



Secrétariat Général

Direction générale des
ressources humaines

MINISTÈRE
DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR
ET DE LA RECHERCHE

Sous-direction du recrutement

Concours du second degré – Rapport de jury

Session 2012

CAPES

externe

Section ARTS PLASTIQUES

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

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

2012 Source DGRH

Sommaire

- Composition du jury p. 5
- Remarques du Président du jury p. 9
- Données statistiques de la session 2012 p. 13
- Définition des épreuves p. 15

Admissibilité

- Rapport de l'épreuve de composition de culture artistique et plastique p. 17
- Rapport de l'épreuve de pratique plastique p. 31

Admission

- Rapport de l'épreuve de leçon portant sur les programmes des collèges et des lycées : rapport commun portant sur les dimensions didactiques et pédagogiques de l'épreuve p. 45
 - Rapport de l'option architecture p. 51
 - Rapport de l'option arts appliqués p. 57
 - Rapport de l'option cinéma p. 65
 - Rapport de l'option danse p. 71
 - Rapport de l'option photographie p. 77
 - Rapport de l'option théâtre p. 83
- Rapport de l'épreuve sur dossier comportant deux parties p. 89

Capes / Cafep externes d'arts plastiques

Session 2012

Composition du jury



Ministère de l'Enseignement
Supérieur et de la Recherche

Secrétariat général
Direction générale des ressources humaines
Sous-direction du recrutement

Le ministre de l'éducation nationale, de la jeunesse et de la vie associative

- Vu l'arrêté du 4 mai 2011 autorisant au titre de l'année 2012 l'ouverture du concours externe de recrutement de professeurs certifiés stagiaires en vue de l'obtention du certificat d'aptitude au professorat du second degré (CAPES),
- Vu l'arrêté du 4 mai 2011 autorisant au titre de l'année 2012 l'ouverture du concours externe d'accès à une liste d'aptitude aux fonctions de maître dans les établissements d'enseignement privés sous contrat du second degré (CAFEP-CAPES),
- Vu l'arrêté du 7 juin 2011, modifié par l'arrêté du 15 septembre 2011, désignant les présidents des jurys des concours externes du CAPES et des CAFEP-CAPES ouverts au titre de la session 2012,
- Vu les propositions du président de jury,

ARRETE

Article 1 : Le jury du concours externe du CAPES et du CAFEP-CAPES, section arts plastiques est constitué comme suit pour la session 2012 :

Président

M. Jean-Yves MORIN
Inspecteur général de l'éducation nationale

Académie de PARIS

Vice-Président

M. Christian VIEAUX
Inspecteur d'académie / Inspecteur pédagogique régional

Académie de PARIS

Secrétaire Général

M. Nicolas BOJILLARD
Professeur agrégé

Académie de DIJON

Membres du jury

Mme Nathalie ANQUEZ
Professeur certifié

Académie de GRENOBLE

Mme Elca AYACHE
Professeur agrégé

Académie de VERSAILLES

Mme Anne BAGET
Professeur agrégé

Académie d' AIX-MARSEILLE

Mlle Aysa BAYRAK
Professeur certifié

Académie de GRENOBLE

M. Franck BEHARELLE
Professeur agrégé

Académie de ROUEN

M. Jean-Luc BELTRAN
Inspecteur d'académie / Inspecteur pédagogique régional

Académie de ROUEN

Mme Laurence BERG
Professeur certifié

Académie de STRASBOURG

M. Patrice BORDIER
Professeur certifié

Académie de CRETEIL

M. Jean-Pierre BORT
Professeur agrégé

Académie de DIJON

M. Cyril BOURDOIS
Inspecteur d'académie / Inspecteur pédagogique régional

Académie de MONTPELLIER

Mme Agnès BOUTET
Professeur agrégé

Académie d' AIX-MARSEILLE

Mme Viviane BRENOT Professeur certifié	Académie de NANTES
M. Grégoire CAPRIATA Professeur certifié	Académie de BESANCON
Mme Annie CARDI Professeur certifié	Académie de CORSE
M. Alain CARPOT Professeur agrégé	Académie de CRETEIL
Mme Chantaline CARRIER Inspecteur d'académie /inspecteur pédagogique régional	Académie de GRENOBLE
M. Sébastien CHAMPION Professeur certifié	Académie de NANCY-METZ
Mme Claudelle CHARAVIN Professeur agrégé	Académie de GRENOBLE
Mme Gide CHARBONNIER Professeur agrégé	Académie d'ORLEANS-TOURS
M. Jean-Louis CIMITERRA Professeur agrégé	Académie de NICE
M. Christophe CIRENDINI Professeur agrégé	Académie de NICE
Mme Joëlle COURVOISIER Professeur certifié	Académie de LIMOGES
Mme Carole DARCY Professeur certifié	Académie de LILLE
M. Cyril DEBERT Professeur certifié	Académie d'ORLEANS-TOURS
Mme Nathalie DEMARCO Professeur agrégé	Académie de NANTES
Mme Marie-Françoise DEROUX Professeur agrégé	Académie de GRENOBLE
M. Bruno DESPLANQUES Professeur certifié	Académie de LILLE
Mlle Aurélie DONIS Professeur agrégé	Académie de LYON
Mme Catherine-Suzanne DONNEFORT Professeur agrégé	Académie de VERSAILLES
M. Wilfrid DUCHEMIN Professeur certifié	Académie de CAEN
Mme Véronique DUFOUR Professeur certifié	Académie de CAEN
Mlle Anne Elise DUMONTEIL Professeur agrégé	Académie de MONTPELLIER
M. Bruno DURAND Inspecteur d'académie /inspecteur pédagogique régional	Académie de DIJON
M. Olivier DUSSERT Professeur certifié	Académie d'AIX-MARSEILLE
M. Stéphan ECKERT Professeur certifié	Académie de VERSAILLES
Mme Carole EXBRAYAT Professeur agrégé	Académie de GRENOBLE
Mme Agnès FAGOT Professeur agrégé	Académie d'ORLEANS-TOURS
Mme Marie-Agnès FAURE Professeur agrégé	Académie d'ORLEANS-TOURS
Mme Fabienne FLAMGARD Professeur agrégé	Académie de CRETEIL
M. Patrick FLEKAL E.C.R. professeur certifié	Académie de VERSAILLES

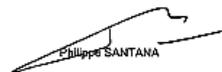
M. Thierry FROBER Professeur certifié	Académie de NANTES
M. Jean-Yves FUVEL Inspecteur d'académie /Inspecteur pédagogique régional	Académie de TOULOUSE
Mlle Marie-Françoise GAGNERAUD Professeur certifié	Académie de MONTPELLIER
M. Cédric GATILLON Personne à compétences particulières	Académie d'ORLEANS-TOURS
Mme Chantal GAUCHER Personne à compétences particulières	Académie d'ORLEANS-TOURS
M. Bernard GONZALEZ Professeur agrégé	Académie de CLERMONT-FERRAND
M. Michel GRAVOT Inspecteur d'académie /Inspecteur pédagogique régional	Académie de VERSAILLES
Mme Françoise GREMILLON E.C.R professeur certifié bi-admissible	Académie de NANTES
M. Eric GUERIN Inspecteur d'académie /Inspecteur pédagogique régional	Académie de REIMS
M. Daniel GUESNON Professeur agrégé	Académie de VERSAILLES
Mlle Valérie HEIM Professeur certifié	Académie de STRASBOURG
M. Francis JOLLY Personne à compétences particulières	Académie de PARIS
Mme Maud KISSERLI-BORE Professeur certifié	Académie d'ORLEANS-TOURS
M. Alain KUNGAS Professeur certifié	Académie de STRASBOURG
M. Dominique LACODRE Professeur certifié	Académie de NANTES
M. Jean-Pierre LAFAYE Professeur agrégé	Académie de CRETEIL
Mme Patricia LAFFARGUE Professeur agrégé	Académie de BORDEAUX
M. Jacques LAGARDE Professeur certifié	Académie de PARIS
Mme Christine LASCAUX Personne à compétences particulières	Académie d'ORLEANS-TOURS
Mme Sylvie LAY Inspecteur d'académie /Inspecteur pédagogique régional	Académie de POITIERS
M. Marcel LEGE Professeur agrégé	Académie de CLERMONT-FERRAND
M. Jean-Marie LEICKNAM Professeur certifié	Académie de VERSAILLES
Mme Anais LELIEVRE Professeur agrégé	Académie de VERSAILLES
M. Olivier LONG Maître de conférences des universités	Académie de PARIS
M. Jean-Yves LUCAS Professeur agrégé	Académie de NANTES
M. Daniel MARINO Professeur certifié	Académie de CRETEIL
M. Jean-Pierre MARQUET Professeur agrégé	Académie de NANTES
Mme Patricia MARSZAL Inspecteur d'académie /Inspecteur pédagogique régional	Académie de LILLE
Mme Fabienne MARTINETTI Professeur agrégé	Académie de NICE

M. Vincent MAZET Professeur agrégé	Académie de DIJON
M. Gilles MICHON Professeur certifié	Académie de STRASBOURG
Mme Dominique MILLET Inspecteur d'académie /inspecteur pédagogique régional	Académie de RENNES
Mme Maria-Cécile MIQUELIS Professeur agrégé	Académie d'ORLEANS-TOURS
Mlle Charline MONTAGNE Professeur certifié	Académie de CLERMONT-FERRAND
M. Françoise MONTLIAU Professeur agrégé	Académie d'ORLEANS-TOURS
M. Bruno MONTOIS Professeur certifié	Académie de LILLE
Mme Véronique MOUSSON-VASLIER Professeur agrégé	Académie d'ORLEANS-TOURS
M. Philippe NEAU Professeur agrégé	Académie de NANTES
Mme Nadine OOSTERHOF Professeur agrégé	Académie de PARIS
M. Sauxeur PASCUAL Personne à compétences particulières	Académie de STRASBOURG
M. Jean-Jacques PAYSANT Inspecteur d'académie /inspecteur pédagogique régional	Académie de CRETEIL
M. Benoît PHELIPPEAU Professeur agrégé	Académie d'ORLEANS-TOURS
Mme Isabelle PIGEONNIER Professeur agrégé	Académie de POITIERS
Mme Pascale PILOT Professeur certifié	Académie de STRASBOURG
M. Jean-Luc PINCON Professeur certifié	Académie d'ORLEANS-TOURS
M. Cédric PIOT Professeur agrégé	Académie de REIMS
M. Michel REGIS Professeur agrégé	Académie de NICE
Mlle Sophie RENAUDIN Inspecteur d'académie /inspecteur pédagogique régional	Académie de NANCY-METZ
M. Paul ROBERT Professeur agrégé	Académie de VERSAILLES
M. Alain ROGER Professeur agrégé	Académie de CRETEIL
Mme Isabelle ROYER Professeur agrégé	Académie de CRETEIL
Mme Laurence SAINT-MARTIN Professeur certifié	Académie de POITIERS
M. Claude SCHAEFFER Professeur agrégé	Académie de REIMS
Mme Christina SCHALL PASCOET Professeur certifié	Académie de STRASBOURG
Mme Christina SCHEELE Professeur agrégé	Académie d'ORLEANS-TOURS
Mlle Virginie SCHMITT Professeur agrégé	Académie de NANCY-METZ
Mme Marlina SCHWEBEL Inspecteur d'académie /inspecteur pédagogique régional	Académie d'AMIENS
Mme Marie SEYMAT Professeur agrégé	Académie de LYON
Mme Hélène SIRVEN Maître de conférences des universités	Académie de PARIS
M. Stéphane TRETZ Professeur agrégé	Académie de STRASBOURG
M. Thierry TRIBALAT Inspecteur d'académie /inspecteur pédagogique régional	Académie de LILLE
M. Jérôme TRINSSOUTROP Professeur certifié	Académie de CRETEIL
Mme Valérie VICQ Professeur agrégé	Académie de VERSAILLES
Mme Hélène VILLAPADIerna Professeur agrégé	Académie de NANTES
M. Patrick VILLAUME Professeur certifié	Académie de VERSAILLES
Mme Xiména WALTERSTEIN Professeur agrégé	Académie de DIJON
M. Emmanuel YGOUF Professeur agrégé	Académie d'ORLEANS-TOURS

Article 2 : La directrice générale des ressources humaines est chargée de l'exécution du présent arrêté.

Paris, le 27 octobre 2011

Pour le ministre de l'éducation nationale,
de la jeunesse et de la vie associative,
et par délégation,
le sous-directeur du recrutement


Philippe SANTANA

Capes / Cafep externes d'arts plastiques

Session 2012

Remarques du Président du jury

Cette session 2012 est la seconde édition d'un recrutement pour lequel la nature des épreuves a été profondément remaniée. Il est désormais possible de porter un regard plus précis sur la manière dont les candidats ont su s'approprier la forme, mais surtout le fond imposé par cette réforme.

En outre, la session 2012 présentait une forte particularité : celle d'une offre conséquente de postes, puisque cent quatre-vingt étaient ouverts pour l'enseignement public et treize pour le privé. Ces chiffres étaient supérieurs à ceux régulièrement arrêtés pour ce recrutement. Sans doute s'agissait-il là d'une situation provisoire. Elle a néanmoins permis à chacun des candidats de s'engager dans une démarche de recrutement pour laquelle les chances de réussite étaient proportionnellement plus élevées qu'à l'accoutumée.

Quatre cent dix candidats ont été retenus à l'issue des épreuves d'admissibilité. Tous les postes ont été pourvus. Cela témoigne d'un niveau globalement convenable (voir le bilan chiffré dans le corps de ce rapport). Toutefois, il faut aussi noter la baisse très sensible des inscriptions à ce concours. En sept années, le nombre des inscrits est approximativement passé de trois mille à mille, soit une diminution des deux tiers. Ces chiffres sont des indicateurs préoccupants. Sans doute témoignent-ils d'une attractivité décroissante pour l'enseignement, même si cette tendance n'est pas spécifique aux seuls arts plastiques.

Au-delà de cet habituel chiffrage présenté à l'issue de chacune des sessions des concours de recrutement, ainsi que des divers constats et remarques que les membres du jury formulent d'ordinaire dans le corps d'un tel rapport, il nous a semblé opportun, mais surtout urgent et important, de faire de celui-ci un outil méthodologique conséquent à l'usage des futurs candidats et des divers acteurs pouvant participer à leur préparation.

S'agit-il à proprement parler d'une urgence ? Probablement, si nous considérons le cadre calendaire toujours resserré, puisque ce rapport devrait pouvoir aider ceux des candidats qui n'ont pas été retenus à mieux comprendre les raisons de leur échec, et ainsi leur permettre d'affiner leur travail de préparation à une proche et nouvelle session. De la même façon, il devrait pouvoir aider les futurs et nouveaux candidats qui souhaitent s'engager dans un métier qui présente bien des complexités amplifiées par des représentations décalées. C'est ce dernier point qui pose la question de fond : enseigner les arts plastiques demain, ce sera quoi précisément ?

C'est pourquoi, il est apparu important aux rédacteurs de ce rapport de tirer profit de leurs analyses et remarques pour tenter d'exposer au mieux leurs attentes. Celles qui sont liées à chacune des épreuves du concours, mais encore celles qui permettent de faire apparaître à quelle pratique d'enseignement il était fait référence. En effet, encore trop de candidats viennent se confronter aux épreuves de ce concours sans avoir pris la pleine mesure de cette simple mais préalable question. L'objectif est bien de recruter des enseignants dont la maîtrise de l'acte professionnel leur permettra de transmettre les savoirs. Encore faut-il avoir conscience de l'extrême nécessité de préalablement les posséder.

Les épreuves d'admissibilité ont clairement révélé les déficiences théoriques et pratiques d'un grand nombre de candidats. Nous évoquerons d'emblée les compétences plasticiennes, liées à l'identité même des arts plastiques, comme la maîtrise des techniques fondamentales du dessin, l'organisation plastique de la forme visuelle et celle de la matérialité des moyens d'expression. Trop nombreux sont ceux qui viennent là sans la moindre conscience de ces maîtrises techniques. Et de fait, un trop grand nombre de candidats se trompent sur la nature de cette discipline. Faut-il encore une fois rappeler que la spécificité des arts plastiques est celle d'une pratique, certes réflexive mais ayant recours à des techniques de représentation et de mise en forme. L'activité du plasticien s'exerce tant sur le plan des concepts que sur celui des matériaux. Un artiste plasticien peut, dans le cadre d'un travail personnel et singulier, privilégier l'une ou l'autre voie, voire se passer de toute matérialité d'une forme visuelle. Il n'en sera pas de même dans le cadre de l'enseignement.

Le candidat au métier de professeur doit comprendre la vraie nature de l'enjeu. Il se doit de bien appréhender ce qu'est la transposition des pratiques plastiques ou artistiques de références, saisies dans l'univers de la création en arts plastiques, lorsqu'elles s'adaptent ou sont didactiquement structurées pour étayer une discipline scolaire : l'enseignement des arts plastiques. Quelle que soit sa formation initiale, à université ou dans une école d'art, il aura un travail conséquent à accomplir. Il s'agira de combler l'écart, encore très souvent considérable malgré les objectifs de la maîtrise, entre les connaissances culturelles et les pratiques acquises dans un contexte de formation initiale et celles nécessaires à une pratique spécifique d'enseignement destinée aux collégiens et aux lycéens. Enfin, il devra bien comprendre que ces savoirs et ces pratiques artistiques de référence ont été affinés, synthétisés et hiérarchisés, dans une préoccupation de structuration d'apprentissages scolaires, afin de les rendre accessibles aux élèves, à des âges et dans des cycles différents. Ils sont donc exprimés et consignés en savoirs scolaires dans les programmes d'une discipline. Le tout premier conseil, récurrent dans le corps de ce rapport, c'est bien celui de s'approprier les programmes d'enseignement du collège et du lycée. Il faut apprendre à en distinguer la lettre de l'esprit. Ils définissent clairement les objectifs d'apprentissage, les contenus à faire acquérir en termes de savoir-faire, de connaissances, de comportements.

Une inscription intellectuelle et professionnelle spécifique à toute procédure d'enseignement doit être parfaitement appréhendée, ainsi que les concepts et une terminologie particulière. Le maître mot est celui de didactique : maîtriser les opérations qui permettent de faire du savoir savant un savoir enseignable. Encore une fois, faut-il posséder au mieux ces savoirs savants et, en ce qui concerne l'enseignement des arts plastiques, ils sont faits de théorie et de culture, mais aussi de maîtrises techniques dans des registres étendus d'expressions plastiques, comme le dessin, la peinture, la sculpture, l'infographie, la photographie, la vidéo, chacune répertoriées dans les programmes. Toute pratique, ici artistique, mobilise des savoirs, mais ne se réduit pas à la transmission de leurs énoncés ou à la reproduction de leurs effets. Pratique et savoirs sont intimement unis. Ces savoirs et pratiques sont « apprêtées » pour les rendre enseignables, susceptibles d'être appris, et cela en rapport avec l'âge des élèves. Même si, pour une large part, la pratique dans l'enseignement des arts plastiques est une transposition de pratiques artistiques qui ont cours dans la société, on ne peut pas réduire les compétences à faire acquérir à une simple réplique des manières de faire des artistes. Il y a certes des ressemblances et des éléments qui font échos aux usages artistiques, mais aussi beaucoup de différences et de transformations qui sont sous-tendues par une double nécessité : ce que l'on doit faire apprendre aux élèves pour les instruire globalement de la question des arts dans une formation générale scolaire ; les acquis artistiques, culturels, méthodologiques que l'on vise et qui doivent, au-delà même des arts, être des outils utiles à chaque élève pour comprendre le monde dans lequel il vit.

À contrario, une didactique en arts plastiques ne pas doit s'ériger en dogme. Cependant, force est de constater, notamment dans l'épreuve de leçon de l'admission, la prégnance d'un modèle pédagogique devenu caricatural. Il repose sur un triptyque purement formel de trois actions : « incitation, effectuation, verbalisation ». Abondamment présent au Capes, mais également dans d'autres concours, ce modèle, sans accompagnement conceptuel, ne paraît plus apte à rendre opérants les apprentissages des élèves, à structurer des itinéraires pédagogiques et à définir les acquis visés. Une majorité de candidats sont apparus comme accrochés à ces trois termes « mythiques » sans être capables de percevoir en quoi ils valent réflexion sur l'enseignement de la discipline et le découpage de toutes les activités. Les conséquences ne manquent pas de surprendre. Les candidats semblent ainsi penser qu'à partir d'une incitation (toujours verbale) tout élève est capable, ou a le désir, d'inventer à chaque cours et en n'importe quelle circonstance, sa propre pratique plastique. Rivés à cette croyance, il devient difficile pour les candidats de mener une véritable réflexion sur les étapes, les paliers de compétences ou les processus qui étayent, ou plus pragmatiquement rendent possibles, des acquisitions en arts plastiques. Pourtant, sur ce plan, il faut toujours avoir à l'esprit que les pratiques d'apprentissage induites par une discipline artistique prennent aussi appui sur des dispositifs d'initiation, d'entraînement et d'imprégnation, et donc pas seulement sur le geste artistique d'un professeur ou sur l'énergie et l'adhésion prétendument attendues des élèves.

Si, comme il vient d'être indiqué précédemment, la didactique est le maître mot, les théories et méthodes qu'elle induit pour l'enseignement des arts plastiques n'auront de sens qu'en lien avec une réelle expérience artistique. Le profil souhaité pour ce recrutement n'est certes pas celui d'un « artiste intervenant », mais celui d'un enseignant porteur aussi de l'expérience d'une pratique artistique. La seule connaissance théorique du champ de référence est insuffisante. L'expression plastique et sa puissance d'invention reposent à la fois sur un travail intuitif et analytique, non seulement avec les matériaux et les principes de base de l'expression plastique, mais aussi sur les contacts entretenus sous diverses formes avec les domaines de l'activité créatrice, une bonne connaissance des références historiques, et une culture générale étendue. Nous savons trop bien que nos ressources d'expression découlent de notre expérience personnelle. Pour prendre les décisions artistiques que commande toute production artistique, ici plastique, c'est la personnalité toute entière du praticien qui

intervient. L'enseignant doit pouvoir recourir à cette expérience pour être à l'aise et efficace dans l'exercice de son métier.

Ce qu'il faut précisément savoir

Ce concours de recrutement se fait en deux phases distinctes : deux épreuves d'admissibilité dans un premier temps, deux épreuves d'admission dans un second temps. Les quatre épreuves qui composent ce concours ont été conçues pour repérer et évaluer chacune des compétences décrites ci-avant.

Les deux épreuves d'admissibilité : il faut se représenter chacune d'elles comme un tamis permettant de trier ceux des candidats qui, tout d'abord, possèdent une culture théorique et historique suffisante du champ disciplinaire de référence et une pratique maîtrisée des techniques liées à la mise en forme plastique et visuelle.

Les deux épreuves d'admission : l'une permet de mesurer les potentialités artistiques des candidats, ainsi que leur connaissance des règles éthiques et déontologiques inhérentes à la profession d'enseignant. L'autre vise à prendre la mesure de leur potentiel pédagogique.

En conclusion

Pour se préparer à ce recrutement et se donner les meilleures chances de réussite, il faut se garder du risque de toute perception incomplète voire erronée de l'enseignement des arts plastiques. Car il s'agit bien là d'un enseignement artistique présentant nombre de singularités et de potentialités que les représentations communes persistent à ignorer ou pire à caricaturer. C'est un métier au sens fort du terme, aux spécificités exigeantes et complexes. Une préparation toute aussi exigeante est inévitable. Enseigner les arts plastiques supposera des capacités de transposition didactique complexes que, fort heureusement, l'expérience confortera au fil des années.

Un candidat bien préparé décuple ses chances de réussite, mais chacun doit parfaitement savoir qu'il devra opérer une mue et faire un réel effort sur lui-même, notamment au regard de sa formation initiale qui doit être réorientée, ajustée aux exigences de ce métier.

De tous les concours, le Capes externe est celui qui permet le recrutement le plus important. L'institution ne peut donc transiger sur la nature de ses attentes. Un enseignement de qualité est dû à chacun des élèves dont nous avons la charge d'instruction et d'éducation.

Et puis, un ultime conseil : ce métier ne peut être choisi par défaut. Il faut aimer transmettre et savoir que ce sera à destination d'un public d'enfants ou d'adolescents. Ceux-ci sont exigeants et doivent pouvoir compter sur une éducation artistique elle aussi exigeante et à laquelle participe grandement l'enseignement des arts plastiques. Le ministère de l'Éducation nationale doit opérer pour cela un recrutement à la hauteur de cet enjeu. Le sens de ce rapport est d'y contribuer.

Jean-Yves MOIRIN
Inspecteur général de l'Éducation nationale
Président du jury du Capes / Cafep externes

Capes / Cafep externes d'arts plastiques

Session 2012

Données statistiques

Répartition Hommes/Femmes des admis du Capes

Capes externe	Sexe	Admissibles	Présents ttes Epr.	Admis	%
	HOMME	81	81	45	25,00%
FEMME	303	302	135	75,00%	

Répartition Hommes/Femmes des admis du Cafep

Cafep externe	Sexe	Admissibles	Présents ttes Epr.	Admis	%
	HOMME	8	8	4	30,76%
FEMME	18	18	9	69,23%	

Répartition des admissibles (Capes + Cafep) par années de naissance

Année de naissance	Admissibles	Année de naissance	Admissibles
1956	2	1984	29
1958	1	1985	34
1961	3	1986	38
1963	1	1987	51
1964	3	1988	39
1965	3	1989	19
1967	3	1965	1
1968	5	1968	1
1969	1	1970	3
1970	6	1971	1
1971	7	1974	1
1972	5	1975	1
1973	11	1976	2
1974	8	1977	1
1975	6	1978	4
1976	3	1979	1
1977	7	1982	1
1978	12	1983	1
1979	11	1984	2
1980	20	1985	1
1981	16	1986	1
1982	14	1987	1
1983	26	1988	3

Répartition des admis (Capes + Cafep) par années de naissance

Année de naissance	Admis	Année de naissance	Admis
1956	1	1984	12
1958	1	1985	15
1961	2	1986	19
1963	1	1987	25
1964	1	1988	25
1965	2	1989	12
1967	1	1965	0
1968	1	1968	0
1969	0	1970	0
1970	2	1971	0
1971	4	1974	0
1972	2	1975	0
1973	4	1976	0
1974	3	1977	0
1975	3	1978	0
1976	2	1979	0
1977	1	1982	0
1978	4	1983	0
1979	3	1984	0
1980	8	1985	0
1981	8	1986	0
1982	7	1987	0
1983	11	1988	0

Répartition de la notation par épreuve

Epreuves	Amissibilité	
	Capes	Cafep
Pratique plastique	De 01/20 à 18/20	De 1,5/20 à 16/20
Culture artistique et plastique	De 0,5/20 à 18/20	De 05/20 à 17/20
	Admission	
	Capes	Cafep
Leçon	De 0,5/20 à 20/20	De 03/20 à 19/20
Epreuve sur dossier (/14)	De 0,5/14 à 14/14	De 02/14 à 13/14
Agir en fonctionnaire de l'État (/06)	De 0,5 à 06/6	De 01/6 à 06/6

Répartition des admissibles

Répartition en % des admis (Capes + Cafep)

et des admis (Capes + Cafep) par type de diplôme ou de niveau d'étude

Titre	Admissibles	Admis	% d'admis par catégorie
DIP POSTSECONDAIRE 5 ANS OU +	40	10	25,00%
MASTER	198	82	41,41%
INSCRIPTION EN M2	124	73	58,87%
INSCR. 5EME ANNEE ETUDES POSTSECOND	4	1	25,00%
DOCTORAT	2	1	50,00%
DISP.TITRE 3 ENFANTS (MERE/PERE)	13	5	38,46%
DIPLOME GRANDE ECOLE (BAC+5)	18	6	33,33%
DIPLOME D'INGENIEUR (BAC+5)	2	0	0,00%
DIPLOME CLASSE NIVEAU I	4	2	50,00%
DIP POSTSECONDAIRE 5 ANS OU +	5	0	0,00%

par type de diplôme ou niveau de formation

Titre	% d'admis sur total des admis concours
DIP POSTSECONDAIRE 5 ANS OU +	5,55%
MASTER	45,55%
INSCRIPTION EN M2	40,55%
INSCR. 5EME ANNEE ETUDES POSTSECOND	0,55%
DOCTORAT	0,55%
DISP.TITRE 3 ENFANTS (MERE/PERE)	2,77%
DIPLOME GRANDE ECOLE (BAC+5)	3,33%
DIPLOME D'INGENIEUR (BAC+5)	0,00%
DIPLOME CLASSE NIVEAU I	1,11%
DIP POSTSECONDAIRE 5 ANS OU +	0,00%

Répartition des admissibles et des admis Capes externe par académie

Académie	Admissibles	Présents ttes Epr.	Admis	% du total des admissibles	% du total des admis
D' AIX-MARSEILLE	27	27	14	7,01%	7,77%
D' AMIENS	13	13	5	3,37%	2,77%
D' ORLEANS-TOURS	10	10	5	3,37%	2,77%
DE BESANCON	2	2	1	0,51%	0,55%
DE BORDEAUX	19	19	8	4,93%	4,44%
DE CAEN	9	9	3	2,33%	1,66%
DE CLERMONT-FERRAND	2	2	0	0,51%	0,00%
DE CORSE	1	1	0	0,25%	0,00%
DE CRETEIL-PARIS-VERSAIL	98	98	45	25,45%	25,00%
DE DIJON	8	8	4	2,07%	2,22%
DE GRENOBLE	8	8	4	2,07%	2,22%
DE LA GUADELOUPE	1	1	0	0,25%	0,00%
DE LA GUYANE	1	1	1	0,25%	0,55%
DE LA MARTINIQUE	9	9	3	2,33%	1,66%
DE LA NOUVELLE CALEDONIE	2	2	1	0,51%	0,55%
DE LA POLYNESIE FRANCAISE	1	1	1	0,25%	0,55%
DE LA REUNION	4	4	2	1,03%	1,11%
DE LILLE	38	38	14	9,87%	7,77%
DE LIMOGES	1	1	0	0,25%	0,00%
DE LYON	22	22	10	5,71%	5,55%
DE MONTPELLIER	14	14	8	3,63%	4,44%
DE NANCY-METZ	14	14	7	3,63%	3,88%
DE NANTES	14	14	7	3,63%	3,88%
DE NICE	4	4	2	1,03%	1,11%
DE POITIERS	3	3	0	0,77%	0,00%
DE REIMS	2	2	0	0,51%	0,00%
DE RENNES	30	30	12	7,79%	6,66%
DE ROUEN	4	4	0	1,03%	0,00%
DE STRASBOURG	17	17	9	4,41%	5,00%
DE TOULOUSE	32	31	27	8,31%	15,00%

Capes / Cafep externes d'arts plastiques

Session 2012

Définition des épreuves

- **Arrêté du 28 décembre 2009 fixant les sections et les modalités d'organisation des concours du certificat d'aptitude au professorat du second degré**

Journal Officiel de la République Française n°0004 du 6 janvier 2010, texte n° 18

NOR: MENH0931286A

Épreuves d'admissibilité

1. Composition de culture artistique et plastique :

Durée : cinq heures ; coefficient 2.

L'épreuve prend appui sur un sujet à consignes précises.

Le candidat opère un choix dans un dossier documentaire, iconique et textuel de quatre à cinq pages, pour construire une réflexion disciplinaire axée sur l'évolution des pratiques artistiques.

Le dossier documentaire s'inscrit dans le cadre d'un programme limitatif comportant deux questions : l'une relative au XXe siècle, l'autre à une époque antérieure.

Elles sont renouvelées tous les trois ans.

2. Épreuve de pratique plastique accompagnée d'une note d'intention :

Durée : huit heures ; coefficient 4.

Dans le cadre d'une problématique issue des programmes du collège ou du lycée, le candidat doit respecter les consignes d'un sujet assorti d'au moins un document iconique.

Il réalise une production bidimensionnelle accompagnée d'une note d'intention.

La production plastique est de format grand aigle.

La note d'intention, non soumise à notation, est de quinze à vingt lignes, écrites au verso de la production.

Épreuves d'admission

1. Leçon portant sur les programmes des collèges et des lycées :

Durée de la préparation : trois heures ; durée de l'épreuve : cinquante minutes (exposé : vingt minutes ; entretien : trente minutes) ; coefficient 3.

Le candidat élabore un projet d'enseignement en arts plastiques pour l'enseignement secondaire.

Il prend appui sur un dossier documentaire orienté en fonction du domaine choisi lors de son inscription au concours (architecture, arts appliqués, cinéma, photographie, danse ou théâtre).

Ce dossier est en rapport avec les problématiques et les contenus des programmes d'enseignement du collège et du lycée ainsi que la partie de l'histoire des arts qui leur est associée.

L'épreuve consiste en un exposé du candidat au cours duquel il conduit une analyse des éléments du dossier et présente ses choix pédagogiques pour une leçon.

Cet exposé est suivi d'un entretien avec le jury.

2. Épreuve sur dossier comportant deux parties :

14 points sont attribués à la première partie et 6 points à la seconde. (*Durée de la préparation : cinq heures ; durée totale de l'épreuve : une heure ; coefficient 3.*)

Première partie : réalisation d'un projet attestant des capacités du candidat à engager une démarche de type artistique.

(Présentation n'excédant pas vingt minutes ; entretien avec le jury : vingt minutes.)

À partir d'un sujet à consignes précises qui peut s'accompagner de documents annexes, le candidat.

En prenant appui sur cette production visuelle, le candidat présente son projet artistique.

Cette présentation est suivie d'un entretien avec le jury.

L'épreuve permet au candidat de montrer :

- ses capacités conceptuelles et méthodologiques à engager une démarche de type artistique ;
- sa culture artistique et sa connaissance des finalités et des enjeux liés aux pratiques artistiques ;
- sa capacité à communiquer ses intentions en recourant à des moyens plastiques.

Cette partie de l'épreuve s'inscrit dans les contraintes matérielles du sujet et du lieu dans lequel elle se déroule.

Seconde partie : interrogation portant sur la compétence « Agir en fonctionnaire de l'État et de façon éthique et responsable ».

(Présentation : dix minutes ; entretien avec le jury : dix minutes.)

Le candidat répond pendant dix minutes à une question, à partir d'un document inclus dans le dossier qui lui a été remis au début de l'épreuve, question pour laquelle il a préparé les éléments de réponse durant le temps de préparation de l'épreuve.

La question et le document portent sur les thématiques regroupées autour des connaissances, des capacités et des attitudes définies, pour la compétence désignée ci-dessus, dans le point 3 « les compétences professionnelles des maîtres » de l'annexe de l'arrêté du 19 décembre 2006.

L'exposé se poursuit par un entretien avec le jury pendant dix minutes.

- **Note de service n° 2010-141 du 21-9-2010, Concours externe et interne du Capes d'arts plastiques et concours externe et interne de l'agrégation d'arts, option A arts plastiques**
Bulletin Officiel de l'Education Nationale n°37 du 14 octobre 2010
NOR : MENH1023116N

I - Indications relatives à l'esprit des épreuves

Les quatre concours concernés visent le recrutement de professeurs destinés à enseigner les arts plastiques en collège et en lycée. Ils sont conçus en relation étroite avec l'exercice futur du métier d'enseignant du second degré, notamment avec les nouveaux programmes du collège et du lycée.

Toutes les épreuves d'admissibilité et d'admission prennent appui sur des sujets à consignes précises, assortis ou non, selon les cas, de documents visuels et textuels.

Ces sujets impliquent :

- de la part du candidat, des réponses mettant en évidence des qualités de méthode, des savoirs, des savoir-faire, ainsi que des compétences dans l'ordre de l'invention et de la création artistiques, nourries d'une culture intégrant la connaissance des œuvres du patrimoine et de l'art contemporain ;
- de la part du jury, une évaluation rigoureusement cadrée sur ces différents points.

L'épreuve d'admissibilité de « pratique plastique » des concours externes de l'agrégation et du Capes

À l'agrégation externe, cette épreuve souligne l'importance des « pratiques graphiques ». Ces pratiques graphiques n'excluent pas l'usage de la couleur.

Au Capes externe, elle nécessite une connaissance et une maîtrise de la mise en forme plastique. La production est accompagnée d'une note d'intention de quinze à vingt lignes écrites au verso de la production. Cette note n'est pas soumise à notation.

Pour l'agrégation comme pour le Capes, la capacité à exprimer une intention artistique reste essentielle.

Pour chacune des épreuves de l'agrégation et du Capes le candidat reste libre du choix des outils, des techniques et des procédures de mise en œuvre dans la limite des consignes du sujet.

L'épreuve de « pratique et création plastiques » de l'admission de l'agrégation (externe et interne) et la première partie de l'épreuve sur dossier du Capes externe

Ces épreuves soulignent l'importance de l'engagement artistique personnel du candidat. Elles doivent faire apparaître avec évidence des compétences et une maîtrise dans la conception et la mise en œuvre d'une production d'ordre artistique qui n'ignore rien des pratiques actuelles.

II - Indications relatives aux matériaux et procédures

Il est rappelé que, pour des raisons de sécurité, dans le cadre d'un concours de recrutement, les produits et matériels suivants sont interdits : bombes aérosols et appareils fonctionnant sur réserve de gaz, appareils à production de flammes vives, acides, produits chimiques volatils, inflammables ou toxiques. Sont également interdits les matériels bruyants, notamment les scies sauteuses et perceuses (en revanche, les sèche-cheveux sont autorisés).

Dans la limite des consignes du sujet, les matériels photographiques, vidéo, informatiques et de reprographie sont autorisés, mais la responsabilité de leur utilisation et de leur bonne marche incombe au candidat. Il ne sera fourni par les organisateurs du concours que l'accès à un branchement électrique usuel.

Épreuve d'admissibilité de « pratique plastique » des concours externes de l'agrégation et du Capes

Un support a été défini au format « Grand Aigle » par les textes officiels. Celui-ci doit être suffisamment solide pour résister aux incidences et contraintes des techniques choisies ainsi qu'aux diverses manipulations lors de l'évaluation. La réalisation du candidat doit s'inscrire à l'intérieur de ce format, ne comporter ni extension ni rabat et l'épaisseur totale ne doit pas excéder 1,5 cm.

Les techniques sont laissées au choix du candidat dans la limite des contraintes et des consignes du sujet. Les matériaux à séchage lent sont à proscrire, les médiums secs (fusain, pastels, craie, etc.) sont à fixer.

Tout autre document de référence que ceux qui peuvent être fournis avec le sujet est interdit. Tout élément matériel formel, iconographique ou textuel doit être obligatoirement produit sur place par le candidat à partir de matériaux bruts.

L'épreuve de « pratique et création plastiques » de l'admission de l'agrégation (externe et interne) et la première partie de l'épreuve sur dossier du Capes externe

Tout autre document de référence que ceux qui peuvent être fournis avec le sujet est interdit. Sont donc proscrits les recueils iconographiques sur quelque support que ce soit, ainsi que l'apport de tout objet extérieur manufacturé qui ne serait pas transformé durant l'épreuve ; ainsi les éléments formels, iconographiques ou textuels que le candidat souhaite intégrer à sa réalisation doivent obligatoirement donner lieu à une transformation plastique identifiable, pertinente et significative, ou être produits sur place à partir de matériaux bruts.

La présente note abroge la note de service n° 2001-213 du 18 octobre 2001.

