



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 2011**

#### **AGRÉGATION**

#### **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

<b>Cadre réglementaire</b>	<b>3</b>
<b>Programme limitatif de l'épreuve de culture artistique</b>	<b>6</b>
<b>Composition du jury</b>	<b>8</b>
<b>Informations statistiques sur la session 2011</b>	<b>9</b>
<b>Remarques du président du jury</b>	<b>12</b>
<b>Admissibilité : rapport de l'épreuve écrite de pédagogie des arts plastiques</b>	<b>15</b>
<b>Admissibilité : rapport de l'épreuve écrite de culture artistique</b>	<b>24</b>
<b>Admission : rapport de l'épreuve professionnelle orale</b>	<b>33</b>
<b>Exemples de sujets</b>	<b>43</b>
<b>Bibliographie</b>	<b>47</b>
<b>Exemples de sujets avec documents</b>	<b>49</b>
<b>Admission : rapport de l'épreuve de pratique et création plastique</b>	<b>57</b>
<b>Annexe :</b>	
<b>Sujet de l'épreuve de pratique et création plastiques</b>	

# 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).

Accueil > Outils de documentation, d'information > Les textes officiels > Le Bulletin officiel > 2010 > n°37 du 14 octobre 2010 > Personnels

## Bulletin officiel n°37 du 14 octobre 2010



### Personnels

## Concours de recrutement

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

NOR : MENH1023116N  
note de service n° 2010-141 du 21-9-2010  
MEN - DGRH D1

Texte adressé aux rectrices et recteurs d'académie ; aux vice-recteurs des collectivités d'outre-mer et de Nouvelle-Calédonie ; au chef de service de l'enseignement de Saint-Pierre-et-Miquelon ; au directeur du service interacadémique des examens et concours d'Ile-de-France

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.

À compter de la session 2011, les épreuves des concours externe et interne du Capes ont été fixées par l'arrêté du 28 décembre 2009 et celles de l'agrégation par les arrêtés du 28 décembre 2009 et du 13 juillet 2010 publiés respectivement au Journal officiel du 6 janvier 2010 et du 17 juillet 2010.

#### I - Indications relatives à l'esprit des épreuves

Les quatre concours concernés visent le recrutement de professeurs destinés à enseigner les arts plastiques en collège et en lycée. Ils sont conçus en relation étroite avec l'exercice futur du métier d'enseignant du second degré, notamment avec les nouveaux programmes du collège et du lycée. **Toutes les épreuves d'admissibilité et d'admission** prennent appui sur des sujets à consignes précises, assortis ou non, selon les cas, de documents visuels et textuels.

Ces sujets impliquent :

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

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

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

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

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

Pour chacune des épreuves de l'agrégation et du Capes le candidat reste libre du choix des outils,

des techniques et des procédures de mise en œuvre dans la limite des consignes du sujet.

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

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

## II - Indications relatives aux matériaux et procédures

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Pour le ministre de l'Éducation nationale, porte parole du Gouvernement,  
et par délégation,  
La directrice générale des ressources humaines,  
Josette Théophile



**Programme limitatif de l'épreuve de culture artistique  
session 2011**

**Question relative à une période antérieure au XXe siècle :**

**Invention et usages de l'image photographique au XIX<sup>e</sup> siècle**

**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<sup>e</sup> 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.

- 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

## Bilan de l'admissibilité

Concours EAI AGREGATION INTERNE

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

Nombre de candidats inscrits : 441  
Nombre de candidats non éliminés : 265 Soit : 60.09 % 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 : 39 Soit : 14.72 % des non éliminés.

### Moyenne portant sur le total des épreuves de l'admissibilité

Moyenne des candidats non éliminés 0014.32 (soit une moyenne de : 07.16 / 20)

Moyenne des candidats admissibles : 0024.92 (soit une moyenne de : 12.46 / 20)

### Rappel

Nombre de postes : 17

Barre d'admissibilité : 0022.00 (soit un total de : 11.00 / 20)

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

## Bilan de l'admissibilité

Concours EAH ACCES ECHELLE REM.AGREGATION-PRIVE

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

Nombre de candidats inscrits : 99  
Nombre de candidats non éliminés : 50 Soit : 50.51 % 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 : 8 Soit : 16.00 % des non éliminés.

### Moyenne portant sur le total des épreuves de l'admissibilité

Moyenne des candidats non éliminés 0012.74 (soit une moyenne de : 06.37 / 20)

Moyenne des candidats admissibles : 0023.00 (soit une moyenne de : 11.50 / 20)

### Rappel

Nombre de postes : 4

Barre d'admissibilité : 0020.00 (soit un total de : 10.00 / 20)

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

## Bilan de l'admission

### Bilan de l'admission

Concours EAI AGREGATION INTERNE

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

Nombre de candidats admissibles :	39		
Nombre de candidats non éliminés :	39	Soit : 100.0	% des admissibles.
<i>Le nombre de candidats non éliminés correspond aux candidats n'ayant pas eu de note éliminatoire (AB, CB, 00.00, NV).</i>			
Nombre de candidats admis sur liste principale :	17	Soit : 43.59	% 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 :	55.85	(soit une moyenne de : 09.31 / 20 )
Moyenne des candidats admis sur liste principale :	0065.82	(soit une moyenne de : 10.97 / 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 :	30.92	(soit une moyenne de : 07.73 / 20 )
Moyenne des candidats admis sur liste principale :	0040.71	(soit une moyenne de : 10.18 / 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 :	0055.00	(soit un total de : 09.17 / 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 EAH ACCES ECHELLE REM.AGREGATION-PRIVE

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

Nombre de candidats admissibles : 8  
Nombre de candidats non éliminés : 8 Soit : 100.0 % 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 : 4 Soit : 50.00 % 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 : 51.25 (soit une moyenne de : 08.54 / 20 )  
Moyenne des candidats admis sur liste principale : 0065.25 (soit une moyenne de : 10.88 / 20 )  
Moyenne des candidats inscrits sur liste complémentair (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 : 28.25 (soit une moyenne de : 07.06 / 20 )  
Moyenne des candidats admis sur liste principale : 0041.50 (soit une moyenne de : 10.38 / 20 )  
Moyenne des candidats inscrits sur liste complémentair (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 : 0046.00 (soit un total de : 07.67 / 20 )  
Barre de la liste complémentaire : (soit un total de : / 20 )

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

## REMARQUES DU PRESIDENT

Comme l'an dernier et 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. Les 21 lauréats de cette session 2011 sont 17 enseignants titulaires du CAPES, et 4 titulaires de l'enseignement privé.

441 candidats se sont inscrits pour le concours public et 267 se sont présentés aux épreuves, c'est donc une forte progression des inscrits. 39 candidats issus de toutes les académies de France ont été admissibles. La barre d'admissibilité est à 11/20. La moyenne des admissibles à 12,46/20. A l'admission, la barre est à 9,17 /20. La moyenne des admis est à 10,18.

Dans le concours privé, 99 candidats se sont inscrits et 52 ont composé. 8 candidats ont été admissibles. La barre d'admissibilité est à 10/20. La moyenne des admissibles à 11,5/20. La barre d'admission se situe à 7,7/20. La moyenne des admis est de 10,9 /20. Les quatre lauréats sont titulaires d'une maîtrise ou d'un diplôme d'Ecole d'art. Un meilleur niveau des prestations des candidats inscrits au concours privé a permis l'attribution de tous les postes.

Au total sur les deux concours, onze femmes et dix hommes obtiennent l'agrégation. Les académies de Paris-Versailles-Créteil, Orléans-Tours et Lille ont obtenu des résultats significatifs.

Ce qui caractérise la session 2011 du concours, c'est paradoxalement la faiblesse des candidats dans les deux épreuves à caractère pédagogique, épreuve écrite de pédagogie des arts plastiques, épreuve professionnelle orale.

Les délibérations des deux jurys et les conclusions des rapports de ces deux épreuves convergent pour constater la difficulté des candidats à comprendre ce qui est en jeu dans ces épreuves. Les rapports publiés chaque année sont pourtant depuis longtemps détaillés et explicites, ils donnent tous les moyens aux candidats pour se préparer dans de bonnes conditions. On peut remonter jusqu'au rapport de 2007, où J. M. Koch, IA IPR et vice-président du concours développe en détail les étapes et les attendus de l'épreuve professionnelle. Tous les rapports de ces dernières années constituent une réflexion approfondie, une documentation de valeur pour la discipline des Arts plastiques et on s'étonne que certains candidats semblent les ignorer. Plus étonnant encore, nombre de copies de l'épreuve de pédagogie des Arts plastiques proposent une leçon pour le collège et non pas pour le lycée, ce qui les disqualifie d'emblée.

Depuis peu, l'entrée de l'Histoire des arts dans les programmes et les cursus des lycées a modifié les pratiques des enseignants en Arts plastiques. Ceci ne doit pas conduire les candidats à minorer la dimension pratique de notre enseignement et le concours s'attachera à tous les niveaux à défendre ce socle fondateur des Arts plastiques. L'enseignement des Arts plastiques ne peut être réduit à une illustration marginale d'un enseignement théorique de l'Histoire des arts, mais doit articuler les temps de la pratique et les apports culturels et historiques des Arts.

Des inflexions importantes accompagnent déjà la mise en place des nouveaux programmes du lycée en seconde et vont concerner la première et la terminale. Les candidats doivent connaître tous ces programmes dans ce moment de transition afin d'insérer leur leçon dans un contexte réaliste et pertinent, en phase avec les programmes effectifs de l'année choisie pour leur leçon.

Comme le souligne très bien le rapport de l'épreuve de pédagogie des Arts plastiques, les candidats sont invités 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. Ainsi, de cette analyse bien menée, ils peuvent déduire une stratégie pédagogique.

