

Académie de Lyon

Inspection Académique du Rhône

Session 2010

PREMIER CONCOURS INTERNE DE RECRUTEMENT DE PROFESSEURS DES ECOLES

Epreuve écrite d'admissibilité

CORRIGE n°2

Feuillet : 1/5

ACADEMIE DE LYON

INSPECTION ACADEMIQUE DU RHONE

PREMIER CONCOURS INTERNE DE PROFESSEURS DES ECOLES
Epreuve écrite d'admissibilité

ELEMENTS DE CORRIGE

1^{ère} partie : (20 points)

Vous proposerez une analyse et un commentaire des documents joints.

En quatre pages manuscrites maximum, compte tenu de la généralisation de l'enseignement de l'histoire des arts, vous dégagerez une problématique relative à l'éducation culturelle et artistique à l'école primaire en vous appuyant sur les éléments qui vous paraissent essentiels. A partir de cette analyse et des attentes institutionnelles, vous déterminerez la place et le rôle de l'enseignement de l'histoire des arts à l'école.

Avant de dégager la problématique d'ensemble, s'assurer que le candidat a bien perçu la logique qui sous-tend le choix des documents et la façon dont ils s'articulent les uns par rapport aux autres :

Les deux premiers textes développent deux conceptions de la culture qui s'opposent. Les deux suivants montrent l'influence de ces conceptions sur la manière de concevoir l'école et ses finalités. Les deux derniers textes enfin fixent le cadre officiel dans lequel les enseignants doivent aborder l'éducation artistique et culturelle avec leurs élèves.

Dans le premier extrait présenté, Hannah Arendt document 1 affirme que toute discussion sur la culture doit prendre comme point de départ le phénomène de l'art. Elle voit dans la culture avant tout un monde d'objets.

Dans ce modèle, l'objet culturel se remarque par son caractère durable qui s'oppose au caractère fonctionnel des objets de consommation. La beauté des objets d'art transcende tout besoin et les fait exister à travers les siècles.

Les œuvres d'art sont les seules choses à n'avoir aucune fonction dans le processus vital de la société. Elles ne sont pas fabriquées pour les hommes mais pour le monde et destinées à survivre à la vie limitée des mortels. Elles ne sont pas des biens de consommation puisqu'elles ne répondent à aucune nécessité de la vie humaine et existent en dehors de toute référence utilitaire et fonctionnelle.

Les choses ont une forme à travers laquelle elles nous apparaissent mais prennent une valeur d'usage, de fonctionnalité. Les œuvres d'art sont réalisées avec pour unique but « l'apparaître ».

Pour devenir conscients de l'apparaître, nous devons être libres d'établir, entre nous et l'objet, une certaine distance qui ne peut s'instaurer que si nous sommes en position de nous oublier nous-mêmes, afin d'adopter une attitude de « joie désintéressée », seule capable de laisser l'objet d'art comme il est, dans son apparaître.

A cette conception humaniste de la culture, enfermée dans des objets durables, enjeux muséographiques ou patrimoniaux, Michel de Certeau document 2 oppose une création proliférante, pullulante, multiforme et périssable, car elle est avant tout acte. Dans ce modèle, la culture est bien relative à une collectivité d'individus ; est créateur le geste qui permet au groupe de s'inventer. La trace, l'objet qui en résulte peut éventuellement survivre au groupe et deviendra alors une donnée de l'histoire des hommes.

Pour lui, un concert, une représentation théâtrale, une manifestation culturelle ont moins pour objectif de révéler une « vérité immémoriale tapie dans une œuvre » que de permettre à une collectivité de se représenter dans le moment. La vie artistique s'inscrit avant tout dans le présent.

Sujet de sciences humaines : l'enseignement de l'histoire des arts à l'école primaire

Il voit en tout geste artistique un écart par rapport à l'existant, un acte producteur qui a pour vocation de rassembler acteur et spectateur en produisant un langage commun. Il est alors un événement social destiné aux hommes et non pas au monde comme dans la conception de Hannah Arendt.

Si l'œuvre artistique symbolise le présent, elle n'a a priori aucune vocation à se survivre, à être enfermée dans un musée. Elle est destinée à périr avec l'instant qu'elle incarne.