Capes / Cafep externes d'arts plastiques

Session 2012

Admissibilité

Épreuve de culture artistique et plastique

Membres du jury

Nathalie ANQUEZ, Viviane BRENOT, Alain CARPOT, Claudette CHARAVIN, Christophe CIRENDINI, Cyril DEGERT, Véronique DUFOUR, Agnès FAGOT, Fabienne FLAMBARD, Daniel GUESNON, Jean-Pierre LAFAYE, Olivier LONG, Fabienne MARTINETTI, Vincent MAZET, Véronique MOUSSON-VASLIER, Benoît PHELIPPEAU, Pascale PILOT, Hélène SIRVEN, Hélène VILLAPADIERNA, Emmanuel YGOUF

Rapport rédigé par Hélène VILLAPADIERNA et Christophe CIRENDINI

Définition de l'épreuve

Durée : cinq heures

Coefficient 2

L'épreuve prend appui sur un sujet à consignes précises.

Le candidat opère un choix dans un dossier documentaire, iconique et textuel de quatre à cinq pages, pour construire une réflexion disciplinaire axée sur l'évolution des pratiques artistiques.

Le dossier documentaire s'inscrit dans le cadre d'un programme limitatif comportant deux questions : l'une relative au XXe siècle, l'autre à une époque antérieure.

Elles sont renouvelées tous les trois ans.

Programme limitatif pour la session 2012¹

Epoque antérieure au XXème siècle :

La lumière dans les arts en Europe au XIXème siècle : peinture, dessin, estampe, photographie.

Du XXème siècle à nos jours :

Place, rôle et usages de la photographie dans le champ des arts plastiques, des années 60 à nos jours.

Remarques : ce programme d'étude porte plus particulièrement sur le médium et les procédures photographiques (pur constat-document-véhicule-enregistrement-vecteur-matériau) dans le processus de décroissement et d'hybridation intervenu depuis une cinquantaine d'années dans la création artistique contemporaine (Pop'art, Art conceptuel, Land art, Art corporel, performance, spectacle vivant, etc.).

1. Rappel sur les objectifs et les attentes de l'épreuve

Cette épreuve permet d'évaluer la capacité du candidat à s'emparer des enjeux d'un sujet de manière convaincante pour en extraire une réflexion problématisée que l'analyse des documents et l'apport d'une culture adaptée viennent étayer. Il doit démontrer sa faculté à s'adapter aux exigences du métier de professeur d'arts plastiques.

Sa connaissance des œuvres ne saurait donc se limiter à de strictes données historiques ou culturelles, mais engage une connaissance fine des processus de création et des gestes qui les déterminent.

¹ B.O.E.N. spécial n°1 du 27 janvier 2011

L'analyse de la singularité plastique des œuvres à l'étude doit par conséquent être au service d'une démonstration problématisée. Il s'agit d'éviter de produire une réflexion séparée de l'objet de son étude et donc de la réalité des œuvres convoquées.

En outre, une solide connaissance des programmes d'arts plastiques du secondaire, cycles du collège et du lycée, est indispensable à la préparation de cette épreuve.

2. Le sujet de la session 2012

« En quoi, des années soixante à nos jours, la photographie est-elle devenue indispensable à l'expression de certaines formes artistiques ? Comment implique-t-elle de nouvelles manières de voir et suscite-t-elle l'exercice d'un regard plus critique sur la nature des images artistiques et ce qu'elles montrent ? »

Documents constitutifs du corpus du dossier documentaire :

- **Doc. 1** : Joan FONTCUBERTA, Installation d'Euskaldunen *Euharta*, (l'île aux basques), Artium, Vitoria, Espagne, 2003
- **Doc. 2** : Dennis OPPENHEIM, *Reading Position for a Second Degree Burn*, 1970, Gallery Sonnabend, New York
- **Doc. 3** : CHRISTO et Jeanne-Claude, *Running Fence*, Sonoma and Marin County, CA, USA, 1972-76
- **Doc. 4** : Texte de Régis DURAND, cité par Christian GATTINONI, extrait du livret, *Le Portrait photographique depuis 1960*²
- **Doc. 5** : Floris Michael NEUSÜSS, trois d'une série de douze *photogrammes*, tirage sur toile, 1971

Appropriation et prise en compte du sujet

Le sujet de la session 2012 s'appuie de façon très nette sur l'intitulé d'une des trois entrées limitatives du programme de terminale de l'option de spécialité arts plastiques : « Le portrait photographique des années soixante à nos jours ». L'ancrage dans les programmes du lycée était renforcé par l'extrait du texte de Régis DURAND proposé au sein du livret du Scérén/CNDP consacré au portrait photographique. Cette citation pouvait constituer une sorte d'étalon afin de mesurer ou de doser l'importance de chaque document iconique présent dans le dossier. Sa lecture engageait d'emblée la prise en compte d'une compréhension complexe de la photographie, à saisir ses implications et ramifications dans l'ensemble de ce qui constitue les arts plastiques.

La volonté de situer, dans cette épreuve en matière de contenus, les candidats au regard de leurs futures responsabilités de professeur d'arts plastiques est confirmée par la convocation d'une œuvre de l'artiste catalan Joan FONTCUBERTA, également présent parmi les entrées limitatives du programme de terminale de l'option facultative en arts plastiques. Par ailleurs, CHRISTO, mais aussi Dennis OPPENHEIM renvoyaient quant à eux à une histoire de l'art très diffusée, des earth works aux actions et performances du Body Art, emblématiques des années soixante. Enfin, une œuvre extraite d'une série de *Photogrammes* de Michael NEUSÜSS, artiste allemand engagé dans des pratiques expérimentales de la photographie depuis le début des années 1970, complétait ce dossier.

Si comprendre signifie bien prendre avec soi, faire sien, alors peu de candidats ont témoigné qu'ils avaient compris le sujet. Bien que clairement exprimé, celui-ci comportait des termes qui méritaient analyse et approfondissement. Penser ne peut se résumer à la seule restitution de connaissances. Les meilleures copies ont révélé le désir d'établir des ponts entre les éléments du dossier, sur les plans plastiques et sémantiques, permettant de construire une réflexion argumentée au plus près des œuvres du corpus et en leur adjoignant des références extérieures justifiées et explicitées. C'est ainsi que le sujet a pu être approprié et maîtrisé et non simplement traité comme une question à laquelle une réponse restituant un cours, même bien appris, pouvait apporter solution.

Ainsi, trop souvent, le sujet était repris tel quel, mot pour mot, dans l'espoir de le faire passer pour une problématique. Rappelons qu'une problématique, pour être fondée, ne peut non plus se limiter à une simple question. Pour la dégager, il faut bien évidemment analyser les termes du sujet et mesurer leur poids. Ainsi, s'approprier le sujet revient à poser les marques d'une réflexion qui prend en considération les termes de son énoncé et les questions qu'il soulève. Mais au-delà, il est également nécessaire d'intégrer les relations induites par le jeu de documents qui, précisément, accompagnent le sujet. C'est cet ensemble, tout entier pris en considération, qui permet de fonder une problématique et d'engager une réponse argumentée, étayée d'exemples précis et explicités.

² *Le Portrait photographique depuis 1960*, éditions Scérén-CNDP, 2008.

L'absence de saisie, d'emblée, des questions soulevées par les consignes précises du sujet et le dossier documentaire, devait produire des effets déjà repérés lors des sessions précédentes : suites d'exemples venant illustrer un propos non articulé au sujet, absence de propos auquel s'est substitué le catalogue d'un savoir recouvrant vaguement les points clefs du programme.

Les exigences de l'épreuve, les attentes qu'elles impliquent quant à l'exercice du métier de professeur d'arts plastiques, ne peuvent se limiter à ce simple exercice de restitution de connaissances, livrées en dépit de toute démarche de réflexion sur et à partir du sujet.

3. L'analyse des documents

La question du choix de l'œuvre à propos de laquelle le candidat décide de produire une analyse lui incombe et il n'est pas question ici de laisser entendre qu'un choix eût été plus judicieux à faire qu'un autre parmi les documents du dossier.

Par contre, il est nécessaire d'apporter la précision suivante : le choix d'une œuvre au sein du corpus proposé ne peut être motivé par le seul sentiment d'une préférence implicite ; il doit être dicté par la conduite d'un raisonnement qui trouve en l'œuvre retenue le point nodal autour duquel l'argumentation pourra s'articuler. C'est donc d'emblée un choix stratégique en vue d'une argumentation problématisée. Nous ne pouvons que déconseiller de procéder par élimination et de forcer des rapprochements après avoir élu une œuvre plutôt qu'une autre.

En outre, l'analyse ne peut se résumer en une description formelle. Elle doit investiguer ce qui sous-tend la singularité plastique de l'œuvre, et donc ne pas éluder sa matérialité et le processus créatif qui a conduit à sa production. Il convient de rechercher et de signifier en quoi le sens qui s'en dégage est indissociable de la forme adoptée. En l'occurrence, l'œuvre analysée ne peut être réduite à l'illustration d'une idée ou prise comme un simple phénomène culturel ou historique.

Les observations qui suivent, basées sur les documents présents dans le dossier proposé aux candidats, ont pour but de rendre lisibles certaines pistes ouvrant sur des problématiques liées au statut de l'image photographique et à ses degrés d'implication dans la création postérieure aux années soixante.

Doc. 1 : Joan FONTCUBERTA, Installation d'*Euskaldunen Euharta*, (l'île aux basques), Artium, Vitoria, Espagne, 2003

Interroger la nature des images, c'est nécessairement en comprendre le cadre de réception, les usages, la récupération et les détournements possibles. L'œuvre de Joan FONTCUBERTA suscite ce questionnement quant à la nature des images.

C'est en dépassant le seuil de la seule description formelle qu'il est possible d'engager la connaissance des différents statuts, parfois paradoxaux, auxquels les classifications font appel. Une même image peut glisser d'un statut à l'autre, voire son sens inversé symétriquement, par le jeu même des opérations plastiques qui déterminent leur sens. Les modes de présentation et les usages se jouent des apparences, des certitudes et changent à loisir la valeur iconographique accordée à une image photographique, perturbent sa portée sémantique, son appartenance à une catégorie, un genre, une esthétique.

C'est en substance ce que l'œuvre de Joan FONTCUBERTA peut nous dire, jouant du leurre, de la mystification et de la confusion des genres afin de créer le trouble sans lequel l'art ne peut se faire. L'œuvre de l'artiste, au carrefour de plusieurs disciplines, parodiant de manière cultivée les démarches scientifiques en leur adjoignant ce qu'il faut de mythes et de mystères, nous plonge dans le doute quant à la valeur de preuve que la photographie occupe dans la pensée commune.

Le jeu trouble de la valeur artistique, tour à tour gommée ou valorisée de ses photographies, est dû à son insistance toute symptomatique à brouiller les pistes. Symptômes d'un temps où l'hybridation des genres est à l'honneur, mais également d'une époque marquée par la fin des grands idéaux qui pouvaient voir dans les formes instituées de l'art, une mise en forme *ad hoc* des thèses de la modernité. Son installation, dénomination contemporaine impliquant un travail qui possiblement emprunte à différentes disciplines et occupe l'espace d'exposition en conjuguant divers modes d'expressions, ouvre d'emblée le champ de la photographie à d'autres horizons, extra-artistiques.

Variété des formats, accrochage engageant un déplacement non linéaire du spectateur, orientation du regard vers des vitrines contenant travaux de recherches, objets et spécimens figurant à la manière

des muséums d'histoire naturelle : l'ensemble de la pièce induit dans sa lecture une diversité d'angles d'approches et de satisfaction esthétique. L'œuvre contemporaine de FONTCUBERTA apporte la preuve que la photographie est au cœur de pratiques artistiques qui ne la revendiquent pas avant toute chose comme finalité, mais l'intègrent davantage comme moyen.

Doc. 2 : Dennis OPPENHEIM, *Reading Position for a Second Degree Burn*, 1970, Gallery Sonnabend, New-York

Dans une pratique historiquement liée aux avants gardes des années soixante, l'œuvre de Dennis OPPENHEIM renoue un lien avec des interrogations fondamentales sur la nature des images, leur valeur mise en question face au réel et leur assimilation possible en tant qu'art.

La dimension conceptuelle bien que manifeste n'excluant aucunement le corps, bien au contraire, ce dernier étant le support et l'articulation entre sens et réalité matérielle de l'œuvre. L'usage de la photographie était à interroger non seulement pour la citation de l'empreinte à même la peau, surface sensible par excellence, mais aussi pour sa valeur d'enregistrement d'une action, de sa diffusion et de son exposition.

Les écarts volontaires avec des recherches esthétiques proprement photographiques étaient utiles à mettre en avant pour dégager un sens. Il était également envisageable d'établir un lien avec la question *L'œuvre et le corps* définissant encore cette année le programme de l'année de terminale en option de spécialité.

Doc. 3 : CHRISTO et Jeanne Claude, *Running Fence*, Sonoma and Marin County, CA, USA, 1972-76

L'éloignement stratégique des galeries d'art, revendiqué par nombre d'artistes du Land Art, aura duré un temps relativement court. En effet, si leur usage de la photographie permet l'enregistrement des étapes de réalisations de projets isolés géographiquement, il permet également leur diffusion et contribue à leur impact, voire à leur légende.

La trace des phénomènes provoqués et enregistrés dans les œuvres de Michael SNOW ou de Walter de MARIA, les angles de vues indispensables à la compréhension topologique révélant les excavations de Michael HEIZER dans le désert du Nevada, attestent d'un usage de la photographie comme moyen de révéler le sens même des démarches artistiques et non pas seulement d'en donner une simple image comme le fait une reproduction d'œuvre d'ordinaire.

Les installations éphémères ou temporaires de CHRISTO et la multitude de clichés qui les suit méritent une attention particulière de ce point de vue-là. Son utilisation de la photographie comme outil de repérage *in situ*, puis d'archivage des projets et de ses étapes, mais aussi comme outil à la base de la construction d'une image déclinée sous diverses formes, plus ou moins commerciales, est parfaitement définie. L'emploi de l'image photographique, dans le travail de CHRISTO, va de la promotion du projet devant les autorités qu'il doit séduire et convaincre, jusqu'aux ventes de productions hybrides, sérigraphies et photographies retouchées vendues en nombre et parfois proches du poster, même si l'artiste s'en défend.

La photographie est donc ici plus que l'instrument de la preuve présentée de manière trop restrictive, et déborde sur le terrain du commerce de l'image et de la diffusion d'avant-projet sous forme de souscription participative, les ventes servant à financer en partie la réalisation.

Doc. 4 : Texte de Régis DURAND, cité par Christian GATTINONI, extrait du livret du SCÉRÉN-CNDP, *Le portrait photographique depuis 1960*, 2008

La citation de Régis DURAND est extraite du livret sur *Le Portrait photographique depuis 1960*, une des trois entrées limitatives du programme de terminale option de spécialité en arts plastiques. Un candidat averti pouvait reconnaître le passage et même la reproduction de l'en-tête d'un des chapitres de la publication : même disposition, même corps de lettre, même taille. Autres indices, le titre de l'ouvrage et la pagination en haut et à droite du document permettaient de confirmer cette source que l'on pouvait aussi retrouver dans les légendes qui accompagnaient les œuvres proposées dans l'énoncé du sujet.

Pourtant, très peu de candidats ont su identifier ce document pédagogique élaboré à l'intention des étudiants et enseignants en arts plastiques. Or, l'introduction directe de références aux programmes d'arts plastiques du baccalauréat apparaît comme une nouvelle orientation donnée à l'épreuve de culture artistique et plastique. En effet, l'œuvre de Joan FONTCUBERTA, nouvelle question de l'option

facultative et la citation du texte de Régis DURAND supposent une connaissance approfondie désormais des programmes et de leur renouvellement.

L'auteur du livret, Christian GATTINONI, praticien et théoricien de la photographie enseigne à l'Ecole supérieure de photographie d'Arles. Les images qu'il analyse sont accompagnées de nombreux textes de référence littéraires, philosophiques et critiques pour permettre aux lecteurs de se forger une culture photographique devenue fondamentale dans les arts plastiques et leur enseignement.

Le titre du chapitre : « *Un art du détournement et de l'intervention (la photographie, un art plastique)* » situe d'emblée la place centrale accordée aux pratiques photographiques dans le champ disciplinaire. Toute image photographique est susceptible d'être détournée de son contexte original de production ou de diffusion pour être utilisée à d'autres fins ou bien être l'objet d'une appropriation par un opérateur différent. Ce geste de détournement se trouve d'abord dans les techniques du photomontage et du collage, nourries d'images préexistantes. Dans les années 60, les artistes du Pop art utilisent les images de la presse ou de la publicité pour les intégrer à leurs œuvres (Andy WARHOL, Robert RAUSCHENBERG, etc.) Avec Joan FONTCUBERTA, l'appropriation relève d'une volonté contestataire et ironique et met en cause la notion même d'auteur.

La photographie est aussi présentée comme un art de l'intervention. Beaucoup d'artistes se sont intéressés à la trace plus qu'à l'œuvre finie. Le temps, le devenir, le mouvement ont fait irruption au cœur de l'œuvre (CHRISTO et Dennis OPPENHEIM) alors que dominait auparavant le modèle immuable de la mimésis et de ses déclinaisons. Plastiques, mouvantes, bien des œuvres contemporaines sont ainsi faites pour se transformer ou disparaître. On n'envisage même plus pour certaines la capacité de vieillir. L'appartenance à l'institution muséale de l'art éphémère, du Land art, du Body art, de l'installation et de toute une part de l'art conceptuel ne s'effectue plus sous la forme d'une conservation d'un objet unique, mais par l'intermédiaire de traces : photographies, documents écrits. La photographie enregistre alors l'action antérieure, l'intervention éphémère.

« *(la photographie, un art plastique)* », ce sous-titre oriente vers la question de la place occupée aujourd'hui par la photographie dans les arts plastiques. Christian GATTINONI constate que pour que la photographie soit (devienne ?) un art plastique à part entière, elle a dû emprunter largement aux autres arts. Cette mixité serait facilitée par le fait que bon nombre des photographes concernés étaient issus de diverses disciplines (extra-photographiques) ou pratiquaient conjointement plusieurs arts, soit de manière pluridisciplinaire, soit au détour de pratiques indépendantes les unes des autres. Il donne de nombreux exemples pour étayer son propos. Parmi eux, Eric RONDEPIERRE qui fait retour sur l'histoire du cinéma en arrachant à la dégradation chimique du celluloïd des silhouettes de films passés. Ses *Précis de décomposition*, 1993-1995, œuvres photographiques en noir et blanc, proviennent de fragments de films muets qui ont la particularité d'être corrodés par le temps. Des anomalies apparaissent (déformations, taches) que l'artiste enregistre avec son appareil photographique. Les dispositifs visuels d'Alain FLEISCHER tentent de piéger la présence de visages projetés sur les objets. Dans *Autant en emporte le vent*, 1980, installation avec projection de film sur ventilateur, le visage d'une femme vibre sous l'action des pales du ventilateur en faisant référence à la fois au cinéma, à la littérature mais aussi aux débuts de la chronophotographie qui découpe le mouvement.

La photographie démontre ainsi son aptitude à se faire le véhicule final d'interventions de nature très diverses. La citation de Régis DURAND précise cette idée dans *Le regard pensif*, elle est, selon lui, « *Un art maniériste par excellence - par le goût de l'ambivalence et du métissage, la recherche de l'hybride et du contradictoire par le rapprochement des registres, de matériaux et de niveaux différents ; le goût aussi de la citation, de la fabrication du nouveau à partir de données antérieures, l'emprunt aux cultures populaires et savantes, etc.* »³. Pour Régis DURAND, même s'il existe dans la peinture une grande période maniériste (MICHEL-ANGE y a joué un rôle essentiel avec le *Jugement dernier* (1541) ayant inspiré les jeunes artistes qui l'ont suivi en opposition avec le naturalisme de la première Renaissance), c'est une notion transhistorique qui peut s'appliquer aux œuvres d'aujourd'hui. La photographie maniériste emprunte aux formes du passé pour les réinventer. De plus, « *Pour qu'il y ait une œuvre maniériste, le détournement ou la juxtaposition ne suffit pas. Il faut qu'il y ait une volonté très concertée de construction composite, hybride.* »⁴. Ainsi, Georges ROUSSE, par son travail sur l'anamorphose de l'espace, ses constructions, entre réel et virtuel, entre peinture, photographie et architecture, pourrait-il être qualifié d'artiste maniériste.

Dans sa *Petite histoire de la photographie*⁵, Walter BENJAMIN annonçait la fin de la photographie en tant qu'art au bénéfice de l'art en tant que photographie. Si la photographie d'art n'a jamais cessé

³ DURAND Régis, *Le regard pensif, Lieux et objets de la photographie*, Les essais, Editions de La Différence, troisième édition revue et augmentée, Paris, 2002, p. 167.

⁴ DURAND Régis, *Le regard pensif, Lieux et objets de la photographie*, op.cit, p.169.

d'exister, ce qu'il annonçait s'est cependant en partie réalisé. En effet, de la simple reproduction des œuvres du musée, la photographie devient, à partir de la fin des années 50, l'instrument de leur création même. Elle devient un matériau de l'art contemporain, à modeler, à sculpter, à façonner. Jamais auparavant elle n'avait pénétré le domaine de l'art, elle apparaît aujourd'hui comme un art pluriel et polymorphe, par ses ressources aussi bien documentaires que plastiques, ce qui fait qu'une photographie est tout autant le témoignage d'un passé, que potentiellement un devenir à travers toutes les images qu'elle est susceptible d'alimenter.

Doc.5 : Floris Michael NEUSÜSS, Trois d'une série de douze photogrammes, 1971

Ces jeux de citations et d'emprunts, tant à l'histoire qu'aux disciplines et aux œuvres phares qui les représentent, sont repérables dans la série de photogrammes de NEUSÜSS, réalisée dès le début des années soixante-dix. La série s'offre de manière immédiatement référentielle au regard : trois corps féminins semblant nus et saisis dans des mouvements de danse dont la restitution photographique laisse constater des zones manquantes, comme effacées. Trois corps qui, bien que semblant saisis individuellement, évoquent une action commune, une danse. Ces figures rejoignent alors une galerie d'œuvres appartenant à l'histoire qui révèlent le corps féminin dans des postures qui sont empruntées à la danse : Henri MATISSE, par ses variations sur les *Nus Bleus* et la série des *Anthropométries* d'Yves KLEIN.

Il est difficile de faire sans ces références qui font partie intégrante du corpus d'œuvres dont un professeur d'arts plastiques doit pouvoir user avec ses élèves. Le travail de NEUSÜSS est donc assez immédiatement perçu comme référentiel. Mais là encore, c'est en abordant la spécificité plastique de son œuvre que l'on peut engager plus avant l'analyse et ne pas en rester aux seules apparences stylistiques. L'idée de la séquence cinématographique vient ajouter à ces dimensions esthétiques et historiques. La présence de ces images de type photographique, semblant issues d'un continuum temporel, proche du cinéma, est confirmée par la désignation technique du titre : il s'agit de photogrammes.

Images semblant extraites d'un continuum donc, et présentées, à la différence du format imposé par la technique cinématographique, en grandeur nature. La photographie est la condition première du cinéma, par sa nature d'image fragmentaire et objective, exposée et révélée, mais aussi par la nature de son cadrage et la fenêtre par laquelle elle est captée puis projetée. Ces trois corps, dont l'image semble captée en mouvement, saisie et restituée comme image statique, font figure de projection. Ces trois photogrammes issus d'une série de douze invitent aussi à s'interroger sur la valeur numérique de la série. Douze constituants la valeur d'une demie seconde en termes d'enregistrement cinématographique. L'enregistrement mécanique du mouvement, processus cinématographique par excellence, est donc sinon effectif du moins simulé, et met en scène le principe de projection sur un support, un drap, une toile, métaphore explicite de l'écran et de la chambre noire géante qu'est la salle de cinéma le contenant : spectacle d'ombres à la manière des projections obtenues au moyen de lanternes magiques.

4. Sur les attendus de l'épreuve

L'analyse plastique : dépasser l'approche descriptive sans l'occulter

Il ne peut y avoir d'analyse plastique sans possession d'un vocabulaire spécifique et d'une capacité à désigner les gestes et les opérations conduites par les artistes. Pourtant, les œuvres ont été régulièrement décrites par les candidats à partir de leur point commun, à savoir l'usage de la photographie, et non en fonction de critères et d'un caractère qui leur étaient propres. Comment envisager raisonnablement d'effectuer des rapprochements et jouer dialectiquement des ressemblances ou dissemblances si n'a pas été abordée la singularité de chacune d'entre elles ?

Ce qu'il convient de nommer « l'oubli » de certains documents n'a été souvent que le symptôme d'un manque de recul vis-à-vis du dossier et d'une grande difficulté à problématiser à partir de ce que ces documents (œuvres et texte) offraient comme matière à réflexion. Certains documents ont donc été purement et simplement évacués. Rappelons que le fait d'en privilégier un par l'analyse plastique suppose l'articuler aux autres, permettant des connexions.

Il convient de pointer ici deux écueils majeurs. Le premier consiste en une approche des œuvres strictement descriptive, formelle, sans recul critique, ni dégagement d'un sens possible ou pour le moins d'un ancrage dans une pensée esthétique, un contexte historique. Le second, à l'inverse, consiste en une prise de distance immédiate faisant, à tort, l'économie de l'analyse plastique pour traiter de considérations fatalement trop générales et distantes de la spécificité des œuvres faisant

⁵ BENJAMIN Walter, *Petite Histoire de la photographie*, Traduit de l'allemand par Lionel DUVOY, Éditions ALLIA, 2012 (Texte paru pour la première fois dans le magazine *Die Litterarische Welt* en 1931).

partie du corpus accompagnant le sujet. Rappelons que ces documents constituent une matière dont seule l'analyse plastique peut occasionner la mise en relation étroite avec une problématique liée aux enjeux identifiés dans le sujet. Mais l'analyse plastique ne saurait non plus se limiter à l'insistance exclusive sur l'apparence formelle des œuvres à l'étude, dans l'oubli de leur réalité tangible et des gestes qui ont présidé à leur élaboration. Ce travers a conduit nombre de candidats à ne pas repérer les liens qui pouvaient donner lieu, par jeu de dissemblances ou de ressemblances, à des rapprochements entre les documents du dossier.

Il faut donc rappeler l'importance de la phase d'observation attentive et approfondie des documents. Il s'agit ainsi d'éviter l'écueil du survol des œuvres proposées à l'étude. Ces documents ne doivent pas être traités comme de simples prétextes à engager des considérations sur l'art d'une manière générale. Cela ne peut que produire un décalage avec les attentes de l'épreuve. L'analyse prend appui sur l'exercice d'un regard informé et critique qui repère dans l'œuvre, outre le jeu engagé par ses composantes plastiques et sa matérialité singulière, un ensemble de données qui se rapportent au sens et à la portée de l'œuvre : dans une époque donnée, en lien avec une pensée esthétique et critique dans laquelle elle s'insère.

Éviter la tentation d'une histoire de l'art à grands traits

Dans des proportions regrettables (une large majorité), les écrits des candidats étaient strictement constitués de références mises en série, ou redites de manière linéaire. Il s'agit sans doute de données issues de cours suivis et appris. Mais ces connaissances étaient ainsi dressées comme un rempart occultant toute prise sur le sujet, le masquant parfois totalement jusqu'au hors sujet.

Ainsi, de longues introductions rappelant les origines de la photographie ou engageant la genèse d'un art en devenir ont été rédigées, sans pour autant parvenir à cerner les données utiles à un traitement efficace du sujet. Des généralités abusives conduisaient fréquemment les candidats à résumer à grands traits des phases de l'histoire de l'art qu'ils jugeaient utiles pour justifier de telles options.

Ainsi l'usage de citations par les artistes fut présenté comme un fait né avec le post-modernisme, dans l'oubli apparent de ce qui se pratiqua les siècles passés. Il en était de même de l'affirmation, trop peu nuancée, selon laquelle modernité rime avec cloisonnement des disciplines et recherche de purisme formel. Dans un même élan abusivement simplificateur, l'hybridation des techniques et des genres n'a été envisagée qu'à partir des années soixante, oubliant de fait l'apport du Surréalisme, de Dada....

Une connaissance trop superficielle de l'histoire de l'art semblait donc encore caractériser les écrits des candidats. Ceux-ci se sont bien souvent abrités derrière quelques généralités, dignes de quatrième de couverture d'ouvrages sommaires. Se rapportant aux artistes, ces généralités devaient donner lieu à des simplifications tout aussi abusives. Ainsi l'œuvre de CHRISTO n'a que trop fréquemment été présentée comme légitimée par le seul usage de la photographie, n'existant que par elle, voire que pour elle. *Exit* donc la valeur des étapes qui constituent les recherches, les démarches incessantes et la concrétisation matérielle des projets sur site. Yves KLEIN n'est l'artiste que des *Anthropométries*, SMITHSON que de la *Spiral Jetty* tout comme WARHOL ne serait l'artiste que des *Marylin*.... Cette simplification, ramenant chaque artiste à l'étiquette symptomatique qui le résume de manière immédiate, est le signe d'une culture semblant fragile par manque de références élargies et situées.

Les références : les apports culturels sont un problème

La tentation de résumer hâtivement les caractéristiques singulières qui marquent une œuvre, aboutit tout au plus à une liste de signes distinctifs visant à la désigner, à la placer dans une catégorie facile. Mais elle ne la soumet pas à l'exercice discriminant de la pensée et à la critique qui permettent d'établir des valeurs relatives et nuancées.

En lieu et place d'une interrogation ouverte sur le visible était donc souvent plaquée une étiquette, un résumé qui vaut pour balise signalétique : attention Land art, donc *In Situ* ; attention Pop'art, donc *société des images et de la consommation* ; ou encore attention Art conceptuel, donc *langage et idée primant sur la forme* ! Ces attributions rapides donnaient l'illusion de pouvoir faire l'économie d'une analyse poussée plus avant. La mise en relation de composantes plastiques avec leurs ancrages dans des contextes artistiques, culturels et politiques était trop souvent ignorée. Les termes étaient souvent paraphrasés afin de garantir un effet d'annonce. Les écrits étaient régulièrement parsemés de citations masquant l'absence d'étude approfondie du sujet et des documents. S'agissait-il là de comportements quasiment de l'ordre du réflexe ? De tactiques pour dissimuler les lacunes dans l'érudition et l'utilisation de véritables connaissances ? Il faut également évoquer l'usage caricatural d'un vocabulaire pourtant emprunté à la sémiologie, non replacé dans son histoire et qui ne pouvait

tromper le jury. Ce vocabulaire qui était plaqué ne se substituait pas à un réel questionnement quant au sens de l'œuvre mise à l'étude.

La connaissance de l'histoire de l'art s'est révélée trop partielle et très peu outillée de méthodes acquises ou d'un lexique maîtrisé. L'emploi récurrent des mêmes références, trop attendues, citées par automatisme plus que par rapprochement sensible et réfléchi, devait limiter la portée de nombre de devoirs. La *Spiral Jetty* de Robert SMITHSON a bien trop souvent été la seule œuvre rapprochée de *Running Fence* de CHRISTO. Pourtant, il y aurait surtout à dire sur ce qui oppose ces deux œuvres, tant pour ce qui est du rapport au site qu'à une prise en compte de l'histoire et de la culture artistique qui les déterminent. Les œuvres d'Yves KLEIN, s'il était légitime de les rapprocher des *Photogrammes* de NEUSÜSS, auraient gagné à ne pas être limitées aux seules *Anthropométries*. Il restait possible d'établir d'autres rapprochements plus spécifiquement liés par la réalité du médium, tels que les *Rayogrammes* de Man RAY, ce que certains candidats ont songé à faire avec à-propos. Mais la dénomination même des photogrammes devait être l'objet d'un questionnement portant sur l'interaction entre les disciplines et pratiques artistiques, les jeux d'emprunts, les transferts qui font de l'œuvre plastique contemporaine un lieu de convergence de pratiques de l'image multiple. Le terme photogramme renvoyant explicitement à l'univers du cinéma et à l'emploi d'images extraites d'un continuum temporel s'inscrivant sur une bande de pellicule aurait pu engager les candidats à réfléchir sur l'hybridation des sources et des procédés qui donnent vie à l'œuvre. Au lieu de cela, des rapprochements ont été faits ne reposant souvent que sur un jeu d'apparences assez illusoire ou des implicites discutables.

Dans cet ordre d'idées, les prises de vues nécessaires à l'œuvre de Dennis OPPENHEIM, ont pu être rapprochées de chronophotographies, le principe de la suite d'images servant ici de prétexte. Toute connaissance un peu sérieuse de la chronophotographie devrait permettre d'éviter ce type de propos hasardeux. Mais, au-delà des seuls rapprochements maladroit, il y avait le témoignage d'une pensée réductrice donnant des œuvres une image fautive à force de simplifications abusives. L'art contemporain était présenté comme avant tout centré sur le privilège de l'idée et ce au détriment de la forme et du geste de l'artiste. De même, la photographie rendant compte d'œuvres du Land art était souvent présentée comme le seul moyen d'en prendre connaissance, comme si les sites n'existaient plus ou étaient inaccessibles. Il est pourtant tout à fait possible de voir *Spiral Jetty* de Robert SMITHSON ou les *Sun Tunnels* de Nancy HOLT.

Du rôle et de l'usage problématiques de la citation

Une citation n'est pas, ne doit pas être, une occasion à peine déguisée de s'attribuer les mérites du savoir d'un autre. Nous ne pouvons qu'insister sur la nécessité d'évaluer la portée utile d'une citation dans le cadre d'un raisonnement et d'une pensée argumentée auxquels elle devrait apporter des étayages. Vérifier son exactitude est un minimum requis. Il s'agit d'éviter des approximations gênantes, voire des contradictions catégoriques. Citer, lorsqu'il ne s'agit que d'un effet de collage, trahit parfois, au-delà de la citation choisie, jusqu'à la pensée de son auteur.

Citer implique l'explicitation d'une pensée au moyen d'une parole empruntée. Ceci devrait alors se concevoir avec prudence, de manière argumentée et sans pédanterie. L'auteur ainsi convoqué apporte un regard singulier et conduit à renvoyer à l'histoire d'une pensée critique. Il n'est donc nul besoin de se consacrer à l'étude d'un dictionnaire de citations. Il faut en revanche, au moyen d'une citation mesurée, replacée dans son contexte, savoir apporter un éclairage ponctuel sur une argumentation. L'exemple le plus regrettable sans doute, repéré lors de cette session, a consisté à user jusqu'à la corde les mots célèbres de Roland BARTHES extraits de *La chambre claire* : « *cela a été* ». Outre le mérite illusoire de cette citation d'être brève, elle constituait à tort dans l'esprit de nombre de candidats un véritable sésame. Son usage semblait garantir, de manière illusoire, un pan entier de connaissances induites, sans que fut évoqué ce qui conduit Roland BARTHES à s'interroger sur la nature de l'image photographique, son ancrage phénoménologique.

Ce genre de tactique est à proscrire : en aucun cas des citations non explicitées ne font illusion. L'exercice de la citation a été parfois limité, non plus à quelques mots sortis de tout contexte, mais à la seule inscription du nom des auteurs, brandie à la façon d'un passeport. Dominique BAQUÉ ayant servi ainsi de faire valoir malgré elle.

La question de la forme et de l'écrit

Poser des questions est certes nécessaire pour prendre la mesure d'un sujet, de ses ouvertures potentielles, pour tester ses limites et pour éviter le hors sujet. Mais un bon écrit ne saurait se limiter à cette seule entreprise sans tenter d'apporter des réponses. Il ne peut être constitué d'une suite de questions qui donnent le sentiment au jury qu'il doit apporter les réponses à défaut de les lire. Toute question préalable n'est pas nécessairement utile au raisonnement et il convient de distinguer les

phases de recherches de l'écrit finalisé. En tout état de cause, ces questions ne constituent pas une problématique à elles seules, il reste à les articuler à la recherche d'un sens.

Au-delà des seules fautes de français, très regrettables pour de futurs professeurs, qui sont à mettre au compte d'une maîtrise approximative de la syntaxe, de l'orthographe et de la ponctuation, il est navrant de constater un nombre important d'erreurs portant sur les noms d'artistes et les titres de leurs œuvres. Mais, ces problèmes de maîtrise de la langue écrite sont aggravés par des abus de langage qui consistent à reprendre des termes spécifiques, symptomatiques de la pensée d'un artiste ou d'un auteur, et de les porter à la généralité, les vidant de leur substance : le « *regardeur* » de Marcel DUCHAMP devient dès lors un terme obligé pour désigner le spectateur, le public, l'amateur...

Le vocabulaire de la sémiologie, pourtant historiquement daté, et qui pour le moins est inscrit dans des écoles de pensée, était utilisé comme s'il était universel et absolument indispensable à l'analyse, garant d'une bonne conduite face à l'image, quel que soit le degré d'analyse qui ait été mené par ailleurs. Ce vocabulaire, présenté sans prudence ni mesure, se changeait vite en tics de langage. Ainsi, *vecteur*, *indice*, *trace*, *trace indicielle*, *empreinte* (très souvent orthographié *emprunte*) jalonnaient la progression de bon nombre d'analyses à la manière d'une guirlande sémantique et de jeux métalinguistiques plus subis que maîtrisés. Il n'est pas question de dire que ces termes sont dénués de valeur, mais qu'il convient de les replacer dans leur acception sans les substituer par avance à tout autre. Par ailleurs, anticipant souvent sur l'usage immodéré d'un vocabulaire peu maîtrisé, des termes fondamentaux étaient confondus et semblaient interchangeable à loisir : *problème* est confondu avec *problématique*, *question* avec *questionnement*...

Il faut préciser que dans sa forme dissertée, une composition française est un dispositif textuel fortement organisé, et qui atteste de la rigueur d'une démarche. Elle engage de la logique, de la cohérence, le sens des proportions, des capacités de déduction et d'anticipation, des structurations en paragraphes et transitions, une organisation du tout et des articulations entre les parties. Si au sens académique l'introduction reprend la citation, l'énoncé et présente le plan, il convient de se demander ce qu'est un bon plan. Ce plan révèle une progression d'idées, où se manifeste des propos concurrents, qui soutiennent l'exercice d'une pensée divergente, conduits vers leur fin logique. Une conclusion peut être une réponse à la fois générale et personnelle. Il faut encore insister sur la composante argumentative du dispositif. La composition est bien une problématisation de connaissances provoquée par un sujet de réflexion. Et il ne peut y avoir argumentation que lorsque l'évidence est contestée.

5. Conseils aux candidats

Le premier conseil est de lire le sujet avec la farouche détermination de saisir le sens de chaque terme et l'idée motrice qui les articule. Comment en effet s'engager dans l'échafaudage rédigé d'une réponse à une question qui n'a pas été saisie convenablement ? Ce premier conseil, réitéré à l'issue de chaque session, ne doit pas résonner à la manière d'une litanie, dont le son est familier à chacun mais le sens peu partagé.

Se saisir d'une question suppose de ne pas se satisfaire d'une compréhension technique des termes employés dans l'intitulé, mais de s'attarder à en mesurer leur dimension relative, leur portée réflexive et la mise en résonance avec l'idée sous-tendue par leur utilisation conjointe. Une problématique adéquate ne peut naître sans cela.

De même, à l'image du sens que l'énoncé propose, le corpus de documents produits (œuvres et texte) est à considérer, non comme une suite improbable de références prises au hasard, mais bien comme un tout, une entité singulière qui offre une occasion d'élaborer un raisonnement problématisé et étayé de connaissances utiles et explicitées. Il faut rappeler la nécessité de construire un écrit au moyen d'un plan clairement annoncé et suivi d'effets. Il s'agit de ne pas se lancer dans un exercice improvisé de rédaction, donnant l'impression d'un monologue engagé quasi spontanément.

Travailler la méthode consiste donc à rédiger de manière dissertée et demeure une priorité pour éviter de tomber dans le piège de lieux communs semblant saisis au fil de la plume.

