



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE,
DE LA JEUNESSE
ET DES SPORTS**

*Liberté
Égalité
Fraternité*



Grand oral et enseignements de spécialité

Contenu (EXTRAIT)

Préface	2
Le Grand oral, un accompagnement de tous les instants.....	2
L'épreuve du Grand oral, trois temps forts d'expression personnelle de l'élève	4
En conclusion, l'affirmation d'une culture partagée du Grand oral	5
Présentation des contributions	6
Sciences humaines, humanités et arts	6
Disciplines scientifiques	6
Voie technologique.....	7
BTN	9
Série sciences et technologies de la santé et du social (ST2S)	9
Série sciences et technologies de laboratoire (STL).....	15
Série sciences et technologies du design et des arts appliqués (STD2A).....	18
Série sciences et technologies de l'industrie et du développement durable (STI2D)	20
Série sciences et technologies du management et de la gestion (STMG)	22
Série sciences et technologies de l'hôtellerie et de la restauration (STHR)	27
Série sciences et techniques du théâtre, de la musique et de la danse (S2TMD).....	30
BGN.....	33
Arts.....	33 - 5
Histoire-géographie, géopolitique et sciences politiques	37
Humanités, littérature et philosophie.....	38
Langues, littératures et cultures étrangères et régionales	45
Littérature et langues et cultures de l'Antiquité	47
Mathématiques	50
Numérique et sciences informatiques.....	54
Physique-Chimie.....	57
Sciences de la vie et de la Terre	60
Sciences de l'ingénieur	71
Sciences économiques et sociales	73

Grand oral et enseignements de spécialité

Contributions de l'inspection générale de l'éducation, du sport et de la recherche

Préface

Les différentes disciplines, tant en voie générale qu'en voie technologique, partagent largement l'idée qu'elles se font du Grand oral comme étant **le résultat d'un long processus d'accompagnement pris en charge par l'ensemble des enseignements**, tout comme elles développent **une compréhension commune des différents temps de l'épreuve**.

Le Grand oral, un accompagnement de tous les instants

La première série de convergences qui émergent des différentes approches disciplinaires met en valeur des axes d'accompagnement des élèves vers le Grand oral qui, pour l'essentiel, s'inspirent largement des travaux conduits lors du séminaire national de juin 2020 consacré à cette thématique.

L'ancrage du Grand oral dans les enseignements

Toutes les contributions s'accordent à dire que **le Grand oral mobilise pleinement les savoirs mis en jeu par les enseignements auxquels il s'adosse**. Plus particulièrement, il porte la focale sur la façon dont l'élève, parce qu'il **s'est vraiment approprié ces savoirs**, peut **prendre la parole de façon personnelle et engagée**, pour élaborer un jugement argumenté qui manifeste la façon dont l'enseignement qu'il a suivi fait sens pour lui. Il ne saurait donc se confondre avec un exercice de pure rhétorique sans enjeu de connaissance, non plus qu'avec la manifestation d'une virtuosité langagière indifférente à la valeur de vérité de ce qu'elle examine.

Aussi cet oral se caractérise-t-il par une **articulation forte aux programmes des enseignements de spécialité du cycle terminal**, mis en jeu à travers le choix et le traitement d'une question personnelle par l'élève.

Un travail de l'oralité à mener tout au long du cycle

Il ressort également comme point de convergence que les **compétences orales** nécessaires pour réussir l'examen ne peuvent se développer que par **un travail mené tout au long du cycle de terminale, et même auparavant**, travail qui favorise une prise de parole progressive des élèves accompagnées par tous les enseignants, et non seulement ceux des spécialités choisies. Ce sont ainsi les qualités intellectuelles des élèves que le travail de l'oral permet de développer : il aide à construire la pensée et à entrer dans l'abstraction.

Nombreuses sont les situations, en classe et hors la classe, **du collège au lycée**, offrant la possibilité de travailler les compétences orales des élèves, qu'elles soient spécifiques à certaines disciplines ou communes à toutes. Ces situations de pratique de l'oral constituent également des moments permettant la construction d'apprentissages dans les champs disciplinaires concernés. **L'oral est à la fois un outil au service des apprentissages et un objet d'apprentissage en lui-même**. Des situations variées se prêtent à la pratique de l'oral

: la reformulation par l'élève d'un énoncé ou d'une démarche ; les échanges interactifs lors de la construction du cours ; les mises en commun après un temps de recherche ; les corrections d'exercices ; la restitution de travaux de groupe ; les exposés individuels ou collectifs ; la restitution des notions établies pendant la séance ; la présentation de résultats

ou d'une démarche de projet ; le débat entre groupes ayant testé des hypothèses différentes...

