



**MINISTÈRES
ÉDUCATION
JEUNESSE
SPORTS
ENSEIGNEMENT
SUPÉRIEUR
RECHERCHE**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Direction générale des ressources humaines

RAPPORT DU JURY

SESSION 2026

Concours : CAPES externe et CAFEP bac + 5

Section : Arts plastiques

Rapport de jury présenté par : Isabelle CLAVERIE, Maîtresse de conférences en Sciences de l'éducation, Présidente du jury

TABLE DES MATIÈRES

REMARQUES DE LA PRÉSIDENTE DU CONCOURS	3
CADRE RÉGLEMENTAIRE DE L'ENSEMBLE DES ÉPREUVES	5
BILAN DU CONCOURS	9
1. Informations relatives à la répartition des candidates et des candidats	9
2. Principaux éléments statistiques de la session 2026	9
3. Comparatif CAPES sessions antérieures	11
4. Répartition par académies après barre	12
ADMISSIBILITÉ : RAPPORT SUR L'ÉPREUVE DISCIPLINAIRE	16
1. Repères généraux	16
2. La réalisation plastique	16
2.1. Le choix du support et du format	16
2.2. La présentation du projet d'exposition	18
2.3. Le contexte d'exposition choisi	19
2.4. Les moyens plastiques	19
2.6. La prise en compte et l'articulation de la documentation visuelle et textuelle	20
2.7. Le projet, un cheminement	20
2.8. La démarche, communiquer ses intentions	20
3. La note d'intention	21
3.1. Clarté, structuration, organisation de la pensée	22
3.2. La compréhension du sujet	22
3.3. Le parti pris artistique	22
3.4. Culture artistique et références culturelles	22
3.5. Orthographe et graphie	23
4. Analyse du sujet et pistes possibles	23
5. Bilan	25
ADMISSIBILITÉ : RAPPORT SUR L'ÉPREUVE DISCIPLINAIRE APPLIQUÉE	27
1. Repères généraux	27
2. Constats et caractéristiques des attendus de la 1 ^{ère} partie	30
3. Constats et caractéristiques des attendus de la 2 ^{ème} partie	36
ADMISSION : RAPPORT SUR L'ÉPREUVE DE LEÇON	41
Cadre et objectifs de l'épreuve, constituants de l'épreuve	41
• Première partie : présentation d'un projet de séance d'enseignement en arts plastiques	41
• Deuxième partie : entretien	41

1. Analyse méthodique du dossier	42
1.1. Repérer et analyser le sujet	42
1.2. Expliciter, cibler les notions	42
1.3. Problématiser à partir du corpus	43
2. Construire la séquence	43
3. Préparer l'entretien	44
4. Caractéristiques de la session 2026	44
5. Conseils aux candidats	45
5.1. De l'importance d'adopter une posture d'oral	45
5.2. Structurer l' oral	46
5.3. De l'importance de s'engager dans une posture réflexive	46
5.4. Prise en compte de la gestion du temps	46
5.5. Usage du tableau et des supports pour communiquer	47
6. Culture artistique et pédagogique	48
6.1. Précision des connaissances	48
7. Focale sur la question de l'évaluation	48
8. Conseils aux candidats (Foire aux questions)	50
Concrètement, comment se passe l'épreuve ?	50
Comment investir le document pédagogique ?	50
Comment se positionner face à une question ?	50
Quels objectifs lors de cet entretien ?	50
ADMISSION : RAPPORT SUR L'ÉPREUVE DE L'ENTRETIEN	51
Rappel du cadre de l'épreuve	51
2. Projet motivé du candidat	52
3. Mises en situation professionnelles	52
4. Conseils et communication	54
5. Bilan	55
ANNEXE I	58
Bibliographie et sitographie	58
ANNEXE II	65
1. Exemple d'un sujet collège pour l'épreuve de la Leçon	65
2. Exemple d'un sujet lycée pour l'épreuve de la Leçon	70
ANNEXE III	75
1. Exemples de sujet Situation d'enseignement pour l'épreuve d'Entretien	75
2. Exemples de sujet Situation de vie scolaire pour l'épreuve d'Entretien	75

REMARQUES DE LA PRÉSIDENTE DU CONCOURS

La session 2026 du CAPES externe et du CAFEP d'arts plastiques est la cinquième session d'un concours niveau Bac + 5 dont les modalités d'organisation ont été fixées dans le journal officiel de janvier 2021¹.

La mise en œuvre de cette session s'est déroulée dans un contexte singulier de réforme du recrutement et de la formation des enseignantes et des enseignants avec la création d'un CAPES externe et CAFEP Bac + 3. Cette période de transition, qui a fait co-exister la même année deux types de concours, n'a pas eu d'incidence majeure sur le nombre de postes proposés pour la session 2026 ainsi que sur le nombre d'inscriptions et de présence des candidates et des candidats pour le CAPES externe et CAFEP bac + 5 auquel ce rapport de jury est consacré.

A titre informatif, le nombre d'admissibles pour ce CAPES externe et ce CAFEP de la session 2026 – 236 – est quasi similaire au nombre d'admissibles de la session 2025 – 238. Les résultats d'admission de la session 2026 sont concluants : l'ensemble des postes a été pourvu, avec, dans le prolongement de la session précédente, une hausse de la moyenne des admises et des admis de 0,5%.

J'adresse, au nom du Directoire ainsi que de l'ensemble des membres du jury, toutes nos félicitations aux lauréates et aux lauréats de cette session 2026 et encourage celles et ceux qui n'ont pas passé la barre de l'admissibilité ou de l'admission à se présenter à nouveau à ce concours du CAPES externe et du CAFEP bac + 5 pour la session 2027.

Je tiens également à adresser mes plus sincères remerciements à l'ensemble des équipes et responsables qui ont, tout au long de l'année, œuvré à l'organisation des épreuves d'admissibilité et d'admission :

- Le Directoire du concours – Sylvie Gautier-Lapouge (Vice-Présidente), Benjamin Horrut (Vice-Président) et François Miquet (Secrétaire Général). Leurs compétences organisationnelles et relationnelles déployées en amont tout comme au fil des épreuves ont permis d'assurer le bon déroulé de chacune des étapes du concours : constitution du jury, conception des sujets, élaboration des outils d'évaluation, suivi de l'organisation des épreuves, accompagnement des travaux des membres du jury lors des phases d'admissibilité et d'admission, etc. La qualité de leur expertise et leur réactivité a pleinement contribué à la réussite de cette session 2026.
- L'ensemble des membres du jury. Issus des différentes académies du territoire national, ces enseignantes et enseignants, inspectrices ou inspecteurs, cheffes ou chefs d'établissement ont eu à cœur d'assurer leur mission avec professionnalisme et sens du collectif.
- Aux membres du jury en charge de ce rapport, qui ont au cours des phases de concertation accompagnant les épreuves collecté les nombreuses remarques émanant des échanges collectifs et en aval du concours pris le temps de rédiger en les structurant les pistes de réflexion opérant un retour sur les attendus et les exigences de ce concours.
- L'ensemble des personnels du Département des concours enseignants du second degré du ministère de l'Éducation nationale (DGRH D2-4), du Département du pilotage des sessions de

¹ <https://www.legifrance.gouv.fr/jorf/id/JORFTEXT000043075486>

concours (DGRH D2-2), du Département des Examens et Concours du Rectorat de l'Académie de Lille, qui ont apporté leur pleine contribution au suivi des différentes modalités de mise en œuvre du concours.

Les épreuves d'admission ayant été reconduites pour cette session au lycée professionnel Savary-Ferry d'Arras, dans l'académie de Lille, qu'il me soit permis d'adresser également mes plus vifs remerciements, pour avoir grandement facilité le bon déroulé des épreuves :

- A Thomas Stelmaszyk, en sa qualité de proviseur et Dorothée Widhen, en sa qualité de proviseure adjointe, qui ont veillé à créer et assurer les meilleures conditions pour l'accueil des candidates et des candidats ainsi que de l'ensemble des membres du jury.
- Aux enseignantes et enseignants du secrétariat de jury qui ont assuré avec un sérieux et une énergie sans faille toute l'organisation des espaces d'accueil, de préparation et de passation des épreuves des candidates et des candidats, ainsi que des espaces de travail des membres du jury, tout en ajustant et régulant le suivi journalier du bon déroulé des épreuves.
- Aux surveillantes et aux surveillants ainsi qu'au personnel de l'établissement qui ont pleinement participé à l'instauration d'une ambiance de passation des épreuves d'admission sereines, appréciée de toutes et tous.

Le présent rapport, qui s'inscrit dans la continuité des rapports des sessions précédentes, propose aux candidates et aux candidats souhaitant se préparer au mieux à la dernière session 2027 de ce concours un ensemble d'informations, de recommandations et de ressources à visée formative.

Pour chacune des épreuves abordées – épreuve disciplinaire, épreuve disciplinaire appliquée, leçon et épreuve d'entretien – les membres du jury en charge du rapport ci-après proposé ont pris appui sur les remarques, constats et réflexions ayant ponctué les différents temps de concertation menés au fur et à mesure de l'avancée du concours.

Dans le cadre de ce préambule, il me semble utile de porter la focale sur une préoccupation commune ayant émergé de ces temps de concertation, de façon à ce que les futures candidates et les futurs candidats veillent à l'intégrer dans leur dynamique de travail. Cette préoccupation concerne la nature du registre langagier utilisé par les candidates et les candidats tant au cours des épreuves d'admissibilité que d'admission. Qu'il s'agisse du langage écrit, du langage oral, du langage plastique, les attentes des membres du jury sont similaires : pour de futures enseignantes et de futurs enseignants, il s'avère essentiel de penser et de maîtriser le degré de rigueur et d'expertise de ces différents registres de langage. A titre d'exemples, puisés dans les constats relatifs à cette session 2026, les émoticônes utilisés à l'écrit par certaines candidates et candidats pour ponctuer leur pensée n'ont pas lieu d'être, tout comme les commentaires familiers émis lors des épreuves orales n'ont pas leur place.

Réussir ce concours passe par une réelle prise de conscience du degré d'exigence attendu pour chacune des épreuves. La qualité du langage, qui engage la pensée de chaque candidate et de chaque candidat, fait partie de ces attendus. Ecrire, parler, dessiner sont autant de formes langagières qui nécessitent, dans le cadre du concours tout comme dans la profession à laquelle les candidates et les candidats se destinent, d'être ancrées dans un niveau de communication bien maîtrisé.

Je souhaite une bonne lecture aux candidates et aux candidats de ce rapport de jury qui a été conçu comme un outil de travail mis au service d'une appropriation des enjeux des différentes épreuves du concours.

La présidente du jury

CADRE RÉGLEMENTAIRE DE L'ENSEMBLE DES ÉPREUVES

Arrêté du 25 janvier 2021 fixant les modalités d'organisation des concours du certificat d'aptitude au professorat de l'enseignement du second degré

JORF n° 0025 du 29 janvier 2021

ANNEXES — ANNEXE I - ÉPREUVES DU CONCOURS EXTERNE SECTION ARTS PLASTIQUES

A — Épreuves d'admissibilité

1° Épreuve écrite disciplinaire

L'épreuve mobilise et permet d'apprécier les compétences plasticiennes et l'engagement artistique du candidat, ses capacités à justifier une proposition pertinente et singulière au regard d'une problématique à traiter pour développer un projet de création artistique en arts plastiques.

À partir d'un sujet pouvant s'appuyer sur une documentation visuelle et/ou textuelle fournie, le candidat développe un projet de création plastique à visée artistique qu'il représente notamment dans un contexte choisi d'exposition. Dans le cadre des attendus et des contraintes de l'épreuve, il choisit librement des moyens et des techniques, selon des approches dites traditionnelles ou actualisées, adaptés à une représentation bidimensionnelle de son projet (dessin, peinture, photographie numérique, infographie, collage ou combinant plusieurs de ces possibilités). Il explicite son parti pris artistique dans une note d'intention de 20 lignes maxima.

Le projet de création proposé peut être assorti de données visuelles et, si besoin, de quelques informations textuelles que le candidat juge nécessaires à la compréhension de ses intentions comme à certains aspects de sa démarche (techniques, procéduraux, symboliques, contextuels, etc.).

L'ensemble de la production n'excède pas un format total du type « Grand Aigle ». Elle peut être réalisée sur un à trois supports maxima qui, dans ce cas, sont rendus solidaires. La note d'intention est rédigée ou fixée directement sur le verso de la production.

Durée : huit heures.

Coefficient 2. L'épreuve est notée sur 20. Une note globale égale ou inférieure à 5 est éliminatoire.

2° Épreuve écrite disciplinaire appliquée.

L'épreuve mobilise et permet d'apprécier des savoirs et des compétences disciplinaires, pédagogiques et didactiques du candidat pour élaborer un projet de séquence d'enseignement en arts plastiques. Elle s'appuie sur un dossier de documents textuels et/ou visuels, imprimés ou en ligne. Le sujet précise des données dont la prise en compte est obligatoire (par exemple : cycle ou niveau concerné, organisation en classe entière ou en groupe d'élèves, questionnements des programmes et/ou compétences travaillées, champs de pratiques plastiques privilégiés, etc.). Elle se déroule en deux parties successives.

Première partie : analyse méthodique d'une sélection d'œuvres parmi un corpus proposé

Prenant en compte les données du sujet, le candidat opère une sélection parmi les œuvres du corpus inclus dans le dossier de documents dont il justifie le choix au regard du sujet. S'appuyant sur une analyse mobilisant certaines de leurs dimensions (plastiques, techniques, procédurales, iconiques,

sémantiques, symboliques, etc.) et sur la connaissance de leurs inscriptions dans l'histoire de l'art comme dans la pluralité des esthétiques, il dégage des problématiques susceptibles de sous-tendre un projet d'enseignement au regard des programmes.

Deuxième partie : projet de séquence d'enseignement en arts plastiques

Tirant parti du travail réalisé dans la première partie de l'épreuve, le candidat développe les principales composantes d'un projet de séquence d'enseignement en arts plastiques. Il en justifie les ancrages et les visées (objectifs, contenus, compétences, apprentissages, inscription dans une progression, etc.). Il précise les modalités essentielles qui sont envisagées (types de pratiques plastiques, moyens mobilisés, dispositifs et situations pédagogiques, activités, temps, supports, outils, etc.) et témoigne de recul pour en penser une mise en œuvre opérante.

Durée : six heures.

Coefficient 2. L'épreuve est notée sur 20. Une note globale égale ou inférieure à 5 est éliminatoire.

B — Épreuves d'admission

1° Épreuve de leçon.

L'épreuve a pour objet la conception et l'animation d'une séance d'enseignement.

Mobilisant des savoirs et des gestes professionnels relatifs aux composantes plasticiennes, théoriques et culturelles de la discipline, l'épreuve permet d'apprécier le potentiel pédagogique du candidat. Elle se déroule en deux parties successives.

Durant la préparation, le candidat dispose d'une série d'informations et de ressources pouvant être assorties d'une consigne :

- des données contextuelles (par exemple : cycle, niveau de classe, extraits de programme, types d'élèves et d'établissement, etc.) ;
- des éléments indicatifs sur la globalité de la séquence d'arts plastiques dans laquelle s'insère la séance d'enseignement attendue (par exemple : objectifs, durée, compétences, questionnements et connaissances travaillés, pratiques mobilisées, etc.) ;
- des ressources et/ou supports parmi ceux pouvant être envisagés pour ancrer, enrichir ou accompagner les apprentissages des élèves (par exemple : documents iconographiques, textuels, sonores, audiovisuels, etc., de natures culturelles et/ou pédagogiques).

Première partie : présentation d'un projet de séance d'enseignement en arts plastiques

À partir des informations et des ressources mises à sa disposition, le cas échéant en respectant une consigne donnée, le candidat présente la séance qu'il a élaborée. Il est attentif à en définir les visées, à en décrire et en expliciter la mise en œuvre opérationnelle des apprentissages pour les élèves comme la conduite pédagogique, à en situer l'inscription dans un continuum.

Deuxième partie : entretien

L'entretien porte notamment sur les capacités du candidat à argumenter ses choix pédagogiques, à témoigner de sa réflexion sur la découverte, la transmission et le développement des savoirs plasticiens (techniques et culturels, procéduraux et méthodologiques) dans les champs de pratiques travaillés dans les programmes (bidimensionnelles, tridimensionnelles, création d'images fixes et animées, création artistique numérique) et dans les domaines constitutifs de la discipline (dessin, peinture, sculpture, photographie, architecture, vidéo, etc.), à prendre du recul comme à interroger ses hypothèses, à se référer aux approches didactiques et pédagogiques constitutives de la discipline, à des recherches en

sciences de l'éducation comme dans le champ de la formation.

Durée de la préparation : cinq heures. Durée de l'épreuve : une heure maximum (vingt-cinq minutes maximum de présentation et trente-cinq minutes maximum d'entretien)

Coefficient 5. L'épreuve est notée sur 20. La note 0 est éliminatoire.

2° Épreuve d'entretien.

L'épreuve d'entretien avec le jury porte sur la motivation du candidat et son aptitude à se projeter dans le métier de professeur au sein du service public de l'éducation.

L'entretien comporte une première partie d'une durée de quinze minutes débutant par une présentation, d'une durée de cinq minutes maximum, par le candidat des éléments de son parcours et des expériences qui l'ont conduit à se présenter au concours en valorisant notamment ses travaux de recherche, les enseignements suivis, les stages, l'engagement associatif ou les périodes de formation à l'étranger. Cette présentation donne lieu à un échange avec le jury.

La deuxième partie de l'épreuve, d'une durée de vingt minutes, doit permettre au jury, au travers de deux mises en situation professionnelle, l'une d'enseignement, la seconde en lien avec la vie scolaire, d'apprécier l'aptitude du candidat à :

- s'approprier les valeurs de la République, dont la laïcité, et les exigences du service public (droits et obligations du fonctionnaire dont la neutralité, lutte contre les discriminations et stéréotypes, promotion de l'égalité, notamment entre les filles et les garçons, etc.) ;
- faire connaître et faire partager ces valeurs et exigences.

Le candidat admissible transmet préalablement une fiche individuelle de renseignement établie sur le modèle figurant à l'annexe VI de l'[arrêté du 25 janvier 2021 fixant les modalités d'organisation des concours du Capes](#), selon les modalités définies dans l'arrêté d'ouverture.

Durée : trente-cinq minutes.

Coefficient 3. L'épreuve est notée sur 20. La note 0 est éliminatoire.

Note de service du 8-12-2021, concours externe et troisième concours du CAPES d'arts plastiques et concours externe et interne de l'agrégation d'arts plastiques

La présente note a pour objectif d'actualiser les règles relatives aux procédures, moyens techniques et matériaux, formats, supports des épreuves plastiques d'admissibilité et/ou d'admission suivantes des CAPES et agrégations d'arts plastiques :

- épreuve écrite disciplinaire (épreuve d'admissibilité) du CAPES externe et du troisième concours du CAPES d'arts plastiques ;
- épreuve de pratique plastique accompagnée d'une note d'intention (épreuve d'admissibilité) de l'agrégation externe d'arts plastiques ;
- épreuve de pratique et création plastiques : réalisation d'un projet de type artistique (épreuve d'admission) de l'agrégation externe et de l'agrégation interne d'arts plastiques.

Elle remplace la note de service n° 2016-182 du 28 novembre 2016 modifiée, qui est abrogée.

— Dispositions communes

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.

Il est rappelé que, dans le cadre d'un concours de recrutement, pour des raisons de sécurité, les produits et matériels suivants sont interdits : bombes aérosol et appareils fonctionnant sur réserve de gaz, appareils à production de flammes vives, acides, produits chimiques volatils, inflammables ou toxiques.

Concernant les fixatifs, il convient que les candidats prennent leurs dispositions pour utiliser des produits et des techniques ne nécessitant ni préparation pendant l'épreuve ni bombe aérosol.

Sont également interdits tous les matériels bruyants, par exemple les scies sauteuses et perceuses. En revanche les sèche-cheveux sont autorisés.

L'usage du chevalet est possible sauf indication contraire portée à la connaissance du candidat. En cas d'utilisation, le chevalet ne sera pas fourni par les organisateurs du concours.

Les matériels photographiques, vidéo, informatiques, numériques et de reprographie sont autorisés. La responsabilité de leur utilisation et de leur bonne marche incombe au candidat. Les candidats produisant avec des moyens numériques doivent prendre toutes dispositions avant les épreuves pour travailler sur des équipements et avec des logiciels vierges de toutes banques de données (visuelles, textuelles, sonores, etc.). Il ne sera fourni par les organisateurs du concours que l'accès à un branchement électrique usuel.

L'utilisation des téléphones portables et smartphones est interdite. Les tablettes numériques sont interdites dans les épreuves d'admissibilité. Toutefois, elles peuvent être autorisées pendant les épreuves d'admission des agrégations sauf indication contraire portée sur le sujet, à l'exclusion de tout usage de fonctionnalités sans fil et avec des applications vierges de toutes banques de données (visuelles, textuelles, sonores, etc.).

— Dispositions spécifiques

1) Précisions pour l'épreuve écrite disciplinaire du CAPES externe et du troisième concours du CAPES

La réalisation remise au jury est produite en deux dimensions.

Elle peut être graphique, picturale, inclure le collage, associer plusieurs techniques relevant des pratiques plastiques bidimensionnelles.

Elle peut également intégrer des inscriptions ou impressions d'images produites sur place sollicitant des procédés relevant de la gravure, de la photographie, de l'infographie, du numérique.

Si le projet développé par le candidat mobilise la réalisation sur place de maquettes, leur enregistrement photographique est possible et leurs reproductions par des moyens d'impression peuvent être insérées dans la réalisation.

Les pratiques du bas-relief sont exclues.

Tout autre document que ceux qui peuvent être fournis avec le sujet est interdit.

Le format maxima « grand aigle » prévu par l'arrêté du 25 janvier 2021 pour cette épreuve est celui de la norme Afnor : 75 x 106 cm.

La réalisation peut être plus petite. Les supports, librement choisis par le candidat, doivent être suffisamment solides pour, le cas échéant, être assemblés de manière solidaire, et résister aux incidences et aux contraintes des techniques choisies ainsi qu'aux diverses manipulations lors de l'évaluation.

BILAN DU CONCOURS

1. Informations relatives à la répartition des candidates et des candidats

CAPES externe	CAFEP-CAPES
Nb de candidates inscrites : 587	Nb de candidates : 157
Nb de candidates présentes : 366	Nb de candidates présentes : 95
Nb de candidates admissibles : 160	Nb de candidates admissibles : 27
Nb de candidates admises : 84	Nb de candidates admises : 13
Nb de candidats inscrits : 178	Nb de candidats inscrits : 53
Nb de candidats présents : 114	Nb de candidats présents : 28
Nb de candidats admissibles : 41	Nb de candidats admissibles : 8
Nb de candidats admis : 14	Nb de candidats admis : 2

2. Principaux éléments statistiques de la session 2026

ADMISSIBILITÉ	
CAPES externe	CAFEP-CAPES
Nb postes déclarés : 98	Nb postes déclarés : 15
Nb inscriptions : 765	Nb inscriptions : 210
Non éliminés : 291	Non éliminés : 40
Présents : 480	Présents : 123
Éliminés, car absents : 285	Éliminés car absents : 87
Éliminés : 189	Éliminés : 40
Refusés : 90	Refusés : 48
Admissibles : 201	Admissibles : 35
Barre d'admissibilité : 8,5	Barre d'admissibilité : 11,25
Moyenne des admissibles : 11,46	Moyenne des admissibles : 12,53
Épreuve disciplinaire	
Moyenne des admissibles : 10,73	Moyenne des admissibles : 12,35
Note minima : 5,5	Note minima : 5,5
Note maxima : 20	Note maxima : 20

Épreuve disciplinaire appliquée	
Moyenne des admissibles : 12,19	Moyenne des admissibles : 12,72
Note minima : 5,5	Note minima : 8
Note maxima : 19	Note maxima : 20

ADMISSION	
CAPES externe	CAFEP-CAPES
Non éliminés : 191	Non éliminés : 31
Présents : 191	Présents : 31
Éliminés, car absents : 10	Éliminés car absents : 4
Éliminés : 0	Éliminés : 0
Refusés : 91	Refusés : 16
Admis : 100	Admis : 15
Barre d'admission : 11,75	Barre d'admission : 13,33
Moyenne des admis : 14,77	Moyenne des admis : 16,02
Leçon	
Moyenne des admis : 14,44	Moyenne des admis : 16,4
Note minima : 8	Note minima : 12,5
Note maxima : 20	Note maxima : 20
Entretien	
Moyenne des admis : 15,33	Moyenne des admis : 15,40
Note minima : 4	Note minima : 09
Note maxima : 20	Note maxima : 20

3. Comparatif CAPES sessions antérieures

	2021	2022	2023	2024	2025	2026
Postes	120	108	98	98	100	98
Admissibles	265	213	198	165	199	201
Barre admissibilité	7,5	5,63	5,75	5,75	7,5	8,5
Moyenne admissibles	10,01	10,10	11,53	10,15	10,38	11,46
Barre admission	8,67	10,32	10,75	10,04	11 ,13	11,75
Moyenne admis	11,45	13,28	13,45	13,86	14,68	14,77

Comparativement aux sessions antérieures, le CAPES externe d'arts plastiques demeure d'un bon niveau avec une moyenne des admissibles supérieure à 10/20 depuis 2021 et une moyenne d'admission supérieure à 13/20 depuis 2022. Les moyennes de la session 2026 révèlent, tout comme lors de la session précédente, une densité de prestations de bonne, voire de très bonne qualité. L'ensemble de ces résultats atteste un format des épreuves et un niveau d'exigence désormais bien connu des candidates et des candidats. Ils confirment le constat énoncé dans le rapport de jury des sessions précédentes, à savoir un saut qualitatif de candidates et de candidats témoignant d'une bonne préparation aux attendus des épreuves, notamment dans leurs dimensions préprofessionnelles.

