coordonnée par la Maison de la Danse de Lyon.

<http://data-danse.numeridanse.tv/> - Plateforme numérique interactive à la découverte de la danse pour analyser et comprendre à travers une expérience sensible et interactive, découvrir le monde de la danse, la diversité de lieux, de corps, de métiers, de vocabulaires

et de repères, explorer des savoir-faire, mettant en relation les différents centres de ressources nationales (réseau des co-producteurs).

<http://mediatheque.cnd.fr> - Plus de 50000 documents numériques sont consultables en ligne sur le site du Centre National de la Danse : photographies, vidéos, documents sonores...

<https://www.operadeparis.fr/3e-scene> - 3^e Scène s'ouvre aux plasticiens, cinéastes, compositeurs, photographes, chorégraphes, écrivains, et les invite à venir créer des œuvres originales liées à l'Opéra national de Paris.

http://cache.media.education.gouv.fr/file/Daac/31/6/dossier_d_accompagnement_au_spectacle_344316.pdf - Document pdf de préparation des élèves au spectacle qui propose un balayage de l'histoire de la danse avec des liens.

<http://corpsrebelles.museedesconfluences.fr/> - Catalogue d'exposition, IZRINE Agnès, *Corps rebelles, l'histoire de la danse du XX^e siècle*, coédition musée des Confluences-Éditions courtes et longues, 2017. (Le lien ci-dessus permet d'ouvrir une page de présentation : attention à dérouler cette page vers le bas pour accéder aux différentes rubriques). *En complément, le Dossier de Presse de l'exposition « Corps rebelles » au musée des Confluences de Lyon (13.09. 2016 – 05.03.2017) est téléchargeable en pdf :* m.museedesconfluences.fr/fr/system/files/dossier_presse/dp_corps-rebelles.pdf