De même, lors de l'épreuve professionnelle, les candidats doivent prendre en compte ensemble le sujet et les documents. Le jury teste la concordance et la résonance des sujets et des images choisies. Il affine l'ensemble jusqu'à ce que cette concordance semble la plus opératoire pour un développement théorique et pédagogique de la part des candidats.

« La présentation orale des problématiques inhérentes à l'énoncé et aux documents doit mettre en valeur non seulement la capacité du candidat à les identifier, mais surtout ses aptitudes à interroger les relations entretenues entre ces deux champs de questionnements. La problématisation du sujet se construit donc sur les rapports entretenus entre l'énoncé et le dossier documentaire.

Qu'ils relèvent de la convergence, de l'analogie, de la dissension, du hiatus, de la contradiction, ces liens entre le sujet et les documents mettent au jour une liste de questionnements implicites. » Rapport du jury 2011.

L'épreuve de culture artistique fait apparaître les difficultés des candidats dans la problématisation des sujets et la mise en forme écrite de leur réflexion. Nous renvoyons au rapport de cette épreuve. Cette année la question relative au XXe siècle portait sur *Les matériaux, l'espace et l'objet dans la sculpture en Europe, de 1960 à 1980*. Après la question portant sur *Les images hybrides et multimédia de 1975 à nos jours*, il apparaissait important de revenir sur les pratiques de confrontation avec la matérialité, avec « l'objectalité » et la spatialité concrète, ou encore avec les mutations des pratiques de la sculpture contemporaine intégrant les processus de « création » et la participation du spectateur, problèmes pour l'étude desquels il est bon d'avoir recours le plus souvent possible à des catalogues d'exposition. Notons que cette question est en accord avec le nouveau programme de seconde qui privilégie les domaines du Dessin et de la Matérialité et qui met l'accent sur les relations entre la forme et l'idée, ainsi qu'avec tout un volet du programme limitatif de la Terminale de spécialité L Art.

Les productions et les soutenances de l'épreuve pratique et de création plastique ont été dans l'ensemble en progression par rapport à l'an dernier, mais seule une soutenance s'est révélée d'excellente qualité et a obtenu un 18. Quatorze soutenances ont obtenu de 10 à 18. Dix soutenances ont obtenu 8 et 9. Vingt trois soutenances s'échelonnent de 2 à 7. Les candidats bénéficiaient de conditions d'installation tout à fait satisfaisantes et confortables, dans des salles réunissant quatre à six candidats, qui disposaient d'espace et de murs. Chaque candidat pouvait utiliser un support de 2 m de hauteur sur lequel fixer son travail, ou présenter sa production dans l'espace de la salle. Toutes les salles pouvaient accueillir des productions vidéo et numériques.

Cette année, les candidats étaient invités à réagir à une citation empruntée au philosophe Jean-Luc Nancy : « les corps pèsent légèrement ». L'oxymore est une figure de style qui rassemble des contraires pour surprendre le lecteur et proposer un niveau d'expérience paradoxale.

Au-delà des figures et des jeux métaphoriques, ce qui était en jeu ici, c'est l'expérience que nous faisons de la pesanteur, dans sa réalité corporelle, symbolique et poétique. Expérience que les documents proposés tentaient de concrétiser de différentes manières. *Léviathan* d'Anish Kapoor, exposé en mai et juin 2011 au Grand-Palais à Paris ne proposait-il pas une situation spatiale en rapport direct avec cette citation ?

Les documents, comme le dit très bien le rapport, ne sont que des tremplins, et l'épreuve ne consiste pas à « épuiser » leur sens ; ils sont là pour aider le candidat à préciser sa réponse au sujet.

Comme nous le disons chaque année, aucun type de réponse n'est attendu *a priori*, et la diversité des médiums semble se confirmer : peinture, dessin, photographie, vidéo, numérique, installations et matérialités diverses sont actuellement utilisés de manière assez diversifiée. Nombre de candidats utilisent avec aisance photocopieurs, scanners, ordinateurs, qui sont devenus des outils habituels du plasticien. Seule importe la proposition, sa cohérence, l'engagement du candidat dans une pratique artistique régulière, sa capacité à communiquer avec le jury, à dialoguer et à relancer le questionnement.

La soutenance doit essentiellement permettre au candidat de clarifier, exprimer ce qui l'a conduit dans sa réalisation. Et nous sommes bien là dans une démarche de type *poétique*. La brièveté du temps de cette soutenance, 10 minutes d'exposé, suivi de 20 minutes d'entretien avec le jury, ne doit pas conduire le candidat à remplir ce temps de parole de manière inconsidérée. Au contraire, il s'agit de bien gérer ce temps de parole, de dégager les choix opérés qui seront ensuite précisés dans l'entretien.

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

Le concours de l'agrégation interne d'Arts plastiques s'est déroulé cette année à l'Université de Strasbourg, dans les locaux de l'Ecole Interne-IUFM. Les conditions d'accueil du concours ont été excellentes. Nos remerciements vont à Monsieur François WERKMEISTER, directeur de l'IUFM et à tous ses collaborateurs qui ont fait le maximum pour le bon déroulement des épreuves. Nos remerciements vont également à Monsieur Alain BERETZ, Président de l'Université de Strasbourg, qui d'emblée a accepté d'accueillir le concours, à Madame Claire LOVISI, d'abord, puis à Madame Armande LEPELLEC MULLER qui lui a succédé, Recteurs de l'Académie de Strasbourg, Chanceliers des Universités d'Alsace qui ont mis au service du concours un nombre important de surveillants qui ont fait preuve de beaucoup d'attention et de dévouement, au service des examens et concours de l'académie de Strasbourg qui a participé avec efficacité et disponibilité au montage et au déroulement des épreuves.

Je remercie Jean-Michel KOCH, vice-président pour son engagement et son efficacité dans le concours. Merci à tous les membres du jury, et tout particulièrement aux collègues qui ont consacré du temps à la réalisation des rapports des différentes épreuves. Ces rapports sont d'une grande qualité. Nous espérons qu'ils seront lus et qu'ils seront utiles aux candidats de la prochaine session de l'agrégation interne qui aura lieu dans les mêmes locaux de l' Ecole Interne-IUFM de Strasbourg.

# 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

*« Chez moi, la mise en œuvre a toujours le pas sur les résultats escomptés ».*

*Georges Braque, « Le jour et la nuit, cahiers 1917/1952 », Gallimard NRF 1982.*

A partir de cette citation de Georges Braque, vous concevrez une séquence pédagogique destinée à une classe de second cycle.

### Membres du Jury

Jean-Luc BELTRAN, Patricia BERDYNski, Jean-Louis FLEURY, Raphaël GOMERIEUX,  
Catherine GRASSE, Sauveur PASCUAL, Arnaud STOSSE, Jean-Luc WETZEL

### Rapport établi par Patricia BERDYNski et Jean-Michel KOCH

#### PRÉAMBULE :

Ce rapport succède à une série de rapports déjà très complets, dont le rapport de 2010 qui développe largement les différentes étapes du dispositif pédagogique et celui de 2009 qui expose de manière précise et détaillée la méthodologie de cette épreuve. La répétition et la reformulation permettront nous l'espérons d'apporter un éclairage complémentaire sur des attendus récurrents.

Cette épreuve à forte dimension professionnelle met le candidat face à une série de questions et de problèmes qui font le quotidien de l'enseignement mais qu'il faut traiter ici de manière méthodique, lisible et cohérente en un temps limité. Ce facteur « temps » est un élément déterminant qui implique un entraînement à l'écriture et à l'explicitation d'une pratique professionnelle qu'il convient de savoir mettre à distance.

## 1) LA SAISIE DU SUJET :

Nous allons formuler une série de remarques pour pointer quelques manques et renouveler certaines recommandations que nous contextualiserons par quelques exemples.

Tout sujet pose plus ou moins implicitement une série de problèmes artistiques et de questions qu'il convient de mettre au jour ainsi que des enjeux qu'il faut préciser. Il est indispensable de convoquer et d'articuler des savoirs théoriques, esthétiques, historiques, ... et/ou des savoirs pratiques pertinents qui vont être discutés dans le cadre de cette épreuve.

La citation de Georges Braque demandait à être explicitée, analysée et « problématisée ». Analyser un ensemble ne revient pas à juxtaposer des définitions. Problématiser ne peut se faire sans confronter les termes entre eux pour déterminer leurs incidences respectives et réciproques. Dans un premier temps, une reformulation globale du sujet peut permettre de pointer des concepts essentiels qui révèlent des facteurs ou des enjeux artistiques importants.

« Chez moi... » : d'entrée de jeu, un ton est clairement donné : il est question de la réflexion d'un artiste sur sa propre pratique, plus exactement sur son mode opératoire, son « fonctionnement ». Mais du coup, il faut avoir l'esprit en alerte et prendre en compte ceci : qu'en est-il pour d'autres artistes ? Cette simple notation permet d'envisager immédiatement une piste pour la séquence pédagogique ; rappelons que le sujet de l'épreuve, ici une citation d'un écrit d'artiste beaucoup plus proche du « journal intime » que de l'essai théorique, ne constitue en rien « l'incitation » à proposer aux élèves. Le sujet est là pour ouvrir la réflexion dans un cadre donné. Il ne contient bien entendu aucune « réponse » toute faite ; il pose le cadre d'une réflexion devant déboucher sur la pensée d'une séquence pédagogique. Il fallait donc prendre en compte cette première donnée de l'énoncé. Deux pistes se présentaient immédiatement : soit emboîter le pas, « prendre le pas » de Braque et envisager une séquence où les élèves auraient à travailler selon la même posture, à charge pour le candidat de définir aussi simplement que possible la « posture » en question; soit prendre le sujet de plus « haut », comme son « attaque » le permettait, et envisager une séquence où seraient explorées différents modes opératoires, différents « chemins de la création ». Dans ces deux cas déjà, on voit bien se dessiner les apprentissages : ce que l'attention privilégiée à la « mise en œuvre » permet de découvrir en termes de processus créateur, ce que la question générale du processus créateur dans ses relations avec les intentions de l'artiste (« les résultats escomptés ») permet d'explorer avec les élèves en termes de « chemins ou sentiers de la création ».