4. Répartition par académies après barre

4.1. CAPES ADMISSIBILITÉ

Académie	Nb. inscrits	Nb. présents	Nb. admissibles
A02 Académie d'Aix-Marseille	48	23	9
A03 Académie de Besançon	5	2	0
A04 Académie de Bordeaux	47	32	17
A06 Académie de Clermont-Ferrand	6	2	0
A07 Académie de Dijon	9	5	4
A08 Académie de Grenoble	13	8	2
A09 Académie de Lille	51	33	12
A10 Académie de Lyon	34	26	8
A11 Académie de Montpellier	38	21	9
A12 Académie de Nancy-Metz	31	27	5
A13 Académie de Poitiers	14	7	4
A14 Académie de Rennes	48	35	22
A15 Académie de Strasbourg	40	29	15
A16 Académie de Toulouse	56	38	21
A17 Académie de Nantes	28	18	1
A18 Académie d'Orléans-Tours	8	4	3
A19 Académie de Reims	4	2	1
A20 Académie d'Amiens	29	22	17
A22 Académie de Limoges	3	1	1
A23 Académie de Nice	12	7	1
A27 Académie de Corse	1	1	0
A28 Académie de La Réunion	12	6	0
A31 Académie de Martinique	3	2	0
A32 Académie de Guadeloupe	4	2	0
A33 Académie de Guyane	4	2	1
A40 Académie de Nouvelle-Calédonie	2	1	1
A41 Académie de Polynésie Française	3	1	0
A43 Académie de Mayotte	5	2	0
A70 Académie de Normandie	20	8	4
A90 SIEC - Académies de Créteil Paris Versailles	187	113	43

4.2. CAPES ADMISSION

Académie	Nb. admissibles	Nb. présents	Nb. admis
A02 Académie d'Aix-Marseille	9	8	5
A04 Académie de Bordeaux	17	16	7
A07 Académie de Dijon	4	4	0
A08 Académie de Grenoble	2	2	0
A09 Académie de Lille	12	12	6
A10 Académie de Lyon	8	8	3
A11 Académie de Montpellier	9	9	5
A12 Académie de Nancy-Metz	5	5	2
A13 Académie de Poitiers	4	4	3
A14 Académie de Rennes	22	20	16
A15 Académie de Strasbourg	15	15	5
A16 Académie de Toulouse	21	20	10
A17 Académie de Nantes	1	1	0
A18 Académie d'Orléans-Tours	3	3	0
A19 Académie de Reims	1	1	0
A20 Académie d'Amiens	17	17	12
A22 Académie de Limoges	1	1	1
A23 Académie de Nice	1	1	1
A33 Académie de Guyane	1	1	0
A40 Académie de Nouvelle-Calédonie	1	1	0
A70 Académie de Normandie	4	4	1
A90 SIEC - Académies de Créteil Paris Versailles	43	38	21

4.3. CAFEP-CAPES ADMISSIBILITÉ

Académie	Nb. inscrits	Nb. présents	Nb. admissibles
A02 Académie d'Aix-Marseille	20	11	3
A03 Académie de Besançon	1	1	1
A04 Académie de Bordeaux	17	10	3
A06 Académie de Clermont-Ferrand	2	0	0
A07 Académie de Dijon	4	1	0
A08 Académie de Grenoble	9	5	2
A09 Académie de Lille	16	12	1
A10 Académie de Lyon	20	15	4
A11 Académie de Montpellier	9	6	3
A12 Académie de Nancy-Metz	4	4	1
A13 Académie de Poitiers	4	2	1
A14 Académie de Rennes	20	12	5
A15 Académie de Strasbourg	1	1	0
A16 Académie de Toulouse	8	4	0
A17 Académie de Nantes	17	11	2
A18 Académie d'Orléans-Tours	4	2	0
A20 Académie d'Amiens	5	5	4
A22 Académie de Limoges	2	1	1
A23 Académie de Nice	5	2	1
A28 Académie de La Réunion	2	2	0
A32 Académie de Guadeloupe	1	1	0
A70 Académie de Normandie	8	2	0
A90 SIEC - Académies de Créteil Paris Versailles	31	13	3

4.4. CAFEP-CAPES ADMISSION

Académie	Nb. admissibles	Nb. présents	Nb. admis
A02 Académie d'Aix-Marseille	3	2	1
A03 Académie de Besançon	1	1	1
A04 Académie de Bordeaux	3	3	0
A08 Académie de Grenoble	2	2	0
A09 Académie de Lille	1	1	1
A10 Académie de Lyon	4	4	2
A11 Académie de Montpellier	3	2	1
A12 Académie de Nancy-Metz	1	1	1
A13 Académie de Poitiers	1	1	0
A14 Académie de Rennes	5	5	2
A17 Académie de Nantes	2	2	1
A20 Académie d'Amiens	4	4	3
A22 Académie de Limoges	1	1	1
A23 Académie de Nice	1	1	0
A90 SIEC - Académies de Créteil Paris Versailles	3	1	1

ADMISSIBILITÉ : RAPPORT SUR L'ÉPREUVE DISCIPLINAIRE

Rappel du cadre réglementaire de l'épreuve disciplinaire

L'épreuve mobilise et permet d'apprécier les compétences plasticiennes et l'engagement artistique de la candidate et du candidat, ses capacités à justifier une proposition pertinente et singulière au regard d'une problématique à traiter pour développer un projet de création artistique en arts plastiques. À partir d'un sujet pouvant s'appuyer sur une documentation visuelle et/ou textuelle fournie, la candidate ou le candidat développe un projet de création plastique à visée artistique qu'elle ou il représente notamment dans un contexte choisi d'exposition. Dans le cadre des attendus et des contraintes de l'épreuve, elle ou il choisit librement des moyens et des techniques, selon des approches dites traditionnelles ou actualisées, adaptés à une représentation bidimensionnelle de son projet (dessin, peinture, photographie numérique, infographie, collage ou combinant plusieurs de ces possibilités). Elle ou il explicite son parti pris artistique dans une note d'intention de 20 lignes maxima. Le projet de création proposé peut être assorti de données visuelles et, si besoin, de quelques informations textuelles que la candidate ou le candidat juge nécessaires à la compréhension de ses intentions comme à certains aspects de sa démarche (techniques, procéduraux, symboliques, contextuels, etc.). L'ensemble de la production n'excède pas un format total du type Grand Aigle. Elle peut être réalisée sur un à trois supports maxima qui, dans ce cas, sont rendus solidaires. La note d'intention est rédigée ou fixée directement sur le verso de la production.

L'épreuve est notée sur 20.

Une note globale égale ou inférieure à 5 est éliminatoire.

Durée : six heures.

Coefficient : 2.

Dans le cadre de l'épreuve écrite disciplinaire, les candidates et les candidats doivent démontrer les compétences attendues d'un futur enseignant en arts plastiques. Ces compétences, culturelles, réflexives et procédurales, reposent sur la capacité à se saisir d'une documentation visuelle et/ou textuelle pour formuler des questionnements plastiques et artistiques témoignant d'une approche sensible. Les candidates et les candidats doivent formuler une problématique à partir des documents fournis, puis la transposer en un projet à visée artistique, présenté dans un contexte choisi d'exposition.

1. Repères généraux

La session 2026 s'inscrit dans la continuité des années précédentes, avec des exigences et des observations qui restent identiques d'une année sur l'autre. Nous en rappelons ici les points essentiels, en invitant les candidates et les candidats à consulter les rapports de jury précédents pour approfondir leur compréhension.

2. La réalisation plastique

2.1. Le choix du support et du format

Les candidates et les candidats peuvent réaliser leur production sur un à trois supports, qui doivent obligatoirement être solidarisés entre eux. L'ensemble de la réalisation ne doit en aucun cas dépasser

le format « grand aigle » (75 × 106 cm, normes Afnor). Il est donc possible de combiner plusieurs supports, à condition que leurs dimensions additionnées restent dans cette limite. Par ailleurs, le rendu est strictement réalisé sur le recto du support et ne peut couvrir le verso.

Le jury a accordé une attention particulière aux travaux dans lesquels le format résulte d'une décision réfléchie, pleinement intégrée à la démarche artistique. Lorsqu'il est pensé en cohérence avec l'intention du projet, il devient un véritable vecteur de sens. Le format maximal autorisé ne constitue pas une norme à atteindre : nous encourageons les candidats et les candidates à opter pour un format adapté à leur propos, choisi avec discernement. Une attention soutenue est également portée à l'occupation de l'espace du support : chaque élément présent devrait contribuer à la lisibilité et à la cohérence de la proposition.

Rappel des consignes générales :

L'usage de tout document de référence autre que ceux qui peuvent être fournis avec le sujet, de tout dictionnaire et de recueils iconographiques (sans exception) est rigoureusement interdit.
Les candidates et les candidats composent sur un format maximal correspondant à la norme ISO (84,1 x 118,9 cm).
La production peut être plus petite (intégrant toutes les possibilités en-deçà du A0, dont le Grand-aigle selon la norme Afnor (75 x 106 cm) et les autres formats courants).
Quel que soit le format, la réalisation ne comporte ni extensions, ni rabats.
L'épaisseur totale (support plus réalisation) ne peut dépasser 1,5 cm.
Le rendu à l'issue est strictement réalisé sur le recto du support. Il ne peut couvrir le verso.
La candidate ou le candidat apporte les supports et les matériels dont il a besoin à l'exception de ceux mentionnés dans la partie « matériels interdits ».
Tout élément matériel, formel, iconographique ou textuel doit obligatoirement être produit sur place par la candidate ou le candidat à partir de matériaux bruts.
Toute impression numérique intégrée dans la production plastique doit également être conçue et produite sur place et par la candidate ou le candidat.

⇒ Tout dépassement de format entraîne automatiquement une note éliminatoire.

Matériels autorisés :
Les matériels photographiques, vidéo, informatiques, numériques, de reprographie et d'impression.
Les équipements informatiques et numériques, les logiciels sont vierges de toutes banques de données visuelles, textuelles, sonores...
Les médiums secs sont autorisés, ils doivent être fixés (pastels secs, sanguine, fusain, craie, etc.).
Les sèche-cheveux.
L'usage du chevalet (non fourni par les organisateurs de l'épreuve).

Matériels interdits :

Les produits et appareils dangereux suivants : bombes aérosols, appareils fonctionnant sur réserve de gaz, appareils à production de flammes vives, acides, produits chimiques volatils, Inflammables ou toxiques...

Le matériel bruyant (perceuses, scies sauteuses, machines à coudre...).

Les téléphones portables, les tablettes, les montres connectées...

Les matériaux à séchage lent.

Supports de la réalisation :

Leur nature est librement choisie par la candidate ou le candidat dans les limites du format maximal et de l'épaisseur obligatoire. Ils sont vierges de toute intervention technique autre que la préparation éventuelle du fond. Ils doivent être suffisamment solides pour être assemblés ou reliés de manière solidaire, et résister aux diverses manipulations liées au transport et à l'évaluation.

⇒ Tout usage d'un support pré-imprimé (type papier cadeau avec motifs, ruban adhésif décoré, plumes...) entraîne automatiquement une note éliminatoire.

2.2. La présentation du projet d'exposition

Le sujet précise que « *le candidat développe un projet de création plastique à visée artistique qu'il représente notamment dans un contexte choisi d'exposition* ».

⇒ L'absence de représentation du projet dans un contexte d'exposition entraîne automatiquement une note éliminatoire.

Les propositions jugées les plus pertinentes sont celles dans lesquelles le choix du lieu d'exposition participe pleinement au sens de la proposition, que ce soit à travers les rapports d'échelle, les relations formelles et sémantiques avec l'espace, ou encore la manière dont le spectateur est invité à s'y engager. Cette représentation du contexte met également en évidence un ancrage du projet dans une réalité concrète, cohérente avec les pratiques artistiques contemporaines.

Les travaux les plus solides sont ceux où le projet d'exposition se donne à lire clairement, avec un résultat final bien identifiable et distinct des phases de recherche. Varier les modes de représentation de l'espace, en combinant différents plans, points de vue et modes de figuration, renforce la lisibilité de l'ensemble et témoigne d'une véritable maîtrise spatiale. La place accordée au spectateur et à son parcours est également un élément valorisé lorsqu'elle est pensée et rendue visible dans la production. Les projets les plus affirmés sont ceux où cette relation est définie avec précision : qu'il s'agisse d'une expérience contemplative, déambulatoire ou participative, le statut du spectateur gagne à être clairement assumé et cohérent avec le projet. Le jury est attentif à la juste utilisation des notions d'œuvre participative ou immersive, dont la pertinence repose sur une connaissance réelle de ce qu'elles engagent plastiquement et conceptuellement, plutôt que sur un usage générique de ces termes.

Pour enrichir leur vocabulaire plastique de représentation de l'espace, nous encourageons les candidates et les candidats à fréquenter les expositions et à observer les modalités d'accrochage et de scénographie propres aux pratiques contemporaines. La consultation d'ouvrages spécialisés, y compris

dans le champ de l'architecture, peut également constituer une ressource précieuse pour développer des outils de représentation spatiale précis, variés et convaincants (voir bibliographie en fin de chapitre).

2.3. Le contexte d'exposition choisi

Le contexte d'exposition engage une réflexion sur les spécificités du lieu choisi, ses dimensions matérielles et spatiales, ainsi que sur les conditions concrètes dans lesquelles l'œuvre sera perçue et reçue. Le jury a été attentif aux propositions où cette relation entre l'œuvre, l'espace et le spectateur est pleinement pensée et rendue visible dans la production.

Le jury a été sensible aux propositions où le contexte est pensé dans sa globalité : caractéristiques du lieu, conditions matérielles et techniques, circulation et expérience du spectateur. Un dispositif sobre mais rigoureusement conçu peut être tout aussi convaincant qu'une proposition plus ambitieuse dans sa forme, à condition que les intentions soient clairement lisibles et les moyens mis en œuvre maîtrisés. Les projets mis en avant par le jury sont ceux où les intentions artistiques, les moyens envisagés et le contexte d'exposition forment un ensemble cohérent et crédible, tout en laissant pleinement place à l'inventivité et à la singularité de la proposition.

Pour représenter ce contexte, les candidates et les candidats disposent d'un large éventail d'outils : croquis, schémas, plans, photographies de maquette, espaces modélisés, storyboard... Le choix de ces modes de représentation doit être guidé par les objectifs du projet, la nature des œuvres exposées et les caractéristiques de l'espace. Des connaissances en scénographie et en design d'exposition constituent à cet égard un atout précieux.

2.4. Les moyens plastiques

Le jury a été attentif aux productions dans lesquelles chaque choix plastique est porteur de sens. Composition, matériaux, gestes, procédés : l'ensemble de ces éléments contribue à la compréhension du projet et en traduit l'intention. Les propositions les plus convaincantes sont celles où ces choix témoignent d'une expérience réelle des matériaux et des outils, et où leur pertinence au regard du propos est pleinement assumée.

La diversité des moyens d'expression (dessin, croquis, esquisse, plan, schéma, calque, etc.) enrichit la proposition lorsqu'elle est mise au service du projet. Les jeux de textures, de matières et de supports, lorsqu'ils sont justifiés, participent à la matérialité de la production et en renforcent la présence.

Le jury a également valorisé les projets qui témoignent de connaissances en conception d'espace et en narration visuelle : présenter une œuvre en situation d'exposition, c'est aussi penser l'espace comme un outil narratif, capable de guider le spectateur dans l'expérience de la réception.

Il est conseillé d'anticiper, dès la phase d'appropriation du sujet, l'organisation plastique du support, afin de proposer une mise en page où chaque décision contribue à la clarté et à l'efficacité de la proposition. Nous encourageons les candidates et les candidats à venir à l'épreuve avec une palette d'outils, de matériaux et de supports suffisamment variée pour pouvoir opérer des choix adaptés à la découverte du sujet.

2.5. La visée artistique

La dimension artistique de la proposition reflète la connaissance qu'a la candidate ou le candidat des pratiques plastiques, aussi bien traditionnelles que contemporaines, et de leurs enjeux. Le jury est ainsi attentif à des projets réalistes et vraisemblables, dans lesquels il peut aisément se projeter.

Les projets qui témoignent d'une réelle volonté de produire du sens et de s'inscrire dans une démarche artistique affirmée ont été particulièrement appréciés. Les propositions les plus convaincantes sont celles où l'ensemble fait preuve de cohérence, où les choix plastiques s'ancrent clairement dans le

champ des arts plastiques et où chaque décision formelle contribue à l'efficacité de la proposition. Le jury a été sensible aux productions qui se situent pleinement dans la lignée de la création artistique contemporaine.

Pour nourrir cette ambition et élargir leur connaissance des modalités de production et d'exposition contemporaines, nous encourageons vivement les candidates et les candidats, durant leur temps de préparation, à fréquenter les expositions et les lieux de création artistique. Cette pratique régulière du regard constitue l'un des meilleurs moyens de développer une culture visuelle vivante, indispensable à la construction d'un projet artistique personnel ancré dans les enjeux de l'art d'aujourd'hui.

2.6. La prise en compte et l'articulation de la documentation visuelle et textuelle

Les projets les plus aboutis témoignent d'une lecture fine et personnelle du dossier, appuyée sur une problématisation solide. Les démarches où les candidates et les candidats ont su prélever, dans la documentation proposée, des éléments aussi bien conceptuels que plastiques, pour les mettre en tension et les faire dialoguer entre eux, ont été particulièrement appréciées. C'est cette analyse croisée des notions du sujet, nourrie des références et connaissances personnelles de la candidate ou du candidat, qui confère au projet sa profondeur et son originalité. Les productions les plus convaincantes sont celles qui s'emparent des tensions présentes dans le dossier pour construire une proposition plastique véritablement habitée.

Le jury a valorisé les productions dans lesquelles les éléments visuels et textuels s'articulent avec cohérence et se complètent mutuellement. S'agissant d'une épreuve pratique, le langage plastique reste au cœur de la proposition. Le texte y joue un rôle complémentaire, second, bien que non secondaire, en apportant des précisions ou des éléments de contexte que l'image seule ne suffit pas toujours à transmettre.

Utilisé de façon ponctuelle et mesurée, le texte peut prendre des formes variées : annotations, carte mentale, réflexions, extraits de carnet, listes... Sa forme même, lettrage, disposition, intégration dans la page, participe à la cohérence visuelle de l'ensemble et mérite d'être pensée au même titre que les autres choix plastiques.

Les productions qui se distinguent sont celles dans lesquelles l'articulation du texte et de l'image éclaire l'intention artistique précise de la démarche, sans jamais se substituer à la proposition visuelle ni la décrire de façon redondante.

2.7. Le projet, un cheminement

L'épreuve exige des candidates ou des candidats qu'ils rendent compte de leur projet et du chemin parcouru, des premières intentions jusqu'à la réalisation finale présentée dans le contexte d'exposition choisi. Le jury a mis en valeur les productions où ce cheminement est lisible et cohérent, et où la progression se lit naturellement dans les choix plastiques eux-mêmes, plutôt que dans une simple succession d'étapes juxtaposées.

Il est essentiel que le projet final reste clairement identifiable et central dans la proposition : le jury doit pouvoir le repérer sans ambiguïté. Le cheminement est là pour en éclairer la genèse et en renforcer la lecture, non pour en concurrencer la place.

Les productions les plus abouties sont celles où la part consacrée au projet abouti est prépondérante, et où le regard du jury est guidé avec clarté vers ce qui constitue le cœur de la proposition.

2.8. La démarche, communiquer ses intentions

Le jury a été particulièrement sensible aux productions dans lesquelles les intentions de la candidate ou du candidat sont clairement lisibles, la logique de la démarche perceptible et la cohérence entre les

choix plastiques et le projet global pleinement assumée. Cette épreuve donne à voir une pensée plastique en construction, capable de faire dialoguer différents éléments du sujet.

Les propositions les plus abouties rendent compte d'un processus en mouvement, depuis les premiers croquis jusqu'à la réalisation finale : un parcours structuré qui peut inclure des phases d'essais, d'expérimentation, voire d'hésitation, mais qui témoigne toujours d'une volonté affirmée d'aller au bout d'une intention artistique. Les traces de ce cheminement ont été valorisées (repentirs, non-fini, soustractions, superpositions, ratures) lorsqu'elles révèlent une pensée créative et réflexive en mouvement.

La simplicité du traitement peut être tout aussi efficace et évocatrice qu'une proposition techniquement complexe, à condition d'être portée par une intention claire et des choix esthétiques judicieux. L'engagement artistique ne se mesure pas à la complexité des moyens mis en œuvre.

L'ensemble des candidates et des candidats est invité à consulter le rapport de jury de la session 2025 consacré à l'épreuve disciplinaire, qui présente des détails empruntés à certaines productions et illustre concrètement plusieurs pistes d'investigation : matérialisation graphique du cheminement de pensée, intégration des éléments du corpus dans un processus créatif, variété des langages plastiques, différents modes de représentation de l'espace, maîtrise technique au service du projet... Ces exemples n'ont pas vocation à être reproduits : ils donnent à percevoir une palette de propositions tout en invitant chaque candidate et chaque candidat à affirmer ses propres qualités plasticiennes.

Ce que le jury a valorisé	Points de vigilance
Format choisi en lien avec l'intention artistique	Format maximal utilisé par défaut
Projet d'exposition clairement identifiable et distinct des recherches	Projet final absent ou confondu avec le cheminement
Choix du lieu d'exposition réfléchi et cohérent avec le propos	Lieu d'exposition convenu, non questionné
Moyens plastiques porteurs de sens	Effets plastiques gratuits ou décoratifs
Cheminement lisible et progressif	Étapes juxtaposées sans lien apparent
Analyse croisée des notions du dossier	Lecture littérale ou illustrative des documents
Articulation cohérente du texte et de l'image	Texte redondant ou supplantant la production visuelle

3. La note d'intention

La note d'intention répond à deux attendus : justifier la compréhension du sujet et les choix opérés pour le traiter, et situer le parti pris artistique de la candidate ou du candidat au regard de pratiques, de démarches et d'esthétiques repérables dans le champ de la création. Notée sur 5 points, elle doit figurer au verso de la production et ne pas excéder vingt lignes, sur un format équivalent à une feuille A4. La candidate ou le candidat peut la rédiger directement ou sur une feuille correctement fixée au verso de sa production.

⇒ L'absence de note d'intention entraîne automatiquement une note éliminatoire.

La note d'intention doit apporter des informations complémentaires à la production et expliciter certains aspects du projet qui ne sont pas abordés, ou peu précisés, au recto.

3.1. Clarté, structuration, organisation de la pensée

La note d'intention est structurée en deux parties distinctes. Dans un premier temps, la candidate ou le candidat analyse le corpus en mettant en tension les documents du sujet afin de dégager une problématique pertinente et intelligible au regard de son projet. Dans un second temps, elle ou il développe de manière réflexive certains aspects du projet que la production visuelle n'aborde pas ou précise insuffisamment, en situant son parti pris artistique dans un contexte culturel et artistique.

Le jury a apprécié les notes d'intention organisées, en lien étroit avec le projet plastique, et témoignant d'une véritable analyse du corpus, allant au-delà de la simple description. Les problématiques nourries de questionnements personnels et de références artistiques choisies avec justesse ont particulièrement retenu l'attention, car elles éclairent le raisonnement qui a permis le passage des documents au projet à visée artistique. Il est conseillé d'identifier dès les premières lignes les questionnements et objectifs mis en œuvre dans la proposition.

