



Secrétariat Général

Direction générale des
ressources humaines

MINISTÈRE
DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR
ET DE LA RECHERCHE

Sous-direction du recrutement

Concours du second degré – Rapport de jury
Session 2012

AGREGATION

Interne

Section ARTS PLASTIQUES

Rapport de jury présenté par Eric BONNET
Président de jury

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

SOMMAIRE

Cadre réglementaire	3
Programme limitatif de l'épreuve de culture artistique	5
Composition du jury	8
Informations statistiques sur la session 2009	9
Remarques du président du jury	13
Admissibilité : rapport de l'épreuve écrite de pédagogie des arts plastiques	18
Admissibilité : rapport de l'épreuve écrite de culture artistique	25
Admission : rapport de l'épreuve professionnelle orale	32
Bibliographie	42
Exemples de sujets avec documents	44
Admission : rapport de l'épreuve de pratique et création plastique	60

CADRE RÉGLEMENTAIRE

Agrégation interne

Option A : arts plastiques (BO n° 30 du 31 août 2000)

A - Épreuves d'admissibilité

1° Épreuve de pédagogie des arts plastiques : épreuve écrite accompagnée de schémas et de croquis explicatifs. À partir d'une proposition pouvant comporter des documents, le candidat conduit une étude de cas et conçoit une séquence pédagogique destinée à des élèves du second cycle. Il en prévoit le dispositif et le développement, ainsi qu'une évaluation et les prolongements éventuels (durée : six heures ; coefficient 1).

2° Épreuve de culture artistique : épreuve écrite accompagnée de schémas et de croquis explicatifs. À partir d'un dossier de documents visuels, le candidat répond à plusieurs questions portant sur des créateurs, des créations, des manifestations, des problématiques ou des techniques spécifiquement liées aux arts plastiques, ainsi que des connaissances d'ordre historique et culturel (durée : cinq heures ; coefficient 1).

B - Épreuves d'admission

1° Épreuve de pratique et création plastiques : réalisation bi ou tridimensionnelle à partir d'une programmation précise fixée par le jury. Cette épreuve a pour but de tester l'aptitude du candidat à fournir une réponse pertinente et personnelle à une question posée, à faire la démonstration de ses capacités d'invention et de création, à témoigner de ses savoir-faire en matière d'expression et de communication artistiques.

Déroulement de l'épreuve :

- a) réalisation : huit heures ;
- b) présentation de son travail par le candidat et discussion avec le jury : trente minutes, Coefficient 2.

2° Épreuve professionnelle orale : leçon à l'intention d'élèves du second cycle prenant en compte le volet artistique et culturel d'un projet d'établissement, ainsi que le partenariat avec les institutions et professionnels des domaines artistiques et culturels.

Cette leçon, suivie d'un entretien avec le jury, peut faire appel à la présentation d'une expérience pédagogique vécue par le candidat (durée de la préparation : quatre heures ; durée de l'épreuve : une heure et quinze minutes maximum [leçon : trente minutes maximum ; entretien : quarante-cinq minutes maximum] ; coefficient 2).

NOTE DE SERVICE N° 2001-213 DU 18-10-2001 (BO n° 39 du 25 novembre 2001)

Concours externe et interne du CAPES d'arts plastiques et concours externe et interne de l'agrégation d'arts, option A arts plastiques

L'objet de la présente note est de donner aux candidats des précisions relatives aux épreuves des concours externe et interne du CAPES et de l'agrégation d'arts plastiques qui ont fait l'objet de réformes récentes.

En effet, dans cette discipline, les épreuves de CAPES interne ont été modifiées à compter de la session 2001 des concours par arrêté du 2 mars 2000 publié au B.O. n° 15 du 20 avril 2000 ; les épreuves du CAPES externe et des agrégations externe et interne ont été modifiées à compter de la session 2002 par deux arrêtés du 10 juillet 2000 parus au B.O. n° 30 du 31 août 2000.

I – Indications relatives à l'esprit des épreuves

Les quatre concours concernés visent le recrutement de professeurs destinés à enseigner les arts plastiques en collège et en lycée. Ils sont conçus en relation étroite avec l'exercice futur du métier d'enseignant du second degré, notamment avec les nouveaux programmes publiés aux B.O. hors-série du 30 août 2001 (numéros 2, 3 et 4).

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

Ces sujets impliquent :

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

Les épreuves de « pratique plastique » de l'admissibilité de l'agrégation externe et du CAPES externe soulignent l'importance première des « pratiques graphiques », considérées dans quelques-unes de leurs fonctions essentielles : projeter, communiquer, représenter et, surtout, exprimer en manifestant une ambition artistique.

Le candidat reste bien entendu libre des choix des outils, des techniques et des procédures de mise en œuvre qui lui paraissent les plus adaptées.

Il est rappelé que les pratiques graphiques n'excluent pas la couleur – comme en témoigne toute l'histoire de l'art – dès lors qu'elle ne renvoie pas au pictural.

L'épreuve de « pratique et création plastique » de l'admission de l'agrégation (externe et interne) et l'épreuve de « pratique et expression plastiques » de l'admission du CAPES externe, soulignent, quant à elles, l'importance de l'engagement artistique personnel du candidat. Elles doivent faire apparaître avec évidence des compétences et une maîtrise dans la conception et la mise en œuvre d'une production d'ordre artistique qui n'ignore rien de l'art vivant.

II – Indication relatives aux matériaux et procédures

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

Épreuves de « pratique plastique » de l'admissibilité de l'agrégation externe et du CAPES externe. Un format précis a été défini par les textes officiels (format « grand aigle »). Les candidats sont invités à prévoir un support suffisamment ferme et solide pour résister au transport et aux manipulations inévitables lors de l'évaluation. Ils sont par ailleurs tenus de proposer une réalisation inscrite à l'intérieur du format imposé (« grand aigle ») ne comportant ni extensions, ni rabats, et dont l'épaisseur totale (support plus réalisation) ne peut dépasser 1,5 cm.

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

Les techniques sont laissées au libre choix du candidat, en évitant les matériaux à séchage lent et en prenant la précaution de fixer les pastels secs, sanguine, fusain, craie, etc.

Épreuves de « pratique et création plastiques » de l'admission de l'agrégation (externe et interne) et épreuve de « pratique et expression plastiques » de l'admission du CAPES externe.

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

**Programme limitatif de l'épreuve de culture artistique
session 2012**

Question relative à une période antérieure au XXe siècle :

Invention et usages de l'image photographique au XIX^e siècle

Bibliographie :

Ouvrages généraux :

- Benjamin Walter, L'œuvre d'art à l'époque de sa reproductibilité technique, Petite histoire de la photographie, in Œuvres, Paris, Gallimard, Folio essais, 2000.
- Brunet François, La naissance de l'idée de photographie. Paris : Presses universitaires de France, 2000.
- Dictionnaire de l'image, ouvrage dirigé par Françoise Juhel ; coordination scientifique Francis Vanoye ; Anne Goliot-Lété, Martine Joly, Thierry Lancien. Paris : Vuibert, 2006.
- Dubois Philippe, L'acte photographique et autres essais, Paris, Nathan, 1990.
- Frizot Michel, Nouvelle histoire de la photographie, Editions Bordas/Adam Biro, Paris, 1994
- Jay Paul, Les conserves de Nicéphore: essai sur la nécessité d'inventer la photographie; préface de Dominique Perben et Angelo Schwartz. Chalon-sur-Saône : Société des amis du Musée Nicéphore Niépce, 1992.
- Lemagny Jean-Claude et Rouille André (sous la direction de), Histoire de la photographie, Editions Bordas, Paris, 1993
- Lemagny Jean-Claude, L'Ombre et le Temps, Essais sur la photographie comme art, 1992, Nathan.
- Roubert Paul-Louis, L'image sans qualités: les beaux-arts et la critique à l'épreuve de la photographie: 1839-1859. Paris : Monum, éd. du patrimoine, 2006.
- Sontag Susan, Sur la photographie. Traduit de l'anglais par Philippe Blancham en collaboration avec l'auteur. Paris. C. Bourgois, Coll. Choix-Essais, 1993.

Ouvrages sur la photographie au XIXe siècle :

- L'art du nu au XIXe siècle: le photographe et son modèle. Exposition, Paris, 14 octobre 1997-15 février 1998, Bibliothèque nationale de France-François-Mitterrand. Paris : Hazan : Bibliothèque nationale de France, 1997.
- Le daguerréotype français : un objet photographique. Exposition, Paris, musée d'Orsay 13 mai-17 août 2003, New York, the Metropolitan Museum of Art 22 septembre 2003-4 janvier 2004 / ouvrage collectif sous la responsabilité scientifique de Quentin Bajac et de Dominique Planchon-de Font-Réaulx. Paris : Réunion des musées nationaux, 2003.
- Daval Jean-Luc, La photographie, Histoire d'un art. Genève, Skira, 1982.
- Frizot Michel, Histoire de voir, De l'invention à l'art photographique (1839-1880), Collection Photo Poche, Centre National de la photographie, Paris, 1989.
- L'image révélée 1840-1860. Premières photographies sur papier en Grande-Bretagne, Musée d'Orsay, 2008.
- L'invention d'un art: cent-cinquantième anniversaire de la photographie : exposition, Paris, Musée national d'art moderne, 12 octobre 1989-1er janvier 1990 / organisée avec la collab. de la Bibliothèque nationale/ sous la dir. de Alain Sayag et Jean-Claude Lemagny. Paris : A. Biro : Centre Georges Pompidou, 1989.
- L'Invention d'un regard : 1839-1918 : cent cinquantième anniversaire de la photographie, XIXe siècle : exposition, Paris, Musée d'Orsay, 2 octobre-31 décembre 1989 / Musée d'Orsay, Bibliothèque nationale. Paris : Ed. de la Réunion des musées nationaux, 1989.
- La Photographie pictorialiste en Europe 1888-1918. Le point du jour éditeur / Musée des Beaux-Arts de Rennes, 2005.
- Rouillé André, Bernard Marbot, Le corps et son image ; photographies du XIX^e siècle, Bibliothèque Nationale, ed. Contrejour, 1986.
- Rouillé André, La Photographie en France, Textes & Controverses: une Anthologie 1816 –1871. Macula, 1989.

Sur quelques photographes du XIX e siècle:

- Edgar Degas photographe : exposition, Paris, Bibliothèque nationale de France, Galerie Mansart, du 27 mai au 22 août 1999... Malcolm Daniel, Eugenia Parry, Theodore Reff ; avec la collab. de Sylvie Aubenas ; trad. par William O. Desmond. Paris : Bibliothèque nationale de France, 1999.
- Gustave Le Gray, 1820-1884, Paris, BNF, 19 Mars-16 Juin 2002 / sous la dir. de Sylvie Aubenas. Paris, Bibliothèque nationale de France, Gallimard, 2002.
- Nadar : les années créatrices 1854-1860 : Paris, musée d'Orsay, 7 juin - 11 septembre 1994, New-York : The Metropolitan Museum of Art, 3 avril - 9 juillet 1995. Paris, Réunion des musées nationaux, 1994.

Question relative au XXe siècle :

Les matériaux, l'espace et l'objet dans la sculpture en Europe, de 1960 à 1980.

Programme limitatif de l'épreuve de culture artistique session 2013

Question relative à une période antérieure au XXe siècle :

Léonard de Vinci (1452-1519), l'œuvre artistique et les écrits théoriques.

Bibliographie :

- Arasse, Daniel, *Léonard de Vinci. Le rythme du monde*, Paris, Hazan, 1997, 2003.
- Freud, Sigmund, *Un souvenir d'enfance de Léonard de Vinci*, Paris, Gallimard, 1987.
- Eissler, K.R., *Léonard de Vinci, étude psychanalytique*, Paris, PUF Bibliothèque de Psychanalyse, 1980.
- Vasari, *Vies des artistes*, Paris, Citadelles & Mazenod, 2010.
- Valery, Paul, *Introduction à la méthode de Léonard de Vinci*, Paris, Gallimard, 1992.
- Léonard de Vinci, *La peinture*, textes traduits et présentés par André Chastel, Paris, Hermann, 1964, rééd. 2004.
- Léonard de Vinci, *Traité de la peinture*, textes traduits et présentés par André Chastel, Paris, Editions Berger-Levrault, 1987.
- Laurenza, Domenico, *Léonard de Vinci Anatomies*, Gründ, 2010.

Catalogues :

- Leonardo da Vinci*, catalogue de l'exposition *Leonardo da Vinci, painter at the court of Milan at the national Gallery*, (dir. Luke Syson et Larry Keith), éd. Fonds Marcator, 2011.
- La Sainte Anne, l'ultime chef d'œuvre de Léonard de Vinci*, Musée du Louvre, catalogue RMN, 2012.
- Léonard de Vinci l'inventeur*, Otto Letze, catalogue de l'exposition *Léonard de Vinci l'inventeur*, Fondation Pierre Gianadda, Martigny Suisse, 2012.

Question relative au XXe siècle :

Les matériaux, l'espace et l'objet dans la sculpture en Europe, de 1960 à 1980.

1960. *Les nouveaux réalistes*, catalogue, Paris, Musée d'art moderne de la ville de Paris, 1986.
- Années pop (Les)*, catalogue, Centre Pompidou, Paris, 2001.

Art et l'objet (L'), Artstudio n°19, 1990.
 Didi-Huberman, Georges, *L'empreinte*, Centre G. Pompidou, Paris 1997.
 Fréchuret Maurice, *Le mou et ses formes*, Paris, Ensba, 1993.
 Garraud Colette, *L'idée de nature dans l'art contemporain*, Flammarion, 1994.
Hors limite, Centre Georges Pompidou, 1994.
Identité italienne. L'art en Italie depuis 1959, Centre Georges Pompidou, 1981.
Ivresse du réel, L'objet dans l'art du XXe siècle (L'), catalogue, Carré d'art contemporain, Nîmes, 1993.
 Jenkins, Janet (dir) *L'Esprit Fluxus*. Walker art center, Minneapolis, 1993; MAC, Galeries contemporaines des Musées de Marseille, Marseille, 1995.
 Jianou, Iones, Xuriguera, Gérard, Lardera, Aube, *La sculpture moderne en France depuis 1950*, Arted Editions d'Art, 1982.
Joseph Beuys, catalogue Centre Georges Pompidou, 1994.
 Krauss, Rosalind, *Passages : une histoire de la sculpture de Rodin à Smithson*, trad. de l'américain par C. Brunet, coll. Vues, Macula, Paris, 1997 (éd. or. 1977).
 Mèredieu (de), Florence, *Histoire matérielle et immatérielle de l'art*, Bordas, Paris, 1994.
Un siècle de sculpture anglaise, réunion des musées nationaux, Paris, 1996.
Regard sur l'Arte povera, Artstudio n° 13, 1989.
 Rowell Margit (dir.), *Qu'est-ce que la sculpture moderne ?*, catalogue de l'exposition du Musée national d'art moderne, Éditions du Centre Georges-Pompidou, Paris, 1986.
Sculpture, Les Cahiers du Musée national d'Art Moderne, n°47, éditions du Centre Georges Pompidou, printemps 1994.
Sculpture "à l'anglaise" (La), Artstudio n°10, automne 1988.
Sculpture en mouvement (La), Artstudio n° 22, 1991.
Sculpture de Derain à Séchas : collection du Centre Georges-Pompidou, Musée national d'art moderne, catal. expos., Éditions du Centre Georges-Pompidou - Carré d'Art - musée d'Art contemporain de Nîmes, Paris-Nîmes, 2003.
 Soutif, Daniel, (dir.), *L'art du 20e siècle, 1939-2002*. De l'art moderne à l'art contemporain, Citadelles et Mazenod, 2005.
 Tiberghien, Gilles, A., *Nature, art, paysage*, Actes Sud/ENSP, Arles, 2001.
 Catalogues de la *Documenta* de Kassel et monographies concernant les artistes durant la période 1960-1980.

Bilan de l'admissibilité

Concours : EAH ACCES ECHELLE REM.AGREGATION-PRIVE

Section / option : 1800A ARTS OPTION A: ARTS PLASTIQUES

Nombre de candidats inscrits : 79
Nombre de candidats non éliminés : 44 Soit : 55.70 % des inscrits.

Le nombre de candidats non éliminés correspond aux candidats n'ayant pas eu de note éliminatoire (AB, CB, 00.00, NV).

Nombre de candidats admissibles : 7 Soit : 15.91 % des non éliminés.

Moyenne portant sur le total des épreuves de l'admissibilité

Moyenne des candidats non éliminés : 0014.07 (*soit une moyenne de : 07.03 / 20*)

Moyenne des candidats admissibles : 0023.29 (*soit une moyenne de : 11.64 / 20*)

Rappel

Nombre de postes : 4

Barre d'admissibilité : 0021.00 (*soit un total de : 10.50 / 20*)

(Total des coefficients des épreuves d'admissibilité : 2)

Bilan de l'admissibilité

Concours : EAI AGREGATION INTERNE

Section / option : 1800A ARTS OPTION A: ARTS PLASTIQUES

Nombre de candidats inscrits : 454
Nombre de candidats non éliminés : 291 Soit : 64.10 % des inscrits.

Le nombre de candidats non éliminés correspond aux candidats n'ayant pas eu de note éliminatoire (AB, CB, 00.00, NV).

Nombre de candidats admissibles : 38 Soit : 13.06 % des non éliminés.

Moyenne portant sur le total des épreuves de l'admissibilité

Moyenne des candidats non éliminés : 0015.90 (*soit une moyenne de : 07.95 / 20*)

Moyenne des candidats admissibles : 0027.16 (*soit une moyenne de : 13.58 / 20*)

Rappel

Nombre de postes : 17
Barre d'admissibilité : 0024.00 (*soit un total de : 12.00 / 20*)

(Total des coefficients des épreuves d'admissibilité : 2)

Bilan de l'admission

Concours : EAH ACCES ECHELLE REM.AGREGATION-PRIVE

Section / option : 1800A ARTS OPTION A: ARTS PLASTIQUES

Nombre de candidats admissibles :	7		
Nombre de candidats non éliminés :	7	Soit : 100.00	% des admissibles.

Le nombre de candidats non éliminés correspond aux candidats n'ayant pas eu de note éliminatoire (AB, CB, 00.00, NV).

Nombre de candidats admis sur liste principale :	2	Soit : 28.57	% des non éliminés.
Nombre de candidats inscrits sur liste complémentaire :	0		
Nombre de candidats admis à titre étranger :	0		

Moyenne portant sur le total général (total de l'admissibilité + total de l'admission)

Moyenne des candidats non éliminés :	0047.86	(soit une moyenne de : 07.98 / 20)
Moyenne des candidats admis sur liste principale :	0071.50	(soit une moyenne de : 11.92 / 20)
Moyenne des candidats inscrits sur liste complémentaire :		(soit une moyenne de : / 20)
Moyenne des candidats admis à titre étranger :		(soit une moyenne de : / 20)

Moyenne portant sur le total des épreuves de l'admission

Moyenne des candidats non éliminés :	24.57	(soit une moyenne de : 06.14 / 20)
Moyenne des candidats admis sur liste principale :	0047.00	(soit une moyenne de : 11.75 / 20)
Moyenne des candidats inscrits sur liste complémentaire :		(soit une moyenne de : / 20)
Moyenne des candidats admis à titre étranger :		(soit une moyenne de : / 20)

Rappel

Nombre de postes :	4	
Barre de la liste principale :	0065.00	(soit un total de : 10.83 / 20)
Barre de la liste complémentaire :		(soit un total de : / 20)

(Total des coefficients : 6 dont admissibilité : 2 admission : 4)

Bilan de l'admission

Concours : EAI AGREGATION INTERNE

Section / option : 1800A ARTS OPTION A: ARTS PLASTIQUES

Nombre de candidats admissibles :	38		
Nombre de candidats non éliminés :	38	Soit : 100.00	% des admissibles.

Le nombre de candidats non éliminés correspond aux candidats n'ayant pas eu de note éliminatoire (AB, CB, 00.00, NV).

Nombre de candidats admis sur liste principale :	17	Soit : 44.74	% des non éliminés.
Nombre de candidats inscrits sur liste complémentaire :	0		
Nombre de candidats admis à titre étranger :	0		

Moyenne portant sur le total général (total de l'admissibilité + total de l'admission)

Moyenne des candidats non éliminés :	0058.32	(soit une moyenne de : 09.72 / 20)
Moyenne des candidats admis sur liste principale :	0069.94	(soit une moyenne de : 11.66 / 20)
Moyenne des candidats inscrits sur liste complémentaire :		(soit une moyenne de : / 20)
Moyenne des candidats admis à titre étranger :		(soit une moyenne de : / 20)

Moyenne portant sur le total des épreuves de l'admission

Moyenne des candidats non éliminés :	31.16	(soit une moyenne de : 07.79 / 20)
Moyenne des candidats admis sur liste principale :	0041.18	(soit une moyenne de : 10.29 / 20)
Moyenne des candidats inscrits sur liste complémentaire :		(soit une moyenne de : / 20)
Moyenne des candidats admis à titre étranger :		(soit une moyenne de : / 20)

Rappel

Nombre de postes :	17	
Barre de la liste principale :	0059.00	(soit un total de : 09.83 / 20)
Barre de la liste complémentaire :		(soit un total de : / 20)

(Total des coefficients : 6 dont admissibilité : 2 admission : 4)

REMARQUES DU PRESIDENT et du VICE-PRESIDENT

Le concours de l'agrégation interne d'Arts plastiques s'est déroulé pour la deuxième année à l'Université de Strasbourg, dans les locaux de l'Ecole Interne-IUFM. Les conditions d'accueil du concours ont été comme l'an passé excellentes et j'adresse mes remerciements à François Werckmeister, directeur de l'IUFM, membre du jury, et à tous ses collaborateurs. Mes remerciements vont également à Monsieur Alain Beretz, Président de l'Université de Strasbourg, à Madame Armande Lepellec Muller, Recteur de l'Académie de Strasbourg, Chancelier des Universités d'Alsace, qui a mis au service du concours une solide équipe de surveillants. Ceux-ci ont fait preuve de beaucoup d'attention et de dévouement pour les candidats. Le service des examens et concours de l'académie de Strasbourg a participé avec efficacité et disponibilité au montage et au déroulement des épreuves.

Ce concours ne se déroulerait pas aussi sereinement sans l'action et l'enthousiasme du vice-président Jean-Michel Koch, IA IPR de l'Académie de Strasbourg, dont la compétence, l'efficacité et le dynamisme sont unanimement salués par tout le jury du concours. Je lui exprime toute ma gratitude pour ces quatre années de directoire et de partage intense de toutes les responsabilités. Toute la logistique du concours est constamment préparée, assurée et sécurisée par Madame Boullay, notre correspondante au Ministère de l'Education nationale qui veille avec beaucoup d'attention et bienveillance à la bonne marche du concours. Je lui exprime toute ma reconnaissance.

Merci à tous les membres du jury, pour la richesse des échanges lors des préparations des sujets et lors des délibérations, pour leur souci constant d'équité et leur attention dans la conduite de ce difficile travail d'évaluation de candidats qui sont aussi nos collègues. Ce travail s'accompagne chaque année d'une synthèse rédigée qui constitue le corps des rapports du concours. Ces rapports forment année après année un historique de notre discipline les Arts plastiques, et un outil important de formation. Je salue ce travail des collègues qui ont consacré du temps à sa réalisation. Le jury a eu le sentiment cette année que ces documents étaient lus par les candidats qui, dans l'ensemble, évitaient certaines erreurs signalées par les jurys avec récurrence. Insistons sur la nécessité pour les candidats de bien étudier ces textes.

Depuis plusieurs années, le nombre des postes attribués à l'agrégation interne est stable, 17 postes pour le concours public et 4 pour le concours privé.