Il nous est apparu que bien peu de candidats avaient une connaissance suffisamment précise de l'œuvre de Georges Braque ; très peu se sont demandé si cette affirmation avait eu des conséquences visibles et lesquelles dans son œuvre. Le jury a constaté de nombreuses erreurs dans l'attribution des œuvres, dont le *Portrait de Daniel Kahnweiler* de 1910 et celui *d'Ambroise Vollard* de 1909-1910 de Picasso qui furent très souvent attribués par erreur à Georges Braque. Le plus souvent, seule la référence au cubisme a été mentionnée. Même si cette référence avait sa pertinence, encore fallait-il analyser, dans le cadre du sujet, ce que ces pratiques et ces théories avaient pu induire comme changements au lieu de se contenter d'un discours général.

Les bonnes copies ont fait état d'une connaissance précise des enjeux de ce mouvement artistique, et ont fait preuve d'une capacité à les interroger dans leur rapport à « la mise en œuvre », en convoquant par exemple la pratique de la série et ses enjeux repérables entre autre dans l'œuvre de Georges Braque ( série des guéridons, des nappes, des ateliers ) ou celle de Picasso ( série des Guitares , des Verres d'Absinthe, des Taureaux) mais aussi hors du cubisme chez Mondrian (série des Arbres et des Pommiers en fleurs, série des Compositions Carrées à partir de 1921).

Un nombre significatif de candidats a par ailleurs jugé inutile de revenir sur des exemples emblématiques du passé afin d'exposer en quoi cette question était déjà apparue et sous quelles formes.

Précisons toutefois qu'il n'était pas du tout indispensable de tout connaître de l'œuvre et de la pratique, en soi déjà très variée, de Georges Braque pour aborder le sujet dans ses différentes

problématiques. En dépit du caractère d'excellence attaché à ce concours, il n'est pas attendu des candidats qu'ils connaissent « tout » de l'histoire de l'art (ou des arts !)

On pouvait certes resituer le propos de Braque dans le contexte de son époque, encore que les dates indiquées en légende faisaient bien comprendre que l'on avait affaire à un « journal » étendu sur de nombreuses années. Il était plus pertinent de replacer la phrase dans la très riche histoire des écrits d'artistes, associés à plusieurs genres (théorique, intime, épistolaire, littéraire...). Cela permettait du même coup d'envisager éventuellement pour les élèves, à un moment de la séquence, un retour réflexif écrit sur leur pratique, tout en ouvrant avec eux la référence aux écrits d'artistes.

Au reste, la phrase de Braque ne nous livre pas « l'ultime secret » de la création ; il est souhaitable probablement de ne pas se poser la question en ces termes. En revanche, on voit bien que s'ouvre une piste de plus pour la séquence pédagogique : un des enjeux de cette séquence pourrait résider dans cette interrogation posée sur ce qu'il nous est possible de connaître de la « création artistique ».

Ce n'est pas tout : l'expression « chez moi » renvoie également à la question de la règle, extérieure à l'artiste (l'art est ce qui est soumis à des règles « externes » – le Bien, l'Idée, le Vrai, le Divin, etc.), ou au contraire entièrement ou partiellement produite par l'artiste lui-même (l'art est ce qui se donne ses propres règles : par exemple celle de « toujours » donner le pas à la mise en œuvre). La question de « l'autonomie », au sens propre et au sens pédagogique, se profile alors clairement, avec toutes ses ramifications possibles pour un enseignement dont une des finalités ultimes (un des « résultats escomptés » !) réside dans cet enjeu d'autonomie des élèves.

Le très riche incipit de la citation permet donc, avant même d'avoir articulé la suite du propos, de poser un certain nombre de questions et d'ouvrir un certain nombre de pistes.

La teneur du propos de Braque ne prête pas à d'inextricables ambiguïtés, qui affirme de façon absolue le primat de la « mise en œuvre » sur les « résultats escomptés ». On peut d'emblée se demander s'il existe d'autres artistes pour lesquels il en va autrement, de ceux pour qui « la fin justifie les moyens », pour le dire d'une formule parlante, là où Braque se rangerait peut-être du côté « des moyens qui justifient la fin » ! Tout est là, bien entendu ; il ne faut cependant pas se précipiter, car le fond de la question se tient sans doute dans cette formulation : « la mise en œuvre a toujours le pas sur... ». Une attention essentielle, plus importante encore que le résultat « escompté », visé, attendu, programmé, se porte donc « toujours » chez Braque sur la mise en œuvre, sur la pratique, sur le chemin, sur tout ce que peut recouvrir et désigner l'expression « mise en œuvre » (procédures, procédés, protocoles, rituels, passages à l'acte, décisions, arrêts sur images etc...). Tout l'enjeu d'une séquence possible se tient probablement là : rendre les élèves capables de cette attention à ce qui se passe dans la mise en œuvre, accorder également le primat à la prise de risque inhérente à toute « décision » susceptible de modifier, voire d'emporter un plan initial. Il s'agit bien d'apprendre aux élèves à regarder et à voir ce qui se passe au sein même de leur propre pratique.

Le jury a constaté trop de confusions de concepts (procédé, protocole, processus, dessin, esquisse, croquis, ébauche) ; par ailleurs, un assez grand nombre de candidats a généralisé les fonctions et les statuts du dessin en oubliant que ceux-ci ont évolué et fait l'objet de remises en question au cours de l'histoire de l'art.

La citation de Braque faisant très explicitement référence « à la mise en œuvre », le jury pouvait également s'attendre à des développements sur la poïétique (science des conduites créatrices). A cet égard, on peut conseiller de lire l'ouvrage de René Passeron, *La Naissance d'Icare. Eléments de poïétique générale*, 1996, ae2cgÉditions. Nous conseillons notamment la lecture des pages 73 à 75 « interroger ce qui est de nature à infléchir une conduite créatrice » et p.170 et 171 « Les œuvres ne tombent pas du ciel ». Les candidats pouvaient encore s'emparer de l'expression « mise en œuvre » comme d'un « tremplin » original à intégrer dans leur proposition de séquence pour susciter ou déclencher des pratiques, des « passages à l'acte », des audaces de la part des élèves : quand « la mise en œuvre » rejoint « la mise en scène », par exemple...

Beaucoup de candidats ont évoqué des pratiques faisant intervenir le hasard et l'accident, comme s'il s'agissait là d'un nouveau dogme, plutôt que de signifier qu'il s'agissait d'un mode de création.

« L'artiste devient un potentat, le théoricien devient un totalitaire, le politique devient un criminel, s'ils ne portent pas en eux la béance, c'est à dire le « doute chercheur ». René Passeron, ouvrage cité p. 213.

On pouvait en effet, à condition de ne pas en rester à une interprétation superficielle, avoir à l'esprit des attitudes où l'artiste choisit en connaissance de cause de laisser faire le hasard, accepte l'accident, garde ou rejette ce qui s'est fait, met en œuvre des choix plastiques facilitant cette aventure, recommence si « le hasard n'a pas bien fait les choses », décide de ne pas savoir à l'avance ou s'en remet à des règles, etc.

Dans l'exploration des œuvres et des démarches significatives quelques candidats ont su convoquer et argumenter avec beaucoup d'à propos et de pertinence, les enjeux revendiqués par des artistes qui ont souhaité déléguer la fabrication de l'œuvre.

Enfin, il faut éviter d'aligner une profusion de références que l'on se contente tout au plus de citer, alors qu'il est préférable de convoquer quelques références bien choisies en rapport avec le propos développé ou la question traitée. Nous rappelons également qu'il convient d'éviter les oppositions binaires et les conclusions hâtives. C'est précisément parce qu'une affirmation de va pas de soi qu'il y a matière à « problématiser ».

Saisir, analyser et « problématiser » un sujet ne revient pas à « couper les cheveux en quatre ». Il faut cependant prendre le temps de le lire, jusque dans le détail éventuel des mots qui le composent. « Avoir le pas sur... » signifie d'abord, en tant que l'expression renvoie à une démarche, en effet, à une façon d'avancer, si l'on préfère : compter davantage. La démarche « toujours » vécue par Braque tend donc à faire passer les résultats escomptés après la « mise en œuvre ». L'intention « première » induite par les expressions « mise en œuvre » et « résultats escomptés » peut donc être modifiée, voire abandonnée en cours de route.

La finalité de la première partie de la copie est de pouvoir conclure sur des axes d'apprentissages qu'il convient de préciser. Ces axes d'apprentissages se situent dans l'articulation du « savoir savant » convoqué lors de la problématisation du sujet et du « savoir enseignable » que l'on dégage des programmes du lycée.

## **1) LA TRANSPOSITION DIDACTIQUE ET LE DISPOSITIF PEDAGOGIQUE.**

Pour construire le dispositif pédagogique, il convient de se rapprocher des indications des programmes du Lycée à la rubrique *Préambule général*.

« L'enseignement des arts plastiques vise à la compréhension des processus de création, sur les plans pratique et théorique, à la connaissance des œuvres, à la construction d'attitudes artistiques et à l'exercice de la réflexion critique(...)

« 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(...)