La note d'intention se rédige et s'élabore au fil du processus de création : le temps qui lui est consacré, la qualité de l'expression écrite, la précision du vocabulaire et le soin apporté à la présentation participent pleinement de l'évaluation. Une sensibilité artistique perceptible et un parti pris assumé, ancré dans des références personnelles en lien avec le sujet, sont les marques des notes d'intention les plus convaincantes.

3.2. La compréhension du sujet

⇒ Il n'est pas demandé d'établir de liens avec les programmes d'arts plastiques de collège et/ou lycée.

Le jury a valorisé les productions qui témoignent d'une lecture attentive et active du sujet, mobilisant les notions essentielles liées aux langages de la création. L'ancrage au sujet repose sur une véritable appropriation, nourrie d'une réflexion sur les questionnements sous-jacents qui émergent de l'analyse. Lorsque la candidate ou le candidat choisit de citer des éléments visuels issus des documents (par la reproduction partielle, le fragment, le découpage ou la citation), le jury a été sensible à la manière dont ces emprunts sont interprétés et mis au service de la singularité de la proposition.

C'est cette capacité à extraire les notions clés induites par les documents, à les confronter et à les mettre en tension, qui permet d'élaborer une problématique plastique véritablement consistante.

3.3. Le parti pris artistique

Le jury a mis en avant les propositions dans lesquelles le parti pris artistique est affirmé et clairement situé dans le champ de la création. Les démarches les plus convaincantes sont celles où ce positionnement est non seulement perceptible dans les choix plastiques, mais aussi explicite et argumenté dans la note d'intention, en lien avec des références identifiables et personnellement appropriées.

3.4. Culture artistique et références culturelles

Les références artistiques et culturelles mobilisées enrichissent la proposition lorsqu'elles sont véritablement comprises, mises en lien avec la démarche et intégrées à une réflexion personnelle, et non simplement citées. Une référence bien convoquée peut mettre en lumière les questionnements sous-tendus par le sujet, éclairer et situer une pratique dans une continuité artistique, ou encore ouvrir

le projet au-delà des limites du sujet, vers des questionnements contigus. C'est à ces conditions que la culture de la candidate ou du candidat devient opérante : non comme une caution intellectuelle, mais comme un véritable levier de pensée et de création.

3.5. Orthographe et graphie

La qualité de l'expression écrite contribue pleinement à la lisibilité de la note d'intention.

Une graphie soignée, une syntaxe fluide et une orthographe maîtrisée permettent de mettre en valeur la réflexion de la candidate ou du candidat et d'en faciliter la lecture. Le jury a été sensible aux notes dont les paragraphes s'enchaînent avec cohérence, grâce à une ponctuation attentive et à l'usage de connecteurs logiques qui structurent et guident le propos.

Il convient de rappeler que la qualité rédactionnelle est prise en compte dans l'évaluation : elle peut constituer un atout lorsqu'elle est maîtrisée, ou au contraire peser sur la note lorsqu'elle fait défaut. Une rédaction claire, lisible et soignée est le premier vecteur de la pensée de la candidate ou du candidat: elle permet à la réflexion de se déployer sans obstacle et d'être reçue dans toute sa richesse.

Ce que le jury a valorisé	Points de vigilance
Note rédigée avec soin, en deux parties bien identifiées	Parties absentes, tronquées ou confondues
Problématique issue d'une analyse personnelle du corpus	Problématique absente, trop générale ou plaquée de manière superficielle.
Parti pris artistique explicité et argumenté	Choix artistiques non justifiés
Références culturelles comprises et intégrées à la réflexion	Références citées sans lien avec la démarche
Expression écrite maîtrisée, vocabulaire précis	Problèmes de syntaxe, d'orthographe, contresens
Graphie lisible et présentation soignée	Graphie difficile à déchiffrer
Sensibilité artistique perceptible	Approche désincarnée, ton purement descriptif

4. Analyse du sujet et pistes possibles

L'analyse croisée des documents du sujet a permis aux candidates et aux candidats de dégager des problématiques variées, que l'on peut regrouper autour de cinq grands axes de réflexion :

- Une première approche, matérielle et fondée sur le paradoxe visuel, interroge dans quelle mesure le traitement plastique de la matière peut en modifier la perception et rendre sensible une tension entre des qualités opposées (légèreté et pesanteur, mouvement et fixité).

Voici, à titre informatif, quelques problématiques relevées par le jury :

- En quoi la chute peut-elle représenter la légèreté ?
- Comment la matière peut-elle modifier la perception de l'œuvre ?
- Comment rendre perceptible la légèreté des matériaux aux propriétés contraires ?

- De quelle manière le matériau peut-il tromper la perception du spectateur sur ses qualités physiques et matérielles ?
- Comment donner une impression de mouvement dans une image fixe ?
- Comment montrer un mouvement hors du temps ?

- Une deuxième approche, davantage spatiale, questionne en quoi le dispositif d'exposition et les choix de présentation participent à faire ressentir le mouvement, l'impact ou la suspension dans l'espace, notamment à travers le rapport au sol, au support ou au socle.

Voici, à titre informatif, quelques problématiques relevées par le jury :

- Comment sentir la légèreté du mouvement et la force de l'impact ?
- En quoi une production fixe peut traduire le mouvement ?
- Comment conjuguer la dualité chute/vol avec humour ?
- Comment l'artiste défie-t-il la gravité ? Comment rêve-t-il de l'inverser ?

- Une troisième piste, plus immatérielle, explore dans quelle mesure le temps peut devenir matière à part entière, et en quoi une production plastique peut suggérer un mouvement déjà accompli ou une présence sur le point de disparaître.

Voici, à titre informatif, quelques problématiques relevées par le jury :

- Comment suggérer un mouvement déjà fini ?
- Dans quelle mesure le temps devient-il une matière à part entière ?

- Une quatrième entrée, symbolique et expressive, interroge en quoi la dualité chute/envol peut nourrir une proposition à la fois formelle et symbolique, convoquant des figures mythiques, des métaphores existentielles ou des expériences sensibles du corps.

Voici, à titre informatif, quelques problématiques relevées par le jury :

- En quoi une projection d'images simultanées peut faire voyager le spectateur et donner une impression de flottement entre deux mondes ?
- Comment la légèreté et la pesanteur permettent-elles de représenter l'éphémère ?
- Chuter, est-ce une fin en soi ou une métaphore de la vie ?
- Comment signifier la vitalité du corps à travers la matière ?

- Enfin, une cinquième approche, centrée sur la narration visuelle, explore dans quelle mesure une image fixe peut induire le mouvement, restituer une chronologie ou donner à percevoir une tension cinétique.

Ces axes ne constituent pas un cadre exhaustif ni limitatif : d'autres lectures du sujet sont possibles et légitimes, dès lors qu'elles reposent sur une analyse rigoureuse du corpus et s'articulent à un projet plastique cohérent et personnel :

- Comment moderniser le mythe d'Icare ?
- Comment questionner et rendre perceptible cette tension (légèreté liberté) dans un dispositif artistique ?
- Comment exprimer la tension entre liberté et enfermement ? Entre légèreté et chute ?
- Comment la figure que sont les ailes peut-elle amener le spectateur à se questionner sur son empreinte sur terre ?

- Dans quelle mesure la mise en scène d'un processus créatif structuré permet-elle à l'artiste de transformer l'expérience du drame en un acte de réappropriation de soi ?

Ce que le jury a valorisé	Points de vigilance
Mise en tension des notions du dossier par analyse croisée	Lecture thématique sans mise en tension
Problématique ancrée dans une expérience sensible personnelle	Problématique générique non reliée au projet plastique
Parti pris formel cohérent avec la problématique retenue	Décalage entre l'énoncé de la problématique et la production

5. Bilan

Les propositions les plus abouties de cette session témoignent d'une démarche construite et cohérente où pratique plastique, réflexion personnelle et culture artistique s'articulent de manière équilibrée. C'est cette triple exigence (faire, penser, situer) qui caractérise les productions ayant pleinement convaincu le jury.

Nous encourageons les candidates et les candidats à entretenir une pratique régulière, aussi bien plastique qu'écrite, et à nourrir leur réflexion par la fréquentation des œuvres et des expositions. Ces expériences constituent un chemin progressif vers la construction d'une posture plasticienne et préprofessionnelle, pleinement engagée dans le champ de la création contemporaine.

ANNEXE

- Quelques ouvrages de référence

Théorie et esthétique

Bachelard, Gaston. *L'air et les songes : essai sur l'imagination du mouvement*. Le Livre de poche. 1992.

Bonet André. *Yves Klein, le peintre de l'infini*. Éditions du rocher. 2006.

De Vinci Leonard. *Carnets*. Gallimard. 1987.

Sculpture, mouvement et cinétisme

Pierre, Arnaud. Calder : *La sculpture en mouvement*. Gallimard. 1996.

Popper, Franck. *L'art cinétique : l'image du mouvement dans les arts plastiques depuis 1860*, Gathier-Villars éditeurs. 1970.

Tinguely, Jean et Pardey Andres. *L'univers Tinguely*. Kehrer. 2025.

Architecture

Hadid Zaha et Schumacher Patrick. *Zaha Hadid : une architecture*. Hazan. 2011.

Nouvel Jean et Desmoulins Christine. *Jean nouvel : ce qui est là n'est pas ailleurs* – Leçon inaugurale de l'École de Chaillot prononcée le 8 janvier 2008. Silvana Editoriale. 2009.

Salama, Franck. *Éloge de la légèreté*. Éditeur : Architectures à vivre. 2005

Thèmes spécifiques : chute, vol et espace

Koolhaas Rem et Collet Catherine, *New York délire : un manifeste rétroactif pour Manhattan*.

Parenthèses. 2023.

Laboratoire culturel du CNES. *Arts et espace n°01*. Presses du réel. 2023.

Vial Kayser Christine. *Kapoor Anish. Le spirituel dans l'art*. Presses universitaires de Rennes. 2013.

- Quelques œuvres de référence

Peinture - Henri MATISSE, *Étude pour la Danse II*, 1909, huile sur toile, 259,7X390,1 cm, Museum of Modern Art, NY.

Sculpture - Richard SERRA, *Between the Torus and the Sphere (entre le Tore et la Sphère)*, 2003-2005, 8 plaques d'acier de 5 cm d'épaisseur, Installation, 4.27 x 15.24 x 16.44 m, Musée Guggenheim Bilbao.

Photographie - Francesca WOODMAN, *Sans titre*, 1977-78.

Performance - Chloé MOGLIA, spectacle, suspension lente en extérieur, compagnie Le Rhizome, 2013.

Architecture - Felice VARINI, *Suite d'éclats*, Hangar à bananes, Nantes, 2013.

Installation - Ilya LOSSIFOVICH KABAKOV, *L'homme qui s'est envolé dans l'espace depuis son appartement*, 1985, bois, caoutchouc, cordes, papiers, lampe électrique, vaisselle, maquette, gravats et poussière de plâtre, 280 X 242 X 613 cm, Centre Pompidou, Paris.

Installation - Jeppe HEIN, *Ensemble, nous toucherons le ciel*, installation de ballons miroirs, plastique renforcé de fibre de verre, laque chromée, et ruban, salle de projet, Galerie 303, New York.

Objet - PANAMARENKO, *Sac à dos*, 1984, matériaux divers, 71 x 73 x 52 cm, (socle : 100 x 40 x 45 cm).

Structure - Kenneth SNELSON, *Needle Tower*, 1968, aluminium et câble en acier inoxydable, 18 m de haut, Hirshhorn Museum and Sculpture Garden, Washington.

Cinéma - Wim WENDERS, *Les ailes du désir*, 1987.

ADMISSIBILITÉ : RAPPORT SUR L'ÉPREUVE DISCIPLINAIRE APPLIQUÉE

Rappel du cadre réglementaire de l'épreuve partie I

L'épreuve disciplinaire appliquée « mobilise et permet d'apprécier des savoirs et des compétences disciplinaires, pédagogiques et didactiques de la candidate ou du candidat pour élaborer un projet de séquence d'enseignement en arts plastiques. Elle s'appuie sur un dossier de documents textuels et/ou visuels. Le sujet précise des données dont la prise en compte est obligatoire tels que les cycle ou niveau concerné, organisation en classe entière ou en groupe d'élèves, questionnements des programmes et/ou compétences travaillées, champs de pratiques plastiques privilégiés, etc.).

L'épreuve se déroule en deux parties successives :

- Analyse méthodique d'une sélection d'œuvres parmi un corpus proposé.
- Projet de séquence d'enseignement en arts plastiques.

L'épreuve est notée sur 20. Une note globale égale ou inférieure à 5 est éliminatoire.

Durée : 6heures

Coefficient : 2 »²

1. Repères généraux

Les visées du rapport

Ce rapport de jury est rédigé dans l'objectif premier d'aider les candidates et les candidats à mieux cerner et s'approprier l'épreuve disciplinaire appliquée. Pour cette session 2026, il est à noter qu'encore trop de candidates et de candidats n'ont pas respecté le cadre réglementaire du concours et ses attendus. Pour rappel, ce dernier permet de recruter des personnels enseignants, évalués au regard de compétences spécifiques attendus de la part de professeures et de professeurs d'arts plastiques. L'ensemble de la copie rédigée par les candidates et les candidats doit, par conséquent, être envisagée avec une approche plasticienne, ainsi qu'une méthodologie éprouvée dans les deux parties de l'épreuve.

Constats et caractéristiques des attendus de l'épreuve

La session 2026 présente des constats semblables aux sessions antérieures, concernant la forme et la structure générale des copies, ainsi que le volet rédactionnel. Nous en précisons ici les grandes lignes, tout en renvoyant à la lecture du rapport de jury de la session 2025, pour en compléter l'approche.

1.1. Capacité à communiquer

Les copies les plus convaincantes témoignent d'une réelle maîtrise de l'expression écrite et d'une pensée organisée. La clarté du propos repose sur une syntaxe solide, ainsi qu'un vocabulaire précis.

² Extrait de l'Arrêté du 25 janvier 2021 fixant les modalités d'organisation des concours du certificat d'aptitude au professorat de l'enseignement du second degré

Les meilleures productions adoptent un langage soutenu et mobilisent avec justesse le vocabulaire disciplinaire, propre aux arts plastiques, notamment autour des notions de matérialité, de processus de création ou encore de transposition didactique. Une problématique clairement formulée, un plan explicite et une introduction définissant les notions du sujet, permettent de construire une réflexion cohérente et progressive.

À l'inverse, de nombreuses copies restent pénalisées par des difficultés d'expression et de maîtrise de la langue. Les fautes d'orthographe, les maladresses syntaxiques, l'absence de relecture ou encore certaines graphies peu lisibles nuisent fortement à la compréhension du propos. Le recours à un langage familier, à des listes d'idées sans formulation rédigée ou à des usages approximatifs du vocabulaire disciplinaire ne relève pas du niveau d'écriture attendue d'une candidate ou d'un candidat à un concours de recrutement de l'enseignement.

Le jury rappelle également la nécessité d'employer avec précision les notions et références artistiques, ainsi que de respecter l'orthographe des noms d'artistes, voire de la discipline elle-même – « Arts plastiques » étant à formuler au pluriel et non au singulier.

NB: Dans *Le référentiel de compétences des métiers du professorat et de l'éducation*³, il est clairement explicité que « la maîtrise de la langue française » est une compétence commune à chaque enseignante et enseignant, que ce soit « dans le cadre de son enseignement » ou « à des fins de communication, au service de la réussite de tous les élèves ».

Une organisation rigoureuse de la réflexion

Le jury souligne également l'importance de la structuration du devoir rédigé. La gestion du temps, des six heures de l'épreuve, doit pouvoir intégrer la relecture de la copie par la candidate ou le candidat.

Les copies les plus abouties articulent efficacement introduction, développement et conclusion, tout en rendant visibles les liens logiques entre les différentes parties. La justification des choix pédagogiques et analytiques demeure essentielle : rien ne peut être affirmé sans être argumenté, au regard des objectifs poursuivis. Une réflexion convaincante, clairement assumée, permet de donner cohérence et profondeur à l'analyse, notamment lorsque les enjeux plastiques sont mis en tension dans une progression lisible.

Enfin, il est recommandé aux candidates et aux candidats de privilégier une écriture fluide et rigoureuse, appuyée sur des transitions explicites et des paragraphes clairement identifiables. Une réflexion personnelle affirmée peut être valorisée lorsqu'elle reste en prise directe avec le sujet et qu'elle ne conduit pas à des effets de style excessifs ou à des formulations imprécises.

Une articulation entre chaque paragraphe et chaque partie est ainsi vivement conseillée. Les tableaux et autres abréviations doivent s'inscrire dans un visée de complémentarité autour de cet exercice qui vise à évaluer la capacité des candidates et des des candidats à développer, à l'écrit, un propos argumenté.

N.B: Cette construction rigoureuse de l'écriture facilite la compréhension des intentions et de la pensée de l'ensemble des candidates et des candidats. Ainsi, l'explicitation claire et précise lève toute ambiguïté du propos développé. La correctrice ou le correcteur ne peut comprendre une pensée, si elle n'est pas clairement exprimée.

³ <https://www.devenirenseignant.gouv.fr/le-referentiel-de-competences-des-metiers-du-professorat-et-de-l-education-475>

Le jury encourage ainsi les candidates et les candidats à développer une écriture claire, structurée et professionnelle, indispensable à l'exercice futur du métier d'enseignante ou d'enseignant.

1.2. Exigence d'une forme dissertée

Les rapporteurs du jury rappellent, comme pour les sessions précédentes, que la forme dissertée est clairement posée comme une exigence dans le cadrage de l'épreuve, pour la première partie dédiée à l'analyse du sujet, comme pour la deuxième consacrée au projet d'enseignement. Nous invitons les candidates et les candidats à s'emparer de la structure interne qui régit *l'ensemble* de l'épreuve : si le sujet et les consignes afférentes sont scindés en deux parties distinctes, il est attendu qu'un fil conducteur relie les différentes parties de l'écrit.

Il s'incarne à travers le maillage suivant : Introduction ↔ problématisation ↔ analyse et développement ↔ transposition didactique ↔ projet d'enseignement ↔ conclusion.

Cette structure, bien que linéaire, n'exclut pas de recourir à des rappels et à des renvois entre les différentes étapes de l'écrit pour rendre perceptible *la progression de la réflexion*. Sans être modélisante, elle peut également être envisagée selon une chronologie différente, en veillant toutefois à respecter les attendus de l'épreuve.

- Introduction et conclusion

L'introduction prépare la lectrice ou le lecteur, pose le sujet, en précise les enjeux, annonce le plan. Elle donne à saisir de façon synthétique la dynamique réflexive des candidates et des candidats sur le sujet. À sa lecture, les correctrices et correcteurs doivent comprendre *les principaux enjeux* qui ont été extraits du dossier.

La conclusion revient sur les questionnements annoncés dans l'introduction et éclairés dans le développement, pour opérer une ouverture sur un nouvel enjeu possible.

L'introduction et la conclusion jouent un rôle fondamental. Elles doivent être pensées conjointement dans la mesure où elles contribuent toutes deux à *réguler le cheminement réflexif des candidates et des candidats*.

- Parties et sous-parties

Le développement s'organise de manière fluide et lisible. Chaque partie est porteuse d'un enjeu *significatif* clairement énoncé, avec des sous-parties signalées par des sauts de lignes et des alinéas permettant de suivre la réflexion des candidats.

- Transitions entre les parties

Les transitions sont des moyens de ne pas heurter la lecture en conservant *le fil de la pensée* de la candidate ou du candidat. Courtes, elles opèrent des passages entre les différents arguments exposés, afin d'enrichir la *cohérence de la réflexion*.

Durant son développement nous invitons les candidates et les candidats à s'emparer de la structure interne qui régit l'ensemble de l'épreuve, pour en *relier les deux parties* à travers un fil conducteur dont la forme pourrait être la suivante :

Introduction	Exposer ses intentions en veillant à convoquer l'ensemble des données du sujet. Veiller à définir et présenter brièvement ces données. Mener un premier niveau d'investigation, afin de poser des éléments de contexte, le tout contribuant à pointer quelques questionnements. Énoncer son plan.
Développement première partie	S'engager dans une approche de l'ensemble des éléments du sujet, en nourrissant sa réflexion de références artistiques et théoriques maîtrisées pour opérer une focale sur une sélection d'œuvres parmi le corpus proposé. Procéder à une analyse sensible, réflexive et méthodique des œuvres retenues, afin de dégager des questionnements menant à l'énoncé d'une problématique d'enseignement.
Problématique d'enseignement	Une fois ce processus de problématisation opéré, expliciter les enjeux visés par l'énoncé d'une problématique claire, afin d'initier le travail de transposition didactique : quel parti pris au « regard des données du sujet », quels enjeux d'enseignement énoncer ? Comment les transformer en données enseignables ? Pour quel objet de savoir nouveau clairement identifié ?
Développement deuxième partie	Présenter, en l'argumentant, le projet d'enseignement : ancrage dans un contexte spécifique, déroulement, contribution de la pratique au processus d'apprentissage, liens avec les apports culturels et références ciblées, corrélation entre les gestes professionnels de l'enseignante ou de l'enseignant et les gestes d'étude des élèves, identification des compétences retenues et explicitation des temps et modalités d'évaluation.
Conclusion	Confirmer les finalités et les enjeux des interrogations pédagogiques développées. Ouvrir sur une piste de réflexion, porteuse de prolongements potentiels.

2. Constats et caractéristiques des attendus de la 1^{ère} partie

2.1. Analyse méthodique d'une sélection d'œuvres parmi un corpus proposé

Sont ici exposées les principales opérations mentales mises en jeu lors de la phase d'analyse et contribuant à nourrir le processus de problématisation.

➡ **REPÉRER** ... à partir du corpus d'œuvres des enjeux (plastiques, techniques, artistiques, esthétiques, culturels, sociétaux, etc.) explicitement liés au sujet et à l'axe de travail qui les accompagnent, en tenant compte également du document issu de la recherche.

Le jury attend de la candidate ou du candidat de faire preuve d'une compréhension claire et structurée de la notion – dans le sujet de la session 2025 de « matière » – et des enjeux du dossier.

Pour faciliter l'exercice de sélection, il peut être judicieux dans un premier temps de définir la notion énoncée, afin de faire émerger des pistes de réflexion potentielles.

Dans un second temps, il est attendu que la candidate ou le candidat, prenant en compte les pistes de réflexion identifiées, opère des rapprochements avec certaines œuvres du corpus en les situant dans l'espace et le temps, tout en gardant en mémoire l'axe de travail et en affinant ses choix pour en faire émerger des questionnements.

Les copies les mieux construites se distinguent par une véritable démarche de problématisation, et ce dès l'analyse du sujet. En agissant de la sorte, les candidates et les candidats prennent le temps de définir précisément les termes proposés, d'en explorer les enjeux et de construire un raisonnement progressif et cohérent.

Les analyses les plus convaincantes s'appuient sur une articulation dynamique des œuvres du corpus de façon à ne pas mobiliser les documents comme de simples illustrations, mais de les interroger, au regard d'hypothèses argumentées et de choix explicitement justifiés.

Les copies solides témoignent également d'une capacité à hiérarchiser les références, à croiser les œuvres et à construire une démonstration structurée.

Points d'attention : plusieurs copies ont révélé des difficultés dans la définition de la notion énoncée, ce qui a pu fragiliser la cohérence du raisonnement. Des analyses parfois descriptives ou insuffisamment étayées conduisent à des interprétations hâtives, voire à des contresens. Le jury relève également une tendance à isoler l'étude d'une œuvre comme partie autonome du devoir, limitant ainsi la mise en relation des documents et la construction d'une réflexion problématisée. Plus largement, l'analyse des œuvres doit toujours être mise au service d'un propos argumenté et participer pleinement à l'élaboration d'un cheminement intellectuel structuré.

➡ **ENRICHIR** ...l'argumentation de références précises (artistiques, historiques, théoriques, etc.) et pertinentes, distinctes des œuvres du corpus.

Les attendus reposent avant tout sur la capacité de la candidate et du candidat à construire une analyse argumentée, sensible et problématisée des œuvres. Le jury attend des références artistiques précises, variées et justifiées, qui enrichissent la réflexion. Les œuvres du corpus doivent être analysées en profondeur à travers des axes clairs, en mobilisant un vocabulaire plastique rigoureux et des connaissances culturelles solides. La candidate ou le candidat doit montrer ses capacités à mettre les œuvres en relation, contextualiser ses propos et développer une pensée personnelle, nourrie de références pertinentes.