454 candidats se sont inscrits au concours public et 291 ont composé sans avoir eu de note éliminatoire.

79 candidats se sont inscrits au concours privé de l'agrégation interne. 44 candidats ont composé sans avoir obtenu de note éliminatoire.

Les notes moyennes des candidats agrégés en 2012 s'échelonnent de 15,3 à 9,8. 9 lauréats sur 19 se situant entre 15,3 et 12,1 ce qui est une bonne moyenne.

Ces nouveaux agrégés ont dans presque tous les cas des notes très homogènes dans les quatre épreuves, ce qui témoigne d'une bonne préparation et de compétences larges, gage de leurs qualités d'enseignant que le concours confirme.

Tous les candidats admissibles ont obtenu des notes satisfaisantes à l'issue des épreuves d'admissibilité. La barre d'admissibilité était de 12/20 pour le concours public et de 10,5/20 pour le concours privé.

Cette année, le jury a décidé de ne pourvoir que deux des quatre postes offerts au concours privé. Effectivement, la note moyenne du dernier admis au concours privé est de 10,8. La note du premier non admis est très en dessous de la moyenne. Cet écart considérable a conduit à n'accorder que deux postes aux candidats du concours privé.

L'Académie de Paris, avec 3 agrégés, les Académies de Nice, Grenoble, Lille et Lyon, avec 2 agrégés, se distinguent cette année.

Ce sont donc 14 femmes et 5 hommes qui obtiennent l'agrégation interne. Tous sont déjà certifiés.

Le président, le vice-président, et les membres du jury adressent leurs vives félicitations aux nouveaux agrégés.

Ce concours est difficile. Compétences à l'écrit, capacités à problématiser et acuité d'analyse, pratiques artistiques, mises en œuvre de séquences pédagogiques, aisance à l'oral devant un jury et devant un public de jeunes lycéens, les qualités requises sont nombreuses et variées, ce qui fait de ce concours une *épreuve* dans tous les sens du terme, et l'on peut filer la métaphore sportive. L'agrégation forme un ensemble, un quadriathlon, pourrait-on dire. Les deux épreuves d'admissibilité identifient une compétence académique, un socle, une maîtrise dans l'expression écrite de sa pensée. Cette maîtrise de l'écrit doit être complétée et enrichie par une aptitude à formuler et préciser sa pensée par des croquis. Ce mode de réflexion et de communication est rarement exploité avec pertinence, c'est un aspect qui peut pourtant, s'il est bien utilisé, s'avérer efficace.

Cette année, tous les admissibles ont obtenu des notes assez hautes à l'écrit, la barre étant à 12 /20. Plus de 70 candidats obtenaient au moins 10/20 à l'admissibilité.

Dans l'épreuve de culture artistique, le texte extrait du Journal d'Eugène Delacroix n'a pas toujours été bien compris par les candidats. Il met pourtant en lumière le nouveau regard qu'apporte la photographie, provoquant une mise en crise des représentations graphiques de la réalité. Les remarques de Delacroix anticipent sur les bouleversements que cette nouvelle forme de production d'images provoquera dans les Arts. Le rapport du jury met en cause une culture de l'« approximation » chez les candidats. Quelle que soit l'épreuve, les documents proposés sont là pour être regardés, analysés, interrogés. Ils incarnent une question et aident les candidats qui s'en donnent les moyens à focaliser leur réflexion sur un cas précis pour ensuite élargir la réflexion et convoquer d'autres œuvres.

Dans l'ensemble, la question relative à la photographie a été travaillée par les candidats. La question portant sur « Les matériaux, l'espace et l'objet dans la sculpture en Europe, de 1960 à 1980 » reste insuffisamment étudiée. Sans doute, le manque d'ouvrages synthétisant cette problématique est une des raisons de cette faiblesse. Les candidats doivent avoir recours à de nombreux catalogues. Les trois documents proposés par le sujet invitaient à réfléchir sur les dimensions matériologiques et archétypales des pratiques des artistes. Etienne-Martin utilise dès 1949 des matériaux textiles pour réaliser des sculptures, les *Passementeries*. Son *Manteau*, qui est la cinquième *Demeure* de sa grande série, réalise une synthèse de l'imaginaire de la demeure et une mémoire de l'habit sacerdotal. L'action *Comment expliquer les tableaux à un lièvre mort* a été réalisée par Beuys en 1965. La scénographie très complexe de cette action montre la richesse matériologique utilisée par l'artiste et les ambitions de reconnexion de l'homme avec les autres règnes au-delà du rationalisme. Tous les matériaux sont mis au service d'un rituel de thérapie et d'illumination.

Le film de cette action était présent dans l'exposition *Les maîtres du désordre*, du Musée du quai Branly.

Le metrocubo d'infinito de Pistoletto matérialise un concept d'infini de manière artisanale par l'assemblage de miroirs avec de la ficelle. La sculpture n'a rien d'un volume parfait, elle se présente comme un espace clos, à la fois mesure : un mètre cube d'espace, et démesure : l'infini. Les six miroirs retournés et se faisant face produisent une mise en abyme, un vertige enfermé dans le volume obscur et le spectateur ne peut y accéder que mentalement.

Après trois années, la question *Invention et usages de l'image photographique au XIX^e siècle* sera remplacée par un programme centré sur un seul artiste : *Léonard de Vinci (1452-1519), l'œuvre artistique et les écrits théoriques*. Ce programme invite les candidats à étudier l'ensemble de l'œuvre de ce grand personnage et à prendre en compte ce qui fait le contexte de cet œuvre dans la Renaissance italienne et française. Les catalogues de plusieurs expositions récentes consacrées à Léonard de Vinci aideront les candidats à découvrir et redécouvrir cet œuvre majeur.

Les deux épreuves orales d'admission, l'Epreuve professionnelle orale de l'agrégation interne d'arts plastiques et l'Epreuve de pratique et de création plastiques demandent également une réelle préparation. Elles mettent en jeu toutes les deux un temps d'oral très exigeant dans lequel le jury apprécie les capacités d'analyse et de synthèse, l'efficacité dans la communication, la résistance au stress, l'écoute et la capacité de dialogue, l'auto-analyse grâce au questionnement du jury, la prise en compte et l'appropriation intelligente des sujets donnés, et le respect des règles

établies pour le concours. L'autoanalyse que fait le candidat de sa production artistique ou de sa proposition pédagogique, dans le temps de l'entretien, est une dimension essentielle de la soutenance, car elle relève entièrement du questionnement en temps réel avec le jury, attentif à toutes les connexions établies entre les propositions du candidat et les sujets, toujours ouverts sur une actualité artistique contemporaine.

Il faut redire avec le jury le risque que prend un candidat à utiliser des objets préfabriqués ou trouvés. Ces tentatives semblaient en progression cette année. Elles ne sont pas autorisées et masquent souvent une proposition artistiquement insuffisante.

Cette année le sujet : « D'un écran, l'autre » était accompagné de quatre documents : un extrait de la République de Platon (le mythe de la caverne), *Les Ménines* de Velasquez, une œuvre de Tony Oursler, *Hello ?* et la photographie d'une action de Murakami Saburô.

La diversité des documents incitateurs prenait en charge l'ouverture de la formule incitatrice. Rien ne vient déterminer *a priori* ce que l'on entend par écran. Au contraire, une définition en appellera une autre, chaque document proposé en donne un aspect ponctuel, historique et nous sommes dans un mouvement d'échange et de relance avec ce qui peut faire écran. La proposition du candidat devait ainsi manifester un « faire écran » et manifester les fonctions artistiques et poétiques de ce qui, en règle générale, n'est que réceptacle et support d'une image.

Comme il est de coutume tous les quatre ans, la présidence est renouvelée. Evelyne Toussaint, Professeur à l'Université de Provence a accepté de prendre la présidence de ce concours en 2013. Jean-Michel Koch IA IPR continuera d'assurer la vice-présidence. Je souhaite au nouveau directoire et au jury de la session 2013, des travaux riches et passionnants.

Eric Bonnet

Toutes mes félicitations vont d'abord aux lauréats du concours de cette année.

Mes remerciements les plus chaleureux vont ensuite à toutes les personnes mobilisées dans l'organisation et le déroulement des épreuves, en saluant tout spécialement madame Boullay qui supervise toute la machinerie au ministère avec une disponibilité, une gentillesse et une compétence infaillibles.

Je souhaite ajouter quelques remarques et considérations à la suite du président du jury que je tiens également à saluer au moment où il quitte cette fonction. Je suis certain d'exprimer un ressenti partagé par toutes les personnes impliquées dans ce concours de l'agrégation interne, membres des jurys, surveillants, membres des équipes techniques, candidats, que ce soit à Metz ou à Strasbourg, en affirmant que c'est tout simplement un vrai plaisir de travailler sous la direction et aux côtés d'Eric Bonnet. Il n'est sans doute pas d'usage dans un document comme celui-ci de faire part de ce genre de considérations, mais c'est que je voudrais évoquer, à travers elles, *l'esprit* que nous avons voulu garantir à ce difficile concours ; or, la présidence d'Eric Bonnet y a beaucoup contribué. Cet *esprit* est tout empreint à la fois de rigueur, d'écoute, de respect et de convivialité. Rigueur intellectuelle et organisationnelle, écoute toujours d'abord privilégiée dans le rapport aux personnes embarquées pour un temps plus ou moins long dans cette même aventure, respect de ces mêmes personnes ainsi que du cadre professionnel du concours, convivialité enfin à tous les moments du processus, car c'est un véritable processus qui déroule tout au long d'une année le calendrier de ses rendez-vous, jusqu'aux épreuves finales, accueillies depuis deux ans par l'Ecole Interne-IUFM de Strasbourg dans des conditions en effet optimales. C'est précisément parce que ce concours est difficile et éprouvant qu'il est important d'y maintenir cet esprit, teinté d'une petite note d'humour qui n'est pas ici la marque du désespoir, mais bien plutôt celle de l'amitié, si proche des choses de l'art, à en croire Georges Bataille : « C'est, quoi qu'il en semble, à l'amitié, c'est à la douceur de l'amitié, que s'adresse la beauté des œuvres humaines ». Je tourne autour de cette phrase un peu mystérieuse, ainsi que de l'ensemble de sa période extraite de

« Lascaux ou la naissance de l'art », depuis près de trente ans. Quoi qu'il en soit, cette touche d'humour peut aussi signaler le pédagogue dans sa capacité si essentielle de prise de distance.

L'agrégation interne est un concours d'excellence. Elle permet à des professeurs en exercice, la plupart du temps en collège, d'accéder au grade de professeur agrégé, au terme d'un parcours exigeant. Parmi tous les éléments qui font de ce concours une véritable épreuve, je voudrais surtout souligner le caractère formateur, pour les candidats, bien sûr, mais également pour les jurys.

Pour les candidats, il est clair que la préparation sérieusement conduite et la passation des épreuves proprement dites constituent au final une véritable formation, quelque soit le résultat. Préparer un tel concours, quelle que soient au fond les modalités de cette préparation, et se confronter, dans le meilleur des cas, à l'ensemble des quatre épreuves, c'est formateur en soi. Presque tous les candidats doivent mener de front cette préparation, encadrée académiquement ou non, et l'exercice quotidien de leur métier d'enseignant. Il n'est pas interdit de ménager des points de contact entre ces deux activités. Même si on exerce en collège, le travail lié à la préparation du concours, conséquent, copieux et toujours vécu comme enrichissant par les candidats, que ce soit en pédagogie ou en culture artistique, peut occasionner ou nourrir des séquences pédagogiques. La réflexion conduite autour de la pratique de l'enseignement, appuyée sur la lecture des ouvrages de pédagogie et de didactique ouverts ou rouverts par un candidat dans le cadre de sa préparation peut l'amener à faire évoluer sa pratique de l'enseignement. L'étude méthodique et savante des questions du programme de l'épreuve de culture artistique enrichit de facto les connaissances d'un candidat et peut lui donner l'occasion de construire de nouvelles séquences d'enseignement. La réflexion sur sa pratique artistique, ou sa revitalisation en vue de l'épreuve de pratique artistique permettent à un candidat de se resituer dans le champ infiniment ouvert des pratiques d'aujourd'hui ; elles lui permettent également de mieux pénétrer les problématiques et les enjeux liés à telle ou telle pratique, de sorte que le professeur peut là aussi récolter le grain d'éventuelles séquences. La préparation à l'agrégation interne est donc bien en ce sens un apogée possible dans l'évolution professionnelle d'un professeur. Apogée ne veut pas dire point final : le mot désigne un point culminant dans un cycle ; car le cycle continue, bien entendu : dans le meilleur des cas sans doute, pour un professeur déjà en exercice, la réussite à l'agrégation interne constitue une relance, tout autant que la réalisation d'un objectif. C'est aussi cela *l'esprit* de ce concours.

Formateur, ce concours l'est également pour les membres des jurys, qui ont le privilège d'entrer en quelque sorte dans les « cuisines » de l'enseignement des arts plastiques. J'y ai pour ma part appris une quantité considérable de choses que pour beaucoup je ne saurais restituer en quelques mots. Je voudrais en souligner deux, essentielles à mes yeux : la prise de distance, et l'engagement. Au reste, ces deux capacités et attitudes sont sans doute au cœur des compétences professionnelles de tous les pédagogues, ce que sont les candidats et les membres des jurys (ainsi que ceux du directoire, éventuellement... !). Elles paraissent a priori antinomiques ; il me semble au contraire que c'est dans leur dialectique que se situe une part essentielle de la dynamique de l'enseignement.

L'engagement : on l'attend bien entendu des candidats. On ne se lance pas à la légère dans la préparation sérieuse d'un tel concours. Même si l'on sait que certains candidats se présentent souvent la première fois « pour voir », décision parfaitement respectable, on n'arrive pas au bout de ces épreuves sans quelques arguments solides et éprouvés. Les jurys apprécient toujours ce que j'appellerais l'engagement d'un candidat : une présence effective qui n'est pas de l'ordre du « surjeu » ou du « moi je », mais plutôt de celui « d'être soi-même », au mieux de ses capacités, dans une circonstance bien comprise ; une assomption des propos, hypothèses, situations, qui n'est pas un dogmatisme mais plutôt de l'ordre d'une capacité à porter un propos (imagine-t-on un professeur enseigner autrement ? Il me souvient un candidat, brillant intellectuellement, sans aucun doute, mais passant tout le temps de sa leçon à laquelle j'assistais alors comme jury, à défaire systématiquement chacune de ses propres affirmations ou hypothèses !). C'est que les jurys sont eux aussi qualifiables d'un tel engagement : le travail d'un jury relève d'un tel engagement. L'une de nos nouvelles collègues qui a rejoint les jurys cette année a beaucoup insisté sur ce point au cours de nos échanges, pour s'en réjouir. Le travail de jury est formateur. L'engagement dont je parle est aussi intellectuel ; travailler les éléments des bibliographies liées aux épreuves permet également aux jurys de relancer leurs pratiques pédagogiques. Et cela dure en principe quatre ans ;

La prise de distance : ces quatre années sont aussi marquées par des rencontres qui conduisent les membres des jurys à prendre du recul par rapport à leurs propres pratiques, par

rapport également à leurs propres connaissances. L'engagement au sein de ces jurys permet d'élargir sa perception de l'enseignement des arts plastiques à un moment donné. La photographie est forcément riche d'enseignements. Du coup, on arrive avec cette capacité à écouter, qualité essentielle du pédagogue, y compris dans notre discipline où la « verbalisation » relève des éléments incontournables, qui ne fera que se développer, se renforcer. Les échanges entre jurys relèvent de l'exercice dialectique le plus accompli, à tous les moments du processus, de la conception des sujets à l'évaluation des prestations des candidats. Dans un tel cadre voué à l'écoute véritable, la « confrontation » avec d'autres points de vue et d'autres perceptions est forcément formatrice. La prise de distance est assurément au cœur du métier d'enseignant, au cœur du travail de jury, au cœur du processus de formation, au cœur d'un concours comme celui-ci.

L'engagement et la prise de distance ont leurs exigences. C'est aussi la capacité à les assumer, à les porter, à en faire une qualité première qui définit le *travail* d'un candidat et d'un jury. Ce sont ces exigences – parmi lesquelles : persévérer, avoir de la méthode, se remettre en question, écouter, ne pas faire de concession dans l'auto analyse professionnelle, accepter de n'avoir pas raison, comprendre un raisonnement différent, assumer, interroger librement ... – qui me semblent dessiner une part essentielle de l'éthique de l'enseignement des arts plastiques.

Participer pleinement à un tel concours, c'est *vraiment* formateur.

Jean Michel Koch.

ADMISSIBILITE

Epreuve écrite de pédagogie des arts plastiques

Rappel du cadre réglementaire de l'épreuve (arrêté du 10 juillet 2000, B.O. n° 30 du 31 août 2000)

Épreuve de pédagogie des arts plastiques : épreuve écrite accompagnée de schémas et de croquis explicatifs. À partir d'une proposition pouvant comporter des documents, le candidat conduit une étude de cas et conçoit une séquence pédagogique destinée à des élèves du second cycle. Il en prévoit le dispositif et le développement, ainsi que l'évaluation et les prolongements éventuels (durée : 6 heures, coefficient : 1).

L'usage de tout ouvrage de référence, de tout dictionnaire et de tout matériel électronique est rigoureusement interdit.

Les croquis et schémas demandés par le sujet sont à exécuter dans le corps même du texte, directement sur la copie et non sur un support étranger, et avec le même stylo et la même encre. Les feutres de couleur et calques sont donc proscrits.

SUJET

« - La mission de l'art n'est pas de copier la nature, mais de l'exprimer ! »

Honoré de BALZAC, *Le chef d'œuvre inconnu*, édition de 1845. Le livre de poche, 1995, p.42.

A partir de cette réplique prononcée par Frenhofer, personnage fictif incarnant la figure du peintre dans le roman de Balzac, vous proposerez une séquence pédagogique à destination d'élèves de lycée.

Membres du Jury

Patricia BERDYNSKI, Nicole CHEVRIER, Fabienne FLAMBARD, Jean-Louis FLEURY,
Emmanuelle GUEDON, Evelyne LEONARDUZZI, Geneviève QUEBRIAC,
Arnaud STOSSE.

Rapport établi par Fabienne Flambard et Emmanuelle Guédon

1- Critères d'évaluation :

-Saisie du sujet (analyse, articulation, problématisation, références) : 7 points.

-Programmation pédagogique (crédibilité et créativité du dispositif, pertinence des références, place de l'élève, acquisition, évaluation, articulation avec le sujet) : 10 points.

-Pratique rédactionnelle (qualité de l'expression, vocabulaire spécifique, schémas et croquis) : 3 points.

Les schémas et croquis obligatoires, sont (dans la mesure de leur pertinence) pris en compte sur l'ensemble des trois critères, l'absence de ces éléments a été pénalisée.

Les rapports de jury, publiés chaque année, permettent de comprendre en détail les attendus de cette épreuve professionnelle, de présenter le cadre de référence et de repérer les critères d'évaluation qui permettront la sélection des candidats. Ils ne sont pas seulement des informations précieuses, ils sont aussi des outils de formation permettant de se préparer à cette épreuve en fonction de ce qui y sera repéré et évalué. Rappelons que cette épreuve permet d'évaluer la manière dont les candidats, à partir de l'analyse et de la problématisation d'un sujet proposé par le jury, conçoivent une séquence pédagogique, mais aussi théorisent la pratique de l'enseignement des arts plastiques. Il s'agit donc de faire preuve d'un recul critique nécessaire à la pratique éclairée de la profession en prenant en compte les élèves, le cadre institutionnel, les textes officiels et la discipline des arts plastiques.

Ce présent rapport s'appuie sur le sujet proposé lors de la session de cette l'année, pour clarifier les attendus de l'épreuve écrite de pédagogie. Il éclaircira les compétences attendues, ce qui vous permettra de mieux vous situer par rapport à ce cadre de référence et ses critères d'évaluations, et d'envisager une préparation plus rigoureuse et circonstanciée. Ces compétences rappelées ici sont intriquées et ne s'exercent pas seulement tout au long de l'épreuve, elles ne sont pas déconnectées de la réalité professionnelle que vous rencontrez dans l'exercice de votre métier. Cette épreuve n'est pas non plus éloignée de certaines compétences attendues de l'épreuve de culture artistique et des épreuves d'admission. La difficulté principale, c'est la performance qui consiste à exercer, démontrer et communiquer clairement et rigoureusement en un temps donné (6 heures) toutes les compétences requises pour construire un enseignement des arts plastiques en direction des élèves de lycée (et non de collège). Vous devriez pouvoir y remédier par l'exercice d'écriture régulier de l'analyse de vos propres situations d'enseignement, même si vous exercez en collège.

2- Saisie du sujet

Critères d'évaluation : analyse, articulation, problématisation, références.

Nous insistons sur le fait qu'il ne s'agit pas de « répondre » à un sujet mais de « traiter » un sujet. Traiter un sujet, c'est rendre explicite toutes les phases de la construction de votre réflexion de professeur d'arts plastiques, partant du travail de problématisation, avec toutes ses phases, vers la construction d'une situation d'enseignement qui comprend la mise en évidence de contenus enseignables avec ses finalités et ses objectifs, en relation avec des programmes officiels et un dispositif d'évaluation.

Contextualiser pour analyser

Si vous êtes invités, comme il a été rappelé dans les rapports de jury précédents, à interroger chaque mot du sujet de la proposition, tout particulièrement lorsqu'il s'agit d'une citation comme c'était le cas cette année, il ne s'agit pas de remplacer un terme par un autre ou de se contenter d'une définition de chaque mot. Interroger les mots du sujet signifie, d'une part, repérer quels sens ces mots prennent en fonction des contextes ou des références convoqués par le sujet ou par vous-même. D'autre part, il s'agit d'utiliser les termes clés comme analyseurs et, donc, de repérer, cette fois, quelles nouvelles lectures ils peuvent offrir aux contextes choisis. Aussi, s'il est nécessaire d'apporter un éclairage sur chaque notion, Il ne faut pas oublier d'étudier les liens qui les unissent.

Ainsi, il est important, lors de la « prise en main » du sujet, d'abandonner des exemples et pistes qui donneront une forme binaire, réductrice et illustrative à votre propos, et de convoquer des contextes et des relations engageant la réflexion et l'analyse vers une conception plus complexe des notions ou concepts à étudier. Ouvrir le sujet à la complexité, ce n'est pas vous perdre dans une vision compliquée du sujet; c'est, en revanche, dénouer dans chaque notion ou concept à étudier les effets de sens multiples, en fonction de systèmes de références différents qui déboucheront à la fois sur des articulations, des tensions fécondes ou des contradictions, puis des synthèses et enfin des choix.

Pour cela, nous vous conseillons de convoquer quelques références bien choisies en rapport avec le propos développé ou la question traitée, ce qui vous permettra de vous engager dans une étude approfondie des contextes choisis par le moyen, notamment, d'analyses comparées. Il s'agit tout autant de démontrer à la fois une culture générale dans le domaine littéraire, philosophique, voire scientifique et, évidemment, une culture générale et spécifique dans la discipline des arts plastiques, tant dans le champ des pratiques du passé et contemporaines, que dans le champ théorique.

Au regard du sujet de cette année, avant de vous consacrer aux définitions respectives des termes et aux rapports binaires entre « copier » et « exprimer », vous ne pouviez pas faire l'impasse sur l'étude et l'analyse de la manière dont s'énonçait cette « *mission de l'art* » en « exprimant » tout l'implicite. Puis, de soumettre la conception de Frenhofer au contexte anachronique créé par Balzac et, enfin, de comparer ce premier niveau d'analyse à d'autres conceptions de la création artistique dans l'histoire de l'art.