Pour ce qui est des sources bibliographiques consultées, il convient d'insister sur la nécessité d'effectuer des recoupements d'informations, obtenues dans différentes sources et dont il est nécessaire de vérifier l'authenticité et le sérieux. Monographies, textes d'artistes, ouvrages critiques, essais philosophiques, sociologie de l'art, catalogues d'expositions doivent de manière indispensable être consultés pour éviter de colporter des informations incomplètes ou erronées, trouvées sur des sites aux contenus formés par des emprunts et des textes tronqués, sortis de leurs contextes.

Indicateurs pris en compte pour l'évaluation

- Capacité à repérer, comprendre et apprécier avec justesse une problématique artistique sur la base de la question et des documents proposés
- Perception sensible et analyse des documents, questionnement des processus mis en œuvre, usage et précision du vocabulaire disciplinaire
- Niveau d'articulation entre l'analyse plastique du document choisi et les éclairages historiques, esthétiques et autres ayant permis l'identification des enjeux de la question ; niveau des connaissances
- Prise en compte et maîtrise de la forme rédactionnelle dissertée ; clarté et logique du raisonnement ; niveau de maîtrise de la langue écrite

Quelques repères bibliographiques

Ouvrages généraux

- *Aventure de la photo contemporaine de 1945 à nos jours*, Louis MESPLE, Editions Chêne, 2006.
- *De la photographie comme un des beaux-arts*, Editions Photo Poche, Paris, 1989.
- *Des images aujourd'hui, repères pour éduquer à l'image contemporaine*, Editions SCÉRÉN-CRDP Nord-Pas de Calais, 2011.
- *Dictionnaire mondial de la photographie*, Editions Larousse, 1994.
- *Du bon usage de la photographie, une anthologie de textes*, Editions Photo Poche, Paris, 1987.
- *Entre les beaux-arts et les médias : photographie et art moderne*, Jean-François CHEVRIER, Editions L'Arachnéen, 2010.
- *Esthétique de la photographie*, François SOULAGES, Editions. Nathan Université, 1998.
- *Histoire de la photographie*, Jean-Claude LEMAGNY et André ROUILLE, Editions Bordas, 1986.
- *Ils se disent peintres, ils se disent photographes*, Michel NURIDSAMY, Catalogue d'exposition, ARC/Musée d'art moderne de la Ville de Paris, Paris, 1980.
- *La Chambre claire*, Roland BARTHES, réédition Le Seuil, 2002.
- *La confusion des genres en photographie*, acte de colloque, Paris BNF, 2001
- *La photographie : Entre document et art contemporain*, André ROUILLE, collection Folio Essai, Editions Gallimard, 2005.
- *La Photographie américaine, 1958-1980*, Gilles MORA, Editions Seuil, 2007.
- *La Photographie au musée d'Orsay*, éditions Skira, Editions Flammarion, Paris, 2008.
- *La photographie contemporaine par ceux qui la font*, Anne-Céline JAEGER, Editions Thames & Hudson, Paris, 2007.
- *La photographie contemporaine*, Christian GATTINONI et Yannick VIGOUROUX, Editions Scala, 2005.
- *La photographie contemporaine*, Michel POIVERT, Editions Flammarion, 2003.
- *La Photographie contemporaine*, Susan BRIGHT, Editions Textuel, 2005.
- *La photographie dans l'art contemporain*, Charlotte COTTON, Editions Thames & Hudson, 2005.
- *La photographie plasticienne : l'extrême contemporain*, Dominique BAQUE, Editions du Regard, 2004.
- *La Photographie plasticienne : un art paradoxal*, Dominique BAQUE, Editions du Regard, 1998.
- *La photographie, histoire d'un art*, Jean-Luc DAVAL, Editions Skira, 1982.
- *La révolution numérique, une nouvelle photographie*, Jonathan LIPKIN, Editions de La Martinière - 2005.
- *La subversion des images*, catalogue du centre Pompidou, Paris, 2009.
- *Le « style documentaire » d'August Sander à Walker Evans 1920-1945*, Olivier LUGON, Editions Macula, 2001.
- *Le corps-caméra, le performer et son image*, Sophie DELPEUX, Editions Textuel, 2010.
- *Le mystère de la chambre claire : photographie et inconscient*, Serge TISSERON, Editions Belles Lettres, 1996, Editions Flammarion, 1999.
- *Le photographique : pour une théorie des écarts*, Rosalind KRAUSS, Editions Macula, 1990.
- *Le regard pensif : lieux et objets de la photographie*, Régis DURAND, Editions La Différence, réédition 2002.
- *Le temps de l'image : essais sur les conditions d'une histoire des formes photographiques*, Régis DURAND, Editions La Différence, 1995.
- *L'image précaire, du dispositif photographique*, Jean-Marie SCHAEFFER, collection Poétique, Editions Seuil, 1987.

- *L'Instant et son ombre*, Jean-Christophe BAILLY, Editions Seuil, 2008.
- *L'œuvre d'art à l'époque de sa reproductibilité technique*, Walter BENJAMIN, Editions Gallimard, 2008.
- *L'ombre et le temps « Essai sur la photographie comme art »*, Jean-Claude LEMAGNY, Collection essais et recherches, Editions Nathan, 1992.
- *Nouvelle histoire de la photographie*, Michel FRIZOT, Editions Bordas, 1995.
- *Petit lexique de la photographie*, Gilles MORA, Editions AbbevillePress, 1998.
- *Philosophie de la photographie*, Henri VAN LIER, Editions Les Cahiers de la Photographie, 1983.
- *Photographie & contemporain*, François SOULAGES, Editions L'Harmattan, 2009.
- *Qu'est-ce que la photographie aujourd'hui ?*, numéro spécial de Beaux-Arts Magazine, Editions Beaux-Arts Magazine, 2007.
- *Sur la photographie contemporaine*, Marc TAMISIER, Editions L'Harmattan, 2007.
- *Sur la photographie*, Susan SONTAG, Editions Christian Bourgeois, 2008.
- *Un art moyen*, Pierre BOURDIEU, Editions de Minuit, 1965.

Revues

- *Etudes photographiques*, Société Française de photographie (à partir de 1996 et suivantes)
- *La recherche photographique*, Paris Audiovisuel (entre 1987 et 1996)
- *Photonouvelles*, revue trimestrielle sur la photographie contemporaine.

Sujet

En quoi, des années soixante à nos jours, la photographie est-elle devenue indispensable à l'expression de certaines formes artistiques ? Comment implique-t-elle de nouvelles manières de voir et suscite-t-elle l'exercice d'un regard plus critique sur la nature des images artistiques et ce qu'elles montrent ?

Votre réponse, de forme dissertée, se référera à l'ensemble des documents proposés dans le dossier joint au sujet. Parmi eux, vous choisirez un des documents iconographiques sur lequel votre réflexion prendra particulièrement appui. Ce dernier fera obligatoirement l'objet d'une analyse plastique et iconographique et sera replacé dans son contexte historique. D'autres références peuvent être évoquées en complément.

(Remarque : Toute reproduction couleur est sujette à des variations chromatiques par rapport à l'œuvre originale. Il convient donc de s'attacher à l'analyse du document tel qu'il se présente dans ce dossier.)

Document 1

Joan Fontcuberta. Installation de *Euskaldunen Kulturaren* (L'Œuvre aux Basques), ARTIUM (musée basque d'Art contemporain), Vitoria, Espagne, 2003.

In « Joan Fontcuberta », introduction de Clément Chéroux, Photo Poche, Éditions Actes Sud, 2009.

Document 2

Dennis Oppenheim. *Reading Position for a Second Degree Burn* (Position de lecture pour une brûlure au second degré), 1970, Galerie Sonnabend, New York, Paris.

In « L'art d'aujourd'hui », Edward Lucie-Smith, Éditions Fernand Nathan, 1977.

Document 3

Christo et Jeanne-Claude. *Running Fence* (La Barrière en fuite), Comtés de Sonoma et Marin, Californie, 1972-1976.

In « La photographie, histoire d'un art », texte de Jean-Luc Daval, Éditions d'Art Albert Skira S.A., 1982.

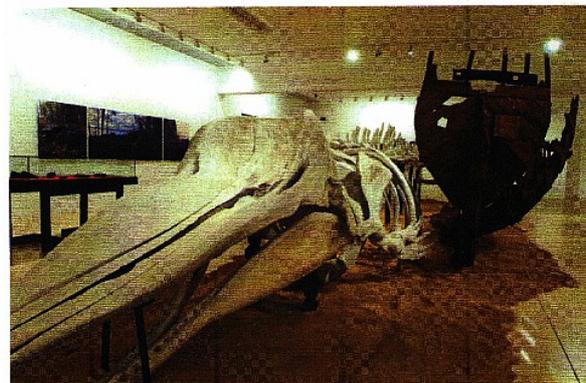
Document 4

Extrait d'un texte de Régis Durant, cité par Christian Gallinoni in « Le portrait photographique depuis 1960 ». Baccalauréat arts plastiques, Éditions Scérén-CNDP, 2008.

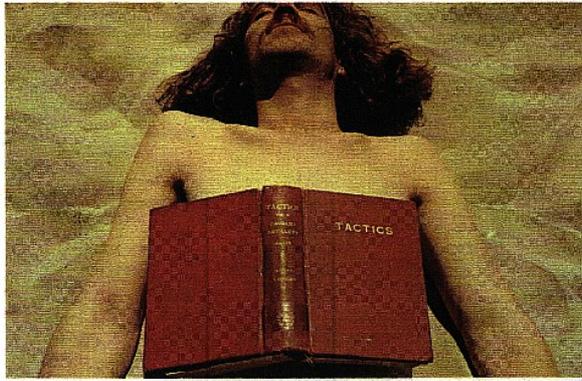
Document 5

Floris M. Neusüss. Trois d'une série de douze photogrammes, 1971. Tirage sur toile.

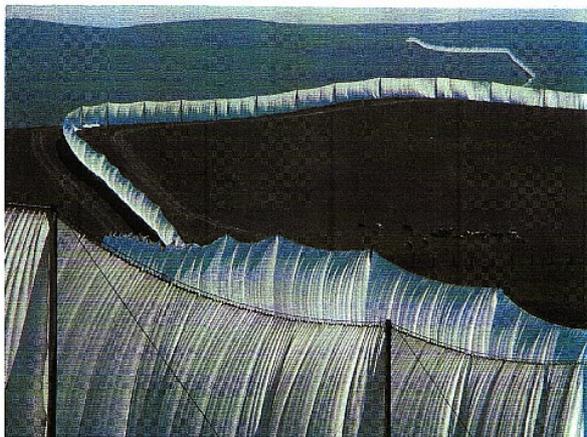
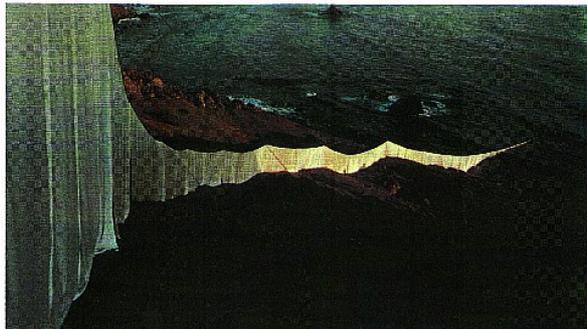
In « La photographie, histoire d'un art », texte de Jean-Luc Daval, Éditions d'Art Albert Skira S.A., 1982.



Document 1: Joan Fontcuberta



Document 2: Denis Oppenheim



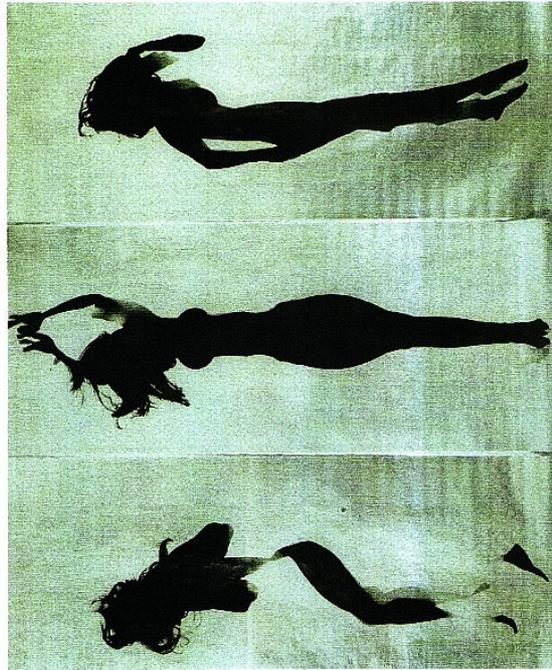
Document 3: Christo.

Un art du **détournement** et de l'**intervention** [La photographie, un art plastique]

“ Un art maniériste par excellence – par le goût de l’ambivalence et du métissage, la recherche de l’hybride et du contradictoire par le rapprochement de registres, de matériaux et de niveaux différents ; le goût aussi de la citation, de la fabrication du nouveau à partir de données antérieures, l’emprunt aux cultures populaires et savantes, etc. ”

Régis Durant.

Document 4: Extrait de texte de Régis Durant.



document 5: Floris M. Neutels

Capes / Cafep externes d'arts plastiques

Session 2012

Admissibilité

Épreuve de pratique plastique accompagnée d'une note d'intention

Membres du jury

Jean-Pierre BORT, Jean-Louis CIMITERRA, Bruno DESPLANQUES, Wilfrid DUCHEMIN, Anne DUMONTEIL, Patrick FLEKAL, Marie-Françoise GAGNERAUD, Valérie HEIM, Dominique LACOUDRE, Patrica LAFFARGUE, Jean-Yves LUCAS, Charline MONTAGNE, Bruno MONTOIS, Maris SEYMAT, Stéphane TRETZ

Rapport rédigé par Marie-France GAGNERAUD et Jean-Yves LUCAS

Définition de l'épreuve

Durée : 8 heures

Coefficient : 4

Dans le cadre d'une problématique issue des programmes du collège ou du lycée, le candidat doit respecter les consignes d'un sujet assorti d'au moins un document iconique. Il réalise une production bidimensionnelle accompagnée d'une note d'intention.

La production plastique est de format grand aigle.

La note d'intention, non soumise à notation, est de quinze à vingt lignes, écrites au verso de la production.

1. Préambule en forme de constats et de rappels

Dans ce rapport, outre l'analyse du sujet, sont rappelées les compétences et les connaissances requises dans le cadre de l'épreuve et ce que celle-ci contribue à évaluer dans le contexte général du concours.

D'emblée, il convient d'insister sur trois données situant le niveau des exigences attendues :

- Le recrutement se réalise au niveau du Master 2 ;
- Les candidats postulent à un emploi de professeur certifié d'arts plastiques dans l'enseignement secondaire ;
- Le sujet de cette épreuve réfère à des contenus et des savoir-faire de l'enseignement d'arts plastiques qui est délivré au collège et au lycée.

Trop de candidats désarmés vis-à-vis des compétences exigées par l'épreuve

Un très (trop) grand nombre de productions des candidats signalait des confusions, voire un désarmement général pour répondre aux exigences de l'épreuve.

Confusions quant aux finalités : les candidats se sont quelques fois engagés dans des « manifestes » artistiques, plus fréquemment ils s'étaient éloignés du cadre de l'épreuve (traiter avec des moyens plastiques un sujet à consignes précises, se saisir d'un format imposé, représenter dans un espace régulé, ...).

Désarmement quant aux moyens mobilisés et la qualité de leurs déploiements. Un usage inexpérimenté des outils communs et des registres fondamentaux de l'expression plastique s'est exprimé dans la majorité des productions (savoir représenter et figurer avec des moyens graphiques). Par exemple, pour ce faire : savoir observer le réel ou des images, prélever des éléments dans la

réalité ou dans des sources iconographiques, transposer ces extractions en données plastiques, organiser des éléments plastiques, composer une représentation, une image. Et pour soutenir ces opérations : tracer, dessiner, peindre...

Savoir distinguer les objectifs des épreuves pratiques de l'admissibilité et de l'admission

À noter que de nombreux candidats se sont probablement spécialisés dans un type particulier d'écriture plastique, progressivement ou parfois dès le début de leur cursus. Les aptitudes, les inscriptions et les comportements ainsi développés sont à visée artistique. Ils soutiennent ainsi, de longue date, une dimension actualisée de la formation supérieure en arts plastiques. Ils trouveront à être sollicités et évalués dans le cadre de l'épreuve sur dossier de l'admission. Pour autant, la familiarité avec les langages fondamentaux et communs de la création plastique ne doit pas être perdue de vue par un futur enseignant. Ceux-ci sont au cœur des objectifs et de l'évaluation de l'épreuve de pratique plastique de l'admissibilité.

La maîtrise des fondamentaux de l'expression plastique : une des composantes du substrat de compétences et de savoir-faire du professeur d'arts plastiques

Dès l'admissibilité, dans sa composante pratique, ce concours de recrutement tient compte des prérequis nécessaires à tenir les finalités de l'exercice professionnel d'un professeur d'arts plastiques dans le second degré. Celui-ci aura, il faut le rappeler, charge de contribuer à l'ouverture de tous les élèves de la Nation à la notion de création artistique, considérée dans la pluralité de ses énoncés, de ses données matérielles, techniques et symboliques⁶. L'enseignement des arts plastiques ne repose donc pas sur la transmission d'une modalité particulière ou d'un registre unique de l'expression artistique : par exemple, celle ou celui que l'on aurait un jour cultivé pour soi-même et qui deviendrait alors une norme éducative personnelle et strictement locale. Dans le processus soutenu par l'ensemble du concours, l'épreuve de pratique plastique d'admissibilité contribue à interroger et à vérifier le niveau des connaissances, des compétences et des savoir-faire nécessaires à la conduite d'un enseignement universel ancré dans la scolarité générale commune.

Plus spécifiquement, elle prend la mesure des maîtrises techniques, ainsi que des opérations sensibles et intellectuelles qu'elles engagent et qui sont requises dans la réalisation de tout type de dispositif plastique. Les productions en deux dimensions y sont essentielles⁷. Elles sous-tendent des fondamentaux qui sont interrogés dans le cadre commun fixé par le concours. Notamment : la capacité à soutenir les problématiques de la représentation en sachant produire une image ; celle d'investir les dimensions graphiques qui, au-delà du dessin et tout en l'incluant, sont présentes dans de nombreux univers visuels contemporains, artistiques et non artistiques ; la capacité à œuvrer dans le format régulé d'un support, en maîtrisant des codes et en sachant les renouveler ; celle à développer des écritures plastiques assurées, graphiques et picturales, soutenant des choix assumés et lisibles ; celle d'élaborer et de signifier avec des moyens plastiques universels des dispositifs artistiques pouvant connaître d'autres déploiements dans l'espace et dans le temps ; la capacité à développer et à organiser des données sensibles qui soient utiles pour partager ou diffuser des intentions ...

Savoir témoigner d'acquis techniques et méthodologiques de l'expression plastique

Nul académisme artistique (par exemple, formalisme ou hyper codification graphique, primauté ou conservatoire de certains registres historiques du dessin, ...) ne se dissimule dans l'épreuve de pratique plastique de l'admissibilité. Néanmoins, les candidats doivent y mobiliser des savoirs, dits académiques⁸, qui ancrent une grande part de leur formation à l'université ou en école supérieure d'art. Les compétences et les savoir-faire mesurés sont ainsi à considérer du point de vue de leur diversité, de leur maîtrise et de leur capacité à être opérants dans la résolution d'un sujet imposé et

⁶ Pour le professeur d'arts plastiques, il s'agit de faire découvrir aux élèves la diversité des langages et des pratiques plastiques et de les en instruire. Il fonde l'appropriation des processus et des problématiques artistiques dans des expériences et des investigations plastiques. Ce faisant, il s'agit de cultiver la force de proposition et les compétences d'invention de chacun, de solliciter des opérations permettant les connexions entre la pratique des élèves et la réflexion sur celle-ci. Les objectifs travaillés visent également à faire prendre la mesure des effets produits par des créations plastiques et de leurs conditions de réception, de faire percevoir et comprendre quels en sont les ancrages culturels, les continuités, les ruptures ou les renouvellements.

⁷ *Essentiel* : Au sens quasi philosophique du terme, ce qui constitue le caractère fondamental, la réalité permanente d'une chose, la nature d'un être ou d'une idée, indépendamment de son existence ou de ses manifestations.

⁸ Communément, les savoirs académiques sont des connaissances éprouvées, placées à l'épreuve de la réfutation et à l'exercice de la critique. Leur valeur et leur fiabilité sont reconnues par des experts : communautés intellectuelles, scientifiques et artistiques. Ils fondent ordinairement la base du curriculum universitaire commun et, par extension, de l'enseignement scolaire. Les savoirs académiques sont usuellement constitués au sein de disciplines. Ils sont sujets à des formes de transmission et de reproduction dans la formation initiale. Ils constituent ainsi un ensemble connaissances théoriques et pratiques, acquises par l'étude ou par l'expérience, spécifiées par nature, par domaine et par niveaux (plus ou moins

commun à tous les candidats. Le niveau visé est celui qui est exigible après cinq années d'études artistiques spécialisées, dont les contenus et le temps dédiés sont soutenus.

L'épreuve est un des jalons, parmi trois autres également répartis entre l'admissibilité et l'admission, qui posent le cadre normatif permettant à l'employeur de s'assurer que le candidat dispose des fondamentaux de sa future discipline d'enseignement. Il en est de même dans tous les concours de recrutement de professeurs. Rappelons également que dans d'autres secteurs, pris en dehors de l'enseignement mais relativement voisins de celui des arts plastiques, délivrant également une formation à fortes composantes techniques, artistiques et culturelles (tels que l'architecture ou le design), le titulaire d'un Master est tenu de maîtriser les savoirs relatifs à son futur exercice professionnel. Il n'est pas donc pas inattendu que les candidats à ce concours de professeurs certifiés d'arts plastiques témoignent, parmi d'autres qualités attendues, d'une réelle aisance dans des registres et des moyens variés de l'expression plastique.

2. Sur l'analyse du sujet

Pour cette session 2012, le sujet s'appuyait pour partie : sur trois documents de format A4, sur des reproductions d'œuvres, et dans sa formulation sur une invitation à prendre en compte les abréviations codées des normes des tailles vestimentaires S. M. L. XL. XXL. L'objectif annoncé était de donner, dans le cadre de la production plastique, une dimension fictionnelle aux images fournies dans le sujet.

Les documents proposés étaient des reproductions en noir et blanc de trois œuvres picturales emblématiques. Elles ne pouvaient être méconnues des candidats. Elles étaient indiquées comme source des prélèvements iconiques et plastiques à opérer. Enfin, les moyens de parvenir à l'élaboration d'une réponse cohérente au sujet figuraient clairement. Il était demandé, en partant des documents fournis, d'en repérer puis de remettre en jeu divers aspects rhétoriques, potentiellement exploitables dans la production.

Les indications du sujet étaient donc relativement simples. Il n'y avait aucun piège sémantique, ni dans les documents proposés, ni dans la demande formulée. Seule une lecture incomplète et très approximative pouvait en compromettre la compréhension. D'autre part, il convenait de structurer la mise en œuvre à partir des étapes suggérées par les termes de ce sujet, logiquement hiérarchisés. Il a cependant été trop souvent constaté un défaut d'organisation, puis d'articulation raisonnée, qui conduisait presque inévitablement à générer de la confusion, tant sur les plans plastiques que sémantiques.

À une lecture constructive du sujet devait s'ajouter l'exploration, non moins attentive et sensible, du contenu des œuvres proposées. Les trois œuvres avaient en commun, outre leur caractère démonstratif, celui de l'omniprésence de la figure humaine et plus spécifiquement à travers son engagement dans une action. Cette caractéristique a été assez logiquement le motif essentiel de nombreux prélèvements.

La liberté des jeux plastiques et sémantiques, doublement exprimée dans le sujet, pouvait impliquer une interprétation supportant des écarts dans la représentation. Il n'était en effet aucunement demandé la copie littérale des éléments iconiques présents dans les œuvres. Ce degré d'iconicité pouvait donc rester potentiellement faible pour peu que la lecture révèle des indices assez clairs des extractions opérés initialement.

L'éviction de la couleur dans les documents attestait d'un choix assumé par les concepteurs du sujet. Celui d'une liberté supplémentaire accordée, même si les données chromatiques originales des œuvres reproduites étaient vraisemblablement inscrites dans les mémoires. À la richesse des données plastiques sujettes à l'extraction, ne s'ajoutaient donc pas l'exigence de fidélité chromatique aux œuvres référées, ni celle d'un traitement majoritairement graphique et monochrome. De fait, par anticipation, une mention dans le sujet formulait la non-exclusion de la couleur.

De la même manière, et sans en occulter les dimensions sémantiques, la richesse des jeux plastiques présents dans les œuvres (contrastes, passages, directions, tensions, pour n'en citer que quelques-uns) offrait un répertoire formel et rythmique. Sans être évident, il permettait pourtant aux candidats une appropriation relativement aisée. L'identification de ces opérations plastiques pouvait ainsi faciliter des extractions dans les documents iconiques, dont la pertinence était servie par une connaissance effective des principes essentiels qui sous-tendent leur élaboration comme leur réalisation. De telles capacités tiennent aux habitudes de lecture et à la qualité de l'exercice d'un regard informé sur les œuvres, acquises par la fréquentation active des créations artistiques. Le sujet, en proposant les

reproductions de trois illustres⁹ œuvres picturales, sollicitait cet acquis impératif issu d'une formation.

Extraire ou prélever engageait de fait la capacité à choisir. De la justesse des choix opérés dépendait en partie la pertinence de l'articulation entre les dimensions plastiques et sémantiques de la production finale. Ces extractions s'accompagnaient nécessairement d'une anticipation dans le format imposé (grand aigle) de la place et de l'action des éléments prélevés et ré-exploités. Cette aptitude à discriminer se voulait à la fois sensible et raisonnée. Sensible, par la faculté à prendre en compte subtilement les dimensions plastiques, et au sens large, poétiques des trois images. Sensible également pour que puisse s'exprimer la singularité du regard de chaque candidat, en proposant sa lecture. Raisonnée, car il s'agit de prévoir, de synthétiser, d'organiser et de développer une stratégie de mise en œuvre qui convoque des compétences. Il s'agit là de lucidité.

Les caractères communs aux trois œuvres pouvaient aisément nourrir la réflexion. Que l'on considère la tension dramatique et le traitement théâtral de l'espace accentués par les éclairages, l'affirmation récurrente de fortes oppositions que structurent des compositions très affirmées, où la présence des corps focalise le regard, il y avait matière à extraire les éléments d'une dynamique particulière. La dimension d'engagement des artistes cités ne pouvait être ignorée. Elle était à l'origine des volontés, quasi pédagogiques, exprimées ici, qui précisément contribuent à rendre emblématiques ces œuvres. Il est, pour un futur professeur, des signes convergents dont il convient de s'emparer afin d'envisager une réponse affirmée, cohérente et qui à certains égards se veut aussi démonstrative.

Quelques indices permettaient d'élaborer des hypothèses pour élaborer la production plastique :

Dans l'œuvre de David, l'organisation en frise, les grands vides qui scandent un espace clos et qui sont construits sur des droites, l'alignement énergique des corps, renvoient ostensiblement au dessin et à la construction raisonnée de l'espace. L'architecture générale est aussi solide et énoncée que celle des arcades de l'arrière-plan. Cette clarté répond à celle des modèles empruntés par le peintre, auxquels sont attachées des vertus morales. Cette construction, dont l'ébauche a été perceptible dans de nombreuses réponses, ne peut être pleinement opérante sans une perception sensible engendrant la faculté à dépasser une utilisation strictement géométrique des lignes. La dimension poétique, presque autant que la stabilité de l'œuvre de David, est intimement liée à la charpente de l'œuvre.

Chez Delacroix, l'allégorie hiératique de la liberté et de la République prend valeur d'icône, autant pour les aspects symboliques que pour la lisibilité de la découpe sur le fond clair des personnages de droite qui structurent fortement l'œuvre. Ces éléments formels spécifiques, ainsi que l'apothéose du drapeau, légèrement tronqué dans le document, ont été très largement réutilisés, avec des bonheurs divers, par les candidats. Même si l'interprétation la plus souvent retenue est à nuancer, la figure centrale est pourtant particulièrement signifiante, et l'intuition de la capacité organisatrice de cette Liberté, dont la dynamique est doublée par la représentation du jeune émeutier, couvert de la faluche des étudiants, a été répandue.

Cette dimension intuitive devait être interrogée et ce n'est qu'à partir de la compréhension des rôles et places des constituants plastiques, de ce qui organise les formes et la pensée, qu'il peut y avoir véritablement appropriation. Trop souvent, l'intuition n'a connu qu'une traduction hasardeuse et l'accumulation des emprunts, sans une anticipation construite de leur mise en relation dans le format, relevait de la juxtaposition chaotique. Le niveau d'élaboration des désordres savants qui organisent les œuvres est digne d'admiration et cette faculté à architecturer les surfaces pouvait être retenue comme solution plastique.

Pour Géricault, l'interprétation de l'épisode tragique de la Méduse a fait l'objet d'une précision documentaire exceptionnelle, ajoutant aux minutieuses esquisses d'études de corps, la reconstitution fidèle du radeau, en réduction. De cette singulière détermination, il reste, outre le sens tragique, l'idée de la précision chirurgicale, liée au dessin, au service de la volonté de convaincre. La succession des corps et le rythme presque chorégraphique de ces enchaînements proposent une calligraphie particulièrement évocatrice. De ce trait dansant, il y avait un parti à tirer pour les candidats, dont une pratique éprouvée permettait d'emprunter cette dimension gestuelle, notamment dans le cadre d'un format régulé tel que le grand-aigle.

Enfin, à la ligne d'horizon très haute dans les deux dernières œuvres citées, et qui pouvait se retenir comme un axe de composition possible, aux structures essentiellement pyramidales, on pouvait ajouter le jeu des citations et des références en interaction. Delacroix figuré en naufragé et la composition du radeau de la méduse, à son tour évoquée dans *La liberté guidant le peuple*, pouvaient contribuer à favoriser les conjugaisons et les mises en échos plastiques et sémantiques, tout en constituant les éléments porteurs de la fiction demandée. Extraire conduit donc à des opérations

⁹ Pour rappel, *Illustre* : terme emprunté au latin *illustis* (éclairé, bien mis en lumière).

sélectives, mentales et plastiques, qui se répondent en vue d'un objectif que l'on choisit en fonction des consignes données.

L'incitation S. M. L. XL. XXL. conduisait à questionner utilement, quoique non exclusivement, la notion d'échelle. Elle proposait un faisceau de directions dont les partis à tirer pouvaient être féconds. Ceci pour peu que le candidat se soit emparé de la logique du sujet. Les solutions plastiques ainsi potentiellement ouvertes généraient une lecture des documents permettant d'anticiper les extractions opérables, leur traduction et l'organisation de la surface du format grand aigle, mais aussi d'en repérer les aspects rhétoriques devenus exploitables. Quelques variations dans les échelles de représentation des corps étaient observables d'un document à l'autre. Mais elles ne pouvaient, sans une réelle et lisible prise en compte par un travail d'appropriation actif et orienté, constituer une réponse acceptable. Il fallait donc considérer la demande comme une orientation dynamique et claire, relative à la prise en charge des documents du dossier et à la construction intellectuelle et sensible de la réponse.

Il était demandé de donner aux images de ces œuvres une dimension fictionnelle. Il ne pouvait y avoir matière à surprise, ni à priori à confusion. La définition de l'adjectif fictionnel mentionne "ce qui est relatif à la fiction, à une création de l'imagination". Elle ouvre entre autre, et de manière assez largement répandue, sur l'onirique ou le fantastique. Dans cet espace fictionnel, qui ne s'opposait pas à un espace réel, les documents n'en proposant qu'une apparence à vocation rhétorique, les formes les plus caractéristiques de la fiction pouvaient être employées.

Dans les images d'œuvres proposées dans le dossier, le temps était suspendu, inscrivant l'instant de l'action dans une narration dont elle constituait un moment symbolique. Ces récits, dont les épisodes essentiels ne pouvaient être ignorés, supportaient d'être réécrits, voire conjugués dans le cadre de la fiction. Le caractère ludique de cette démarche faisait appel à un niveau d'invention. Celui-ci permettait de rompre ou de perturber le fil narratif, sans compromettre la tenue de l'ensemble par une dimension anecdotique encombrante.

La question de l'invention était ainsi à considérer dans son étymologie, pour ne pas réduire l'action du candidat à un "inventaire". L'invention¹⁰, dans les traités de rhétorique, désigne la recherche la plus complète des moyens de persuasion dans le discours. La quête du vraisemblable en est un des principes. Il y avait une certaine évidence à considérer que cette même quête fut celle des artistes cités. Il convenait que les candidats fassent leur cette exigence d'adéquation des moyens au service d'une dialectique. Selon l'injonction attribuée à Caton "Rem tene, uerba sequentur"¹¹, la confrontation aux attentes de l'épreuve demandait que la pratique des candidats se fonde sur un entraînement régulier pour en maîtriser les enjeux. Il s'agissait de convaincre, en trouvant les ressources pour le faire, ce qui a hélas souvent fait défaut lors de cette session.

3. Sur les attendus de l'épreuve

Des prérequis qui ne vont pas de soi

Cette session, comme la précédente, a conduit à dégager et à confirmer des constats à partir des productions des candidats. Celles-ci témoignent d'une manière intangible du niveau global réel des compétences techniques d'étudiants qui proviennent de tous les centres de formation, au niveau national. Le bilan ne manque pas d'inquiéter. À nouveau, il apparaît que l'aisance dans les savoir-faire de l'expression plastique, sitôt qu'ils doivent être révélés dans un cadre réglé (l'épreuve), dans un temps limité (sa durée), dans un format imposé et régulé (des contraintes), en réponse à un sujet (des consignes précises), ne va pas de soi.

Les productions, dans leur très grande majorité, traduisent de profondes lacunes. Celles-ci se situent au-delà de la difficulté à soutenir une réponse à sujet donné. De trop nombreux candidats ne possèdent pas les fondamentaux de leur discipline artistique de formation : les arts plastiques. À titres emblématiques : l'expression graphique est mal assurée, comme si aucun enseignement n'avait été reçu en la matière ou nul entraînement suivi pour se préparer à l'épreuve ; la relation au format est rarement considérée pour qu'il en soit tiré parti ; la composition ou la construction de l'image est maladroite, souvent stéréotypée tant dans sa mise en forme que dans ce qu'elle dénote. Les productions sont ainsi beaucoup trop rarement au niveau du spécialiste attendu au regard du diplôme ou de la formation ouvrant droit au concours.

¹⁰ Du latin inventio

¹¹ Que l'on peut traduire par "Possède le sujet, les mots suivront".

L'enseignement des arts plastiques au collège et au lycée ne procède plus depuis longtemps d'une succession de leçons académiques de dessin. Peut-on cependant accepter qu'un futur professeur d'arts plastiques soit à peine plus outillé ou à l'aise qu'un élève de collège pour dessiner et représenter, pour traduire ou interpréter la réalité observée, pour figurer les éléments d'une fiction ? Dans quelle mesure serait-il alors susceptible d'impulser des découvertes pour des élèves, de les accompagner véritablement dans le saisissement des moyens d'une expression personnelle, de leur apporter des outils de compréhension des processus plastiques qu'ils observent ou qu'ils développent ? Serait-il alors pleinement en mesure de conduire une éducation à l'image, irréductiblement enracinée dans la dimension artistique, et une formation du regard, solidement ancrées dans les bénéfiques pédagogiques et cognitifs de la pratique plastique ? En quoi, sans maîtriser lui-même des gestes, des instruments, des médiums, des supports, sans connaître les manières d'en jouer et de les interroger en retour, sans être capable d'explorer les possibilités ouvertes par des associations singulières susceptibles de soutenir des intentions, peut-il enseigner les questions que pose la pratique plastique en train de se faire ?

Les candidats à ce concours doivent se préparer. Pour ce faire, il leur faut diversifier, puis approfondir leurs moyens d'expression plastique et acquérir de l'aisance dans leurs déploiements. Il est donc nécessaire de cultiver des entraînements pour savoir se saisir de tout sujet et le traiter en fonction des problématiques qu'il sous-tend. Il est donc indispensable qu'ils prennent objectivement la mesure du possible écart entre ce qu'ils possèdent réellement de leur discipline de formation et ce qui est nécessaire à la conduite d'un futur enseignement qui soit opérant dans le second degré.

Comprendre et accepter le cadre imposé de l'épreuve

Cette épreuve de pratique plastique n'est pas un pur acte de création artistique. Elle contribue à la sélection, parmi d'autres épreuves du concours de recrutement, de futurs enseignants d'arts plastiques. Outre des maîtrises plastiques et techniques approfondies, elle mobilise une analyse de documents et fait donc appel à une culture visuelle solide et sensible. Ces domaines, composantes essentielles de la future discipline d'enseignement, interagissent de façon complexe. Le candidat à l'enseignement des arts plastiques ne peut les ignorer.

L'épreuve est réglementairement encadrée : une durée limitée, une production exigée de nature bidimensionnelle, un format imposé grand aigle, une note d'intention, un sujet à consignes précises qui est assorti au moins d'un document iconique et auquel doit être apportée une réponse.

Ce cadre est commun à tous les candidats. Il est gage d'équité. Il permet un tri efficient en fonction des compétences que l'épreuve mesure et dont témoignent les productions.

Les candidats sont donc tenus de respecter les consignes du sujet, comme demandé d'ailleurs dans le système scolaire, quelle que soit la discipline et quel que soit le niveau.

En l'occurrence pour cette épreuve, les consignes se rapportent :

- Au temps, au format et à la nature de la réalisation attendue. Ainsi, la production doit être impérativement bidimensionnelle. Les candidats doivent également savoir organiser une production dans un format grand aigle. Ces consignes restent identiques d'une année à l'autre ;
- Aux données du sujet, qui sont productrices de sens et induisent une réponse par des moyens plastiques. Ainsi, il incombe aux candidats d'analyser méthodiquement l'énoncé du sujet, qui est renouvelé chaque année ;
- À la mise en relation des données du sujet avec un ou plusieurs documents iconiques. Ainsi, il s'agit de problématiser, de dégager des enjeux sémantiques et iconiques qui soient en mesure de sous-tendre une production plastique. Ils doivent être soutenus par des moyens techniques maîtrisés.

Le non respect de ces consignes est rédhibitoire.

Des compétences techniques et des savoir-faire hautement sollicités

Dans cette épreuve d'admissibilité, le jury doit apprécier l'adéquation entre les choix plastiques et les techniques choisies par le candidat. Celui-ci doit maîtriser les techniques d'expression fondamentales avant de montrer, ultérieurement dans le concours (admission), ses compétences artistiques. Il doit donc faire la démonstration qu'il possède les données essentielles de la représentation graphique, dont le dessin, et de la construction d'un espace cohérent. Rappelons que dans les situations d'apprentissage qu'il mettra en place, il sera amené à aider les élèves dans l'élaboration de leurs productions.

Le candidat doit montrer son aptitude à investir le format grand aigle, à organiser et à mettre en forme dans cet espace bien spécifique. Comment imaginer aider un élève à organiser une surface, à mettre par exemple en place un personnage dans un espace cohérent si le professeur n'en est pas capable lui-même ?

Une maîtrise plastique au service de la production d'une image construite et opérante

Le sujet vise à apprécier la capacité du candidat à produire une image. Donc qu'il est en mesure de convoquer des moyens plastiques mis au service d'une idée et d'un parti pris en réponse à un sujet, et qu'il sait soutenir celles-ci directement par le dispositif de l'image et non par l'engagement du discours. Il doit donc exploiter et maîtriser les opérations nécessaires à la production d'une image opérante. L'analyse des données du sujet et des reproductions d'œuvres emblématiques, que certains candidats méconnaissent gravement, doit alors déboucher sur une production porteuse de sens. Le candidat doit faire la démonstration que les éléments plastiques mis en jeu (couleurs, formes, lignes, lumière, textures...) sont au service d'une intention lisible.