Cette conception dynamique de la culture ouvre l'accès à un degré de complexité plus grand dans les interrelations entre invention, expression et réflexion caractéristiques de toute démarche artistique de type plastique ». Bulletin Officiel spécial n°9 du 30 septembre 2010, nouveaux programmes du cycle terminal.

Ces extraits des programmes situent très exactement les enjeux pédagogiques de la citation de Braque.

### **2.1 La transposition didactique**

La transposition didactique nécessite un choix : quelle question ou problématique retenir parmi celles dégagées au cours de l'analyse qui puisse faire l'objet d'une séquence pédagogique envisagée pour un niveau donné ?

La question est bien entendu référée aux programmes du niveau choisi. Tout cela est clairement annoncé, ainsi que les objectifs et les contenus d'apprentissage. Tout cela est argumenté.

Nous l'avons déjà rappelé : en aucun cas le candidat ne peut se contenter de reprendre comme tel le sujet de l'épreuve.

Quelques personnes n'ont pas encore lu les attendus de cette leçon d'agrégation, à savoir une leçon pour des élèves de lycée, qui proposent et annoncent une séquence pour des collégiens. Nous précisons encore que ces occurrences semblent aller en augmentant. Force est de constater que nous sommes là devant un problème étrange.

D'autres candidats ne se sont pas encore informés des nouveaux programmes du lycée : particulièrement ceux déjà en vigueur en seconde (générale et technologique dits d'exploration ou d'enseignement facultatif) et les futurs programmes d'enseignement obligatoire en première littéraire et ceux de l'enseignement facultatif au cycle terminal des séries générales et technologiques, toutes séries à mettre en œuvre à la rentrée. Mais la majorité des candidats avait intégré ces changements.

Ce qui pose encore problème, c'est la définition, ou l'absence de définition, par l'enseignant de ses objectifs d'apprentissage. Le jury est très souvent confronté à une énumération très vague, parfois très longue des programmes lui laissant l'impression de l'interchangeabilité possible avec n'importe quel autre sujet alors que le sujet à traiter fait référence à des contenus bien spécifiques qu'il convient d'intégrer et d'articuler pour la transposition didactique.

Si le candidat optait pour une saisie « fermée » du sujet, il pouvait envisager une séquence pour des élèves de seconde, aussi bien en enseignement facultatif (de l'idée à la forme, dessein/dessin, la matérialité « à l'œuvre »...) qu'en enseignement d'exploration « art visuel » (rencontre avec un artiste privilégiant le « passage à l'acte », la mise en œuvre à partir d'une intention « faiblement » déterminée). Ou encore, une séquence pour des élèves de Première de détermination, autour d'un travail sur un lieu comme espace à investir, où la part de « passage à l'acte » permettrait de développer le propos.

S'il optait pour une saisie « ouverte » du sujet, il pouvait envisager une séquence en Terminale option facultative, par exemple dans le cadre de l'ensemble libre (encore en vigueur jusqu'à la mise en œuvre des nouveaux programmes du cycle terminal, en 2011 pour la classe de Première) ; cette séquence pouvait développer un propos du genre « le processus décide ». En vérité, comme le souligne également magistralement le rapport de l'épreuve professionnelle orale de cette même session, il n'y a pas de niveau « pré ciblé » ou « automatique ».

Dans tous les cas, le candidat pouvait par exemple se poser les questions suivantes :

Que savent déjà ces élèves sur ces questions ? Qu'est ce que je veux qu'ils comprennent de plus ? Sur quoi vont-ils s'interroger ?

*Sur les différents chemins possibles qui constituent la mise en œuvre ? (compréhension « ouverte » du sujet)*

*Sur ce qu'il advient du résultat quand on donne la priorité à la mise en œuvre ? (compréhension « fermée » du sujet).*

*Sur ce qui se passe dans « l'intériorité du sujet créant »? (René Passeron, p.129).*

*Sur les rapports nouveaux entre la mise en œuvre, l'œuvre et le spectateur ?*

*Sur la pertinence d'envisager le hasard, l'accident comme des agents de la création (Aristote, « Ethique à Nicomaque » : « l'art aime le hasard »)?*

Ces propos sont simplement indicatifs. On voit clairement que sans une connaissance fine des programmes en vigueur, l'exercice de la transposition n'est tout simplement pas possible.

Le rôle du dispositif pédagogique est ensuite de montrer comment le candidat fait surgir ces questions, comment et pourquoi il programme et articule les différentes étapes de l'apprentissage<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup> Sur les questions liées à l'apprentissage, on peut tirer un grand profit à lire par exemple :

« La lumière et la couleur » (1923-1926) P. 59 à 102 et le texte « Du subjectif et de l'objectif en art ou en général » P 103 à 118, tirés du livre : K. Malevitch, « La lumière et la couleur » (*Textes inédits de 1918 à 1926, traduits du russe par Jean Claude Marcadé et Sylviane Siger*) Slavica- *Écrits sur l'art*, Éditions l'âge d'Homme, 1<sup>er</sup> trimestre 1981 ; textes dans lesquels Malevitch analyse très finement ce qu'il a appris en regardant les peintures des avant-gardes européennes et ce que cela a changé pour lui.

On peut aussi lire *Regards sur le passé* et autres textes 1912-1922, aux Éditions Hermann Arts, Mai 2009 de Kandinsky. L'artiste y explique et se remémore les événements qui ont transformé sa conception de l'art. Il y

## 2.2 Le dispositif pédagogique

Les étapes du dispositif sont interdépendantes, il y a une logique de la pensée qui doit apparaître au correcteur parce qu'elle est aussi censée apparaître à l'élève.

L'élève doit pouvoir s'appropriier les questions que l'enseignant a formulées lors de la transposition didactique ; ces questions doivent donc faire sens pour lui.

- Le plus souvent c'est par **une phase dite « incitative »** qui peut prendre plusieurs formes, que l'on va faire émerger ces questions chez les élèves. On peut avoir recours à des œuvres dont on sait qu'elles vont les faire réagir. On peut avoir recours à une pratique exploratoire, faisant naître une série de possibles dont on pourra débattre. On peut également leur lancer « un défi » en partant d'un paradoxe, leur proposer une expérience. Le but de cette amorce est de poser des questions en lien avec la problématique extraite du sujet.

- A la suite de cette étape, il convient d'engager les élèves sur « **une pratique artistique** » qui va permettre d'approfondir la réflexion amorcée.

Le travail demandé doit engager une pratique réflexive et des recherches.

Cette pratique est liée à une proposition accompagnée de consignes et de contraintes *(indications procédurales qui vont créer un obstacle<sup>2</sup>) qui peut être matériel mais surtout « conceptuel » et qui vont engager un questionnement).*

Cette année, beaucoup de propositions pédagogiques invitaient simplement l'élève à se « mettre au travail », « à réaliser une production plastique » avec parfois quelques consignes (faire un portrait, une nature morte) sans contrainte particulière. Il lui était en outre souvent demandé, sans que l'on sache pourquoi, de noter toutes les étapes de son travail, notation assimilée sans autre forme de procès à « la mise en œuvre ».

Ces propositions posent problème surtout par leur laconisme, et du côté du jury, on imagine mal comment cette injonction peut produire une interrogation féconde sur des questions que soulevait le sujet.

Certains dispositifs imposaient une multiplication d'exercices qui ne faisaient qu'embrouiller le propos en induisant le plus souvent de la confusion, au lieu d'aborder la complexité de la question.

Quand Braque parle « de la mise en œuvre qui prend toujours le pas sur le résultat escompté », il énonce la prépondérance accordée au processus de création.

Il redéfinit la place de l'œuvre finale.

Il met en question la nature du savoir faire artistique.

Il interroge le lien des œuvres entre elles et la filiation entre les œuvres.

Il pose la question des moments et des conditions de la prise de décisions dans la réalisation de l'œuvre et celle de l'articulation dialectique du résultat visé et de la mise en œuvre...

Le problème du candidat était donc de trouver pour les élèves des contextes, des contraintes de production qui, en fonction des objectifs qu'il se donnait, allaient permettre soit d'infléchir des parcours prévus, soit de mettre en œuvre les conditions d'un changement plus ou moins dirigé de trajectoire, afin de **donner du sens** à des scénarios, des processus de création, des protocoles jusqu'alors improbables ou non pensés...

---

commente *Composition IV* et raconte la création de *Composition VI* et de *Tableau avec une bordure blanche*.

On peut lire aussi l'ouvrage *Les origines du savoir* d'André Giordan et Gérard De Vecchi aux éditions Delachaux et Niestlé, 1990, qui nous enseigne l'importance des conceptions des élèves dans le déroulement d'un apprentissage.

<sup>2</sup> Obstacle : terme employé dans la pédagogie socioconstructiviste qui est avant tout le moyen d'induire chez l'élève un problème cognitif qui le conduit à chercher des solutions jusqu'alors inconnues ou inconcevables pour lui, compte tenu des modèles explicatifs qu'il s'est déjà construits. C'est ce que l'élève ne comprend pas, ne connaît pas encore mais qu'il va être amené à travailler et à comprendre grâce à ce qu'on lui propose de faire.

Une contrainte matérielle peut dans les faits être un obstacle cognitif si ce que l'on demande de faire à l'élève exige de lui une attitude, une conduite qui contredit l'idée qu'il s'était faite jusque là de ce qu'il convenait de faire ou de penser.

Parmi les pistes envisagées, certains candidats ont cherché les moyens d'engager l'élève dans une production où le résultat final n'est pas l'enjeu essentiel (pratique en série, protocole d'exécution, indifférence du faire etc.). Là encore, il appartient à l'enseignant-candidat de trouver une formulation qui va permettre à l'élève de s'approprier cette demande, c'est-à-dire de construire du sens à partir de ce que l'enseignant lui propose. D'autres, assez nombreux, ont privilégié la piste du hasard ou de l'accident plus ou moins prémédité, piste pertinente et sans nul doute féconde pour des élèves souvent encore attachés à des formes convenues d'expression, de réalisations et de cheminements artistiques.