L'oral se développe donc par **une pratique régulière, fréquente et explicite**, c'est-à-dire articulée à des critères et des indicateurs de réussite. Il faut envisager des **paliers** dans l'apprentissage : progresser à l'oral ne se fait pas qu'en parlant. **L'écoute (active)** est tout aussi importante mais ne permet réellement des progrès à l'oral que si cette écoute est suivie d'une analyse (on parlera de **temps réflexif sur l'oral**). En particulier, lorsque l'élève est amené à conduire un projet ou mener une recherche, il doit savoir écouter, donner son point de vue tout en respectant celui des autres, faire des compromis, partager ses connaissances, argumenter, reformuler. La prise de parole en continu de l'élève qui présente un projet ou un travail personnel exige une structuration claire du propos, une adaptation à son auditoire qui n'exclut pas la rigueur, et gagne à être suivie d'échanges avec les professeurs ou d'autres élèves : de telles « soutenances » permettent ainsi à l'élève de préciser et d'approfondir sa pensée, d'argumenter et d'explicitier sa démarche ; les qualités d'écoute et de réactivité sont alors essentielles.

Un processus de maturation à l'œuvre

Un fort consensus se dégage pour affirmer que la préparation du Grand oral doit commencer le plus tôt possible en classe terminale, car elle nécessite un **temps long permettant aux élèves de choisir la question à traiter, puis de bien s'approprier toutes les dimensions de leur sujet** : connaissances associées mais aussi poursuite d'étude et champs professionnels corrélés. L'échange sur le projet d'orientation du candidat repose sur le projet formalisé et sur la maturation de celui-ci. Cette construction personnelle rend authentique le propos. L'élève peut ainsi lier ses préoccupations personnelles et sociales, ses engagements, ses réflexions sur l'avenir : ainsi d'un élève qui, par exemple, a besoin des mathématiques pour ses études supérieures futures sans en faire le cœur de son projet.

Un accompagnement mobilisant des pédagogies actives

L'implication forte des élèves dans les questions qu'ils choisissent suppose plus fondamentalement qu'ils soient pleinement engagés dans le processus de maturation les conduisant au Grand oral. Il n'est donc pas étonnant de constater que les différentes déclinaisons de l'accompagnement proposées ici

s'accordent toutes pour inscrire tout naturellement le travail sur le Grand oral dans la mobilisation de pratiques pédagogiques actives favorisant **le débat, le questionnement, l'échange, la collaboration et la coopération entre élèves**. Ces intentions deviennent plus explicites encore lorsque les spécialités technologiques soulignent la nécessité d'engager les élèves dans une démarche de projet pouvant véritablement servir de fil rouge au Grand oral. Si le projet est réalisé en groupe au cours d'année, il engage cependant une réflexion personnelle qui aboutit à un questionnement propre du candidat et à une prestation individuelle et originale le jour du Grand oral.

L'épreuve du Grand oral, trois temps forts d'expression personnelle de l'élève¹

Le souci largement partagé par toutes les spécialités de proposer des axes de compréhension et d'appropriation des trois phases de l'épreuve permet là encore de dégager des contributions des points de convergence importants.

Le premier temps : présentation d'une question et de son traitement

Le savoir de l'élève doit en effet prendre forme à partir d'**une question singulière et personnelle**, pour laquelle l'enseignant est en position d'**accompagner le travail de recherche et de problématisation mené par l'élève** et non de le définir. Le choix de la question gagne ainsi à être laissé à **l'initiative de l'élève** pour qu'elle lui soit **personnelle**, favorise son **engagement** et le rende **plus convaincant lors de sa présentation**, le professeur accompagnant le travail d'élaboration et de libellé des questions. Les questions sont définies au cours de la réalisation du projet ou de la démarche de recherche. L'élève est amené à prendre du recul pour questionner son étude et sa démarche. Ainsi, l'élève doit pouvoir exposer les enjeux de la question qu'il a choisie et définie, c'est-à-dire à la fois les **enjeux intellectuels généraux** de cette question, qui font qu'elle mérite qu'on l'approfondisse et qu'on la problématise, et également les enjeux que cette question revêt à ses yeux : il importe que le candidat puisse exposer **en quoi la question fait sens pour lui**. Les simples questions de cours à réciter ne sont donc pas adaptées à cet exercice. On privilégiera les **questions plus riches qui nécessitent des recherches personnelles et la mobilisation de savoirs et savoir-faire acquis tout au long de la scolarité jusqu'en terminale**. Ce qui est important, ce n'est pas tant la question telle qu'elle est écrite et présentée au jury que la façon dont elle sera traitée.