Une compréhension des connaissances culturelles intégrant la pratique et la culture plastique

Comme tout enseignement, celui des arts plastiques conjugue des savoir-faire et des connaissances théoriques. Ces dernières n'y sont pas réductibles à une culture artistique considérée comme un condensé de principes relevant de l'histoire de l'art ou, plus récemment dans l'enseignement scolaire, de l'histoire des arts. La culture d'un professeur d'arts plastiques est ancrée dans des contenus repérables dans l'histoire des créations artistiques, mais pas seulement. Elle repose aussi une compétence à se saisir des enseignements à tirer des rencontres avec l'art en train de se faire, de l'expérience personnelle de la pratique artistique, de l'exercice d'un regard sensible et informé sur l'environnement. C'est cette culture qui enrichit et structure les investigations qu'il propose à ses élèves, et celles-ci s'entendent au sens de formes de pratiques plastiques d'invention. Il ne s'agit donc pas seulement de savoir observer avec un esprit de curiosité, et un peu de méthode, des œuvres léguées par l'histoire ou de les répliquer techniquement, mais de la capacité à se projeter et à construire de nouvelles propositions étayées d'une véritable culture plastique.

Le substrat de connaissances culturelles d'un professeur d'arts plastiques n'est donc pas exclusivement construit des savoirs dégagés d'une focalisation sur l'étude théoriques d'œuvres d'art de référence. Elle procède bien d'une culture plastique. Ce faisant, elle intègre l'exigence de connaître de ce qui fonde et structure les dimensions précisément sensibles d'une œuvre d'art. Et cette connaissance engage la capacité à l'exercer dans des créations. Les maîtrises effectives des processus artistiques et de nombreux procédés d'expression plastique forment une véritable culture plastique, articulant des méthodologies et des savoirs de référence, des savoirs d'expérience et des modélisations théoriques, des acquis techniques et un lexique spécifique.

Si le professeur d'arts plastiques doit être capable de situer des œuvres, d'en expliquer les données factuelles, les conditions de production et les contextes de diffusion, il met avant tout en œuvre un enseignement permettant aux élèves de se forger les outils d'une expression artistique personnelle, de se construire une culture commune fondée sur l'expérience incarnée des processus de création, de se doter d'une capacité à se situer dans la réception des créations d'autrui. La culture artistique y est donc intensément enrichie d'une culture plastique qui est un des principaux objets de cet enseignement. Et cette culture plastique se construit au moyen de situations de pratique à visée artistique.

En la matière, si le sujet proposé impliquait que les candidats mettent en évidence des qualités de méthode, de culture artistique, de savoir-faire techniques, celles-ci ne pouvaient être efficacement soutenues qu'en étant nourries de connaissances intégrant une véritable culture visuelle et plastique.

Des problèmes posés par le sujet en écho avec les programmes du second degré

Comme déjà indiqué dans ce rapport, en qualité de représentant de l'employeur, le jury est en droit d'attendre du candidat qu'il possède et maîtrise les techniques de productions plastiques et graphiques fondamentales. Il doit être en mesure de pouvoir les enseigner en correspondance aux orientations et finalités décrites dans le corps des programmes.

Les problématiques soulevées par le sujet faisaient écho à plusieurs entrées des programmes du second degré. Ainsi, dans la présentation des programmes d'arts plastiques du collège, il est rappelé la place exacte de l'histoire des arts et au-delà de la place des œuvres de référence. Le candidat, dans le cadre du sujet, était donc invité à considérer les trois œuvres "tant par leurs dimensions plastiques et matérielles que par le réseau de significations historiques et sociales" puisque l'énoncé du sujet spécifiait : "Vous jouerez sur les divers aspects rhétoriques des œuvres proposées". Il était

nécessaire de commencer par une analyse approfondie des documents et de mobiliser les connaissances que le candidat pouvait avoir de ces œuvres historiques.

Par ailleurs, les œuvres choisies, comme l'incitation, sollicitaient explicitement la question du corps. Cette question est présente dans l'ensemble des programmes du collège¹² et dans les programmes de l'enseignement spécialité en série L, en vigueur au moment de l'épreuve¹³. Elle est en outre fortement investiguée dans les pratiques artistiques en général.

La problématique du corps s'articulait ici avec la notion d'espace. Le corps est à situer dans un espace, il y est aussi repère d'échelle. Ces notions se retrouvent également dans les programmes de la classe de troisième qui ouvrent sur les questions de l'espace et de sa représentation, ainsi que dans ceux de la classe de seconde en option facultative, avec pour point d'entrée: "le dessin de l'espace et l'espace du dessin". Mais ce sont surtout les programmes de cinquième où "image, œuvre et fiction" sont interrogés, qui sont ici les plus sollicités. Il était demandé de s'approprier les images, de les détourner pour leur donner une dimension fictionnelle, comme indiqué dans les programmes.

Ce sujet traversait donc l'ensemble des programmes du collège au lycée. Il devait permettre au candidat de démontrer qu'il s'était approprié les pratiques de la discipline.

Ce que les candidats n'ont majoritairement pas su résoudre

Cette épreuve doit s'entendre comme une démonstration des capacités exigibles au niveau d'un Master 2, par un candidat dont l'ambition est de devenir professeur d'arts plastiques. Comme c'est le cas dans toute autre discipline, il se doit d'en maîtriser les fondamentaux. Cette démonstration porte sur plusieurs points, étroitement liés : la capacité du candidat à prendre en compte le sujet et à traiter les problématiques sur lesquelles il ouvre, ses compétences plastiques, ses compétences techniques. Dans l'énoncé du sujet, il est donc nécessaire de ne pas dévier ou esquiver les consignes.

Les consignes commencent par celles inscrites au recto de la page A et se poursuivent jusqu'en bas au verso portant la mention "Très important". Si le jury a constaté une minorité de travaux hors sujet (format non respecté, productions avec rabats...) ou qui ne tenaient pas compte des consignes techniques (papier mal collé, fusain non fixé par exemple), l'impression d'une absence de lecture complète du sujet et de ses contraintes s'est fréquemment ressentie.

L'incapacité à investir l'espace du support a été largement observée : tactiques visant à réduire artificiellement le format (par des marges ou des cadres peu significatifs) ou bien des réalisations de dimensions réduites ensuite recollées sur le support au format imposé. Il est dommage que ces choix ne se soient pas plus souvent accompagnés d'une prise en charge, même minimale, de la surface restante du support. Cela pouvait faire l'objet d'un jeu plastique et sémantique et participer à la construction d'une réponse lisible. Le manque d'organisation des propositions et le fréquent désarroi des candidats composant dans un format "grand aigle" a été unanimement constaté.

Les supports : Les candidats ont souvent utilisé des supports particuliers (cartons divers, papier aquarelle, planche de médium...). Mais ils en ont très rarement tiré parti et souvent la qualité du support ne se justifiait pas vis-à-vis de la production réalisée. Quelques candidats ont recouvert leur production de plexiglas, sans doute dans le but de la valoriser. Le résultat obtenu n'était généralement pas à la hauteur des moyens ainsi mis en œuvre.

Le jury a cherché dans un premier temps à vérifier si le candidat avait pris en compte le sujet dans son intégralité (la question à traiter, les trois documents imposés), il devait s'étonner de constater dans certains travaux :

- L'absence de données iconiques extraites des images (ou avec un lien si ténu que cela pourrait correspondre à n'importe quelle autre image). À quelques exceptions près, les documents ont été clairement cités dans les productions plastiques par extraction ou libre réemploi de leurs éléments plastiques et iconiques, mais les candidats ont éprouvé des difficultés à jouer librement avec les éléments rhétoriques des œuvres ;
- L'absence d'opérations plastiques mettant en jeu l'incitation S. M. L. XL. XXL. (grandeurs, échelles, tailles...). Un certain nombre de candidats n'ont pas su faire de liens entre l'incitation et les prélèvements à opérer dans les documents et en ont oublié l'incitation pour ne procéder qu'à une citation littérale de quelques éléments, souvent sous la forme d'un inventaire approximatif. Par ailleurs, de nombreux candidats ont répondu de manière très (trop) littérale

¹² Programmes du collège. Programme de l'enseignement d'arts plastiques. B.O.E.N. spécial n° 6 du 28 août 2008.

¹³ Ensemble commun obligatoire : "l'œuvre et le corps"

à l'incitation portant sur les rapports d'échelle, de taille. La formulation S. M. L. XL. XXL. a régulièrement été prise au premier degré, celui de tailles de vêtements, avec un discours sur l'habit et la mode assez peu subtil. Il faut également faire le constat récurrent de l'interprétation de la question posée : à de nombreuses reprises, les questions de la fragmentation et du recadrage se sont substituées à la question de l'échelle ;

- Une dimension fictionnelle inexistante, hasardeuse ou qui manquait d'affirmation. Elle s'est souvent limitée à une tentative de mise en scène allégorique, critique ou humoristique de thématiques autour de la société de consommation, de la liberté, de la République. Ce faible degré de complexité relativement à l'aspect fictionnel montrait qu'une partie des candidats a négligé de prendre le temps de réfléchir clairement aux différentes notions mises en jeu ici.

Cette difficulté à réellement prendre en compte avec finesse les données et les opportunités offertes par le sujet était générale. Trop souvent cette prise en compte était littérale, parcellaire, sans réelle appropriation ni problématisation. Les intentions du candidat, dès lors, n'étaient pas toujours claires, rendant particulièrement visibles les incohérences plastiques et sémantiques de la production et révélaient une approche réductrice et anecdotique du sujet. Il en résultait des productions d'une grande naïveté, dont certaines témoignaient d'une immaturité criante par des choix plastiques qui se sont avérés gratuits, des "effets" inopérants plaqués artificiellement pour "remplir" l'espace, de simples juxtapositions d'éléments iconiques, sans lien plastique ni sémantique.

Par ailleurs, la pratique de la couleur était envisageable, peu de candidats devaient s'y risquer, montrant leurs grandes difficultés à maîtriser des techniques d'expression de base et à posséder les rudiments d'un vocabulaire plastique viable. Ceci se traduisait, entre autre, par l'étalage de pratiques disparates, des effets de matière ou de couleur aléatoires ou gratuits, (remplissage, coloriage,...), de très nombreuses maladresses dans la représentation du corps humain, et dans la construction d'un espace perspectif.

Savoir reproduire ou agrandir un élément iconique tiré d'un document, connaître et utiliser des modes de représentation de l'espace, savoir organiser et composer plastiquement à l'intérieur d'un format, font partie des fondamentaux. Les carences constatées étaient peu compatibles avec ces exigences basiques.

Enfin, comment se contenter de notes d'intention illisibles, raturées, aux mots tronqués, à l'orthographe fréquemment hésitante, parfois déplorable, aux énoncés incompréhensibles, aux titres puérils et à l'humour douteux, desservant le candidat, sa crédibilité et la lecture polysémique de sa production.

Le niveau général de la session

Le jury a été unanimement frappé par la faiblesse générale du niveau des candidats. Le premier constat porte sur la quantité importante de productions dont l'indigence plastique était frappante. Il ne s'agissait pas de valoriser tel ou tel type de pratique, mais la pauvreté conceptuelle ou plastique, et plus souvent les deux, est un phénomène inquiétant au regard des années d'étude potentiellement consacrées à l'acquisition d'un langage plastique. Ces pratiques affligeantes, indigentes, peu dignes d'un postulant professeur concernaient malheureusement trop de candidats de cette session et, parmi les travaux les plus faibles, le doute ne pouvait subsister sur l'absence d'une pratique plastique chez le candidat, ce qui semble étonnant dans le cadre de ce concours.

Ce sujet poussait les candidats à se "frotter" à une représentation, à se confronter à la figuration de manière très ouverte. L'exercice s'est avéré implacable et en faisant le choix d'une figuration non maîtrisée, même a minima, beaucoup se sont clairement mis en difficulté. Fallait-il, pour chercher à s'y soustraire (par exemple, en se contentant seulement de découper et coller les documents ou en versant dans une abstraction ou se perdait le sens), se contenter d'une stratégie d'éviction ou de contournement ? Certainement non.

L'ambition figurative se confrontait souvent à un manque d'aptitude criant, qui éclairait la négligence des acquis techniques exigibles, tels qu'attendus pour ce concours. Comment recruter un professeur ne connaissant ou ne montrant pas a minima ses capacités et la compréhension des enjeux des arts plastiques ? À l'instar de l'éducation musicale et chant choral, comment concevoir le recrutement de candidats qui ne sauraient pas jouer d'un instrument et qui ne sauraient lire et faire vivre une partition ? Les candidats ne peuvent ici se contenter d'une pratique minimale (ou prétendument conceptuelle), oubliant des savoir-faire fondamentaux et les impératifs du professorat dans cette discipline.

Il a été apprécié que les candidats fassent preuve à la fois de dextérité, de capacités de représentation, mais aussi d'invention et d'organisation pour proposer un monde personnel, poétique dans sa réalisation, voire même avec une économie pertinente de moyens. Ainsi, les meilleurs candidats ont su réellement s'approprier et problématiser les données du sujet, montrer clairement une intention. Leurs productions témoignaient d'une connaissance intime des techniques employées. Sur l'ensemble des productions réalisées lors du concours, le nombre d'excellents travaux était faible. Le concours du Capes d'arts plastiques reste un concours aux exigences élevées.

4. Conseils aux candidats

Le premier conseil que l'on puisse donner aux futurs candidats est de prendre connaissance des documents officiels qui définissent les épreuves et de lire attentivement les rapports de jury qui portent sur le concours du Capes/Cafep d'arts plastiques. Il s'agit ainsi d'avoir pleinement conscience des enjeux de cette épreuve pratique. De même, la lecture de l'ensemble des programmes de la discipline au collège et au lycée est nécessaire.

À la vue des réalisations, même à ce niveau de concours, il semble indispensable de rappeler aux candidats qu'il faut commencer par une analyse pointue et particulièrement attentive du sujet. Il faut le prendre en compte dans son intégralité (la question à traiter, les trois documents imposés) et en respecter les consignes.

À partir de cette lecture le candidat doit prendre le temps de réfléchir aux différentes notions mises en jeu dans le sujet. Il doit travailler avec ces notions, les articuler, les conjuguer, les combiner de façon pertinente mais également inventive et poétique, d'autant que le sujet de cette session invitait à la fiction.

Une réponse qui fait sens en arts plastiques s'élabore et se construit, notamment à partir de croquis ou d'esquisses. Trop de propositions ne révélaient aucune démarche, aucune conception et semblaient résulter d'un premier jet impulsif. Il est nécessaire de mettre en place visuellement un projet afin de se donner les moyens d'y introduire par exemple une valeur symbolique. De même, il est aussi question de construire l'espace du format « grand aigle ». La mise en forme doit être travaillée, comme doivent l'être la composition et la construction de l'image.

D'autre part, il semble que les candidats n'aient pas pris le recul physique nécessaire par rapport à leurs productions, ce qui pourrait expliquer en partie la grande faiblesse des compositions ou pour le moins le déséquilibre d'un grand nombre d'entre elles.

Un futur professeur se doit de maîtriser des techniques fondamentales d'expression plastiques, graphiques et picturales. Pour cela, il faut dessiner et peindre régulièrement. Si les meilleures réalisations se sont distinguées par leur singularité, les candidats y ont démontré de surcroît une vraie dextérité dans l'utilisation des moyens plastiques et techniques. Ils ont ainsi témoigné d'une réelle pratique. Ils ont développé une expression plastique qui a retenu l'attention des jurys.

Cette qualité plastique ne peut s'épanouir que grâce à une solide culture artistique. Celle-ci s'acquiert par la lecture, la fréquentation des musées, des centres d'art, par la confrontation quasi quotidienne avec la réalité des œuvres. Le candidat doit maîtriser la signification d'œuvres emblématiques de l'histoire de l'art.

Le futur candidat doit se préparer en pratiquant très régulièrement dans les conditions de l'épreuve (temps, format...). Au-delà des difficultés de compréhension des enjeux de l'épreuve, il faut s'exercer dans la durée de l'épreuve, apprendre ainsi à gérer son temps et à utiliser les huit heures imparties. La maîtrise des exigences de cette épreuve s'acquiert dans le temps à travers une expérience acquise par une préparation régulière et un investissement sincère de la pratique artistique. Cette épreuve est redoutable car révélatrice. Le jury passe au crible toutes les réponses.

Quelques repères bibliographiques

Si la préparation à cette épreuve procède d'acquis et de maîtrises techniques, ainsi que de la capacité conceptuelle à produire un dispositif visuel (une image) pour répondre à un sujet à consignes précises, ces attendus ayant trait à la pratique ne manqueront pas d'être consolidés d'une culture plastique et visuelle. Des lectures et des regards construits sur des œuvres et des images ne manqueront pas d'armer la préparation des candidats. Ci-après quelques indications bibliographiques, non exhaustives.

Regarder une image

- *Devant l'image*, Georges DIDI-HUBERMAN, Editions de Minuit, Paris, 1990.
- *Introduction à l'analyse de l'image*, Martine JOLY, Editions Armand Colin, Paris, 2009 (2ème édition).
- *L'obvie et l'obtus (essais critiques III)*, Roland BARTHES, Collection tel quel, Editions Seuil, Paris, 1984.
- *On n'y voit rien*, Daniel ARASSE, Collection Descriptions, Editions Denoël, réédition. Folio-poche, 2002.
- *Peinture & dessin : Vocabulaire typologique et technique*, 2 volumes, Pierre CURIE, Collection Vocabulaire, Editions du Patrimoine Centre des monuments nationaux, 2009.
- *Voir, comprendre, analyser les images*, Laurent GERVEREAU, Editions La découverte, Paris, 2004 (4^{ème} édition).

Elaborer et produire une image

- *Des images aujourd'hui, repères pour éduquer à l'image contemporaine*. Editions SCÉRÉN-CRDP Nord-Pas de Calais, 2011.
- *La petite fabrique de l'image*, Jean-Claude FOZZA, Anne-Marie GARAT, Françoise PARFAIT, Editions Magnard, 2003.

Actualiser une culture des images

- *Arts et nouvelles technologies - art vidéo, art numérique*. Florence DE MÈREDIEU, Editions Larousse, 2003.
- *Déjouer l'image. Créations électroniques et numériques*, Anne-Marie DUGUET, Editions Jacqueline Chambon, 2002.
- *Histoire matérielle et immatérielle de l'art moderne*, Florence DE MÈREDIEU, Editions Bordas, 2000.
- *La photographie plasticienne, un art paradoxal*. Dominique BAQUIE, Éditions du regard, 1998.
- *Les Nouveaux médias dans l'art*. Michael RUSH, Paris, Editions Thames & Hudson, 2005.

Faire des choix techniques et plastiques avec des moyens graphiques

- *Au fil du trait ; de Matisse à Basquiat*, sous la direction de Jonas STORSVE et Guy TOSATTO. Coédition. Editions du Centre Pompidou/Musée d'art contemporain de Nîmes-Carré d'art.
- *Comme le rêve le dessin*, Sous la direction de Philippe-Alain MICHAUD. Février 2005, Coédition. Editions du Centre Pompidou/Musée du Louvre.
- *Le plaisir au dessin*, catalogue du Musée des Beaux-Arts de Lyon, Editions Hazan.
- *L'origine de la perspective*, Hubert DAMISCH, Editions Flammarion, 1987.

Sujet

S-M-L-X-XXL

Dans le cadre d'une production plastique bidimensionnelle, en jouant librement sur les potentialités sémantiques de cette donnée incitative : **S-M-L-X-XXL** (normes des tailles vestimentaires), vous donnerez une dimension fictionnelle à ces images d'œuvres emblématiques dans l'histoire de l'art (documents joints).

Pour ce faire, au moyen d'une extraction et d'un libre réemploi de leurs éléments plastiques et iconiques, vous jouerez sur les divers aspects rhétoriques des œuvres proposées (ces reproductions noir et blanc n'excluent pas un traitement en couleur).

Document 1

Théodore Géricault, 1791-1824, *Le Radeau de la Méduse*, 1819, huile sur toile, 491x717 cm, Paris, Musée du Louvre.

Document 2

Eugène Delacroix, 1798-1863, *La liberté guidant le peuple*, 1830, huile sur toile, 260x325 cm, Paris, musée du Louvre.

Document 3

Jacques-Louis David, 1748-1825, *Le Serment des Horaces*, 1784, huile sur toile, 330x425cm, Paris, musée du Louvre.

Très important : Le candidat a le libre choix du support, des techniques de mise en œuvre et des outils à l'exclusion de l'informatique.

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

Tout autre document de référence que ceux fournis (documents 1, 2 et 3) est interdit. Tout élément matériel formel, iconographique ou textuel doit être obligatoirement produit sur place par le candidat à partir de matériaux bruts.



Document 1

ⓑ



Document 2

©



Document 3

©

Capes / Cafep externes d'arts plastiques

Session 2012

Admission

Épreuve de leçon Rapport commun portant sur les dimensions didactiques et pédagogiques de l'épreuve

Rapport rédigé par Patricia MARSZAL

Définition de l'épreuve

Préparation : 3 heures

Oral : 50 minutes (dont 20 minutes maximum d'exposé du candidat suivi de 30 minutes d'entretien avec un jury composé de trois membres)

L'épreuve se compose de deux parties articulées entre elles :

- Un exposé du candidat de 20 minutes où il est demandé de proposer un projet d'enseignement à partir d'un dossier constitué d'un extrait des programmes des collèges ou des lycées et d'un document dans le domaine artistique de l'option choisie. Le candidat doit articuler son analyse du dossier à son projet d'enseignement en s'appuyant sur d'autres références de son choix quelques soient leurs champs ;*
- Un entretien de trente minutes avec le jury qui permet au candidat d'approfondir ses propositions, de les justifier voire de les reconsidérer.*

Les remarques qui vont suivre concernent la capacité du candidat à appréhender l'épreuve de leçon quelle que soit l'option choisie. Rappelons qu'il s'agit pour le jury de repérer les potentialités du candidat à devenir enseignant. Si l'objectif n'est pas de contrôler toutes les aptitudes pédagogiques attendues d'un professionnel, en exercice ou déjà formé au métier d'enseignant, pour autant cette épreuve vise bien à prendre la mesure de fondamentaux nécessaires à l'entrée dans le métier de l'enseignement.

Ces fondamentaux doivent avoir été acquis dans la préparation au concours. Ils relèvent de la prise de connaissance des ancrages pédagogiques de la discipline qui sera à enseigner. Ils incluent la compréhension des objectifs qui lui sont donnés au sein des enseignements généraux du second degré. Ils s'enracinent dans une appropriation des programmes d'arts plastiques du collège et du lycée. Ils sont nourris, à chaque fois que possible dans l'itinéraire des candidats, des observations réalisées dans des classes et de leur analyse, ou des acquis de l'expérience qui ont pu être tirés de la conduite d'activités d'enseignement (stages dans des classes lors du Master, vacances...).

Les candidats doivent être capables, dans la situation créée par le concours (un sujet, un temps limité de préparation et d'entretien, une dimension orale), de témoigner d'un premier niveau de maîtrise des opérations professionnelles attendues d'un professeur. En l'occurrence : la capacité à proposer un projet de formation pour une classe dans un cycle donné, qui soit inscrit dans une entrée de programme précisée et située en contenus et finalités, qui s'appuie sur l'analyse et la mise en perspective des données extraites des documents du sujet et témoignant de la compréhension puis de la transposition de pratiques et de problématiques repérables dans la création artistique.

Lors du passage du candidat devant le jury, l'épreuve ne se confond donc pas avec un exercice d'analyse de documents iconographiques. Pas davantage, elle n'est le lieu de la récitation de principes pédagogiques et didactiques généraux, ou parfois doctrinaires dans telle ou telle déclinaison disciplinaire. De même, elle n'est pas le réceptacle de modalités et de scansions pédagogiques

devenues standards en arts plastiques¹⁴, pensées comme valides a priori¹⁵ pour tous types de cycles, d'entrées de programme ou de questionnements soulevées par le sujet.

Il est bien question pour les candidats d'élaborer un projet de séquence, aux objectifs clairs et aux approches opérationnelles pour des élèves en classe, et où l'on se soit posé la question des acquis visés en matière d'apprentissage (que veut-on faire apprendre ? comment ? par quelles opérations ?). Pour ce faire, les candidats doivent s'être informés des procédures qui relèvent de la transposition didactique¹⁶, et s'y être exercé. Pour autant, l'enseignement est un acte professionnel qui engage des élèves, leur capacité à adhérer aux efforts induits par un apprentissage, à renouveler leurs repères, à agir, à penser leur agir, à restituer ou à réinvestir des acquis... Il est une pratique étayée de théorie. Il s'agit donc d'être pédagogue et la pédagogie engage, bien au-delà du discours central du maître, des stratégies, des dispositifs, des activités, des rythmes, des durées..., dont les candidats doivent également avoir conscience.

Rappels sur le sujet, sa forme et ses objectifs quelle que soit l'option

Le sujet prend la forme d'un dossier qui repose sur trois éléments : un document issu du champ constitutif du domaine de l'option choisie par le candidat, un extrait de programme de l'enseignement des arts plastiques, une question orientant la réflexion à conduire.

Le document se présente sous la forme d'images fixes ou d'extraits vidéo, selon l'option. L'extrait de programme mentionne le niveau de classe concerné, au collège ou au lycée.

La prise en compte de l'extrait de programme, la connaissance effective du domaine optionnel choisi et de celui des arts plastiques, ne peuvent être déviées pour réussir cette épreuve. Les opérations attendues, de nature professionnelle quant à l'élaboration d'un projet de séquence d'enseignement, sont engagées dans le contexte de l'épreuve à partir de ces trois données que le candidat doit articuler entre elles.

Prendre en compte de l'extrait du programme proposé dans le dossier : une absolue nécessité

Le jury attend du candidat qu'il connaisse a minima les contenus des programmes, le Socle commun de connaissances et de compétences, l'organisation de l'enseignement de l'histoire des arts, également ce que recouvre la notion de volet artistique et culturel d'un projet d'établissement.

¹⁴ Sur ce point, il convient d'insister sur le fait que les candidats, depuis plusieurs années, réitèrent des modèles (un modèle?) observés ou reçus théoriquement et fréquemment (trop) insuffisamment analysés. Plus précisément, l'unique horizon méthodologique d'une séquence en arts plastiques ne peut se résumer à la trilogie « incitation, effectuation, verbalisation ». Si chaque terme renvoie bien à des options et à des opérations pédagogiques, par ailleurs présentes dans nombre d'autres disciplines, ils doivent être pesés, contextualisés et mis en perspectives, et pris pour ce qu'ils sont : des possibilités qui induisent des effets, et non des éléments de dogme.

¹⁵ En l'occurrence, telles que restituées par les candidats : une proposition ouverte et verbale (dite incitation), mais très souvent injonctive dans les énoncés et dans les faits. À laquelle succède, immédiatement, une phase où tous les élèves pratiquent (travaillent) comme par enchantement les arts plastiques : l'effectuation. Ce qui sur le fond fini par situer la nature de la pratique plastique qui est sous-tendue et de ses effets : l'exécution (effectuer) quelque chose d'attendu formellement par l'enseignant (sa représentation personnelle de la chose artistique?) plutôt que l'investigation d'un problème, d'une situation..., instructive d'un contenu et de compétences. Un couronnement de séquence (conclusif ?) fait in fine irruption et qui est traduit comme étant une verbalisation. Celle-ci paraît cependant souvent confondre des objectifs de prise de conscience, par l'exercice plus ou moins développé de la forme argumentative ou du récit de l'expérience vécue, avec une évaluation. Celle-ci est présentée alors comme formative, mais finalement ses buts sont essentiellement sommatifs (attribuer une note dans une phase d'oral). Si l'engagement des élèves dans un apprentissage en arts plastiques s'appuie bien sur la stimulation de leur force de proposition, nous recommandons aux candidats de s'interroger sur les invariants des modèles pédagogiques qui sont en mesure de l'étayer et de la soutenir (des situations de travail ouverte, l'exercice de la pensée divergente...). En conséquence, de penser les dispositifs des cours projetés, non comme correspondants à un modèle attendu, mais comme opérants à soutenir des apprentissages dans l'exercice d'une pratique plastique. Il s'agit donc d'élaborer, dans les objectifs et des processus inhérents à une formation artistique des élèves, des choix pédagogiques en fonction de la situation (environnement, niveau de classe, temps et équipements disponibles...) ; des acquis visés dans les ancrages dans le programme (la nature des expériences et des savoirs qui sont travaillés) ; des compétences sollicitées (ce qui est mobilisé pour résoudre les questions de l'apprentissage) ; des transferts envisagés (résonance des savoirs dans la culture des élèves)... Ce qui ne relève donc pas d'un « art » de la reproduction d'un modèle pédagogique, en le répliquant sur tout contenu et dans tout contexte.

¹⁶ On ne développera pas ici un cours sur les processus didactiques et les modèles plus ou moins sous-tendus en arts plastiques. Néanmoins, il convient d'insister sur quelques principes. Le premier est d'entendre que l'exercice de la transposition didactique suppose l'acquisition de méthodes, et en arts plastiques, comme dans tout autre domaine, de distancier ou d'objectiver des savoirs, en somme de les « dépersonnaliser » ou de les dégager du strict jeu des représentations ou des convictions personnelles. Ensuite de travailler la capacité, en appui sur les acquis de la formation initiale et ceux issus de l'expérience, à transformer des savoirs observés (scientifiques, culturels, sociaux, artistiques...) en savoirs qui peuvent être enseignés. Ce faisant, d'identifier en quoi ces savoirs sont institutionnalisés, relèvent parfois de savoirs sociaux ou de savoir-faire. De se demander comment ils peuvent être saisis par des élèves, en quoi ils leur sont utiles, à quoi ils se réfèrent, donc en quoi et par quels moyens ils peuvent être transmis.

Les programmes d'enseignement ne sont pas une doxa péremptoire et artificielle. Ils organisent et mettent en perspective des notions communes qui sont à travailler et fondent une approche des arts plastiques accessible à tous les élèves. Ils permettent aux professeurs de structurer des itinéraires de formation opérants à faire progresser les élèves dans la découverte et la connaissance des arts plastiques, et dans le plein exercice d'une pratique plastique personnelle.

Les candidats doivent donc prendre la mesure de cette progression et de la nécessité de rendre accessibles des questionnements complexes. C'est le travail professionnel des enseignants, au moyen des outils de la didactique et des méthodes de la pédagogie, comme il a été précédemment indiqué. Ils doivent s'y confronter dans le cadre de l'épreuve en articulant les problématiques que soulèvent le document et les objectifs que sous-tend l'extrait de programme.

Être solidement ancrés sur des savoirs, dans et hors du champ artistique

Maîtriser des savoirs et produire des références (artistiques, culturelles, théoriques...) sont trop souvent confondus. Si le jury sait apprécier les prestations des candidats à même de citer des références, dans leur usage il est bien question d'en montrer la connaissance habitée, ce que le jury ne manque pas de sonder et de mesurer. Les références produites n'ont de sens que lorsqu'elles nourrissent la réflexion à partir de questionnements issus de l'analyse du dossier. On ne peut se contenter d'analogies formelles ou historiques. Par exemple, définir une notion ce n'est pas en donner des exemples illustratifs. En revanche, autant dans le champ de l'option choisie que dans celui des arts plastiques, le jury attend du candidat une cohérence dans la mise en relation entre le contenu du dossier, les références produites et les pistes pédagogiques proposées.

Pourtant, de nombreux candidats s'éloignent du dossier et donc des problématiques qu'il sous-tend. À tel point que leur attitude est perçue comme une stratégie d'évitement. Ce qui atteste d'une incapacité à se soumettre aux contraintes de l'épreuve. Autant dire que ce genre de posture est à proscrire absolument.

L'investigation du/des document(s) du dossier : au carrefour de tout ce que mesure l'épreuve

Le candidat doit mettre en relation le document avec l'extrait de programme. Cela dès le début de l'exposé, afin d'éviter que le propos ne se perde dans une analyse généraliste, sans articulation avec les contenus et les objectifs de l'enseignement disciplinaire qui sont ainsi interrogés. À cet égard, il faut regretter que trop de candidats omettent pourtant d'évoquer tout lien aux programmes, considérant le document comme la seule accroche disponible.

L'analyse du document, quant à elle, ne peut se limiter à une description linéaire. Elle se doit de mettre en perspective des éléments plastiques, ainsi que les questionnements techniques, méthodologiques, culturels..., qui soient susceptibles d'ancrer des apprentissages pour les élèves. À travers l'exposé, le candidat doit donc témoigner d'une connaissance du champ de l'option dans ses dimensions pratiques, culturelles, artistiques. Et sur ce point, le jury a observé de profondes lacunes dans l'ensemble des options. La culture générale d'un étudiant ayant suivi cinq années d'enseignement supérieur devrait pourtant lui permettre de contextualiser certaines pratiques artistiques, dans un genre, une époque, un environnement esthétique ou technique. Cette faculté à situer les enjeux d'une démarche artistique est indispensable pour en saisir le sens et les implications dans le domaine de la pensée humaine. Elle l'est tout autant pour élaborer un projet de séquence d'enseignement en arts plastiques.

Il est donc attendu que le candidat sache articuler les éléments qu'il doit dégager de l'analyse du dossier : document lié à la maîtrise du champ spécifique d'une option choisie, extrait du programme impliquant sa connaissance de l'enseignement des arts plastiques, question posée dont le saisissement atteste ainsi de la compréhension des buts de l'enseignement qui sera à conduire.

Si cette épreuve de leçon est inscrite dans un choix d'options couvrant divers domaines artistiques, pour autant elle suppose des candidats une excellente connaissance de la discipline qu'ils visent à enseigner. Les arts plastiques y demeurent en effet éminemment présents. Ils forment le substrat culturel commun à tous les candidats et sont à relier avec des savoirs extraits d'un autre domaine, présent en tant que ressources iconographiques et questions induites dans le dossier. L'objectif est donc bien d'élaborer une séquence de cours en arts plastiques, sur ce double appui entre arts plastiques et autre domaine de création. Il s'agit, bien ancré dans les savoirs de sa future discipline, d'être conscient de la porosité ou des interactions possibles entre différents domaines d'expression artistique. Il est donc question de porter un regard transversal sur les éléments du dossier et d'opérer des choix qui nourrissent un enseignement d'arts plastiques. Et, à cet égard, dans certaines phases

de l'exposé ou de l'interrogation, le jury a souvent regretté le manque de maîtrise du vocabulaire plastique ou de ce qui relève de compétences plasticiennes.

Enfin le jury a apprécié chez les candidats la capacité à repérer les potentialités du document en termes d'apprentissages. Autrement dit : qu'y a-t-il à enseigner à partir de ce que propose le dossier ? C'est une question incontournable dont le candidat ne peut se permettre de faire l'économie. À cet égard, l'extrait de programme doit être problématisé et non pris à la lettre. À titre d'exemple, « la fabrication des images » ne peut conduire à proposer de faire produire des images aux élèves sans au préalable avoir situé les questions du cadrage, du point de vue, du format, du support, du médium... Du choix opéré parmi ces notions peut être élaborée une situation qui permette leur investigation. Il s'agit de s'interroger afin de comprendre en quoi tel ou tel dispositif va provoquer un questionnement quant à l'usage, la destination, la fonction, le statut de l'image ainsi fabriquée. Au candidat de dégager des problématiques auxquelles les élèves seront confrontés à partir des objectifs sous-tendus par l'extrait de programme. Sur ce point, le jury est parfois demeuré en attente des propositions d'interrogation de candidats qui n'offraient qu'une approche factuelle, littérale, descriptive du document, accompagnée d'une simple injonction à travailler la notion présente dans le dossier (par exemple : « représenter l'espace », « exprimer la notion d'échelle »...).

La gestion du temps de l'exposé (20 minutes) est très souvent mal maîtrisée. La majorité des candidats accorde peu de temps à la proposition pédagogique, quand ils ne l'évident pas totalement. Ils transforment alors l'épreuve en un commentaire de documents. Ils révèlent ainsi leur difficulté à se saisir de ce que l'on attend d'eux. Le jury attire l'attention sur cet aspect de l'exposé. Malgré les rappels prononcés pendant l'épreuve par les membres de jury, nombre de candidats repousse encore la question de l'enseignement à la partie de l'entretien.

Témoigner de potentialités pédagogiques

L'épreuve fait interagir nombre d'éléments qui permettent au jury de dresser des constats et d'évaluer les potentialités professionnelles des candidats. Pour ces derniers, l'objectif est bien de témoigner qu'ils ont pris conscience des enjeux de leur futur métier, des objectifs et des contenus de la discipline, des relations qu'elle entretient avec d'autres domaines ou plus globalement l'enseignement général. Mais également, et c'est un point essentiel, qu'ils pensent avec le plus d'objectivité possible l'élève réel dans un dispositif de cours. Si, eu égard au temps disponible, il n'est pas toujours possible d'entrer dans tous les détails d'une séquence, d'en structurer tous les appareillages et d'en concevoir tous les supports pédagogiques, il est bien question de présenter et d'argumenter des choix pédagogiques. Au demeurant, les candidats doivent mettre en perspective, en les étayant de moments ou d'activités plus précisément définis et situés, les jalons et les buts d'un projet de cours en arts plastiques.

En la matière, le jury a rarement constaté l'inventivité, voire le plaisir, à envisager des activités attrayantes et intéressantes pour les élèves. Des propositions convenues, tristes à mettre en œuvre semblent être directement issues de sites internet. Elles apparaissent comme toutes prêtes à organiser l'ennui des classes. Il s'agit donc de les éviter. Un futur enseignant d'arts plastiques doit être capable d'incarner de la pétillance, de la singularité, de l'engagement dans la réalisation des objectifs que l'enseignement de sa discipline lui donne. Pour y parvenir, la maîtrise de l'histoire de la discipline est indispensable. La connaissance des grands enjeux de la didactique des arts plastiques doit aider le candidat à affirmer un parti-pris pédagogique, éclairé par sa culture artistique et générale, visant une dimension élargie des apprentissages scolaires.

Enfin, on ne saurait insister sur l'importance des qualités d'expression orale, de la posture physique, de la réactivité, de la clarté et de l'organisation des propos, de la qualité de l'adresse au public dans la perspective de l'acte d'enseigner. Le jury rappelle que si les questions abordées lors de l'entretien (30 minutes) permettent parfois de préciser un propos lacunaire ou confus du candidat lors de l'exposé, elles conduisent surtout à approfondir la réflexion, à enrichir le questionnement, à contextualiser une proposition pédagogique, à vérifier des acquis en lien avec le contenu du dossier. Aussi, les candidats doivent-ils prendre conscience de l'absolue nécessité de prendre en compte les remarques du jury. Trop nombreux sont ceux qui persistent dans une voie tracée à l'avance, incapables d'entendre la parole d'autrui, de se situer dans de nouvelles perspectives de réflexion plus adaptées aux contenus potentiels du dossier. Cette attitude présage du manque cruel des capacités d'adaptation nécessaires à tout futur enseignant aujourd'hui.

En conclusion

Pour réussir, le jury conseille aux candidats d'adopter une inscription authentique dans les attendus de l'épreuve, de montrer l'amorce d'appétences à enseigner aux enfants dans le plaisir et le dynamisme, dans une vision généreuse et républicaine, de se défaire des schémas pédagogiques stéréotypés trop souvent entendus. Les méthodes pour enseigner sont multiples, singulières, choisies. Si les contenus des apprentissages sont constants, les procédures d'enseignement doivent toujours surprendre. Enseigner : c'est opérer des transferts, c'est être capable d'identifier au travers de démarches artistiques, par l'expérience de la pratique, ce qui va conduire à la perte de représentations stéréotypées au profit de la construction d'un savoir dont l'élève aura été lui-même l'acteur au travers d'un questionnement individuel.