Les écueils relevés et quelques conseils pour y remédier

Le jury relève fréquemment des erreurs telles qu'une analyse trop descriptive ou superficielle, un effet « catalogue » de références peu expliquées, ou encore des connaissances approximatives et des erreurs de citations artistiques. Certaines candidates ou candidats proposent des interprétations personnelles insuffisamment fondées, avec un manque de vocabulaire spécifique, des confusions autour des matériaux et supports employés par les artistes, ainsi que des maladresses d'interprétation quant aux démarches artistiques déployées, le tout affaiblissant le propos d'ensemble.

Le jury valorise donc une pensée construite, précise et incarnée, plutôt qu'une démonstration plus ou moins maitrisée de savoirs accumulés sans lien direct avec le sujet.

➡ **JUSTIFIER** ... le choix d'au moins deux documents du corpus d'œuvres, analysés de manière méthodique au regard de la réflexion sous-tendue par le sujet.

La candidate ou le candidat doit justifier rigoureusement le choix d'au moins deux œuvres du corpus en les analysant de manière méthodique, au regard de la réflexion portée par le sujet. Il s'agit de construire une démonstration problématisée où chaque œuvre retenue éclaire un enjeu plastique, conceptuel, historique ou pédagogique. Les analyses attendues croisent observations plastiques précises, contextualisation et interprétation argumentée. Le jury apprécie les candidates ou les candidats capables de justifier leurs choix : pourquoi retenir telle œuvre plutôt qu'une autre ? Quels enjeux spécifiques permet-elle de faire émerger ? Comment dialogue-t-elle avec les autres documents du corpus ? Cette réflexion doit conduire progressivement à une problématique clairement énoncée.

Points d'attention : Les analyses purement descriptives ou successives, où les œuvres sont étudiées isolément sans mise en relation ni véritable problématisation sont à éviter. Les contresens d'interprétation, le manque de précision du vocabulaire plastique ou les approximations historiques fragilisent également l'argumentation. De même, vouloir traiter tout le corpus de façon exhaustive conduit souvent à des analyses superficielles. Il est ainsi reproché à certaines copies de vouloir « tout dire » sur toutes les œuvres, au lieu d'assumer un choix analytique approfondi. Une analyse méthodique ne consiste donc pas à appliquer une méthode mécanique, mais à construire un raisonnement sensible, argumenté et cohérent à partir d'œuvres précisément observées et mises en tension.

2.2. Capacité à problématiser

➡ **DEGAGER** ... sur la base de ce travail, des problématiques susceptibles de nourrir un projet d'enseignement en arts plastiques.

Dans le cadre de cette épreuve, problématiser consiste à repérer comment les éléments en présence – notion(s) du sujet, documents iconographiques et textuel, axe de travail – *via* leur confrontation, détournent des évidences, créent des tensions, soulèvent des points d'achoppements ouvrant sur des *questionnements signifiants*.

Il est attendu des candidates et des candidats une réflexion construite et cohérente, capable de faire émerger une problématique véritablement issue de l'analyse du corpus. La copie doit montrer une progression logique : les observations plastiques conduisent à des questionnements, puis à une problématique opératoire qui sert de fil directeur jusqu'à la transposition pédagogique.

Les meilleures copies se distinguent par une problématisation explicite, claire et structurante, articulée aux enjeux des œuvres étudiées et réinvestie dans le projet d'enseignement. Le jury valorise également la capacité à relier les notions principales et satellites (matériau, matérialité, espace, geste, perception, etc.). Une problématique simple mais précise et correctement structurée est en effet souvent plus

efficace qu'une formulation complexe et confuse.

L'absence de lien entre l'analyse des œuvres, la problématique et la proposition pédagogique ne permet pas en revanche de développer une réflexion cohérente : certaines séquences semblent déconnectées du questionnement initial ou répètent simplement les mêmes formulations, sans évolution de pensée. Enfin, les formulations trop abstraites, les enchaînements artificiels (« En quoi... » sans précision réelle) ou les problématiques trop larges nuisent souvent à la construction d'un projet d'enseignement pertinent et concret.

Le jury insiste donc sur la nécessité d'une réflexion progressive, rigoureuse et clairement articulée entre analyse, problématisation et transposition didactique.

2.3. Éléments d'analyse du sujet

Pour cette session 2026, la donnée notionnelle introduisant le sujet était la suivante : « Matière ». Deux axes de travail étaient inclus dans le sujet, l'un renvoyant à la matérialité de la production plastique et à la sensibilité aux constituants de l'œuvre, l'autre aux usages des références et à l'intrication entre pratique et culture artistique. Les données contextuelles à prendre en considération concernaient le programme du Cycle 3. Le corpus était quant à lui constitué de 5 documents :

- Document 1

Gentile Da Fabriano (1370-1429), *L'adoration des mages*, 1423, retable polyptyque, 300 x 282 cm, tempera sur bois, musée des offices, Florence.

L'*Adoration des mages* de Gentile da Fabriano (1423) est une œuvre majeure du gothique international, caractérisée par une grande richesse décorative et l'usage abondant de matériaux précieux, notamment la feuille d'or. Cette matérialité luxueuse transforme le retable en un objet proche de l'orfèvrerie et participe autant à l'esthétique qu'à la symbolique de l'œuvre. La peinture cherche à imiter, avec précision, différentes matières (soie, métal, peau) grâce à une technique très maîtrisée : effets de lumière, plis, brocards et textures donnent une illusion du réel, tout en exhaussant la virtuosité de l'artiste.

Cependant, cette matérialité ne sert pas seulement l'illusion : elle possède une fonction spirituelle et symbolique. Les auréoles estampées, les fonds dorés et le cadre sculpté renforcent la dimension sacrée de l'ensemble. L'œuvre joue ainsi sur une tension entre matière concrète et représentation spirituelle, entre illusion picturale et accès à une réalité transcendante.

Points d'attention : Le principal risque consiste à se concentrer trop rapidement sur l'expressivité ou le ressenti de l'œuvre, au détriment de l'analyse concrète de la matière et des effets produits par les choix techniques. Il est donc recommandé de porter, en premier lieu, attention à l'œuvre reproduite en prenant en compte tous les indices renvoyant au travail de la matière, avant d'interpréter l'œuvre. L'expressivité de l'analyse doit être pensée en lien avec ce que montre la singularité de l'œuvre en termes de matière.

- Document 2

Camille CLAUDEL (1864-1943), *Clotho*, 1893, sculpture en plâtre. 90 X 49.3 X 43 cm, Musée Rodin, Paris.

Camille Claudel représente ici Clotho, déesse du destin et du fil de la vie, comme une figure âgée et tourmentée. L'artiste exploite le plâtre de multiples façons : textures rugueuses, corps osseux mais parfois lissé, et chevelure en tresses épaisses qui se mêlent au corps. Les cheveux, probablement

réalisés avec des cordelettes trempées dans le plâtre, renforcent l'aspect serpentin et monstrueux de la sculpture.

La figure semble émerger d'un bloc informe, à la manière de Michel-Ange ou Auguste Rodin, ce qui rompt avec les idéaux classiques de beauté. Les cheveux prolongent les lignes du corps et rejoignent le socle, donnant une impression organique, proche de racines ou de lianes. Grâce à cette approche libre et expérimentale du plâtre, Camille Claudel privilégie l'expression et l'émotion plutôt que les règles académiques de son époque.

Points d'attention : dans le prolongement du point d'attention précédent, il est recommandé de s'attarder sur les procédures de modelage, d'insertion, de lissage, autant de procédures propres au travail du plâtre, avant d'interpréter l'œuvre en interrogeant les gestes créatifs de l'artiste, la temporalité et la place et le rôle de l'expérimentation dans l'élaboration d'une œuvre. Une ouverture de la réflexion sur le *non finito* pouvait être envisagée.

- Document 3

Victor HUGO (1802-1885), *L'ombre du mancenillier*, vers 1856, plume, encre brune et lavis sur papier, 29,5 X 26,35 cm, Bibliothèque nationale de France, Paris.

La question se pose : en quoi un dessin fait-il matière ? D'autant que les textures rendues avec le lavis de brou de noix ne sont pas en lien avec le rendu réaliste des textures d'un arbre ou d'un crâne. La matière graphique apparaît ici ténue, diluée. Il est possible d'appréhender le sujet comme une ombre portée symbolique d'un arbre, dont la consommation des fruits est mortelle. L'observation minutieuse des éléments de la composition révèle l'utilisation d'un lavis très fluide, avec des nuances induites par des couches successives et qui cède le pas à l'aléatoire. La matière est ainsi réduite au minimum, mais assujettie à une procédure laissant la place au hasard. L'eau et l'encre sont un peu guidées, tout en suscitant des évocations et des retouches. Une coulure sur la gauche confirme que le support a dû être levé pour permettre à l'encre de se déplacer. La matière se fait impermanente. Elle peut également être envisagée dans son acception seconde, à savoir sujet traité. Il importe donc de mettre en perspective les deux éléments que sont le texte et le dessin.

Points d'attention : Le lavis proposé tend à nier la notion même de matière, dans la mesure où le volume ou l'épaisseur de la matière sont absents. En revanche, il relie la notion de matière à celle de processus expérimental créateur de sens. Le dessin de Victor Hugo, tout comme le retable de Gentile da Fabriano, questionnent la nature de la facture et du geste créateur. Chez V. Hugo, la coulure et les superpositions de densités d'encres engage à développer une réflexion portant attention à la dilution même de la matière et au rôle du non prévisible dans l'élaboration de l'œuvre. Des jeux de jonction et/ou de tension entre les œuvres du corpus pouvaient être ici identifiés de façon à nourrir le processus de problématisation.

- Document 4

Hicham BERRADA (1986-), *Présage*, 2023. Installation vidéo de 8 minutes et 25 secondes, 4 vidéoprojecteurs synchronisés dans une architecture circulaire, dimensions variables, Bourse de commerce, Pinault Collection, Paris.

Cette installation immersive présente des métaux en corrosion dans des aquariums, filmés en accéléré pour transformer un processus lent, en phénomène spectaculaire et vivant. Les projections couvrant les murs créent un univers organique et abstrait, évoquant un laboratoire alchimique ou un récif corallien en mutation, dont les repères de matière et d'échelle disparaissent. L'artiste explore ainsi les transformations imprévisibles de la matière et les effets du hasard, tout en utilisant le médium filmique, pour effacer la réalité physique des aquariums, au profit d'une expérience lumineuse, immatérielle et illusionniste.

Points d'attention: Le risque de se focaliser sur les effets produits, par un dispositif mis en oeuvre pour obtenir le sujet de la vidéo, peut occulter la nature de projection de l'installation vidéo dans un espace immersif. Il est donc nécessaire d'insister sur une dématérialisation propre à la présentation retenue et qui renvoie les aquariums au rang d'outils ou de médiums. De même, il convient d'insister sur les notions de temps et de mutation, inhérentes à la transformation de la matière première. Choisir une matière et lui faire subir des transformations implique que ces forces deviennent, elles aussi, une matière ajoutée et causes de changement. L'oeuvre ouvre, en revanche, sur les modalités de présentation et de réception, les effets produits par la vidéo projection, son caractère immatériel et l'investigation de l'espace. Elle permet donc d'élargir les potentialités de ce que l'on désigne comme « forme de l'oeuvre ».

Prise en compte du document issu de la recherche

Florence de MEREDIEU (1944-), Histoire matérielle & immatérielle de l'art moderne & contemporain, Larousse, 2017, p. 47

Éléments d'analyse

L'extrait de texte proposé insiste sur les pratiques explorant les processus de transformation ou de transfiguration de la matière et qui sont à retenir comme matériaux propres de l'oeuvre, parfois au détriment de l'objet fini. L'artiste est à considérer comme un alchimiste, un expérimentateur, un physicien qui joue avec les propriétés physiques de la matière et dont les démarches sont aussi actes de création. Cet extrait entre en résonance avec l'installation vidéo d'Hicham Berrada, l'auteur insistant sur le fait que l'approche de ces « forces en action » participe pleinement à la lecture de l'oeuvre. Le texte ouvre les perspectives d'une matière en perpétuelle mutation, intégrant le temps et la perception comme constituants propres. Une telle idée, précisant que dans l'art moderne et contemporain, le processus compte autant que le résultat final, ouvre des pistes de réflexion invitant à opérer un retour sensible et analytique sur les oeuvres du corpus.

Points d'attention: Le texte énonce, avant tout, le processus de transformation de la matière qui devient matériau, et permet de renouer avec une tentative d'identification des intentions de l'artiste, par le prisme de cette notion. Il s'agit bien d'envisager la création artistique selon une vision poïétique, sans pour autant reléguer l'expérience esthétique au second plan, mais de s'attacher à ce que l'analyse prenne davantage en considération les étapes constitutives de la réalisation, plus que celles d'une oeuvre achevée. L'extrait n'évoque, en revanche, à aucun moment le rapport au réel, ou à un quelconque sujet, ni n'ouvre sur les effets produits par l'écart, pour s'attacher à une forme de matérialisme. Il est, en revanche, bien corrélé à différents degrés, avec l'ensemble des exemples : tous proposent une approche différente pour interroger la matière, le matériau et la matérialité et leurs potentialités plastiques propres. Le risque consiste à voir le candidat interroger la matière, uniquement par rapport à ses qualités plastiques et non sur les effets produits, sur les intentions de l'artiste ; or la plasticité des oeuvres convoquées, reposent avant tout sur ces éléments. Le sujet n'est, par conséquent, pas uniquement la matière, en tant que tel, mais bien une interrogation sur ce qui fait oeuvre et permet d'élargir l'usage de différents matériaux, le processus de création pour redéfinir l'oeuvre d'art.

NB : Certaines candidates ou certains candidats ont choisi d'introduire leur copie en reproduisant l'intégralité de l'extrait. Ce choix s'est parfois révélé contre-productif, le texte n'étant ni véritablement analysé ni réellement compris. À l'inverse, une mobilisation pertinente et réfléchie de l'extrait, dès l'introduction, peut permettre de structurer le raisonnement et de faire émerger une problématique.

Par ailleurs, une analyse insuffisante du texte a conduit des candidates et des candidats à centrer leur réflexion uniquement sur la place du spectateur face aux oeuvres, en négligeant d'autres dimensions essentielles, notamment celles liées à la matérialité de l'oeuvre.

3. Constats et caractéristiques des attendus de la 2^{ème} partie

En préambule, il est important que chaque candidate et candidat annonce clairement sur quelle question d'enseignement il entend faire reposer le projet d'enseignement qu'elle ou qu'il s'apprête à présenter. Il importe de veiller à construire un projet de séquence articulant et pensant les différentes données du sujet comme le niveau de classe, la durée de la séquence et l'axe de travail, afin d'assurer le respect du cadre réglementaire.

3.1 Un projet de séquence découlant d'une analyse méthodique

Pour la session 2026, de nombreuses candidates et de nombreux candidats ont éprouvé des difficultés à articuler de manière convaincante le projet de séquence d'enseignement avec l'analyse préalable proposée dans la première partie du devoir. La relation entre l'analyse et la transposition didactique apparaît ainsi souvent ténue, et les copies révèlent rarement une articulation véritablement organique entre les enjeux dégagés et les choix pédagogiques formulés.

Bon nombre de candidates et de candidats amorcent le déroulé de leur projet d'enseignement par une demande adressée aux élèves, une incitation plastique, une proposition de pratique ou une consigne, sans toutefois en justifier précisément la pertinence, au regard de la problématique retenue. Or, il est essentiel que les candidates et les candidats inscrivent leur réflexion dans une logique de structuration et de hiérarchisation des différentes étapes constitutives d'une séquence d'enseignement. Cela suppose, notamment, de négocier avec précision la transition entre la conclusion de l'analyse et l'amorce du projet pédagogique, afin de rendre explicite la continuité entre les deux parties du devoir.

En effet, l'absence d'une formulation claire et opérante de la problématique fragilise souvent la cohérence d'ensemble des propositions didactiques, ce qui conduit à des projets d'enseignement plus ou moins cohérents et insuffisamment reliés à l'axe de travail, dégagé par l'analyse.

Par ailleurs, la progression pédagogique proposée apparaît parfois insuffisamment pensée dans sa continuité. Certaines copies présentent une succession de séances juxtaposées, dont les demandes plastiques demeurent peu articulées entre elles, sans progression clairement identifiable, ni véritable approfondissement des apprentissages.

Les enjeux travaillés, d'une séance à l'autre, apparaissent alors faiblement corrélés, limitant la cohérence de la séquence, ainsi que la construction progressive des acquisitions des élèves.

Il est attendu des candidates et des candidats que soient explicitées les différentes étapes d'une séquence permettant aux élèves, selon leur niveau dans le cycle concerné, de se confronter progressivement à la problématique, dégagée par l'analyse. Les propositions pédagogiques doivent ainsi maintenir le cap des enjeux annoncés et éviter les digressions susceptibles d'éloigner le projet du « noeud de tension » initialement retenu. Les meilleures copies sont parvenues à construire une transposition didactique explicite, cohérente et rigoureusement articulée à la problématique, issue de l'analyse menée en amont. Elles ont également su proposer, au fil des séances, une intrication efficace entre pratique plastique et culture artistique, favorisant ainsi une progression lisible et pertinente des apprentissages.

3.2. Choix d'un niveau de classe au regard de la progressivité des apprentissages

Pour la session 2026, il était attendu des candidates et des candidats que soit élaborée une proposition pédagogique destinée au cycle 3. Le niveau de classe étant imposé à celui de la classe de sixième, les candidates et les candidats n'avaient donc pas tant à justifier le choix de celui-ci qu'à réfléchir à une transposition didactique pertinente composant pleinement avec les caractéristiques propres au cycle 3. Il convenait notamment d'interroger la manière de donner sens aux apprentissages, au regard de cette classe, des attendus du cycle et de la continuité des acquisitions.

Or, le choix du niveau de classe et sa justification constituent encore un point de vigilance récurrent. Un très grand nombre de candidates et de candidats se limite à mentionner celui-ci, sans en expliciter les enjeux pédagogiques ni les implications didactiques. Peu de copies prennent appui sur les prérequis des élèves ou inscrivent véritablement la séquence dans une logique de progressivité des apprentissages.

Dans de nombreux écrits, le positionnement en classe de sixième apparaît pertinent, au regard du sujet, mais les fondements de ce choix s'avèrent souvent implicites ou insuffisamment explicités. Il était pourtant attendu des candidates et des candidats que soit davantage argumenté ce positionnement, en prenant en compte les compétences visées, les capacités des élèves de cycle 3, les enjeux soulevés par le sujet ainsi que les modalités d'apprentissage retenues. Les choix opérés apparaissent ainsi parfois pertinents dans les faits, mais insuffisamment étayés dans leur démonstration.

Les meilleures copies ont su montrer en quoi la problématique sous-tendant la séquence proposée était particulièrement adaptée à des élèves de cycle 3. Elles ont également pris soin de penser la progressivité des apprentissages, en identifiant clairement les prérequis nécessaires à la mise en œuvre de la séquence. Enfin, les écrits les plus pertinents ont été capables d'explicitier, dans un langage simple, clair et précis, ce que les élèves seraient amenés à découvrir, comprendre et apprendre au cours de la séquence, en proposant des objectifs suffisamment ambitieux, tout en restant accessibles au niveau de classe concerné.

3.3. Élaboration et structuration d'apprentissages opérante

La construction d'une séquence d'enseignement ne saurait relever d'un modèle stéréotypé, appliqué de manière automatique. Elle suppose, au contraire, une articulation pensée et justifiée des différentes phases de travail, en fonction des objectifs poursuivis, des enjeux d'apprentissage visés et de la progression construite pour les élèves.

La définition des objectifs et des enjeux de chaque étape de la séquence apparaît également comme un élément essentiel. La phase de mise en commun ou de verbalisation est souvent positionnée en fin de séance, comme une conclusion attendue mais insuffisamment exploitée dans ses dimensions pédagogiques et didactiques. Cette phase doit permettre aux élèves de prendre du recul par rapport à leur pratique, de construire des repères, de formuler des observations et d'engager une réflexion en lien avec les apprentissages visés. C'est également l'occasion pour l'enseignante ou l'enseignant d'institutionnaliser les savoirs.

L'intrication entre pratique plastique et culture artistique demeure, par ailleurs, souvent fragile. Les références artistiques sont parfois peu exploitées, ou bien convoquées uniquement en fin de séquence, sans articulation directe avec les situations de pratique proposées aux élèves, au cours des différentes séances. Cette dissociation limite alors la portée des mises en relation entre expérience plastique, questionnements artistiques et ouverture culturelle.

Le jury a également constaté que l'axe de travail imposé tend parfois à se diluer au fil de propositions trop nombreuses ou insuffisamment hiérarchisées. Certaines copies se limitent ainsi à une succession d'activités ou d'intentions pédagogiques énumérées, sans que leur intérêt, pour les apprentissages des élèves, soit véritablement explicité. De nombreuses séquences s'avèrent essentiellement exploratoires et n'engagent pas suffisamment les élèves vers une recherche réflexive ou une véritable construction de sens.

Par ailleurs, certaines candidates et certains candidats consacrent des développements particulièrement longs à l'organisation matérielle et au fonctionnement général de la classe : modalités d'entrée et de sortie des élèves, rituels de début ou de fin de séance, gestion du groupe, jusqu'à l'évocation de formules de clôture, qui leur sont adressées. Si ces éléments témoignent d'une attention portée au cadre de travail et au climat de classe, ils prennent parfois le pas sur la réflexion pédagogique et la transposition didactique attendues. Les apprentissages des élèves, les attendus de production, les démarches engagées ou encore les compétences construites se trouvent alors relégués au second plan.

À l'inverse, les copies les plus convaincantes ont su rendre pleinement visible l'activité des élèves. Les correctrices ou correcteurs peuvent alors percevoir clairement ce que ces derniers font, produisent, expérimentent et questionnent, ainsi que la manière dont ces expérimentations nourrissent progressivement les apprentissages. Cette lisibilité des gestes d'étude, des processus et des modalités de réflexion témoigne d'une transposition pédagogique concrète, opérante et stimulante.

Les meilleures copies abordent la pratique plastique comme le noyau central de la séquence d'arts plastiques. Elles révèlent également une véritable capacité de projection et d'anticipation de la part des candidates et des candidats, capables de concevoir la mise en œuvre effective de la séance en classe, d'envisager les types de productions susceptibles d'être obtenus, d'identifier les difficultés que pourraient rencontrer les élèves et de proposer des moyens pertinents pour les accompagner dans leur remédiation.

3.4. Penser l'évaluation et les compétences du programme en lien avec le projet de séquence

Lors de cette session, le jury a constaté que la majorité des copies prenait en compte les compétences du cycle 3 avec une restitution globalement exacte des attendus institutionnels. Les candidates et les candidats témoignent également d'une volonté d'intégrer une réflexion sur l'évaluation des élèves, au sein de leur proposition pédagogique.

Toutefois, un point de vigilance demeure concernant l'identification, l'explicitation et l'articulation des compétences travaillées au fil de la séquence. Dans de nombreuses copies, celles-ci apparaissent principalement en fin de développement, sous la forme d'un ajout dissocié du déroulé pédagogique, plutôt que comme un élément structurant de la réflexion didactique. Les compétences visées restent alors insuffisamment définies et peu transposées dans les activités d'apprentissage proposées, rendant les intentions pédagogiques implicites.

Les objectifs de la séquence se révèlent parfois flous ou insuffisamment explicités. Les compétences mentionnées apparaissent alors, sans articulation véritable avec les situations de pratique plastique, de verbalisation, d'analyse ou de mise en relation culturelle soumises aux élèves.

Par ailleurs, certains candidats réduisent la réflexion sur l'évaluation à une phase d'autoévaluation en fin de séquence, sans en préciser les modalités de mise en œuvre, ni les enjeux pédagogiques. Les critères d'évaluation, les indicateurs d'observation, ou encore les outils d'appréciation des acquisitions des élèves se trouvent alors peu développés.

À l'inverse, les propositions les plus convaincantes rendent explicites les compétences mobilisées tout au long de la séquence et les articulent clairement aux différentes temporalités d'apprentissage, ainsi qu'aux situations de pratique, de verbalisation et d'analyse mises en place. Cette cohérence permet de mieux saisir la manière dont les compétences sont effectivement travaillées et construites par les élèves.