Ainsi, si cette « *mission* » de l'art a bien été relevée, elle n'a pas été suffisamment explicitée et complexifiée ; elle révèle et fait état d'une représentation qui réclame une rupture avec une certaine conception de la pratique artistique qui *copierait* ou *copiait* la nature, et recommande d'*exprimer* la nature. Il fallait alors s'interroger sur les références implicites convoquées par Balzac, via Frenhofer : fait-il référence aux pratiques artistiques s'exerçant durant le siècle de Balzac et de Delacroix ou bien à celles de la période qui fictivement avait été créée par lui (1612) en tissant un lien entre le siècle de Poussin et de Poussin le Jeune (les deux autres protagonistes de cette Nouvelle) avec celui contemporain de l'écrivain ? Ce premier niveau d'analyse qui convoquait alors les écoles flamandes, françaises et italiennes du XVII^{ème} siècle, mais regardées sous le filtre du romantisme et du réalisme - le système de références de l'écrivain -, autorisait alors l'approfondissement des sens des termes proposés : « copier », « exprimer », « nature ».

Des glissements sémantiques ont été opérés parfois entre « copier » et « imiter ». Or, c'est méconnaître toutes les conceptions classiques, néo-classiques et préromantiques qui ont contribué à différencier ces deux principes. Mengs, Lessing, Reynolds ou Quatremère de Quincy définissent l'imitation comme un système réglé d'écart par rapport à l'imité. Si la copie ne peut saisir que *le dehors du modèle* et si l'imitation cherche au contraire à saisir l'ordre intérieur qui détermine ce dehors, alors une relation féconde pouvait être établie entre « imitation » et « expression ».

Articuler les questions entre elles

Dans ce contexte fictif créé par Balzac « *la nature* » signifie d'abord *la nature humaine*. La formule récurrente des *Réflexions* de Winckelmann, « *la belle nature* », se rapporte toujours au corps humain. Ainsi, il y avait déjà un questionnement à établir sur les manières de représenter le corps en fonction des différentes écoles précédemment citées : peut-on parler de copie et/ou d'expression dans la représentation des corps féminins de Rubens, Van Dyck, Jordaens, Floris ? Et pour être plus précis : quand commence et finit la *copie* et quand commence et finit l'*expression* ? Et donc, quels sont les indices pertinents et surtout les codes qui permettent de déterminer ce qui relève de la *copie* et de l'*expression* ? Mêmes questions, pour les œuvres de Caravage, Poussin, Watteau et Fragonard, par exemple : par quels processus, procédés et procédures représentent-ils ou bien transposent-ils, figurent-ils ou transfigurent-ils le corps humain et pour quel(s) sens ? Peut-on parler d'*expression* par la couleur quand la « *querelle du coloris* » (Cf. Roger De Piles) va ouvrir la représentation du corps à l'illusion de vie ? Est-ce la primauté de la peinture, de *la facture* ou de *la touche* sur l'image ou sur la représentation qui différencie l'expression de la copie, ou bien est-ce le degré d'écart par rapport aux référents ?

Beaucoup de candidats ont privilégié le paysage comme autre interprétation de la nature ; ce qui pouvait être une piste aussi, bien sûr. Or, cela les a conduit souvent à classer, à tort, d'un côté les paysages « *simples copies de la réalité* » (formulés de la sorte par bon nombre de candidats), en faisant référence aux paysages de la peinture du nord, et les paysages « *expressifs* », en faisant référence aux paysages expressionnistes, fauves et impressionnistes. Un tel classement vous détourne du travail menant à la problématisation et relève d'une conception trop réductrice et figée. Disons que toutes les tentatives de classement n'ont de sens que pour en démontrer l'impossibilité, ce qui fut le cas de bonnes copies. Le contexte qui a été le plus travaillé par les candidats est celui qui est contemporain de la publication de la nouvelle. Ce

qui a suscité dans bon nombre de copies une mise en relation entre les pratiques picturales et graphiques et la photographie.

Bien que l'invention de la photographie n'apparaisse qu'après la création de cette nouvelle et que, par conséquent, Balzac n'a pas cherché à mettre en rapport les moyens artistiques permettant l'enregistrement mécanique avec les moyens traditionnels de la représentation, ce nouveau cadre de références a permis parfois d'aboutir à des questionnements féconds. Mais ceux-ci n'ont pas suffisamment réussi à échapper une fois encore à cette logique binaire : *La photographie copie et les moyens graphiques et picturaux expriment*.

Grâce à l'explicitation des termes du sujet et de leur liaison, les différents éclairages des contextes permettront la construction de plusieurs niveaux de compréhensions et de sens possibles. C'est à partir de ces diverses pistes que vous choisirez une orientation pour construire et communiquer clairement une problématique.

Problématiser pour orienter

La problématique est une clé de voûte qui nous informe - nous enseigne - à la fois sur le chemin qu'a parcouru votre réflexion et sur l'orientation que vous allez prendre pour construire votre situation d'apprentissage. Elle nous indique clairement quel parti pris ou quel « angle d'attaque » pertinent et fécond vous avez choisi pour articuler les « savoir savants » aux « savoirs enseignables ».

Par problématique, on entend *la constitution d'un questionnement sur l'articulation entre au moins deux paramètres de même catégorie dans un contexte donné*. Une problématique ne conduit pas une réponse ou une solution, elle sollicite toujours un questionnement qui aboutit à plusieurs catégories de réponses, en fonction toujours des références et des contextes choisis. Toutefois, elle n'est pas une somme de questions ; une surabondance de questions témoigne d'une incapacité à sélectionner les axes principaux et aboutit à l'éparpillement. S'il y a plusieurs questions (trois tout au plus), il s'agira non pas de les présenter successivement, mais d'introduire des phrases de transition qui montrent pourquoi la question suivante est pertinente et dépasse la question précédente, ou se présente sur un niveau différent. Une problématique peut aussi prendre la forme d'une contradiction fondatrice, qui permet de mettre en réseau des démarches artistiques et des partis pris esthétiques issus de contextes différents, mais dans le seul but de démontrer toujours une ouverture et une flexibilité de la question.

3- Programmation pédagogique

Critères d'évaluation : crédibilité et créativité du dispositif, pertinence des références, place de l'élève, acquisition, évaluation, articulation avec le sujet.

Transposer

La transposition didactique est ce passage, rapide mais indispensable, entre l'analyse du sujet proposé par le candidat et la proposition pédagogique qui va suivre, pour aboutir à une question d'enseignement : il s'agit bien là de saisir quelque chose d'essentiel dans le sujet proposé, en sélectionnant une problématique pertinente, adapté à un niveau et aux programmes en vigueur. C'est l'occasion d'un véritable parti pris de la part du candidat, qui fait montre de choix significatifs parmi l'ensemble des possibles soulevés, choix dont les motivations et implications à l'œuvre sont donc à présenter. Le sujet de l'épreuve ne peut constituer une problématique en lui-même, et une problématique sans lien avec l'analyse du sujet risque d'annoncer un dispositif pré-formaté. Ce moment déterminant entre la saisie du sujet et la séquence pédagogique est demeuré trop souvent implicite, voire inexistant, sans qu'il ne soit clarifié dans la suite du développement de la pensée.

Déterminer des contenus enseignables

Contenus

Il s'agit donc, dans la suite logique de la transposition didactique réalisée, d'énoncer clairement ce que l'on veut transmettre, c'est-à-dire les contenus enseignables dégagés du sujet par l'analyse. Votre réflexion devra aboutir à la formulation de finalités, de compétences et d'objectifs d'apprentissages mis en jeu par votre proposition. Ces mêmes savoirs (notions, savoir-

faire, savoirs comportementaux) constitueront donc bien les contenus évalués durant votre séquence. Ces éléments indispensables fondent le sens, la pertinence et la cohérence de votre transposition didactique : passer des savoirs disciplinaires aux savoirs enseignables; des savoirs visés aux savoirs travaillés avec les élèves, jusqu'aux savoirs évalués, de façon à garantir les conditions nécessaires à la construction par l'élève, de savoirs enseignés. Il est à noter qu'un certain nombre d'objectifs ont souvent été extraits et repris directement des programmes, ou issus de préoccupations décalées par rapport au sujet, et n'ont pas suffisamment été pensés en lien avec le sujet proposé, et l'analyse qui en a été faite.

Programmes et niveau

Ces savoirs doivent être interrogés au regard des programmes scolaires officiels : le choix du niveau d'enseignement doit alors faire l'objet d'une réflexion toute particulière, nourrie d'une connaissance précise des programmes en vigueur. L'analyse du sujet, qui ouvre le champ des interrogations plastiques, déploie également une étendue de possibilités d'inscription d'une séquence dans un niveau donné. Le choix d'un niveau est alors déterminant, et doit montrer une interrogation de la signification des termes utilisés en arts plastiques : que veut dire cette notion pour ce niveau (concernant l'option facultative ou obligatoire), quelle ambition pour ce niveau? L'aspect temporel peut également intervenir ici : à quel moment de l'année se situe ce travail, pourquoi ?

Construire une situation d'apprentissage

Il s'agit ici de présenter et d'explicitier les choix pédagogiques effectués pour l'ensemble des propositions de la séquence : la demande formulée, les conditions matérielles, la durée, l'auteur du travail (individuel ou collectif), les phases de pratiques plastiques et culturelles, les moments de verbalisation et d'évaluation formative et/ou sommative. Le pourquoi de tous ces choix est donc à faire émerger de manière explicite, afin de faire état de la conscience de ce qu'impliquent ces choix, et des conceptions pédagogiques qui les sous-tendent. La logique et la cohérence de la pensée qui président à ces propositions doivent apparaître au correcteur, parce qu'elles devront aussi apparaître aux élèves.

Si une incitation verbale peut être la bienvenue, une phase exploratoire, une proposition de nature iconique ou d'ordre expérimental peuvent également être sollicitées. En effet, entrer dans le travail par la confrontation à une ou plusieurs images, de diverses natures, ou bien par une phase de "tâtonnements", d'expérimentations diverses à partir de matériaux, d'objets, et de contraintes temporelles, peut également être un moyen pertinent de rendre sensible le questionnement que l'on souhaite développer par la suite chez les élèves.

A ce titre, un certain nombre de copies s'est contenté de ne présenter qu'une incitation verbale, incitation parfois très abstraite, voire sibylline ou ésotérique, sans véritables visées ni intentions, ou bien ne se trouvant pas en accord avec les objectifs déterminés et les évaluations envisagées : ceci ne peut constituer une véritable situation d'apprentissage. Par ailleurs, un dispositif "type" souvent rencontré dans les copies, trop proche du sujet, visant à "copier" puis à "exprimer" quelque chose, n'a pas su montrer une analyse réelle des enjeux artistiques de celui-ci, ne manifestant qu'une forme d'application immédiate d'un sujet non problématisé. Quelques propositions se sont également contentées de mettre en place la simple exécution d'une commande de la part de l'enseignant, se limitant à des contraintes techniques plus ou moins arbitraires, sans que ne soit attribuée une véritable place à l'élève. Une créativité et un questionnement, une certaine divergence doivent être présents pour les élèves. S'il s'agit pour l'enseignant de maîtriser les contenus enseignables, de pouvoir les expliciter, il ne lui appartient pas en revanche de "contrôler" les résultats plastiques auxquels aboutiront les élèves, qui se trouveraient alors réduits à l'exercice de maigres choix peu significatifs, manquant par-là le véritable enjeu de la pratique plastique.

Les propositions d'enseignement, précises dans les informations délivrées, mais ouvertes, accompagnées de consignes voire de contraintes, doivent engager chez l'élève une pratique réflexive et des recherches. Il doit pouvoir s'approprier les questions soulevées par le dispositif, et il revient donc à l'enseignant la nécessité de s'interroger sur le sens que pourra prendre pour l'élève la situation proposée. L'élève doit pouvoir faire des choix manifestant un parti pris et une singularité sensible. La proposition sert de référence, de cadre commun à tous les élèves,

garantissant par là le travail des objectifs choisis, mais elle sert aussi à mesurer des divergences. Il nous semble nécessaire de redire à nouveau ici toute l'importance de la pratique, en tant qu'elle travaille un mode de pensée poétique et esthétique, permettant, par une approche sensible et réflexive, de faire naître un questionnement riche et fécond, transposable dans la vie des élèves. Certaines propositions des candidats se sont limitées à un travail d'histoire des arts, ou encore à une seule séance, et non à la présentation d'une séquence. L'élève doit être mis dans une situation qui lui permettra de s'approprier, de construire, de comprendre, puis de transposer les savoirs mis jeu : il doit pouvoir en faire l'expérience, les identifier et les nommer, les mettre à l'épreuve par l'analyse (de son propre travail, de celui des autres élèves, et de références artistiques) et par une nouvelle phase de pratique. La construction de la séquence doit être ainsi clairement explicitée : ce qui est repéré à chaque séance, réinvesti, de quelle manière, selon quelles modalités. Il s'agit donc bien ici de travailler la pertinence de la proposition faite aux élèves, plutôt que son "originalité" : un dispositif simple, ouvert et rigoureusement présenté, est préférable à des propositions trop compliquées ou trop abstraites.

Tous ces choix relèvent donc d'une réflexion professionnelle qu'il est nécessaire d'exposer. Si la pratique est le ressort essentiel de notre discipline, il s'agit pour l'enseignant d'inventer des moyens de l'interroger, de l'instruire, de la développer, de la complexifier. A ce titre, les connaissances repérées durant l'analyse du dossier doivent la nourrir et permettre aux élèves de déplacer leurs représentations premières.

Evaluer

Le dispositif d'évaluation doit être constitué dès le début de la réflexion, afin de mesurer ce qui va être repéré dans le travail des élèves, à savoir l'émergence des contenus enseignables. Les critères d'évaluation doivent être, là encore, précis mais néanmoins ouverts, et entrer en relation ténue avec la proposition de cours et les objectifs déterminés. Il s'agit de mettre en avant les choix, porteurs de sens, effectués par les élèves, et de souligner leurs valeurs, au regard de la demande formulée.

Cette évaluation peut prendre la forme d'une verbalisation, d'une évaluation formative, où l'élève apprend à dégager des informations pour prendre des décisions; verbalisation dont il est nécessaire cependant de préciser les conditions matérielles voire temporelles (condition de l'affichage par exemple, lieu et modalité, questions envisagées pour faire émerger les contenus déterminés).

Nous insistons sur l'évaluation comme élément clé, fondamental, de la pratique des arts plastiques et de la construction des savoirs : il est le moment où l'élève apprend à construire et à exercer un regard critique sur son propre travail, et sur celui des autres, en mesurant des points communs et des divergences, en vue de faire émerger également ce qui relèverait d'une forme de singularité. Il est le moment, enfin, où l'élève apprend le travail méthodologique et les conditions nécessaires de l'évaluation, pour qu'il puisse développer et acquérir cette compétence afin de la transférer en dehors du contexte scolaire. Si cette évaluation permet à l'élève de situer son travail au regard de ce que les autres élèves ont fait, elle offre aussi, pour l'enseignant, un retour sur les visées de son cours; et favorise un élargissement des représentations premières des élèves. Trop de dispositifs passent rapidement sur cet aspect, en ne présentant pas réellement ce qui va être travaillé, ou présentent des notions trop floues ou trop déconnectées de la situation ou des objectifs énoncés. L'évaluation est à envisager comme le lieu d'un effort de théorisation d'une pratique, par le biais d'une analyse sensible s'appuyant sur ce qui a été produit, sollicitant des capacités de repérage, de conceptualisation, d'interrogation.

Elle est aussi le moment où les savoirs sollicités par la séquence seront mutualisés et capitalisés, afin de pouvoir être réinvestis par la suite. C'est à ce titre que l'évaluation prend tout son sens dans la construction des savoirs des élèves. Il s'agit bien là, pour les élèves, de s'interroger sur les enjeux artistiques mis en œuvre, mais aussi, de prendre conscience de leurs choix afin de pouvoir choisir par la suite de manière plus "éclairée", de prendre du recul sur des procédures de travail afin de pouvoir s'en resservir de manière autonome. Dans de trop nombreuses copies, les évaluations présentées multiplient les écrits, les grilles, les procédures et les critères, devenant ainsi un dispositif lourd et compliqué, traitant de trop de choses, et dont la pertinence est loin d'être manifeste. Là encore, une évaluation simple, ouverte et précise, menée au regard des objectifs déterminés et déjà présente dans les consignes proposées, semble

recommandable afin que celle-ci puisse véritablement faire sens pour les élèves, et surtout puisse être comprise comme étant intrinsèquement liée à la pratique des arts plastiques.

Références

Votre séquence doit donc témoigner de votre réflexion professionnelle sur les formes et les fonctions de l'évaluation. De même, elle doit engager un point de vue manifeste sur la relation entre la pratique plastique et les références culturelles. Pourquoi des références ? Lesquelles ? Faut-il qu'elles soient toutes de nature artistique ? Qui les convoque ? L'enseignant et/ou les élèves ? Par quel moyen ? A quel moment ? Pour en faire quoi, en dire quoi ?

Ces références doivent être sollicitées afin d'approfondir une réflexion, d'en donner un contrepoint, de relativiser ou de complexifier une conception, ou d'ouvrir encore les possibles mesurés dans la pratique des élèves. Lieu de dialogue, de questionnement, voire de remise en cause de ce qui a émergé, il ne s'agit ni d'un ornement ni d'un passage obligé. Cette convocation doit faire apparaître les notions et problématiques choisies par le candidat dans la construction de la séquence : questionner, analyser, enrichir la pratique et les réflexions des élèves. Trop de copies présentent encore de très nombreuses références, dont on ne sait pourquoi elles sont convoquées. Il est alors à recommander de choisir qualitativement ces références, et non quantitativement, sous forme d'un inventaire vide de sens par exemple. A cet égard, choisir une œuvre précise, en citant son titre, une indication de date (plutôt que d'évoquer de manière globale "l'œuvre de...") est important pour manifester ce qui va être travaillé précisément à travers cette référence. Cela nécessite de la part du candidat une culture générale et spécifique solide, qui constitue le corpus de références de la discipline, et sert d'éléments de réflexion fondamentale aux enseignants comme aux élèves.

3- Pratique rédactionnelle

Critères d'évaluation : qualité de l'expression, vocabulaire spécifique, schémas et croquis.

Il semble utile ici de rappeler les attentes d'une épreuve écrite de cette nature, où il s'agit de gérer le temps, les exigences de cohérence et de clarté, de manière efficace. La rédaction d'un propos argumenté, lisible et intelligible, un plan clair, une problématique identifiée, un déroulement explicite témoignent d'une pensée fluide et de la capacité à la communiquer. L'introduction doit permettre une ouverture du sujet en révélant ses questions afférentes, et présenter ce qui va ensuite être développé et argumenté.

La problématisation et la construction d'une séquence nécessite donc un entraînement, entraînement à écrire, à rendre compte de manière cohérente et claire de la richesse d'une réflexion. Il peut être conseillé, afin de clarifier sa pensée, de faire régulièrement état de ce qui vient d'être énoncé, et de ce qui va suivre, en utilisant des formules de transition, qui synthétise et annonce la suite du développement. La préparation de cette épreuve doit comprendre cette pratique rédactionnelle, et les candidats doivent s'y préparer, en veillant à divers aspects essentiels : écriture aisément lisible, phrases toujours rédigées (éviter les phrases sans construction grammaticale comme cela est encore trop souvent le cas), orthographe correcte, syntaxe correcte et fluide.

La plupart des candidats intègre les croquis attendus au fil de leur copie. Outre leurs qualités graphiques, ceux-ci doivent démontrer de manière claire un propos, un éclairage ou un point de vue particulier et non faire office de répétition ou de description vague d'une œuvre, ou d'un questionnement. Les tableaux ou schémas présentant simplement les termes du sujet, agrémentés de quelques flèches, ne peuvent rendre compte de la complexité d'une réflexion, et sont ainsi à proscrire. De même, si l'usage d'un tableau synoptique peut expliciter le déroulement d'une séquence, il ne peut se substituer à son argumentation.

Epreuve de culture artistique

Durée 5 heures, coefficient 1

Rappel du cadre réglementaire de l'épreuve (arrêté du 10 juillet 2008 (B.O. n°30 du 31 août 2000)

Epreuve de culture artistique : épreuve écrite accompagnée de schémas et de croquis explicatifs. A partir d'un dossier de documents visuels, le candidat répond à plusieurs questions portant sur des créations, des manifestations, des problématiques ou des techniques spécifiquement liées aux arts plastiques ainsi que sur des connaissances d'ordre historique et culturel (durée : 5 heures ; coefficient 1) Cette épreuve s'inscrit dans le cadre d'une programme limitatif publié tous les trois ans.

Les membres du jury

Benjamin BONHOMME, Patrick DE PIN, Océane DELLEAU, Raphaël GOMERIEUX, Pierre JUHASZ, Hélène LAULAN, Sébastien ROOS, Frédéric SICARD

Rapport établi par Hélène Laulan

avec la collaboration des membres du jury
et les conseils de Michel Frizot.

Les sujets de l'agrégation demandent une analyse détaillée et cultivée des documents dont le candidat doit parvenir à extraire les relations cohérentes pour en expliciter le sens. Nous tenons à insister cette année sur l'appropriation des sujets dont les documents sont choisis pour mettre en tensions et en questions des passages de l'histoire des arts.

Ainsi nous aborderons les deux sujets de cette année de manière à montrer comment pouvaient se construire des problématiques questionnantes. Nous tenons à rappeler que les sujets ne sont pas construits de manière à piéger le candidat mais au contraire de manière à faire foisonner les pistes de réflexion, à provoquer des paradoxes et des mises en tensions qui multiplient les possibilités de développements. Le jury n'attend pas un plan en particulier mais de la pertinence dans une analyse juste et rigoureuse.

Le principal reproche que nous formulerons cette année est une culture de l'approximation comme si rien n'était vraiment important si ce n'est le sens des œuvres. Cependant, à force d'approximations dans la lecture des sujets, dans la mise en place de la problématique et du plan, dans la restitution de connaissances, dans la rédaction et l'écriture (ponctuation hasardeuse, guillemets, majuscules ou signes diacritiques saugrenus ou absents, phrases lapidaires ou déstructurées...), dans la numérotation même des pages, les œuvres mal nommées sont noyées, leurs sens absents et la composition perdue...¹

L'épreuve constitue une performance à laquelle le candidat doit se préparer méthodiquement afin d'acquérir les réflexes nécessaires. Cinq heures pour traiter deux sujets dans lesquels il faut insérer des croquis d'analyse, c'est un temps très court.

¹ Afin de faire mesurer l'ampleur de l'approximation, nous citerons ici quelques fautes exemplaires de cet état de fait : "a" est aléatoirement accompagné d'un accent sans rapport avec son rôle grammatical ; le "temps de pose" photographique est très souvent devenu un *temps de pause* ; le raisonnement s'est transformé en *raisonement* avec un ou deux "n", sans doute par jeu de mot... ; le « daguerréotype » pourtant écrit dans le sujet gagnait ou perdait des accents, un "r" ou un "i" ; le verbe « renouveler » présent lui aussi dans le sujet ne cessait de s'envoler avec deux "l" ; la conjugaison du verbe "créer" pourtant propre aux arts plastiques (et non à l'art plastique !) était inconnue. De quoi commencer la rédaction d'un texte de l'Oulipo.

Méthodologiquement, on peut découper le traitement de chaque question en phases ; dans un premier temps, il s'agit de lire avec la plus grande attention le sujet, d'analyser les documents, de les expliciter et de les reformuler, de les confronter ; tout ceci se passe au brouillon ; rapidement, et c'est le second temps, des connexions, des ressemblances, des différences, des paradoxes apparaissent ; c'est alors que le plan s'élabore. Toujours au brouillon, les grandes lignes du plan sont posées, les différents points dégagés sont discriminés et développés synthétiquement. Suivant la capacité de rédaction du candidat, il faut garder à peu près la moitié du temps pour la phase finale, la rédaction au propre. Nous rappelons ici la nécessité d'avoir recours au vocabulaire propre aux arts plastiques afin d'élever le niveau des descriptions.