Quelques repères bibliographiques

Les références bibliographiques indiquées ci-après ne forment pas une liste exhaustive. Il s'agit ici de constituer un groupement de ressources, facilement accessibles, qui permettent aux candidats de se situer dans la l'accès aux problématiques que soulèvent la pédagogie et la didactique, l'enseignement et la théorie des apprentissages, à la fois en arts plastiques et d'une manière plus globale.

Les candidats trouveront des ressources en ligne sur les sites disciplinaires d'arts plastiques des académies. De même, il leur est conseillé de consulter le site national dédié à l'enseignement des arts plastiques. Ils y accéderont facilement aux textes encadrant cet enseignement, ainsi qu'à des sélections de ressources en ligne issues de l'ensemble des académies :

<http://eduscol.education.fr/arts-plastiques/>

Ils sont également vivement incités à solliciter les ressources et les compétences des Centres régionaux de documentation pédagogique (CRDP) et de leurs réseaux académiques de centres départementaux et locaux. Ils y auront accès à des médiathèques pédagogiques dédiées à l'accompagnement et à la documentation des enseignants. Ils y trouveront des ouvrages de référence et des documentalistes susceptibles de les renseigner ou de les guider dans leurs recherches documentaires, ainsi que des librairies de l'éducation: <http://www.cndp.fr/le-reseau.html>

Essais sur l'artiste, ses perceptions, les théories de l'art :

- *Sur l'origine de l'activité artistique*, Konrad FIEDLER, deuxième édition, traduit par Inès ROTERMUND, Sarah SCHMIDT, Werner UWER, Sacha ZILBERFARB, sous la direction de Danièle COHN, Paris, EdT. Rue d'Ulm/Presses de l'Ecole normale supérieure, 2008.
- *L'art comme expérience*, John DEWEY, traduction Jean-Pierre COMETTI, Éd. Farrago/Université de Pau, 2005 et Gallimard, 2010.

Repères sur l'évolution de l'enseignement des arts plastiques :

- *Du dessin aux arts plastiques*, ARDOUIN Isabelle, in *Savoirs scolaires et didactiques des disciplines, une encyclopédie pour aujourd'hui*, sous la direction de DEVELAY Michel, Ed. ESF, coll. Pédagogies, 1995
- *Arts plastiques. Eléments d'une didactique critique*, GAILLOT Bernard André, Ed. PUF l'éducateur, 2006
- *Des Beaux-Arts aux Arts Plastiques, une histoire sociale de l'art*, MONNIER Gérard, Ed. La manufacture, Besançon, 1991
- *Arts plastiques au collège. Enseignement en situation d'autonomie*, PÉLISSIER Gilbert (sous la direction de), 1987, MEN pour la première édition, seconde Ed. CRDP Lyon, 1988
- *L'enseignement de l'art : la formation d'une discipline*, ROUX Claude, Ed. Jacqueline Chambon, 1999

Ouvrage fondateur de la pensée sur la didactique en France :

- *La transposition didactique*, CHEVALLARD Yves, Ed. La Pensée Sauvage, Grenoble, 1985

Ouvrages permettant la synthèse sur des avancées en matière de pédagogie, de didactique, de théories des apprentissages :

- *L'école pour apprendre*, ASTOLFI Jean-Pierre, Ed. ESF, 1992 (synthèse d'avancées récentes de la didactique)
- *L'erreur, un outil pour enseigner*, ASTOLFI Jean-Pierre, Ed. ESF, coll. Pratiques et enjeux pédagogiques

- *Peut-on former les enseignants ?* DEVEULAY Michel, Ed. ESF, 1994 (éclairages sur le domaine relatif aux savoirs disciplinaires et à leur épistémologie, le domaine de la didactique de leurs disciplines, de celui de la pédagogie, et du domaine de la formation psychologique)
- *Apprendre... oui mais comment*, MEIRIEU Philippe, Ed. ESF, 1987 (réflexions théoriques sur la situation problème et questions liées à son application pratique)
- *Métier d'élève et sens du travail scolaire*, PERENNOUD Philippe, Ed. ESF, 1994 (sociologie du métier d'élève, du travail scolaire et de l'organisation éducative)
- *Le maître ignorant, 5 leçons sur l'émancipation intellectuelle*, RANCIERE Jacques, Ed. Fayard, 1987 (approche philosophique des rapports entre l'individu et le savoir)
- *Faire construire des savoirs*, DE VECCHI Gérard, CARMONA-MAGNALDI Nicole, Ed. Hachette éducation, coll. Pédagogies pour demain, Nouvelles approches, 1996
- *Nos savoirs sur nos savoirs, un lexique d'épistémologie pour l'enseignement*, FOUREZ Gérard, ENGLEBERT-LECOMTE Véronique, MATHY Philippe, Ed. DE Boeck Université, coll. Pédagogies en développement, Paris-Bruxelles, 1997

Quelques outils et ressources en ligne :

- *Lexique de modèles et de concepts pédagogiques et de la psychologie de l'éducation* (recension de théories et définitions) : <http://artsplastiques.discipline.ac-lille.fr/documents/lexique-modele.pdf/view>
- *Lexique de termes pédagogiques couramment utilisés dans le monde éducatif et de l'enseignement* (recension de termes et de définitions) : <http://artsplastiques.disciplines.ac-lille.fr/documents/lexique-peda.pdf/view>
- *L'éducation esthétique et artistique, à l'école, est un problème, pas une solution* : <http://artsplastiques.discipline.ac-lille.fr/documents/christian-ruby-pdf/view>
- *Enseigner des problèmes*, par Bernard MICHAUX : http://www.pedagogie.acnantes.fr/1180367117703/0/fiche_ressourcepedagogique/&RH=1160168271390
- Problématique/Problématiser/Problématisation/problème : <http://artsplastiques.discipline.ac-lille.fr/documents/problem.pdf>

Capes / Cafep externes d'arts plastiques

Session 2012

Admission

Épreuve de leçon Option architecture

Membres du jury

Sébastien CHAMPION, Carole DARCY, Nathalie DEMARCQ, Catherine DONNEFORT, Bruno DURAND, Daniel GUESNON, Fabienne MARTINETTI, Vincent MAZET, Gilles MICHON, François MONTLIAU, Christine SCHALL-PASCOET, Emmanuel YGOUF

Rapport rédigé par Catherine DONNEFORT et Emmanuel YGOUF

Définition de l'épreuve

Préparation : 3 heures

Oral : 50 minutes (dont 20 minutes maximum d'exposé du candidat suivi de 30 minutes d'entretien avec un jury composé de trois membres)

L'épreuve se compose de deux parties articulées entre elles :

- Un exposé du candidat de 20 minutes où il est demandé de proposer un projet d'enseignement à partir d'un dossier constitué d'un extrait des programmes des collèges ou des lycées et d'un document en architecture (un édifice contemporain ou de périodes passées, réalisé ou demeuré à l'état de projet). Le candidat doit articuler son analyse du dossier à son projet d'enseignement en s'appuyant sur d'autres références de son choix quelques soient leurs champs ;*
- Un entretien de trente minutes avec le jury qui permet au candidat d'approfondir ses propositions, de les justifier voire de les reconsidérer.*

1. Le contenu du dossier

Le dossier qui est proposé au candidat est constitué de quatre parties distinctes qu'il faut prendre en compte et lier afin de répondre aux attentes de l'épreuve. Il peut être considéré comme une proposition dont chacun doit s'emparer avec ce qui constitue sa personnalité, ses connaissances et sa sensibilité, ses compétences et ses intentions.

Premièrement, un court extrait des programmes du collège ou du lycée, une seule phrase la plupart du temps, qui précise le niveau de classe et le paragraphe dont il est issu. Cet extrait des programmes donne le cadre de la proposition pédagogique qu'il conviendra de construire.

Le deuxième élément concerne une œuvre architecturale du passé ou du présent. Ce peut être un édifice existant ou un projet non réalisé. L'édifice est défini par une ou plusieurs vues qui le précisent : élévation, coupe, photographie aérienne, mais aussi croquis préparatoires, vues modélisées, maquettes (antérieures ou postérieures à la réalisation)... Cette architecture est définie par des références complètes (architecte, nom de la construction, fonction, lieu et date, et éventuellement dimensions et matériaux) qu'il convient d'examiner attentivement.

Enfin ces documents textuels et iconiques sont accompagnés :

- D'un énoncé de sujet, sous la forme d'une question qui interroge en quoi ce point du programme, confronté aux documents proposés, pourrait contribuer à l'élaboration d'une démarche d'enseignement en arts plastiques ;
- Et d'une consigne, qui précise que la proposition du candidat devra être confortée par le recours à une ou plusieurs autres références librement choisies, dont il exploitera les aspects les plus pertinents au regard des orientations qu'il souhaite affirmer.

2. Savoir analyser les documents en s'appuyant sur des connaissances précises

Présenter l'option architecture au Capes/Cafep externes d'arts plastiques suppose un choix personnel du candidat qui s'appuie sur des affinités pour ce domaine proche des arts plastiques, mais aussi sur des connaissances qui seront évaluées. L'option choisie par le candidat doit donc relever d'une motivation réelle et sincère, et non d'un choix par défaut. Les liens ressentis, personnellement, pour ce domaine doivent relever de l'évidence.

S'il n'est pas attendu un niveau de connaissances qui serait celui d'une spécialité (par exemple, celle de l'architecte ou de l'historien de l'architecture), il est cependant préférable de se préparer avec rigueur à cette épreuve. Il faut donc avoir construit et assimilé des repères dans l'histoire de l'architecture et de ses grands moments (traditions et ruptures). Il faut également s'être approprié des œuvres clés, des démarches d'architectes importants. La maîtrise d'un vocabulaire spécifique est indispensable.

Parmi les connaissances minimales exigibles, nous citerons quelques grandes références ou types de savoirs incontournables. Par exemple, connaître l'œuvre de Brunelleschi, savoir nommer les architectes du centre Pompidou à Paris, être capable de définir ce qui procède de l'architecture déconstructiviste ou ce qu'est un éclairage zénithal, être en mesure d'expliquer ce que sont un plan libre, les fondations d'une architecture, un mur-rideau, un porte-à-faux, une élévation, une perspective axonométrique, savoir faire la distinction entre colonne et pilotis, schéma et plan, échelle et dimension, etc.

Il est aussi souhaitable, de la part du candidat, de maîtriser les termes qui structurent ou communiquent la pensée architecturale, tant du point de vue de ses visées constructives que de sa fonction. Il s'agit en cela de se donner les moyens de pouvoir définir ce qu'est l'ouverture et l'éducation à l'architecture dans un enseignement d'arts plastiques – cf. une éducation à l'espace - et d'une manière plus générale, de savoir définir les spécificités des volumes, des formes et des espaces, des ouvertures, des passages, des éléments portants et portés, des équilibres ou déséquilibres, des matières et des matériaux, des transparences, etc.

Pour bien réussir cette épreuve, il n'est pas indispensable de connaître l'architecture que l'on aura à analyser. Une étude attentive des éléments, un regard interrogateur sur les images (rappelons qu'il est possible de recadrer, d'agrandir, de se déplacer et de se rapprocher dans celles-ci pour en percevoir des détails), une recherche des liens qu'il est possible d'établir avec d'autres œuvres connues, seront autant de points d'ancrage qui permettront de mener à bien l'analyse.

L'architecture proposée se présente au candidat sous forme de documents iconiques. Ce n'est pas pour autant à un exercice d'analyse d'image auquel le candidat devra se livrer. Les éléments anecdotiques doivent être écartés s'ils n'ont pas d'intérêt dans la mise en évidence des problématiques pertinentes liées à cette construction. Les images du dossier offrent différents modes de représentation de l'architecture. Il est donc nécessaire de se demander ce que chacune apporte, ce qu'elle montre de spécifique et de nouveau.

La description et l'analyse ne vont pas forcément de soi et représentent aussi un enjeu. Le regard n'est pas quelque chose de donné : s'il est à oraliser ou à écrire, c'est qu'il est à construire. Il est donc attendu une appropriation sensible du dossier, dans une restitution organisée.

S'il n'est pas indispensable d'analyser les documents dans l'ordre (celui mentionné dans l'interface qui présente l'ensemble du dossier), ce qui relèverait davantage d'une lecture successive sans réflexion transversale, il n'est pas non plus indispensable de tous les analyser, ou du moins de la même manière. Il est demandé de pointer ce qui les lie, dans une relation évidente, avec l'extrait du programme.

Le jury a apprécié les approches sensibles des œuvres, abordées avec un regard de plasticien : les relations au corps de l'utilisateur, les confrontations de matériaux, les enjeux des choix chromatiques, la lisibilité d'une structure, les analogies formelles ou sémantiques, etc. Ce sont autant de pistes que le professeur d'arts plastiques a l'habitude de suivre dans l'exercice même de sa profession.

Le document textuel qui renvoie aux programmes d'arts plastiques doit également être interrogé comme le lieu même du dispositif à construire. Le lien entre la question posée dans le sujet et l'une des problématiques retenues lors de l'analyse de l'architecture doit être mis en évidence par le candidat, pour garantir une cohérence dans la démarche de travail.

2. Être capable de conduire méthodiquement l'exposé

Le temps de l'exposé, relativement court (vingt minutes) doit être organisé de la manière la plus efficace possible. Le candidat veillera à équilibrer le temps d'analyse des documents et le temps de présentation du dispositif pédagogique. Le jury devait interpellé de nombreux candidats, qui ne disposaient plus que de quelques minutes pour présenter leur leçon dans une urgence qui les a desservis. Accorder un temps inutilement long à l'analyse descriptive, formelle et théorique des documents iconiques peut se révéler contre-productif, surtout si cette analyse ne se retrouve pas dans le travail de transposition, qui semble alors séparé, déconnecté de la réalité des documents.

Pour conduire leur exposé, les candidats disposent d'un tableau papier qu'il est utile d'exploiter. C'est un outil de la pratique pédagogique quotidienne. Son usage ne doit cependant pas les desservir : des phrases trop longues prennent du temps à être écrites, imposent des phases de silence inutile, rendent confuse la structure essentielle de l'analyse. Les candidats les plus efficaces ont su dégager au tableau des phrases-clés, des problématiques claires, des points forts, et ont quelquefois précisé leur pensée par un croquis utile et « parlant », dans une représentation explicative dessinée qui relève aussi d'une communication efficace.

Il est indispensable lors de l'analyse de faire appel à des références architecturales. Il l'est tout autant de convoquer des références qui relèvent du champ des arts plastiques. Ces références ne doivent pas se limiter à la simple citation venant seulement ponctuer l'exposé plutôt que l'étayer. Si ces références ont été pertinentes, en lien avec les propos tenus, leur variété et leur singularité ont alors été particulièrement appréciées.

Lors de cette session, le jury devait s'interroger sur le caractère récurrent des exemples cités et leur ultra-contemporanéité. Sans nier le caractère exceptionnel de *Church of Light* de Tadao Ando, chacun doit accepter de considérer que ce n'est évidemment pas la seule réalisation architecturale religieuse. De même, les *Tours dansantes* de Zaha Hadid n'est pas la seule architecture remettant en cause la verticalité. *Clara-Clara* n'est pas davantage l'unique œuvre de Richard Serra. Il est à rappeler que l'histoire de l'architecture se déroule du Néolithique à nos jours.

Si l'organisation, normée, du propos du candidat en « axes » repérés et nommés - parfois préétablis avant même l'appropriation des documents - relevait d'une intention louable d'articulation de la démonstration et de clarté de la communication, elle devenait plus problématique lorsqu'elle ne trouvait aucun écho, ne relevait tout simplement pas d'une construction de la pensée elle-même. Ainsi, certaines approches dites en trois « axes » (pourquoi trois, pourquoi pas deux ou quatre ?), plaquées artificiellement sur les documents, semblant interchangeables, contenant parfois les mêmes notions, ne témoignaient pas d'une réelle organisation de la pensée.

C'est la structuration de cette pensée élaborée à partir des documents iconiques et textuels, y compris dans une approche descriptive/déductive, qui doit déterminer la méthode d'investigation du dossier par les candidats, et non l'inverse. Nous le savons, le cadre ne fait pas l'œuvre. Un cadre a pour fonction de contenir, de consolider en structurant, de mettre en valeur en offrant un support de visibilité et une interface de communication, de rassurer aussi éventuellement, mais en aucun cas il ne doit se substituer à son contenu, qui peut lui-même largement le déborder... Bref, la procédure seule ne suffit pas à valider un contenu pédagogique.

Le jury est conscient que les candidats au Capes/Cafep externes d'arts plastiques n'ont, pour la plupart, que peu d'expérience de la classe. Le dispositif pédagogique ne sera pas interrogé dans tous les détails que supposent les actes professionnels, qui seront définis lors de l'exercice du métier. En revanche, il est attendu des candidats une connaissance parfaite du cadre de leur futur exercice. Ils doivent en particulier connaître les programmes d'enseignement dans leur structure, leur continuité et leurs contenus. Les notions évoquées dans le document textuel doivent être analysées, prises en compte, et remises dans le contexte général du programme et des objectifs du niveau concerné.

Précisons que plusieurs candidats ont avoué avoir été surpris par certains sujets demandant la construction d'une leçon pour le niveau seconde ou première du lycée. Rappelons qu'un professeur certifié peut être amené à enseigner les arts plastiques au niveau du collège, mais aussi au lycée, en option facultative ou en enseignement de spécialité. Il est donc indispensable de connaître l'ensemble des programmes et des horaires de la discipline dans l'enseignement secondaire.

3. Construire une leçon en arts plastiques à partir de notions architecturales et plastiques

Si la construction du dispositif pédagogique s'appuie sur la mise en évidence de problématiques issues d'un document d'architecture, l'enseignement envisagé n'est pas entièrement tournée vers une pratique de type architectural. Quelle qu'elle soit, la leçon doit relever de l'enseignement des arts plastiques, tel qu'il se définit aujourd'hui, c'est-à-dire articulé avant tout sur une pratique de l'élève. Il ne s'agit alors ni d'un cours d'architecture, ni d'un simple support à la créativité. Cet enseignement doit également construire une culture artistique, par un apport de références ciblées et limitées dans la séquence, et pour lesquelles seront pointées les intentions de l'artiste.

Les questions qui doivent être au cœur de la réflexion du candidat lors de sa préparation de trois heures recourent des objectifs concrets : Que vais-je apprendre à mes élèves ? Quelles pratiques vais-je mettre en place pour qu'ils soient conduits vers ces apprentissages ? Comment vais-je m'assurer qu'ils ont acquis ces connaissances ?

Les candidats sont donc invités à mettre en place des situations ouvertes, permettant aux élèves expérimentations, investigations et élaborations plastiques, propices à dégager des questionnements et à fonder des découvertes repérables par tous. Si très souvent les candidats ont eu le souci, a priori louable, d'indiquer que dans leur projet de cours ils ne souhaitaient pas trop guider ou induire les réponses des élèves, semblant craindre de brider leur potentiel d'expression, des difficultés sont apparues lorsqu'il leur a été demandé de pointer avec précision les objectifs d'apprentissage. Il ne faut en effet pas confondre une ambition pédagogique soucieuse de cultiver l'expression personnelle de l'élève et l'absence de tout cadrage pédagogique. Il est donc indispensable de bien définir l'environnement de la séquence de cours, sa durée, ses données matérielles, le dispositif, les indications et les consignes qui seront données pour que les élèves se mettent rapidement au travail. Il est important de penser et de préciser la nature des obstacles et des contraintes pédagogiques qui garantiront au professeur que la question et les connaissances visées seront effectivement travaillées.

Des confusions ont été constatées entre les termes « consigne », « contrainte » et « incitation ». Ce dernier terme étant souvent confusément employé, ne semblant se rapporter qu'à une forme unique, jamais interrogée ou renouvelée, procédant strictement d'une indication verbale, qui serait déclencheuse - comme par magie - du travail des élèves autant que de leur conviction à apprendre. Il est alors légitime de se demander quel est le bien fondé de certains titres de leçon, slogans ou jeux de mots qui vaudraient tout à la fois réflexion pédagogique, modalité de travail pour le professeur et traduiraient la créativité professionnelle. Si de tels énoncés paraissent séduisants au futur professeur, ils ne font pas pour autant nécessairement écho dans la pensée de l'élève. Le travail de construction d'une séquence pédagogique ne peut s'interrompre ainsi au seuil des vraies questions : celles qu'il convient de se poser pour bâtir un apprentissage en pensant ce que l'élève peut et doit faire, en mobilisant des moyens et des organisations pour qu'il puisse y parvenir, en anticipant ce qu'il va découvrir et en étant précis quant à ce qu'il doit acquérir, en organisant l'agencement des temporalités, des outils disponibles, des supports pédagogiques préparés, des scansion dans la progression de l'apprentissage...

Certains candidats ont cru bon de tenter de valider leur dispositif pédagogique en précisant qu'ils « l'ont expérimenté en stage », ou « l'ont vu faire et que cela avait bien fonctionné » ou même, plus préoccupant « qu'ils l'ont trouvé sur un site ». Or, la leçon à construire lors de cette épreuve suppose de s'appuyer sur un corpus bien spécifique de documents, à partir de problématiques dégagées lors de l'analyse. Il y a donc peu de chance pour que ce type de réemploi soit réellement opérant, même s'il est rassurant.

Le futur professeur d'arts plastiques doit savoir faire preuve d'adaptation et d'une certaine distance par rapport à l'objet de son travail. Ainsi, rappelons que l'outil internet n'est pas, loin s'en faut, une garantie de qualité, et que de nombreux sites proposent des activités qui sont bien éloignées des procédures de notre enseignement, des possibilités réelles que les élèves ont pour apprendre et de l'intérêt d'une formation générale.

Quelques repères bibliographiques

- *Architecture et humanisme. De la Renaissance aux réformes*, Manfredo TAFURI, Editions Dunod, 1981.
- *Architecture, méthode et vocabulaire*, Jean-Marie PÉROUSE DE MONCLOST, Collection Vocabulaires, Editions du Patrimoine, Centre des monuments nationaux, 1972 (nombreuses rééditions, récente : 22 septembre 2011).

- *Apprendre à voir l'architecture*, Bruno ZEVI, Éditions de Minuit 1959, nombreuses rééditions récentes (analyse de toutes les composantes, depuis la grecque antique, et de l'espace aux différentes époques (romaine, byzantine, romane, renaissance, moderne et contemporaine). Interprétation politique, psychophysiologique, technique, économique de l'architecture.
- *De l'ambiguïté de l'architecture*, Robert VENTURI, Editions Dunod, 1976.
- *Espace, temps, architecture*, S. GIEDON, Editions Denoël.
- *Espace urbain : Vocabulaire et morphologie*, Bernard GAUTHIEZ, Collection Principes d'analyse scientifique, Editions du Patrimoine, Centre des monuments nationaux, 2003.
- *Histoire de l'architecture moderne*, Leonardo BENEVOLO, Editions Dunod, 1987 (1. La révolution industrielle ; 2. Avant garde et mouvement moderne ; 3. Les conflits de l'après-guerre ; 4. L'inévitable éclectisme).
- *Histoire de l'architecture et de l'urbanisme moderne*, Michel RAGON, Editions Casterman, 1986.
- *L'architecture au XXème siècle*, Gérard MONNIER, collection Que Sais-je ? Editions PUF, 1997.
- *L'architecture du XXème siècle*, Peter GÖSSEL, Gabriele LEUTHAUSER, Editions Taschen, 1991.
- *L'architecture moderne, une histoire critique*, Kenneth FRAMPTON, Editions Philippe Sers, 1985.
- *Panorama de l'architecture contemporaine*, Francisco ASENCIO CERVER, Editions Kônemann, 2000.
- *Un siècle d'architecture moderne 1850-1950*, Marc EMERY, Editions Horizons de France.

Capes / Cafep externes d'arts plastiques

Session 2012

Admission

Épreuve de leçon Option arts appliqués

Membres du jury

Christophe CIRENDINI, Jean-Yves FUVEL, Cédric GATILLON, Françoise GREMILLON, Dominique LACOUURE, Nadine OOSTERHOF, Sauveur PASCUAL, Jean-Luc PINCON, Isabelle ROLLIN-ROYER, Christine SCHEELE, Marie SEYMAT, Annie VERANI CARDI

Rapport rédigé par Françoise GREMILLON et Jean-Yves FUVEL

Définition de l'épreuve

Préparation : 3 heures

Oral : 50 minutes (dont 20 minutes maximum d'exposé du candidat suivi de 30 minutes d'entretien avec un jury composé de trois membres)

L'épreuve se compose de deux parties articulées entre elles :

- Un exposé du candidat de 20 minutes où il est demandé de proposer un projet d'enseignement à partir d'un dossier constitué d'un extrait des programmes des collèges ou des lycées et d'un ou deux documents relatifs au champ des arts appliqués. Le candidat doit articuler son analyse du dossier à son projet d'enseignement en s'appuyant sur d'autres références de son choix quelques soient leurs champs ;*
- Un entretien de trente minutes avec le jury qui permet au candidat d'approfondir ses propositions, de les justifier voire de les reconsidérer.*

1. Rappels sur les ancrages et le cadre de l'épreuve

L'épreuve est sans malice, le principe en est connu :

Deux documents iconiques relevant des arts appliqués, assortis de leurs légendes permettant de les identifier comme de préciser leur nature. Parfois, une image supplémentaire précise un détail, identifie une origine, éclaire un parti, indique un développement, situe une position, décrit un environnement... L'ajout d'informations veille à ce que la proposition s'exprime sans ombre, ne recèle pas d'ambiguïté, ne renferme pas de piège.

Une question posée au candidat qui insère la demande au cœur des programmes de la discipline arts plastiques. La partie du programme concernée est citée, tout comme le niveau d'enseignement auquel s'adresse la leçon potentielle.

Le spectre des sujets proposés, particulièrement étendu, explore, comme l'option le requiert, les différents registres des arts appliqués :

- Design produit : mobilier, design industriel..., y compris le design textile (haute-couture, tenues spécialisées, accessoires...);
- Design graphique ou de communication : publicité, multimédia...;
- Design d'espace : architecture d'intérieur, paysagisme, événementiel...;
- Métiers d'art : vitrail, bijoux, céramique, maroquinerie...

Et ce dans tous leurs déclinaisons, bornées d'un côté par la création plastique et de l'autre par l'architecture, sans entrer toutefois directement ni dans l'une, ni dans l'autre.

Le candidat dispose de vingt minutes pour faire part au jury de sa compréhension du sujet, de la culture référencée qu'il est en capacité de proposer pour étayer son analyse. Puis, en regard des finalités mêmes du concours, s'appuyant sur les extraits des programmes d'enseignement, il propose l'élaboration d'une démarche d'apprentissage.

Le candidat gère son temps comme il le souhaite. Il n'est pas interrompu tout au long de son exposé.

Trente minutes de dialogue avec le jury permettent ensuite au candidat de préciser sa pensée, de compléter son propos, de traduire ses points d'appui, d'investir les terrains connexes d'une culture qui reste à développer.

Sans doute faut-il d'emblée le rappeler, ce protocole d'interrogation s'installe sur un objectif prioritaire : observer à tous instants les qualités d'un candidat qui sont susceptibles d'être investies dans l'enseignement. La clarté de l'expression, la justesse du vocabulaire, la variation des formes de communication, l'aptitude à organiser le propos, le sens de la répartie, mais aussi la capacité à enrichir le dialogue, à développer l'échange, à affirmer un point de vue, à étayer une connaissance, à convoquer une référence... sont autant de qualités observées et recherchées par le jury.

Pour autant l'aisance verbale n'est pas seule garante de la bonne considération de la prestation. Le savoir effectif du candidat constitue, de fait, du registre scientifique au domaine de la pédagogie, le matériau nécessaire à toute construction de la pensée. Faut-il ajouter qu'un peu de perspicacité, qu'une once de clairvoyance, aident à la création de liens, au développement d'intuitions, à la saisie d'une éventuelle problématique qui, à n'en pas douter, réside dans le choix des documents proposés par le jury.

2. Constats sur la session 2012

Rares furent les prestations qui affichaient à la fois une intention de méthode, une sagacité d'observation, un solide appui scientifique à défaut même d'une culture construite du champ de l'option ou des principes pédagogiques, même élémentaires.

Les modalités de l'épreuve étant connues, les jurys ont pourtant observé une très insuffisante préparation des candidats.

Il a donc été remarqué une grande hétérogénéité d'engagement dans la préparation à cette épreuve. De très bons candidats, mais également de très mauvais qui n'en connaissaient ni les enjeux ni les attentes. Le jury se retrouvait quelquefois à devoir gérer des candidats qui avouaient ignorer ce qui était attendu et adoptaient, de manière dommageable, une attitude physique et verbale plus que décontractée...

Pourtant, les sujets offraient, comme chaque fois, dans leur diversité, leur richesse, leur simplicité de formulation (les concepteurs y avaient veillé), et pour la dynamique recherchée de l'épreuve, de véritables terrains d'expression avant même qu'ils ne soient ceux de leur aventure ! Puisant dans tous les domaines consacrés des arts appliqués, ils traitaient de design produits (objets domestiques, tapis, lampe à poser, luminaires, aquarium, mobilier, « arredamento »...), de design de communication (supports publicitaires, affiches...), de design de mode (matériaux souples et nouvelles technologies), de design d'espace et environnemental (façade miroir, modules évolutifs d'architecture intérieure, éléments décoratifs...). Ils consacraient presque exclusivement des grands noms du genre ou croisaient des catégories majeures dont la substance est majoritairement repérée, par le grand public également.

La gestion du temps d'exposé

De nombreux candidats ne sont pas parvenus à gérer les vingt minutes de présentation. Certains avaient du mal à commencer, n'avaient pas de plan ou devaient terminer au bout de huit à dix minutes. D'autres arrivaient au terme des vingt minutes avec un débit de parole extrêmement rapide sans avoir pu présenter leur « leçon ». Pour remédier à cette situation, il paraît indispensable de s'entraîner préalablement à maîtriser son temps de parole.

La leçon : la présentation et le développement d'une démarche d'apprentissage

Beaucoup (trop) de candidats ont fait une proposition incompréhensible, avec des mises en situations pédagogiques décalées, insolites, voire surréalistes. Même si l'enseignement des arts plastiques doit faire preuve de créativité, il faut absolument maîtriser son ambition éducative et en prendre la mesure

à l'aune de principes de réalité. Ainsi, le candidat ne doit pas oublier qu'il devrait s'adresser à des élèves ayant entre onze et seize ans.

D'autres, au contraire, devaient plaquer des propositions préfabriquées, sans rapport avec les textes du programme et sans relation avec l'analyse du document. Cela s'expliquait souvent par une méconnaissance des enjeux d'une leçon. Très simplement, il est indispensable que le candidat se pose certaines questions essentielles : Que vont apprendre les élèves avec ce dispositif ? Comment ces élèves sont-ils mis concrètement en situation de recherche ? Avec quels moyens ? Avec quels supports pédagogiques ? Dans quelles organisations temporelles ? Sont-ils en mesure de comprendre ce qui est demandé ?

Les références artistiques

Si le candidat a choisi cette option, il doit faire preuve, cela va de soi, d'une certaine maîtrise du domaine. Mais il ne doit pas oublier qu'il reste un futur enseignant en arts plastiques et qu'il possède aussi une culture artistique concernant les grands courants classiques, modernes et contemporains.

Le choix de ses références peut donc être élargi à d'autres domaines, mais ceux-là doivent se justifier de manière judicieuse, en fonction de la problématique soulevée et du dispositif mis en place. Trop de candidats ont voulu faire référence à une œuvre ou un artiste mais en ignoraient ou en avaient oublié les données (titre ou le nom de l'artiste).

Cette épreuve demande de la rigueur et de la précision, également en ce qui concerne la justesse des références !

Des difficultés récurrentes

La première surprise des interrogateurs s'est installée sur le repérage d'un déficit patent de culture générale des candidats :

- Une difficulté renouvelée à dater les inventions majeures (les moyens de locomotion, l'apparition de la photographie en couleurs, par exemple), à proposer une chronologie des évolutions des techniques et matériaux ;
- Un embarras à préciser un mode de production, de fabrication, y compris en arts plastiques (quelle est la démarche précise de Georges Rousse ? Quel sont ses outils ? Son mode opératoire ? Ou alors : comment confectionne-t-on un tapis ? Quels sont les noms donnés, par tradition, à leurs motifs ? Quel est le vocabulaire lié à sa production, à son identité, à son apparence ?) ;
- Une gêne à établir les qualités physiques d'un matériau par déclinaison de sa dénomination générique (exemple : matière plastique). Qu'est-ce qu'un polyamide (algues et chaise des frères Bouroullec) ? Qu'est-ce qu'un polycarbonate (la chaise Louis Ghost de Starck) ? Qu'est-ce qu'une injection, une extrusion, un thermoformage ? Ce n'est pas une explication scientifique qui est attendue, assurément, mais un seul commentaire sur les propriétés formelles, « plastiques », voire domestiques du matériau... Les arts appliqués ne peuvent se passer d'une relation intime avec la technologie !
- Une incapacité à servir un vocabulaire approprié qui caractérise le champ de référence (définir, par exemple, le mot anamorphose. Préciser ce qu'est un trompe-l'œil et indiquer en suivant les grands maîtres de l'artifice !) ou qui participe d'une simple description des formes et des volumes simplifiés (le losange, l'ellipse, la pyramide, le tronc de cône, etc.) ;
- Une absence de prélèvement effectué dans d'autres champs de la création : littérature (romans, poésie), musique (traditionnelle, ancienne ou contemporaine), cinéma (des origines ou d'aujourd'hui), photographie, architecture, etc.

La seconde est de constater que le champ même de l'option choisie n'est pas couvert d'une culture plus étendue que celle « de l'objet présent et du nom de son créateur » :

- Les dénominations de genres sont peu sûres dès que l'on s'écarte du « design d'objet » : les concepts de design environnemental, de design de service, design d'interaction, ne font pas sens... ;
- Le repérage des filiations et influences est rarement traduit. Les frontières avec les arts connexes sont insuffisamment repérées, généralement floues ;
- L'énoncé des mouvements d'insertion ou de rattachement des produits, œuvres ou concepteurs (design d'auteur), n'est que peu fréquemment établi ;

- Les classifications conceptuelles, doctrinales ou esthétisantes sont souvent ignorées : fonctionnalisme, modernisme, Streamline, néo-rétro, bio design, good design¹⁷, minimalisme, etc.). La grammaire des styles, notamment dans le cas du mobilier, est délaissée ;
- L'histoire du design, ses périodes et ses figures fondatrices ne sont pas révélées : le Bauhaus et les années 20 (Walter Gropius, Mies van der Rohe¹⁸, Marcel Breuer, a minima), la crise des années 30 (Raymond Loewy¹⁹, Walter Dorwin Teague, Henry Dreyfuss, Clifford Brooks Steevens, Norman Bel Geddes). Il faudrait rappeler que sur le site même du concours (Boulogne-Billancourt), le « musée des années 30 » expose nombre de créations de cette époque ! La Hochschule für Gestaltung Ulm dont l'influence est si déterminante, aujourd'hui encore, n'est jamais citée (Hans Gugelot, Dieter Rams, Gerd Müller²⁰) ;
- Les postures conquérantes du domaine (rationalistes ou sensibles²¹) ne sont pas abordées ;
- Les distinctions et récompenses dédiées (Compasso d'oro, Pritzker, Design Award, Lucky Strike Designer Award, Audi Talents Award, etc.) ne sont pas connues ;
- Les candidats peinent à citer les éditeurs (Vitra²², Cassina, Kartell) comme à situer les territoires et tropismes géographiques de la création appliquée en Europe ;
- Les dimensions économiques, ou celles qui concernent l'anthropologie sociale, ne sont jamais évoquées (« Le Design est le langage qu'utilise une société pour créer des objets qui symbolisent ses aspirations et ses valeurs », Deyan Sudjic, Directeur du Design Museum à Londres)

Il est, d'autre part, surprenant que des registres complets de l'activité considérée soient occultés (véhicules industriels, machines agricoles, bateaux²³, trains²⁴, avions) : le design automobile est de ceux-là en dépit de sa présence pour le moins affirmée dans notre quotidien.

L'incapacité des candidats à citer quelques archétypes a été vérifiée (Ford T, 2cv, DS Citroën magnifiée par Roland Barthes, la Coccinelle, la Mini, la Land Rover - un sujet lui était consacré - dont il a été dit qu'elle constituait « une solution naturelle à un problème mécanique ») !

Les grands créateurs étaient absents de la culture de nos candidats (Paul Bracq, Flaminio Bertoni²⁵, Giorgetto Guigiaro, Bertone (Giovani et Nuccio), jusqu'à Laurens van den Acker, la star actuelle de Renault design... Le site même de Boulogne-Billancourt devrait résonner toutefois des rumeurs persistantes de cette industrie de la forme. On regrettera aussi cette relation distendue avec l'actualité qui ne permet pas au candidat de repérer, par exemple, la disparition, à quatre-vingt-cinq ans, au milieu du concours (le 3 juillet), du grand Sergio Pininfarina. On se souviendra aussi que les « art cars » ont accueillies de grands noms : Andy Warhol, Franck Stella, Roy Lichtenstein, Alexandre Calder, Robert Rauschenberg, David Hockney, Jeff Koons... ces quarante dernières années.

Par contre, des vedettes envahissaient la scène, à tout bout de champ : Philippe Starck, bien entendu, même si ses créations phares sont, pour beaucoup de candidats, difficiles à nommer (le Juicy Salif), Radi Design (sans pouvoir citer les marques contenues dans son portefeuille) ou les frères Bouroullec (sans que jamais ne soient précisées leur histoire ou leur origine).

Mais le statut du document (ou des documents, s'il y en a deux) n'était qu'insuffisamment interrogé : une affiche pour la peinture Valentine n'était pas analysée pour elle-même (dans ses moyens, dans son parti, dans sa portée...). Les objets qu'elle présentait, constitués en collection, étaient, de manière erronée, perçus pour eux-mêmes...

Corrélativement, la lecture, parfois littérale du document, traduisait l'imperméabilité du candidat à la saisie d'une métaphore : au-delà des apparences, en aval du dénoté, il convient toujours de confronter sa perception (peut-être naïve) à la considération critique du document. Et pour ce faire, surtout, avec application : mettre en relation TOUS les indices donnés dans les légendes et textes accompagnateurs.

¹⁷ Le Good design : « *c'est aussi peu de design que possible* ». Dieter Rams

¹⁸ « *Less is more* », même si l'aphorisme n'est pas de lui...

¹⁹ Lire, au moins, *La laideur se vend mal*, coll. Tel, Ed. Gallimard

²⁰ Les trois cités : Braun design, Kronberg, à côté de Frankfurt/Main

²¹ Hamut Esslinger, designer du Mac+ d'Apple, 1984, « *la forme suit l'émotion* »

²² Le Vitra Design Museum à Weil-Am-Rhein

²³ Cf. le Kalakala, Premier Streamlined ferry, et aujourd'hui, les projets de l'atelier suisse MCM Designstudio.

²⁴ « *Les designer auto sont des névrosés de la tôle, égarés dans le maniérisme...* », Roger Tallon (designer des TGV, concepteur, pour mémoire, de la maquette d'Art Press).

²⁵ « *L'audace formelle est indissociable de l'innovation technique* », Flaminio Bertoni.

Trop de candidats, encore, ne tenaient pas vraiment compte des documents mis à leur disposition : l'extrait du programme et le document iconique, légendé et parfois commenté. Il est absolument indispensable d'analyser et d'articuler ces deux documents.