Les meilleures copies envisagent également des outils d'évaluation pertinents et opérationnels, qui servent non seulement à mesurer le degré d'acquisition des compétences, mais aussi d'en envisager la portée, la nature et les modalités de mobilisation dans les productions et démarches des élèves. En ce sens, l'évaluation est abordée dans une visée formative et émancipatrice.

4. Points communs aux deux parties

4.1. Qualité de l'écriture et organisation de la pensée

Points positifs relevés dans les meilleures copies

Les meilleures copies se distinguent par de réelles qualités rédactionnelles et argumentatives. Une bonne maîtrise méthodologique y est perceptible, permettant de faire émerger une cohérence globale entre les différentes parties du devoir. La problématique irrigue alors l'ensemble de la réflexion, depuis l'analyse du corpus jusqu'à la conception de la séquence pédagogique.

La maîtrise de l'orthographe, de la syntaxe et de l'expression écrite constitue également un élément distinctif des copies les plus abouties. Elle permet une compréhension immédiate du propos, sans ambiguïté, quant aux intentions de chaque candidate et chaque candidat, et favorise une organisation logique des idées. La maîtrise de l'écrit représente, en effet, une compétence professionnelle fondamentale à l'égard de l'exercice du métier d'enseignant.

La clarté des idées apparaît étroitement liée à une écriture maîtrisée et à une syntaxe rigoureuse, permettant aux correcteurs et aux correctrices de suivre aisément la pensée des candidates et des candidats.

Le jury a également relevé, dans les meilleures copies, une véritable dynamique réflexive. Dans ce cas de figure une progression du raisonnement est perceptible dès l'introduction et se poursuit jusqu'à la conclusion. Cette dynamique repose, notamment, sur la justification explicite des choix opérés, ainsi que sur l'articulation cohérente entre les différentes parties du devoir. Rien n'apparaît alors comme arbitraire ou systématique : chaque choix pédagogique ou didactique est argumenté, au regard des objectifs poursuivis. Les modalités de travail, les problématiques retenues ou les démarches engagées trouvent ainsi leur légitimité dans une progression logique, clairement identifiable à l'échelle de l'ensemble de la copie.

Les références artistiques, lorsqu'elles sont choisies avec précision et pleinement justifiées, témoignent d'une analyse solide et permettent d'éclairer, avec pertinence, les enjeux de la séquence proposée. Enfin, certaines copies témoignent d'une articulation équilibrée entre culture artistique, rigueur analytique et maîtrise des enjeux didactiques. Ces propositions apparaissent alors mieux problématisées, plus cohérentes et pleinement inscrites dans les exigences de l'enseignement des arts plastiques.

4.2. Ajustements attendus

Points d'attention: Le jury constate que de nombreuses copies présentent des qualités rédactionnelles insuffisamment maîtrisées. Les erreurs syntaxiques, grammaticales et orthographiques sont parfois nombreuses et préjudiciables pour de futures enseignantes et de futurs enseignants, au point de rendre la lecture difficile et de nuire à la compréhension du propos.

Il est, par ailleurs, attendu des candidates et des candidats que soit utilisé un langage soutenu, adapté au cadre d'un concours de recrutement. Or, certaines copies recourent à un langage familier ou à une adresse peu conforme aux exigences attendues (comme l'usage d'emojis qui n'a pas sa place dans ce cadre de concours). Dans certains développements, des idées sont introduites sous forme de listes ou d'énumérations, sans être rédigées en phrases complètes. Le manque de relecture est également perceptible à travers des oublis de mots, des maladresses syntaxiques ou un usage imprécis du vocabulaire.

De nombreuses copies manquent ainsi de clarté et de fluidité dans leur rédaction. Les répétitions, le faible recours au lexique spécifique de la discipline ou encore certaines formulations difficilement compréhensibles fragilisent la qualité globale du propos. Nous ne pouvons que conseiller la lecture d'ouvrages de référence en la matière : plus les candidates et les candidats liront, plus leur maîtrise du vocabulaire spécifique à la discipline et à l'enseignement de cette discipline se consolidera.

Certaines propositions abandonnent également la forme dissertée, lors de la présentation de la séquence pédagogique, au profit d'énumérations successives d'actions ou d'opérations qui ne constituent pas un développement rédigé.

La gestion du temps a également posé difficulté à un grand nombre de candidates et de candidats. Un meilleur entraînement en conditions de concours apparaît nécessaire, afin d'ajuster la méthodologie et la répartition du travail pour parvenir à un développement suffisamment abouti.

Le jury rappelle également qu'une attention particulière doit être portée au respect de l'anonymat des copies. Certains signes distinctifs singuliers — mention de noms de professeurs ou de formateurs, remarques adressées au correcteur, symboles ou marques particulières — peuvent être assimilés à une rupture d'anonymat.

Sur cette question de l'écriture des copies, les membres du jury en charge de l'évaluation recommande aux candidates et aux candidats de structurer leur copie avec rigueur, de soigner la qualité de la langue employée, de porter une attention particulière à la présentation générale du devoir et de lire attentivement les rapports de jury, afin de mieux cerner les attendus du concours.

La prise en compte de ces différentes recommandations permettra à chaque candidate et à chaque candidat de mettre toutes les chances de son côté pour la passation de ce concours exigeant.

ADMISSION : RAPPORT SUR L'ÉPREUVE DE LEÇON

Cadre et objectifs de l'épreuve, constituants de l'épreuve

L'épreuve a pour objet « la conception et l'animation d'une séance d'enseignement. Mobilisant des savoirs et des gestes professionnels relatifs aux composantes plasticiennes, théoriques et culturelles de la discipline, celle-ci permet d'apprécier le potentiel pédagogique des candidates et des candidats.

Elle se déroule en deux parties consécutives.

Durant la préparation, la candidate ou le candidat dispose d'une série d'informations et de ressources pouvant être assorties d'une consigne :

- des données contextuelles (par exemple : cycle, niveau de classe, extraits de programme, types d'élèves et d'établissements, etc.) ;
- des éléments indicatifs sur la globalité de la séquence d'arts plastiques dans laquelle s'insère la séance d'enseignement attendue (par exemple : objectifs, durée, compétences, questionnements et connaissances travaillées, pratiques mobilisées, etc.) ;
- des ressources et/ou supports parmi ceux pouvant être envisagés pour ancrer, enrichir ou accompagner les apprentissages des élèves (par exemple : documents iconographiques, textuels, sonores, audiovisuels, etc., de natures culturelles et/ou pédagogiques).

De façon synthétique :

L'épreuve est notée sur 20. La note 0 est éliminatoire. Coefficient 5	Durée de la préparation : cinq heures.	Durée de l'épreuve : une heure maximum (vingt-cinq minutes maximum de présentation et trente-cinq minutes maximum d'entretien)
---	--	--

- Première partie : présentation d'un projet de séance d'enseignement en arts plastiques

À partir des informations et des ressources mises à sa disposition, le cas échéant en respectant une consigne donnée, la candidate ou le candidat présente la séance qu'elle a ou qu'il a élaborée en veillant à en définir les visées, à décrire et expliciter la mise en œuvre opérationnelle des apprentissages à destination des élèves, celle de la conduite pédagogique et à en situer l'inscription dans un continuum.

- Deuxième partie : entretien

L'entretien porte notamment sur les capacités de la candidate ou du candidat :

- à argumenter ses choix pédagogiques ;
- à témoigner de sa réflexion sur la découverte, la transmission et le développement des savoirs plasticiens (techniques et culturels, procéduraux et méthodologiques) dans les champs de pratiques travaillés dans les programmes (bidimensionnelles, tridimensionnelles, création d'images fixes et

animées, création artistique numérique) et dans les domaines constitutifs de la discipline (dessin, peinture, sculpture, photographie, architecture, vidéo, etc.) ;

- à prendre du recul comme à interroger ses hypothèses, à se référer aux approches didactiques et pédagogiques constitutives de la discipline, à des recherches en Sciences de l'éducation, comme dans le champ de la formation.

1. Analyse méthodique du dossier

1.1. Repérer et analyser le sujet

Durant la phase de préparation de l'épreuve, un dossier est remis au candidat. Il comporte les éléments suivants :

Cycle et niveau de classe.	Champs des pratiques plastiques Modalités d'enseignement (lieu, effectif...)	Durée de la séance
Des extraits des programmes d'arts plastiques en lien avec la séquence. Un point d'attention est imposé, afin de donner une focale spécifique à la réflexion. Cette focale est à prendre en compte pour l'intégralité de l'épreuve.		
La description synthétique d'une séance inscrite dans une séquence pédagogique. Cela peut être une séance 1 ou une séance 2.		
Une planche iconographique (travaux d'élèves, résultats et processus, élèves au travail, agencement spécifique de la salle de classe, etc.).		
Le dossier est complété par un document pédagogique , prenant la forme d'un extrait de texte		

À partir de l'analyse de ces différents éléments, la candidate ou le candidat doit élaborer un projet de séance qu'il s'agira de présenter et de développer durant la partie orale de l'épreuve. Il est à rappeler que parmi les différentes composantes mentionnées, aucune ne doit être négligée, notamment le point d'attention ou le texte pédagogique qui peuvent s'avérer des éléments cardinaux de la proposition. L'ensemble du dossier constitue un tout : un des enjeux de son traitement consiste à opérer une articulation rigoureuse et pertinente de tous les éléments, qu'il s'agit de mobiliser comme des leviers de réflexion et d'élaboration d'un projet d'enseignement dans sa globalité.

***Conseil :** le sujet est donné agrafé, le dégrafer permet d'avoir une vue d'ensemble et de pouvoir confronter les documents.*

1.2. Expliciter, cibler les notions

Une étape importante consiste à révéler le réseau de connaissances que provoquent les confrontations de notions, points de programme, moments didactiques et pédagogiques et enjeux du texte théorique.

Pour faciliter cette articulation, avoir une définition claire du vocabulaire et une vision éclairée des concepts apparaît primordiale. Cela permet aussi de discriminer l'essentiel du secondaire et de hiérarchiser.

Les meilleures prestations ont montré une connaissance fine des notions en jeu.

Au niveau du visuel, les documents iconographiques se référant à la séance décrite doivent être interrogés. Ces derniers, finement sélectionnés, ne sont pas des illustrations, mais doivent servir la réflexion. À ce titre, ces documents visuels concernent la séance décrite dans le sujet, et ne sont pas à aborder comme des résultats à atteindre dans la séance à créer. Expliciter les gestes professionnels, les choix pédagogiques apparents, les actions plastiques, les enjeux sémantiques de chaque image permet d'en révéler le sens.

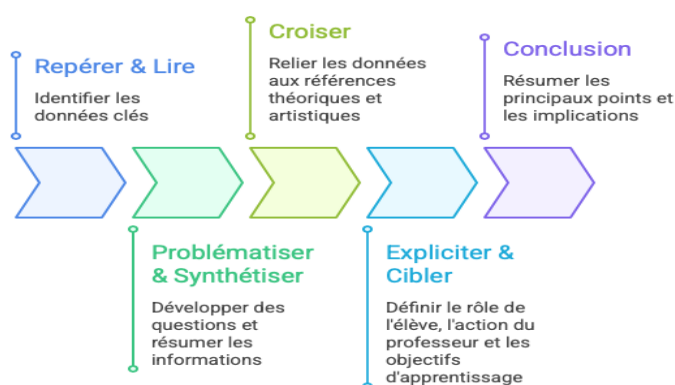
À retenir : chercher les éléments saillants de chaque partie et prendre appui sur l'intégralité des données pour guider son propos.

1.3. Problématiser à partir du corpus

L'exercice de la leçon ne peut se réduire à une description de dispositifs ou à une restitution de connaissances. La complexité de l'épreuve réside dans la problématisation. Le candidat doit analyser de manière croisée et sensible l'ensemble des éléments du dossier (données contextuelles, extraits de programmes, descriptif de séance, planche iconographique et document pédagogique) pour en dégager des axes de réflexion, mettre en tension des notions et formuler une hypothèse de travail qui pourrait être opérationnelle en classe.

Remarque : attention à la confusion entre les différents termes de problématique et de questionnement. Une séquence est guidée par un ou plusieurs questionnements plasticiens issus des programmes en vigueur. Extraire une problématique du texte et s'en servir comme unique fondement pour guider la séquence, n'est pas ce qui est attendu, puisqu'il s'agit de croiser l'ensemble des éléments du dossier.

L'analyse méthodique du dossier suppose plusieurs opérations de préparation indispensables décrites dans le schéma ci-dessous :



2. Construire la séquence

Après l'analyse du dossier, la phase de construction de la séance à élaborer doit être réalisée avec une réflexion autour des choix opérés. En effet, la séance décrite est analysée en profondeur en questionnant chaque geste ou donnée. De la même façon, la candidate ou le candidat doit avoir le même niveau d'exigence dans l'argumentation de sa propre construction. Chaque choix didactique ou

pédagogique induit une appréhension différente pour l'élève et doit être réfléchi dans une visée de construction des apprentissages.

L'élaboration d'une séquence est le résultat de l'exploration du champ des possibles, en gardant à l'esprit l'efficacité des apprentissages visés, au regard des contraintes de la classe. En effet, la séance proposée doit être en adéquation avec la réalité du terrain. Cela ne signifie pas qu'elle doit perdre en ambition, mais sa mise en œuvre ne doit pas s'avérer totalement utopique ou irréalisable, pour conserver son caractère opérationnel.

Lors de la phase d'élaboration de la proposition, des allers-retours peuvent être bénéfiques entre la séance à créer et celle fournie par le sujet : faisant partie d'une même séquence, elles sont liées et fonctionnent ensemble.

En revanche, la séance à créer possède ses propres enjeux, elle ne peut pas être uniquement réduite au « le début » ou « la suite » de celle proposée. Elle ne doit pas non plus être complètement déconnectée, comme si celle-ci était une autre séquence indépendante. Les meilleures prestations ont su équilibrer la part d'enjeu et de continuité entre les deux séances. Elles ont montré une articulation efficace entre les deux séances et justifié la transition entre elles. Les objets de savoirs nouveaux ont été identifiés et mis en relation avec les prérequis et pré-acquis.

Comme pour l'analyse de la séance donnée, le point d'attention doit rester présent et intégré à la réflexion. Le texte propose souvent des pistes à insérer dans la séquence pour en éclairer certains enjeux. Les meilleures prestations ont su tirer parti des apports du texte pour les rendre efficaces dans la proposition pédagogique.

***Conseil :** vérifier si tous les éléments d'une séquence sont pensés au regard des objectifs fixés (intentions de l'enseignant, apprentissages, pratique, verbalisation, références, évaluations etc.), sans pour autant que ces phases de cours soient convoquées de manière automatique et sans justification.*

3. Préparer l'entretien

Les candidates et les candidats ayant envisagé les potentielles questions du jury ont pu préparer des pistes de réponses. Évaluer sa proposition et en soulever les points adaptables, perfectibles, à préciser ou à développer, permet de se projeter dans la dynamique d'échange qui caractérise le temps des questions, et de réduire une partie du stress généré par le non prévisible de ce qui se joue en direct avec les membres du jury.

4. Caractéristiques de la session 2026

L'épreuve de leçon ne consiste pas uniquement à démontrer des connaissances disciplinaires ou à présenter une séquence pédagogique. Elle évalue, avant tout, la capacité de chaque candidate et candidat à adopter une véritable posture préprofessionnelle, à articuler savoirs, gestes d'enseignement et réflexion didactique dans une perspective de formation des élèves. Pour la session 2026, le jury a constaté une bonne connaissance de l'épreuve, de ses enjeux et de ses constituants. Les candidates et les candidats ont approfondi l'analyse des documents et porté une attention à l'analyse des images. Le texte a également été mieux appréhendé dans les oraux. L'articulation de tous les éléments du dossier a été globalement mieux abordée que les sessions précédentes et a permis d'obtenir des oraux riches et complets. Les séquences ont montré une connaissance théorique des attendus d'un cours d'arts plastiques, dans les meilleurs des cas, avec une projection fine dans les gestes professionnels des enseignantes et des enseignants ainsi que des gestes d'études des élèves. Par ailleurs, le jury a constaté une appropriation plus fine du cadre réglementaire et des enjeux de l'épreuve. Les prestations orales témoignent d'une capacité accrue à mobiliser l'ensemble des ressources fournies dans le dossier, notamment une attention plus soutenue portée à l'analyse des documents iconographiques et

une meilleure prise en compte du document pédagogique. Ces avancées ont permis d'aboutir à des oraux de qualité et bien articulés, démontrant une maîtrise théorique satisfaisante des attendus de la discipline.

Toutefois, plusieurs points d'attention récurrents ont été observés et des axes de progression significatifs demeurent :

- Maîtrise des outils d'évaluation: Les typologies d'évaluation (diagnostique, formative, sommative, certificative) restent connus, mais peu maîtrisées dans une réflexion globale au service des apprentissages. En effet, les candidates et les candidats peinent encore dans leur ensemble à proposer des outils d'évaluation contextualisés qui soient articulés précisément aux objectifs d'apprentissage et aux compétences visées.
- Continuité et fluidité. Si la connaissance théorique est présente, la transition entre la séance donnée par le sujet et la séance créée par la candidate ou le candidat manque parfois de fluidité. Les propositions ne parviennent pas toujours à démontrer une cohérence, une progression ou une articulation didactique correctement négociée. Pour consolider la nature de la relation établie entre la séance décrite et la séance créée, une des solutions possibles consiste à adopter une posture plus réflexive : quels gestes professionnels opérationnels envisager pour accompagner et étayer quels gestes d'étude des élèves ?

5. Conseils aux candidats

5.1. De l'importance d'adopter une posture d'oral

La posture se donne à voir dans la présence corporelle et vocale des candidates et des candidats face au jury. Cela se traduit par :

- Une médiation langagière experte : une parole claire, articulée et rythmée, capable de s'ajuster à « hauteur d'élève » tout en mobilisant un lexique disciplinaire rigoureux.
- L'usage stratégique du tableau : quittant l'usage informatif ou désordonné, il est attendu des candidates et des candidats que le tableau soit investi comme un espace mental et visuel, où la pensée est rendue lisible pour le jury (notions, repères temporels, croquis plastiques ou schématisation des productions attendues).

Chaque candidate ou candidat doit donner corps à sa pensée, à travers une parole vivante, modulée et rythmée. Loin de s'apparenter à une lecture de notes, l'oral doit démontrer une écoute active et une flexibilité face aux questions du jury.

Il est ainsi attendu des candidates et des candidats un langage adapté à la fonction visée : précis et cohérent. L'utilisation d'un langage familier, ainsi que des remarques inattendues, peuvent perturber l'échange qui s'établit sur des savoirs d'action et une réflexion orientée vers le métier.

Lors de l'exposé, il importe de s'adresser aux membres du jury en occupant de façon dynamique et appropriée l'espace et en adoptant un niveau sonore servant et facilitant la communication.

L'entretien étant un échange, prendre en compte ses interlocuteurs et interlocutrices s'avère primordial. Les meilleures prestations ont apporté des réponses en lien avec les questions posées et souvent étoffées par des connaissances et réflexions solides, résultant de l'acquisition d'une culture institutionnelle mais aussi personnelle et authentique, tout en démontrant des capacités de synthèse.

5.2. Structurer l'oral

Les meilleures prestations ont révélé des capacités de structuration qui ont permis un suivi fluide et pertinent de la pensée.

Certaines candidates et certains candidats ont adopté :

- une approche chronologique : convoquant les différents documents au fil de l'explication des séances
- une approche théorique en commençant par le texte pour en extraire les enjeux
- une approche programmatique en commençant par une définition des notions et un développement des points de programme

Il n'est pas attendu un plan standardisé, mais une proposition qui permette à chaque candidate et candidat d'exposer toutes ses réflexions et de traiter l'intégralité du sujet. Le jury ne valorise pas plus un plan qu'un autre, aussi, appliquer une méthode n'est pertinent que si le contenu est utilisé à bon escient. Dans un esprit de synthèse et de mise en perspective, il est apprécié de conclure l'exposé. Cela permet de faire le bilan de tout ce qui a été développé et de soulever les points saillants des séances, de la séquence et du sujet dans sa globalité. C'est également un moyen de faire un bilan concernant la focale, ou l'axe de travail contenu dans le sujet.

5.3. De l'importance de s'engager dans une posture réflexive

Lors de l'entretien avec le jury, l'évaluation porte sur la posture réflexive des candidates et des candidats. Cette réflexivité est à appréhender comme un levier permettant de mettre à distance l'action pédagogique envisagée pour en mesurer la pertinence. Chaque candidate et candidat doit être en capacité d'interroger ses hypothèses, d'analyser la faisabilité de son dispositif et d'explicitier les régulations opérées face aux réactions supposées des élèves.

L'enjeu de cette mise à distance vise à :

- proposer des régulations et des ajustements didactiques interrogeant la teneur du dispositif conçu à partir des éléments du sujet ;
- identifier précisément ce que l'élève apprend, comment il l'apprend, par quels moyens plastiques et dans quelles conditions concrètes de réception et d'évaluation.
- Réinterroger, voire reconsidérer la teneur de sa proposition en se saisissant des remarques et des questions des membres du jury.

A retenir: un des enjeux de ce temps d'oral est de se questionner, de chercher, d'envisager, de construire en direct s'il s'avère nécessaire de reconsidérer ses propositions.

5.4. Prise en compte de la gestion du temps

L'épreuve de la leçon est un temps long qui demande une maîtrise des contraintes temporelles, tant dans la préparation que dans la prestation devant le jury. Lors de la préparation, la précipitation est souvent source d'erreurs, de raccourcis contre-productifs et de manque de recul. Il ne faut pas hésiter à requestionner ce que l'on élabore au fil de la préparation et à ménager des points d'étapes afin de vérifier que la proposition reste en adéquation avec le sujet. Prendre le temps de bien saisir les enjeux du sujet facilite plusieurs étapes de la suite de l'épreuve. Questionner les évidences permet parfois de prendre du recul. Lors de l'exposé, comme lors d'une séance avec des élèves, le temps n'est ni extensible, ni réductible. Les 25 minutes imposées doivent être pleinement exploitées. Sans aller trop vite, il est attendu un développement et un approfondissement. S'entraîner à la gestion de ce temps

d'exposé revêt une importance particulière afin de mesurer quelle profondeur et quel niveau de détails il est possible de partager, sans être interrompu par le chronomètre. Ce temps optimisé et éprouvé permettra au candidat d'avoir un débit adapté à la compréhension du propos.

Conseil : si au terme de l'exposé il s'avère que le temps dédié n'a pas été totalement utilisé, il peut être judicieux de penser, lors de la préparation, à un axe de réflexion sur lequel revenir, non pour combler les minutes restantes mais pour donner à entendre sa capacité à étayer sa réflexion en direct.

5.5. Usage du tableau et des supports pour communiquer

Le tableau n'est pas un simple support d'affichage, mais un espace d'organisation mentale. Un bon usage du tableau structure la présentation et soutient la clarté du propos. À ce titre, ce dernier doit être investi en prenant en compte sa forme de façon à activer en direct une bonne gestion de l'espace, une hiérarchisation des éléments et un déploiement des différents indices visuels et textuels. Plusieurs paramètres peuvent être pris en considération :

- conceptuel : inscription et mise en relation claire des notions, du vocabulaire expert et des tensions.
- plastique : schématisation spatiale, croquis de référence ou projections graphiques, par exemple des productions envisagées d'élèves.
- structurel : maîtrise de la temporalité de la séance, des différentes étapes didactiques et des critères de réussite.

Il appartient à chaque candidate et candidat d'utiliser le tableau comme support de communication en y inscrivant des croquis et des informations visibles et lisibles pour le jury. Il n'existe pas de mise en forme déterminée, à chacune et chacun de se saisir de l'espace mis à sa disposition pour ajuster les différents indices visuels et textuels. Nous attirons l'attention sur le fait que l'installation de ces supports ne sera pas additionnelle au temps de présentation, mais devra s'effectuer dans le même mouvement que l'oral de présentation. Une préparation des supports doit être organisée, réfléchie et pensée en amont pour une mise en place efficace qui ne gêne pas la présentation au moment de passer l'épreuve.

L'utilisation la plus fluide et performante du tableau a été accomplie par les candidates et les candidats ayant privilégié la division suivante : 1 support = 1 idée, avec ponctuellement une appropriation en direct du tableau pour compléter les éléments affichés ou les relier pour soutenir son propos.

Conseil : afin de fluidifier l'installation des supports et l'organisation des tableaux, des candidates et des candidats ont anticipé ce point en prévoyant un schéma d'affichage sur leur brouillon.