L'introduction est rédigée après la mise en place de la réflexion afin d'y faire apparaître clairement le plan et la logique de la réflexion. Il faut veiller à garder du temps pour la conclusion qui doit permettre de synthétiser la réflexion et d'en proposer éventuellement un prolongement.

A ce travail rédactionnel, il faut ajouter l'insertion de quelques croquis pour lesquels un entraînement préalable est nécessaire.

Il est clair qu'en un temps aussi court, on ne peut pas attendre du candidat qu'il développe un grand nombre d'exemples, ni ne propose un grand nombre de croquis. Le candidat doit veiller à choisir quelques références qui s'inscrivent parfaitement dans sa réflexion et dont il sait transcrire la cohérence dans le propos et analyser les enjeux. Ce n'est pas la quantité qui se réduit souvent à de simples allusions mais la qualité et la pertinence des analyses qui forment une bonne composition. On fait appel à un artiste en veillant à expliciter la profondeur de sa recherche, on fait appel à une œuvre en prenant soin d'en dégager le sens spécifique. Il en est de même pour les croquis dont le nombre restreint doit permettre de mesurer la capacité du candidat à éclairer certaines caractéristiques d'une œuvre.

S'il n'est pas nécessaire d'abreuer la copie d'exemples et de références, il est tout de même vivement recommandé de lire les ouvrages de la bibliographie. Il s'agit de lectures critiques et réflexives qui permettent de construire une réflexion personnelle sur les sujets. C'est ainsi que le jour de l'épreuve, à la découverte du sujet, les références à convoquer sont une évidence, elles accompagnent l'analyse naturellement car elles sont inscrites dans la réflexion personnelle. Il s'agit pour le candidat de se nourrir de connaissances réflexives. Rappelons que la bibliographie n'est pas exhaustive, que les livres renvoient à d'autres livres et qu'il faut écouter sa curiosité et ses envies. Si la composition, en plus d'être bien construite et pertinente est originale, le correcteur prendra plaisir à la lire. Peut-être plus que toutes les autres disciplines, les arts plastiques forgent l'esprit de subtilité. Les sujets proposés nécessitent une maîtrise rédactionnelle et conceptuelle capable de faire ressortir les subtilités des liens ténus mais complexes et variés entre les différentes théories esthétiques.

QUESTION N°1

Rappel du programme :

Invention et usages de l'image photographique au XIX^{ème} siècle.

Rappel du sujet :

Vous commenterez l'extrait du Journal de Delacroix en développant quelques-unes des relations complexes et diverses que la photographie entretient avec la peinture tout au long du XIX^{ème} siècle.

Votre réflexion s'appuiera sur l'analyse des documents proposés et sur d'autres références de votre choix.

Document 1

Eugène DELACROIX, *Journal, 1822-1863*, écrit du samedi 21 mai 1853, édition PLON, 1996, p. 350

« Après dîner, ils ont regardé les photographies que je dois à l'obligeance de Durieu. Je leur ai fait faire l'expérience que j'ai faite moi-même, sans y penser, deux jours auparavant : c'est-à-dire qu'après avoir examiné ces photographies qui reproduisaient des modèles nus, dont quelques-unes étaient d'une nature pauvre et avec des parties outrées et d'un effet peu agréable, je leur ai mis sous les yeux les gravures de Marc-Antoine. Nous avons éprouvé un sentiment de répulsion et presque de dégoût, pour l'incorrection, la manière, le peu de naturel, malgré la qualité de style, la seule qu'on puisse admirer, mais que nous n'admirions plus dans ce moment. En vérité, qu'un homme de génie se serve du daguerréotype comme il faut s'en servir, et il s'élèvera à une hauteur que nous ne connaissons pas (...). Jusqu'ici, cet art à la machine ne nous a rendu qu'un détestable service : il nous gâte les chefs- d'œuvre, sans nous satisfaire complètement. »

Document 2

Anonyme, " *Nu* ", élément de daguerréotype stéréoscopique, vers 1855.
Michel FRIZOT, *Nouvelle histoire de la photographie*, Bordas, 1994, p. 52.

Document 3

Julia Margaret CAMERON, *Etude d'après "Les Cenci"*, 1868, Musée Victor Hugo, Paris.
Michel FRIZOT, *Nouvelle histoire de la photographie*, Bordas, 1994, p. 192.

Il est d'abord demandé de *commenter* l'extrait du Journal de Delacroix. Malgré cette incitation, les candidats ont été très nombreux à survoler le texte, à en reprendre au cours de leur composition des bribes de phrases sorties de leur contexte dont ils transformaient le sens incompris.

Delacroix raconte une soirée durant laquelle il a présenté à des amis des photographies de nus d'Eugène Durieu avec qui il travaillait. Après l'examen de ces photographies, Delacroix les a mises en comparaison avec des gravures de Marc Antoine représentant aussi des modèles nus. Le sujet est le même, la taille des images proche, seule la technique de production change. La confrontation est exemplaire et la réaction proprement esthétique : les spectateurs éprouvent un sentiment de répulsion et presque de dégoût à la vue des nus de Marc Antoine dont tous admiraient pourtant jusque là le talent, la maîtrise du geste, la virtuosité du coup de pointe sèche ou du burin. Que s'est-il passé ? Les gravures n'ont pas changé mais un nouvel élément est venu déplacer le regard : l'image photographique fait découvrir le monde et la réalité d'une nouvelle manière qui rend soudain vain un certain mode de représentation, ici les techniques maniérées de rendu du volume et de la chair. Delacroix insiste sur le paradoxe en précisant que les photographies n'étaient nullement admirables, bien au contraire, et que malgré tout, la qualité du rendu était telle qu'elles ridiculisaient ce qu'on appelait jusque là la qualité de style. Les nus gravés semblent soudain très éloignés de la réalité, ridiculement incorrects c'est à dire faux par rapport au modèle réel. Les faits sont là, avec l'invention de la photographie, le regard porté sur certaines œuvres d'art est définitivement déplacé aux dépens de ces œuvres qui risquent de passer dans l'oubli. La photographie ouvre de nouveaux horizons à explorer. L'homme de génie est celui qui sait transcender une technique ; la photographie, bien qu'encore très mal maîtrisée, réduit déjà à néant certaines images. Qu'en sera-t-il quand elle aura pour opérateur un homme de génie ? Delacroix lui prédit un grand succès, impatient et curieux de découvrir ce qu'elle va engendrer. La dernière phrase ouvre sur les difficultés qui apparaissent avec la photographie à l'origine des débats : elle est admirable sans l'être encore et rend inepte ce qu'on considérait jusqu'alors comme des œuvres d'art sans pour autant produire des œuvres d'art. L'expression « art à la machine » renvoie à un art acheiropoïète où l'image créée est indépendante de l'action manuelle de l'artiste.

L'explication du texte de Delacroix permet de dégager des lignes d'étude :

- quelles sont les différences entre la gravure et la photographie ? Pourquoi la photographie supplante-t-elle la gravure ? Quel avenir pour la gravure ?
- la photographie est une technique à explorer ; en revenant sur l'invention de la photographie, il s'agit de montrer en quoi le travail du photographe relève d'une démarche scientifique tâtonnante dont le résultat produit toujours l'extase de découvrir une image aussi fidèle de la réalité. Ce n'est

donc pas une image artistique qui nous fascine mais simplement une technique scientifique qui semble miraculeuse. Comment les autres techniques des arts de l'image peuvent-elles encore attirer les regards ?

- d'un autre côté, le travail de recherche est lui aussi un acte artistique ; des intuitions produisent des images aujourd'hui encore admirées. Des artistes s'emparent de ce nouveau médium et en explorent les possibilités. Les photographies de Durieu réalisées avec Delacroix sont d'une nature différente de celles que Durieu réalise seul ; Delacroix introduit un effet de flou volontaire et désire un décor sobre pour privilégier le sujet.

- on reproche à la photographie le fait d'être trop près de la réalité et de déformer les objets par le rendu exact de la perspective. Les objets paraissent déformés et Delacroix de conclure que face au réel, notre œil redresse les déformations, mais face à une image, il en est incapable. L'artiste dispose donc d'un médium dont il doit s'emparer pour produire des œuvres d'art.

- enfin, la gravure était jusqu'à présent le seul moyen de diffusion des grands chefs-d'œuvre ; la photographie, plus rapide et plus proche de l'œuvre originelle, va rapidement être privilégiée ; pour Delacroix, là encore, la photographie déforme les œuvres en révélant des défauts que la gravure tendait à faire disparaître. La photographie est donc immensément pédagogique, plus parfaite que notre œil, elle nous montre le monde tel que nous ne l'avons jamais vu.

Le sujet demandait ensuite de commenter le texte en développant quelques-unes des relations complexes et diverses que la photographie entretient avec la peinture tout au long du XIX^{ème} siècle et en s'appuyant sur l'analyse des deux photographies proposées.

Il s'agit maintenant d'analyser les deux photographies et de chercher les liens qu'elles peuvent tisser avec le paradoxe soulevé par Delacroix afin de dégager quelques-unes des relations photographie/peinture sur lesquelles pourra s'élaborer le plan.

Le daguerréotype anonyme proposé est un élément d'un dispositif stéréoscopique à usage privé et coquin dont la fonction érotique lucrative est cachée derrière l'alibi de l'art. Les deux images sont enfermées dans une boîte à vision binoculaire. Le propriétaire de la vue pouvait observer ce nu éternellement immobile. Si l'image est érotique et même pornographique selon les critères de l'époque, elle n'en est pas moins très construite, empruntant à la peinture des codes de représentations, tels que le drapé et le clair obscur, la chevelure, la pose, la composition. Le modèle ignore le spectateur et veut donner l'impression qu'il est surpris dans son intimité afin de renforcer une impression de présence effective et de réalisme, ce en quoi elle diffère de la peinture. Le nu féminin en peinture est une métaphore de la beauté, une allégorie, une figure mythologique. S'il y a érotisme, celui-ci est couvert par la métaphore (Rubens, Boucher). Ce daguerréotype stéréoscopique évacue toute métaphore et met le spectateur face à ce qu'il veut voir, tout comme le fait Courbet. Cette photographie n'est pas un modèle pour un peintre, elle a été imaginée et réalisée pour exister en tant qu'objet proprement photographique, ne faisant pas allégeance à la peinture.

Cette photographie permet de dégager différents points abordés dans le texte de Delacroix. D'abord, elle montre le statut expérimental de la technique photographique et la recherche d'un rendu jusqu'alors inégalé du réalisme, accentué par la présentation stéréoscopique. Elle souligne les desseins mercantiles des images photographiques érotiques ou des portraits d'identité et permet de rappeler que la photographie est aussi au service des arts par les publications d'ouvrages de modèles de toute sorte utilisés par les peintres dans leurs études.

Ce nu anonyme nous montre pourtant que la photographie se démarque : elle impose une nouvelle vision du nu qui n'est pas sans influencer les mœurs du XIX^{ème} ni la peinture qui s'en nourrit à son tour.

De ces liens, on peut ébaucher différents plans dont celui-ci :

1/ Naissance d'un art et expérimentations.

2/ Rivalités : la photographie dérange ; débats du XIX^{ème} siècle sur la place de cet art à la machine.

3/ La photographie déplace définitivement notre regard sur le monde et ses objets qui vont devoir changer ; certaines pratiques vont disparaître, devenues désuètes ; la photographie ouvre une nouvelle page dans l'histoire des arts.

La photographie de Julia Margaret Cameron permettait de développer une pratique isolée de la photographie dans l'Angleterre Victorienne de la fin du XIX^{ème} siècle qui recherche des effets picturaux dans le courant de la peinture préraphaélite.

Le titre, toujours très important pour une image photographique, permet de contextualiser la photographie. "Etude" identifie le travail du photographe à celui du peintre qui fait des esquisses pour préparer la composition finale. "Les Cenci" est un thème littéraire et tragique qui donne à la photographie un grand sujet universel. La photographie est détournée de la réalité dans laquelle elle semble ancrée de par ses qualités intrinsèques d'empreintes lumineuses du réel. Les pictorialistes prouvent que le médium photographique peut être appréhendé comme un médium malléable. Une photographie résulte en fait toujours de nombreuses circonstances maîtrisées plus ou moins consciemment par l'opérateur.

S'arrêter à la simple idée d'une guerre entre la peinture et la photographie, en s'appuyant sur la crainte des Beaux-Arts de disparaître à cause de la photographie, pouvait constituer un écueil à éviter sous peine de se retrouver dans l'impasse d'une réflexion sans subtilité : il n'y a pas de guerre générale entre peinture et photographie, il n'y a que des "cas" particuliers de conflits entre certains acteurs du milieu de l'art. Ces batailles dépendent aussi de l'époque au cours de ce XIX^{ème} siècle et des notions en jeu ("art", beaux-arts, arts appliqués, précision, modelé, imitation de la nature, etc) qui sont elles aussi évolutives. Le nu proposé, daguerréotype stéréoscopique colorisé de surcroît était différent des nus d'Eugène Durieu demandés par Delacroix. Enfin, peu de peintres peut-être ont réellement *fustigé*² la photographie mais beaucoup l'ont utilisée, ou la regardaient simplement, la collectionnaient comme ils collectionnaient la gravure pour y puiser des idées. Pour le XIX^{ème} siècle on connaît très peu de cas d'imitation de photographies, c'est assez anecdotique et ça ne détermine pas des relations particulières entre la photographie et la peinture. Cette relation est toujours plus complexe et chaque artiste a une attitude à cet égard (ou n'en a pas, parce que ça ne le concerne pas !)

QUESTION N°2

Rappel du programme :

Les matériaux, l'espace et l'objet dans la sculpture en Europe, de 1960 à 1980.

Sujet

Dans quelle mesure la recherche et l'utilisation de nouveaux matériaux ont-elles renouvelé les pratiques de la sculpture et l'expérience du spectateur entre 1960 et 1980 en Europe ? Votre réflexion s'appuiera sur les documents proposés ainsi que sur d'autres références de votre choix.

Document 4

Etienne-Martin, *Le Manteau*, 1962, 250 x 230 x 75 cm.

Tissus, passementeries, cordes, cuir, métal, enveloppe en toile de bâche et cuir. Centre Pompidou, Musée national d'art moderne, Paris.

Traces du Sacré, Editions du centre Pompidou, 2008, p. 325.

Document 5

Joseph Beuys lors de l'action *Wie man dem toten Hasen die Bilder erklärt* (Comment expliquer les tableaux à un lièvre mort), photographie, galerie Schmela, Düsseldorf, 1965.

Joseph Beuys, Editions du centre Pompidou, Paris, 1994, p. 31.

Document 6

Michelangelo Pistoletto, *Metrocubo d'infinito*, 1966.

6 miroirs, ficelle, 120 x 120 x 120 cm.

² Le verbe était sans cesse utilisé.

50 espèces d'espaces, œuvres du Centre Georges Pompidou, Musée national d'art moderne, Réunion des musées nationaux, 1999, p. 43.

Le sujet n'avait rien de surprenant et reprenait simplement le programme : les matériaux, l'espace (dans l'œuvre, de l'œuvre, de son exposition) et l'expérience du spectateur sans lequel l'œuvre n'existe pas. Le sujet donnait par contre l'axe central de la réflexion : la recherche et l'utilisation de nouveaux matériaux.

Trois documents devaient être pris en compte aux côtés d'autres références dont les allusions n'étaient nullement suffisantes. Toutes les références demandaient un développement approprié révélant un aspect du renouvellement des pratiques sculpturales.

Les compositions qui se contentaient d'analyser successivement les trois œuvres proposées faisaient preuve de peu d'esprit de synthèse. D'autres compositions séparaient l'analyse en deux grandes parties, les pratiques de la sculpture et l'expérience du spectateur, reprenant successivement les cas particuliers de chaque exemple ce qui donnait aussi une impression de catalogue sans problématisation.

Parler des matériaux a entraîné les candidats vers des descriptions purement formelles dénuées de sens comme si les sculptures n'avaient rien d'autre à montrer que leur matérialité. Le point commun entre les trois œuvres proposées était justement la richesse des significations esthétiques transmises au spectateur.

Le manteau extrait de la série des demeures d'Etienne-Martin n'était pas un simple assemblage cousu de tissus rappelant les chairs internes du corps humain. Le manteau exposé avec son propre « couvre-manteau » en bâche convoque une succession de significations et d'interprétations liés à la mémoire de l'artiste, à son histoire réelle et mythologique, à son rapport à l'espace et au corps. Le manteau rappelle à la fois la performance de l'artiste qui l'a porté et les autres Demeures sculptures de la série. Première sculpture vêtement, l'œuvre est innovante à de multiples titres : elle combine ses anciennes passementeries à des matériaux de récupération, elle est une sorte d'armure qui existe seule tout en rappelant la sculpture humaine présentée lors de la performance, elle convoque différentes cultures, des crucifix chrétiens aux totems africains. Chaque rencontre crée un sens qui se nourrit des autres sens dont le potentiel significatif est alors exponentiel.

Un autre écueil des candidats a été de croire que ces artistes révolutionnaient la sculpture ; le sujet l'explicitait clairement, il s'agit de renouvellement, de nouvelles attitudes en continuité et réaction avec l'histoire de la sculpture. L'exposition "Quand les attitudes deviennent *forme*" de Harald Szeeman a été très souvent citée, mais toujours avec une faute d'orthographe - *formes* - qui dénote le manque de réflexion sur la forme nouvelle que prend la sculpture à cette période. En anglais *When attitudes becomes form : live in your head* (Berne, 1969) a été traduit par les candidats par "Quand les attitudes deviennent *formes*", ajoutant un "s" à une forme commune qui faisait lien entre des démarches pourtant très différentes. La forme au singulier porte une idée et un mouvement commun plein du sens si souvent absent des compositions. Les trois œuvres matérielles invitaient le spectateur à les expérimenter mentalement, à les "*vivre dans la tête*." Comme pour la première composition, les liens à tisser entre les différentes œuvres permettaient de multiplier les questionnements et les problématiques sans s'enfermer dans une seule conception.

Le *Metrocubo d'infinito* s'inscrit lui aussi dans une histoire propre à la sculpture et à celle de l'artiste. Elle est une réaction à l'art minimal tout en étant une prolongation de la recherche sur les miroirs. Elle est la synthèse de la série des "objets en moins" constituée d'œuvres inclassables et d'objets hétéroclites faisant tous appel à une *idée* de soustraction, libérateurs de la monumentalité sculpturale aliénante. L'ironie de la sculpture envers l'art minimal auquel elle empruntait la forme n'a été que très rarement perçue. L'installation la *Vénus aux chiffons* très souvent convoquée et dessinée permettait pourtant de souligner la posture de Michelangelo Pistoletto par rapport à l'art consensuel et à la société de consommation en pleine expansion.

C'est avec la performance de Beuys que la forme sculpturale renouvelée était la plus conceptuelle. Les matériaux mis en tension ne sont plus immortalisés mais utilisés pour créer une

œuvre performative aux significations ouvertes et aux interprétations croisées et complexes. Seul le récit mythologique de l'accident de Beuys était très souvent raconté pour expliquer l'utilisation des matériaux. La performance "Comment expliquer les tableaux à un lièvre mort" met pourtant en tension d'autres matériaux que la graisse, le feutre et le miel.

Beuys s'est recouvert toute la tête de miel et de feuilles d'or comme s'il portait un masque. S'il marmonne des paroles inaudibles au lièvre mort (souple et donc fraîchement mort, pas du tout empaillé) on ne voit pas ses lèvres bouger. Le son vient de l'intérieur du corps. Le lièvre est manipulé comme une marionnette ce qui donne à Beuys l'apparence d'un fou qui s'évertue à instruire un mort dont il est le manipulateur. Des tableaux sans intérêt sont accrochés aux murs de la galerie Schmela. Au pied droit de Beuys est attachée une longue semelle d'acier contre laquelle est déposée une semelle de feutre de même dimension. Le public est contraint de regarder la performance agglutiné derrière une vitre. La position du spectateur est paradoxale : tels des badauds attirés par un accident macabre, les spectateurs se frayent un espace de vision. Le son retransmis par des haut-parleurs est inaudible et lancinant. Les spectateurs sourient devant l'absurdité de la scène, cependant le rire est celui de la gêne et de l'incompréhension qui provoquent des questionnements à la base de la sculpture sociale définie par Beuys. L'œuvre doit faire débat et réveiller les consciences aliénées par une politique à l'image de ce gourou qui parle une langue incompréhensible.

Plusieurs références sont revenues assez systématiquement :

- la *Structure qui mange* de Giovanni Anselmo était invoquée à propos de l'Arte Povera et en corrélation avec le *Metrocubo d'infinito*. L'humour des deux œuvres était oublié. Lorsque les candidats parvenaient à faire ressortir une définition de l'Arte Povera comme une attitude radicale et simple face aux matériaux, ils oubliaient souvent son engagement beaucoup plus politique de contestation provocatrice dont l'objectif était de faire réagir les spectateurs.
- *l'Igloo de Giap* de Mario Merz, très rarement décrit précisément, dont il fallait rappeler la revendication tant artistique que politique. Les croquis qui ne mettaient jamais en valeur la spirale au cœur du sens de l'œuvre étaient stériles.
- *The Singing Sculpture* (1970) de Gilbert et George a été très largement citée pour expliquer la performance de Beuys ; la correspondance soulevée tenait au grimage, mais une fois encore aucun sens ne ressortait de la comparaison, le rapprochement étant proche du contre-sens : Beuys ne cherche pas à ressembler à une sculpture !

Les trois œuvres proposées sont infiniment ouvertes à l'interprétation du spectateur et donc insaisissables, aux tonalités mystiques, mais foncièrement pédagogiques, leur objectif étant de « ressusciter » le lièvre mort que nous sommes. Les questions engageaient à rechercher comment des artistes, tout en s'inscrivant historiquement dans une période en transformation, tentent de produire des œuvres qui dénoncent notre aliénation. S'appuyant sur des mythologies personnelles, les sculptures proposées demandent aux spectateurs une participation mentale certes, mais toujours sensible. Il s'agissait ainsi de montrer comment la sculpture de la période étudiée veut devenir cathartique et thérapeutique et de quelle manière le spectateur se trouverait transformé et grandi par ces nouvelles expériences artistiques.

Le barème

Les deux questions ont été évaluées chacune sur 10 points selon le barème suivant :

Pratique analytique : 4 points

Analyse du sujet, appropriation plasticienne des documents, reformulation

Pratique réflexive : 4 points

Potentiel réflexif, construction de la pensée et questionnements, qualité de la démonstration et maîtrise des connaissances

Pratique rédactionnelle : 2 points

Syntaxe, orthographe, clarté et correction de la langue, emploi du vocabulaire spécifique

ADMISSION

Epreuve professionnelle orale de l'agrégation interne d'arts plastiques

Membres du jury :

Jean Luc BELTRAN, Olivia BRIANTI, Laurent CHARDON, Gilles DEVAUX, Eric Marie GUERIN, Sylvie LAY, Evelyne LEONADUDZZI, Geneviève QUEBRIAC, François WERKMEISTER.

Rapport rédigé par **Laurent CHARDON & Jean Luc BELTRAN**

Cadre réglementaire de l'épreuve professionnelle orale : (arrêté du 10 juillet 2000 prenant effet à compter de la session de l'an 2002 des concours publié au B O n°30 du 31 août 2000).