Quelle que soit la proposition de travail élaborée par le candidat, il est souhaitable d'envisager des exemples de réponses possibles de la part des élèves.

Il convient également de bien « faire voir » ce que font les différents acteurs de la séquence à chacun de ses moments importants.

- Étape indispensable du dispositif pédagogique, **le dispositif d'évaluation** doit être envisagé dès le début de la réflexion.

Évaluer, c'est permettre à l'élève de reconnaître ce qui était important dans le travail demandé, c'est lui signifier ce qui a de la valeur<sup>3</sup>.

On a pu noter que des propositions trop vagues donnent fréquemment lieu à des évaluations dans lesquelles on multiplie les écrits, on alourdit le dispositif par des recherches documentaires dont la pertinence est loin d'être évidente.

- **La verbalisation** est également un maillon indispensable du dispositif, qui permet souvent une évaluation formative, à travers laquelle les apprentissages se structurent. Il s'agit de mettre en mot ce qui s'est conçu en acte, de rendre conscient ce qui a pu surgir dans la phase de « production ». La verbalisation, dont il convient aussi de préciser les conditions matérielles (affichage de travaux, lesquels, comment, pourquoi, disposition de la classe, etc.), est solidement préparée par l'enseignant, qui sait ce que les élèves ont produit, ce qu'ils ont pu en dire, et ce qu'il veut mettre en avant. Pour cela il peut proposer des axes de réflexion, d'observation qui vont permettre de revenir aux objectifs de départ et nourrir le propos.

Elle permet aussi à l'enseignant de vérifier ce qui a été compris. La verbalisation est une étape constructive qui ne se résume pas à des jugements de valeur entre élèves, ce qui peut arriver si on laisse la parole advenir sans un cadre régulateur. Il va de soi que la verbalisation peut prendre des formes variées, et si possible en relation avec son « objet ». A propos de la citation de Braque, il aurait été bien venu de proposer aux élèves de tenir un petit carnet personnel autour de leur réalisation, carnet susceptible de servir de support pour une verbalisation et une évaluation :

« L'efficacité d'un apprentissage n'est nullement garantie par la simple réussite immédiate. En revanche, quand le sujet prend du recul par rapport à ce qu'il fait, comprend comment il s'y est pris et peut expliciter ses méthodes et ses procédures de travail, alors il devient progressivement capable d'agir seul, à sa propre initiative et de transférer ce qu'il a appris » Pierre Vermersch : *L'entretien d'explicitation*, ESF, 1994 (2<sup>e</sup> édition, 1996) Collection Pédagogies, 4<sup>ème</sup> de couverture.

- **Le champ référentiel** peut apparaître à différents moments du dispositif. Il suffit au candidat de préciser quand et pourquoi il convoque des œuvres. Cet ensemble d'œuvres peut avoir été préparé par l'enseignant et/ou par les élèves. Même si ces deux options ne relèvent pas du même dispositif, cet ensemble est toujours articulé de manière précise aux objectifs du cours. Du côté de l'enseignant, les œuvres choisies doivent l'être de manière stratégique. Elles doivent permettre d'entrer dans les nuances et la complexité de la question traitée et le plus souvent possible être sélectionnées dans différentes périodes de l'histoire des arts. Ces références ne se limitent pas aux œuvres convoquées lors de l'analyse du sujet car entre temps les choix didactiques se sont précisés. Chaque œuvre citée l'est avec un souci constant de précision.

---

<sup>3</sup> Pour faire le point sur l'évaluation, on peut se reporter au livre de Gérard De Vecchi : *Évaluer sans dévaluer et évaluer les compétences*, collection Profession Enseignant, aux éditions Hachette éducation, juin 2000.

Dans le cadre de ce sujet, un nombre important de candidats a cité en référence le film de Georges Henri Clouzot de 1956, *Le Mystère Picasso* ; cette référence n'apparaîtra pertinente que si le candidat mentionne pourquoi il la convoque, précise le cas échéant l'extrait qu'il compte montrer aux élèves, à quelle autre référence il la relie, pour tisser quels liens et pour approfondir quels savoirs. Il pouvait être intéressant par exemple de mettre cette œuvre en regard avec la gravure sur bois de Dürer, *Portula optica* de 1525 ou avec une scène dans laquelle l'artiste est au travail dans le film de Peter Greenaway de 1982 : *Meurtre dans un jardin anglais*. On pouvait entre autre analyser la question du rapport au modèle dans la mise en œuvre.

Les étapes qui se succèdent doivent créer une cohérence et suivre un fil conducteur de façon à permettre au correcteur de se représenter la pertinence du parcours effectué.

Ces éléments constituant le dispositif pédagogique, peuvent être présents parce qu'on les nomme comme tels dans la structure de la séquence pédagogique tout en restant une coquille vide parce qu'au départ on n'aura pas su problématiser le sujet. Ils peuvent apparaître inopérants parce que le candidat aura oublié de préciser les objectifs de chaque étape.

- Dernière étape possible : **la synthèse du cours et le retour aux objectifs de départ.**

L'enseignement en lycée compte parmi ses finalités celle d'amener les élèves à faire des choix éclairés et autonomes dans leur pratique personnelle, selon des orientations choisies par le professeur dans les programmes, ainsi que celle de l'amener à mieux saisir les enjeux artistiques mis en œuvre.

Selon les choix didactiques opérés, le candidat aura pu proposer par exemple d'amener les élèves:

- à comprendre ce que sont les enjeux et les implications de la mise en œuvre de hasards « prémédités », d'accidents que l'on aura su ou pas exploiter ;
- à prendre conscience du type d'attitude et de posture que ce mode de mise en œuvre favorise et interroge ;
- à comprendre qu'à partir du moment où des tableaux, des pièces, des motifs déjà créés génèrent les œuvres suivantes, la manière de penser leur création, leur organisation, n'est plus celle d'un dispositif dont l'espace est régulé par une géométrie préexistante et une réalité extérieure ;
- à entrevoir que les opérations plastiques peuvent décider de ce qui advient dans l'œuvre ;
- à expérimenter et vivre la différence d'attitude et de regard entre penser une œuvre selon un programme « escompté » et la penser en train de se faire ;
- à faire l'expérience, réflexive et réfléchie, de l'improvisation ;
- à éprouver le temps comme élément possible de l'œuvre ;
- à situer leur travail par rapport aux œuvres des artistes ayant exploré ces territoires et ces « chemins » ou « sentiers » de la création.

On le voit, ce sujet permettait d'entrevoir la construction d'un nombre important de savoirs et de compétences fondamentaux.

Pour conclure cette partie, si un certain nombre de candidat a su proposer des pistes pertinentes par rapport au sujet et aux programmes, très peu ont été capables de s'interroger sur le sens des pratiques proposées aux élèves.

Le jour du concours, le « chemin » imaginé doit être pertinent et suffisamment étayé pour que l'expérience envisagée ne reste pas une piste sans issue, une proposition stérile.

### 3) COMMENT PARVENIR À GÉRER LE TEMPS ET LES EXIGENCES DE RIGUEUR, DE COHÉRENCE ET DE CLARTE DE CETTE EPREUVE ?

La « problématisation » du sujet et la construction d'une leçon qui en découle, ne se passent pas forcément de manière linéaire. On est le plus souvent amené à travailler plusieurs axes en parallèle et en réseau.

Cependant l'exercice demandé fait appel à un récit ordonné et structuré d'une pensée qui n'a pas forcément été rectiligne.

C'est pourquoi nous conseillons au candidat, une fois de plus et inlassablement, compte tenu du temps dont il dispose le jour du concours, de s'entraîner à rédiger une reconstruction, un récit cohérent et clair de la richesse de sa réflexion.

C'est un exercice complexe qui n'est pas remplaçable par un discours au fil de la plume (sauf pour les virtuoses !)

Les meilleurs devoirs faisaient régulièrement le point sur ce qui venait d'être dit et enchaînaient la suite du propos en l'introduisant par un questionnement qui le prolongeait judicieusement : « Nous venons de comprendre que, de mettre en évidence que ... Cependant, nous pouvons également nous demander si, nous savons aussi que, ... Dès lors, nous avons constaté que ... Il nous reste encore à examiner ce qui se passe quand... »

Faire un plan ou un schéma reconstruisant son raisonnement et structurer l'ensemble au brouillon semble incontournable. Or la lecture des copies laisse bien trop souvent l'impression qu'on s'en est dispensé.

En conclusion, chaque copie est un tout et c'est à travers la finesse, la pertinence et la singularité de ce tout que les critères d'évaluation qui suivent sont appréciés et pondérés.

#### **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) 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.

# 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.

## SUJETS

### QUESTION N°1

**En analysant les documents iconiques proposés et en vous appuyant sur des références précises, vous montrerez, au travers d'un questionnaire sur le temps de pose, en quoi les évolutions techniques ont pu modifier le sujet et la nature de l'image photographique au cours du XIXème siècle.**

#### Document 1

Louis-Auguste BISSON, Portrait d'Honoré de Balzac, daguerréotype, 1842.  
Michel Frizot, Nouvelle histoire de la photographie, Bordas, 1994, p. 44.

#### Document 2

Etienne-Jules MAREY, Mouvement de saut à la perche, chronophotographie sur plaque fixe, vers 1890, archives du Collègue de France, Paris.  
Michel Frizot, Nouvelle histoire de la photographie, Bordas, 1994, p. 247.