Transformer un tableau en espace d'organisation mentale



Made with Napkin

6. Culture artistique et pédagogique

6.1. Précision des connaissances

Les références artistiques sont des données incontournables pour une enseignante ou un enseignant d'arts plastiques, qui les utilise pour rendre perceptible un questionnement plasticien, mettre en perspective les productions des élèves, mais celles-ci participent également aux apprentissages en « histoire des arts », discipline enseignée de manière transversale. Il est attendu un corpus élargi de références incontournables, d'époques et de lieux variés, auquel il convient d'avoir recours de manière précise en ne se limitant pas à la création contemporaine. Cela passe par une approche maîtrisée des références culturelles en jeu. Ces références peuvent provenir de sources diverses mais exigent une rigueur au niveau de leur usage. C'est ainsi que toute œuvre doit pouvoir être attribuée à un auteur, artiste, penseur. Son titre doit être cité aussi précisément que possible. Une prise en compte de l'origine et de l'époque de création permet aussi de situer la connaissance dans un contexte pour mieux en saisir les enjeux et les résonances actuelles. Le jury a noté une difficulté à faire appel des références artistiques en rapport avec les propositions pédagogiques. Les références choisies étaient souvent connues de manière superficielles et dans un nombre très limité.

Conseil : Les candidates et les candidats ayant eu un contact direct avec des œuvres de référence ont eu des facilités à en parler de manière plus sensible et plus complète. La mise en perspective dans l'espace et le contexte d'exposition permet aussi de s'approprier de manière plus authentique la référence.

6.2. Choix des références

Aborder une référence en cours d'arts plastiques reste porteur de sens. L'analyse de la référence, la mise en relation avec la pratique doit être envisagée comme un moment pédagogique convoqué pour construire les apprentissages. Ce moment doit être pensé, justifié, tant au regard de son contenu, son sens, son intérêt que de ses moyens de mise en œuvre. L'usage de références artistiques ne se limite pas une illustration sans accompagnement : le moment d'apport en références doit dépasser l'analogie visuelle pour accéder à une analyse de l'œuvre dans ses différentes dimensions, iconographiques, plastiques, sémantiques et permettre l'accompagnement de la démarche de l'élève. Une référence n'est profitable que lorsque la personne qui la convoque se l'approprie, sait en définir les enjeux et l'articuler à un propos plus vaste.

Conseil : pour chaque point de programme et notion, constituer et s'approprier un corpus de plusieurs références artistiques issues de l'art ancien, art moderne et art contemporain.

Remarque : Le jury préconise de prendre connaissance des fiches Éduscol qui traitent des usages de la référence ainsi que de la ressource : PodEduc – Éduscol – Ressources en arts plastiques aux cycles 2 et 3 – 04-Nourrir Le Projet De La Relation Aux Œuvr...

De la même manière, citer des pédagogues ou chercheurs en Sciences de l'éducation, n'est pertinent que lorsque cela permet d'éclairer le propos, ou d'étayer un exemple par un apport théorique.

7. Focale sur la question de l'évaluation

L'évaluation est toujours corrélée aux objectifs d'apprentissage. Elle permet de pouvoir identifier le niveau d'acquisition des élèves et de participer aux apprentissages dans une visée formative, formatrice et émancipatrice. Elle prend appui sur les différentes composantes issus des programmes en vigueur :

- Expérimenter, produire créer / Mettre en œuvre un projet artistique / Analyser sa pratique, celle de ses pairs, s'ouvrir à l'altérité / Établir des liens avec les œuvres

Le jury remarque que les typologies d'évaluation sont peu maîtrisées ou peu exploitées par certaines candidates et certains candidats. Les meilleures présentations ciblent précisément les compétences mises en jeu lors de la séance et les articulent aux éléments à l'œuvre dans la séquence. De même, peu d'outils d'évaluation sont proposés ou contextualisés (comment l'évaluation est transmise aux élèves et à quel moment, selon quelle visée ?). Pour rappel les arts plastiques s'inscrivent dans une dimension plus large qui est l'évaluation du Socle commun de compétences de connaissances et de culture. Il importe de saisir et de savoir expliquer au jury que l'évaluation ne se réduit pas à une note sur une production aboutie, mais qu'elle valorise le cheminement d'une pensée en action et qu'elle vise la réussite de chaque élève.

Remarque : Le jury préconise de prendre connaissance des fiches Éduscol dédiées à l'évaluation

<https://eduscol.education.gouv.fr/5718/ressources-d-accompagnement-du-programme-d-arts-plastiques-au-cycle-4>

Le recours à une typologie d'évaluations ou à un certain type de modalités devra être argumenté au regard de la séquence. Le tableau suivant permet de fixer quelques repères et de pointer quelques questionnements relatifs aux différentes formes d'évaluation, en prenant en compte la singularité de la discipline arts plastiques.

Résumé des différentes formes d'évaluation en arts plastiques

L'évaluation en arts plastiques s'articule autour de quatre formes complémentaires, souvent asynchrones dans le temps (séquence et cycle), mais dominées par une approche réflexive.

L'évaluation diagnostique (Ajustement)

- Quoi ? Un état des lieux des acquis, des ressources et des compétences des élèves.
- Quand ? En amont ou en amorce d'un projet, d'une séquence, ou au début d'un cycle.
- Pourquoi ? Elle permet à l'enseignant de repérer les obstacles potentiels (conceptuels, culturels) et d'adapter sa stratégie pédagogique.

L'évaluation formative (Accompagnement et Progrès) — *Prépondérante*

NB : Une évaluation formative se conduit tout au long de la séquence ou du cycle

- Quoi ? Une démarche réflexive centrée sur le processus d'apprentissage plutôt que sur le résultat brut.
- Quand ? En continu, au cœur même de la pratique, à chaque séquence et tout au long du cycle.
- Caractéristiques clés en arts plastiques :
 - Le statut de l'erreur : L'erreur et l'essai ne sont pas sanctionnés comme des « fautes », mais exploités positivement pour remédier et progresser.
 - La co-évaluation et l'auto-évaluation : L'élève apprend à se positionner par rapport à des compétences visées, un processus régulé puis validé par le professeur.
 - La verbalisation : C'est le vecteur principal de l'évaluation formative dans notre discipline. En s'exprimant sur leur production, les élèves passent de l'implicite de la pratique, à l'explicite des connaissances (métacognition).

L'évaluation sommative (Le Bilan d'acquis)

- Quoi ? Un inventaire et un bilan des connaissances et des compétences acquises.
- Quand ? À la fin d'un apprentissage, d'une période ou d'un cycle.
- Spécificité en arts plastiques : Elle ne se résume pas à un contrôle ponctuel ou à la mesure d'une performance isolée. Elle prend la forme d'une évaluation-bilan en fin de séquence, mettant en perspective les acquis. Elle peut utiliser une notation ou un positionnement par critères.

L'évaluation certificative (La Validation)

- Quoi ? Une procédure normative visant à attester l'atteinte d'un standard ou d'une norme nationale (comme le socle commun).
- Quand ? En fin de cycle de formation.
- Exemple : Au Cycle 4, elle est contingentée à la fin de la classe de 3^{ème} pour la délivrance du Diplôme National du Brevet (DNB), en s'appuyant sur la synthèse des bilans de fin de cycle.

Le concours exige une connaissance fine des enjeux institutionnels. Chaque candidate et candidat devra montrer au jury sa capacité à donner du sens à l'évaluation dans le système scolaire et à articuler des évaluations de manière pragmatique dans le contexte de la classe. Par exemple : savoir différencier le temps court d'une séquence, où l'usage de l'évaluation sommative n'est pas obligatoire à chaque fois et le temps long du trimestre, de l'année et du cycle, où le bilan sommatif périodique devient nécessaire pour alimenter le socle commun notamment.

8. Conseils aux candidats (Foire aux questions)

Concrètement, comment se passe l'épreuve ?

Après les heures de préparation, la candidate ou le candidat est accompagnée ou accompagné dans une salle dans laquelle le jury est installé. Il est possible qu'un public assiste à l'épreuve orale. Dans ce cas de figure, le public n'a pas le droit d'interagir, de communiquer ou de garder trace de l'oral qu'il observera.

Le jury se présente et rappelle les dispositions de l'épreuve. Il dispose du sujet.

L'exposé est suivi d'un entretien.

Lors de la sortie de la candidate ou du candidat, le jury récupère le sujet en intégralité, même si celui-ci a été découpé ou annoté.

Comment investir le document pédagogique ?

Le document pédagogique est présent en support, il sert d'appui pour nourrir une réflexion qui servira la proposition pédagogique. Il est à aborder avec une lecture analytique, mais ne doit pas faire l'objet d'un commentaire de texte exhaustif.

Le document pédagogique ne doit pas faire l'objet d'une partie indépendante. Son usage au cours de l'exposé, en s'y référant explicitement de manière opportune, s'avère souvent plus intéressant et riche. Aborder le document pédagogique sereinement demande : de chercher les problématiques travaillées et les hypothèses proposées par l'auteur ; de définir les termes les plus importants et porteurs de sens ; de chercher les échos entre ce que prône le texte et ce que contiennent les séances à analyser et à créer ; de chercher les pistes proposées par le texte concernant la focale ou axe de travail du sujet.

Le texte étant un extrait, éclairer avec des connaissances personnelles le propos de l'autrice ou de l'auteur peut l'élargir et faciliter son exploitation dans l'exposé.

Comment se positionner face à une question ?

Les questions du jury ne sont pas là pour piéger la candidate ou le candidat. Elles sont là pour préciser, reformuler, réinterroger un élément de la proposition. Il vaut mieux préférer une réflexion à voix haute sur ce qui peut être attendu, émettre des hypothèses et révéler son raisonnement, plutôt que de se mettre en retrait. Le jury n'attend pas une réponse unique mais une capacité à développer une réflexion.

Quels objectifs lors de cet entretien ?

L'entretien est un dialogue qui favorise l'interaction. Ce n'est pas une interrogation dans lequel la candidate ou le candidat doit donner la réponse juste. Le dialogue doit être constructif. Le nombre de questions ne présume pas de la qualité de l'échange. Le jury peut accompagner le candidat à réfléchir et chercher des remédiations si un des points de sa proposition n'est pas clair ou suffisamment opérant.

ADMISSION : RAPPORT SUR L'ÉPREUVE DE L'ENTRETIEN

Rappel du cadre de l'épreuve

L'épreuve d'entretien avec le jury porte sur la motivation du candidat et son aptitude à se projeter dans le métier de professeur au sein du service public de l'éducation.

Première partie

La première partie de l'épreuve débute par une présentation de cinq minutes maximum au cours de laquelle le candidat expose les éléments de son parcours et les expériences qui l'ont conduit à se présenter au concours : travaux de recherche, enseignements suivis, stages, engagement associatif, périodes de formation à l'étranger. Un échange avec le jury suit cette présentation, pour une durée totale de quinze minutes.

Deuxième partie

La deuxième partie de l'épreuve, d'une durée de vingt minutes, doit permettre au jury, au travers de deux mises en situation professionnelle, l'une d'enseignement, la seconde en lien avec la vie scolaire, d'apprécier l'aptitude du candidat à :

- S'approprier les valeurs de la République, dont la laïcité, et les exigences du service public : droits et obligations du fonctionnaire (neutralité, devoir de réserve), lutte contre les discriminations et les stéréotypes, promotion de l'égalité entre les filles et les garçons ;
- Faire connaître et faire partager ces valeurs et exigences.

Modalités d'évaluation

L'épreuve dure trente-cinq minutes. Elle est notée sur 20 (coefficient 3), l'évaluation portant sur l'ensemble de la prestation. Une note de 0 est éliminatoire.

Fiche individuelle de renseignement

Préalablement à l'épreuve, le candidat admissible transmet une fiche individuelle de renseignement conforme au modèle figurant à l'annexe VI de l'arrêté du 25 janvier 2021 fixant les modalités d'organisation des concours du CAPES. Ce document, mis à disposition du jury, sert de support à l'entretien sans pour autant faire l'objet d'une évaluation en tant que tel.

Modalités générales

Aucun document préparé en amont n'est admis, et toute prise de notes au cours de l'entretien est interdite. L'usage d'un chronomètre ou d'une montre non connectée est autorisé, à condition qu'ils restent discrets, silencieux et consultés sans manipulation ostensible. L'épreuve d'entretien se déroulant en temps réel, elle ne peut bénéficier d'un tiers temps supplémentaire.

1. Visées du rapport de jury

À partir des éléments saillants de la session 2026, ce rapport dresse un bilan de l'épreuve. Il en

présente la nature et les attendus, identifie les points forts et les écueils fréquents, et formule des conseils à l'intention des futurs candidats comme des formateurs. Il ne prétend toutefois ni à l'exhaustivité ni à fournir un modèle de réussite, le jury ayant d'ailleurs regretté une certaine systématique dans les présentations de certains candidats. La consultation des rapports des sessions précédentes reste vivement recommandée.

2. Projet motivé du candidat

2.1. Exposé

Cette épreuve est avant tout une rencontre avec le jury. Elle permet au candidat de mettre en valeur ses expériences : animation, assistance d'éducation, encadrement sportif, bénévolat associatif, etc. La présentation initiale (cinq minutes maximum) ne doit pas se réduire à une énumération exhaustive du parcours, qui ferait double emploi avec la fiche de renseignement. Il s'agit plutôt de porter un regard rétrospectif sur les étapes clés de ce parcours tout en les inscrivant dans une perspective d'avenir, afin de donner sens et cohérence au projet professionnel.

2.2. Structuration de la présentation

La présentation doit donc être structurée de manière intentionnelle, afin de valoriser les acquis et les compétences transposables dans un cadre professionnel, éducatif et pédagogique. Le candidat mettra en lumière les moments charnières de son parcours en les reliant aux compétences attendues d'un enseignant en arts plastiques.

2.3. Analyse réflexive

Il s'agit de faire preuve d'une analyse réflexive sur les compétences développées et de montrer sa capacité à les incarner dans son futur rôle, tant à l'échelle du système éducatif dans son ensemble qu'à celle de la classe. Pour ce faire, le candidat pourra s'appuyer sur des situations concrètes, observées ou vécues, qui nourrissent un questionnement ancré dans la réalité du métier : « Quel enseignant serez-vous ? »

Le jury attend du candidat qu'il sache distinguer les différentes missions de l'enseignant, en identifier les enjeux, les atouts et les limites, et exprimer un positionnement personnel clair et argumenté.

2.4. Échange avec le jury

L'échange qui suit la présentation initiale (dix minutes) prend la forme d'un dialogue semi-directif. Dans un cadre bienveillant, le jury invite le candidat à développer, préciser ou compléter sa présentation par d'autres éléments de son parcours. Les questions posées visent à approfondir certains points évoqués, à explorer des aspects laissés en retrait ou à vérifier la cohérence entre le parcours présenté et le projet professionnel.

Cet échange permet également au jury d'évaluer la capacité du candidat à écouter, à reformuler et à ajuster son propos. Il ne s'agit pas d'un interrogatoire, mais d'un dialogue constructif où le candidat peut faire valoir sa réflexion, nuancer ses positions et démontrer son ouverture d'esprit. Une attitude réceptive et une écoute attentive sont donc essentielles pour tirer pleinement parti de ce temps d'échange.

3. Mises en situation professionnelles

3.1. Études de cas

Face à une mise en situation, le candidat doit s'approprier rapidement le contexte, formuler des hypothèses pertinentes, expliciter son raisonnement et construire une problématique cohérente débouchant sur plusieurs pistes d'action.

Cette épreuve, relativement courte, exige une bonne gestion du temps, une méthodologie rigoureuse et une capacité à engager un échange constructif avec le jury. Le candidat veillera à exposer sa réflexion pendant cinq minutes maximum par situation, afin de préserver un temps d'échange équilibré avec le jury.

3.2. Méthode d'analyse des mises en situation

Pour y parvenir, le candidat peut reformuler à voix haute la situation proposée afin d'en saisir toutes les dimensions. Cette verbalisation clarifie sa compréhension et rend visible le cheminement de sa réflexion.

Il lui faut ensuite identifier les acteurs - explicites comme implicites - ainsi que les personnes ressources susceptibles d'être mobilisées. Le candidat est invité à formuler plusieurs hypothèses cohérentes, réalistes et contextualisées, avant de retenir la piste d'action qui lui semble la plus pertinente.

3.3. Construction de la problématique et propositions d'action

À partir des enjeux identifiés, le candidat construit une problématique qui peut, lorsque cela s'y prête, s'appuyer sur une ou plusieurs valeurs de la République. Les propositions formulées doivent prendre en compte l'ensemble des dimensions de la situation et témoigner d'un positionnement professionnel clair. Les choix retenus doivent être argumentés et justifiés.

3.4. Connaissances institutionnelles attendues

Une bonne connaissance du système éducatif et des textes officiels est indispensable : fonctionnement d'un EPLE, dispositifs REP et REP+, politique de la ville, instances de l'établissement, organisation du système éducatif, dispositifs d'accompagnement des élèves (PAP, PAI, PPS, ULIS, UPE2A, etc.). Le candidat doit également maîtriser un vocabulaire professionnel précis et partager la culture commune des personnels de l'Éducation nationale.

3.5. Ancrage réglementaire et approche coopérative

Les réponses doivent s'appuyer sur le cadre réglementaire et législatif de référence : Code de l'éducation, textes publiés au Bulletin officiel de l'éducation nationale et au Journal officiel.

L'analyse gagne à être élargie en mobilisant les différents échelons de l'institution dans divers espaces-temps : la classe, l'établissement, les dispositifs existants, les partenaires, les missions de chaque professionnel. Il s'agit de montrer comment ces acteurs peuvent coopérer pour résoudre la situation rencontrée. Pour expliciter les actions retenues, les candidats sont invités à s'appuyer sur leur propre expérience professionnelle.

3.6. Quelques repères pour l'analyse

Valeurs de la République : Liberté, égalité, fraternité, laïcité.

Enjeux éducatifs : Orientation, évaluation, climat scolaire, réussite des élèves, inclusion, parcours scolaire, égalité des chances, citoyenneté, démocratie.

Instances pédagogiques et administratives : Conseil de classe, commission permanente, conseil

d'administration, conseil pédagogique, commission éducative, conseil de discipline, groupe de prévention contre le décrochage scolaire (GPDS), comité d'éducation à la santé, à la citoyenneté et à l'environnement (CESCE), conseil de vie collégienne ou lycéenne (CVC/CVL).

Dispositifs éducatifs et pédagogiques : Devoirs faits, programme personnalisé de réussite éducative (PPRE), cordées de la réussite, livret de parcours inclusif (LPI), 3^e prépa-métiers, internat d'excellence, galerie d'établissement, ateliers artistiques, contrats locaux d'éducation artistique (CLEA), pass Culture, classes à horaires aménagés.

Acteurs internes et externes : Équipe pédagogique, équipe éducative, conseiller principal d'éducation (CPE), chef d'établissement, psychologue de l'Éducation nationale (PsyEN), accompagnant d'élèves en situation de handicap (AESH), infirmier(e) scolaire, assistant(e) social(e), partenaires extérieurs, familles.

Situations professionnelles : Harcèlement, discrimination, absentéisme, inclusion d'un élève à besoins éducatifs particuliers, éducation à la vie affective, relationnelle et sexuelle (EVARS), gestion de conflits, décrochage scolaire, droit à l'image, développement des compétences psychosociales, éducation aux médias et à l'information.

Parcours éducatifs : Parcours d'éducation artistique et culturelle (PEAC), parcours Avenir, parcours citoyen, parcours éducatif de santé.

4. Conseils et communication

4.1. Communication et posture

Par sa nature, l'épreuve d'entretien constitue un moment privilégié pour évaluer la capacité du candidat à communiquer, compétence essentielle au métier d'enseignant. Si la maîtrise du contenu est primordiale, une restitution trop mécanique peut s'avérer pénalisante ; à l'inverse, une présentation trop brève ne permet pas de rendre compte de la richesse et de la complexité du parcours. Le jury invite donc les candidats à préparer cet aspect avec une attention particulière.

4.2. Aisance orale et langage corporel

Le candidat doit faire preuve d'une bonne aisance, tant dans l'expression verbale que dans le langage corporel, incarnant une assurance mesurée. Il adoptera une posture neutre, en évitant toute familiarité, décontraction excessive ou connivence avec le jury. Les questions restent à l'usage exclusif de ce dernier.

Une attention particulière sera portée aux tics verbaux (« ok », « du coup », etc.) et gestuels (par exemple, mimer des guillemets avec les mains), ainsi qu'aux anglicismes, abréviations et erreurs de syntaxe.

Par ailleurs, la candidate ou le candidat, en tant que future représentante ou futur représentant de l'État et du ministère de l'Éducation nationale, veillera à adopter une tenue adaptée aux enjeux du concours. Sans constituer un critère explicite d'évaluation, elle témoigne de sa prise en compte du contexte. Conformément au principe de neutralité, elle ne doit manifester aucune appartenance religieuse ou politique par des signes ostentatoires.

4.3. Justesse et modération

Si une certaine aisance est attendue, l'exercice exige avant tout de la justesse. Le candidat emploiera un langage soigné, témoignant d'un vocabulaire étoffé, sans pour autant verser dans la déclamation. En s'adressant au jury et en favorisant le dialogue, il incarnera une posture d'ouverture : regard

mobilisé sans être insistant, corps animé mais serein, sans agitation excessive. À l'image d'une situation de classe, l'oral doit rester fluide et dynamique, sans être trop affecté ou théâtralisé.

4.4. Préparation recommandée

Une préparation spécifique aux attendus de l'épreuve orale est vivement recommandée. L'entraînement permet de développer une expression fluide et une écoute active, favorisant un échange dynamique avec le jury. Celui-ci a particulièrement apprécié les candidats capables d'exprimer une pensée en mouvement : analyser une situation dans toutes ses dimensions, temporelles, spatiales, relationnelles, formuler des hypothèses, nuancer ou réajuster un propos.

5. Bilan

Les candidats ayant réussi l'épreuve ont fait preuve d'une aisance orale, et mis en exergue une maîtrise de l'écosystème scolaire - acteurs, organisation, réglementations, dispositifs - à travers une analyse fine des mises en situation professionnelle et des actions à engager. Ils ont su articuler leur parcours personnel avec les exigences du métier, en manifestant une réflexion authentique sur leur projet professionnel. Leur capacité à mobiliser des références précises, à contextualiser leurs réponses et à ajuster leur propos en fonction des échanges avec le jury a également été déterminante. Enfin, ces candidats ont témoigné d'un positionnement professionnel affirmé, alliant conviction et ouverture au dialogue.