Extrait du Bulletin Officiel ¹ : « 2° *Épreuve professionnelle orale : leçon à l'intention d'élèves du second cycle prenant en compte le volet artistique et culturel d'un projet d'établissement ainsi que le partenariat avec les institutions et professionnels des domaines artistiques et culturels.*

Cette leçon, suivie d'un entretien avec le jury, peut faire appel à la présentation d'une expérience pédagogique vécue par le candidat (durée de la préparation : quatre heures ; durée de l'épreuve : une heure et quinze minutes maximum [leçon : trente minutes maximum ; entretien : quarante-cinq minutes maximum] ; coefficient 2) ».

Propos liminaires

Tout a été dit sur cette **épreuve professionnelle orale** dans les différents rapports des jurys publiés depuis la modification du libellé de l'épreuve de la "Leçon" en 2000. Il semble difficile en relisant attentivement les conseils prodigués par nos prédécesseurs d'adopter un angle original et singulier. Pour rédiger ce compte rendu, nous nous sommes astreints à une lecture attentive de ces douze comptes rendus et nous avons pris le parti de proposer une sorte d'exégèse à l'attention des futurs candidats. Nous conseillons vivement aux préparateurs de ne pas manquer de lire (et de relire à n'en pas douter) les rapports de jury disponibles en téléchargement ² ; ils définissent avec précision les attendus de cette épreuve et en balisent avec rigueur les possibles écueils.

L'agrégation interne se distingue des autres concours dans la mesure où elle n'a pas pour objet de recruter des enseignants mais de valider une **expertise professionnelle**. C'est un concours de **cooptation** et non de **sélection** ; on est agrégé bien avant de se présenter aux épreuves et le jury valide souvent une **qualification** acquise par l'expérience, une analyse d'une pratique professionnelle, un travail de réflexion et surtout une préparation scrupuleuse aux épreuves de ce concours exigeant.

¹ <http://www.education.gouv.fr/bo/2000/30/default.htm>

² Les rapports de 2003 à 2008 sont disponibles sur l'ancienne structure du site SIAC2 du Ministère de l'Éducation Nationale : <http://www.education.gouv.fr/personnel/siac2/jury/default.htm>

I - Les modalités de "l'épreuve professionnelle orale" :

Deux épreuves "pédagogiques" pour un même concours.

Le descriptif de la première épreuve d'admission - "épreuve de pédagogie des arts plastiques" (coefficient 1) - invite le candidat à « *conduire une étude de cas et à concevoir une séquence pédagogique* », tandis que la seconde épreuve d'admission - "épreuve professionnelle orale" (coefficient 2) - propose au candidat de concevoir « *une leçon à l'intention d'élèves du second cycle* » ; ainsi par le jeu des coefficients, l'évaluation des connaissances professionnelles liées à l'enseignement des arts plastiques, représente la moitié des attendus et de l'évaluation de ce concours interne.

Considérant l'importance accordée à l'approche didactique³ et pédagogique⁴ de la discipline, il convient d'orienter la préparation de ces épreuves en soumettant au crible de l'**analyse critique** sa propre pratique professionnelle quotidienne pour mieux **ré-interroger** les (vraies/fausses ?!) **évidences** de son enseignement.

Les deux épreuves de "pédagogie" (on pourrait ajouter : " ... et de didactique") comportent les mêmes contraintes : tenir compte d'un sujet initial, procéder à une analyse croisée des éléments d'un dossier-sujet, effectuer une transposition didactique d'un savoir de référence à un savoir enseignable, concevoir un dispositif pour permettre à des élèves de lycée de s'emparer de la problématique dégagée de l'analyse, cibler des apprentissages, concevoir un dispositif d'enseignement et définir une stratégie de repérage et d'évaluation des acquis des élèves. Ces deux épreuves doivent, aux différences de présentation près (l'une étant sous la forme dissertative, l'autre dans le cadre d'un "Grand Ora"), être préparées de conserve.

Pour échapper à la standardisation des réponses, à la normalisation des préparations, nous invitons chaque candidat à rechercher des "*dispositifs d'enseignement*" alternatifs, à expérimenter et à valider ses "*intuitions pédagogiques*" dans le contexte de la classe.

D'une façon plus synthétique et à la lecture des indications relatives à l'esprit des concours : « *les quatre épreuves du concours visent le recrutement de professeurs destinés à enseigner les arts plastiques en collège et en lycée. Elles sont conçues en relation étroite avec l'exercice du métier d'enseignant du second degré (...). Les épreuves impliquent de la part du candidat, des réponses mettant en évidence des qualités de méthode, de savoirs, de savoir-faire, ainsi que des compétences dans l'ordre de l'invention et de la création artistique, nourries d'une culture intégrant la connaissance des œuvres du patrimoine et de l'art contemporain. Les épreuves impliquent aussi de la part du jury, une évaluation rigoureusement cadrée sur ces différents points* »⁵, il serait donc judicieux de conseiller aux préparateurs de travailler les quatre épreuves de front, considérant la proximité des compétences attendues pour chacune d'entre elles.

Un différentiel important entre les prestations observées pour ces deux épreuves de pédagogie.

Si les contenus attendus entre les deux épreuves dites de "pédagogie" (" ... et de didactique", s'il était encore nécessaire de le rappeler) sont similaires, en revanche les compétences devant être mobilisées dans ces deux épreuves sont complémentaires.

Cette différence justifie en partie l'écart de cinq points entre les résultats obtenus par les candidats à ces deux épreuves. Ce différentiel dans la notation ne se justifie pas par la sévérité des jurys de l'épreuve de la leçon (puisque une large part des correcteurs de l'épreuve écrite assure les entretiens de l'épreuve orale) mais parce que cette épreuve d'admission est "redoutable". Elle mobilise un large spectre de compétences en mettant des enseignants en position d'être jugés face à d'autres enseignants. La note obtenue ne fait que différencier des prestations précises dans

³ Du grec **didaktikos** : « *propre à instruire* », « *relatif à l'enseignement* ». L'adjectif s'est substantivé pour désigner le genre rhétorique destiné à instruire, puis l'ensemble des techniques d'enseignement. On considère la didactique comme les **moyens, situations et méthodes** mis en œuvre à la transmission d'un savoir [in "Le Robert - Dictionnaire historique de la langue française" - Alain Rey - 1998].

⁴ Dérivé de **paidagôgia** : « *direction, instruction, éducation concrète des enfants* ». Désigne aujourd'hui l'ensemble des méthodes utilisées dans les sciences de l'éducation des jeunes. On considère la pédagogie comme les **méthodes de gestion du groupe** pour mettre en place les conditions de la transmission d'un enseignement. [in "Le Robert - Dictionnaire historique de la langue française" - Alain Rey - 1998].

⁵ "Indications relatives à l'esprit des épreuves" in BO n°39 du 25 octobre 2001 à propos du *Concours interne de l'agrégation d'arts plastiques*.

le cadre des conditions et des attentes définies par le descriptif des épreuves. Il s'agit pour les jurys, dans le cadre d'un nombre limité de postes mis au concours, de classer les performances des candidats. Le jury évalue la capacité du candidat à tirer parti de sa connaissance des textes, de sa culture artistique et de son expérience professionnelle et artistique.

Les bonnes prestations sont le fruit d'une solide préparation et ne peuvent résulter du hasard. Il est peut-être utile de souligner à nouveau que : « ... ce n'est pas parce que l'on est un très bon enseignant, à l'aise devant des élèves, que l'on est prêt à affronter la situation d'un concours qui nécessite d'autres "armes" : **notamment la flexibilité d'une pensée singulière capable de dépasser des savoirs et savoir-faire convenus, de réagir à une situation inattendue, et qui ne doit rien au hasard ou à la chance. Même en face d'un jury courtois, ce qui est la moindre des choses, il faut savoir s'engager dans des choix et convaincre avec des arguments fondés sur des savoirs personnalisés** ⁶ ».

Les membres du jury tiennent à préciser qu'ils gardent à l'esprit que les conditions mêmes de cette épreuve oblitérent une part importante des qualités, des moyens, des ressources et des compétences des candidats. Ils déplorent et regrettent de voir (trop) régulièrement des collègues professeurs vaciller émotionnellement durant (ou à l'issue) de cette *éprouvante épreuve*.

Une "épreuve" dans tous les sens du terme

Les rapports des jurys décrivent chaque année le déroulement pratique des épreuves, mais si nous devons filer la métaphore sportive, nous pourrions comparer "*l'épreuve de la dissertation de pédagogie*" à un *marathon* où le candidat doit gérer avec endurance sa concentration, son effort durant les six heures de l'épreuve sans relâcher sa disponibilité intellectuelle. Dans ce registre, il faudrait en revanche comparer l'épreuve de la "*Leçon*" à un *triathlon* !

Pour s'en convaincre, voici un rappel des conditions de déroulement de cette (dernière) épreuve d'admission. Les candidats sont convoqués par groupe de trois et placés en loge avec le même "*dossier documentaire*" tiré au sort par l'un des trois candidats (remarque : le premier créneau de la "*Leçon*" étant à 10 h, les premiers candidats sont convoqués dès 5 h 45. Par l'amplitude des vacances des jurys, les derniers candidats de l'après midi terminent leurs entretiens à 18 h 45).

A l'issue de ces quatre heures de préparation - qui s'apparente à une première "*épreuve*" mobilisant concentration et capacité de synthèse - les candidats sont présentés simultanément à un jury composés de trois membres. Après avoir rappelé les conditions de cette épreuve orale, le jury laisse au candidat une trentaine de minutes pour exposer l'analyse croisée du "*dossier documentaire*", la transposition didactique qu'il envisage et le scénario pédagogique qu'il a conçu dans le cadre d'un enseignement, ainsi que l'évaluation et les prolongements éventuels. Cette présentation devant un public composé des membres du jury et d'observateurs extérieurs, la plupart du temps formateurs ou futurs candidats, est un temps intense où la tension le dispute à l'émotion. Nonobstant, nous concevons que pour un professeur aguerri à prendre la parole face à des élèves, il devrait y avoir une neutralisation de cette tension par l'exercice quotidien de son métier.

Cette présentation - qui nécessite des qualités de communication, de précision et d'éloquence - devient le "*support*" de la dernière partie de cette épreuve concaténée.

Le cœur de "*l'épreuve professionnelle orale*" a lieu véritablement pendant les quarante cinq dernières minutes au cours desquelles le jury va, avec le candidat, (ré)interroger l'ensemble des éléments de l'exposé de la "*Leçon*". Il paraît évident que c'est le moment où le candidat doit être dans une disponibilité intellectuelle maximum pour "*percevoir*" les points sur lesquels les membres du jury souhaiteraient avoir un complément d'information et y répondre avec clairvoyance.

Il est aisé de comprendre que cette dernière partie de l'ÉPREUVE, qui fait suite à une préparation "*laborieuse*", à une présentation orale éloquente, mette les candidats aux limites de leur résistance, comme fragilisés.

Comme à chaque session, le jury "*découvre*" des candidats brillants qui gèrent avec profit les différents moments de cette épreuve. Les excellentes notes témoignent de prestations d'une haute qualité et prouvent, si cela était encore nécessaire, l'intérêt d'une préparation méthodique à cette performance intellectuelle et physique, à ce triple exercice qui mobilise des compétences multiples et nécessite une réelle disponibilité.

⁶ Remarques d'Éliane Chiron - Professeur des Universités - Présidente du Jury de l'agrégation interne 2002, [in "*Rapports de jurys et concours 2002*" - SCEREN – CRDP].

Éléments d'évaluation retenus par le jury pour "l'épreuve professionnelle orale"

Considérant que le déroulement de cette "épreuve professionnelle orale" s'articule suivant quatre phases :

- l'analyse du "dossier documentaire",
- la transposition didactique des problématiques en notions enseignables,
- la construction de la séquence pédagogique dans le cadre d'une progression (ainsi que de son évaluation),
- la capacité à communiquer, à aborder les questionnements des membres du jury,

les éléments retenus pour l'évaluation des candidats ont été ordonnés suivant ce même découpage ; ainsi pour l'observation de la prestation des candidats, le jury a retenu depuis 2004 les points suivants ⁷ :

Compétences développées dans l'analyse du "dossier documentaire" (5 points) :

Le jury sera attentif à ce que le candidat ...

- fasse preuve de méthode pour aborder les différentes dimensions du sujet,
- sache exprimer la richesse perçue des documents avec un vocabulaire plastique maîtrisé,
- puisse proposer des rapprochements ou des oppositions,
- soit capable de le contextualiser, de le mettre en relation avec l'histoire des arts ou avec d'autres références de son choix.

Compétences attendues d'une transposition didactique (5 points) :

Le jury sera attentif à ce que le candidat ...

- sache problématiser sa proposition, en relation précise avec l'expérience sensible des élèves concernés, de leurs acquis et des programmes,
- soit capable d'effectuer un choix explicite parmi toutes les questions soulevées par le sujet et de définir un objectif de formation pour les élèves.

Compétences attendues dans la construction d'une séquence pédagogique (5 points) :

Le jury sera attentif à ce que le candidat ...

- sache construire et argumenter un dispositif (pertinent, cohérent, dynamique et réaliste),
- sache anticiper une variété de réponses possibles de la part des élèves,
- ait réfléchi au repérage des éléments permettant une évaluation,
- soit capable de penser à la construction des apprentissages dans le cadre de la formation des élèves.

Compétences attendues dans la communication et la pédagogie du propos (5 points) :

Le jury sera attentif à ce que le candidat ...

- sache communiquer oralement en prenant en compte la voix, le rythme, la posture, l'espace dans sa relation avec ses interlocuteurs,
- sache communiquer visuellement par des schémas et croquis, en utilisant les supports comme le tableau, les systèmes d'accrochage ou d'affichage,
- soit capable de réactivité face aux sollicitations du jury,
- soit capable d'avoir une analyse critique de sa proposition et fasse preuve d'autoévaluation.

Même si d'un rapport de jury à l'autre, cette "grille d'évaluation" de la prestation des candidats est systématiquement reproduite, elle n'est pas figée et elle subit de session en session des modifications dans la formulation de ces compétences. Une lecture attentive de ces compétences permettra aux candidats d'ajuster sa préparation et d'être vigilant sur les points d'observations retenus ; c'est pourquoi nous invitons les préparateurs à lire avec intérêt l'explication minutieuse de ces différents critères d'évaluation à laquelle les rapporteurs de "l'épreuve professionnelle orale" de la session 2009 se sont astreints ⁸. Cette explication point par point permet une lecture inversée des attendus de cette épreuve.

⁷ Cette grille d'évaluation apparaît page 27 dans le Rapport du jury de 2004 établi par Josyane Rouch et Jean Jacques Leonetti - in "Rapport de jury - session 2004" - source CNDP.

⁸ Rapport établi par Laurence Espinassy et Philippe Coubetergues - in "Rapport de jury - session 2009" de la page 25 à 28 - source DGRH.

Une préparation s'impose.

Les rapporteurs du jury de la session 2011 déplorait déjà les conséquences de l'amenuisement de l'offre de préparation aux concours⁹ ; nous renouvelons ce constat et nous encourageons les préparateurs à prendre conscience que, s'il est légitime d'avoir la "*prétention*" de se présenter à ce concours qui vise l'*excellence*, il serait d'autant plus nécessaire de s'y préparer par une mise à jour de ses connaissances¹⁰, qu'elles soient de l'ordre des :

- **savoirs scientifiques** : entendus comme ce qui concerne le processus de création artistique et les démarches d'artistes tant au plan méthodologique qu'au plan théorique des œuvres patrimoniales, modernes et contemporaines,
- **savoirs didactiques** : entendus comme ce qui concerne les contenus d'enseignement en relation aux programmes en vigueur,
- **savoirs pédagogiques** : entendus comme ce qui concerne l'appropriation des savoirs par les élèves et de la gestion du dispositif pédagogique,
- **connaissances du fonctionnement de l'Institution** et du corpus des textes officiels : comme les programmes d'enseignement 2010 pour les options artistiques¹¹, les programmes limitatifs¹² pour la session 2013, les dispositions de la réforme du Lycée, les dispositifs transdisciplinaires en Lycée (enseignement de l'histoire des arts - TPE), les modalités de l'évaluation certificative des options arts plastiques¹³, la nature des épreuves et la composition des jurys, la place des "*référénts culture*" dans l'animation du volet culturel du projet d'établissement, les compétences attendues à l'issue de la formation des néo-professeurs¹⁴, etc ...
- **l'approche des champs périphériques** en rapport avec la création artistique : littérature, philosophie, esthétique, neurosciences, psychologie, etc ...

2 - Le déroulement de "*l'épreuve professionnelle orale*" :

La saisie du "*dossier documentaire*" :

Chaque "*dossier documentaire*" est composé d'un ensemble de reproductions d'œuvres, des origines à nos jours, qui font référence dans le champ artistique. Elles sont issues de toutes les cultures et de l'ensemble des domaines liés aux arts plastiques.

Ces documents sont accompagnés d'un "*sujet*" énoncé sous la forme d'un verbe, d'un nom ou d'une locution.

Etant donné que trois candidats travaillent à partir d'un même "*dossier documentaire*", pour la session 2012, quinze "*sujets*" ont été proposés aux 45 candidats admissibles ; en voici dans l'ordre de passage les intitulés :

" <i>l'œuvre en marche</i> "	" <i>Couleurs</i> "	" <i>Objets</i> "
" <i>Peinture d'Histoire / histoires de peinture</i> "	" <i>La destruction à l'œuvre</i> "	" <i>l'instant</i> "
" <i>Réflexion</i> "	" <i>le modèle</i> "	" <i>le socle</i> "
" <i>Anatomies</i> "	" <i>la matérialité de l'œuvre</i> "	" <i>art et histoire</i> "
" <i>texte et graphisme</i> "	" <i>Mises en perspective</i> "	" <i>Suites et séries</i> "

Ces différents sujets ont tous une résonance dans le champ des arts de la forme et déclenchent de fortes *propositions incitatives à des productions plastiques*. Ils prennent d'autant plus d'ampleur que chaque libellé est accompagné de documents iconiques qui proposent des approches différentes et complémentaires des notions plastiques soulevées par ce même sujet.

Pour se saisir de ce "*dossier documentaire*", il convient de procéder à une **analyse sémantique** du(es) terme(s) du sujet proposé. Avant de commencer toute réflexion pédagogique, le candidat

⁹ Préambule du rapport 2011 rédigé par Olivia Brianti et Gilles Devaux - in "*Rapport de jury - session 2011*" - source DGRH.

¹⁰ Ces conseils (toujours d'actualité) sont extraits du Rapport de 2003 rédigé par Vincent Best, Annie Boulon-Fahmy et Christiane Carrier - in "*Rapport de jury - session 2003*" - source CNDP.

¹¹ BO n°4 du 29 avril 2010 et BO n°9 du 30 septembre 2010.

¹² BO n°5 du 02 février 2012.

¹³ Définition des épreuves des options artistiques du baccalauréat pour la session 2013 publié au BO n°14 du 05 avril 2012.

¹⁴ BO n°29 du 22 juillet 2010.

devra donc cerner la(es) notion(s), appréhender le "sujet" (dans tous les sens du terme) avec l'appareil critique de l'étymologie. Il peut être possible à ce stade de démontrer par un schéma synoptique toutes les résonances qu'entretient le sens des mots comme les références induites par ce sujet. Chaque pièce du dossier iconique constitue autant de **typologies** exemplaires et singulières de la notion plastique dégagée par le sujet. Le jury attend du candidat qu'il prenne le temps d'une **analyse croisée** des références artistiques avec un **regard de plasticien** comme on le ferait de "*spécimens remarquables*" au sens taxinomique du terme, en considérant que chaque œuvre apporte une preuve supplémentaire à la réalité tangible des problématiques plastiques soulevées par la thématique du sujet.

Il faut bien considérer qu'il n'y a pas un ordre chronologique à respecter dans la saisie des documents iconiques et qu'il ne s'agit pas de décrire séparément les documents proposés en respectant une progression historique, mais bien d'analyser ces références artistiques comme autant d'angles singuliers et complémentaires de la problématique plastique en jeu.

Pour enrichir la **mise en réseau** du sujet, le candidat peut être amené à citer d'autres références artistiques pour faire **résonance** à la **problématique plastique**. Cependant le jury met en garde les candidats sur l'écueil d'un : "*reference dropping*" qui consisterait à lister des œuvres, sans expliquer en quoi ces références artistiques "ajoutées", apporteraient une réelle plus value à la lecture du sujet, un éclairage différent de la question en jeu.

Un "exemple" à l'appui

Le développement d'un exemple d'analyse d'un "*dossier documentaire*", de sa transposition didactique de la problématique à la construction d'un scénario de séquence pédagogique peut imperceptiblement se muer en "modèle" qui briderait toute singularité intellectuelle ou liberté pédagogique des futurs candidats. C'est un exercice périlleux qui est à manier avec beaucoup de précaution, en conséquence, nous ne nous risquons donc pas à cette "*épreuve*" ; mais considérant l'intérêt d'un "*exemple*", nous conseillons aux lecteurs de se reporter au rapport du jury de l'*épreuve professionnelle orale* de la session 2007 où les rédacteurs¹⁵ ont proposé le développement d'un dossier documentaire. Devant l'intérêt et l'originalité de ce parti pris, nous invitons les préparateurs à se reporter à ce développement argumenté¹⁶.

La transposition didactique

La mise à plat dynamique des enjeux du "*dossier documentaire*" permet de "*donner à voir singulièrement*" les **nœuds théoriques** du sujet, en extraire les principales **problématiques** et de lister les *notions plastiques* soulevées par le croisement des différentes pièces à conviction.

La "*transposition didactique*" consiste à repérer les **savoirs issus du champ référentiel** et à déterminer en quoi ces problématiques sont enseignables à des élèves de Lycée dans le cadre des programmes d'arts plastiques et dans le respect de l'*éthique*, de la *morale* et de la *loi*¹⁷. Une connaissance précise des programmes, mais aussi des compétences à faire acquérir aux élèves est nécessaire pour mettre en adéquation des "*savoirs savants*" avec des "*savoirs enseignables*".

Et si : « *choisir c'est renoncer* », alors le jury souhaiterait que le candidat présente les différentes articulations possibles entre les nœuds théoriques extraits de l'analyse du "*dossier documentaire*" et les apprentissages envisageables en fonction des programmes d'enseignement, du niveau retenu et de la formation des élèves. En conséquence de quoi, le choix d'un projet d'enseignement devrait permettre aussi de comprendre les raisons pour lesquelles les autres options n'ont pas été retenues ; ces *non-choix* renseignant alors tout autant sur la stratégie du professeur dans la mise en place d'un dispositif d'apprentissage.

La pratique de l'enseignement des arts plastiques permet de prendre la mesure de l'écart entre un prévisionnel rédigé sur une "*fiche de préparation de cours*" et la réalité du déroulement "*in vivo*" d'une séance. Outre les impondérables et les inconnues techniques, les différentes orientations prises par les élèves dans leurs recherches exploratoires amènent à privilégier la conception de **scénarios de séquences pédagogiques** qui permettraient une adaptation possible du dispositif à l'imprévu.

¹⁵ Rapport établi par Jean-Michel Koch – IA-IPR d'Arts plastiques – in « Rapport de jury – session 2007 de la page 26 à 39 – source DGRH.

¹⁶ http://www.education.gouv.fr/personnel/siac2/jury/2007/detail/agreg_int_arts_p.htm

¹⁷ Cette approche de la responsabilité dans l'école d'éducation a été développée par Jean-Pierre Obin in : *Les établissements scolaires entre l'éthique et la loi*, éditions Hachette Education, 1997.

La conception et la présentation d'une séquence pédagogique en arts plastiques devrait permettre au jury de prendre la mesure des chemins de traverse comme autant de pistes vers un même projet d'enseignement.