Michel de Certeau refuse le monopole élitaire de la culture par un milieu particulier capable d'imposer sa loi. Il voit inscrit dans l'éducation et la culture le pouvoir d'une classe privilégiée. Pour lui, la création est partout.

Ces deux conceptions de la culture, l'une à dimension patrimoniale et, l'autre ancrée dans une culture vivante en train de se faire, sont en jeu dans la définition de l'éducation artistique et culturelle à l'école. La première représente la culture traditionnellement admise à l'école. Aujourd'hui, elle est réaffirmée à travers la généralisation de l'enseignement des arts. La seconde est celle que les artistes introduisent dans les établissements par leurs pratiques. Cette culture de l'instant, attachée à une société en train de se constituer, de se représenter, joue à opposer l'ordre et le désordre, le conformisme et le changement.

Jean-Claude Forquin [document 3](#) montre comment les deux conceptions de la culture énoncées plus haut induisent des conceptions différentes de l'école. Il oppose ainsi la pédagogie de « l'universalisme décontextualisé » du curriculum classique à une philosophie pédagogique moderne, prenant en compte le pluralisme social et culturel, fondée sur des exigences de fonctionnalité, de pertinence et de réalisme.

D'un côté, une conception perfective et normative de la culture qui nécessite de faciliter aux élèves l'assimilation de références et de modèles consacrés, initiation à un ordre humain idéal, de l'autre une prise en compte des données du monde social et du monde mental dans lequel vivent les élèves, afin de leur apporter le développement singulier de leur personne les préparant à la vie sociale.

A la conception d'une culture comme accumulation de l'expérience humaine et d'une éducation transmettant cet héritage, s'oppose une conscience moderne qui s'appuie sur l'expérience et le changement. Ce qui était vrai il y a seulement dix ans ne l'est plus. Cette accélération du rythme des transformations jette un doute sur la pertinence de la culture héritée du passé et transmise par l'école.

Cette négation de la tradition pour la recherche du nouveau en matière culturelle représente pour Jean-Claude Forquin une « espèce d'incompatibilité structurelle entre l'esprit de modernité et la justification de l'éducation comme tradition et transmission culturelle ».

Pourtant la continuation du monde est une nécessité absolue. La réflexion pédagogique contemporaine ne peut éluder la question de la modernité et de la tension qu'elle génère.

Isabelle Ardouin [document 4](#), quant à elle, pense cette continuation du monde. Elle pose d'emblée l'école comme une occasion d'humanité pour les élèves. L'acte éducatif doit permettre aux enfants de devenir hommes parmi les hommes. L'humanité de l'homme n'est pas un fait de nature mais bien une construction. Cette construction consiste en un processus qui permet à l'enfant de conquérir sa liberté de penser et de jugement tout en prenant conscience de son appartenance à la culture des hommes. Se reconnaissant comme sujet à part entière, il pourra alors échapper aux déterminismes sociaux et faire ses propres choix.

Pour construire des sujets, l'école doit permettre aux élèves à la fois de se comprendre et de comprendre les hommes. Cette double rencontre de soi et des autres favorise alors l'accès au monde et le partage des savoirs. Elle conduit les élèves à se reconnaître sujets du monde inscrits dans l'histoire des hommes.

PROBLEMATIQUE POSSIBLE :

En quoi la généralisation de l'enseignement de l'histoire des arts à l'école, en affirmant l'importance de l'accès au patrimoine culturel, réinterroge-t-elle la place et le rôle de la culture à l'école et modifie-t-elle les pratiques enseignantes ?

Les textes officiels [document 5](#), définissant et fixant les contenus de l'éducation artistique et culturelle, intègrent la culture patrimoniale comme étude des œuvres et la culture vivante qui valorise l'acte créateur. Ils participent ainsi à la réduction de la tension repérée chez les auteurs proposés et visent la complémentarité entre ces deux dimensions des arts et de la culture.