#### Document 3

Louis-Gabriel LOPPE, Illuminations de la Tour Eiffel la nuit,  
Épreuve sur papier citrate à partir d'un négatif verre au gélatino-bromure d'argent, 12,8 x 17,9 cm, vers 1889.  
Musée d'Orsay, don de la Société des amis du musée d'Orsay, 1989.

### QUESTION N°2

En vous appuyant sur les trois documents suivants, et sur d'autres exemples de votre choix, vous montrerez comment, en Europe, entre 1960 et 1980, l'usage d'objets permet aux artistes de s'acheminer, selon Pierre Restany, « vers un *nouveau réalisme* de la pure sensibilité \*».

\* Pierre Restany, « Les nouveaux réalistes », 16 avril 1960, in *Qu'est ce que la sculpture moderne ?* Editions du Centre Georges Pompidou, 1986, p. 383.

## Document 1

César, *Ricard* (1962), Compression dirigée d'automobile, 153 x 73 x 65.  
*Qu'est ce que la sculpture moderne ?* Editions du Centre Georges Pompidou, 1986, p. 115.

## Document 2

Joseph Beuys, *Infiltration Homogen für Konzertflügel*, 1966, (Infiltration homogène pour piano à queue.) Musée national d'art moderne, Centre Georges Pompidou, Paris.  
*Joseph Beuys*, Editions du Centre Georges Pompidou, Paris, 1994, p. 162.

## Document 3

Robert Filliou, Joachim Pfeufer, *Poipoïdrome à espace-temps réel prototype 00* 1975, Musée d'art contemporain, Lyon.  
*Robert Filliou. Génie sans talent*, Musée d'art moderne Lille Métropole, 2003, p. 59.

---

### Les membres du jury

Philippe BARYGA, Yann DELMAS, Océane DELLEAU, Pierre JUHASZ,  
Claire LAHUERTA, Nicolas NAUZE, Martine ROMINGER, Frédéric SICARD

### Rapport établi par Océane DELLEAU et Claire LAHUERTA avec la collaboration des membres du jury

## I. Remarques et attentes générales du jury

### Présentation formelle

---

Le jury accorde une importance notable à la présentation formelle de la copie et à la graphie. Il recommande donc expressément aux futurs candidats de faire un brouillon non rédigé qui organise les principales idées développées dans la copie et permet d'éviter de nombreuses ratures ou des marques de correcteurs blancs.

À ce titre, il est important que la mise en page de la copie soit claire et ordonnée. Les grandes parties, les parties et les sous-parties doivent apparaître immédiatement et ce, notamment grâce à des sauts de lignes et des alinéas visibles. Cette année encore, le jury relève aussi plusieurs copies dont l'écriture approximative perturbe la lisibilité du texte jusqu'à le rendre parfois indéchiffrable. C'est pourquoi il renouvelle sa demande aux futurs candidats d'écrire d'une façon lisible et qui soit, si possible, agréable à l'œil.

### Linguistique

---

Les candidats doivent porter une attention particulière à la syntaxe, la conjugaison, l'orthographe, la ponctuation et le style dans leur copie. L'absence de maîtrise de ces éléments dans de nombreuses copies s'avère inopportune pour un concours d'agrégation qui vise à l'excellence.

Ainsi, les fautes d'orthographe sont excessivement présentes et sont d'autant plus fâcheuses lorsqu'elles touchent au nom propre d'un artiste ou d'un autre acteur notable du milieu de l'art. Le jury ne saurait que trop conseiller aux candidats de réserver les cinq dernières minutes de l'épreuve à la relecture de la copie afin d'éviter des maladresses inutiles.

Il met également en garde les futurs candidats contre les anglicismes, les tournures relevant du langage familier, un mode d'expression très affirmatif, dogmatique, subjectif ou un style télégraphique avec des coupures impromptues de phrases. Certaines copies vont jusqu'à présenter des abréviations et des symboles typographiques, tels que des puces ou des flèches.

En outre, le jury regrette la pauvreté du vocabulaire, tant général que spécifique à la discipline et aux problématiques soulevées par les sujets. Les futurs candidats sont invités à recourir à des synonymes, des périphrases, voire à modifier la structure de leurs phrases. De même, la terminologie technique des arts plastiques est à maîtriser.

Enfin, la construction des phrases est parfois aléatoire, maladroite, entraînant une perte de cohérence du texte. Celles-ci peuvent atteindre une demi-page et prendre une forme alambiquée qui nuit à la clarté de la copie. Les candidats sont invités à adopter des phrases courtes où les subordonnées et les liens logiques seront employés judicieusement. Ils veilleront à soigner les enchaînements et la progression entre les différentes parties du texte.

## Méthodologie

---

Sur le plan méthodologique, le jury note que le traitement de chaque question est loin d'être problématisé et constate un manque notable au niveau de la construction et de la progression du plan. Les candidats à un concours d'agrégation – *a fortiori* interne - doivent pourtant connaître les méthodes inhérentes à leur discipline.

Ainsi, l'introduction définit le cadre de la question, pose la problématique du sujet puis annonce les axes à développer. Elle ne peut se résumer à un simple recadrage historique ; trop de copies présentent encore des généralités applicables à n'importe quel sujet et ne sont pas articulées aux documents proposés. Le jury préconise plutôt une définition du cadre de l'étude, assortie de l'examen et de l'analyse des termes de l'intitulé du sujet, et qui aboutira à la présentation de la problématique. À cet égard, une annonce succincte de cette dernière ne peut suffire. La problématique est centrale par rapport au sujet et ébauche une démarche démonstrative à suivre dans le développement et la conclusion. Or dans la majorité des copies, elle s'apparente à une simple reformulation interrogative du sujet, voire est inexistante. Quant aux grandes lignes de la copie à annoncer dans l'introduction et qui permettent de fixer le cheminement de la copie, elles sont régulièrement passées sous silence.

Il est nécessaire que le plan soit construit et fasse l'objet d'une réflexion poussée avant même la rédaction. Il propose une suite logique de développements et ne consiste pas en une simple accumulation de connaissances. Ces développements permettent de répondre progressivement à la problématique énoncée au préalable, au moyen d'arguments élaborés graduellement. Ces derniers doivent être équilibrés, organisés et hiérarchisés et sans cesse rattachés à la problématique. Les transitions sont importantes. Malgré cela, elles demeurent rares dans les copies où leurs auteurs passent régulièrement et abruptement d'une idée à l'autre. Faute de les connaître ou de s'en souvenir, certains candidats n'hésitent pas à opter pour la numérotation de leurs parties. Beaucoup d'entre eux oublient également la problématique « en cours de route » pour s'y raccrocher tardivement à la conclusion.

Sur ce point, le jury déplore le manque d'importance accordée à la conclusion, souvent rédigée à la dernière minute, incomplète, et donc expédiée. Elle est néanmoins la note finale sur laquelle se clôt la copie. Elle requiert de fait une attention toute particulière et une gestion plus scrupuleuse du temps. Dans la conclusion, les futurs candidats doivent résumer les étapes essentielles du développement et mettre en perspective leurs résultats. Une réponse à la problématique posée en introduction et dont les axes d'analyses principaux ont été traités dans le développement sera évidemment apportée. De même, il est souhaité une ouverture sur d'autres documents iconiques ou textuels, voire une réflexion sur des questions en suspens, afin d'ouvrir des perspectives au sujet.

## **Analyse des documents visuels et des citations**

---

Dans le cadre de l'épreuve, les candidats se voient proposer un dossier comprenant six documents visuels et deux citations. La lecture attentive de l'énoncé du sujet et de l'ensemble des documents s'avère une évidence.

Maints candidats demeurent dans un registre descriptif lorsqu'ils sont convoqués à l'analyse d'une prestation esthétique ou d'un écrit. Ils préfèrent établir un commentaire linéaire de l'œuvre ou du texte. Or le jury attend des candidats qu'ils analysent, avec un regard de plasticien et de théoricien, les documents et les citations mis à leur disposition. Qu'ils décomposent l'œuvre ou le texte en ses éléments essentiels afin d'en saisir les rapports et d'en donner une structure globale. Bref, il s'agit de cerner chaque document, chaque citation, d'analyser leur contexte puis leur contenu pour les mettre finalement en perspective.

Dans le même temps, le jury exige des candidats qu'ils envisagent les documents et les citations mis à leur disposition selon une optique dialectique, en confrontant les points de vue pour en tirer ensuite une synthèse claire et objective. Cela permet d'éviter les généralisations abusives, la systématisation facile, les jugements définitifs et sans appel. En outre, ils doivent savoir procéder par association ou combinaison des idées qui découlent de ces analyses. Autrement dit, les documents et les citations sont à mettre en relation. Le but est d'établir une interprétation raisonnée de l'ensemble des visuels et des écrits à partir de leur analyse comparée et de la problématique définie au préalable.

## **Références artistiques et théoriques**

---

L'apport de documents et de citations dans le sujet n'empêche évidemment pas le recours à d'autres références artistiques et théoriques. Les candidats doivent témoigner non seulement d'une culture générale mais aussi de connaissances spécifiques liées au programme du concours. Cependant, beaucoup de candidats font l'impasse sur ces références artistiques et théoriques sinon se bornent à la brève mention de titres d'œuvres ou d'ouvrages, de noms propres d'artistes et d'auteurs. Les mêmes références sont régulièrement convoquées, laissant penser que les candidats font appel à un corpus et un état de la connaissance plutôt limités. Le jury n'accepte pas que ces derniers se réduisent parfois à certains sites Internet et encyclopédies libres dont la fiabilité des sources reste à confirmer.