Comme pour limiter la prise de risque, le jury constate qu'un certain nombre de candidats proposent de mener leur leçon à l'attention d'élèves de l'enseignement facultatif arts plastiques en classe de seconde considérant que le niveau correspond approximativement à celui de "bons" élèves de troisième. Cette stratégie manque de parti pris et le jury souhaiterait voir opérer des choix plus judicieux en fonction du potentiel dégagé par l'analyse du "*dossier documentaire*".

Enseigner c'est communiquer

Il est souvent reproché à cette épreuve de la "*Leçon*" de l'agrégation d'être une simulation artificielle considérant que les principaux intéressés - les élèves - ne sont pas présents. Cette remarque s'appuie sur une lecture erronée de cette épreuve dans le sens où le jury n'attend pas du candidat qu'il "*fasse cours*" mais qu'il expose les articulations d'un dispositif d'enseignement comme on le ferait d'un plan de bataille dans une salle d'état major. L'aspect artificiel imposé par cette épreuve ne doit pas faire oublier que les connaissances du métier acquises au fil des années sur le terrain sont aussi liées à une connaissance de la cohérence et des contenus d'apprentissage définis par les programmes d'arts plastiques.

La "*Leçon*" est une situation de communication et tout doit être mis en œuvre pour rendre l'exposé compréhensible : l'annonce d'un plan, l'usage des tableaux, le recours à des schémas, l'utilisation d'une conclusion pour baliser l'issue de l'exposé, etc ...

« *Une unité de temps, de lieu et d'action* » : l'épreuve se joue devant un jury, ce qui implique pour le candidat une maîtrise de l'espace qui lui est donné, de son propre comportement et des outils mis à sa disposition. A ce titre les membres du jury de la session 2012 ont été indisposés par le comportement de certains candidats qui sont venus s'installer contre leurs tables de travail limitant ainsi la liberté dans la prise de notes et biaisant du même coup la relation asymétrique des échanges. Une distance acceptable s'impose dans le respect de la mission de chacun.

L'épreuve se joue devant un jury, ce qui nécessite une maîtrise de l'élocution, de la clarté de la voix, de la gestualité, de la précision du vocabulaire. A une lecture monotone et continue des feuillets de préparation, il faut préférer une stratégie de communication : le recours aux tableaux pour des schémas et des croquis (établis ou non à l'avance), l'utilisation de points d'appuis visuels pour rythmer l'exposé et permettre au jury de visualiser le déroulement des différentes articulations de la séquence. Les candidats devraient être vigilants quant à la fabrication en loge de panneaux dont la petitesse de l'écriture ne permet pas aux membres du jury de lire à distance (environ 3 à 4 mètres) les informations, et bien évidemment, il n'est pas inutile de rappeler que tout affichage doit être explicite et non livré au jury comme un kit sec de tout commentaire (il est rappelé que les candidats disposent pour déployer leurs arguments et leurs documents dans la salle : d'un tableau, d'un paper board et d'un petit matériel d'accrochage).

Comme pour tous les champs de la connaissance, nous partageons un vocabulaire spécifique et précis ; il semble raisonnable de penser que le jury est en droit d'attendre d'un candidat qui se présente à l'agrégation, qu'il maîtrise les définitions du champ lexical des arts de la forme ; par exemple certains candidats confondent indifféremment "*matérialité*" et "*matière*", "*réalistes*" et "*expressionnistes*", ...

L'épreuve se joue devant un jury, ce qui implique du candidat une posture qui participe activement à la communication. Certes le jury ne méconnaît nullement les maladroitures dues à la tension émotionnelle dans laquelle se trouvent tous les candidats, mais sans être déterminante, la négligence d'une tenue trop décontractée, d'une conduite inconvenante adoptée par le candidat lors de l'exposé ou de l'entretien ne peut constituer un avantage. Un professeur de l'Éducation Nationale est avant tout un fonctionnaire de l'État statutairement représentant de son administration de tutelle ; cette remarque devrait inciter chaque candidat à s'interroger sur la notion de **posture** dans le cadre d'un concours national d'excellence.

L'épreuve se joue devant un jury dans un temps et un espace donné ; s'il est parfaitement envisageable que le candidat adapte la disposition de son espace de travail à la "*mise en scène*" de sa présentation, il lui est conseillé de veiller à la gestion du temps pour éviter que le jury soit dans la nécessité de mettre prématurément fin à son exposé.

La construction de la séquence d'enseignement

Aucun modèle de leçon n'est attendu, et il est déterminant de redonner à chaque professeur d'arts plastiques une large part de **créativité** dans la construction de son enseignement. Nous tenons à souligner qu'il n'y a pas de modèle didactique privilégié et que le "*cours en proposition*" est une forme didactique envisageable parmi d'autres possibles.

Pour ne pas modéliser les présentations des candidats, nous ne souhaitons pas - dans le cadre d'un rapport de jury de concours - expliquer le : « *comment enseigner les arts plastiques ?* », ce ne serait ni le lieu ni la fonction. Cependant, pour définir une approche de la construction d'une séquence d'enseignement, nous nous appuyerons sur une relecture des (nouveaux) programmes¹⁸ d'enseignement obligatoire d'arts plastiques au cycle terminal des séries générales et technologiques.

D'un point de vue **méthodologique**, s'il est défini que l'enseignement des arts plastiques : « *vise à la compréhension des processus de création, sur les plans pratiques et théoriques, à la connaissance des œuvres, à la construction d'attitudes artistiques et à l'exercice de la réflexion critique* »¹⁹, l'acquisition de ces compétences doit se construire dans des situations d'enseignement où l'élève serait amené régulièrement à :

- . s'engager dans des démarches exploratoires, expérimentales pour mener des processus de création à partir de « *propositions pédagogiques ouvertes et résolutive* » d'un degré de complexité croissant,
- . mobiliser des connaissances et des moyens plastiques pour mener une pratique plastique qui tende vers une dimension artistique et à la « *réalisation de travaux d'une haute qualité plastique aux plans technique et sémantique* »,
- . se constituer une « *culture artistique opérante, structurée et transférable* » pour comprendre la diversité des formes de la création artistiques contemporaine et leur mise en relation avec celles léguées par l'histoire,
- . se construire un discours analytique, argumenté et contradictoire sur le fait artistique qui permette d'accéder à une réflexion critique.

Une séquence d'enseignement devrait donc ménager un certain nombre de points de passage pour permettre à l'élève de construire progressivement ses compétences. On peut percevoir en filigrane de ces compétences attendues, la structure que pourrait prendre la construction d'une séquence d'enseignement.

Pour permettre à l'élève de s'engager dans un *processus de création*, il apparaîtrait judicieux de le soumettre à des situations ouvertes où il serait amené par l'expérimentation à rechercher une expression singulière et pertinente. Ces situations peuvent s'organiser à partir d'une *demande explicite*, de *contraintes matérielles* porteuses de sens, de clauses qui invitent l'élève à la recherche de solutions plastiques qui transcenderaient l'application de routines. Ces situations "*révélatrices*" qui donneraient à l'élève l'impulsion nécessaire à s'engager dans une démarche exploratoire, ne sauraient toujours s'énoncer sous la forme d'une "*incitation*", sorte d'*injonction verbale* souvent "*mystérieuse*" faute de poser un réel problème plastique.

Les programmes confirment cette approche en précisant que : « *la pratique artistique met une intention à l'épreuve de sa concrétisation. L'élaboration d'une production plastique conduit nécessairement à la prise en compte de contraintes matérielles qu'il faut adopter, contourner ou dépasser. Elle développe l'inventivité et affine les capacités expressives de l'élève* »²⁰.

Pour accompagner l'élève et lui permettre d'acquérir une analyse critique et une compréhension du processus de création qu'il engage, son "*travail*" peut être interrogé de proche en proche par des **mises en commun** de l'ensemble des travaux pour concéder à tous d'exercer un regard analytique, se forger un discours argumenté et contradictoire sur des productions plastiques. *L'articulation entre l'action et la réflexion* prend tout son sens quand la séquence pédagogique est rythmée par une alternance entre des phases d'expérimentations et des moments de recul critique qui valident par cliquets successifs des choix intuitifs issus de l'expérience plastique.

18 Op cit., note n°11.

19 Définition et objectifs des arts plastiques au cycle terminal des enseignements obligatoires et de spécialité en série L publiés au BO spécial n°9 du 30 septembre 2010.

20 Op cit., note 11.

Du point de vue des **contenus**, la prévision du dispositif pédagogique nécessite de réduire les implicites et de témoigner d'une capacité en tant qu'enseignant à définir précisément les objectifs de formation de la séquence. Les programmes d'enseignement listent, niveau par niveau, des composantes qui déclinent la question centrale sous la forme de larges entrées. La cohérence de la transposition didactique s'observe par la pertinence des choix retenus en rapport avec les angles proposés par les entrées du programme.

Définir clairement les objectifs d'enseignement consisterait à cibler des contenus précis, des compétences méthodologiques et à concevoir un dispositif pédagogique qui amènerait les élèves à construire des *savoirs* et des *compétences* tout en affinant une pratique plastique personnelle de création. Si les programmes proposent un descriptif des entrées en rapport avec la question centrale, il est important de noter la cohérence des approches et la complémentarité des questionnements. La proposition d'un contenu d'enseignement doit, dans ce souci de cohérence, être articulée avec les différentes propositions pédagogiques prévues au cours de l'année ; les jurys restent attentifs à la manière dont les notions seront abordées et articulées dans une approche cohérente d'une progression annuelle.

Tout l'enjeu de la présentation du dispositif d'enseignement consiste à prendre la mesure de la faisabilité avec des élèves dans les conditions d'un établissement du second degré de la séquence envisagée, mais aussi de pouvoir répondre à une question ontologiquement liée à la pratique de l'enseignement : « *qu'est ce que l'élève a appris ?* »

Évaluer ou prendre la mesure du chemin parcouru

L'évaluation est un acte intrinsèque à l'action et au dispositif pédagogique. Il importe d'en définir clairement la fonction puisque l'évaluation peut porter sur l'enseignement proprement dit, l'acquisition de connaissances et de compétences par le groupe classe ou la progression de chaque élève. Ainsi, il importe de définir les modalités d'observation, les indicateurs qui permettront le repérage des acquis que l'on aura retenus, le groupe d'élèves concernés par ce repérage.

A partir des objectifs d'apprentissage précisément définis et à partir de la collecte de données qualitatives ou de performance, l'évaluation permet de rendre compte à l'élève de sa progression dans l'acquisition de connaissances et de compétences²¹. Le professeur doit trouver les moyens de repérer, tout au long du déroulement de la séquence, des indicateurs qui lui permettront de mesurer la progression de l'élève. La démarche d'évaluation est constante et ne saurait se réduire à une série de critères pour "juger" et noter la seule réalisation finale par un barème qui découperait en tranche des attendus. La référence à des critères, à des indicateurs permettant de repérer la progression dans l'acquisition de connaissances et de compétences doit être partagée, parfois négociée mais en tout cas acceptée par les élèves. Ces "indicateurs" de repérage doivent toujours être en adéquation avec les compétences, les apprentissages visés par les programmes.

L'une des finalités de l'évaluation reste de permettre à l'élève de se situer dans son itinéraire ; la démarche d'évaluation sera attentive à estimer les progrès comme les difficultés, à repérer les étapes franchies comme les obstacles, à apprécier les engagements dans la résolution des problèmes comme les savoirs acquis. La construction d'un discours analytique, argumenté et contradictoire doit faire l'objet d'une attention particulière ; conduite à partir des productions des élèves comme des références artistiques, elle permet à l'élève de prendre conscience de la singularité de sa démarche et de se construire une réflexion critique sur le "*fait artistique*".

L'évaluation est un regard constant sur l'activité, le travail de l'élève tout au long du déroulement de la séquence. L'ensemble des indicateurs d'évaluation collectés peuvent donner lieu à une transposition sous la forme d'un commentaire qui rende compte à l'élève des différents aspects de sa progression ; ils peuvent aussi être "traduits" sous la forme d'une *notation* à la condition que les notes permettent à l'élève de comprendre et de différencier ce qui relève des compétences, des connaissances ou de l'analyse critique. En ce sens la note unique établie à partir de l'accumulation de critères fondamentalement différents ne permet pas à l'élève de prendre la mesure de ses axes de progression, elle mélange des registres bien différents dans un tout hétéroclite et abscons. L'évaluation, comme la notation, doit faire sens pour l'élève et lui permettre de se construire en

21 Un rappel peut être nécessaire, le mot : "*compétence*" issu de la racine latine *competere* renvoie au "*pouvoir d'agir*", c'est-à-dire de disposer de **connaissances** mais aussi d'une **expérience des situations** dans lesquelles il convient d'utiliser telle ou telle compétence. Une compétence donc est un ensemble cohérent et indissociable de **connaissances** fondamentales que l'on peut remobiliser, de **capacités** à mettre en œuvre et d'**attitudes** d'ouverture, de recherche, de curiosité, de créativité, etc ...

regard de ses apprentissages ; le jury attend de professeurs en exercice une réflexion sur cet élément indissociable à tout enseignement.

Le volet artistique et culturel

La définition de l'épreuve professionnelle orale précise que la "*Leçon*" doit prendre en compte : « *le volet artistique et culturel d'un projet d'établissement* » ainsi que « *le partenariat avec les institutions et professionnels des domaines artistiques et culturels* ». Si au moment de la rédaction des contenus du concours de l'agrégation interne d'arts plastiques²² ces questions trouvaient une résonance avec l'esprit du "*plan d'actions à cinq ans en faveur de l'éducation artistique et culturelle pour tous*"²³ qui met l'accent sur la mobilisation des établissements artistiques & culturels autour du renforcement de leur mission et autour de la formation des intervenants artistiques & culturels, il faut prendre la mesure de l'évolution de la politique culturelle depuis une dizaine d'années.

Même si une grande part des dispositifs (classes à projet artistique & culturel, ateliers artistiques) rencontrent un intérêt toujours renouvelé, nous conseillons aux préparateurs de prendre connaissance des communications officielles sur le "*développement de l'éducation artistique et culturelle*"²⁴ qui inclut l'enseignement de l'histoire des arts dans les programmes d'enseignement de l'école primaire au lycée. En ce qui concerne plus particulièrement "*l'accès de tous les lycéens à la culture*"²⁵, la nomination de "*référénts culture*"²⁶ dans chaque lycée est un élément qui modifie le pilotage de la politique culturelle des établissements scolaires et des Institutions de tutelle.

Le jury est en mesure d'attendre des candidats une réflexion sur ces dispositifs mais surtout une connaissance de la mise en œuvre et des financements de ces dispositifs dans le cadre du volet culturel d'un projet d'établissement.

L'entretien avec le jury

Trop peu de candidats mesurent la position tactique de cette phase de l'épreuve et ignorent combien, après ce long parcours solitaire, l'échange peut être ruinant et qu'il convient, plus que jamais de *mobiliser une disponibilité intellectuelle*. Le jury de la session 2012 a observé des candidats épuisés s'asseoir au bureau comme derrière une forteresse dérisoire ; d'autres exaspérés par les questions du jury (?!) : hausser le ton ...

Peu de candidats adoptent une conduite - adroite - en termes offensifs et mettent stratégiquement à profit cette phase de l'épreuve. Tout consiste à **écouter** les remarques du jury et à **percevoir** les pistes d'approfondissement proposées. Les questions ne sont pas posées par les membres des jurys pour obtenir une réponse fermée (et encore moins, comme certains candidats l'ont tenté, pour permettre de répondre au jury par d'autres questions !) mais pour amener le candidat à ré-interroger l'exposé de son analyse et le dispositif proposé.

La "rudesse" apparente de certains échanges ne permet pas d'augurer de l'évaluation finale de la prestation d'un candidat. Le public, qui à l'issue d'un entretien, peut considérer comme négative - dans quelques confidences de couloir - l'appréciation qui sera portée sur un candidat, ignore souvent que dans le huis clos de la délibération, le jury a apprécié la manière avec laquelle ce même candidat a éclairé, soutenu, étayé la construction de son dispositif²⁷.

Le futur candidat doit donc se préparer en conscience aux attendus de cette épreuve où le jury évalue une culture tout autant que des compétences scientifiques dans les champs disciplinaires et pédagogiques. L'entretien est le lieu d'une réflexion avec le jury dont les questions ont pour objet d'éprouver la cohérence et les exigences du dispositif. Les candidats sont amenés à se saisir des remarques pour approfondir leur réflexion, à revenir sur leurs propos, à faire évoluer un dispositif nécessairement ouvert.

²² Arrêté du 10 juillet 2000 publié au BO n°30 du 31 août 2000.

²³ Plan présenté le 14 décembre 2000 par Mme Tasca - Ministre de la Culture & M. Lang - Ministre de l'Éducation Nationale, et repris par la circulaire du ministère de la Culture n°2001/010 du 23 mars 2001.

²⁴ Circulaire n°2008-6059 publiée au BO n°19 du 8 mai 2008.

²⁵ Circulaire n°20106012 du 29 janvier 2012 publié au BO spécial n°1 du 04 février 2010.

²⁶ <http://eduscol.education.fr/pid25367/referent-culture.html>

²⁷ Remarques reprise du rapport du jury 1996 rédigé par Jean-Yves Fuvel - IA IPR d'arts plastiques et vice-président de l'agrégation de 1999 à 2004.

L'analyse du *dossier documentaire* étant le point pivot de l'ensemble de la prestation, une orientation erronée de la problématique gauchit la cohérence de la soutenance. Parfois, le jury peut être amené à accompagner le candidat vers une relecture du *dossier documentaire* comme de la *proposition pédagogique*. Le jury observe alors avec beaucoup d'intérêt, la capacité d'un candidat à re-construire *en temps réel* une analyse qui repositionne l'ensemble de l'argumentation. Cette relecture n'est pas un aveu de faiblesse du candidat mais la démonstration d'une souplesse de la pensée qui fait la preuve de sa capacité à se remettre en question : qualité essentielle attendue, au demeurant, d'un enseignant.

Pour en finir avec les "donneurs de leçon" ²⁸.

Les remarques qui précèdent - ainsi que l'ensemble des conseils prodigués dans les rapports des jurys des sessions antérieures - se veulent un éclairage sur l'épreuve de ce concours qui vise l'excellence ; elles ne sauraient à elles seules donner des solutions de réussite, ni un sésame infaillible.

L'enseignement d'une discipline ne se fonde pas sur des **convictions** mais sur des **connaissances** et des **compétences** et un professeur d'arts plastiques doit ré-interroger les savoirs et les compétences à faire acquérir aux élèves pour que ceux-ci soient en mesure de :

- mobiliser des connaissances historiques et théoriques spécifiques au champ des arts plastiques,
- connaître et maîtriser les procédures et techniques d'une mise en forme plastique,
- mobiliser des capacités créatives et expressives dans le cadre d'un projet personnel à visée artistique ²⁹,

Peut-on appeler « démarche d'élève » ce que fait un élève sans savoir pourquoi il agit ?

3 - Documentation complémentaire :

Orientation bibliographiques pour la préparation de la leçon : [ces références bibliographiques ont été proposées par les rédacteurs du rapport du jury³⁰ de la session 2011 pour "l'épreuve professionnelle orale", (les titres incontournables ont été maintenus soulignés) ; nous avons fait le choix de réduire ces orientations pour ce rapport 2012].

ARDOINO Jacques, *Les avatars de l'éducation : problématiques et notions en devenir*, Paris, PUF, 2000

ARDOUIN Isabelle, *L'éducation artistique à l'école*, ESF, coll. Pratiques et enjeux pédagogiques, 1997

BERBAUM Jean, *Apprentissage et formation*, Paris, PUF, 1984

BONAFoux Pascal et DANÉTIS Daniel (sous la direction de), *Critique et enseignement artistique : des discours aux pratiques*, Série Références, L'Harmattan, Paris, 1997

BOURDIEU Pierre, *Penser l'art à l'école*, Actes sud, 2001

BOUTHORS Mathilde, « L'enseignement des arts plastiques. Évolution des pratiques et de la recherche », *Perspectives documentaires en éducation*, n°14, Paris, INRP, 1988

CHEVALLARD Yves, *La transposition didactique : du savoir savant au savoir enseigné* avec un exemple de la transposition didactique, La pensée sauvage, 1991

CHEVALLARD Yves, *Familière et problématique, la figure du professeur*, Recherches en didactique des mathématiques, vol.17, n°3, 1993

DE DUVE Thierry, *Faire école (ou la refaire)*, Genève, Les presses du réel, 2008

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

²⁸ Op cit., note 27.

²⁹ Ces trois entrées sont extraites de ***l'évaluation des compétences en référence aux programmes d'enseignement*** libellée dans le "Livret scolaire pour l'examen du baccalauréat général et technologique" des élèves de terminale, publié au BO spécial n°3 du 22 mars 2012.

³⁰ Bibliographie établie par Olivia Brianti et Gilles Devaux pages 47 à 48 du "Rapport de jury - session 2011" - source DGRH.

- ENFERT Renaud d', *L'enseignement du dessin en France*, Belin, coll. Histoire de l'éducation, Paris, 2003
- FOREST Fred, *Repenser l'art et son enseignement, les écoles de vie*, L'Harmattan, Paris, 2002
- GAILLOT Bernard-André, *Enseigner les arts plastiques par l'évaluation*, Cahiers Pédagogiques, n° 294, mai 1991
- GAILLOT Bernard-André, « *Quand l'impertinence est pertinente : ébauche d'une didactique du manifester* », *Le discours critique dans le champ des arts plastiques*, Actes du colloque, université Paris VIII, 1995
- GAILLOT Bernard-André, *Arts plastiques : éléments d'une didactique critique*, PUF, coll. Éducation et formation, Paris, 1997
- GENET-DELACROIX & TROGER, *Du dessin aux arts plastiques : histoire d'un enseignement*, CRDP d'Orléans, 1994
- HADJI Charles, *L'évaluation, règles du jeu : des intentions aux outils*, ESF, Paris, 1989.
- HADJI Charles, *L'évaluation démystifiée*, ESF, Paris, 1997.
- HAMELINE Daniel, *Les objectifs pédagogiques en formation initiale et continue*, ESF, Paris, 1983.
- IMBERT Francis, *La question de l'éthique dans le champ éducatif*, Matrice, 1993
- IMBERT Francis, *L'inconscient dans la classe*, ESF, Paris, 1996
- LANDSHEERE V. & G., *Définir les objectifs de l'éducation*, PUF, 1976
- MAGER R. F., *Pour éveiller le désir d'apprendre*, éd. Dunod, 1995
- MÉRIEU Philippe, *Apprendre... oui, mais comment ?*, Paris, ESF, 1987
- MÉRIEU Philippe, *La pédagogie entre le dire et le faire*, ESF, coll. Pédagogies, Paris, 1995
- MICHAUD Bernard, *Enseigner des problèmes ?*, conférence prononcée lors du stage de didactique des arts plastiques, Sèvres, décembre 1990
- MICHAUD Yves, *Enseigner l'art ? Analyses et réflexions sur les écoles d'art*, éd. Jacqueline Chambon, 1993
- PERRENOUD Philippe, *L'évaluation des élèves. De la fabrication de l'excellence à la régulation des apprentissages*, Bruxelles, De Boeck, 1998.
- PERETTI André de (sous la direction de), *Recueil d'instruments et de processus d'évaluation formative*, Paris, INRP, 1980.
- PERETI André de, *Pertinence en éducation*, tome 1 & 2, éd. ESF, Paris, 2001
- POSTIC Marcel et DE KETELE Jean-Marie, *Observer les situations éducatives*, PUF, Paris, 1988.
- PROST Antoine, *Éloge des pédagogues*, Paris, Seuil, 1990.
- REY Bernard, *Les compétences transversales en question*, ESF, Paris, 1996.
- ROUX Claude, *L'enseignement de l'art : la formation d'une discipline*, éd. Jacqueline Chambon, Nîmes, 1999
- VECCHI Gérard de, *Aider les élèves à apprendre*, Paris, Hachette, 1992

Il ne faudrait pas omettre de consulter tous les sites académiques qui proposent des ressources pédagogiques pour accompagner et former les professeurs d'arts plastiques. Le *portail national de ressources - arts plastiques - éducol*³¹ offre une interface pour accéder à ces sites et promeut dans une "base de donnée pour enseigner" (*édubase*³²) un ensemble de ressources pédagogiques et didactiques pour le Lycée et le collège.