L'entretien avec le jury

C'est la deuxième partie de l'épreuve de leçon, elle dure trente minutes. Elle se veut un échange constructif entre le candidat et les membres du jury. Les questions permettent d'apporter une précision sur un point qui pourrait lui avoir échappé, d'apporter un complément d'information sur le dispositif, sur le document, sur une notion du programme. Elles permettent également au candidat de remédier ou se repositionner sur ce qui vient d'être pointé par le jury. Dans tous les cas, il est demandé au candidat de répondre avec simplicité et pertinence.

Les pistes d'exploitation pédagogique

Il n'est pas demandé au candidat d'élaborer une séquence d'enseignement, dans la totalité de ses enracinements, de son organisation et de ses déploiements. Ceci relèverait d'une professionnalité qu'il ne possède pas encore. Par contre l'épreuve l'invite à développer une proposition de leçon. C'est un projet, donc, qui est élaboré et communiqué par le candidat. Cette proposition s'appuie d'une part sur la prescription institutionnelle en matière de contenus (les programmes) et d'autre part sur l'observation intelligente et sensible des documents prétextes qui ont été préalablement analysés. Il s'agit donc plus pour le jury de tester la capacité d'invention du futur professeur qui découvre, à cette occasion, le processus par lequel un élément savant devient une connaissance à enseigner, puis ensuite un « objet » d'enseignement.

Des éléments de dispositif sont sollicités, ainsi qu'une réflexion sur l'organisation et les « possibles » des pratiques de classe, leurs limites, leur pertinence, leur valeur en matière de capacité à « faire apprendre ».

Quelques pistes d'évaluation sont réclamées, moins pour valider leur acuité que pour permettre l'engagement d'une réflexion sur la démarche globale qui a été choisie et enrichir le débat ultérieur.

Si, à ce niveau de préparation, une fine culture pédagogique n'est pas attendue, de grands repères sont espérés. Concomitamment, tout apport de savoirs dans le domaine de la didactique est apprécié : on ne se présente pas à un concours de recrutement de professeurs sans avoir, à un moment ou à un autre, envisagé le rapport à l'élève et à la manière dont on peut, en sa direction, participer de la construction d'un savoir (quelque peu spécifique au champ des arts plastiques, bien-sûr...).

À de multiples reprises, le jury devait déplorer l'exposé de propositions pédagogiques convenues qui ne parvenaient pas à trouver, dans leurs développements mécaniques, la justification de leurs objectifs. Le kit, ici pédagogique, confinait au bricolage (de la pensée). La convocation de modèles pédagogiques, sans mise à distance ou sans démarche pour les situer dans leurs origines, leurs finalités et leurs effets (ce qu'ils permettent de soutenir autant que leurs limites à être opérants vis-à-vis de certains objectifs), reposent semble-t-il sur des observations ponctuelles et peu instrumentées ou sur l'imprégnation de quasi doctrines, dont la diffusion en formation nous est apparue comme peu étayées sur les plans théoriques et critiques. C'est le meilleur moyen de passer à côté de sa leçon.

Rares furent les prestations qui, par tâtonnement autant que par volonté de pragmatisme, inventivité aussi, ont su valoriser un projet d'action cohérent. Mais chaque réussite constatée fut le résultat d'une analyse généreuse et approfondie des éléments du dossier.

Lire avec attention toutes les données présentes dans le dossier semblait aller de soi. Cela n'a pas été vérifié chez tous les candidats qui parfois découvraient une mention, une précision importante au tout dernier instant (pourtant après trois heures de préparation) ou sur l'insistance courtoise d'un des interrogateurs. Peut-être faut-il aussi, parfois, aller au-delà du déchiffrement, de la lecture automatique, et se poser, avec distance, la question du sens, de la signification ? Car, de cette appréhension fine dépend le repérage du motif puis de l'objet de l'apprentissage envisagé. Ainsi, le jury a pu observer, parfois, que les observations initiales, justes dans leur formulation, n'étaient ni exploitées ni examinées dans leurs capacités à faire sens ou à construire un dessein. Des références nouvelles pouvaient alors être servies, regrettablement, sans lien tissé avec le projet en devenir.

Faut-il rappeler qu'au cours de l'épreuve, au regard porté sur le temps imparti, il n'y a pas nécessité d'interroger (de commenter) les programmes d'enseignement, même s'il n'est pas interdit de le faire. Ainsi, s'il ne s'agit pas non plus de réciter les textes officiels par cœur, il est souhaitable, évidemment,

de connaître les grandes notions et questionnement abordés dans un cycle précis. Le programme ne doit pas être seulement évoqué au cours de l'exposé, mais bien exploité dans ses attendus.

Au-delà de l'exercice imposé par l'épreuve, le jury devait souvent déplorer de ne pouvoir distinguer, au cœur d'un ordonnancement conformiste qui tente, on peut le comprendre, de sursoir aux périls de l'inventivité, l'authenticité d'une réflexion sur les enjeux du cours d'arts plastiques. Cette question des finalités pourraient certainement alimenter des inscriptions dans l'épreuve qui soient moins erratiques, des conduites plus audacieuses, susceptibles de répondre aux défis pédagogiques de notre discipline et de l'éducation artistique en général.

Quelques bonnes prestations, toutefois, ont permis au jury de pousser la notation et de goûter ainsi le plaisir d'une confraternité augurée.

3. Conseils

L'option arts appliqués a parfois été choisie par défaut : cela nous a été confié. Pourtant, l'étendue de son champ, la variété de ses références, ainsi que la dynamique de son évolution méritent un intérêt plus marqué, un enthousiasme mieux proclamé, mieux démontré. Réussir l'épreuve invite à rechercher dans la quotidienneté des ressources comportementales.

Pour se préparer :

- Se construire une culture générale par la recherche de réponses aux questions ordinaires : Comment c'est fait ? Comment ça marche ? À quoi ça sert ? Où cela est-il construit ? Par qui ? À quelle époque ? En considération de quel(s) besoin(s) ?
- Cultiver son rapport au quotidien (« être entouré d'objets fait partie de la vie ». Ronan Bouroullec), observer les usages, les progrès technologiques ;
- Nourrir son imaginaire (jusque dans la littérature enfantine !), mais aussi s'impose la lecture d'ouvrages de référence (il y a pléthore !) ;
- Lire des livres qui traitent de l'histoire des arts et techniques et visiter les grandes institutions muséales pour fixer ses connaissances ;
- Apprendre (par cœur) les grandes dates de l'histoire du design (ne serait-ce que la version synthétisée distribuée gratuitement par la Cité du Design à Saint-Etienne !) ;
- Acquérir les fondamentaux de l'analyse d'images ;
- Porter attention aux métiers d'art, à l'artisanat, s'intéresser à la visite d'ateliers ;
- Dans chaque situation, toujours mettre en balance la tradition, la norme et ce qui, dans la proposition formulée (la création nouvelle), déroge à celles-ci.

Dans l'épreuve, elle-même :

- Parler simplement de ce que l'on connaît (écarter les approximations ou alors ne valoriser ces tentatives qu'en raison d'une émission de pistes d'exploitation...);
- Appliquer à la lecture de la proposition un regard de plasticien ;
- Eviter les poncifs (qui sont par définition forts partagés) portant à croire qu'ils tiennent lieu de culture unique (exemple de question posée : quelle est le secteur des arts appliqués qui retient prioritairement votre attention ? Réponse généralement obtenue : les chaises...);
- Se mettre en capacité de formuler des hypothèses. Savoir exprimer un doute, manifester une présomption, valider une vraisemblance.

En choisissant cette option, le candidat doit certes manifester des connaissances, mais aussi montrer une véritable curiosité, une sensibilité quelque peu aiguisée à ce domaine (les arts appliqués ne s'arrêtent pas aux chaises. Oui, Le Corbusier est aussi un designer !). En aucun cas, cependant, il ne doit proposer une leçon d'arts appliqués, il doit veiller à rester dans l'enseignement des arts plastiques.

Pour résumer, la pertinence d'une préparation à l'option ne peut s'observer sans confrontation renouvelée aux champs esthétiques, sémantiques, sémiologiques, historiques, technologiques, épistémologiques, anthropologiques et économiques (voire politique, notamment en matière d'écologie) qui fondent le rapport ancestral de l'homme à lui-même, à ses semblables et à cet « objet dessiné », réfléchi puis construit, qui est le fruit de sa création.

Quelques repères bibliographiques

- *AZ Design*, Bernd POLSTER, Claudia NEUMANN, Markus SCHULER, Frederick LEVEN, Editions Aubanel, 2008.
- *Design & designers : Une histoire du beau et de l'utile*, Agnès ZAMBONI, Editions Aubanel, 2008.
- *Design contre design : Deux siècles de créations*, Jean Louis GAILLEMIN, Editions Réunion des Musées Nationaux, 2007.
- *Designers en création*, Frédéric CORGNAC, Catherine TERZIEFF, DVD présentant 16 créateurs francophones (Ruedi Baur, Erwan Bouroullec et Ronan Bouroullec, Sylvain Dubuisson, Olivier Gagnère, Elizabeth Garouste et Mattia Bonetti, Patrick Le Quément, Arik Levy, Jean-Marie Massaud, Christophe Pillet, Elizabeth de Portzamparc, Andrée Putman, Philippe Stark, Martin Szekely, Roger Tallon) reconnus internationalement, confrontés à leurs réalisations emblématiques ; un éventail de styles ; des fonctionnalités diverses, du mobilier et des objets, à l'architecture intérieure ; le rôle joué par les prototypistes et les industriels qui les accompagnent ; un regard sur les matériaux, qu'ils soient traditionnels ou innovants. 14 films de 13 minutes, Editions Scérén-CNDP, 2007.
- *Dictionnaire visuel de la mode*, Gavin AMBROSE et Paul HARRIS, Editions Pyramyd, 2008.
- *Écodesign, chemins vertueux*, François PELTIER, Editions Pyramyd, 2007.
- *Enseigner le design? De l'idée à l'exercice*, sous la direction de Marie-Haude CARAËS et Françoise CŒUR, coédition Scérén-CNDP-CRDP de Lyon et Cité du design, 2010.
- *Graphisme, typographie, histoire*, Roxane JUBERT, préface de Serge LEMOINE, Editions Flammarion, 2005.
- *Histoire du design de 1940 à nos jours*, Raymond GUIDOT, édition revue et augmentée, Editions Hazan, 2004.
- *Histoire du graphisme en France*, Michel WLASSIKOFF, coédition Les Arts Décoratifs/Dominique Carré Editeur.
- *L'Art dans la Pub*, Sarah CARRIERRE-CHARDON, Editions Alternatives.
- *Le design graphique*, Alain WEILL, Collection Découvertes, Editions Gallimard.
- *Objets civils domestiques - Vocabulaire typologique*, Catherine ARMINJON, Nicole BLONDEL, collection Vocabulaire, Editions Patrimoine Centre des monuments nationaux.
- *Typographie, du plomb au numérique*, Jean Luc DUSONG, Fabienne SIEGWART, Editions Dessain et Tolra.
- *150 ans de publicité*, Collectif, Editions du Musée des Arts Décoratifs, 2004.

Capes / Cafep externes d'arts plastiques

Session 2012

Admission

Épreuve de leçon Option cinéma

Membres du jury

Nicolas BOUILLARD, Christiane CARRIER, Aurélie DONIS, Jean-Marie LEICKMAM, Patricia MARSZAL, Véronique MOUSSON-VASLIER, Isabelle PIGEONNIER, Sophie RENAUDIN, Virginie SCHIMTT

Rapport rédigé par Isabelle PIGEONNIER et Sophie RENAUDIN

Définition de l'épreuve

Préparation : 3 heures

Oral : 50 minutes (dont 20 minutes maximum d'exposé du candidat suivi de 30 minutes d'entretien avec un jury composé de trois membres)

L'épreuve se compose de deux parties articulées entre elles :

- Un exposé du candidat de 20 minutes où il est demandé de proposer un projet d'enseignement à partir d'un dossier constitué d'un extrait des programmes des collèges ou des lycées et d'un document en architecture (un extrait filmique n'excédant pas 3 minutes). Le candidat doit articuler son analyse du dossier à son projet d'enseignement en s'appuyant sur d'autres références de son choix quelques soient leurs champs ;*
- Un entretien de trente minutes avec le jury qui permet au candidat d'approfondir ses propositions, de les justifier voire de les reconsidérer.*

Rappels

Les extraits filmiques sont puisés dans un corpus d'œuvres très différents à la fois sur les genres, les époques et l'esthétique cinématographique. Les propositions couvrent un large champ :

- «Le mécano de la général» de Buster Keaton (1927)
- « La strada » de Federico Fellini (1954)
- « Hasards ou coïncidences » de Claude Lelouch (1997)
- « Le dernier des hommes » de Friedrich Wilhelm Murnau (1924)
- « Valse avec Bachir » d'Ari Folman (2008)
- « Inception » de Christopher Nolan (2010)
- « Le ballet mécanique » de Fernand Léger (1924)
- « Le tableau » de Jean-François Laguionie (2011)
- « Dogville » de Lars Von Trier (2003)
- « In the mood for love » de Wong Kar-Wai (2000)
- « Les vacances de monsieur Hulot » de Jacques Tati (1953)
- « La maison du docteur Edwardes » d'Alfred Hitchcock (1945)

L'ordre de présentation proposé par ce rapport permet seulement de clarifier ce que l'on peut attendre de l'épreuve de leçon. Précisons toutefois qu'il n'y a pas de plan « idéal » pour un exposé. Chaque candidat peut organiser son intervention selon la structure de son choix, faisant la démonstration de sa singularité.

L'exposé

Les candidats ne doivent pas perdre de vue qu'il s'agit d'un concours de recrutement pour l'enseignement des arts plastiques en collège et en lycée. En ce sens, l'exposé doit montrer leur

capacité à interroger, de manière fine, les liens existants entre le cinéma et les arts plastiques. Il s'agit bien de faire la démonstration, à la fois :

- De ses compétences artistiques et cinématographiques : situer et analyser l'extrait filmique ;
- Et de son aptitude à l'enseignement des arts plastiques : dégager des notions plastiques qui seront transposées en questions enseignables au travers un dispositif pédagogique.

Cette aptitude implique de solides connaissances sur les notions et la terminologie des arts plastiques et de l'option choisie : le cinéma. On peut déplorer que certains candidats, dont l'exposé manifeste pourtant une bonne compréhension des attentes de l'épreuve, ignorent l'existence d'œuvres majeures ayant joué un rôle significatif dans l'histoire du cinéma ou des arts plastiques. Certaines notions fondamentales des langages cinématographique et plastique telles que la lumière, le point de vue, le cadrage, la profondeur de champ, la couleur ou de la composition plastique de l'image, ne sont pas perçues ou mal maîtrisées. Cette méconnaissance constitue un obstacle majeur au repérage des éléments à analyser et bien entendu à la conduite de l'exposé et de l'entretien.

Toutefois, il est important de rappeler que la lecture du dossier ne saurait être le fait d'une accumulation de connaissances souvent peu pertinentes. Au contraire, il s'agit d'en approprier les éléments à partir de sa propre culture, de sa sensibilité et de faire preuve d'une authentique réflexion, de rigueur intellectuelle et de finesse sur la manière d'aborder les champs cinématographiques et plastiques. Il convient alors de faire émerger ce ressenti que l'on éprouve devant une œuvre artistique en montrant comment le langage utilisé crée le sens et fait naître l'émotion. Cette approche artistique, à la fois sensible et documentée, permet au jury d'estimer l'investissement et l'intérêt du candidat pour les arts plastiques et pour l'option qu'il a choisie.

La présentation de l'extrait filmique

La présentation de la séquence cinématographique est encore trop souvent effectuée de manière mécanique et les candidats n'en comprennent pas toujours l'importance : cette présentation augure des capacités du candidat à s'inscrire dans un processus pédagogique.

La qualité de présentation est donc à prendre en considération : image en plein écran, attention portée au son, temps d'analyse et de démonstration intercalés ou retours sur l'extrait pour illustrer la réflexion.

Le jury déplore le trop grand nombre de candidats qui ne s'appuient pas sur l'image ou le son de l'extrait, mais semblent compter sur la mémoire du jury. Doit-on rappeler que cette analyse filmique doit être celle de plasticiens, et qu'il s'agit donc bien d'alimenter l'analyse par des constats plastiques à partir d'arrêts sur images signifiants : composition, cadrage, lumière, couleurs, superpositions... Certains candidats profitent avec pertinence du temps de visionnage pour inscrire leur dispositif de cours au tableau. D'autres introduisent le questionnement avant la projection de l'extrait filmique. Il est également possible de débiter l'exposé par une réflexion pédagogique et de faire alors de l'extrait filmique un point de convergence. Il n'y a pas de dispositif « type » attendu par le jury. Au contraire, innover sera faire la démonstration de sa créativité. Quel que soit le mode de présentation retenu, un regard de plasticien sur l'extrait filmique est attendu.

Il est regrettable que de nombreux candidats se livrent à des analyses très superficielles, de l'ordre de la paraphrase, faute d'une maîtrise suffisante du langage cinématographique. Trop de candidats abordent l'épreuve sans même connaître le vocabulaire de base de l'analyse filmique ; ainsi a-t-on pu entendre des néologismes tels que "panotage", "dézoom", "raccord-fondu" ; des confusions entre plan-séquence et plan long, entre transition et raccord, entre découpage et montage. Une compréhension des gestes techniques, décrits et justifiés à l'aide d'un vocabulaire maîtrisé, permet une lecture et une analyse éclairée du document. Le jury attend que les candidats fassent la démonstration de leur intérêt et de leurs connaissances pour cette option cinéma qu'ils ont choisie.

Le candidat doit savoir décrypter les composantes de l'image filmique (le visible, l'audible et le lisible), être capable de pointer des notions aussi fondamentales que la perspective et la profondeur de champ, le rapport qu'instaure l'échelle de plan avec le spectateur et la temporalité, les choix de montage. L'analyse filmique doit montrer comment les différents éléments créent du sens : cadre, lumière, traitement du son (diégétique et/ou extra diégétique), jeu d'acteur, montage, inscriptions textuelles.

Situer le contexte de l'extrait par des repères historiques, sociaux et artistiques permet d'apporter des éclaircissements essentiels et de préciser la connaissance du champ de l'option. Le jury déplore des connaissances trop pauvres ou approximatives conduisant à des contresens (par exemple, faire référence à *The Artist*, film de Michel Hazanavicius sorti en 2011, comme constitutif de l'histoire du

cinéma muet ou encore réduire le cinéma en noir et blanc à l'évocation d'une nostalgie !). La connaissance du film dont est issu l'extrait n'est pas une condition nécessaire, mais il est attendu que les candidats soient capables d'établir des liens avec leurs connaissances, élargies à la littérature, les sciences, l'histoire, la musique..., pour témoigner d'une culture générale permettant d'interroger la place de l'artiste dans la société et dans son temps.

On ne saurait trop insister sur la lecture attentive de l'extrait du programme de l'enseignement des arts plastiques du collège ou du lycée qui accompagne l'extrait filmique. Ils permettent de structurer l'exposé en les confrontant, en les mettant en résonance. L'analyse n'est ni un commentaire ni une description, mais une mise en tension dialectique. Elle doit faire surgir des questionnements sur les attitudes artistiques cinématographiques et plastiques puis une réflexion sur les enjeux de l'enseignement des arts plastiques.

Les candidats qui ont retenu l'attention du jury ont articulé une lecture plastique de l'extrait avec des références du champ cinématographique et des arts plastiques précises, en s'appuyant sur un questionnement qui a su faire sens au regard de l'extrait des programmes proposé. Ils ont fait une présentation cohérente, et dégagé un sens précis qui augure de leurs capacités à présenter des extraits filmiques en permettant à leurs élèves de se questionner.

La transposition didactique

Dans le cadre de cette épreuve, la problématisation rigoureuse du dossier est le point d'ancrage d'une proposition pédagogique qui doit être présentée dans l'exposé. Problématiser un sujet permet de dégager en les cernant efficacement des notions plastiques qui seront transposées en notions à faire acquérir aux élèves au travers d'un dispositif pédagogique.

Faute de savoir organiser leur temps, trop de candidats ne font qu'évoquer superficiellement leur proposition pédagogique en toute fin de leur exposé sans établir de lien entre l'analyse du document, les problématiques dégagées et la proposition pédagogique. L'extrait filmique est pourtant bien à prendre comme déclencheur pour une leçon, et ne doit pas faire l'objet d'une analyse isolée lors de la première partie de l'oral. De nombreuses notions cinématographiques et plastiques peuvent émerger de l'analyse filmique. Les bons candidats sont ceux qui parviennent à effectuer un choix en vue de concevoir un dispositif d'apprentissage. Rares sont les candidats qui savent présenter la complexité et la richesse de la transposition didactique et justifier les choix retenus.

Exploitation et proposition pédagogiques

Les candidats sont, dans leur très grande majorité, non expérimentés en matière d'enseignement. Le jury le sait et n'attend pas d'eux qu'ils sachent déjà dans le moindre détail ce qui se passe dans la classe. Il tente néanmoins, à travers les réponses données, de percevoir des capacités, un potentiel et un intérêt pour le métier.

Ce dispositif d'apprentissage ne doit pas se contenter de « mettre au travail » les élèves. Il doit s'appuyer sur des questions précises : Quelles sont les notions que les élèves vont aborder ? Quel dispositif mettre en place pour favoriser cet apprentissage ? Comment permettre aux élèves de restituer les connaissances acquises ? Concevoir le mode d'évaluation de la séquence pédagogique est un bon moyen d'estimer son efficacité.

Les propositions pédagogiques ont été très inégales, manifestant de grands écarts entre les candidats. Le jury s'inquiète de la méconnaissance des enjeux de notre discipline : il n'est pas concevable d'élaborer des séquences de leçon qui ne prennent pas appui sur une pratique plastique, placée au cœur des programmes de l'enseignement. Pour certains candidats, l'exploitation pédagogique se réduit à une simple activité manuelle, de plus très improbable quant à la faisabilité. Au contraire, le jury a pu apprécier des séquences de cours bien structurées, capables d'articuler les pratiques mises en place avec les contenus visés.

Une leçon structurée et efficace établit nécessairement un lien entre les compétences visées et la pratique : le candidat doit interroger « ce qui fait sens » pour favoriser la progression des élèves. Il convient donc de bien connaître les contenus d'enseignement du collège et du lycée prévus par les programmes.

Le manque d'invention dans des projets de leçons stéréotypées n'est pas acceptable dans une discipline qui en appelle à l'imaginaire, la sensibilité, au plaisir du faire et du savoir-faire. Les séquences pédagogiques ayant recours à la photographie, la vidéo ou l'infographie sont encore majoritairement présentées. Ces séquences récurrentes, très souvent inopérantes, peuvent être proposées par des candidats qui semblent n'avoir jamais expérimenté la vidéo ou la photographie.

Ils se révèlent donc dans l'impossibilité d'expliquer aux élèves la profondeur de champ, ou l'ouverture de diaphragme, alors même que leur consigne les incitait à travailler le flou ou la lumière, avec pour contrainte l'utilisation d'appareils photographiques! L'analyse d'une séquence filmique ne doit pas nécessairement déboucher sur une séquence pédagogique utilisant la photographie ou la vidéo. Des séquences qui mettent en pratique la peinture, le dessin ou le volume peuvent être tout à fait pertinentes. Les situations d'enseignement doivent permettre à l'élève d'interroger les éléments constitutifs de l'œuvre, c'est-à-dire interroger la matérialité de l'œuvre d'art.

Les références qui viennent soutenir les apprentissages doivent être connues, citées et décrites avec précision. Il est impensable, comme le jury a dû le constater, d'évoquer très approximativement une œuvre aussi fondamentale de l'histoire de l'art que *Nature morte à la chaise cannée* (Picasso, 1912), de ne pas pouvoir citer une référence de la Renaissance lorsque la problématique présentée interroge la perspective ou de ne pas savoir situer chronologiquement l'œuvre de Murnau. Est-il nécessaire de rappeler que les épreuves du concours réclament de solides connaissances sur les notions et la terminologie du cinéma et des arts plastiques et que ces dernières ne sauraient s'acquérir sans un travail suivi dans les deux disciplines.

Certains candidats font précéder leur dispositif d'enseignement par une évaluation diagnostique des acquis et des représentations que peuvent avoir les élèves des notions mises en œuvre dans leur leçon. Ce diagnostic, cet état des lieux préalable, témoigne de la capacité à prendre en compte la classe, à s'interroger sur ce qui peut être construit pour favoriser la progression des élèves. Ces candidats peuvent en déduire une situation d'enseignement originale, qui se dégage d'un dispositif préconçu, formaté. Les meilleurs d'entre eux savent s'interroger sur les moyens de faire entrer leurs élèves dans un apprentissage sensible.

Enfin, certains candidats proposent un développement à leur projet pédagogique. Ils évoquent les ressources de l'établissement (CDI, salle multimédia...), le travail en interdisciplinarité dans le cadre de l'histoire des arts, le socle commun des connaissances et compétences, et des dispositifs partenariaux tels que « collègue au cinéma »... Cette attention augure de la volonté de ces candidats de faire rayonner la discipline au sein de l'établissement.

Pour autant, les candidats ne doivent pas perdre de vue la spécificité des arts plastiques, l'importance donnée à l'expression personnelle et à la création. Leur qualité de plasticien-futur enseignant les entraîne à convoquer, et à développer chez les élèves, la sensibilité, l'intelligence, la poésie, le rêve...

L'entretien

Le souci de communiquer véritablement avec les auditeurs que sont les membres du jury et celui de garder une ouverture d'esprit suffisante pour pouvoir réagir avec pertinence à leurs questions sont des qualités indispensables à la réussite de cette épreuve orale. Il est important de se rappeler, au moment de l'exposé et de l'entretien, ce que l'on veut devenir grâce à ce concours : un enseignant.

Il faut démontrer ses aptitudes à susciter l'intérêt avec un discours riche et structuré, une force de conviction dynamique mais toujours à l'écoute, ouverte aux remises en question.

Rappelons que les questions et les interventions du jury sont bienveillantes. Elles amènent le candidat à préciser, approfondir, clarifier certains points de l'exposé. Celui-ci, avec une réactivité positive, doit s'en saisir pour affiner son propos.

Conclusion

Le candidat est invité à réfléchir avec son regard de plasticien à la problématique qu'il extrait de la confrontation entre le document filmique et la citation des programmes. Il s'agit de montrer ses capacités à enseigner les arts plastiques, discipline sensible qui nécessite la volonté de s'engager dans une démarche volontaire, ouverte et créative. Les candidats qui ont montré au jury leur réactivité, leur capacité de réflexion et leur maîtrise du propos ont été appréciés.

Le jury encourage les futurs candidats à prendre en compte les éléments du rapport afin de préparer cette épreuve avec efficacité et de démontrer leur engagement, leur volonté à enseigner les arts plastiques.

Quelques repères bibliographiques

- *Dictionnaire du cinéma - Les films*, Jacques LOURCELLES, éd. Robert Laffont, coll. Bouquins, 1992.
- *Dictionnaire du cinéma mondial*, Alain et Odette VIRMAUX, éd. du Rocher, 1994.
- *L'analyse des films*, Jacques AUMONT et Michel MARIE, éd. Nathan 1988.
- *L'art d'aimer*, Jean DOUCHET, éd. Cahiers du cinéma, 1970.
- *L'esthétique du film*, Jacques AUMONT, Michel MARIE, Alain BERGALA, Marc VERNET, éd. Nathan, 1983.
- *L'hypothèse cinéma*, Alain BERGALA, éd. Cahiers du cinéma, 2002 .
- *L'Image-mouvement et l'Image-temps*, Gilles DELEUZE, éd. Minuit, 1983 et 1985.
- *Le cinéma "underground" américain*, Dominique NOGUEZ, Méridiens-Klincksieck, 1985, rééd. 2002.
- *Le cinéma français, de la nouvelle vague à nos jours*, Jean-Michel FRODON, éd. Cahiers du cinéma, 2010 (seconde édition).
- *Le montage, L'espace et le temps du film*, Vincent PINEL, éd. Cahiers du cinéma, 2001.
- *Les théories du cinéma depuis 1945*, Francesco CASSETTI, éd. Nathan, 1999.
- *Plan au commencement du cinéma (Le)*, Emmanuel SIETY, éd. Cahiers du cinéma, 2001.
- *Précis d'analyse filmique*, Francis VANOYE, Anne GOLIOT-LETE, éd. Nathan Université, Collection 128, Paris, 1992.
- *Qu'est-ce que le cinéma ?* André BAZIN, éd. du Cerf, 1962.

Capès / Cafep externes d'arts plastiques

Session 2012

Admission

Épreuve de leçon Option danse

Membres du jury

Gilda CHARBONNIER, Thierry TRIBALAT, Ximena WALERSTEIN

Rapport rédigé par Thierry TRIBALAT et Ximena WALERSTEIN

Définition de l'épreuve

Préparation : 3 heures

Oral : 50 minutes (dont 20 minutes maximum d'exposé du candidat suivi de 30 minutes d'entretien avec un jury composé de trois membres)

L'épreuve se compose de deux parties articulées entre elles :

- Un exposé du candidat de 20 minutes où il est demandé de proposer un projet d'enseignement à partir d'un dossier constitué d'un extrait des programmes des collèges ou des lycées d'un document vidéo (un extrait chorégraphique de trois minutes maximum). Le candidat est invité à étayer son analyse du dossier et son projet d'enseignement à l'aide d'autres références puisées dans le champ des arts plastiques, de la danse ou d'autres domaines artistiques ou non. Le candidat doit articuler son analyse du dossier à son projet d'enseignement en s'appuyant sur d'autres références de son choix quelques soient leurs champs ;*
- Un entretien de trente minutes avec le jury qui permet au candidat d'approfondir ses propositions, de les justifier voire de les reconsidérer.*

1. Rappel sur l'épreuve : l'approche méthodologique de l'épreuve (durée, médias, exposé)

La gestion temporelle de l'épreuve

Beaucoup de candidats sont en difficulté dans la gestion du temps de leur exposé. Il est rappelé que le projet d'enseignement en est l'objet et doit en rester le centre. IL ne peut se résumer à quelques mots, parfois écrits sur le tableau, quelques minutes avant la fin du temps imparti.

La description et l'analyse de l'extrait vidéo occupent bien trop souvent l'essentiel du temps de l'exposé, parfois plus de dix-sept minutes, laissant peu de place à l'approche didactique et pédagogique.

La complexité de l'approche de la danse ne semble pas étrangère à cette dérive quand le candidat ne s'y est pas préparé.

Enfin, nous conseillons aux candidats de contrôler régulièrement l'avancée de l'épreuve, ceci afin d'éviter d'être hors sujet ou hors épreuve en ne traitant pas la question posée. Par souci d'équité, le jury n'accorde pas de temps supplémentaire et arrête le candidat au terme des vingt minutes quel que soit le développement de son propos.

La gestion des médias

Le candidat dispose d'un paperboard, malheureusement celui-ci est souvent peu ou mal exploité. Son utilisation complèterait parfois utilement le propos tenu, notamment dans l'explication visuelle du dispositif didactique mis en place ou dans l'énoncé des axes d'analyse utilisés pour traiter l'extrait vidéo.

Le candidat dispose également d'un vidéoprojecteur et d'un ordinateur pour partager avec le jury l'extrait chorégraphique. La présentation d'une analyse du mouvement dansé nécessite ici des manipulations techniques devant permettre de choisir des images, de revenir sur des séquences clés ou de ralentir le déroulement du mouvement. Ces manipulations devraient s'accompagner d'une analyse orale voire parfois de croquis.

Ces articulations ne vont pas de soi et nous conseillons aux candidats de s'y préparer. Enfin, la mise en mots du corps en mouvement amène parfois les candidats à se perdre dans les détails et à oublier la question posée.

La proposition d'un plan d'exposé

Le jury apprécierait qu'un plan d'exposé soit proposé, sans avoir d'attente particulière quant à la forme ou aux jalons thématiques vis-à-vis de celui-ci, et qu'il soit suivi. Les meilleurs candidats s'en sont donnés les moyens et ont gérés efficacement en conséquence le déroulement de l'épreuve.

Les différentes parties étaient alors traitées à l'aune de l'importance qu'ils souhaitaient leur accorder. Le jury pouvait ainsi saisir la cohérence et la pertinence des choix ainsi que la manière dont le candidat devait élaborer sa pensée. Ceci témoignait d'un véritable entraînement à l'épreuve et du souci de communiquer au jury une pensée claire et précise.

2. L'option danse au Capes/Cafep externes d'arts plastiques

C'est la deuxième année que les candidats avaient la possibilité de choisir l'option danse pour l'épreuve de leçon.

- Onze candidats se sont présentés à cette épreuve en 2012.
- La moyenne de cette session 2012 est de 11,09.
- L'écart de notes s'étant de 03 à 20.

Les candidats sont vivement invités à se reporter au rapport 2011, les remarques et conseils y figurant sont toujours d'actualité et complémentaires à ce rapport.

Le jury rappelle qu'il ne s'agit pas d'une leçon de danse ni d'initiation à l'art chorégraphique, en vue d'obtenir chez les élèves des transformations au plan de la motricité, ou afin de noter la danse, mais d'un projet d'enseignement d'arts plastiques nourri par une approche singulière de la danse, ce qui suppose une connaissance des fondamentaux des deux disciplines et de leurs références.

Articuler des connaissances

Les croisements et l'hybridité que chacun peut constater dans la création moderne et contemporaine, questionnent fortement la place du corps dans l'art actuel. Depuis plusieurs décennies des chorégraphes comme Christian Rizzo, ou des plasticiens comme Allan Kaprow, réalisent des œuvres dans lesquelles les dimensions plastiques et chorégraphiques se mêlent au point de déplacer ou décadrer les références habituelles de ces deux arts. Il est indispensable que les candidats, non seulement connaissent leur existence, mais aussi qu'ils se saisissent des questions posées par de telles œuvres et qu'ils puissent distinguer la singularité de chaque domaine artistique. Certains candidats semblaient oublier que les arts plastiques ne sont pas la danse et vice versa.

Il est conseillé aux candidats d'avoir une culture chorégraphique singulière sans omettre les grandes figures emblématiques de la danse et d'avoir une vision synthétique des grandes questions qui traversent son histoire. Ils pourront ainsi bâtir un corpus basé sur un rapport sensible avec les œuvres (de préférence perçues, sinon visionnées), puis de l'enrichir par des réflexions et par des lectures. De cette manière ils sauront articuler avec pertinence des références à tout moment de l'exposé ou de l'entretien, pour consolider une idée, faire part d'une sensibilité, construire un enseignement. Il est préférable que les candidats évitent de se référer à des artistes ou à des pièces chorégraphiques dont ils n'ont qu'une vague connaissance. Ceci est toujours source de confusion et conduit certains à tenir des propos erronés, et parfois de manière péremptoire.

Il faut rappeler que les connaissances du champ chorégraphique ne peuvent en aucun cas se substituer aux références nombreuses et diverses que chaque candidat doit avoir dans le champ des arts plastiques. Par ailleurs, toute autre référence artistique ou non peut permettre au jury de reconnaître la singularité d'une vision, la curiosité d'un individu ou la pertinence d'une pensée.

Percevoir et s'approprier le champ notionnel partagé par la danse et les arts plastiques

Les questions que soulèvent le corps, le geste, l'espace, le mouvement, le rythme, la composition, le temps... sont partagées par la danse et les arts plastiques. Le candidat doit donc mener un travail rigoureux d'exploration pratique et théorique de ces notions et les confronter à des références multiples. Ainsi, seulement il sera en mesure de synthétiser et d'expliquer simplement des éléments complexes, de conduire in fine les élèves dans une pratique sensible et intelligible.

Mais, au-delà de ces notions, d'autres interrogations traversent de manière moins évidente ou explicite les deux domaines : la matière, le dessin, l'objet, les processus de création, les moyens d'exposition, la représentation, le statut de l'œuvre... Les candidats doivent être sensibles aux nombreuses passerelles que l'art chorégraphique propose pour l'enseignement des arts plastiques.

3. Bâtir un projet d'enseignement

Lors de cette épreuve, le jury cherche à identifier les potentialités pédagogiques et didactiques du candidat. Il s'attache à percevoir comment la projection de son enseignement va conduire sa pensée.

Le candidat devra donc témoigner de son ambition pour guider ses élèves dans un questionnement précis, de manière claire et abordable, sans dégrader la complexité du sujet. Il pourra se saisir de différents modèles d'enseignement, pour susciter des processus cognitifs et apporter les ressources techniques et théoriques nécessaires. Différentes activités d'observation, d'exploration, d'expérimentation, de décodage, de synthèse... peuvent être convoquées à travers des dispositifs divers et des modes opératoires différents.

Un projet d'enseignement ne peut donc pas se réduire à « une formule magique », peu incitatrice et dont les élèves devraient se saisir pour produire des « œuvres », sans pour autant qu'aucun processus de questionnement ne soit amorcé et que les jalons relevant d'un enseignement ne soient mis en œuvre. Dans ce sens, la plasticité des médiums et des procédés ne peut pas être ignorée. Il faut à nouveau rappeler qu'un projet d'enseignement se définit par l'articulation d'objectifs, de contenus, de moyens mis en œuvre, d'étapes nécessaires dans la progression. Cette approche est apparue encore mal maîtrisée.

Interroger les programmes d'enseignement

Pour aborder la complexité de l'enseignement des arts plastiques et pour mesurer l'étendue des compétences que l'élève y développe, la lecture, voire même l'apprentissage des programmes, n'est pas suffisant. Beaucoup de candidats en ont énoncé les grands axes, mais peu en saisissaient les enjeux. Seulement un tout petit nombre témoignaient d'une réflexion vive sur des points essentiels. Par exemple : l'articulation du sensible et de l'intelligible, la pratique comme lieu d'apprentissage, le rôle des références dans le cours d'arts plastiques, la place des techniques dans cet enseignement...

Les candidats doivent s'interroger, confronter les éléments des programmes à leur expérience de plasticien, de spectateur et d'étudiant. Il leur serait utile d'identifier, et d'interroger avec des instruments d'analyse et des outils critiques, la nature exacte des appropriations des programmes par les différents enseignants d'arts plastiques qu'ils ont observé et les moyens utilisés pour leur mise en œuvre.

Le sujet donné au candidat

À la lecture du sujet, le candidat doit prendre en compte le niveau de classe, les éléments du programme retenus et l'extrait chorégraphique choisi, pour répondre à la question posée.

Peu de candidats ont exploré l'extrait des programmes qui se trouvait dans le dossier. Pourtant son analyse était indispensable pour traiter le sujet avec pertinence. Il est important de dégager, avec une véritable rigueur conceptuelle, différents axes d'exploration, sans cependant s'égarer dans des mises en rapport multiples, qui bien que possibles, compliquent le propos et ne permettent pas de cibler un objectif d'enseignement précis.

Les candidats ne devraient pas hésiter à opérer des choix et à les expliciter. Ils devraient bâtir leur réflexion sans perdre de vue des questions essentielles : Que doivent apprendre les élèves ? Quelles notions doivent-ils aborder ? Quelles opérations plastiques vont-ils réaliser ? Quels référents culturels vont-ils connaître et dans quel but ? Tout ou partie de ces éléments figurent dans l'extrait de programme, c'est aux candidats de les articuler avec le document chorégraphique proposé.

Tous les candidats ont procédé à l'examen de l'extrait chorégraphique, bien que quelques-uns se soient arrêtés sur des descriptions longues, formelles ou fonctionnelles, qui ne débouchaient pas sur une analyse. La majorité d'entre eux, situaient l'œuvre dans un contexte, utilisaient plus ou moins pertinemment des outils de lecture et d'analyse de l'image et de la danse. Mais peu en revanche ont été capables de marier rigueur et sensibilité, et de convoquer des connaissances précises ou des références multiples pour extraire du document chorégraphique des objets d'enseignement. Certains devaient commettre, à la lecture des vidéos, des erreurs impardonnables montrant sans s'en rendre compte qu'ils ne connaissaient pas des chorégraphes emblématiques du XXe siècle, telle que Pina Bausch, par exemple.