Le deuxième temps : échange avec le candidat

Il importe que le candidat puisse entrer dans un dialogue constructif avec le jury à partir de sa question : la maîtrise de l'exercice ne suppose pas seulement de **savoir parler**, mais encore de **savoir écouter**, et ainsi de savoir argumenter précisément en s'expliquant et en étant capable d'évaluer la force relative des différents arguments en présence. C'est cela qui permet à l'oral de jouer son rôle d'**exercice de maturité** : celle-ci se manifeste par la capacité à adopter un **recul critique** sur son savoir (et la construction de ce savoir) ; elle suppose de **pouvoir parler à un non-spécialiste** de ce que l'on sait et de ce sur quoi l'on a réfléchi, sans se réfugier dans un jargon qui escamote certains arguments, et pour autant sans s'affranchir des exigences de rigueur et de précision d'un discours bien informé.

Le troisième temps : explicitation du projet d'orientation

Lors du troisième temps de l'épreuve, l'élève est amené à **explicitement en quoi la question traitée éclaire son projet de poursuite d'études, voire son projet professionnel**. Parce que la question qu'il a choisie fait sens pour lui, elle est en effet le moyen pour le candidat d'**envisager le sens qu'a pour lui son passage au lycée**, et plus précisément le choix qu'il a fait de deux spécialités approfondies à l'aide de deux questions personnelles, de revenir par-là sur ce qu'il y a construit et de développer l'intérêt qu'il y voit pour la **suite de son parcours**. Ce temps prévoit que l'élève puisse éventuellement expliquer son choix

¹ Note de service n°2020-036 du 11 février 2020 parue au B.O. spécial n°2 du 13 février 2020 : <https://www.education.gouv.fr/bo/20/Special2/MENE2002780N.htm>

d'orientation sans s'appuyer sur les deux enseignements de spécialité qu'il a suivis en classe terminale, ni sur les deux questions supports à l'épreuve orale.

En conclusion, l'affirmation d'une culture partagée du Grand oral

À travers la mise en évidence de ces convergences, on ne peut que se réjouir de voir ainsi se développer une culture partagée du Grand oral, tant les préconisations faites ici entrent en résonance avec les principes qui ont fait consensus lors du [dernier séminaire consacré au Grand oral](#) et qui peuvent être rappelés ci-après :

1. La préparation au Grand oral s'inscrit dans les enseignements en travaillant à la fois les compétences langagières et les compétences disciplinaires.
2. Un oral fondé sur des connaissances liées aux spécialités engage l'élève à expliciter, à vulgariser, à reformuler et défendre des idées et à construire une argumentation informée et personnelle.
3. L'élève maîtrise d'autant mieux les échanges lors du Grand oral qu'il est habitué à se confronter à différents avis / différentes théories, qu'il sait reconnaître les éléments de controverse et les intégrer dans un dialogue et qu'il puisse appréhender et anticiper les attentes d'un jury.
4. L'évaluation de la présentation du projet personnel d'orientation ne porte pas sur la qualité du projet ou du parcours mais sur la façon dont le candidat explicite son cheminement pour l'avoir construit.
5. La préparation à l'épreuve doit éviter tout risque de formatage et de standardisation des parcours, motivés par un souci d'efficacité pédagogique.
6. La préparation à l'épreuve ne doit pas être réduite à un format unique de parole et doit laisser place à la diversité des élèves et de leurs compétences.
7. L'accompagnement vers le Grand oral vise à habituer progressivement l'élève à produire une parole synthétique, structurée et savante, basée sur un contenu qu'il s'approprie et ainsi à habiter une parole plus spontanée que celle de l'exposé.
8. L'accompagnement vers le Grand oral consiste à multiplier des moments de prise de parole ritualisés, dans des espaces sécurisants, éloignés de tout enjeu scolaire et évaluatif, fonctionnant sous le sceau de l'écoute, l'entraide et la bienveillance entre pairs et permettant l'expression de la créativité, de la sensibilité et des émotions.
9. L'accompagnement de l'élève vers le Grand oral vise à construire un parcours de formation progressive à l'oral incluant des « temps forts » de diagnostic, de bilan, de présentation, d'expression, de validation des choix.
10. L'accompagnement de l'élève vers le Grand oral s'inscrit dans la durée, le temps long de la maturation entreprise dès le collège jusqu'au cycle terminal du lycée.
11. L'accompagnement vers le Grand oral suppose de penser une organisation collective et équitable de l'accompagnement à l'échelle de l'établissement permettant un suivi des élèves tout au long du collège et du lycée et mobilisant de multiples acteurs éducatifs.
12. Cet accompagnement vers le Grand oral doit être porté au niveau de l'établissement, en exploitant les conseils d'enseignement et les conseils pédagogiques, en mettant en place un projet de formation à l'oral au sein du lycée, en prévoyant des concertations disciplinaires, interdisciplinaires et même inter-niveaux.