Voici quelques exemples de dossiers documentaires proposés à la session 2012 :

"le socle",
 "l'instant",
 "la destruction de l'œuvre",
 "suites et séries",

³¹ <http://eduscol.education.fr/arts-plastiques/>

³² <http://eduscol.education.fr/arts-plastiques/enseigner/ressources6par-niveau/lycée.html>

AGREGATION INTERNE D'ARTS PLASTIQUES

Session 2012

Épreuve professionnelle orale

Cadre réglementaire de l'épreuve: Arrêté du 10 juillet 2000 (B. O. du 31 août 2000).

Epreuve professionnelle orale: Leçon à l'intention d'élèves du second cycle prenant en compte le volet artistique et culturel d'un projet d'établissement ainsi que le partenariat avec les institutions et professionnels des domaines artistiques et culturels. Cette leçon, suivie d'un entretien avec le jury, peut faire appel à la présentation d'une expérience pédagogique vécue par le candidat (durée de préparation: quatre heures; durée de l'épreuve: une heure et quinze minutes maximum [leçon: trente minutes maximum; entretien: quarante-cinq minutes maximum] ; coefficient 2).

SUJET

En vous appuyant sur le dossier documentaire joint (avec la possibilité d'évoquer quelques autres exemples de votre choix), vous concevrez, en tenant compte des textes officiels (programmes de la seconde à la terminale, définition des épreuves du baccalauréat) une leçon pour des élèves du second cycle en précisant le niveau de la classe choisie et les objectifs de formation poursuivis.

Votre leçon portera sur : **La destruction à l'œuvre.**

Dossier documentaire

- 1- **Didier BARRA (vers 1590-vers1656) et François de NOMÉ (vers 1592-vers1623), dits MONSÛ DESIDERIO**, *Le roi Asa détruit les idoles*, détail, huile sur toile, 73,9x100,9 cm, The Fintzwilliam Museum, Cambridge, Royaume-Uni.

(Document extrait de : *L'art fantastique*, Imprimeries Nationales Editions, Paris, 2010, p.131)

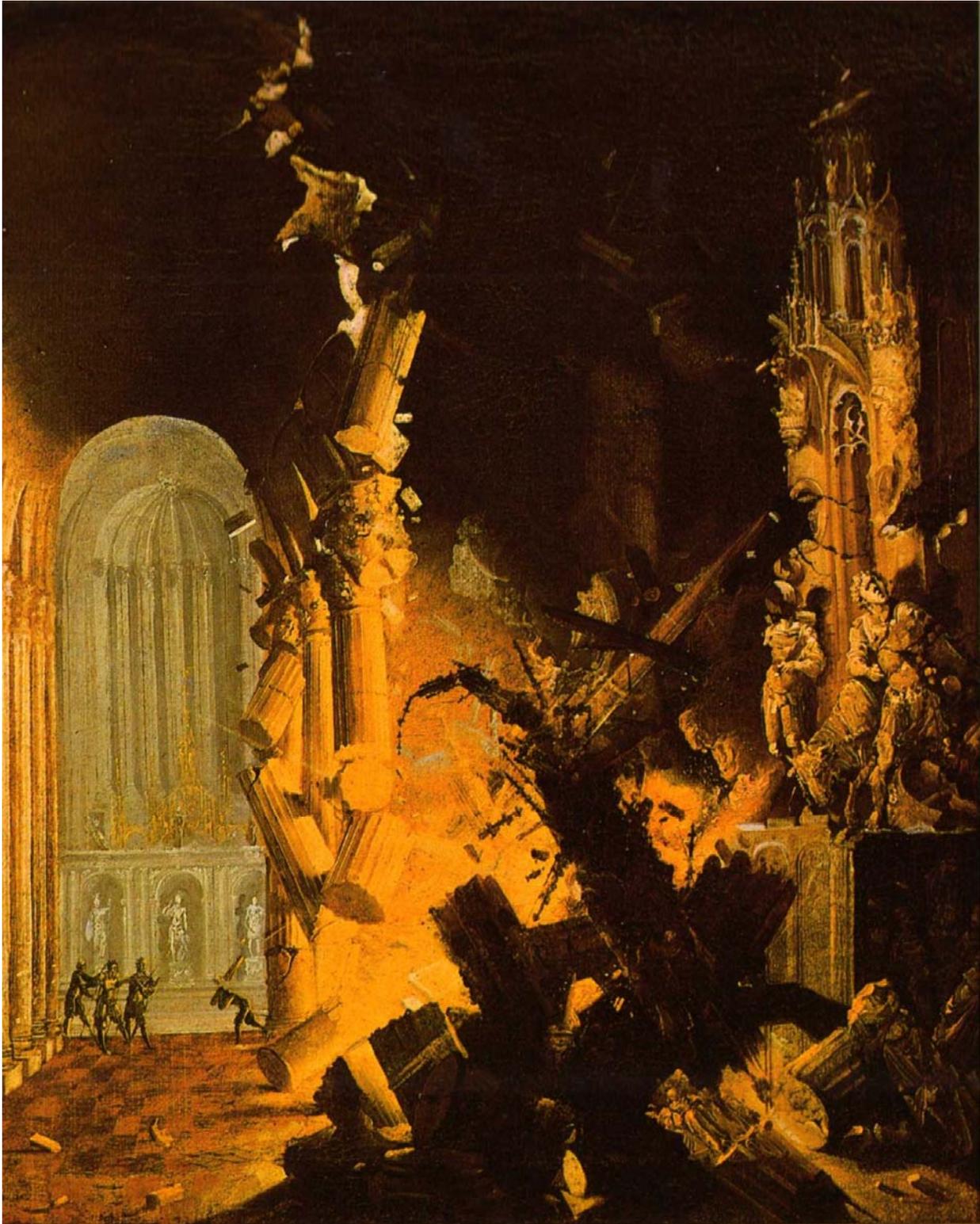
- 2- **Armand Fernandez dit ARMAN (1928-2005)**, *Chopin's Waterloo (Le Waterloo de Chopin) (Colère)*, 1962, débris de piano fixés sur un panneau de bois, 186x302x48 cm, Musée National d'art Moderne, Paris.

(Document extrait de : Jean-Paul AMELINE, *Les Nouveaux Réalistes*, Editions du Centre Pompidou, 1992, Paris, p.76-77)

- 3- **Yves MARCHAND (1981-) et Romain MEFFRE (1987-)**, *Salle de bal, Lee Plaza Hôtel*, tirage chromographique, 95x120 cm, collection des artistes.

Depuis 2005, Yves MARCHAND et Romain MEFFRE réalisent des photographies in situ et non retouchées des ruines de Détroit (États-Unis). L'immeuble du Lee Plaza Hôtel est abandonné depuis le début des années 1990.

(Document extrait de : Yves MARCHAND et Romain MEFFRE, *Détroit, vestiges du rêve américain*, Göttingen, Editions Steidl, 2010, p.195)



1- Didier BARRA (vers 1590-vers1656) et François de NOMÉ (vers 1592-vers1623), dits MONSÙ DESIDERIO, *Le roi Asa détruit les idoles*, détail, huile sur toile, 73,9x100,9 cm, The Fitzwilliam Museum, Cambridge, Royaume-Uni.



2- **Armand Fernandez dit ARMAN (1928-2005)**, *Chopin's Waterloo (Le Waterloo de Chopin) (Colère)*, 1962, débris de piano fixés sur un panneau de bois, 186x302x48 cm, Musée National d'art Moderne, Paris.



3- Yves MARCHAND (1981-) et Romain MEFFRE (1987-), *Salle de bal, Lee Plaza Hôtel*, tirage chromographique, 95x120 cm, collection des artistes.

AGREGATION INTERNE D'ARTS PLASTIQUES

Session 2012

Épreuve professionnelle orale

Cadre réglementaire de l'épreuve: Arrêté du 10 juillet 2000 (B. O. du 31 août 2000).

Epreuve professionnelle orale: Leçon à l'intention d'élèves du second cycle prenant en compte le volet artistique et culturel d'un projet d'établissement ainsi que le partenariat avec les institutions et professionnels des domaines artistiques et culturels. Cette leçon, suivie d'un entretien avec le jury, peut faire appel à la présentation d'une expérience pédagogique vécue par le candidat (durée de préparation: quatre heures; durée de l'épreuve: une heure et quinze minutes maximum [leçon: trente minutes maximum; entretien: quarante-cinq minutes maximum] ; coefficient 2).

SUJET

En vous appuyant sur le dossier documentaire joint (avec la possibilité d'évoquer quelques autres exemples de votre choix), vous concevrez, en tenant compte des textes officiels (programmes de la seconde à la terminale, définition des épreuves du baccalauréat) une leçon pour des élèves du second cycle en précisant le niveau de la classe choisie et les objectifs de formation poursuivis.

Votre leçon portera sur : **Suites et séries.**

Dossier documentaire

- 2- *Armée de terre cuite (premiers rangs de la fosse 1)*, Tombe de l'empereur Ch'in Shih Huang-Te, 210 avant J.-C., 7000 statues réparties sur 22 000 m², Hsi-an, province de Shan-hsi.

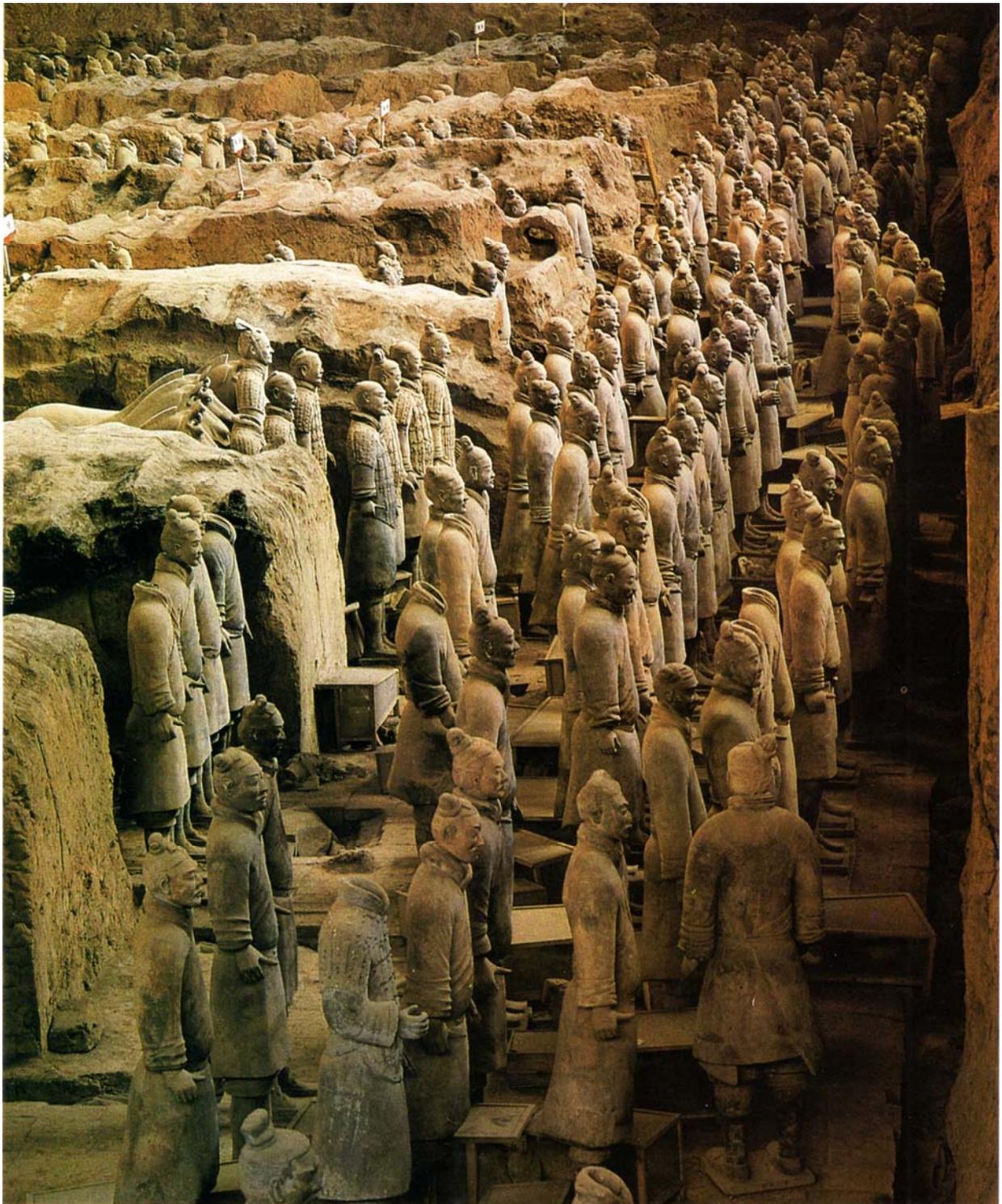
(Document extrait de : *Histoire universelle de l'art*, Éditions Solar, 1988, p.556)

- 4- **GERICAULT Théodore (1791-1824)**, *La monomanie de l'envie* (appelée La Hyène de la Salpêtrière), série des monomanes, huile sur toile, 72 x 58 cm, Musée des Beaux-Arts, Lyon.

(Document extrait de : *GERICAULT*, catalogue d'exposition aux Galeries Nationales du Grand Palais, 10 octobre 1991-6 janvier 1992, RMN, Paris, p.247)

- 5- **LEWITT Sol (1928-2007)**, *Schematic Drawings for Incomplete open cubes* (*Dessins schématiques pour cubes ouverts incomplets*), carton d'invitation pour l'exposition *Sol LeWitt, Incomplete Open Cubes*, galerie John WEBER, New York, Octobre 1974, collection de l'artiste.

(Document extrait de : Gary GARRELS, *Sol LeWitt, a retrospective (Sol LeWitt, une rétrospective)*, Éditions First Edition, mars 2000, p. 149)

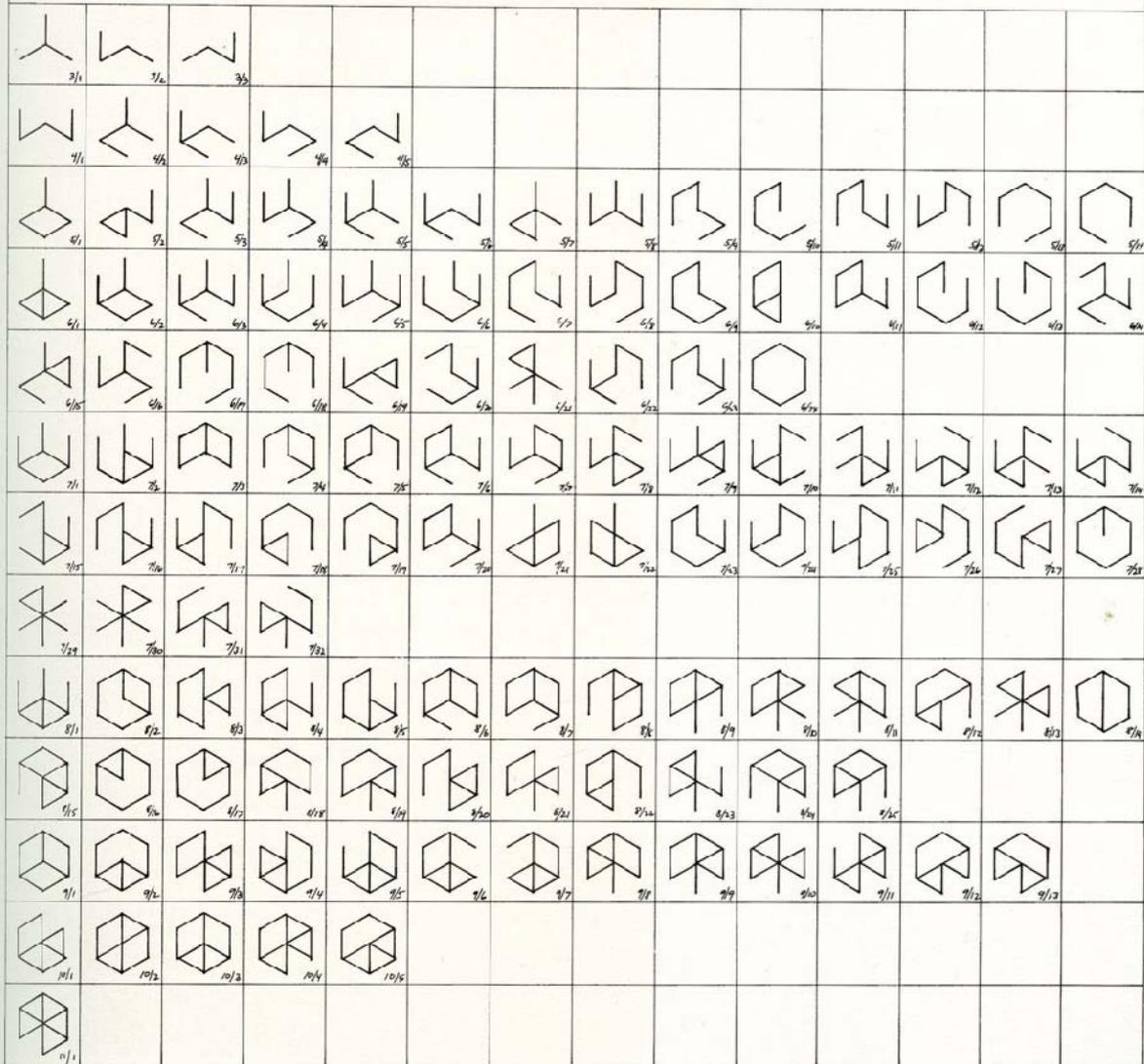


1- Armée de terre cuite (premiers rangs de la fosse 1), Tombe de l'empereur Ch'in Shih Huang-Te, 210 avant J.-C., 7000 statues réparties sur 22 000 m², Hsi-an, province de Shan-hsi.



2- **GERICAULT Théodore (1791-1824)**, *La monomane de l'envie* (appelée La Hyène de la Salpêtrière), série des monomanes, huile sur toile, 72 x 58 cm, Musée des Beaux-Arts, Lyon.

VARIATIONS OF INCOMPLETE OPEN CUBES



3- LEWITT Sol (1928-2007), *Schematic Drawings for Incomplete open cubes (Dessins schématiques pour cubes ouverts incomplets)*, carton d'invitation pour l'exposition *Sol LeWitt, Incomplete Open Cubes*, galerie John WEBER, New York, Octobre 1974, collection de l'artiste.

AGREGATION INTERNE D'ARTS PLASTIQUES
Session 2012

Épreuve professionnelle orale

Cadre réglementaire de l'épreuve: Arrêté du 10 juillet 2000 (B. O. du 31 août 2000).

Epreuve professionnelle orale: Leçon à l'intention d'élèves du second cycle prenant en compte le volet artistique et culturel d'un projet d'établissement ainsi que le partenariat avec les institutions et professionnels des domaines artistiques et culturels. Cette leçon, suivie d'un entretien avec le jury, peut faire appel à la présentation d'une expérience pédagogique vécue par le candidat (durée de préparation: quatre heures; durée de l'épreuve: une heure et quinze minutes maximum [leçon: trente minutes maximum; entretien: quarante-cinq minutes maximum] ; coefficient 2).

SUJET

En vous appuyant sur le dossier documentaire joint (avec la possibilité d'évoquer quelques autres exemples de votre choix), vous concevrez, en tenant compte des textes officiels (programmes de la seconde à la terminale, définition des épreuves du baccalauréat) une leçon pour des élèves du second cycle en précisant le niveau de la classe choisie et les objectifs de formation poursuivis.

Votre leçon portera sur **le socle**.

Dossier documentaire

1. **Roger FENTON**, *Le Discobole* (copie romaine dont l'original, attribué à MYRON est daté vers 450 av. J.C.), *British Museum*, Londres, vers 1857, tirage sur papier salé à partir d'un négatif verre au collodion, 76 x 71 cm.

(Document extrait de : *Photographie / Sculpture*, Paris, Centre National de la Photographie et Réunion des Musées Nationaux, 1991. p. 65)

2. **Piero MANZONI**, *Base Magica*, 1961, bois, 60 x 80 x 80 cm. Archivio Opera Piero Manzoni, Milan.

(Document extrait de : Thierry de Duve, *Voici, 100 ans d'art contemporain*, catalogue d'exposition, Gand, Ludion, 2000. p. 71)

3. **Anthony CARO**, *Table Piece XXII*, 1967, acier peint en vert métallisé, 25,4 x 80 x 68,6 cm. Collection privée, Londres.

(Document extrait de : Thierry de Duve, *Voici, 100 ans d'art contemporain*, catalogue d'exposition, Gand, Ludion, 2000. p. 110)



Roger FENTON, Le Discobole (copie romaine dont l'original, attribué à MYRON est daté vers 450 av. J.C.), British Museum, Londres, vers 1857, tirage sur papier salé à partir d'un négatif verre au collodion, 76 x 71 cm



Piero MANZONI, Base Magica, 1961, bois, 60 x 80 x 80 cm. Archivo Opera Piero Manzoni, Milan.



Anthony CARO, *Table Piece XXII*, 1967, acier peint en vert métallisé, 25,4 x 80 x 68,6 cm. Collection privée, Londres

AGREGATION INTERNE D'ARTS PLASTIQUES
Session 2012

Épreuve professionnelle orale

Cadre réglementaire de l'épreuve: Arrêté du 10 juillet 2000 (B. O. du 31 août 2000).

Epreuve professionnelle orale: Leçon à l'intention d'élèves du second cycle prenant en compte le volet artistique et culturel d'un projet d'établissement ainsi que le partenariat avec les institutions et professionnels des domaines artistiques et culturels. Cette leçon, suivie d'un entretien avec le jury, peut faire appel à la présentation d'une expérience pédagogique vécue par le candidat (durée de préparation: quatre heures; durée de l'épreuve: une heure et quinze minutes maximum [leçon: trente minutes maximum; entretien: quarante-cinq minutes maximum] ; coefficient 2).

SUJET

En vous appuyant sur le dossier documentaire joint (avec la possibilité d'évoquer quelques autres exemples de votre choix), vous concevrez, en tenant compte des textes officiels (programmes de la seconde à la terminale, définition des épreuves du baccalauréat) une leçon pour des élèves du second cycle en précisant le niveau de la classe choisie et les objectifs de formation poursuivis.

Votre leçon portera sur **l'instant**.

Dossier documentaire

1. **Nicolas POUSSIN**, *Le massacre des Innocents*, vers 1627, plume, encre brune, lavis brun, 147 x 169cm. Lille.

(Document extrait de : *Nicolas Poussin, 1594-1665*, Catalogue d'exposition sous la direction de Pierre Rosenberg et Louis-Antoine Prat, Paris, Réunion des musées nationaux, 1994, p.169)

2. **Henri CARTIER-BRESSON**, *Inde*, 1947, photographie argentique.

(Document extrait de : *Henri Cartier-Bresson*, Paris, Centre national de la photographie, collection Photo Poche, 1982, nouvelle édition 2004, p.44)

3. **Jeff WALL**, *A Sudden Gust of Wind* [Un soudain coup de vent] (*after Hokusai*), 1993, cibacrhome light box, 229 x 377 cm, Tate, London.