5.1. Liens utiles

Concours et épreuves

Épreuve orale d'entretien (concours externes bac +5 et troisièmes concours) :

devenirenseignant.gouv.fr

Modèle de fiche individuelle de renseignement : legifrance.gouv.fr

Valeurs de la République et cadre institutionnel

Citoyenneté et valeurs de la République : eduscol.education.gouv.fr

La laïcité à l'école : eduscol.education.gouv.fr

Charte de la laïcité à l'école : education.gouv.fr

Référentiels et compétences

Référentiel de compétences des métiers du professorat et de l'éducation : education.gouv.fr

Organisation du système éducatif

Le système éducatif français : education.gouv.fr

Fonctionnement des collèges et lycées (EPL) : eduscol.education.gouv.fr

Inclusion et accompagnement des élèves

École inclusive : eduscol.education.gouv.fr

Les dispositifs d'accompagnement (PAP, PAI, PPS, PPRE) : eduscol.education.gouv.fr

Éducation artistique et culturelle

Le parcours d'éducation artistique et culturelle (PEAC) : eduscol.education.gouv.fr

Pass Culture : pass.culture.fr

Climat scolaire et vie de l'élève

Climat scolaire : eduscol.education.gouv.fr

5.2. Acronymes à connaître

Établissements et structures

EPL - Établissement public local d'enseignement

REP / REP+ - Réseau d'éducation prioritaire / Réseau d'éducation prioritaire renforcé

ULIS - Unité localisée pour l'inclusion scolaire

UPE2A - Unité pédagogique pour élèves allophones arrivants

SEGPA - Section d'enseignement général et professionnel adapté

EREA - Établissement régional d'enseignement adapté

Dispositifs d'accompagnement des élèves

PAP - Plan d'accompagnement personnalisé

PAI - Projet d'accueil individualisé

PPS - Projet personnalisé de scolarisation

PPRE - Programme personnalisé de réussite éducative

LPI - Livret de parcours inclusif

GEVASCO - Guide d'évaluation des besoins de compensation en matière de scolarisation

Acteurs et personnels

CPE - Conseiller principal d'éducation

PsyEN - Psychologue de l'Éducation nationale

AESH - Accompagnant d'élèves en situation de handicap

IEN - Inspecteur de l'Éducation nationale

IA-IPR - Inspecteur d'académie – Inspecteur pédagogique régional

AED - Assistant d'éducation

Instances et conseils

CA - Conseil d'administration

CESCE - Comité d'éducation à la santé, à la citoyenneté et à l'environnement

CVC - Conseil de vie collégienne

CVL - Conseil de vie lycéenne

GPDS - Groupe de prévention du décrochage scolaire

Parcours éducatifs

PEAC - Parcours d'éducation artistique et culturelle

Dispositifs éducatifs et pédagogiques

EROA - Espace de rencontre avec l'œuvre d'art

CLEA - Contrat local d'éducation artistique

EPI - Enseignements pratiques interdisciplinaires

AP - Accompagnement personnalisé

EMI - Éducation aux médias et à l'information

EMC - Enseignement moral et civique

EDD - Éducation au développement durable

Examens et certifications

DNB - Diplôme national du brevet

CFG - Certificat de formation générale

PIX - Certification des compétences numériques

Structures et organismes

DSDEN - Direction des services départementaux de l'Éducation nationale

MDPH - Maison départementale des personnes handicapées

CANOPÉ - Réseau de création et d'accompagnement pédagogiques

INSPE - Institut national supérieur du professorat et de l'éducation

ANNEXE I

Bibliographie et sitographie

- Philosophie, Esthétique, théorie, Culture artistique, Sociologie de l'art

- ANDREWS, Sandrine, *Femmes peintres*, éd. Larousse, 2021.
- ARASSE, Daniel, *On n'y voit rien. Descriptions*, Paris, Denoël, 2000, rééd. Gallimard, « Folio essais », 2003.
- ARASSE, Daniel, *Le détail. Pour une histoire rapprochée de la peinture*, Flammarion, 2009.
- ARDENNE, Paul, *Art, l'âge contemporain, une histoire des arts plastiques à la fin du XXe siècle*, Paris, Éditions du regard, Paris, 1997.
- BACHELARD, Gaston, *La poétique de l'espace*, 1957
- BAQUÉ, Dominique, *Photographie plasticienne, l'extrême contemporain*, Paris, Éditions du regard, 2009.
- BARTHES, Roland, *La chambre claire, Note sur la photographie*, Gallimard, 1980
- BARTHES, Roland, L'Obvie et l'Obtus, *Essais critiques III*, Paris, Seuil, coll. « Points Essais », 1992.
- BAXANDALL, Michael, *L'oeil du quattrocento*, Gallimard, 1985
- BENJAMIN, Walter, *L'œuvre d'art à l'époque de sa reproductibilité technique*, Gallimard, 2011
- BILLORET-BOURDY, Odile et GUÉRIN, Michel (dir.), *Picasso, Cézanne, quelle filiation ?* Aix-en-Provence, Presses universitaires de Provence (PUP), 2012.
- BLISTÈNE, Bernard, *Une Histoire de l'art du XXe siècle*, Paris, Beaux-Arts Magazine/Centre Georges Pompidou, 2008.
- BOSSEUR, Jean-Yves, *Vocabulaire des Arts plastiques au XXe siècle*, Paris, Minerve, 1998.
- BOURRIAUD, Nicolas, *Esthétique relationnelle*, Paris, Les Presses du réel, 2001.
- CASSIRER, Ernst, *Écrits sur l'art*, coll. « Passages », 1995
- CAUQUELIN, Anne, *Petit Traité d'art contemporain*, Paris, Seuil, 1996.
- CHENG, François, *Vide et plein, le langage pictural chinois*, Seuil, 1991.
- CONTE, Richard (dir.), *Le Dessin hors papier*, Paris, Publications de la Sorbonne, 2009.
- DAGEN, Philippe, *Artistes et ateliers*, Paris, Gallimard, collection « Témoins de l'art », 2016.
- DAMISCH, Hubert, *Théorie du nuage. Pour une histoire de la peinture*, Seuil, 1972.
- DANTO, Arthur, *La Transfiguration du banal : une philosophie de l'art*, Paris, Seuil, 1989.
- DEBRAY, Régis, *Vie et Mort de l'image. Une histoire du regard en Occident*, Coll. Essais, 1992.
- DELEUZE, Gilles, *Logique du sens*, Minuit, 1969
- DELEUZE, Gilles, *Francis Bacon, logique de la sensation*, Paris, Éditions de la différence, 1981.
- DENIZEAU, Gérard, *Le Dialogue des arts*, Paris, Larousse, 2008.
- DERRIDA, Jacques, *La vérité en peinture*, Flammarion, 1978
- DEWEY, John, *L'Art comme expérience*, Gallimard, coll. « Folio essais », 2010.
- DIDI-HUBERMAN, Georges, *Ce que nous voyons, ce qui nous regarde*, Paris, Minuit, 1992.
- DIDI-HUBERMAN, Georges, *Essayer Voir*, éd. de Minuit, 2014.
- ECO, Umberto, *L'œuvre ouverte*, Seuil, 1965.
- ESCORNE, Marie, *L'art à même la ville*, Presses Universitaires de Bordeaux, 2015
- FOUCAULT, Michel, *Ceci n'est pas une pipe*, Paris, Fata Morgana, 1986
- EWIG, Isabelle et MALDONADO Guitemie, *Lire l'art contemporain*, Paris, Larousse, 2005.
- FRECHURET, Maurice, *Effacer : paradoxe d'un geste artistique*, éditions Les Presses du Réel, 2016.
- FRIED, Michael, *Contre la théâtralité : Du minimalisme à la photographie contemporaine*, Éd. Gallimard, 2007.
- GENETTE, Gérard (dir.), *Esthétique et Poétique*, Paris, Seuil, « Points essais », 1992.
- GOB André et DROUGET, Noémie, *La muséologie. Histoire, développement, enjeux actuels*, Armand Colin, 2010.
- GOODMAN, Nelson, *Manières de faire des mondes*, Éditions Jacqueline Chambon, 1992.
- GOODMAN, Nelson, *Langages de l'art*, éd. Fayard/Pluriel, 2011.

- GUÉRIN, Michel, *Philosophie du geste*, Actes Sud, 1995, édition augmentée avec ajout de l'essai *Le Geste de penser*, 2012.
- HARRISON, Charles et WOOD, Paul, *Art en théorie*, Hazan, 2007.
- HEINICH, Nathalie, *Le Triple jeu de l'art contemporain. Sociologie des Arts plastiques*, Paris, Minuit, 1998.
- KANDINSKY, Wassily, *Point et ligne sur plan*, Gallimard, folios essais, 1994.
- KRAUSS, Rosalind, *Le Photographique. Pour une Théorie des écarts*, éd. Macula, 1990.
- LACAS, Martine, *Des femmes peintres : Du XVe à l'aube du XIXe siècle*, éd. Seuil, 2015.
- LANEYRIE-DAGEN, Nadeije, *Histoire de l'art pour tous*, Éditions Hazan, 2011.
- LANEYRIE-DAGEN Nadeije, *Lire la peinture (dans l'intimité des oeuvres)*, Paris, Larousse, 2002.
- LICHTENSTEIN, Jacqueline (dir.), *La Peinture*, Paris, Larousse, « Textes essentiels », 1995.
- LICHTENSTEIN, Jacqueline, *La couleur éloquente : rhétorique et peinture à l'âge classique*, Flammarion, 2013
- MARIN, Louis, « Mimésis et description », *De la représentation*, Paris, Gallimard-Seuil, Hautes Etudes, 1994.
- MEREDIEU (de), Florence, *Histoire matérielle et immatérielle de l'art moderne*, Paris, Larousse, 2017.
- MERLEAU-PONTY, Maurice, *La phénoménologie de la perception*, Gallimard, 1945
- MICHAUD, Yves, *Critères esthétiques et jugement de goût*, 1999.
- MILLET, Catherine, *L'Art contemporain en France*, Paris, Flammarion, 1987.
- MONDZAIN, Marie-José *L'Image peut-elle tuer ?* Paris, Bayard, 2002.
- MONNIER Geneviève et ROSE, Bernice, *Histoire d'un art, le dessin*, Skira, 1979
- PANOFSKY, Erwin, *La perspective comme forme symbolique et autres essais*, Minuit, 1976
- PANOFSKY, Erwin, *L'Œuvre d'art et ses significations : essais sur les « arts visuels »*, Gallimard, coll. « Folio essais », 1969
- PUGNET, Natacha, *L'Effacement de l'artiste, essai sur l'art des années 1960 et 1970*, collection « Essais » La Lettre volée, 2012.
- RANCIERE, Jacques, *Le spectateur émancipé*, Paris, Fabrique éditions, 2008.
- RANCIERE, Jacques, *Le partage du sensible : esthétique et politique*, Paris, Éditions La Fabrique, 2000.
- RIOUT, Denys, *La peinture monochrome*, Jacqueline Chambon, 1996
- RUBY, Christian, *L'archipel des spectateurs*, Nessy, 2012.
- SARTRE, Jean-Paul, *L'imaginaire : psychologie phénoménologique de l'imagination*, Paris, Gallimard, Coll. « Folio/Essais », 2009
- SOFIO, Séverine, *Artistes femmes - La parenthèse enchantée XVIIIe - XIXe siècle*, CNRS éditions, 2023.
- SOURIAU Étienne, sous la direction de, *Vocabulaire d'esthétique*, Paris, P.U.F, Coll. « Quadrige », 1990.
- TIBERGHIE, Gilles A., *Land Art*, Carré, 1993.
- WARBURG, Aby, *Essais florentins et autres textes*, traduit de l'allemand par Sibylle Muller, Paris, Hazan, 2015.
- WILLEMIN, Véronique, *Maisons vivantes*, Alternatives, 2006.

- Pédagogie, didactique et histoire de l'enseignement des arts plastiques et de l'éducation artistique

- ARDOUIN Isabelle, *Du dessin aux arts plastiques*, in DEVELAY M. savoirs scolaires et didactiques des disciplines, une encyclopédie pour aujourd'hui, Paris, ESF., coll. Pédagogies, 1995.
- BAQUE Pierre, *Les enseignements artistiques au ministère de l'Éducation nationale : nouvelles orientations* in Art et Éducation, C.I.E.R.E.C. 1986. .
- BECMEUR Yves, *Du dessin aux arts plastiques*, in Le français d'aujourd'hui, n° 88, Paris, association des professeurs de français, 1989.
- BONAFOUX Pascal et DANÉTIS Daniel (sous la direction de), *Critique et enseignement artistique : des discours aux pratiques*, Série Références, L'Harmattan, Paris, 1997.
- BRONDEAU-FOUR Marie-Jeanne et COLBOC-TERVILLE Martine, *Du dessin aux arts plastiques. Repères historiques et évolution dans l'enseignement secondaire jusqu'en 2000*, juin 2018.

- BRONDEAU-FOUR Marie-Jeanne. et COLBOC-TERVILLE Martine, *Du dessin aux arts plastiques. Repères historiques et évolution jusqu'en 1996*, site disciplinaire educnet arts plastiques de l'académie de Nantes.
- CHANTEUX Magali, *Enseignants de CM2 et de 6e face aux disciplines*, collection « Rapports de recherches » n° 9, Paris, I.N.R.P., 1986.
- CHANTEUX Magali, *Le statut de l'erreur dans l'enseignement en CM2 et en 6e*, collection école-collège, Paris, I.N.R.P., 1987.
- CHANTEUX Magali, *Les enseignements en CM2 et en 6e, ruptures et continuités*, collection « rapports de recherches » n° 11, Paris, I.N.R.P., 1987.
- CHANTEUX Magali, *Situations d'enseignement en Arts plastiques en classe de 3°*, collection « rapports de recherches » n° 5, Paris, I.N.R.P., Paris, 1990.
- CHANTEUX Magali, *Les pratiques des enseignants en arts plastiques. Contribution à leur description en CM2 et en 6e*, Revue française de pédagogie, n° 87, 1989.
- CHANTEUX Magali et SAIËT Pierre, *Didactique des Arts plastiques, l'artistique et les références artistiques dans les pratiques* (Actes du stage national, 1995), Paris, MEN, DLC, 1994.
- CHAUMET Michel, *L'école numérique, La revue du numérique pour l'éducation*, Poitiers, Canopé-C.N.D.P., mars 2013.
- CLAVERIE Isabelle, Analyse socio-historique des prescriptions en matière de rencontres avec l'œuvre. <https://www.pedagogie.ac-nantes.fr/arts-plastiques-insitu/articles/didactique/analyse-socio-historique-des-prescriptions-en-matiere-de-rencontres-avec-l-uvre--1491493.kjsp?RH=1158678510343>
- CLAVERIE Isabelle et MELIS Caroline, (Co)contribution de l'enseignement des arts plastiques au développement de la pratique réflexive et à la construction de soi, *Nouveaux cahiers de la recherche en éducation*, 2024. <https://doi.org/10.7202/1113232ar>
- CLAVERIE Isabelle, MELIS Caroline et ESPINASSY Laurence, Les pratiques graphiques en arts plastiques : espaces de pensée et de savoirs en actes, Carrefours de l'Éducation, 62 (à paraître).
- COLLECTIF, *L'artistique : Arts plastiques, art et enseignement*, colloque de Saint-Denis, mars 1994, Créteil, CRDP, 1997.
- COLLECTIF, *Pratiques et arts plastiques. Du champ artistique à l'enseignement*, Actes de Université d'été, 1997, Rennes, PUR, 1998.
- COLLECTIF, *Situations d'enseignement en arts plastiques en classe 3e, pratiques et effets*, INRP – didactique des disciplines, rapport de recherche, n° 5, 1990.
- COLOMB Jacques, (sous la direction de) *Situations d'enseignement en arts plastiques en classe de 3e. Pratiques et effets*, Paris INRP, coll. Rapports de recherches, 1990.
- COURBET Gustave, (1861), *Peut-on enseigner l'art ?* Paris, l'Échoppe, 1986.
- ENFERT Renaud (d'), *L'Enseignement du dessin en France*, Paris, Belin, « Histoire de l'éducation », 2003.
- ESPINASSY, Laurence. Enseigner les arts plastiques. Dimensions ergonomiques et didactiques du métier. Presses Universitaires de Rennes (PUR) : Rennes. 2026.
- ESPINASSY Laurence, *Entre référence artistique et « incitation » : un milieu pour apprendre à lire le travail invisible en cours d'arts plastiques*, Symposium « La place de l'oeuvre d'art dans les situations de médiation et d'enseignement artistique » Congrès de l'AREF, Montpellier, août 2013.
- ESPINASSY Laurence, Jouer avec les mots, tordre les outils : la production plastique au collège. *Le Français dans Le Monde, CLE International*, 2008.
- ESPINASSY Laurence et CLAVERIE Isabelle, La didactique des arts plastiques et la mémoire agissante du dessin. *Journal de recherche en éducations artistiques*, 2023.
- FABRE Sylvain, La classe à l'épreuve des dispositions : l'exemple des arts plastiques au collège, *Éducation et didactique*, 2015.
- FOREST Fred, *Repenser l'art et son enseignement. Les écoles de vie*, Paris, L'Harmattan, 2002.
- FOURQUET Jean-Pierre, *L'Art vivant au collège : rencontres avec des oeuvres et des artistes contemporains*, CRDP Champagne Ardenne, 2004.
- GAILLOT Bernard-André, *Arts plastiques. Éléments d'une didactique critique*, Paris, PUF, « Éducation et formation », 1997.
- GAILLOT Bernard-André, *Enseigner les arts plastiques par l'évaluation*, Cahiers Pédagogiques, n° 294, mai, 1991.
- GAILLOT Bernard-André, *L'Approche par compétences*, conférence 2009, IUFM Canebière, Marseille.

- LANDSHEERE Viviane et Gilbert (de), *Définir les objectifs de l'éducation*, Paris, PUF, 1976.
- MEIRIEU Philippe, *La pédagogie entre le dire et le faire*, Paris, ESF, 1995.
- MELIS Caroline et CLAVERIE Isabelle, Contribution des pratiques artistiques performatives au déploiement d'un espace d'apprentissage vivant (re)conciliant savoir et être. *Journal de recherche en éducations artistiques (JREA)*, 2025.
- MIALARET Gaston et VIAL Jean (Dir.), *Histoire mondiale de l'éducation*, tome 3, Paris, P.U.F. 1981,
- MICHAUD, Yves, *Enseigner l'art ? Analyses et réflexions sur les écoles d'art*. Paris, Éditions Jacqueline Chambon, 1993.
- PÉLISSIER Gilbert, « Aperçu de l'évolution depuis 1972 », *Les arts plastiques, tentatives d'approche d'une discipline*, Vanves, C.N.E.D., 1981.
- PÉLISSIER Gilbert, Inspecteur général, intervention orale dans le cadre du stage académique « Formation continuée des formateurs en arts plastiques » à Livry-Gargan le 14 janvier 1991, *Bulletin Académique d'Informations* (77, 93, 94), N° 4, avril, 1991.
- PÉLISSIER Gilbert, *La création des ateliers d'arts plastiques au collège*, Les amis de Sèvres n° 120, 1985.
- PÉLISSIER Gilbert, *Arts plastiques au collège. Enseignement en situation d'autonomie*. Lyon, CRDP, 1987.
- PÉLISSIER Gilbert, *Arts plastiques, les pratiques pédagogiques en 6e*, rapport, Paris, MEN, 1991.
- PÉLISSIER Gilbert, « Le discours critique dans le champ des arts plastiques » in *Actes de l'université d'été. Critique et enseignement artistique : des discours aux pratiques*, Sèvres, oct. 95, Paris, l'Harmattan, coll. Éducation et formation, série références, 1997.
- PÉLISSIER Gilbert, *Le profil des enseignants d'arts plastiques*, rapport d'étude 1993 -1994, Paris, MEN, IGEN, 1995.
- PÉLISSIER Gilbert, *Les ateliers de pratique artistique conduits par les professeurs d'arts plastiques*. Rapport d'étude, Paris, MEN, 1996.
- PÉLISSIER Gilbert, *Les enseignements artistiques au collège*, in *Rapport annuel de l'IGEN*, Paris, MEN, documentation française, 1993.
- PÉLISSIER Gilbert, *Situation des enseignements obligatoires à l'école élémentaire et au collège, et Mise en oeuvre de la rénovation des lycées in les enseignants et les pratiques artistiques*, Rapport d'étude, IGEN, Paris, MEN, mai 1995.
- PÉLISSIER Gilbert, *Tentatives d'approche d'une discipline*, Vanves, CNED, 1992.
- PÉLISSIER Gilbert. « Arts plastiques : que l'école est belle ou petit plaidoyer pour un certain flou », *CommunicAction - Courrier de la commission Académique d'Action Culturelle*, n° 29, Paris, CRDP, 1992.
- PÉLISSIER Gilbert, *Arts plastiques, art et enseignement*, Saint-Denis, musée d'art et d'histoire, 23 et 24 mars, 1994, Créteil, CRDP, 1997.
- PÉLISSIER G., *Le devenir de l'enseignement des arts plastiques, la question de la didactique*, Paris, CNED, 1996.
- PÉLISSIER Gilbert, *Quel lycée pour demain, propositions du Comité National des programmes sur l'évolution des Lycées*, Paris, C.N.D.P./M.E.N., 1991.
- ROUX Claude, *L'Enseignement de l'art. La formation d'une discipline*, Nîmes, Jacqueline Chambon, 1999.
- VIEAUX Christian, *Se situer dans les arts plastiques à l'École, aujourd'hui*, janvier 2014-mars 2022 <https://parolesenarchipel.fr/2022/03/14/se-situer-dans-les-arts-plastiques-a-lecole-aujourd'hui/>
- VIEAUX Christian, *L'art contemporain est une question à enseigner : construire une compétence à l'oeuvre contemporaine*, janvier 2009-mars 2022 <https://parolesenarchipel.fr/2022/03/14/lart-contemporain-est-une-question-a-enseigner-construire-une-competence-a-loeuvre-contemporaine/>
- VIEAUX Christian, *Évaluer pour faire progresser, revisiter la didactique pour évaluer autrement et réciproquement*, mars 2022 <https://parolesenarchipel.fr/2022/03/13/evaluer-pour-faire-progresser-revisiter-la-didactique-pour-evaluer-autrement-et-reciproquement/>
- VIEAUX Christian, *Une séquence d'arts plastiques, aujourd'hui : un outil de partage entre pairs*, janvier 2024 <https://parolesenarchipel.fr/2024/01/22/une-sequence-darts-plastiques-aujourd'hui-un-outil-de-partage-entre-pairs/>
- VIEAUX Christian, *Ancrages en droits de l'éducation artistique « moderne »*, janvier 2024 : <https://parolesenarchipel.fr/2024/01/22/ancrages-en-droits-de-leducation-artistique-moderne/>

- VIEAUX Christian, *Quels ancrages et quelles approches, aujourd'hui, pour une didactique davantage au service des apprentissages en arts plastiques ?* juin 2022
- VIEAUX Christian, *La question de la problématisation à visée didactique dans la séquence d'arts plastiques (principalement au collège)*, 15 mars 2023, Centre Pompidou Metz, intervention dans le cadre d'un séminaire des professeurs d'arts plastiques dédié à la problématisation <https://parolesenarchipel.fr/2023/03/18/la-question-de-la-problematization-a-visee-didactique-dans-la-sequence-darts-plastiques-principalement-au-college/>
- VIEAUX Christian, *Historique critique de l'éducation artistique en France*, in Champs culturels — 23 —, Art contemporain et éducation artistique, la persistance d'un malentendu ? Actes du colloque, Poitiers 28 & 29 Janvier 2009.
- VIEAUX Christian, *Verbalisation/explicitation/entretien d'explicitation, Comprendre et situer la « verbalisation » en arts plastiques au regard de l'explicitation*, académie de Paris, Octobre, 2012.

Théories et essais sur l'éducation artistique

- ARDOUIN Isabelle, *L'Éducation artistique à l'école*, Issy-les-Moulineaux, Paris, ESF, « Pratiques et enjeux pédagogiques », 1997.
- BORDEAUX Marie-Christine et DESCHAMPS François, *Éducation artistique, l'éternel retour ? Une ambition nationale à l'épreuve des territoires*, Toulouse, Éditions de l'Attribut, coll. « La culture en question », 2013.
- BOURDIEU Pierre, *Penser l'art à l'école*, Arles, Actes Sud, 2001.
- CARASSO Jean-Gabriel, *Art, culture et éducation au cœur d'une passion*, Entretien avec Émile Lansman, Lansman Éditeur, coll. « Chemin des passions », Manage 2008.
- CARASSO Jean-Gabriel, *Nos enfants ont-ils droit à l'art et à la culture ?* Toulouse, Éditions de l'Attribut, coll. « La culture en question », 2005.
- CHABANNE Jean-Charles, PARAYRE Marc, VILLAGORDO Éric, *La rencontre avec l'oeuvre. Éprouver, pratiquer, enseigner les arts et la culture*, Paris, L'Harmattan, 2012.
- Collectif, « Évaluer les effets de l'éducation artistique et culturelle », Symposium européen et international de recherche, 10,11 et 12 janvier 2007, *La Documentation française*, Centre Pompidou, Paris, 2008.
- COLLECTIF, *L'Art pour quoi faire ? À l'école, dans nos vies, une étincelle*, Autrement, n° 195, 2002.
- COLLECTIF, *L'Éducation artistique et culturelle, de la maternelle au lycée*, hors-série Beaux-Arts magazine, septembre, 2009.
- FOREST Fred, *Repenser l'art et son enseignement. Les écoles de vie*, Paris, L'Harmattan, 2002.
- FOURQUET Jean-Pierre, *L'Art vivant au collège : rencontres avec des oeuvres et des artistes contemporains*, CRDP Champagne Ardenne, 2004.
- KERLAN Alain, *L'art pour éduquer ? La tentation esthétique : contribution philosophique à l'étude d'un paradigme*, Montréal, Presses de l'Université de Laval, 2004.
- VIEAUX Christian, Trois principes et quatre modalités d'une éducation artistique « moderne » pour en penser la mise en oeuvre à différents échelons, novembre 2023 <https://parolesenarchipel.fr/2023/11/30/trois-principes-et-quatre-modalites-dune-education-artistique-moderne-pour-en-penser-la-mise-en-oeuvre-a-differents-echelons/>
- VIEAUX Christian, *Se situer dans des « querelles » de l'éducation artistique, les dépasser pour agir*, in *Paroles en archipels*, mai 2022, à partir d'un texte de janvier 2014. <https://parolesenarchipel.fr/2022/05/13/se-situer-dans-des-querelles-de-leducation-artistique/>
- VIEAUX Christian, Revue, en quatre fiches, d'ancrages, de points de « doctrine », de modalités instituées de l'éducation artistique et culturelle (EAC), in *Paroles en archipels*, février 2022. <https://parolesenarchipel.fr/2023/02/25/revue-en-quatre-fiches-dancrages-de-points-de-doctrine-de-modalites-instituees-de-leducation-artistique-et-culturelle-eac/>

- Pédagogie et didactique, sciences de l'éducation

- ALEXANDRE Danielle, *Anthologie des textes clés en pédagogie*, Paris, ESF, 2010.
- ARDOINO Jacques, *Les avatars de l'éducation : problématiques et notions en devenir*, Paris, PUF, 2000.
- ASTOLFI, Jean-Pierre, *L'école pour apprendre*, « Trois modèles pour enseigner », Paris, ESF, 1992.