Sujet de sciences humaines : l'enseignement de l'histoire des arts à l'école primaire

Ainsi l'exigence de l'enseignement de l'histoire des arts, inscrite dans les programmes 2008, participe, par l'accès à l'universalisme, à l'élaboration de valeurs communes et partagées. Dans le même temps, ces textes réaffirment l'importance accordée aux pratiques artistiques et à la rencontre avec les artistes et les lieux culturels.

L'enseignement de l'histoire des arts est en relation avec les autres enseignements afin d'aider les élèves à se situer parmi les productions artistiques de l'humanité et les différentes cultures considérées dans le temps et dans l'espace. Confrontés à des œuvres diverses, ils découvrent les richesses, la permanence et l'universalité de la création artistique.

INTRODUCTION :	
CONCLUSION :	3 points
MISE EN PERSPECTIVE DE LA PROBLEMATIQUE :	3 points
MISE EN RELATION DES DOCUMENTS ET BONNE COMPREHENSION :	4 points
QUALITE DE LA REDACTION :	8 points
	2 points

Deuxième partie : notée sur 20

- Vous élaborerez, dans le cycle de votre choix, une programmation en histoire de l'art en appui sur divers domaines ou disciplines.
- Dans le cadre de cette programmation, vous proposerez une séquence d'apprentissage : vous indiquerez le moment de la progression où se situe la séquence. Vous n'omettez pas de décliner les objectifs, le déroulement et les modalités d'évaluation.

Horaires des pratiques artistiques et histoire des arts au cycle II : 81 heures annuelles à répartir hebdomadairement ou annuellement en fonction du projet pédagogique de l'enseignant.

Horaires des pratiques artistiques et histoire des arts au cycle III : 78 heures annuelles dont 20h à consacrer à l'enseignement de l'histoire des arts et à répartir hebdomadairement ou annuellement en fonction du projet pédagogique de l'enseignant.

Qu'est-ce qu'une programmation en Histoire des arts ? L'Histoire des arts comme l'Histoire permet de mettre en valeur la notion de progressivité des évolutions (ruptures et continuités) ainsi que l'accélération des changements.

La programmation est d'abord une CONSTRUCTION et non un simple déroulement de contenus et de connaissances. Cette construction doit être collective ET DE CYCLE afin d'éviter les dérives accumulatives.

La programmation doit donc être un document unique pour les enseignants du cycle. Selon les textes de cadrage, cet enseignement mobilise plusieurs disciplines. Pour autant, il est logique que sa programmation s'organise en cohérence avec celle de l'enseignement de l'histoire. Elle doit, par des références à des œuvres d'arts, traces indiscutables de l'histoire de l'humanité, enrichir les dates importantes, les repères, les personnages et événements représentatifs des périodes étudiées.

Un cahier de cycle est préconisé. La frise chronologique construite par les élèves doit intégrer cette dimension artistique.

Dans la dernière partie de la question (séquence d'apprentissage), il est important que le candidat se réfère à l'Encart du Bulletin officiel n° 32 du 28 août 2008 proposé dans le corpus de textes. Son travail doit s'appuyer sur l'étude d'une œuvre unique ou d'un ensemble d'œuvres défini par des critères communs (lieu, genre, auteur, mouvement...). Les œuvres doivent être analysées à partir de quatre critères au moins : formes, techniques, significations, usages. Ces critères peuvent être abordés selon plusieurs plans d'analyse notamment :

- formes : catégories, types, genres, styles artistiques ; constituants, structure, composition, etc.

Sujet de sciences humaines : l'enseignement de l'histoire des arts à l'école primaire

- **techniques** : matériaux, matériels, outils, supports, instruments ; méthodes et techniques corporelles, gestuelles, instrumentales, etc.

- **significations** : message (émis, reçu, interprété) ; sens (usuel, général, particulier ; variations dans le temps et l'espace) ; code, signe (signifiant/ signifié) ; réception, interprétation, décodage, décryptage, etc.

- **usages** : fonction, emploi ; catégories de destinataires et d'utilisateurs ; destination, utilisation, transformation, rejets, détournements, etc.

Préconisations :

- accorder de l'importance à l'évaluation,
- veiller à ce que ce travail ne donne pas lieu à de l'encyclopédisme.