Présentation des contributions

L'ensemble des convergences qui ont été relevées précédemment ne signifie pas pour autant que soient gommées les identités et les spécificités des approches disciplinaires. Celles-ci sont présentées ici et regroupées par grands domaines d'enseignements pour mieux montrer que le Grand oral constitue un espace unique, dont la richesse se mesure à l'aune des tensions entre convergences et particularismes disciplinaires.

Sciences humaines, humanités et arts

Le Grand oral relevant des sciences humaines, des humanités et des arts (humanités, littérature et philosophie ; langues et littératures et cultures de l'Antiquité ; langues, littératures et cultures étrangères et régionales ; enseignements artistiques ; histoire- géographie, géopolitique et sciences politiques ; sciences économiques et sociales) suppose un travail d'appropriation des connaissances qui développe les compétences documentaires de l'élève, mais aussi la capacité à exposer sa réflexion de façon claire, précise et lucide, en étant attentif à son auditoire. Il fait des questions choisies le lieu d'un **engagement intellectuel fort du candidat, conscient des enjeux liés à son propos.**

En fonction de la discipline ou du champ auquel se rattache la question, les **types d'arguments** peuvent varier, allant de données statistiques jusqu'à la pratique artistique ou à l'expérience esthétique : c'est la pertinence, l'agencement et l'approfondissement des arguments choisis qui font l'objet de l'évaluation de l'épreuve et permettent au candidat de manifester sa compréhension des enjeux et des démarches du domaine où il a choisi de déployer sa question. La maîtrise de la langue et de l'expression va ici de pair avec la conscience du fonctionnement d'une littérature disciplinaire particulière et la capacité à présenter sa réflexion à quelqu'un qui se situe dans une autre discipline, c'est-à-dire aussi dans une autre tradition intellectuelle.

Le choix de ses questions par l'élève, d'une très grande liberté, lui permet de manifester sa

compréhension des programmes et des objets qu'ils offrent à la réflexion, de façon plus ou moins directe : cet espace de liberté est le gage de la richesse de l'enseignement proposé dans ces différentes disciplines.

Plus spécifiquement, **le « projet » est un marqueur fort de la voie technologique, même s'il ne figure pas explicitement dans les textes régissant le Grand oral.**

Les contributions de chaque discipline traduisent d'abord des **acceptions diverses de la notion de « projet »**, tantôt revendiqué comme un projet personnel de l'élève assimilé à une « création », ce dernier avec ce que cela suppose d'engagement et d'implication, tantôt apparaissant comme un projet de classe émanant des enseignants auquel chaque élève va prendre sa part.

Ensuite, **plus que le projet, c'est davantage la « démarche de projet » qui rassemble en tant que pratique d'accompagnement** suscitant le questionnement, le débat, l'argumentation, l'engagement et les opportunités pour l'élève de développer des compétences orales et réflexives à travers notamment les moments de bilan ou de revue de projets.

L'émergence des questions supports du Grand oral est plus ou moins directement associée, selon les spécialités technologiques, à l'élaboration du projet qui peut apparaître comme **un creuset de questionnement au même titre que les programmes eux-mêmes et toute autre stimulation pédagogique**. Ce qui rassemble, c'est que ces questions ne peuvent s'affranchir de l'ensemble des enseignements de spécialité, pris séparément ou transversalement.