- BARBIER René, *L'Approche transversale. L'écoute sensible en sciences humaines*, Paris, Anthropos, coll. « Exploration interculturelle et sciences sociales », 1997.
- BRUNER Jérôme, *Car la culture donne forme à l'esprit*, 1990, Paris, Éditions Retz, 2005.
- BRUNER Jérôme, *Cultures et modes de pensée. L'esprit humain dans ses oeuvres*, Paris, Éditions Retz, 2000.
- BUCHETON Dominique et SOULE Yves, « Les gestes professionnels et le jeu des postures de l'enseignant dans la classe : un multi-agenda de préoccupations enchâssées », *Revue Education & Didactique*, 2009.
- Cahiers pédagogiques, *L'évaluation en classe*, hors — série n° 39 (sélection d'archives des Cahiers pédagogiques), avril 2015.
- CASTINCAUD Florence et ZAKHARTCHOUK Jean-Michel, *L'évaluation plus juste et efficace : comment faire ?* Paris, coédition CANOPÉ et CRAP-Cahiers Pédagogiques, collection Repères pour agir, 2014.
- CHEVALLARD Yves, *La transposition didactique*, Grenoble, La Pensée Sauvage, 1991.
- CONNAC, Sylvain, *Coopération et différenciation Entre dynamiques collectives et besoins des élèves*. Chronique sociale, 2024.
- DE KETELE Jean-Marie, *L'évaluation : approche descriptive ou prescriptive*, Bruxelles, De Boeck, 1986.
- DE LANDSHEERE, Viviane et Gilbert, *Définir les objectifs de l'éducation*, Paris, PUF, 1976.
- DEWEY John, *Expérience et Éducation (précédé de Démocratie et Éducation)*, Paris, Armand Colin, 2011.
- DROUIN-HANS Anne-Marie, *L'Éducation, une question philosophique*, Paris, Anthropos, coll. « Poche éducation », 1998.
- GAUTHIER Clermont et TARDIF Maurice, *La pédagogie. Théorie et pratiques de l'Antiquité à nos jours*, Québec, Éd. Gaëtan Morin, 1996.
- HADJI Charles, *Faut-il avoir peur de l'évaluation ?* Bruxelles, De Boeck, 2012.
- HAMELINE Daniel, *Courants et contre-courants dans la pédagogie contemporaine*, Paris, ESF, 2000.
- HATCHUEL Françoise, *Savoir, apprendre, transmettre : une approche psychanalytique du rapport au savoir*, Paris, La Découverte, 2005.
- HOUSSAYE Jean, *Le Triangle pédagogique. Les différentes facettes de la pédagogie*, Paris, ESF, 2014.
- IMBERT Francis, *L'impossible métier de pédagogue*, Paris, ESF, 2000.
- JAUBERT Martine, REBIERE, Maryse, et BERNIE, Jean-Paul, L'hypothèse « communauté discursive », *Les cahiers Théodile 4*, p.51-80, 2004.
- MAUBANT Philippe, GROUX Dominique et ROGER Lucie (Dir.), *Cultures de l'évaluation et dérives évaluatives*, Paris, L'Harmattan, collection « Éducation comparée », 2014.
- MEIRIEU Ph., *Histoire et actualité de la pédagogie, repères théoriques et bibliographiques. Outils de base pour la recherche en éducation*, 1. Université Lumière-Lyon 2, 1994.
- MÉRIEU Philippe, *Apprendre... oui, mais comment ?* Paris, ESF, 1987.
- MÉRIEU Philippe, *Pédagogie : des lieux communs aux concepts clés*, Paris, ESF, 2013.
- MOUSSI, Dalila, La posture de décentration de l'enseignant au cours des interactions langagières, *Recherches en didactiques*, n°21, 2016
- NONNON Élisabeth, « Travail des mots, travail de la culture et migration des émotions : les activités de français comme techniques sociales du sentiment », in *Vygotski et les recherches en éducation et en didactiques*, sous la direction de Michel Brossard, Jacques Fijalkow, Serge Ragano et Laurence Pas, Bordeaux, Presses universitaires, 2008.
- PERETTI André de, *Pertinence en éducation*, tome 1 & 2, Paris, ESF, 2001.
- PERRENOUD Philippe, *L'évaluation des élèves. De la fabrication de l'excellence à la régulation des apprentissages*, Bruxelles, De Boeck, 1998.
- PERRENOUD Philippe, « La transposition didactique à partir de pratiques : des savoirs aux compétences », in *Revue des sciences de l'éducation*, Montréal, Vol XXIV, n° 3, 1998.
- POSTIC Marcel, *La relation éducative*, Paris, PUF, 2001.
- PROST Antoine, *Éloge des pédagogues*, Paris, Seuil, 1990.
- RAYNAL Françoise et RIEUNIER Alain, *Pédagogie, dictionnaire des concepts clés*, Paris, ESF, 2014.
- REUTER Yves, COHEN-AZRIA Cora, DAUNAY Bertrand et al., *Dictionnaire des concepts fondamentaux des didactiques*, Bruxelles, De Boeck, « Hors collection », 2013.

- REY Bernard, *Les compétences transversales en question*, Paris, ESF, 1996.
- SENSEVY Gérard, sous la direction de MERCIER Denis, *Agir ensemble : l'action didactique conjointe du professeur et des élèves*, Rennes, Presses Universitaires de Rennes, 2007.
- THIEVENAZ J., « Repérer l'étonnement : une méthode d'analyse du travail en lien avec la formation », in *S'étonner pour apprendre*, Éducation Permanente n° 200 2014- 3. Paris, 2014.
- VECCHI Gérard de, *Aider les élèves à apprendre*, Paris, Hachette, 1992.
- VERGNAUD Gérard, *Lev Vygotski - Pédagogue et penseur de notre temps*, Paris, Hachette Éducation, 2000.
- ZAKHARTCHOUK Jean-Michel, *L'enseignant, un passeur culturel*, Paris, ESF, 1999.

- Sitographie

- Ensemble des ressources d'accompagnement des programmes d'arts plastiques des cycles 3 et 4 et le lycée sur eduscol :
- Programme et ressources d'accompagnement (cycle 3) : <https://eduscol.education.fr/143/arts-plastiques-cycles-2-et-3>
- Programme et ressources d'accompagnement (cycle 4) : <https://eduscol.education.fr/3869/arts-plastiques-cycle-4>
- Actualités des pages « Arts plastiques du site eduscol.
- <https://veille-et-analyses.ens-lyon.fr/DA/ListeDossiers.php> (dossiers de veille de l'IFÉ synthétisant l'état de réflexion sur de nombreuses questions : évaluation, compétence, etc.).
- <http://meirieu.com> (site de Philippe Meirieu, Histoire et actualité de la pédagogie).
- GAILLOT Bernard-André <https://gaillotdidartsplast.com/> (site).
- DEHAENE S, *Les grands principes de l'apprentissage*, Collège de France et Unit INSERM-CEA de Neuro NeuroSpin Center, Saclay, France www.unicog.org Disponible sur : <https://www.college-de-france.fr/fr/agenda/colloque/sciences-cognitives-et-education/les-grands-principes-de-apprentissage>
- GIORDAN André, *Des modèles pour comprendre l'apprendre : de l'empirisme au modèle allostérique*. <http://www.andregiordan.com/articles/apprendre/modalost.html>
- MERLE P, *L'évaluation par les notes : quelle fiabilité et quelles réformes ?* in Regards croisés sur l'économie, L'école, une utopie à reconstruire, vol. 2, n° 12, éd. La Découverte, 2012. Disponible sur : <https://www.cairn.info/revue-regards-croises-sur-l-economie-2012-2-page-218.htm>
- MICHAUD Bernard, *Enseigner des problèmes ?* conférence prononcée lors du stage de didactique des arts plastiques, Sèvres, décembre, 1990. <https://pedagogie.ac-rennes.fr/spip.php?article7450>
- REY O et FEYFANT A, *L'évaluation pour (mieux) faire apprendre*, dossier de veille n° 94, Lyon, IFÉ, septembre 2014. Disponible sur : <https://edupass.hypotheses.org/118>
- REY O, *Le défi de l'évaluation des compétences*, Dossier de veille n° 76, Lyon, IFE, 2012. Disponible sur : <http://ife.ens-lyon.fr/vst/DA-Veille/76-juin-2012.pdf>
- VIAL M, *Entre accompagnement et évaluation : tensions créatives ou destructrices ?* Conférence Haute École Pédagogique Vaud. Lausanne, 28 février 2013. http://www.michelvial.com/boite_11_15/2013_Vial_Entre_accompagnement_et_evaluation_tensions_creatives_ou_destructrices_Lausanne_28_fevrier_13.pdf
- Conseil scientifique de l'éducation nationale, <https://www.reseau-canope.fr/conseil-scientifique-de-leducation-nationale.html>

ANNEXE II

1. Exemple d'un sujet collège pour l'épreuve de la Leçon



CAPES EXTERNE-CAFEP et Troisième concours

Arts plastiques

Épreuves d'admission : épreuve de leçon

- Durée de la préparation : 5 heures
- Durée totale de l'épreuve : 1 heure maximum (25 minutes maximum de présentation et 35 minutes maximum d'entretien)
- Coefficient 5

L'épreuve est notée sur 20. La note 0 est éliminatoire.

Sommaire :

- **Sujet** page 2/5
- **Dossier, partie 1 : documents relatifs à la séquence** page 3/5
 - Document 1 : description de la séance 1/2 page 3/5
 - Document 2 : planche iconographique page 4/5
- **Dossier, partie 2 : document pédagogique** page 5/5
 - Document 3 : Arts plastiques, art et enseignement page 5/5

Attendus :

Dimensions théoriques et culturelles	Analyse et expertise critiques des éléments de la séquence fournis dans le dossier	Connaissance et maîtrise de la discipline (programmes, savoirs, didactique et pédagogies)
Dimensions didactiques	Définition de visées spécifiques pour la séance à créer, des pré-acquis des élèves, des effets attendus	Description et explicitation des apprentissages prévus pour les élèves, appropriation des savoirs, évaluation
Dimensions pédagogiques	Engagement personnel et argumentation des modalités pédagogiques de la séance créée	Précision et justification des pratiques plastiques, des compétences socio-comportementales mises en œuvre

Sujet

1- Données contextuelles obligatoires :

Cycle 4	Situation(s) de pratique	Champ(s) de pratique plastique	Classe entière	Lieu (x)
Classe de 5 ^{ème}	Individuelle	Bidimensionnelle Tridimensionnelle	(+/- 27 élèves)	Salle d'arts plastiques

Éléments indicatifs sur la globalité de la séquence dans laquelle s'insère la séance attendue :

- Durée de la séquence : 2 séances de 1h.

Questionnements des programmes travaillés pendant la séquence (extraits¹) :

- La représentation ; images, réalité et fiction	- La ressemblance
- La matérialité de l'œuvre ; l'objet et l'œuvre.	- La transformation de la matière

2- Demande :

Créez la deuxième séance de cette séquence :

- En vous appuyant sur l'analyse croisée des données fournies dans le dossier.
- En justifiant l'articulation de la séance à créer avec les dispositions de la séance décrite dans le sujet.

Vous serez également attentive ou attentif aux gestes professionnels favorisant l'invention et la découverte d'effets au service du sens.

¹ Programme de l'enseignement du cycle des approfondissements (cycle 4), arrêté du 19-11-2015 - J.O. du 24-11-2015, modifié au BOEN n°31 du 30 juillet 2020.

Dossier, partie 1 : documents relatifs à la séquence

Document 1 : description de la séance 1/2

Phase 1 : introduction et présentation de la demande (5 minutes)

Lors de leur entrée en classe, les élèves découvrent une nature morte, constituée de différentes courges, installée au centre de la salle.

Un pain d'argile de la taille d'une pomme a été disposé à chaque place, avec un support rigide et des outils divers pour travailler la terre : mirette, ébauchoirs, cure-dents. De la peinture acrylique est à disposition dans la classe.

Une fois les élèves installés, l'enseignante ou l'enseignant annonce le travail à réaliser.

Il s'agit d'imaginer un légume du futur, soumis à des modifications génétiques, qui serait issu de la même famille que ceux présents dans la nature morte exposée dans la classe. Le défi consiste à concevoir le légume le plus étrange possible, tout en conservant les caractéristiques du référent initial.

Les élèves sont prévenus qu'ils auront 40 minutes pour concevoir leur sculpture et procéder à sa mise en couleur, directement sur la terre fraîche.

Phase 2 : temps de pratique (25 minutes)

Ils s'engagent dans la pratique. Le professeur rappelle certains gestes techniques, encourage les essais et mutualise les découvertes.

Phase 3 : remédiation (5 minutes)

À partir de quelques travaux disposés sur un îlot central, l'enseignante ou l'enseignant questionne les élèves sur leurs projets et les choix effectués.

Du vocabulaire spécifique est convoqué. Il est question de trompe l'œil, de trois dimensions, d'effets de relief et de matière. Les termes de surface, enveloppe, peau et texture sont aussi soulignés.

Phase 4 : retour à la pratique (10 minutes)

Les élèves poursuivent leurs projets. L'enseignante ou l'enseignant se rend disponible pour prodiguer des conseils et accompagner l'élaboration des productions.

À l'issue de la phase de pratique, un temps de rangement et de nettoyage est organisé.

Phase 5 : apport théorique et trace écrite (10 minutes)

Une référence artistique relative à l'homogénéité de la production plastique est analysée.

Les élèves sont invités à noter dans leur carnet de bord le vocabulaire spécifique inscrit au tableau et à faire un croquis de leur réalisation.

Document 2 : planche iconographique de reproductions photographiques des dispositions liées à la séquence (travaux d'élèves, résultats et processus, élèves au travail)



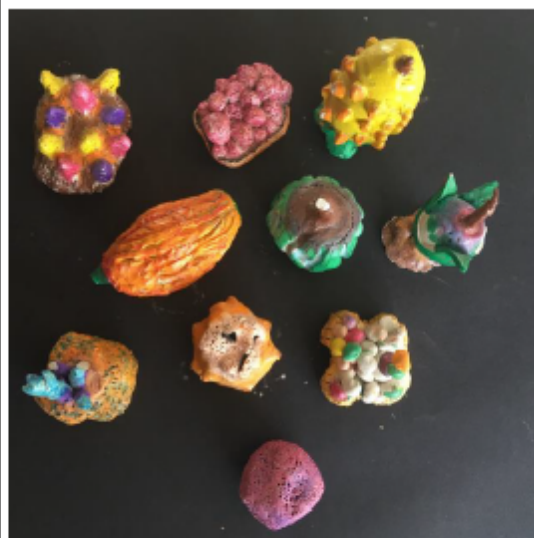
1



2



3



4

Dossier, partie 2 : document pédagogique

Document 3 : Arts plastiques, art et enseignement ²

« L'imprévisibilité du résultat, dans la forme singulière qu'il prendra, parfois loin de toute attente, parfois déroutante, est inhérente au travail d'arts plastiques si celui-ci a pour volonté de se situer sur un registre artistique. Cette surprise, et parfois cette incompréhension ou ce trouble, par rapport au résultat qui s'est fait jour, n'est-ce pas, le plus favorablement à la fois un terrain éducatif et d'enseignement, où l'on apprend à recevoir et à accueillir, mais aussi un travail sur le sens, qui est celui de l'appropriation du savoir ? Tout résultat, quel qu'il soit, mais d'autant qu'il résistera à une identification - celle de la "bonne forme" n'est-il pas un appel à une confrontation avec d'autres œuvres, semblables ou différentes, celles du groupe classe d'abord, mais aussi avec celles d'un monde plus large : le champ artistique avec ses œuvres de référence significatives, proches ou lointaines dans le temps ? »

² Pélissier, G. (1994, 23-24 mars). *Arts plastiques, art et enseignement* [Conférence]. Colloque sur l'artistique. Saint Denis, Musée d'art et d'histoire, p.3.

2. Exemple d'un sujet lycée pour l'épreuve de la Leçon

Épreuves d'admission : épreuve de leçon

- Durée de la préparation : 5 heures
- Durée totale de l'épreuve : 1 heure maximum (25 minutes maximum de présentation et 35 minutes maximum d'entretien)
- Coefficient 5

L'épreuve est notée sur 20. La note 0 est éliminatoire.

Sommaire :

- **Sujet** page 2/5
- **Dossier, partie 1 : documents relatifs à la séquence** page 3/5
 - Document 1 : description de la séance 2/2 page 3/5
 - Document 2 : planche iconographique page 4/5
- **Dossier, partie 2 : document pédagogique** page 5/5
 - Document 3 : Pratique artistique, pédagogie de projet et culture artistique page 5/5

Attendus :

Dimensions théoriques et culturelles	Analyse et expertise critiques des éléments de la séquence fournis dans le dossier	Connaissance et maîtrise de la discipline (programmes, savoirs, didactique et pédagogies)
Dimensions didactiques	Définition de visées spécifiques pour la séance à créer, des pré-acquis des élèves, des effets attendus	Description et explicitation des apprentissages prévus pour les élèves, appropriation des savoirs, évaluation
Dimensions pédagogiques	Engagement personnel et argumentation des modalités pédagogiques de la séance créée	Précision et justification des pratiques plastiques, des compétences socio-comportementales mises en œuvre

Sujet

1- Données contextuelles obligatoires :

Enseignement optionnel	Situation(s) de pratique	Champ(s) de pratique plastique	Classe entière	Lieu (x)
Classe de Terminale	Individuelle En binôme Collective	Bidimensionnelle Tridimensionnelle Image fixe et animée Création artistique numérique	(+/- 27 élèves)	Salle d'arts plastiques (et espaces collectifs du lycée, etc.)

Éléments indicatifs sur la globalité de la séquence dans laquelle s'insère la séance attendue :

- Durée de la séquence : 2 séances de 1h30.

Questionnements des programmes travaillés pendant la séquence (extraits¹) :

- La matière, les matériaux et la matérialité de l'œuvre	- Affirmer le potentiel plastique et artistique de la matérialité ou de l'immatérialité.
- La présentation et la réception de l'œuvre	- Exposer, mettre en scène la production et la pratique, solliciter le spectateur.

2- Demande :

Créez la première séance de cette séquence :

- En vous appuyant sur l'analyse croisée des données fournies dans le dossier.
- En justifiant l'articulation de la séance à créer avec les dispositions de la séance décrite dans le sujet.

Vous serez également attentive ou attentif à l'accompagnement des élèves vers une argumentation étayée des choix réalisés dans le cadre de leur travail.

¹ Programme de l'enseignement optionnel d'arts en terminal générale et technologique, arrêté du 19-07-2019 publiés au BO spécial n° 8 du 25 juillet 2019.

Dossier, partie 1 : documents relatifs à la séquence

Document 1 : description de la séance 2/2

Phase 1 : rappel et énoncé des attendus (15 minutes)

Après avoir rappelé ce qui a été réalisé la séance précédente, l'enseignante ou l'enseignant indique aux élèves les nouveaux enjeux à aborder : exposer leurs travaux individuels dans une mise en scène collective.

Une discussion s'ensuit faisant émerger un certain nombre de points d'attention :

- prendre en compte l'espace architectural
- déterminer l'espace de chaque production
- créer des analogies (de sens, de couleur, de forme)
- penser la place du spectateur (posture physique, le déplacement).

L'enseignante ou l'enseignant soulève une série de questions pour impulser la mise en pratique.

Les élèves disposent de l'espace de la salle de classe et du matériel à disposition.

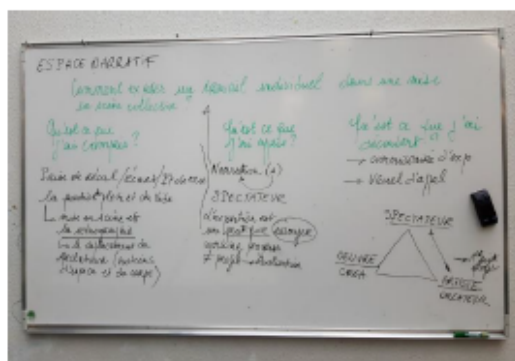
Phase 2 : pratique (55 minutes)

Les élèves accrochent, installent leurs productions de manière individuelle ou collective en se concertant afin de déterminer le lieu choisi, établir des liens entre leurs réalisations, tout en prenant en considération la place du spectateur. Ils achèvent cette phase par un ensemble de relevés photographiques, textuels et graphiques consignés dans leur carnet de travail.

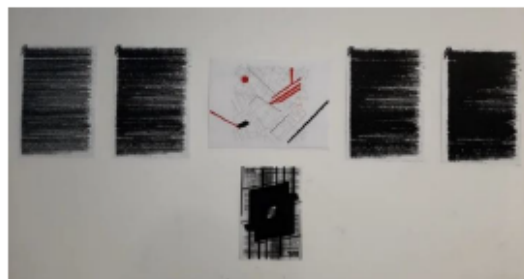
Phase 3 : verbalisation (20 minutes)

En circulant dans l'espace de la classe, les élèves présentent leurs démarches et intentions, en argumentant les choix opérés. Les échanges permettent de réaliser une carte mentale, au sein de laquelle sont inscrits les différents éléments compris, appris, ainsi que ce qui a été découvert.

Document 2 : planche iconographique de reproductions photographiques des dispositions liées à la séquence (travaux d'élèves, résultats et processus, élèves au travail, agencement spécifique de la salle de classe...)



1



2



3



4

Dossier, partie 2 : document pédagogique

Document 3 : Pratique artistique, pédagogie de projet et culture artistique ²

« Qu'il soit seul ou en groupe, l'élève cherche à concrétiser ses intentions par le biais des moyens qu'il se donne. "Mettre en œuvre son projet" consiste à donner une réalité concrète à une idée de départ qui se modifie et s'adapte en chemin. Cela passe par un processus qui se détermine en cours de route à travers des choix, des opérations, des innovations, toutes sortes de dépassements successifs face aux difficultés qui se présentent. L'élève prend peu à peu conscience de cette démarche et il en reconnaît la dimension artistique. »

² David, S., Dubrel, A., Sajous, C., Coubetergues, P. et Molinié, A.-S. (2023). Pratique artistique, pédagogie de projet et culture artistique. *Hachette Education*, p.173.

ANNEXE III

1. Exemples de sujet Situation d'enseignement pour l'épreuve d'Entretien

Situation d'enseignement 1 :

Vous êtes professeure/professeur d'arts plastiques dans un collège. L'établissement scolarise deux élèves porteurs de troubles autistiques bénéficiant d'une unité localisée pour l'inclusion scolaire (ULIS). La coordonnatrice vous indique qu'elle souhaite inclure les élèves dans votre cours.

Situation d'enseignement 2 :

Vous introduisez une nouvelle séquence d'arts plastiques en présentant à une classe de 3^e deux références artistiques ; la première est une œuvre du XX^e siècle et la seconde, une icône du XVI^e siècle. Une élève lève la main et vous signifie que vous n'avez pas le droit de montrer une œuvre religieuse dans un collège public.

2. Exemples de sujet Situation de vie scolaire pour l'épreuve d'Entretien

Situation de vie scolaire 1 :

Vous êtes professeure principale/professeur principal de 3^e. Vous évoquez avec sa famille, l'orientation en C.A.P. ébéniste, choisie par une élève. Les parents ne prennent pas en compte sa volonté sous prétexte que « c'est une fille ».

Situation de vie scolaire 2 :

Vous êtes professeure/professeur en collège et accompagnez une classe de 6^e lors d'une sortie pédagogique. Vous avez organisé une visite dans le cadre d'un projet en partenariat avec une structure artistique. À votre arrivée sur le lieu d'exposition, vous apprenez que cette structure a fait appel à une journaliste pour photographier les élèves et recueillir leurs propos pour une publication en ligne.