Le programme présente une bibliographie pour chacune des deux questions à traiter. Il convient que les candidats aient lu les ouvrages, les catalogues et les articles de périodiques proposés dans celle-ci. L'apport d'autres connaissances extérieures à la bibliographie, s'il est judicieusement employé, est particulièrement apprécié ; il contribue notamment à défaire une certaine uniformisation des copies. Dans un registre similaire, si la problématique le justifie, le jury évalue de manière positive la volonté des candidats de croiser les disciplines inhérentes aux arts visuels.

La lecture de la bibliographie et d'autres références doit être approfondie. De manière générale, il est indispensable pour les candidats de connaître les œuvres et les publications développées dans le cadre du programme et les démarches de leurs auteurs. Mais ils doivent ensuite se saisir de ces connaissances culturelles, historiques en vue d'affirmer ou d'infirmer une hypothèse au sein de leur analyse et donc cibler leurs connaissances. Il faut en effet rappeler que la convocation de nouvelles références n'a pas pour but d'exposer un savoir mais d'argumenter une analyse. Le jury attend des candidats qu'ils exposent leurs idées, commentent et analysent les éléments du dossier et élargissent la réflexion à d'autres faits artistiques et à divers écrits.

## **Les croquis**

---

*In fine*, l'épreuve de culture artistique doit être accompagnée de schémas et de croquis explicatifs à intégrer adéquatement au corps du texte et ce, pour chacune des questions du programme. Le jury rappelle que les candidats ont pour obligation d'utiliser le même instrument graphique pour les croquis et pour la rédaction de l'écrit. De fait, leur force et leur valeur démonstrative sont prises en compte dans les critères d'évaluation.

Toutefois, les croquis sont loin d'être acquis comme un automatisme alors que les candidats visent un poste d'enseignant en arts plastiques. Certaines copies ne proposent qu'un seul croquis quand d'autres voient une seule des deux questions traitées associées à des croquis. En outre, ces croquis se résument maintes fois à une simple reformulation graphique ou à la reproduction d'un détail de l'œuvre présentée. Ils illustrent plus le propos développé dans le texte qu'ils ne contribuent à l'éclairer ou à le développer sous un angle nouveau.

Or un croquis est une représentation simple et efficace, non exhaustive de l'œuvre, qui tire les grandes lignes de son observation, voire de son interprétation. Par conséquent, il est nécessaire de se démarquer du simple dessin d'observation, d'une vision descriptive pour privilégier une vision analytique qui approfondit un ou des point(s) examiné(s) dans le texte tout en facilitant l'appréhension de l'œuvre susdite.

## II. Les deux questions

### **Question relative à une période antérieure au XXe siècle : le temps de pose, les évolutions techniques, le sujet et la nature de l'image photographique au XIXe siècle**

Comme l'année précédente, le sujet proposait d'analyser une incitation verbale qui, d'emblée, problématisait la question ; accompagnée de trois documents iconiques aiguillant les candidats vers une formulation claire de cette problématique. Chaque élément imbriqué (analyses croisées des documents iconiques et lecture de la problématique à travers l'incitation verbale) permettait alors de relever rapidement ce vers quoi l'argumentation devait tendre : à savoir, une analyse critique et documentée.

L'un des principaux écueils relevé dans les copies a été, comme souvent dans des épreuves de cet ordre, une incapacité de la majorité des candidats à mettre en relief la problématique de la question. Certaines copies révèlent d'ailleurs sans ambiguïté que le candidat n'a parfois pas fait l'effort d'en chercher une. Un amoncellement d'informations est déversé avec maladresse, sans que le sens n'en soit recherché ; moins grave mais hors de propos tout de même ce sont les copies qui ne parviennent qu'à restituer des connaissances relativement bien apprises mais purement factuelles. Or cette épreuve ne consiste pas à faire l'historique de la photographie, ni même d'une partie de cet art ; mais bien une analyse critique et solidement argumentée qui fait se croiser plusieurs compétences conceptuelles relevant de l'histoire (contexte sociopolitique et culturel), de l'histoire des arts et de ses techniques, mais également de l'esthétique, et bien entendu des arts plastiques avec toutes les subtilités et les singularités que cette discipline sous-entend. Pour le dire autrement, l'épreuve de culture artistique n'exige pas seulement d'appliquer une méthode propre à l'histoire ; mais bien à l'histoire des histoires (de la photographie, des arts plastiques, des sciences et techniques) comme à la génétique des œuvres (descriptive et herméneutique), donc davantage une épistémologie qui privilégie une approche par méta niveaux de la question.

Trop nombreux sont les candidats qui ne parviennent pas à articuler ces compétences multiples, pourtant nécessaires à un enseignement des arts intelligent et de qualité. La plupart semblent perdre leurs moyens face à une demande de cette complexité, qui mobilise des stratégies connexes.

Dans le même ordre d'idées, de nombreuses copies s'évertuent à vouloir restituer des éléments d'une manière qui se voudrait exhaustive, sans sélection dans le propos et sans réelle réflexion, donc sans gradation de l'argumentation (accumulation de références non analysées, effet de liste). Ainsi trouve-t-on des copies fleuves sans intérêt, ayant certes donné des éléments de réponse, mais laissant à la charge du correcteur la sélection laborieuse des idées disséminées ça et là. Cette forme de réponse est nécessairement préjudiciable au candidat, puisqu'il ne s'agit pas d'abandonner au correcteur le soin d'effectuer le montage conceptuel de la pensée, mais bien de poser celui-ci le plus habilement possible afin d'engager le lecteur vers une réflexion accrue dans une perspective d'échange intellectuel.

Parmi les difficultés récurrentes dans le traitement de cette première question, le jury a noté une analyse générale parfois grossière, peu détaillée, un manque important de structuration de la

pensée et de références pertinentes (de trop nombreux candidats semblent même évoluer dans une véritable vacuité théorique). Certaines analyses sont rédigées sans aucun intérêt réflexif malgré des connaissances techniques et/ou historiques correctes, voire bonnes (ce qui révèle une capacité de mémorisation –approche scolaire-, mais pas de réflexion). D'autres copies au contraire proposent une analyse déductive, voire intuitive bien amorcée, mais très vite mise en difficulté par un manque cruel de connaissances historiques et techniques.

Le jury a repéré également une série de copies capables de bien amorcer la réflexion, avec une juste reformulation du sujet, une bonne analyse iconique de chaque document, un solide examen plastique et un adossement théorique de bon niveau ; mais une incapacité à rationaliser ces éléments pour les mener vers une analyse globale et transversale, dans une approche croisée des différents éléments entre eux.

Les formulations approximatives, médiocres, voire incorrectes, sont évidemment préjudiciables dans un exercice de ce type, de même que l'usage d'une terminologie approximative qui peut éventuellement faire illusion un temps, par l'effet d'un « heureux hasard », mais qui ne permet pas de convaincre le correcteur sur la longueur.

Parmi les erreurs grossières et les copies les plus maladroites on peut noter :

- une incapacité à déceler la problématique, à savoir la modification du statut et de la nature de la photographie et sa qualification au rang d'art par le truchement des avancées techniques ; en particulier l'évolution du temps de pose dans l'avènement d'images de type artistique
- des croquis de très mauvaise qualité et sans intérêt pour l'analyse (voire pas de croquis)
- pas d'introduction, pas de transitions, pas de conclusion
- une copie non rédigée qui se résume à une sorte de plan détaillé
- des erreurs et confusions parfois grossières de noms (certains qu'il suffisait pourtant de recopier sur le sujet), de dates (épreuve de Loppe datée de 1990), de techniques
- un verbiage sans analyse réelle (souvent sans connaissances) malgré une certaine aisance rédactionnelle
- à l'inverse : des connaissances de type encyclopédique –anticipées et de fait hyper normatives-, avec parfois la restitution de citations intégrales, mais sans capacité d'analyse de celles-ci
- des copies aux propos confus (problème de structuration des idées et de méthode)
- absence de définition des termes majeurs, ou vocabulaire très pauvre
- absence de références théoriques
- des fautes récurrentes d'orthographe, de syntaxe, un graphisme pénible –voire impossible- à déchiffrer
- une analyse incomplète, tronquée (certains documents passés sous silence), une formulation générale peu précise

Les copies plus médiocres parviennent en général à tirer leur épingle du jeu grâce à une analyse plutôt correctement menée, cohérente, où le candidat affronte bien la problématique et parvient à répondre aux questions – y compris implicites. Mais de manière superficielle, avec une analyse –plastique notamment - trop rapide, et une analyse iconique lapidaire, et parfois inexistante. Les points les plus faibles de ces copies « moyennes » sont également de ne pas savoir faire appel à des références théoriques pertinentes ni à une approche sémantique suffisamment incisive.

Les meilleures copies en revanche sont celles qui ont été capables d'allier une analyse érudite et contextualisée à un solide niveau de connaissances, avec des analyses iconiques concises et efficaces, adossées à des croquis de belle facture et véritablement porteurs d'un propos complémentaire et non verbal ; une amorce clairement rédigée, des transitions bien menées entre chaque idée forte, un propos construit. Certains candidats (très rares) ont su articuler une analyse brillante et très bien documentée à une lecture croisée des documents de référence, évitant les écueils d'une analyse linéaire et successive de ces visuels. Enfin ces meilleures copies s'achèvent sur une conclusion capable de porter la réflexion à un niveau réellement élevé de connaissances et de pensée (dont le recours juste et approprié à des références théoriques bien ciblées et sollicitées à bon escient), le tout avec originalité et dans un champ très spécialisé.

Un tel sujet impliquait entre autres choses de savoir reformuler la question afin de verbaliser la problématique, et d'engager quelques réflexions précises et entrelacées : ainsi il était attendu du

candidat qu'il sache expliciter le principe du daguerréotype comme une image sans négatif, impliquant un temps de pose long et fastidieux (nécessairement articulé à des postures complexes pour le sujet, induisant un harnachement particulier.)