C'est pourquoi le terme « étude approfondie » semble être le plus fédérateur de la diversité des approches présentées ici et ce d'autant plus que le lien est systématiquement établi entre les questions liées à l'étude, supports du Grand oral, et le projet d'orientation de l'élève.

Baccalauréat général national (BGN)

Arts

Sur la philosophie générale de l'épreuve

Donner « vraiment » la parole

Au terme de la scolarité au lycée, le Grand oral se fixe comme objectif de « donner vraiment la parole » aux élèves. L'épreuve, a priori très ouverte, se devrait alors d'être la plus libre possible : il s'agit de valoriser au mieux la capacité désormais acquise par l'élève de *prendre la parole*, avec authenticité et engagement. Dès lors, pour le candidat, la préparation comme la conduite de l'épreuve ne pourraient en aucun cas l'amener à produire un discours

attendu ; pour le jury, à strictement servir la vérification de ses connaissances ou même à focaliser son attention sur la mesure du seul talent oratoire. Bien davantage, à la lumière du parcours soutenu qu'ils ont suivi dans la poursuite d'une spécialité, le Grand oral se devrait d'être accueillant à des élèves susceptibles d'avoir beaucoup à dire, en conséquence de savoir les écouter et apprécier ce qu'ils énoncent, de valoriser résolument leur capacité — qui n'est pas qu'oratoire — à intéresser, peut-être convaincre, mais aussi émouvoir.

Parler de manière « authentique », ancrée, nuancée

Ni langue de bois scolaire ni performance sophistiquée, le Grand oral peut donc être une belle opportunité — solennelle et symbolique — au seuil des études supérieures, d'attester pour l'élève d'un équilibre recherché et si possible trouvé entre subjectivité et maturité, capacité à raisonner et à accepter la complexité, sens de la nuance et affirmation des goûts, de faire montre d'écoute des interlocuteurs en entrant authentiquement en dialogue avec eux.

Ambitieuse, mais enthousiasmante, cette épreuve pourrait s'attacher à apprécier une réelle capacité à *parler authentiquement* et avec engagement personnel d'un sujet de son choix, de partager sa réflexion sur une question qui a pu changer son regard sur l'aventure humaine et sur le monde, son parcours dans l'École.

Partager le « plaisir de la parole »

Cette nouvelle épreuve serait alors réussie à la mesure du plaisir qu'élèves et interrogateurs pourraient prendre à ce moment emblématique de la scolarité, à savoir le *plaisir de la parole partagée*.

Le Grand oral et les spécialités artistiques

En art, dire la pratique, la démarche, la rencontre avec les œuvres est un enjeu sérieux

Les enseignements artistiques, quels qu'ils soient, sont en prise directe avec l'esprit du Grand oral et peuvent naturellement contribuer à son succès. Dans les processus de l'apprentissage comme de la découverte de la création artistique — elle-même sous-tendue de tous les sentiments —, les différents arts concernés ne font jamais l'impasse sur la subjectivité ni la sensibilité dont, en retour, une expression raisonnée est attendue. Il s'agit alors d'une des composantes de la démarche d'enseignement : les EA engagent les élèves à dépasser le ressenti immédiat sans le nier, pour en faire un objet de réflexion, de partage et d'échange. Aussi bien dans la pratique d'interprétation et de création que dans l'expérience du spectateur, l'engagement et la sensibilité sont légitimes et consubstantiels à toute démarche artistique. Ils contribuent à ancrer l'exercice de l'esprit critique.

Une éducation de la sensibilité de la personne comme du collectif

Affirmer son goût pour les arts, engager des choix sensibles et savoir en parler sont parmi les objectifs d'une éducation de la sensibilité de la personne⁷. Dans les EA, on apprend certes à conjuguer à la première personne, mais le bel usage de parler au « je » — encore assez rarement valorisé dans le cursus scolaire et bienvenu ici — s'enrichit aussi des expériences nécessaires et cultivées du « nous » dans des apports d'une aventure collective qui cherche « ensemble » l'adresse finale à un « il » plus universel. Repentirs fertiles dans les tâtonnements de la création, notes d'intention dans la dynamique d'un projet individuel ou collectif, bilans structurés et étayés d'un processus d'interprétation ou de création, réceptions

« chorales » d'œuvres, de lieux d'art, de spectacles, de patrimoine, etc., sont autant de situations et de pratiques ordinaires des EA qui — dans les enseignements de spécialités au lycée — développent nombre de compétences mobilisées au Grand oral.