(Document extrait de :

http://www.moma.org/interactives/exhibitions/2007/jeffwall/library/13_Sudden.jpg)

Henri CARTIER-BRESSON : « *Photographier : c'est dans un même instant et en une fraction de seconde reconnaître un fait et l'organisation rigoureuse des formes perçues visuellement qui expriment et signifient ce fait.* » Henri Cartier-Bresson, Ralph Gatti, Christine Spengler, *Vocation reporter*, Nice, Gilletta Eds, 2006.

Ou Site de la fondation HCB, www.henricartierbresson.org/l'homme

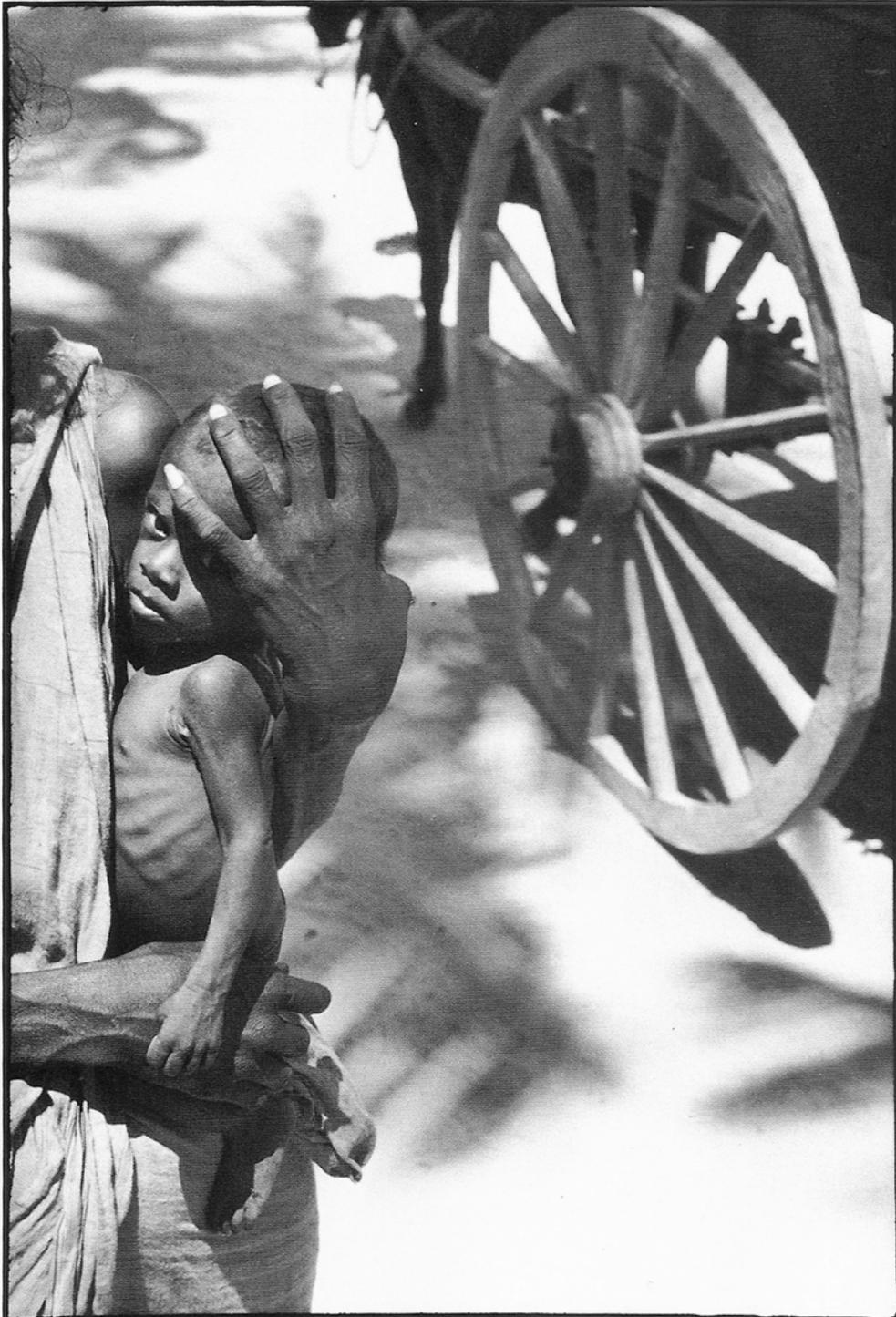
Ou Henri CARTIER-BRESSON, *Images à la sauvette*, Paris, Verve, 1952



POUSSIN Nicolas, *Le massacre des Innocents*, vers 1627, plume, encre brune, lavis brun, 147 x 169 cm, Musée des Beaux-Arts, Lille.



WALL Jeff, *A Sudden Gust of Wind* (after Hokusai), 1993, cibachrome light box, 229 x 377 cm, Tate, London.



CARTIER-BRESSON Henri, Inde, 1947, photographie argentique

Epreuve de pratique et de création plastiques

Rappel du texte réglementaire
Arrêté du 10 juillet 2000 (B.O. n°30 du 31 août 2000)

Epreuve de pratique et création plastiques : réalisation bi ou tridimensionnelle à partir d'une programmation précise fixée par le jury.

Cette épreuve a pour but de tester l'aptitude du candidat à fournir une réponse pertinente et personnelle à une question posée, à faire la démonstration de ses capacités d'invention et de création, à témoigner de ses savoir-faire en matière d'expression et de communication artistiques.

Déroulement de l'épreuve :

- a) Réalisation : 8 heures
- b) Présentation de son travail par le candidat et discussion avec le jury : trente minutes.

Coefficient 2

Sujet

« D'un écran, l'autre »

A travers votre réalisation plastique, vous rendrez compte de votre appropriation du sujet proposé.

Les documents joints proposent des pistes de réflexion et des soutiens visuels ; ils devront laisser des traces tangibles dans votre production, sans pour autant faire nécessairement l'objet de citations directes.

Document 1

Platon, *la République, livre VII*, Gallimard, Bibliothèque de la Pléiade, p.1101 et 1102.

« (...) Représente-toi donc des hommes qui vivent dans une sorte de demeure souterraine en forme de caverne, possédant, tout le long de la caverne, une entrée qui s'ouvre largement du côté du jour ; à l'intérieur de cette demeure ils sont, depuis leur enfance, enchaînés par les jambes et par le cou, en sorte qu'ils restent à la même place, ne voient que ce qui est en avant d'eux, incapables d'autre part, en raison de la chaîne qui tient leur tête, de tourner celle-ci circulairement. Quant à la lumière, elle leur vient d'un feu qui brûle en arrière d'eux, vers le haut et le lointain. Or, entre ce feu et les prisonniers, imagine la montée d'une route, en travers de laquelle il faut te représenter qu'on a élevé un petit mur qui la barre, pareil à la cloison que les montreurs de marionnettes placent devant les hommes qui manœuvrent celles-ci et au-dessus de laquelle ils présentent ces marionnettes aux regards du public.

- Je vois ! dit-il
- Alors, le long de ce petit mur, vois des hommes qui portent, dépassant le mur, toutes sortes d'objets fabriqués, des statues, ou encore des animaux en pierre, en bois, façonnés en toute sorte de matière ; de ceux qui le longent en les portant, il y en a, vraisemblablement, qui parlent, il y en a qui se taisent.
- Tu fais là, dit-il, une étrange description et tes prisonniers sont étranges !
- C'est à nous qu'ils sont pareils ! répartit-je(...) ».

Document 2

Diego Velázquez, *Velázquez et la Famille royale, (Les Ménines)*, 1656-1657, 318 x 276 cm, Madrid, Musée du Prado.

José López-Rey, *Velázquez, catalogue raisonné*, volume 1, Taschen, 1999, p. 306.

Document 3

Tony Ourseler, *Hello ?*, 1996.

Vidéo et installation sonore, magnétoscope, projecteur, coffre et poupée.

Contemporary Art, The Collection of the ZKM / Center for Art and Media Karlsruhe, Prestel, 1997.

Document 4

Murakami Saburō, en train de traverser 21 châssis en bois tendus sur chaque côté de papier kraft couvert de poudre d'or, lors de la deuxième exposition d'art Gutai, octobre 1956.

Gutai, Galerie nationale du Jeu de Paume, 1999, p. 166.



Document 2

Diego Velázquez, *Velázquez et la Famille royale, (Les Ménines)*, 1656-1657, 318 x 276 cm, Madrid, Musée du Prado.



Document 3

Tony Ourseler, *Hello?*, 1996. Vidéo et installation sonore, magnétoscope, projecteur, coffre et poupée.



Document 4

Murakami Saburō, en train de traverser 21 châssis en bois tendus sur chaque côté de papier kraft couvert de poudre d'or, lors de la deuxième exposition d'art Gutai, en octobre 1956.

Membres du jury

Yann DELMAS, Fabienne FLAMBARD, Raphaël GOMERIEUX, Emmanuelle GUEDON,

Jean JEROME, Hélène LAULAN, Daphné LE SERGENT, Catherine LUBRANO

Yves SCHEMOUL

Rapport établi par

Yann DELMAS et Yves SCHEMOUL

Le concours de l'agrégation interne s'adresse à des candidats déjà enseignants. Il permet d'accéder au corps des Agrégés ce qui induit la maîtrise d'un haut niveau de compétences disciplinaires à laquelle cette épreuve ajoute l'exercice d'une pratique plasticienne démontrant « l'importance de l'engagement artistique personnel du candidat »¹. L'épreuve requiert donc une faculté d'adaptation aux conditions spatiales et temporelles imposées ainsi que la prise en compte plastique donc sémantique d'un sujet donné. C'est dire combien une préparation est nécessaire compte tenu du niveau d'exigence maintenu dans ce concours.

1- Conditions de l'épreuve

Les conditions de l'épreuve demeurent inchangées. La durée est de huit heures. Cette donnée doit être intégrée dans la préparation. En effet si le jury est conscient de cette contrainte, elle ne peut servir de justification à l'indigence de certaines productions. Il faut donc se préparer en conséquence. Par ailleurs, le temps de l'épreuve n'est en aucun cas celui d'une expérimentation ou d'une découverte. Le jury a rencontré le cas de candidats pour qui telle utilisation de matériaux ou de techniques semblait inédite. Pourtant, ce n'est pas un temps d'atelier qui est proposé dans ce contexte ; ce n'est pas celui de l'expérimentation, mais ce temps peut néanmoins être celui d'une expérience à condition d'en maîtriser l'essentiel des enjeux et de ne jamais perdre de vue les relations de ceux-ci avec le sujet proposé.

Les conditions spatiales mises à disposition des candidats cette année encore étaient bonnes. Chacun disposait d'un espace conséquent pour travailler et installer ses productions. Est-il besoin de rappeler ici combien le rapport d'une production plastique à l'espace fait sens et cela y compris pour les productions bidimensionnelles ? De quelle manière l'œuvre peut-elle s'intégrer, faire signifier ou prendre possession de l'espace ? Aussi peut-elle, dans les conditions même de l'épreuve devenir alors un « lieu ». Certains candidats ont su intégrer cette donnée mais beaucoup d'autres semblaient inconscients de son importance.

II- La production

Cette année les moyens les plus divers ont été utilisés : peinture, dessin, photographie, vidéo, travaux numériques, sculpture, maquette, assemblage, installation, techniques ou dispositifs mixtes. Les candidats ont donc bien pris conscience du fait qu'aucun moyen n'est plus signifiant qu'un autre et que, pour le jury, c'est bien la maîtrise d'un médium, la production du sens et la relation pertinente établie avec un sujet donné qui prévalent.

Cependant il y a une histoire des pratiques et des médiums et selon les termes du BO déjà cité, quel que soit le médium utilisé, le candidat doit s'exprimer dans une « production d'ordre artistique qui n'ignore rien de l'art vivant ». Cela ne signifie pas que le jury dispose d'un jugement péremptoire sur la contemporanéité des phénomènes artistiques mais que toute proposition doit démontrer néanmoins une connaissance théorique et une conscience plastique de cette historicité.

¹ Notes de service n°2001-213 du 18-10-2001 (BO n°39 du 25-11-2001).

Le collage par exemple peut être employé à condition d'être conscient de cette historicité et de faire la distinction entre l'opération et la production du sens. Ce n'est pas toujours la colle qui fait le collage et coller des images d'yeux ne suffit pas à interroger le regard ! La méconnaissance des enjeux de chaque médium comme de chaque mise en œuvre est, à ce niveau d'exigence, réhébitoraire. Ainsi le jury ne peut que regretter de se voir proposer une sculpture que le candidat, inconscient des problématiques du socle, du placement, de la stature, semblait découvrir pendant la soutenance. A l'inverse, le jury est attentif à la manière dont le candidat s'empare d'un moyen ou d'une opération plastique pour les interroger et les mettre en fonction dans sa propre production.

Il faut redire l'importance d'opérer des choix dans la réalisation : éviter de multiplier et d'accumuler médiums et techniques sans cohérence globale, éviter de produire beaucoup si cette profusion n'a comme mobile qu'une hésitation et un jugement approximatif de l'intérêt comparé de ces éléments.

Les partis pris plastiques doivent s'enrichir de leurs relations mutuelles et non représenter des « symboles » étrangers au contexte du concours issus d'une interrogation personnelle du candidat, n'être que l'illustration scolaire des documents proposés ou d'un aspect du sujet.

Cette année, le nombre de productions utilisant des objets ou des matériaux déjà transformés, citons : boîte en verre, squelettes et plumes d'oiseaux, étagère de fer, miroirs, socle de bois, etc... semblait en progression. Nous rappelons ici les règles de l'épreuve qui s'imposent à tous :

« Tout autre document de référence que ceux qui peuvent être fournis avec le sujet est interdit. Sont donc proscrits les recueils iconographiques sur quelque support que ce soit, ainsi que l'apport de tout objet extérieur manufacturé qui ne serait pas transformé durant l'épreuve ; ainsi les éléments formels, iconographiques, ou textuels que le candidat souhaite intégrer à sa réalisation doivent obligatoirement donner lieu à une transformation plastique identifiable, pertinente et significative, ou être produits sur place à partir de matériaux bruts.² »

Concernant l'utilisation des technologies numériques, il est rappelé que les ordinateurs (de même que les cartes mémoires d'appareils photo numériques) doivent être vidés de tout contenu personnel, et que les appareils peuvent être vérifiés lors de l'épreuve. S'il n'est pas possible de vérifier pour tous les candidats l'intégralité des disques durs et supports de stockage numériques, les surveillants peuvent signaler au directeur tout geste suspect. Le jury saura se montrer vigilant lors de la soutenance.

De plus, tous les systèmes d'exploitation utilisent des images et du son pour fonctionner, et les logiciels de traitement audio et vidéo intègrent des bibliothèques de contenu qu'il n'est pas toujours possible de désinstaller. Cependant, ces fichiers préinstallés ne constituent qu'un contenu générique et stéréotypé qui se repère aisément dans une production, et l'interdiction d'y avoir recours est formelle, ces images ou séquences sonores s'assimilant à du matériau non brut.

Une copie des travaux utilisant le numérique sera à remettre au secrétariat en fin d'épreuve. Il faut donc prévoir un temps de gravure et apporter un support vierge tel que DVD, clé USB ou carte de stockage.

Nous considérons donc ces règles connues par tous. Lors de la réalisation chaque candidat doit prendre ses responsabilités. Les surveillants ne peuvent intervenir sur chaque réalisation pendant l'épreuve. Mais les candidats doivent être conscients que le jury, lui, sera attentif au respect de ces règles.

III- Le sujet

Le sujet de l'épreuve est constitué d'un ensemble de documents qui proposent « des pistes de réflexion et des soutiens visuels [qui] devront laisser des traces tangibles dans [les] productions, sans pour autant faire nécessairement l'objet de citations directes ». Le document officiel pointe la citation directe, le prélèvement formel gratuit, la littéralité déjà soulignée comme une pratique à éviter au profit d'une appropriation des documents du sujet se percevant de toutes manières possibles et toujours traversant, innervant les propositions plastiques.

2 Note de service n°2001-213 du BO du 18 octobre 2001.

Cette année le sujet : « **D'un écran, l'autre** » était accompagné de quatre documents : un extrait de la République de Platon (le mythe de la caverne), *Les Ménines* de Velàzquez, une œuvre de Tony Oursler, *Hello ?* et la photographie d'une action de Murakami Saburô.

Il s'agit pour le candidat de faire fonctionner cet ensemble, d'en tirer une proposition plastique qui sache articuler ces différents éléments. Les documents iconiques n'épuisaient pas les formes de l'écran au contraire. La proposition était ouverte, offerte à l'interprétation des candidats à condition toutefois d'en circonscrire le champ. On pouvait s'interroger ainsi sur le terme écran employé pour une peinture ; remarquer que l'écran peut se révéler objet ou fonction, surface ou dispositif etc. Dans ce contexte, le texte fameux de Platon venait ajouter une dimension réflexive quant au statut des images, à la perception qu'on peut en avoir selon le dispositif, à la « projectabilité³ » etc. A ce sujet, les candidats ont su dans l'ensemble éviter l'écueil de la dissertation philosophique pour mettre le texte en regard des autres documents et en traiter des aspects dans le contexte des arts plastiques.

Cependant de manière plus générale, on a remarqué trop souvent, une transposition littérale d'éléments du sujet : là une reprise approximative du schéma des Ménines sans fondement plastique ou conceptuel, ici, la projection utilisée comme un moyen de traiter de l'écran sans interrogation sur le dispositif de projection ou le sens de l'image projetée dans ses relations à l'écran. Souvent, l'écran sommairement confondu à un objet : miroir, surface-support réflexive quelconque, donnait lieu à une substitution littérale; désigné comme cache, à des propositions réduites à l'opération de cacher.

La forme elliptique singulière de la phrase proposée a bien été relevée par un certain nombre de candidats mais s'est révélée source de confusion parfois de hors-sujet. Ce type de proposition ouverte permet certes de multiples hypothèses mais à l'intérieur d'un champ, celui de l'écran, qu'il fallait pour chacun circonscrire. Ainsi, le jury a assisté à plusieurs reprises à des explications sur « l'autre », l'altérité et jusqu'à l'alter ego qui prévalaient jusqu'à ignorer la notion d'écran.

Certains candidats ont utilisé avec divers degrés de réussite l'espace, l'architecture : fenêtres, portes, murs voire bâches de protection. Dans ces cas, soit cette utilisation était cohérente, signifiante dans la production des formes et du sens, soit elle demeurait anecdotique, illustrative et venait desservir le propos.

IV- La soutenance

Les candidats soutiennent leur travail devant un jury composé de trois membres. Devant leur production ils disposent de 10 minutes de parole suivies de 20 minutes d'entretien. Le temps des projections est intégré le cas échéant dans le temps de parole du candidat. Les candidats ont une demi-heure avant l'entrée du jury pour installer les conditions de la soutenance. Cela implique aussi bien de revoir et mettre en état d'exposition son travail que d'en créer les conditions de réception par le jury. A ce sujet, cette année, plusieurs candidats ont mis en place un dispositif de contrainte avec par exemple un point de vue unique, des déplacements programmés, jusqu'à l'obligation de s'agenouiller. Mais lorsque ce dispositif rigide se révèle inopérant, le travail dans son ensemble perd son sens. Toute proposition plastique intègre la donnée de ses conditions de réception or dans ces cas c'était le candidat qui donnait les conditions de perception de l'œuvre au jury au lieu que celles-ci soient des données de la production plastique. Ici la référence à Tony Oursler se révèle parlante : apostrophe du spectateur, déplacements influant sur la prise en compte de l'œuvre etc. Choisir une seule entrée dans la réalisation c'est réduire les potentialités et la polysémie d'un travail plastique. Lorsque cela relève de l'arbitraire cela donne un travail scolaire inconscient de ces enjeux-là.

Souvent la réalisation relevait d'un assemblage sans cohérence plastique. Il suffisait au jury de poser une question sur telle ou telle opération pour qu'apparaisse la gratuité de celle-ci ou que se révèle un manque de maîtrise de l'ensemble qui ne peut s'acquérir qu'en pratiquant régulièrement.

3. Le terme est emprunté à Alain Fleischer. Sur cette notion voir Alain .Fleischer, *L'empreinte et le tremblement*, 2009, Galaade éditions.

A l'inverse certains candidats étaient dans la posture parfois désagréable de tout « assumer ». Cependant cela ne suffit pas pour qu'un choix arbitraire se transforme en parti pris signifiant.

La soutenance est le reflet de l'épreuve même, c'est-à-dire qu'elle doit démontrer les relations entre tous les éléments constitutifs de celle-ci. Elle en est un moment essentiel. Elle doit dans un temps très court exposer la démarche, analyser la production dans le contexte délimité par le sujet. Il faut donc planifier son intervention. Le candidat doit donner son interprétation du sujet en menant une véritable analyse plastique de sa réalisation. L'ensemble doit être fluide, lié. Eviter de lire pendant 10 minutes comme éviter les débits trop rapides fait partie de l'exercice ; éviter aussi l'analyse scolaire de chaque document. Il n'y a pas de solution unique. On peut aussi bien commencer par l'analyse plastique de son travail et en faire émerger des problématiques qui viennent recouper celles du sujet ou privilégier une entrée plus conceptuelle. Tout est possible à partir du moment où ce discours reflète une prise directe sur ce qui est donné à voir comme sur ce qui est donné à penser du sujet. Cette année les candidats ont pour la plupart évité de perdre trop de temps à décrire les documents ; ils ont su devant des documents tels que le texte de Platon ou *Les Mémoires*, ne pas se perdre dans des analyses sans fin.

Par contre, le jury a rencontré encore beaucoup trop d'interprétations du sujet dérivantes, « psychologisante » ou symboliquement pauvres. Il faut, pour éviter cela, s'en référer souvent à une véritable analyse plastique dont certains candidats semblent ignorer la pratique. L'analyse plastique doit par ailleurs utiliser un vocabulaire spécifique qu'un enseignant candidat à l'agrégation est censé connaître. Ainsi le jury a rencontré beaucoup trop d'approximations et de confusion, entre « point de fuite » et « point de vue », « proportion » et « échelle » etc.

La soutenance ne doit pas se réduire à une accumulation de références, à un discours plaqué, artificiel. Comme il ne faut pas vouloir tout faire, il ne faut pas vouloir tout dire. La soutenance doit refléter des choix et les expliciter. Car la soutenance est aussi le moment d'un échange avec le jury. Cet échange pour qu'il se révèle fructueux doit intégrer une faculté du candidat à s'emparer sincèrement des questions ou remarques du jury comme éléments constructifs. Il implique une distance critique et réflexive du candidat sur son propre travail et son appropriation du sujet.

La soutenance est aussi un exercice oral. Même si le jury est conscient du stress généré par l'épreuve, les candidats doivent savoir qu'il attend de cet exercice un partage positif, un plaisir même, une intelligence partagée sur le sujet et la proposition plastique. Trop souvent, l'oral devient le moment d'une souffrance ou d'un exercice scolaire ennuyeux voire contre-productif. La soutenance révèle le degré d'implication du candidat dans sa pratique, « elle manifeste ses compétences théoriques, son sens de l'analyse, ses capacités à échanger dans un contexte précis et exigeant. ⁴»

Critères d'évaluation

La note finale intègre dans ces indices d'évaluation l'interaction de tous les éléments de l'épreuve :

- La capacité du candidat à s'approprier le sujet et à en penser les développements (7 points) ;
- la maîtrise des moyens mis en œuvre, leur adéquation avec les intentions (7 points) ;
- la qualité orale de la prestation, la capacité du candidat à engager un dialogue avec le jury et à adopter une distance critique (6 points) ;

4 . Rapport de Jury de l'agrégation interne, année 2011.