Opérer une transposition didactique

Le jury attend du candidat qu'il repère les relations qu'entretiennent l'extrait du programme et le document chorégraphique.

Il est conseillé aux candidats de formuler une analyse riche du dossier et du sujet, dans le temps qui leur est imparti, pour en dégager plusieurs possibilités d'exploration, puis d'exploitation. Il est alors indispensable qu'ils fassent des choix clairs et explicites quand ils considèrent le questionnement vers lequel ils souhaiteraient conduire des élèves. Au moment de la préparation, ils devraient en conséquence interroger différentes hypothèses, définir des axes possibles de travail, explorer plusieurs pistes pour pouvoir affirmer des partis pris pédagogiques. Ils devraient donc vérifier que le rapport entre les éléments du dossier et la question qu'ils souhaitent traiter en classe est pertinent et palpable sans se contenter de les paraphraser.

Elaborer des dispositifs pédagogiques

Pour permettre aux élèves d'aborder le questionnement ciblé, il n'y a pas UN modèle à suivre. C'est au futur enseignant de faire preuve d'invention et de mobiliser ses connaissances afin d'inventer une situation d'enseignement. Celle-ci est soutenue par un dispositif pédagogique qui résulte de choix opérés pour s'assurer que ce qui est visé est à la mesure et à la portée des élèves. Par exemple : Quels médiums, matériaux, supports ? Quelles consignes, instructions, explications ? Comment les communiquer ? Quel espace, quelle durée, quelles étapes pour les apprentissages visés et les opérations qui les sous-tendent ou les réalisent ? ...

Il serait utile aux candidats qu'ils parviennent à se visualiser devant des élèves, en considérant leur corporéité, leur âge, leur histoire scolaire... ceci pour concevoir une proposition pédagogique contextualisée et adaptée. Sinon le risque est grand qu'elle n'ait aucun sens pour eux, voire qu'elle génère paradoxalement des obstacles à l'apprentissage ou des contresens.

En grande majorité les candidats ont proposé un dispositif visant à mettre les élèves en activité à partir d'une forme incitative verbale, dont la formulation était plus ou moins en lien avec la question posée. Ce faisant, les objectifs étaient souvent délaissés et les contenus flous. Cet énoncé incitatif, dit « incitation » dans le vocabulaire employé par les candidats, relevait de l'injonction, parfois de l'injonction paradoxale tant le lien entre la formule et les objectifs ou ses ambitions était distendu ou contradictoire. Par ailleurs, il n'était fait que très rarement mention de ce qui a été appris dans les classes précédentes et qui constitue un socle sur lequel l'enseignant devrait s'appuyer pour bâtir tout nouveau projet.

Enfin les objectifs éducatifs sont trop fréquemment délaissés. Faire travailler les élèves seuls ou en groupes n'a pas les mêmes conséquences sur l'accès à l'autonomie ou sur la prise de responsabilité. De même, faire débattre sur une œuvre ou sur une performance dans un groupe restreint ou avec la classe entière ne va pas de soi, et nécessite d'être organisé notamment quand le corps des élèves est mis en jeu. Le jury attend donc des candidats qu'ils perçoivent la nécessité de prendre en compte cette dimension éducative dans leur proposition.

Quelques rares candidats ont perçu tous ces enjeux et savaient annoncer clairement les questions que devraient se poser les élèves. Ils ont démontré par quel biais ils envisageaient de leur faire acquérir des compétences et des savoirs spécifiés avec précision.

Réussir cette épreuve

La danse, par son rapport au temps, à l'espace, à certaines propriétés du corps (le poids et son lien avec la gravité, son pouvoir déformant, signifiant, sa théâtralité...), ouvre sur des horizons plastiques multiples. Il est attendu alors qu'une analyse en soit faite au travers du document chorégraphique pour en extraire et formaliser les éléments constitutifs de l'enseignement à venir.

Comme lors de la session précédente, le jury a entendu des candidats brillants, ayant une solide réflexion sur les enjeux de chacune des deux domaines mis en connexion (arts plastiques et danse), capables de les prendre en compte dans le traitement didactique et pédagogique de la question posée. Leur approche du sujet était cohérente et pertinente au regard de la classe et des programmes. Ils sont allés à l'essentiel et ne se perdaient pas en digressions. Ils maîtrisaient les contraintes de temps imposées par l'épreuve. Une véritable sensibilité au monde et à l'art nourrissait leur propos, lui-même étayé de solides connaissances culturelles dans le champ des arts plastiques qu'ils articulaient à celles qu'ils avaient de la danse.

Quelques repères bibliographiques

Ouvrages de référence

- *Allitération. Conversations sur la danse*, Mathilde MONNIER/Jean-Luc NANCY avec Claire DENIS, Editions Galilée, 2005.
- *Danse contemporaine, mode d'emploi*, Philippe NOISETTE, Editions Flammarion, 2010.
- *Danse, art et modernité – Au mépris des usages*, Roland HUESCA, Editions PUF, 2012.
- *Danser sa vie – Art et danse de 1900 à nos jours*, Sous la direction de Christine MARCEL et Emma LAVIGNE, Éditions du Centre Pompidou, 2011. Egalement, *Danser sa vie. Ecrits sur la danse*, Éditions du Centre Pompidou, 2011.
- *Dictionnaire de la danse*, sous la direction de Philippe LE MOAL, Editions Larousse, 2008.
- *La danse dans tous ses états*, Agnès IZRINE, Éditions L'Arche, 2002.
- *La Danse. Des Ballets russes à l'avant-garde*, Jean Pierre PASTORI, collection Découverte, Editions Gallimard, 1997.
- *La performance, du futurisme à nos jours*. Goldberg ROSELEE, Editions Thames & Hudson, 2001.
- *Le corps de l'artiste*, Tracey WARR et Amelia JONES, Editions Phaïdon, 2005.
- *Poétique de la danse contemporaine, la suite*, Laurence LOUPPE, Éditions Contredanse, 2007.
- *Qu'est-ce que la danse contemporaine*, François FRIMAT, Editions PUF 2010.

Revue et numéros spéciaux

- *Ce qui fait danse : de la plasticité à la performance*, La Part de l'œil, n° 24, 2009.
- *L'art chorégraphique*, TDC n° 988, Editions Scérén-CNDP, 15 janvier 2010.
- *Penser la danse*, Rue Descartes n° 44, Coédition du Collège international de philosophie/PUF, juin 2004.
- Mouvement n° 41, octobre décembre 2008, dossier : *Performance : l'engagement du corps*.
- Art Press n° 331, février 2007. *Dossier performance*.
- Numéros spéciaux *Art Press 2* n° 7, novembre-décembre-janvier 2008, *Performances contemporaines*, et n°18, 2 août-septembre-octobre 2010, *Performances contemporaines*.

DVD

- *Le tour du monde en 80 danses*, Coédition Scérén-CNDP et La Maison de la danse.
- À noter, de nombreuses captations de spectacles et des vidéos-danse peuvent être visionnées à la médiathèque du Centre National de la Danse.

Site

- <http://www.numeridanse.tv/>

Capes / Cafep externes d'arts plastiques

Session 2012

Admission

Épreuve de leçon Option photographie

Membres du jury

Franck BEHARELLE, Patrice BORDIER, Bernard GONZALES, Anaïs LELIEVRE, Cédric PIOT, Laurence SAINT-MARTIN, Hélène VILLAPADIERNA, Jérôme TRINSSOUTROP

Rapport rédigé par Patrice BORDIER et Hélène VILLAPADIERNA

Définition de l'épreuve

Préparation : 3 heures

Oral : 50 minutes (dont 20 minutes maximum d'exposé du candidat suivi de 30 minutes d'entretien avec un jury composé de trois membres)

L'épreuve se compose de deux parties articulées entre elles :

- Un exposé du candidat de 20 minutes où il est demandé de proposer un projet d'enseignement à partir d'un dossier constitué d'un extrait des programmes des collèges ou des lycées et d'un document relatif au champ photographique. Le candidat doit articuler son analyse du dossier à son projet d'enseignement en s'appuyant sur d'autres références de son choix quelques soient leurs champs ;

- Un entretien de trente minutes avec le jury qui permet au candidat d'approfondir ses propositions, de les justifier voire de les reconsidérer.

1. Maîtriser les temps de préparation et d'entretien avec le jury

Si dans l'ensemble les candidats ont bien géré leur temps de préparation, celui du passage de l'épreuve révèle des difficultés récurrentes. Ainsi, la structuration quasi systématique de l'exposé dans une démarche comprenant, dans l'ordre suivant, une description, une analyse des documents textuels et visuels, un énoncé de quelques axes de réflexion, tend à différer, donc à raccourcir, voir interrompre, la présentation des pistes de l'exploitation pédagogique. Le jury attend que, dès la présentation du dossier, les candidats énoncent synthétiquement quelques notions fortes qui soutiendront leur exposé, permettant d'entrer d'emblée dans le vif du sujet : effectuer et d'explicitier des opérations qui relèvent de la transposition de contenus culturels, artistiques, théoriques vers des savoirs enseignables au collège et au lycée.

L'épreuve commence dès l'entrée du candidat et se termine par la sortie de celui-ci. Une attitude correcte et posée est souhaitable. Si le jury, qui se veut accueillant, est conscient de l'enjeu professionnel de l'épreuve et de l'émotion que celle-ci peut provoquer chez le candidat, il est aussi exigeant. Il s'agit d'un recrutement de futurs professeurs auxquels seront confiés des centaines d'élèves. Ainsi, quelle que soit la manière de gérer son anxiété, le candidat doit aller de l'avant, rester calme, ouvert aux questions et surtout prêt à s'y confronter. Il doit également penser à la manière de maîtriser ses déplacements dans l'espace qui lui est attribué, à se saisir des outils à disposition : tableau de papier, ordinateur et rétroprojection avec possibilité de zoomer sur le document, de passer en plein écran. La fluidité avec laquelle il utilise ces objets permet de se représenter ce que le futur enseignant pourrait mettre en œuvre dans sa classe. Il faut rappeler que le travail en salle de préparation et dans les salles où se passent les oraux se fait, non sur des documents papiers mais sur des écrans, ce qui modifie la perception de l'image et son appréhension.

Le choix de l'option photographie

Il est toujours nécessaire de rappeler la place qu'occupe aujourd'hui la photographie dans le champ des arts plastiques. Très présente dans la création contemporaine, la photographie relève d'usages

multiples, parfois opposés, au-delà du simple document ou du témoignage visuel. Elle a su faire des emprunts plastiques, conceptuels, sémantiques aux autres arts (peinture, sculpture, cinéma, ...). Elle apparaît comme une pratique artistique plurielle et polymorphe, tant par ses ressources que par ses possibles engagements, allant d'inscriptions de nature documentaire jusqu'aux créations plastiques les plus autonomes.

La photographie se retrouve dans les programmes d'arts plastiques. À noter qu'en classe de terminale, en enseignement de spécialité de la série L, un contenu de programme limitatif en soutient l'investigation : «*Le portrait photographique des années 60 à nos jours*». De même, dans le cadre de l'option facultative, la série «*Fauna*» de Joan FONTCUBERTA est un objet d'étude. Elle est également présente dans l'épreuve de culture artistique du Capes/Cafep externes d'arts plastiques de cette session 2012. Ceci explique peut-être l'augmentation du nombre de candidats à présenter l'option photographie cette année.

Une mise en garde pour les candidats enthousiastes. Le choix de l'option photographie entraîne à prendre connaissance d'un minimum de techniques et de notions sur la pratique photographique qu'il convient d'envisager dans sa globalité : problématiques que soulève la prise de vue, incidences des choix d'un appareil photographique, types de choix d'un modèle, protocoles photographiques, question du point de vue, rôle et potentiel de la mise en scène, sélection des vues, choix du tirage, incidences du format, support..., problématiques soulevées par l'exposition, la diffusion... Des précisions utiles seront données dans la partie connaissance du domaine artistique optionnel.

L'analyse des éléments du dossier

Les dossiers sont élaborés dans un souci de cohérence afin que l'extrait des programmes puisse fonder l'analyse du document photographique. Le repérage des notions en jeu permet aux candidats de les articuler. Cette partie du rapport, bien que déjà développée l'année dernière, conduit à insister sur le fait que le document proposé doit être analysé comme un objet photographique conçu, réalisé et diffusé ou exposé par un photographe.

Cette simple évidence amène à développer plus précisément la démarche de celui-ci, ce qu'elle implique du déplacement géographique et spatial du photographe, son rapport au modèle, au monde. D'une certaine manière, à l'image du graveur, le photographe entretient des qualités particulières de patience, de précision, de maîtrise fine de la technique et des détails. Autant de qualités que le jury souhaiterait retrouver dans la prestation lors de l'analyse. Cette année de trop nombreux candidats n'ont pas suffisamment analysé de manière précise et méthodique le document proposé. Le regard soutenu qui est exigé par le jury est aussi une manière de mesurer ce qui relèverait d'une qualité particulière que l'on pourrait nommer « le regard du photographe ».

Cette dimension évoquée était présente dans certaines prestations, et bien souvent avant même que la séquence pédagogique soit développée. Elle devenait souvent un indicateur marquant des capacités à pointer des caractéristiques spécifiques de la photographie, garantes d'une bonne élaboration dans la transposition didactique.

2. Connaître le domaine artistique optionnel choisi

L'extrait du programme d'arts plastiques permet de questionner les pratiques photographiques. Par exemple, l'entrée de programme «les images et leurs relations au réel»²⁶ ouvre potentiellement sur les interactions entre cet objectif de formation au collège et les problématiques qui peuvent, par exemple, être dégagées de l'étude d'une prise de vue en studio dans l'atelier photographique de Nadar : Quelle est la part de mise en scène ? Quels sont les rapports avec le théâtre? La prise de vue en studio cherche-t-elle vraiment à imiter la peinture ? Qu'en est-il de la lumière ou de l'éclairage? La source est-elle naturelle ou artificielle, directionnelle ou diffuse ? Les candidats ont parfois du mal à identifier le statut et le rôle d'une image photographique. Ils peinent à repérer le référent réel. Où se situe le photographe lorsqu'il donne à voir une fiction ?

La pratique photographique soulève bien un certain nombre de questions, qui sans les pointer de manière exhaustive, peuvent être sommairement évoquées :

- La question de l'instantanéité de la photographie, qui implicitement met en avant l'un des paramètres de base de la prise de vue : la vitesse d'obturation. Peut-on vraiment parler d'instantanéité chez Nadar alors que le temps de pause reste encore élevé ? (Nous ne sommes pas au 500ème de seconde) ;
- Le hors champ : En quoi la photographie n'implique-t-elle pas obligatoirement celui-ci ? Dans ce cas, il est alors surprenant de constater que certains candidats insistent sur cette notion

²⁶ Programmes du collège. Programmes de l'enseignement d'arts plastiques. Classe de cinquième. B.O.E.N. spécial n°6 du 28 août 2008.

- comme s'ils décrivaient une peinture ;
- La platitude de la photographie qui par nature est de toute façon en deux dimensions : Mais alors comment expliciter le fait que certaines photographies nous paraissent plus plates que d'autres ?
- La question de l'échelle : En quoi la taille de l'image au regard de l'objet photographié est-elle productrice de sens ? Les dimensions de celle-ci ont-elles un effet particulier sur le spectateur ? Qu'en est-il de la mise en abîme dans la photographie ?
- La photographie reflet de la réalité ? L'analogie avec le miroir peut amener une réflexion du candidat sur les conditions de visée du photographe et ce suivant l'utilisation de certains types d'appareils de prise de vue. Ainsi, que voit-on sur un dépoli de chambre photographique ?

Les questions de la mise au point ou encore de la netteté et du piqué photographiques ont amené les candidats à évoquer la notion de profondeur de champ, notion qu'il n'est pas si simple d'expliquer dans son approche théorique. Nous engageons fortement les candidats à consulter des ouvrages techniques qui permettent de comprendre les déformations ou aberrations ou encore les effets résultant de l'utilisation de différentes focales et à différentes ouvertures. Lumière, diaphragme, vitesse d'obturation, sensibilité du film ou du capteur déterminent l'obtention d'une image photographique. Ignorer totalement leur existence n'interdit pas aujourd'hui de réaliser une image mais sans doute contribuent à ne pas donner tout son sens et qualités à celle-ci.

Sans convoquer de trop nombreuses notions techniques, les candidats sont au moins invités à en connaître les rudiments, notamment quand un point particulier est cité dans leur analyse. À titre d'exemple, les différentes obtentions d'un flou. Il peut être utile dans une analyse de repérer de quel type de flou il s'agit : un flou de bouger du sujet, le bougé de l'appareil photographique, un flou dans la mise au point ou dans l'utilisation d'une longue focale ?

De trop nombreux candidats ont décrit le document photographique de manière superficielle. Nous les engageons à s'entraîner et ce grâce à une méthode d'analyse adaptée. Ils doivent être capables de se projeter et de mesurer l'écart entre ce que l'image photographique nous montre et ce que pouvait être la situation réelle du photographe face à son sujet.

Il existe donc une grille de lecture spécifique à la photographie : les différents types de prise de vue, de cadrage, les différents flous ou à l'inverse de netteté et de précision photographiques, les protocoles mis en place par le photographe qui bien souvent travaille en série...

Pour bien se préparer, les candidats doivent connaître un certain nombre de travaux photographiques, et ainsi étudier de manière plus poussée certaines des méthodes des photographes choisis. Par exemple, comparer un portrait photographique de Richard Avedon pris à la chambre 20 x 25 sur pied et un cliché d'Henri Cartier-Bresson pris au 24 x 36 à télémètre induit la reconnaissance de deux inscriptions particulières dans un souci de témoignage photographique aux dimensions sociales. La forme du tirage final peut être l'indice du matériel de prise de vue utilisé. Sa déduction n'est pas uniquement un simple constat matériel, mais peut induire une réflexion fine sur les conditions de prise de vue. Par exemple, regarder dans un viseur réflexe en pointant le sujet et se pencher sur un dépoli 6 x 6 à visée poitrine implique un rapport au monde différent. Il pousse à réfléchir sur l'approche photographique et le rapport au temps. Le candidat ne doit pas oublier d'être plus qu'un analyste : il doit être également un spectateur sensible, un plasticien et un photographe, lui aussi.

3. Traiter le sujet et proposer un projet de leçon

Problématiser et mettre en place d'un questionnement

Rares sont les candidats, ayant clairement mis en place une problématique construite à partir des documents proposés. Problématiser²⁷ en s'appuyant sur des analyses précises est une compétence professionnelle centrale, quotidienne chez l'enseignant. Elle est l'ancrage de toute préparation de la situation pédagogique qui constitue la seconde partie de l'exposé. Réfléchir au sujet tout en le problématisant permet de cerner plus efficacement les notions et les contenus d'enseignement à aborder.

Un visuel inconnu peut surprendre le candidat. Mais il en sera de même, plus tard, avec certains travaux d'élèves. Il convient donc de savoir explorer l'image. Il s'agit bien d'y repérer et d'en dégager une ou plusieurs problématiques artistiques. Le candidat doit prendre la peine d'ausculter cette matière iconique. Il peut se comporter en quasi ethnologue. Il doit se préparer en se munissant de l'outillage intellectuel, culturel et théorique requis, et nourrir de l'exercice d'un regard sensible et des

²⁷ Sur ce point voir : *Définir et construire une problématique, construire des problématiques et problématiser*. Christian Vieaux, IA-IPR d'arts plastiques, site disciplinaire d'arts plastiques de l'académie de Paris, http://www.ac-paris.fr/portail/jcms/sites_12346/histoire-des-arts-plastiques?onglet=onglet4&portal=sites_10199&cid=sites_10148

bénéfices d'une pratique personnelle.

Le jury a souvent remarqué que les candidats évacuaient ce qui n'était pas immédiatement explicable, qu'ils ne semblaient pas prendre en compte la part d'énigme des documents. La photographie, sa légende et l'extrait du programme doivent être mis en relation pour être interrogés en retour. Cet ensemble, dont les éléments sont liés prêche nécessairement à discussion. Une perspective transversale permet d'approfondir la réflexion. Une succession d'analyses séparées ne permet pas de problématiser le sujet donné.

Etablir des connexions entre arts plastiques et photographie, et dégager des pistes pour élaborer un projet d'enseignement.

Rares sont les prestations sans aucune référence. En revanche, citer strictement le nom d'un artiste ne dit rien sur la nature de son travail artistique. Convoquer une référence induit d'en penser l'articulation dans la démonstration et son apport dans la réflexion conduite. Des références peuvent ainsi intervenir tout au long de la prestation orale pour étayer le propos, mais aussi pour apporter une certaine coloration qui touche aux enracinements de la culture du candidat et fonde les qualités de son regard. La culture artistique du candidat gagne à traduire des rencontres personnelles avec des œuvres et des démarches, authentiquement observées, le plus souvent théoriquement étudiées. Ces inscriptions personnelles, à l'aplomb d'une solide culture générale et de la maîtrise du bagage commun exigé de tout futur professeur d'arts plastiques, enrichissent un itinéraire de manière parfois surprenante et inattendue. Elles ne peuvent que contribuer à l'exercice des opérations requises par une bonne transposition didactique. Pour autant, l'évocation de références «très convenues» ou mal maîtrisées ne peut que donner lieu à des demandes d'éclaircissement de la part du jury.

Les candidats éprouvent parfois des difficultés dans la mobilisation des références et dans la façon de les orienter vers un but précis. Ils procèdent souvent par analogie d'une image à une autre, d'une idée à une autre, d'une œuvre à une autre. Ils n'articulent les exemples avancés avec une analyse et des problématiques repérables. Ne pas confondre exemple analysé, étayant une hypothèse ou une démonstration, et discours allusif, sous l'empire des analogies formelles, est essentiel. Ceci n'est pas sans signaler un certain manque de pratique, en la matière, dans la formation reçue.

Il est donc utile d'insister à nouveau sur la nécessité que les candidats aient une culture photographique effective, maîtrisant des concepts, qu'ils soient informés des techniques, connaissent des photographes qui font référence tant par leurs pratiques que par leurs propos. Il est également conseillé, d'élargir les exemples au champ des arts plastiques et de mobiliser les références à l'intérieur même du dispositif. Pour résumer, l'articulation entre les documents proposés dans le sujet et les connaissances apportées par le candidat suppose un travail permanent de va-et-vient qui éclaire le projet pédagogique et fait sens. Cette remarque, déjà présente dans le rapport de la session 2011, est encore toujours d'actualité. Cette capacité du candidat à créer des passerelles et à opérer des connexions entre différents champs, des notions variées, contribue à donner une dimension efficace à la séquence pédagogique.

Apprendre à opérer une transposition didactique

Transposer des connaissances culturelles, des savoirs savants et des savoirs d'expérience en contenus enseignables ne va pas de soi. Cela suppose une diversité d'acquis et de compétences construites. Cela engage un travail régulier, un exercice structuré et analysé des opérations intellectuelles et des méthodes qui sont sous-tendues par la transposition didactique. Le jury attend donc, en tout premier lieu, des candidats qu'ils s'interrogent face au document photographique et aux entrées du programme qui orientent le sujet.

L'exemple de la question du cadre est intéressant : En quoi le cadre peut-il donner une autre idée de la réalité ? Comment expliquer que, dans une photographie de Nicolas Delaroche, tirée de la série *Capharnaüm*, des ballets et des serpillières posés sur un coin de lavabo, nous apparaissent comme un portrait de groupe ? Dans ce cas, la photographie devient un puissant déclencheur de l'imagination : une puissance à représenter²⁸ au-delà de l'imitation ou de la capture du réel. Elle actualise une question récurrente dans la constitution des images ou des récits : comment un point de vue sur le détail (une focalisation?) permet de changer notre regard sur le sens des choses représentées (une relation globale) ? Dans une certaine mesure, cet exemple ouvre sur la relation des écritures artistiques à la question de la représentation, à la capacité de cette fonction de représenter à ne pas se confondre au mimétisme, au potentiel des artistes à produire des écarts avec l'enregistrement strict de la réalité, à tirer parti de ces écarts et à produire des images qui sont des

²⁸Sur ce point, voir également : *Cinq fiches pour définir l'image dans son pouvoir de représenter*, Christian Vieaux, IA-IPR d'arts plastiques, site disciplinaire d'arts plastiques de l'académie de Paris, http://www.ac-paris.fr/portail/upload/docs/application/pdf/2011-11/_cinq_fiches_pour_definir_l_image20dans20son20pouvoir20.pdf

espaces de proposition propices à orienter le regard pour le renouveler. L'analyse de la photographie de Delaroche, la compréhension de ce en quoi elle fait écho à des objectifs de formation en arts plastiques, l'identification et la formulation des problématiques qui en sous-tendent l'existence pouvaient inciter à imaginer des situations de travail. Il s'agirait alors de se demander dans quels buts et par quels moyens faire découvrir qu'une image peut être un dispositif qui soutient un parti pris dans la manière de représenter et d'interroger la réalité. Quel scénario pédagogique serait propice à faire découvrir (réinventer ?) aux élèves, par exemple, leur environnement quotidien ? Comment, par quelles opérations autant plastiques, techniques que cognitives, pourraient-ils donner à voir leurs appropriations de la réalité et en quoi celles-ci forment-elles des expressions singulières dont il est possible de débattre dans le collectif de la classe ?

L'option photographie n'implique pas obligatoirement un dispositif pédagogique intégrant la photographie. Il n'est pas nécessaire également de multiplier les objectifs, une seule notion de l'extrait du programme peut être travaillée. Le jury, face à une proposition de cours, par ses questions au candidat, analysera la situation mise en place, ce qui est susceptible de se passer avec les élèves, les moments forts, qui sont anticipés, les connaissances convoquées, les transferts de compétences et de connaissances opérés, les réactions supposées des élèves. Ce moment important dans l'entretien, nécessite que le candidat fasse preuve de souplesse intellectuelle, d'inventivité pédagogique, de capacités de remise en cause et d'avoir le sens du concret. Le jury n'attend pas des modèles, des formes stéréotypées de dispositifs pédagogiques, mais plutôt des scénarii de travail imaginés pour les élèves qui soient en articulation avec l'ensemble des questionnements du candidat.

La prestation orale : présence, disponibilité et réactivité aux questions

Il est important de rappeler ce que l'on veut devenir grâce à ce concours : un enseignant d'arts plastiques.

Il est indispensable de se préparer au fait que l'on va être écouté, regardé, évalué pendant près d'une heure. Le jury est un groupe d'experts et c'est aussi public dont il faut susciter l'intérêt.

Le candidat est un futur professeur qui devra s'adresser à ses élèves, ce qui ne doit rien enlever à la complexité de sa réflexion, mais renforcer la clarté de son propos.

Quant au tableau, il est rarement utilisé alors qu'il s'agit d'un support fréquemment exploité par les enseignants pour réaliser des croquis, synthétiser des points de la réflexion, noter des notions ou des références. Le candidat ne doit pas oublier, que le tableau est ce qui reste comme trace de son passage, une fois qu'il a quitté la salle.

Quelques repères bibliographiques

- *De la photographie comme un des beaux-arts*, Editions Photo Poche, Paris, 1989.
- *Des images aujourd'hui, repères pour éduquer à l'image contemporaine*. Editions SCÉRÉN-CRDP Nord-Pas de Calais, 2011.
- *Du bon usage de la photographie, une anthologie de textes*, Editions Photo Poche, Paris, 1987.
- *Entre les beaux-arts et les médias : photographies et art moderne*, Jean-François CHEVRIER, Editions l'Arachnéen, Paris, 2010.
- *Histoire de voir, de l'instant à l'imaginaire*, Michel FRIZOT, Editions Photo Poche, Paris, 1989 ; *Histoire de voir, de l'invention à l'art photographique*, Editions Photo Poche, Paris, 1989 ; *Histoire de voir, le médium des temps modernes*, Editions Photo Poche, Paris, 1989.
- *Jours d'après, quand les photographes reviennent sur les lieux du drame*, Nathalie HERSCHDORFER, Editions Thames & Hudson, Paris, 2011.
- *L'art du Nu au XIXe siècle, le photographe et son modèle*, Editions Bibliothèque nationale de France, Paris, 1997.
- *La Photographie au musée d'Orsay*, éditions Skira, Editions Flammarion, Paris, 2008.
- *La photographie contemporaine par ceux qui la font*, Anne-Céline JAEGER, Editions Thames & Hudson, Paris, 2007.
- *La photographie contemporaine*, Michel POIVERT, Editions Flammarion Paris, 2010.
- *La subversion des images*, catalogue du centre Pompidou, Paris, 2009.
- *Le jeu du visage, le portrait photographique depuis 1900*, Max KOZLOFF, Editions Phaïdon, Paris, 2008
- *Le livre des photographies : une histoire volume 1 et volume 2*, Martin PARR et Gerry BADGER, Editions Phaïdon, Paris, 2005 et 2007.
- *Le Photographique, pour une théorie des écarts*, Rosalind KRAUSS, Editions macula, Paris, 1990.

- *Le réel de la photographie*, Arnaud CLAASS, Editions Filigranes, Paris, 2012.
- *Leçon de photographie*, Stéphane SHORE, Editions Phaidon, Paris, 2007.
- *Objectivités, la photographie à Düsseldorf*, catalogue d'exposition du musée d'Art moderne de la Ville de Paris, 2008.
- *Photographie plasticienne, l'extrême contemporain*, Dominique BAQUE, Editions du Regard, Paris, 2004.
- *Photomontages, photographie expérimentale de l'entre-deux-guerres*, Editions Photo Poche, Paris, 1987.
- *Platitude, une histoire de la photographie plate*, Éric DE CHASSEY, Editions Gallimard Paris, 2006.
- *Sur la photographie*, Suzanne SONTAG, Editions Christian Bourgois, Paris 2008.

Capes / Cafep externes d'arts plastiques

Session 2012

Admission

Épreuve de leçon Option théâtre

Membres du jury

Viviane BRENOT, Gilda CHARBONNIER, Alain KUNGAS, Patricia MARSZAL

Rapport rédigé par Gilda CHARBONNIER

Définition de l'épreuve

Préparation : 3 heures

Oral : 50 minutes (dont 20 minutes maximum d'exposé du candidat suivi de 30 minutes d'entretien avec un jury composé de trois membres)

L'épreuve se compose de deux parties articulées entre elles :

- Un exposé du candidat de 20 minutes où il est demandé de proposer un projet d'enseignement à partir d'un dossier constitué d'un extrait des programmes des collèges ou des lycées et d'un document théâtre (un extrait vidéo de trois minutes maximum). Le candidat doit articuler son analyse du dossier à son projet d'enseignement en s'appuyant sur d'autres références de son choix quelques soient leurs champs ;*
- Un entretien de trente minutes avec le jury qui permet au candidat d'approfondir ses propositions, de les justifier voire de les reconsidérer.*

1. Les caractéristiques de la session 2012

Onze candidats se sont présentés à cette option sur les treize admissibles ayant choisi cette option.

La moyenne, pour cette session, est de 12,36.

Les notes obtenues se situent entre 01 et 18 ; huit candidats obtiennent des notes supérieures à 10 dont quatre supérieures à 15.

Le candidat ayant obtenu une excellente note a fait preuve d'une prestation qui engage une réflexion prometteuse pour son futur enseignement associant :

- Une bonne gestion du temps ;
- Un exposé clair, structuré et sensible ;
- Une bonne connaissance du champ spécifique au théâtre articulé avec pertinence au domaine des arts plastiques ;
- Une appropriation pertinente des programmes dans un projet d'enseignement adapté à son public ;
- Une aptitude à communiquer et se saisir des questions pour enrichir son propos lors de l'entretien ;
- Une solide culture générale.

Cette année la plupart des candidats semblaient mieux préparés à l'épreuve. Cette préparation témoignait d'une méthodologie souvent efficace. À noter que dans ce cadre, les candidats doivent cependant être attentifs à ne pas formater l'exposé, afin de pas laisser de côté la sensibilité et l'ouverture d'esprit.

Quelques candidats ne semblaient pas s'être entraînés à cette épreuve orale. Il faut rappeler qu'un entraînement dans les conditions de l'épreuve est indispensable. Il permet principalement de poser la gestion du temps et d'outiller la communication orale.

Les carences de certains candidats

- Une analyse purement théorique, dont les propos demeurent généraux et sont nullement mis en écho avec l'extrait de la pièce (par exemple : scène, décor, comédiens, texte, lumière, son, jeu, dramaturgie...) ;

- Des manques récurrents vis-à-vis de l'énoncé du sujet : pas de prise en compte du titre et des indications proposés dans le sujet ; pas de relations établies entre le texte, la scénographie, la dramaturgie ; absence de remise en situation dans le contexte de l'œuvre mise en scène ; pas de parti pris au-delà de l'énonciation de nombreuses hypothèses ;
- Une attitude qui reste figée dans les inscriptions initialement choisies par le candidat, malgré les pistes données par le jury ;
- L'absence de liaisons entre les questions soulevées par le dossier et des questions adaptées au niveau des élèves ;
- Une difficulté à se saisir de ce que l'élève va apprendre (une mise en activité sans préoccupation du sens que celle-ci revêt pour les élèves) ;
- Une mauvaise gestion du temps (à peine cinq minutes pour le projet d'enseignement), ce qui conduit à différer, voire à éluder le projet pédagogique.

Ce qu'ont su faire les meilleurs candidats

- Faire un exposé clair, structuré, synthétique et sensible en utilisant un vocabulaire spécifique ;
- Élargir le champ des références artistiques, culturelles et théoriques de l'option ;
- Repérer les problématiques issues du document, savoir en retenir une et l'articuler avec l'extrait du programme proposé ;
- Produire une analyse pertinente révélant une habitude de " vivre le théâtre " et être capable de faire partager ses expériences de spectateur ;
- Convaincre le jury de leur aptitude à transmettre (y compris avec des croquis) et la faire partager par un exposé sensible et référencé.

Quelques exemples de dossiers

- William SHAKESPEARE, *Le roi Lear*. Mise en scène d'André ENGEL (extrait vidéo de 3mn), accompagné d'un extrait des programmes de 3ème "... Les élèves sont amenés à transformer la perception de l'espace par modification de la lumière, des couleurs et intrusion d'effets visuels ou objets."
- Edmond ROSTAND, *Cyrano de Bergerac*. Mise en scène de Denis PODALYDES (extrait vidéo de 3mn), accompagné d'un extrait des programmes de 3ème relatif à "... l'espace scénique et ses composants : cube scénique de la représentation picturale et théâtrale."
- Valère NOVARINA, *L'acte inconnu*. Cour du Palais des Papes, Avignon 2010 (extrait vidéo de 3mn), accompagné d'un extrait du programme de 5ème : "l'image et son référent... ressemblance, ... vraisemblance, ... citation, ... interprétation."
- *Une Antigone de papier ou tentative de défroissage du mythe*. Mise en scène de la Compagnie les Anges au plafond, 2012, (extrait vidéo de 2'50), accompagné d'un extrait de programme de 6ème : "... sculpture, ... assemblage, ... modelage, ... plein, ... vide..."

Remarque : L'utilisation du support vidéo laisse le candidat libre de sélectionner des images fixes ou des instants précis pour étayer son analyse. Le jury connaît les extraits, mais il est souhaitable de les visionner en totalité ou au moins en partie lors de l'exposé et de s'appuyer sur les images pour étayer son propos.

2. Les attendus de l'épreuve au regard des compétences exigées par le métier d'enseignant

Faire preuve d'une connaissance du domaine théâtral et savoir la transmettre

Le jury attend du candidat qu'il sache articuler les programmes d'arts plastiques aux documents spécifiques de l'option théâtre. Il est donc nécessaire de posséder solide une culture générale dans le cadre de cette option, au-delà dans celui du Capes/Capes externes ou de tout autre concours de recrutement de l'enseignement secondaire. À cette culture générale s'intègre des références culturelles auxquels appartiennent les incontournables du champ théâtral, tels que les grands mythes fondateurs de la culture occidentale, par exemple : *Antigone*, les œuvres de Shakespeare, *Cyrano de Bergerac*...

Il est en effet difficilement concevable qu'un candidat ayant choisi l'option théâtre fasse l'impasse d'une analyse référencée, c'est à dire étayée de références culturelles précises et soutenue par un vocabulaire spécifique. Ne rien savoir sur *Antigone* ni sur *le Roi Lear* révèle un manque évident de préparation minimum pour un candidat ayant choisi l'option théâtre. Comment juger alors de la pertinence de la mise en scène et faire des rapprochements judicieux avec des problématiques issues du domaine des arts plastiques ?

Des connaissances théoriques du champ du théâtre peuvent se construire par l'étude d'une documentation spécifique. Mais il convient de les compléter par une expérience personnelle de spectateur. Il paraît évident que le terme de *spectacle vivant* induit une fréquentation des salles de spectacle, une rencontre sensible avec l'oeuvre, une attitude de relation à la culture et de rencontre avec les oeuvres qui est déjà au coeur des arts plastiques.

Être capable de repérer et de formaliser les connexions entre le théâtre et les arts plastiques, à partir du document proposé

Se saisir du document et analyser l'extrait : un moment essentiel de la prestation

- C'est d'abord tenir compte la totalité de l'énoncé du sujet ;
- C'est décrire ce qui est donné à voir en utilisant le vocabulaire spécifique du théâtre ; ce n'est donc pas faire une analyse théorique complètement déconnectée de l'extrait proposé et encore moins une analyse généraliste sur l'histoire du théâtre. La référence est là pour situer le document, le questionner, faire comparer et argumenter ; elle contribue à faire émerger la problématique artistique présente dans chaque document ;
- C'est se concentrer sur l'essentiel et non sur l'anecdotique (l'essentiel est souvent contenu dans l'extrait du programme, par exemple l'espace, la lumière, l'exagération, la citation, le vide, le plein, le corps...);
- C'est prendre en compte l'ensemble du titre ; les explications complémentaires qui peuvent parfois être fournies sont un guide pour l'articulation entre l'analyse de la pièce et votre projet d'enseignement (en étant dès ce moment là attentif à ce qui peut être mis en relation avec l'extrait du programme cité), par exemple : un extrait du *Roi Lear*, avec un extrait du programme de troisième "L'espace, l'oeuvre et le spectateur" .

Il s'agit de s'attacher, dans l'analyse, au lieu même dans lequel la pièce est produite (par exemple les ateliers Berthier), à ce qui se produit dans l'espace scénique, à se mettre en situation de spectateur (voire de metteur en scène) dans cet espace.

De plus, si l'extrait du programme aborde " La transformation de l'espace... ", le candidat doit être attentif aux transformations subies par cet espace, à ce qui a été modifié dans le cube scénique et à la façon dont se sont opérées ces aménagements.

Une bonne analyse ne s'arrête pas à une description formelle, elle y associe la question du sens. Ce point est vraiment à travailler par les candidats et prépare l'articulation du document à la conception de la séquence pédagogique.

Tirer du sens de ce qui est visible, c'est donner une ou des réponses à la question du pourquoi. Par exemple : Pourquoi tel matériau pour construire des marionnettes ? Pourquoi un espace scénique presque vide ? Pourquoi une lumière aveuglante ?

S'interroger et émettre des hypothèses forment une bonne stratégie à condition que celle-ci aboutisse à un parti-pris. Pour envisager de construire une proposition pédagogique, il est nécessaire d'avoir opéré un choix parmi les nombreuses questions soulevées par le document.