Points de vigilance et levier au regard des EA

Deux écueils majeurs à éviter

Faire de ce nouveau Grand oral une duplication de l'épreuve de spécialité et le replier en conséquence sur un nouveau discours de spécialiste informé, sur un échange entre pairs, serait le premier écueil, au risque de le transformer en une question de cours plus qu'une authentique prise de parole. Le second écueil serait de réduire le Grand oral à une prestation oratoire rhétorique de pure forme. Même si l'objectif de *prendre la parole* exige le développement de techniques de communication, qu'il s'agirait bien d'acquérir en effet, le Grand oral ne saurait promouvoir une parole facile et superficielle. En art, on sait que les comédiens les plus émouvants ne sont pas nécessairement ceux qui — d'emblée et naturellement — sont dans la profération, que le meilleur artiste n'est pas forcément celui qui explique avec brio son œuvre, que la virtuosité technique n'est pas grand-chose sans une intention singulière qui puisse la gouverner.

La présence d'un jury non spécialiste est un possible levier

La présence dans le jury d'un professeur extérieur à la spécialité doit être une garantie et une chance. C'est un levier potentiel pour donner tout son sens au Grand oral. Ce destinataire *extérieur* oriente le discours différemment et pourrait donner légitimité à davantage d'enthousiasme, de désir de faire partager, de faire connaître, de goûter, de convaincre. Si, en mars, la partie orale de l'épreuve de spécialité des EA prend en charge la légitime vérification d'appétences et d'engagements personnels, servant des connaissances et des compétences attendues de la pratique dans le champ artistique concerné, le Grand oral — qui se déroule plus tard — gagnerait à s'en affranchir en ciblant bien plutôt ce qu'un élève est en mesure de dire là où il en est de sa formation. C'est, en quelque sorte, la possibilité d'une parole soutenant un regard rétrospectif et réflexif sur certaines dimensions saillantes qu'il a choisies de sa *relation personnelle* à la spécialité dans laquelle il s'est investi durant deux années. C'est l'occasion d'y dire, à partir d'une ou deux questions qu'il élabore, ce qu'il en a reçu, ce qu'il en a aimé, ou moins, ce qu'il y a compris d'important, ce en quoi elle contribue peut-être désormais à orienter son parcours.

⁷ Ils se retrouvent désormais sur l'ensemble de la palette des dispositions éducatives en la matière (enseignements dédiés, politiques d'éducation artistique et culturelle), dispositions partagées selon des déclinaisons particulières par un grand nombre de pays. Voir *L'éducation artistique et culturelle à l'école en Europe*, étude Eurydice, Commission européenne, 2009, Agence exécutive « Éducation, audiovisuel et culture », 2009.

Des questions

Des questionnements des programmes aux questions personnelles de l'élève Les programmes des EA du lycée, mais aussi ceux de la scolarité obligatoire, ont notamment comme caractéristique partagée de se structurer autour de grands questionnements. S'il s'agit de sous-tendre une dynamique de la programmation des apprentissages, reliant de la sorte une pratique et

une culture artistiques, une approche sensible et un recul critique, des compétences, des savoirs et des maîtrises attendus, c'est aussi le résultat des évolutions d'une didactique : aller de l'expérience aux connaissances, reconnaître à l'élève sa sensibilité. À l'instar de ce que nous « montre » l'ouvrage de Georges Didi-Huberman, *Ce que nous voyons, ce qui nous regarde*⁸, l'art, les œuvres, les processus engagés par la création, comme sa réception, nous interrogent au plus profond de nous, de nos certitudes, des convictions qui les ont modelées. L'enseignement artistique comprend une importante dimension anthropologique qu'il permet aux élèves d'approcher en travaillant notamment sur de grands questionnements et pas seulement par contenus et techniques isolés, en le conduisant à se poser de diverses manières — en actes et en pensées — des questions personnelles enrichies d'une culture.