Articuler le document à l'extrait du programme, c'est :

- Faire un choix d'une piste émanant du dossier : Qu'y a-t-il à transposer à partir du dispositif théâtral proposé par le document pour nourrir un projet d'enseignement ? Quelles connaissances du champ des arts plastiques sont sollicitées ?
- Transformer en contenus d'enseignement cette piste en ne perdant pas de vue les opérations nécessaires à les rendre accessibles aux élèves ;
- Se demander ce que l'on peut dégager et extraire du document au regard des éléments du programme.

Les enjeux de la leçon

Conformément aux demandes du ministère de l'Éducation nationale, en 2007, les programmes d'arts plastiques, comme ceux des autres disciplines, n'indiquent pas les méthodes. Ils exposent strictement les objectifs et les contenus d'enseignement. Sur le plan de la conduite de l'enseignement et des options pédagogiques à retenir, il s'agit donc moins de rechercher la méthode qui serait implicitement attendue du jury que de se préparer à penser des apprentissages fructueux et des scissions cohérentes pour les conduire.

Le jury attend du candidat qu'il propose une situation d'enseignement qui soit opérante. C'est à dire où, au-delà de grands objectifs généraux ou de la focalisation sur une notion artistique particulière, les

rapports à la durée de l'enseignement, à la réalité des données matérielles accessibles, aux capacités cognitives des élèves ont été envisagés. 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 ou stéréotypes culturels, sur quels acquis scolaires et sur quel niveau de langage des élèves... Le candidat doit penser son projet de séquence afin de conduire les élèves à une pratique plastique effective, à visée artistique et dans une perspective réflexive (les productions des élèves y sont autant d'investigations d'un problème repérable par tous, ouvrant sur la force de proposition et les compétences d'invention, y compris poétique). Si le dispositif pédagogique est ouvert, il cultive et structure en retour la force de proposition des élèves en leur proposant des activités précises. Il est donc nécessaire d'envisager concrètement par quels moyens, en appui sur quelles demandes et quelles opérations pédagogiques, il permettra aux élèves un aller-retour structurant (instructif) entre le faire et le penser.

Être capable de transmettre des connaissances en inventant une situation d'apprentissage adaptée au niveau de classe (au collège ou au lycée)

Les questions que le candidat doit se poser :

- Parmi mes connaissances, lesquelles sont utiles à pour fonder et structurer un projet d'enseignement ? Quelles opérations et quelles méthodes vais-je solliciter pour qu'elles me soient utiles à penser des transferts et des transpositions de contenus adaptés à un niveau de classe précis ?
- En quoi le dispositif que je propose à mes élèves tient compte d'une problématique issue du dossier et de l'extrait du programme proposé ?
- Quelle question voudrais-je que les élèves se posent ? En quoi la manière d'introduire le problème que je propose et le dispositif que la soutient vont amener les élèves à se poser une question (par exemple celle de l'exagération, de la déformation, de la ressemblance...) ? Ma proposition est-elle porteuse de d'investigations et de propositions divergentes ?
- Quelle est la place et le rôle des références artistiques dans mon cours ?
- Est-ce que la manière dont j'envisage de mesurer les acquis visés pour les élèves s'appuie bien sur les demandes qui leurs sont faites ?

Le jury travaille à repérer la capacité du candidat à se poser les bonnes questions, ses potentialités pédagogiques. Il n'attend pas de formes préétablies mais une inscription (pré-professionnelle) qui va engager l'élève dans une pratique. L'acquisition de compétences spécifiques se trouve au coeur de démarches qui ne négligent ni le tâtonnement, ni l'erreur, ni l'autonomie : ces compétences comportementales contribuent à la formation de l'élève et sont transférables dans d'autres disciplines.

Être capable de communiquer clairement ses intentions (l'exposé) et d'écouter (l'entretien) pour soutenir une partie de son potentiel pédagogique

- Veiller à une bonne élocution ;
- Veiller à l'équilibre du temps entre la présentation du document et la proposition pédagogique (la plupart des candidats consacrent beaucoup trop de temps au document et sacrifient ainsi la leçon) ;
- Veiller à être réactif durant l'entretien : ne pas hésiter à saisir les pistes tendues par le jury, à revenir sur son propos, à déplacer son point de vue.

Le jury a parfois senti des candidats "figés" dans leurs convictions initiales, ce qui peut augurer d'un manque de souplesse dans l'exercice de leur futur métier. 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.

3. En conclusion

"On enseigne bien ce que l'on cherche et non ce que l'on sait", Gilles DELEUZE

Enseigner, c'est aussi 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.

Ce rapport de jury constitue un outil indispensable à la préparation de cette épreuve. Les remarques et les conseils reprennent et prolongent les observations des sessions antérieures dont nous conseillons la lecture.

Quelques repères bibliographiques ou sitographiques

Pour une bibliographie sélective concernant le théâtre nous recommandons de consulter le site pédagogique lettres de l'Académie d'Aix-Marseille.

Le site national dédié à l'enseignement du théâtre comporte également des ressources utiles : <http://eduscol.education.fr/theatre/>

Nous conseillons également la lecture des ressources mises en ligne sur le site « Pièces (dé)montées »²⁹ : <http://crdp.ac-paris.fr/piece-demontee/>

²⁹ « Pièces (dé)montées » est un outil pédagogique conçu par le CRDP de Paris avec le soutien de l'Inspection Générale Lettres-Théâtre et de Jean-Claude Lallias, conseiller Théâtre au CNDP. Il s'articule en deux volets, autour de la représentation : « avant de voir le spectacle » et « après avoir vu le spectacle ». Pour chaque dossier, des documents complémentaires (iconographiques et/ou textuels) sont mis à la disposition des enseignants. Il s'agit de faciliter la compréhension des enjeux spécifiques du théâtre en confrontant les textes à leur mise en espace, mise en voix ; de faire travailler le texte théâtral dans ses rapports à la représentation. Depuis le lancement de la collection en 2003, les théâtres partenaires du CRDP de Paris et de « Pièce (dé)montée » ont été multipliés : les dossiers édités couvrent annuellement un ou plusieurs spectacles de l'Athénée Théâtre Louis-Jouvet, de la Comédie-Française, de l'Odéon-Théâtre de l'Europe, du Théâtre de la Cité internationale, du Théâtre de la Colline, du Théâtre de l'Est Parisien, et du Théâtre du Rond-Point. Le CRDP de Paris est également partenaire du Festival d'Avignon : plusieurs dossiers sont réalisés chaque année sur des spectacles de la programmation du festival. Des collaborations ponctuelles ont aussi vu le jour avec le Tarmac de la Villette. « Pièce (dé)montée » essaime au-delà du territoire parisien. Ainsi les CRDP des Pays de la Loire, de Champagne-Ardenne, des académies de Créteil, Aix-Marseille, Versailles, Dijon accompagnent-ils les spectacles de leur académie.

Capes / Cafep externes d'arts plastiques

Session 2012

Admission

Épreuve sur dossier comportant deux parties

Membres du jury

Elsa AYACHE, Anne BAGET, Ayse BAYRAK, Jean-Luc BELTRAN, Laurence BERG, Cyril BOURDOIS, Agnès BOUTET, Grégoire CAPRIATA, Claudette CHARAVIN, Joëlle COURVOISIER, Cyril DEGERT, Bruno DESPLANQUES, Marie-France DEROUX, Wilfrid DUCHEMIN, Anne DUMONTEIL, Olivier DUSSERT, Stéfan ECKERT, Carole EXBRAYAT, Agnès FAGOT, Marie-Agnès FAURE, Fabienne FLAMBARD, Thierry FROGER, Marie-Françoise GAGNERAUD, Chantal GAUCHER, Michel GRAVOT, Éric GUÉRIN, Valérie HEIM, Jean-Pierre LAFAYE, Patricia LAFFARGUE, Christine LASCAUX, Sylvie LAY, Manuel LÉGÉ, Daniel MARINO, Jean-Pierre MARQUET, Dominique MILLET, Marie-Cécile MIQUELIS, Charline MONTAGNÉ, Bruno MONTOIS, Philippe NÉAU, Jean-Jacques PAYSANT, Michel RÉGIS, Paul ROBERT, Alain ROGER, Claude SCHAEFFER, Martine SCHWEBEL, Hélène SIRVEN, Stéphane TRETZ, Valérie VICQ, Pierick VILLAUME

Rapport rédigé par Elsa AYACHE, Martine SCHWEBEL et Hélène SIRVEN

Définition de l'épreuve³⁰

Durée de l'épreuve en deux parties : cinq heures dont quatre heures de préparation et une heure d'entretien.

Coefficient : 3.

La première partie est évaluée sur 14 points et la seconde sur 6 points.

Première partie : réalisation d'un projet attestant des capacités du candidat à engager une démarche de type artistique.

À partir d'un sujet à consignes précises qui peut s'accompagner de documents annexes, le candidat produit un objet visuel qui matérialisera son projet. En prenant appui sur cette production visuelle, il installe et présente son projet artistique puis s'entretient avec le jury. La présentation n'excède pas vingt minutes, l'entretien avec le jury dure vingt minutes.

L'épreuve permet au candidat de faire preuve :

- de ses capacités conceptuelles et méthodologiques à engager une démarche de type artistique ;*
- de sa culture artistique et de ses connaissances des finalités et des enjeux liés aux pratiques artistiques ;*
- de sa capacité à communiquer ses intentions en recourant à des moyens plastiques.*

Cette partie de l'épreuve s'inscrit dans les contraintes matérielles du sujet et du lieu dans lequel l'épreuve se déroule.

Seconde partie : interrogation portant sur la compétence « Agir en fonctionnaire de l'État et de façon éthique et responsable ». Présentation : dix minutes. Entretien avec le jury : dix minutes.

Le candidat répond pendant dix minutes à une situation qui lui est proposée, ce document est inclus dans le dossier qui lui a été remis au début de l'épreuve. Le candidat a donc réuni les éléments de cette réponse pendant les quatre heures de préparation de l'épreuve. L'examen de la situation proposée porte sur les thématiques regroupées autour des connaissances, des capacités et des attitudes définies dans le point 3 intitulé « les compétences professionnelles des maîtres » de l'annexe de l'arrêté du 19 décembre 2006.

Cet exposé donne lieu à un entretien de dix minutes avec le jury.

³⁰ Rappel du texte réglementaire : Arrêté du 29 décembre 2009, annexe I (modifié par les arrêtés des 26 avril 2010, 21 juillet 2010 et 17 septembre 2010).

1. Observations générales sur l'épreuve pour la session 2012

Cette épreuve d'admission a été inaugurée l'an dernier avec succès. Elle sollicite des compétences et des énergies différentes dans la gestion du temps, du contenu et du sens du dialogue avec le jury. Elle est fondée sur deux types d'objets différents et séparés : une production plastique et une situation professionnelle.

Les candidats de la session 2012 ont montré, pour partie d'entre eux, qu'ils s'étaient préparés, qu'ils avaient de l'endurance et savaient communiquer avec le jury (de nombreux candidats étaient souriants et discrets). Certains avaient une pratique en recherche de singularité, parfois excellente, des références et maîtrisaient le vocabulaire disciplinaire. La plupart avait une assez bonne connaissance des textes officiels (dont les programmes) et de leur utilisation possible. Ils ont fait preuve de sensibilité et de bon sens, conscients de leurs futures responsabilités dans la classe et dans l'établissement. En grand nombre, des candidats manifestaient la volonté de participer à la vie collective, d'apprendre par eux-mêmes et aux constats de leurs pairs, de continuer à se former. Souvent, ils indiquaient souhaiter prendre en considération le statut de l'élève et ce qu'il peut apprendre ou expérimenter.

Les meilleurs candidats ont su se présenter devant le jury avec simplicité, clarté, efficacité et ouverture d'esprit. Ils avaient compris les enjeux de l'épreuve à partir des pistes contenues dans les documents et les situations. La majorité des productions étaient aisément transportables avec des qualités plastiques certaines. Ils avaient établi un lien évident avec une pratique personnelle bien décrite. Les centres d'intérêts théoriques servaient alors en priorité à renforcer le sens de la pratique et le sens de la production au stade où elle est présentée au jury.

À noter qu'à l'issue de cet oral d'une heure maximum regroupant les deux parties qui se déroulent à la suite l'une de l'autre (quarante minutes plus vingt minutes), le jury conserve le sujet (partie 1 et 2) et les travaux du candidat. Ce dernier doit vider, le cas échéant, son ordinateur des fichiers créés pour l'épreuve. Il peut garder ses notes et certains aspects matériels qui ne comportent pas d'intervention plastique de sa part (support, lampes, crochets, carton à dessin, etc.) qui ont pu servir à transporter et présenter la production.

Première partie

Dans un temps limité, il s'agit d'élaborer et de réaliser une production plastique transportable, un « objet visuel », de type « projet », à partir de la prise en compte des documents proposés. À noter donc que la réalisation définitive n'est pas exigée.

L'analyse des documents, au sens strict du terme, notamment dans une visée de restitution dans le cadre oral de l'épreuve, n'est pas demandée. Mais une appropriation plastique d'éléments précis pris dans les images proposées (de deux à quatre cette année) doit être conduite pour élaborer une création à caractère artistique, incluant des dimensions poétiques, symboliques, esthétiques, etc.

La production personnelle est porteuse de sens. Ainsi, lors de l'exposé, les choix opérés sont à expliciter et à justifier devant le jury. Production singulière, cet « objet visuel » a une présence physique : il doit témoigner de compétences plastiques dans le large éventail des formes contemporaines de création et d'une réflexion artistique actualisée, soutenues par des références soigneusement choisies, précises et pertinentes.

Lors de l'entretien, il s'agit donc de répondre précisément aux questions du jury qui est chargé de vérifier les compétences des candidats et leur inscription dans leur champ disciplinaire, celui des arts plastiques, là aussi dans un temps limité. Ce moment de dialogue est aussi celui de réajustements, de repositionnements : le candidat doit montrer ses capacités d'adaptation à une situation de concours où le jury interroge, fait argumenter, demande de décentrer la démarche présentée... Ce qui, en l'occurrence, préfigure des aptitudes attendues sur le terrain de l'enseignement. En effet, même si le cours d'arts plastiques n'est pas le lieu où s'expose la pratique personnelle de l'enseignant, celui-ci doit savoir prendre la mesure de ses interlocuteurs, être attentifs aux questions, aux problèmes, aux événements..., qui peuvent compléter, faire obstacle ou réorienter ses projections pédagogiques.

Seconde partie

Les connaissances et aptitudes interrogées par cette épreuve sont communes à tous les concours de recrutement d'enseignants. Portant sur l'éthique et les responsabilités exigées d'un fonctionnaire de l'État, elle est adossée en arts plastiques à l'épreuve pratique de l'admission. Elle nécessite des savoirs dédiés (des repères touchant à l'organisation et au fonctionnement du système éducatif, aux

enjeux et problématiques professionnelles d'un professeur de collège et de lycée), mais également du bon sens et de la réactivité.

Les candidats ne sont pas considérés comme des enseignants, mais comme des étudiants de niveau Master 2 ayant pu effectuer des stages en collège et lycée, et suivre dans le cadre de leur préparation des sessions tournées vers les enjeux de cette épreuve. Celle-ci, dans le cadre du Capes/Cafep externes d'arts plastiques, procède d'un exercice spécifique qui, outre les dimensions communes au métier d'enseignants, s'enracine en partie dans des particularités d'un enseignement artistique. Par exemple : l'engagement de la pratique, donc de situations de travail spécifiques où les élèves manipulent des outils, des supports, et sont amenés à construire des relations à l'espace dans leurs productions ; le développement de l'expression personnelle des élèves, donc avec des enjeux potentiels sur l'échelle des valeurs culturelles ou scolaires, des réactions d'adhésion ou de rejet suscitées par des représentations mentales ou culturelles ; la conduite régulière d'activités d'enseignement dans des formes ouvertes aux partenariats ou dans des équipements hors de l'établissement scolaire, donc avec la présence de tiers, dans des musées ...

Il s'agit donc pour le candidat de raisonner à partir d'une situation professionnelle concrète qui lui est proposée, où se nouent les éléments d'une problématique qui engage une attitude et des décisions éthiques et responsables, et de se projeter en tant que futur enseignant.

2. Précisions matérielles et méthodologiques sur la première partie et ses attendus

Aspects matériels

Les matériaux bruts sont les seuls autorisés. Les images, dispositifs, supports, données textuelles ou parfois sonores, fabriqués à l'avance ne sont donc pas autorisés. De même, on ne peut ni photographier le lieu où l'on prépare sa réalisation pour en extraire des données visuelles, ni les autres candidats. Seule la photographie de sa production, d'éléments qui y concourent ou de soi-même est possible.

Chaque candidat dispose de la même surface de travail, environ 8 m² et de deux tables.

Sont à sa disposition, dans la salle où il rencontre le jury : vidéoprojecteur, tables, sièges, tableau blanc avec feutres de couleurs.

Il est rappelé que le temps d'installation devant le jury fait partie des vingt minutes de présentation. Il faut donc prévoir pragmatiquement ce qui permet une prestation suffisamment complète mais pratique.

Prise en compte des documents

Les documents sont de nature variée : images inscrites dans un registre photographique, le plus souvent « arrachées » au réel (captures photographiques de lieux, de situations, de données spatiales, plastiques, ...), abstraites ou figuratives, en couleurs ou en noir et blanc, tels que des paysages, des motifs, des réseaux, des personnages, des mises en scène, des gros plans, des vues en plongée, en contre-plongée...

Il ne s'agissait pas cette année de reproductions d'œuvres d'art et leur nombre devait varier de deux à quatre. Le but ainsi recherché était de solliciter l'exercice du regard sensible des candidats, sur des données visuelles et non des formes plus ou moins explicites de citations d'œuvres d'art. Il s'agit donc d'une saisie la plus directe possible du réel pour engager une démarche de type artistique et non d'un discours sur une référence artistique avec des moyens plastiques.

Choisis pour leur potentiel évocateur, ces documents sont à considérer comme des déclencheurs. Ils placent donc le candidat en devoir de réaction personnelle pour s'en saisir sur un plan et dans une visée artistique. Ce dont ils doivent être capables après cinq années de formation artistique dans l'enseignement supérieur.

Lors de l'exposé, trop de candidats ont analysé ces documents comme s'il s'agissait d'œuvres d'art. Ce qui tendait vers une exhaustivité sans enjeu, et de ce fait laissait trop peu de temps pour l'explicitation du saisissement sensible et du projet artistique. Il faut rappeler que l'oral doit rendre compte d'une appropriation personnelle des documents, construite sur les choix plastiques et sémantiques du candidat. Il convient alors de les examiner avec attention pendant la préparation avant de lancer le travail plastique. Il est donc indispensable de prévoir ce temps dans les cinq heures de préparation. De revenir aux documents durant ces cinq heures, par des allers retours, pour éviter de perdre le lien avec eux.

Sur ce point, certains candidats ont témoigné d'un regard à la fois sensible et nourri d'une culture plastique, évitant des approches excessivement formelles, trop scolaires ou strictement superficielles. D'autres ont su favoriser une lecture transversale des documents, d'autant plus intéressante que les choix engagés servaient également à y articuler et expliciter la réalisation plastique.

Il est nécessaire de prendre en compte le statut de ces documents en se gardant des implicites pour montrer comment on a privilégié telle ou telle piste. De sorte que le lien entre les documents et la production à la fois plastique et sémantique, voire poétique, soit clair. Autrement dit, il est nécessaire de dégager une problématique qui prend forme dans la production réalisée. Des références peuvent surgir à bon escient, et il est appréciable qu'au cours de la présentation ou de l'entretien certains liens avec les documents soient rappelés. Enfin cette épreuve n'est pas le lieu ni le moment d'une réponse pédagogique, même s'il y a transposition, voire interprétation de données documentaires soutenues par des images.

La proposition plastique

Un extrait du B.O.E.N. figure en première page des sujets de l'épreuve. Il mentionne explicitement « la réalisation d'un **projet** attestant des capacités du candidat à engager une **démarche** de type **artistique** »³¹. Lors de leur préparation, les candidats doivent analyser terme à terme de ce qui leur est demandé pour aborder cette épreuve sans contresens ni précipitation. Leurs définitions, telles que le propose le *Trésor de la Langue Française Informatisé*, aident à un premier niveau de compréhension :

- **Projet** : « Ce qu'on a l'intention de faire et estimation des moyens nécessaires à la réalisation. *Synonyme* : dessein, idée, intention, plan, programme » ;
- **Démarche** : « *Au figuré*, manière d'avancer dans un raisonnement, manière de penser ; *par métonymie* : raisonnement, pensée ».

Dans le cadre de cette épreuve, le projet est déclenché par une rencontre avec les documents visuels et fondé sur les constats qui en sont dégagés. De ce fait, **chacun exerce un rapport singulier** à ces éléments déclencheurs qui engendre un parti-pris, une intention, un dessein. Cette intention se formalise, se concrétise, par des moyens plastiques déployés et maîtrisés à des fins artistiques, traces de la démarche, autrement dit du cheminement de la pensée.

Les programmes d'arts plastiques du lycée³² permettent de relever des éléments utiles à comprendre ce qui est attendu dans cette épreuve. Du projet de l'élève à celui du candidat, il y a similitude : « mener une **démarche** personnelle s'inscrivant dans le champ des arts plastiques » ; « produire en affirmant une **maîtrise** quant aux choix des moyens et des procédures dans leur **adéquation** au projet qu'il s'est fixé » ; « **toute réalisation aboutie ou non doit être l'occasion de mettre en évidence, entre intention et réalisation, le processus mis en jeu** ».

En deçà de l'apparence de « l'objet visuel » qui est attendu, le candidat doit montrer sa capacité à expliquer la complexité et la nature du processus de création qu'il a choisi de mettre en œuvre. Il doit être en mesure de justifier, d'argumenter sa démarche. Dans ce contexte, où le jury cherche à repérer les capacités du candidat à mener une réflexion sur une problématique personnelle, engendrée par la qualité de son regard sur les documents, « l'objet visuel » est à entendre comme ce qui est mis devant soi et qui témoigne du dessein du candidat. Tous les modes opératoires, techniques, pratiques prenant en compte les contraintes du concours, sont possibles, à condition que ce qui est donné à voir soit cohérent avec l'intention. Ils doivent attester de la capacité de cette démarche artistique, qui est en devenir lors de l'épreuve, à être en mesure de déboucher sur une réalisation artistique aboutie dans un autre contexte que celui de l'épreuve du concours.

Faire preuve de singularité évite sans doute les pièges ou les lieux communs des effets de mode. Ainsi le trop grand nombre de maquettes cette année montrait une confusion dans le sens du mot « projet ». Une réflexion doit être menée par les candidats sur le mode de présentation choisi et sa pertinence. Beaucoup de candidats devaient aussi présenter des réalisations ou des fragments de réalisation aboutis. D'autres proposaient des planches de projet dessinées ou réalisées numériquement, par le biais d'images fixes ou en mouvement. Des pratiques très diversifiées ont été proposées dans cette épreuve : picturales, graphiques, sculpturales, numériques, mais également des films, des performances ou des pièces sonores. Pour autant, ces dernières pratiques supposent une

³¹ À noter ici que le soulignement et les caractères gras ne sont pas dans le B.O.E.N., mais visent pour les lecteurs de ce rapport à insister sur ces termes.

³² B.O.E.N. spécial n°9 du 30 septembre 2010

gestion du temps très particulière. Une proposition occupant quinze minutes du temps d'exposé pénalise le candidat quant à une évaluation complète de ses compétences.

Maîtriser une pratique artistique, au-delà de la plus ou moins grande originalité, singularité ou authenticité des intentions de mises en forme, c'est aussi maîtriser des opérations techniques et plastiques, les effets ainsi produits, de même que les conditions d'exposition et de réception par autrui. Ce n'est pas seulement « œuvrer » pour soi, mais être capable de tourner ses propositions artistiques vers les autres. Il s'exerce là des processus et des problématiques complexes et de natures différentes qu'un candidat, issu d'un Master spécialisé ou qui en revendique le niveau de formation, doit posséder.

L'oral ne doit donc pas exclure de présenter la réalisation en tant que « projet » dans deux dimensions :

- Celle qui interroge et situe les enjeux plastiques, matériels et le processus de « l'objet visuel » présenté (matérialisation d'un projet à visée artistique) ;
- Celle qui anticipe sa possible production aboutie (autre que dans le contexte du concours) dont les conditions et les adaptations du passage du projet à la réalité posent les questions de la pertinence des techniques retenues et ouvrent sur les possibles relations de « l'œuvre » au lieu, au spectateur, au temps...

L'entretien devait souvent remédier à des oublis en la matière, alors que les aspects techniques comme le choix des outils, des supports, des formats, les gestes spécifiques sont indispensables à la compréhension du projet et plus largement à la démarche engagée.

Enfin, il est question pour cette épreuve de rendre compte d'un engagement et de savoir-faire artistiques. Une exigence de qualité est attendue à ce niveau de formation initiale et de recrutement. Le jury devait cependant déplorer une pratique plastique parfois indigente. Les moyens mis en œuvre se doivent de témoigner d'une véritable maîtrise, qu'il s'agisse des techniques mobilisées, des matériaux employés ou des moyens de présentation engagés.

Les références et le vocabulaire

Il est attendu du candidat qu'il sache articuler à sa pratique des références précises et ciblées. Si elles peuvent être de diverses natures (artistiques, historiques, esthétiques, littéraires...), elles doivent cependant être mobilisées dans un souci de cohérence et de questionnement par rapport à l'appropriation des documents. Il est préférable d'en privilégier quelques-unes et de bien les connaître, en fait les « aimer » et s'en être nourri, plutôt que d'évoquer un ensemble de références éloignées ou plaquées artificiellement. Il est attendu d'un futur enseignant qu'il possède des repères significatifs dans l'histoire de l'art et qu'il ne se limite pas seulement aux périodes modernes et contemporaines ou inversement.

Le sens des questions et des réponses attendues

L'échange mené avec le jury a pour objectif d'évaluer, et pour se faire de sonder l'étendue et la profondeur des compétences acquises par le candidat. Il vise aussi à lever toutes les imprécisions de l'appropriation des documents, des intentions, de la démarche, et des enjeux de la proposition plastique. Le jury travaille à tirer le meilleur de ce dont le candidat est capable, tout en observant sa capacité à rebondir et à se décentrer. Cette année, il a souvent été question de revenir sur le sens de la production : Quel est le parti-pris du candidat ? Son propos est-il critique, poétique, dénonciateur, narratif... ? Est-ce explicite pour le spectateur ? Plus largement, comment envisager la réception de la réalisation ? Quel serait le dispositif de présentation final ?

3. Seconde partie : prendre la mesure de la conscience des règles de l'exercice professionnel par un postulant professeur

Cette partie suit immédiatement l'entretien précédent.

Proposition d'une situation qui engage une problématique de responsabilité ou d'éthique professionnelle

Il s'agit bien de penser comment « Agir en fonctionnaire de l'État et de façon éthique et responsable ». Un cas est proposé soutenu par une description succincte, concrète et ouverte. Il soulève nécessairement des problèmes complexes.

À cette situation, ancrée dans une séquence ou une activité située en arts plastiques, source de problèmes de toute nature (par exemple : réglementaires, d'autorité, de légitimité professionnelle,

d'intégrité physique ou mentale des élèves, parfois potentiellement à risque...), il est demandé d'envisager des réponses possibles et cohérentes. Celles-ci exigent une analyse fine, nuancée et contextualisée, ainsi que des décisions claires de la part du professeur. Ces réponses ne relèvent pas nécessairement des arts plastiques. Elles touchent aux compétences communes à tous les enseignants.

Le candidat doit donc très concrètement exposer les problématiques et les risques que la situation engage, tout en expliquant le positionnement qu'il adopterait. L'importance de la vie et de l'organisation collective de l'établissement a été soulignée par nombre de candidats avec raison, ainsi que les relais indispensables (infirmière, médecin, CPE, professeur principal, chef d'établissement). Ces interlocuteurs sont à solliciter avec logique et dans un souci de progression. Pour autant, ils ne peuvent répondre à tout : inutile dans certains cas (l'élève ne veut pas travailler) de solliciter immédiatement le chef d'établissement.

Parfois les candidats sont allés en trop loin dans le souci sécuritaire : on appelle la police, les parents... Bon sens il faut garder face à la nature de la situation ! Mais la vigilance est restée présente dans la plupart des exposés, comme l'esprit de tolérance, malgré quelques réponses inquiétantes et donc réhivitoires. Dans l'ensemble les textes institutionnels ont été lus.

Connaissances

Théorie et pratique pédagogiques sont liées et la première est un appui, un garde-fou, un guide mais ne peut en aucun cas faire fi de l'imprévisible. Il faut prévoir en amont, autant que possible. Et s'informer de l'évolution des réformes, des textes, des programmes.

La laïcité, les principes de l'école républicaine, les règles communes dans la classe et l'établissement, l'éducation à la citoyenneté, aux médias, à l'orientation, constituent des incontournables dans la vie de l'enseignant et des enseignés, dans le cadre scolaire. Il ne faut pas oublier que les élèves ne sont pas des étudiants, qu'ils sont mineurs, sauf en classe de terminale où des élèves de 18 ans peuvent préparer un baccalauréat artistique. Les relations avec les autres collègues et disciplines sont également à considérer.

Logique et bon sens

Il est nécessaire de lister les cas les plus évidents, en lisant attentivement les deux parties du texte (la situation et les questions qu'elle pose). Différents aspects et instances peuvent intervenir, il faut les hiérarchiser. Il n'est pas demandé de tout prendre en charge, mais de formuler des hypothèses réfléchies et pondérées en fonction des niveaux de classe, des lieux, des responsabilités hiérarchiques, des lois, de la sécurité, etc.

Lorsque des situations mettent potentiellement ou de manière explicite en danger l'intégrité physique ou mentale de l'élève, il est étonnant de constater que certains candidats n'osent pas prendre de décisions.

Une situation extrême peut aussi construire à une réaction forte où hésitation et précautions excessives ne peuvent plus trouver bonne place. Ainsi l'exposé doit autant que possible s'ancrer dans une réalité de « terrain », plutôt que rester théorique ou généraliste.

Le bon sens, étayé d'une culture professionnelle précise, et la modération, le dialogue et la prudence sans excès garantissent des réponses équilibrées et la prise de conscience des responsabilités et des limites. La liberté pédagogique n'est pas dénuée de contraintes, de droits et de devoirs.

4. Conseils aux candidats

Le rapport de jury rappelle ce qui est attendu dans cette épreuve composée de deux moments séparés. Il précise ce qui semble parfois encore flou ou mal compris. C'est donc un outil de travail. Enfin, il s'appuie sur ce que les membres de jury ont observé sur l'ensemble de la session 2012. En tant que « recruteur » d'un futur collègue, il faut encore une fois le souligner, le jury est amené à vérifier des compétences, à tester, comme dans un entretien d'embauche, dans la perspective d'un métier qui a ses contraintes, ses limites et son intensité.

Outre les connaissances et compétences visées par cette épreuve, cet oral d'admission permet de contribuer à repérer chez les candidats les qualités attendues d'un enseignant, adulte référent pour les élèves. Son attitude doit inspirer le respect de soi et des autres, notamment par une apparence décente et soignée, en évitant les tenues provocantes, choquantes ou négligées qui n'ont pas lieu d'être dans le contexte du concours. Le candidat doit s'exprimer de façon correcte et donc dans un

niveau de langue soutenu, usant d'une syntaxe exacte et d'un vocabulaire précis. Ses propos sont structurés et montrent une pensée cohérente. La voix est claire, d'un niveau audible convenable pour communiquer, le débit fluide, sans précipitation ni saccades. La gestuelle accompagne sans excès les propos. La présence montre de l'assurance sans être envahissante, elle est posée et modeste. En effet, si un enseignant doit savoir communiquer et transmettre, il doit aussi être à l'écoute, être capable de déplacement, savoir prendre des décisions et faire des choix sans avoir de préjugés. Il sait gérer le temps et surmonter ses émotions et son trac.

Eu égard aux constats faits durant cette session, plusieurs points doivent être améliorés dans le cadre de la première partie de l'épreuve :

- Prendre en compte les documents ;
- Utiliser le temps de présentation dans les deux épreuves ;
- Être capable de prendre du recul (y compris garder une distance physique avec le jury, éviter la familiarité ou la désinvolture dans les mots, dans l'attitude et la tenue) ;
- Éviter de lire des notes, de réciter des listes d'exemples parfois éloignés de ce que la production suscite et proposer une production pensée qui ne soit ni une esquive ni un objet tenu sans intention ou encore plaqué (quelle que soit la situation proposée, la réponse aurait été identique, donc trop préparée à l'avance) ;
- Si le catalogue de références est à proscrire, de la même façon, il n'est pas possible de n'en citer aucune ni de plaquer des noms ou des mouvements artistiques mal prononcés et inappropriés ;
- Les candidats moyens ou faibles ne structurent pas suffisamment leur communication voire pas du tout, n'utilisent pas le tableau pour indiquer des points forts, un plan, faire un schéma rapide ;
- Ils ne pensent pas à la présentation dans l'espace de leur production face au jury (qui n'est pas supposé faire partie du dispositif prévu par le candidat) ;
- Ils restent souvent autocentrés, rigides, peu curieux, imprudents, peu désireux de dialoguer.

En ce qui concerne la seconde partie de l'épreuve :

- La situation proposée n'est pas assez analysée, en particulier les mots qui prêtent à réflexion ;
- Il faut veiller à bien relire ce texte y compris devant le jury ;
- On a le droit de dire qu'on a besoin d'un instant avant de répondre et aussi de dire qu'on ne sait pas. Mais, il faut éviter de faire sentir qu'on a envie d'en finir avant même d'avoir essayé de valoriser ce que l'on a pensé et fait pendant cinq heures ;
- Trop de candidats utilisent des termes comme « question », « projet », « maquette » d'une manière répétitive et superficielle parfois inadéquate ;
- Certains dénigrent les documents ou les formes artistiques. Pourtant, le futur enseignant en arts plastiques a vocation à transmettre, analyser, exercer l'esprit critique (y compris le sien), argumenter précisément en prenant la dimension des contextes de création et de pensée. Son goût personnel n'est pas prioritaire et ne doit pas écraser son enseignement. L'esprit de curiosité et de tolérance doivent l'animer.

Il faut irréductiblement, de manière résolue, pratiquer, se documenter, s'informer, confronter ses choix, s'entraîner à parler devant un public, voir des expositions, explorer les enjeux des nouvelles technologies et de différentes cultures, histoires, formes de l'art, nourrir et affiner son univers personnel à l'aune du regard des autres, bref, être en mouvement et savoir prendre du recul et du temps pour réfléchir, tels pourraient être les conseils du jury.

L'oral est difficile. C'est un véritable moment de vérité. Il se prépare et le temps est court, intense. Des candidats sérieux ont montré qu'ils pouvaient surmonter cette épreuve, c'est-à-dire être potentiellement des professeurs d'arts plastiques créatifs et conscients de la réalité du métier. Comme le rapport précédent l'a indiqué, le jury vérifie dans cette épreuve l'aptitude du candidat à communiquer, à écouter, à échanger, à d'adapter au contexte avec souplesse, à rebondir au cours de cet oral d'une heure, à partir de la pratique avérée des arts plastiques.

Les sujets proposés cette année sont bien sûr susceptibles d'amélioration, d'affinement, en fonction de ce qui est attendu et de ce qui a été observé et dit dans cette épreuve.

Recommandations pour s'exercer et se documenter

Les sites Internet des grands musées, des centres d'art, des galeries, en France et dans le monde, offrent de très belles pistes de réflexion (collections permanentes, temporaires récentes, dossiers pédagogiques, archives).

Les programmes des collèges et lycées en arts plastiques sont à bien connaître, ainsi que les questions limitatives artistiques proposées pour les options facultatives et l'enseignement de spécialité de la série L.

Les catalogues des expositions de ces cinq dernières années (art ancien et contemporain) sont intéressants, à la fois pour l'actualisation des connaissances et pour les connexions à établir à partir des images d'œuvres majeures et mineures.

Il existe différentes histoires générales de l'art qui apportent des repères chronologiques, ainsi que des dictionnaires à consulter pour bien connaître les termes du métier, et il ne paraît utile ici d'imposer une liste à des titulaires d'un Master 2 qui avaient pour enjeu de formation de s'approprier ces connaissances.

La presse artistique internationale est à consulter ainsi que les sites de critique d'art en ligne.

Les textes institutionnels et le socle commun des connaissances sont importants.

À titre indicatif, les jalons et les indicateurs de l'évaluation de cette épreuve

Première partie :

- | | |
|---|------|
| <ul style="list-style-type: none">• Prise en compte et saisie du document :
Estimation,<ul style="list-style-type: none">➤ de la finesse et l'intelligence d'interprétation du (des) document(s),➤ de l'acuité du regard du candidat,➤ de sa culture générale et artistique.• Le projet :
Estimation,<ul style="list-style-type: none">➤ du parti pris artistique, la dimension sensible et poétique, l'engagement singulier, la créativité,➤ des compétences plastiques du candidat dans la mise en forme visuelle et plastique➤ de la maîtrise des techniques choisies et leur adéquation au projet. | / 14 |
|---|------|

Deuxième partie :

- | | |
|--|------|
| <p>Face à la situation proposée estimation,</p> <ul style="list-style-type: none">• de la qualité de la réflexion (perception des enjeux, conscience des obligations) ;• du discernement (notions de risques, de conséquences et de responsabilité) ;• de la capacité à se positionner face à une situation donnée et la connaissance des règles institutionnelles ;• de l'adaptation à une situation de classe ou de vie scolaire. | / 06 |
|--|------|

Quelques exemples de sujets de la session 2012

1e partie

Réalisation d'un projet attestant des capacités du candidat à engager une démarche de type artistique.

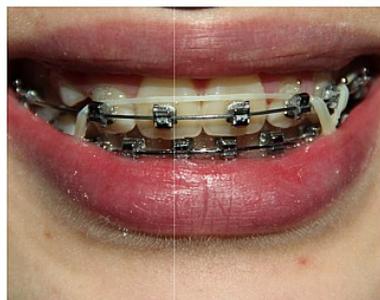
(Présentation n'excédant pas 20 minutes ; entretien avec le jury : 20 minutes.)



1e partie

Réalisation d'un projet attestant des capacités du candidat à engager une démarche de type artistique.

(Présentation n'excédant pas 20 minutes ; entretien avec le jury : 20 minutes.)



1e partie

Réalisation d'un projet attestant des capacités du candidat à engager une démarche de type artistique.

(Présentation n'excédant pas 20 minutes ; entretien avec le jury : 20 minutes.)



Question 2 : Agir en fonctionnaire de l'État et de façon éthique et responsable.

(Présentation : dix minutes ; entretien avec le jury : dix minutes. Noté sur 6 points ; coefficient 3)

Situation

- Lors d'une sortie pédagogique, au moment de monter dans le bus pour revenir au collège, un élève manque à l'appel.

Vous commenterez ce cas en vous interrogeant plus particulièrement sur les questions induites par cette situation.

Question 2 : Agir en fonctionnaire de l'État et de façon éthique et responsable.

(Présentation : dix minutes ; entretien avec le jury : dix minutes. Noté sur 6 points ; coefficient 3)

Situation

- Un professeur d'arts plastiques se voit opposer le refus de travail d'un élève au motif que sa famille ne perçoit pas l'intérêt de cette discipline d'enseignement.

Vous commenterez ce cas en vous interrogeant plus particulièrement sur les questions induites par cette situation.

Question 2 : Agir en fonctionnaire de l'État et de façon éthique et responsable.

(Présentation : dix minutes ; entretien avec le jury : dix minutes. Noté sur 6 points ; coefficient 3)

Situation

- Dans le cadre d'un cours d'arts plastiques en troisième, les élèves éprouvent le besoin de travailler en dehors de la classe, puis en proximité immédiate de l'établissement.

Vous commenterez ce cas en vous interrogeant plus particulièrement sur les questions induites par cette situation.