Il y a peu de mauvaises questions

Réfléchissant à cette épreuve, nous posons le principe que, pour les enseignements artistiques, à partir du moment où l'on évite la question de cours, il n'y a pas de mauvaises questions : tout dépend de la façon dont on s'en saisit. L'élève doit avoir vraiment l'initiative de la question et le pire pour lui serait de choisir dans une liste labellisée, conformée, prédéterminant la pensée. Comme nous l'avons dit ci-dessus, l'élaboration et le libellé des questions qu'il proposera feront l'objet d'un travail. Et ce travail se conduit déjà toute l'année, régulièrement, au moyen d'une didactique appropriée et enthousiasmante, attentive à ne pas fossiliser, formater et limiter a priori le champ des possibilités, la polysémie, l'ouverture sur la pluralité des expressions, des thématiques, des expériences mobilisables.

Ces questions témoignent d'une émancipation et de l'exercice de l'esprit critique

On aidera constamment, dans l'enseignement même de la spécialité, l'élève à s'affranchir des lieux communs, des idéologies, des développements convenus et généraux : en somme, il s'agit d'aller au-delà du *sens commun*. On privilégiera, par exemple, et en référence aux travaux et à la méthode suggestive de Daniel Arasse⁹, l'intérêt de partir d'un *détail*, de l'expérience de ce qui paraît détail, à partir duquel, par mode d'induction, on est ensuite en mesure de réfléchir plus largement à une œuvre, sa visée, sa portée. On encouragera l'élève à procéder plutôt d'un élément précis de son parcours, de sa culture et de sa réflexion artistique, et qui touche particulièrement sa sensibilité, engage singulièrement et personnellement sa réflexion. Ce que Roland Barthes, dans *La Chambre claire*¹⁰, et parlant de ce qui nous touche intimement dans une image, appelle de façon suggestive le « punctum » (« ce qui me meurtrit me poigne »), par opposition au thème plus général de l'image relevant lui du « studium ».

⁸ Georges Didi-Huberman, *Ce que nous voyons, ce qui nous regarde*, Les Éditions de Minuit, collection Critique, 1992.

⁹ Daniel Arasse, *Le Détail. Pour une histoire rapprochée de la peinture*, Éditions Flammarion, 1992, rééd. 1998, 2014 ; *On n'y voit rien. Descriptions*, Éditions Denoël, 2000, rééd. Folio-poche, 2002.

¹⁰ Roland Barthes, *La chambre claire : Note sur la photographie*, Éditions Seuil, 1980.

De l'entretien

Le jury devrait se garder de vérifier seulement des savoirs académiques et se proposerait davantage de sonder les compétences spécifiquement attendues du Grand oral. Par exemple : en quoi l'élève est-il personnellement engagé dans sa parole ? A-t-il fait montre de nuances dans la défense attendue d'une thèse ? Est-il parvenu à une intelligence suffisante de la complexité des questions abordées ? A-t-il la liberté d'envisager d'autres points de vue que le sien et quel bénéfice en tire-t-il personnellement ? Sait-il jouer de ses convictions et les remettre en jeu ? A-t-il un peu de distance ? Un peu de hauteur de vue ? Un peu d'humour ? L'entretien ne serait alors jamais un quasi-interrogatoire, mais un réel moment d'échange.

De l'orientation

L'élève articulerait la question présentée au jury et l'exposé sur ses perspectives d'orientation sans les réduire à un descriptif des débouchés professionnels possibles. Il tentera, à l'aune du parcours intellectuel et artistique suivi pendant deux années, d'indiquer comment celui-ci a contribué à ouvrir sa perspective d'avenir autant sur un plan personnel que professionnel, utilement liés. Il s'agirait pour lui, en exposant ses choix d'orientation dans le supérieur ou vers d'autres voies formation, d'avoir assez de liberté pour partager un peu de son désir d'avenir, de ce à quoi il se montre désormais particulièrement sensible et, sans langue de bois, comment il veut donner à ce futur un peu de son attention et de son engagement personnel¹¹.

¹¹ Voir Francis d'Anvers, *S'orienter dans la vie : une valeur suprême ? Tome 1, S'orienter dans la vie : la sérendipité au travail ? Tome 2, S'orienter dans la vie : un pari éducatif ? Tome 3, S'orienter dans la vie : une expérience spirituelle ? Tome 4, S'orienter dans la vie : Quel accompagnement à l'ère des transitions ? 900 Considérations pour des sciences pédagogiques de l'orientation. Tome 5*, Éditions Presses universitaires du Septentrion