Une analyse plastique des effets de flou/net, cadrage, lumière etc.

Une bonne contextualisation du document de Bisson qui mettait en relation le *portrait de Balzac* avec les enjeux philosophiques de la *Comédie humaine*, mais qui pouvait également trouver écho avec la commande auratique de Zola du *Balzac* à Rodin quelques décennies plus tard.

Le second document conduisait le candidat à penser la dimension scientifique de la chronophotographie mais également l'intérêt que pouvait présenter pour les artistes les effets de décomposition de l'image et de la déstructuration du mouvement.

La troisième référence engageait plus clairement l'analyse vers une considération de la photographie dans ses effets plastiques (la référence au concept de photographie plasticienne n'a presque jamais été mentionnée dans les copies) ; les effets de surexposition et de solarisation du document, en lien avec la qualité spectaculaire de la Tour Eiffel vers 1889 permettaient de conduire l'analyse vers la lecture d'une ultime grande étape de la modification de la nature de l'image photographique, capable de lier ensemble des qualités objectives –de captation du réel, de l'instantanéité- et des qualités suggestives –créatrices et plasticiennes.

Le sujet dans son ensemble invitait ainsi à penser la photographie dans sa reformulation critique de la picturalité, et dans la partition qu'elle permettait alors entre la nature du portrait (représenter), de la scène (décrypter, saisir), et du paysage (évoquer, créer).

### **Question relative au XX<sup>e</sup> siècle : les matériaux, l'espace et l'objet dans la sculpture en Europe, de 1960 à 1980**

---

Dans le cadre de cette épreuve, les candidats doivent répondre à une question relative au XX<sup>e</sup> siècle : *les matériaux, l'espace et l'objet dans la sculpture en Europe, de 1960 à 1980* et procéder à une analyse comparée de trois documents visuels et de deux citations liées aux arts plastiques. Cette question a été traitée pour la première fois par les candidats, contrairement à celle sur la photographie proposée depuis deux ans. Dans l'ensemble, elle est d'ailleurs moins maîtrisée et examinée de manière plus hâtive, quand elle n'est pas tout simplement éludée.

Il est plus précisément demandé aux candidats de montrer « comment en Europe, entre 1960 et 1980, l'usage d'objets permet aux artistes de s'acheminer, selon Pierre Restany, 'vers un *nouveau réalisme* de la pure sensibilité.' » À ce titre, la majorité des candidats n'a pas cherché à définir les composantes de l'intitulé du sujet de façon détaillée et circonstanciée.

Il est important en effet de recontextualiser la citation du critique. Sa source figure du reste dans la bibliographie (catalogue *Qu'est-ce que la sculpture moderne ?*, 1986) communiquée par le programme de l'agrégation interne. Dans le même registre, les candidats doivent prendre connaissance du contexte politique, social et économique de l'époque, surtout l'avènement de la société médiatique et consumériste depuis les années soixante afin de mieux expliciter ses effets sur les pratiques artistiques qui lui sont contemporaines. Le jury recommande par exemple la lecture des ouvrages de Jean Baudrillard, *Le Système des objets* (1968) et *La Société de consommation* (1970). L'apport de références théoriques est particulièrement apprécié dès lors qu'elles sont caractérisées, discutées et articulées à la problématique.

Ensuite, beaucoup de candidats omettent d'expliquer le rôle notable joué par Pierre Restany au sein du Nouveau Réalisme. Il a pourtant jeté les bases théoriques du mouvement avec la publication du premier *Manifeste du Nouveau Réalisme* le 16 avril 1960 à Milan. Celles-ci sont d'ailleurs préfigurées par ses recherches sur l'Expressionnisme abstrait et l'Abstraction lyrique dont il pose les limites, ainsi que par sa rencontre avec Yves Klein en 1955 qui l'amène vers une nouvelle approche de la perception. C'est au demeurant sous sa houlette et au domicile de l'artiste susdit à Paris que les nouveaux réalistes signent le 27 octobre 1960 la déclaration sur le « Nouveau Réalisme = nouvelle approche perceptive du réel ».

À ce sujet, le jury relève l'absence sinon la faiblesse de l'argumentation émise à partir de la question centrale d'un « *nouveau réalisme* de la pure sensibilité ». Il est essentiel au cours de la rédaction de rappeler ce qu'est le Nouveau Réalisme. Pour cela, il est inutile de recourir, comme

certains candidats l'ont fait, à une longue digression sur le ready-made duchampien ou à un raccourci historique assez improbable qui renvoie le lecteur au Réalisme de Gustave Courbet. Le terme de « sensibilité » utilisé par Pierre Restany doit être également défini et replacé dans le mouvement susdit. Le critique atteste de la volonté des artistes d'aller au-delà d'une simple ré-actualisation du ready-made pour développer les qualités propres aux objets manufacturés et industriels qu'ils utilisent.

En parallèle, les candidats ont à ouvrir la définition développée par Pierre Restany. Un seul des trois documents visuels a en effet trait à un nouveau réaliste : César, qui rejoint le groupe en 1961. La convocation des pièces de Joseph Beuys et de Robert Filliou et Joachim Pfeufer n'est pas anodine. Elle rappelle qu'à l'occasion de la publication du « Troisième Manifeste du Nouveau Réalisme » en février 1963, Pierre Restany fait le point sur l'art de l'assemblage et les environnements, laissant entendre la prise en compte par les nouveaux réalistes de l'espace autour de leurs objets. C'est d'ailleurs cette année-là que Christo se joint à eux. Analyser des œuvres n'appartenant pas au Nouveau Réalisme est donc un moyen d'opérer la transition entre la question de la sensibilité dévolue au mouvement et ses extensions parmi d'autres pratiques artistiques qui soulèvent des interrogations similaires.

La présentation d'artistes n'appartenant pas nécessairement au Nouveau Réalisme est surtout un moyen d'attirer l'attention sur les liens à établir entre l'intitulé du sujet proposé et la question générale sur la sculpture fixée par le programme. La bibliographie témoigne de la place éminente qu'elle occupe, à commencer par la référence de l'ouvrage de Rosalind Krauss, *Passages : une histoire de la sculpture de Rodin à Smithson* (1977). Sur ce point, le jury déplore que les candidats n'aient pas été plus enclins à trouver et à exposer ces liens et ce, dès l'introduction. De nombreux candidats se sont effectivement perdus dans un rappel historique et générique de la place de l'objet et/ou de la sculpture dans l'art moderne et contemporain. Les références dans les copies sont souvent similaires, en première ligne la *Petite danseuse de 14 ans* d'Edgar Degas (1865-1881) et la *Nature morte à la chaise cannée* de Pablo Picasso (1912). En outre, elles se résument trop fréquemment à la simple citation de noms d'artistes ou de mouvements d'art contemporain.

La correspondance entre le sujet sur « un nouveau réalisme de la pure sensibilité » et la question de la sculpture à travers les matériaux, l'espace et l'objet est cependant prééminente. Au cours de la période allant des années soixante à quatre-vingt, la sculpture privilégie les relations instaurées entre les divers objets et/ou matériaux – communément extra-artistiques – qui la composent. L'espace autour de la sculpture est donc susceptible de devenir partie intégrante de l'œuvre. Une nouvelle réalité – sensible – se développe au sein même de la production et de son environnement. Elle dépasse de fait celle apportée par les nouveaux réalistes, entre autres grâce à une recherche de l'expressivité des matières et une inflexion du geste mécanique et créateur dont César est le fer de lance.

Cette recherche s'exprime dans les *Compressions dirigées*, débutées en 1961 par l'artiste. Le premier document du dossier avance *Ricard* (1962) dont le titre et l'orientation révèlent déjà le décalage entre l'objet-voiture et l'idée de sculpture assez traditionnelle. Le jury apprécie d'ailleurs lorsque les titres des œuvres sont explicités par les candidats et servent à l'argumentation. Par une compression et un basculement, César confère à la fois une certaine monumentalité et une dimension quasi anthropologique à un objet banal, représentatif de la société de consommation. La voiture est réduite à l'état de rebut mais dévoile de nouvelles formes. Ces dernières imposent un rapport frontal au spectateur et ce, au moyen d'un processus de déconstruction/reconstruction. De manière générale, l'œuvre de César a été comprise et relativement bien expliquée par les candidats, souvent (trop ?) comparée avec celle d'Arman. Cela a été rarement le cas pour les autres œuvres énoncées dans le dossier.

Le deuxième document se rapporte à une pièce de Joseph Beuys, *Infiltration Homogen für Konzerflügel*, réalisée en 1966. L'objet est mis en scène dans l'espace qui l'entoure ; des pièces de feutre recouvrent, isolent, protègent et assourdissent, de manière symbolique, un piano à queue. Les deux croix rouges imprimées dessus pansent l'objet, rappelant au passage *La Scie malade* d'Érik Dietman (1960-1961) et l'inscription de l'objet dans une histoire personnelle. Nombreux sont les candidats qui convoquent ce célèbre épisode où suite à un accident d'avion en Crimée lors de la seconde guerre mondiale, Joseph Beuys est sauvé par des nomades tatars qui le nourrissent de miel, le recouvrent de graisse et l'enroulent dans des couvertures de feutre. Le jury regrette toutefois que l'explication de l'œuvre se réduise à cette circonstance et à la déduction d'un objet chargé de résonances autobiographiques, sensorielles, voire chamaniques. Faut-il

rappeler – certains candidats l'ont fait – que ces croix invitent aussi le spectateur à s'interroger sur son propre silence et sur celui de la société. L'objet fait écho au concept de *sculpture sociale* inventé par l'artiste : l'objet s'efface au profit d'actions réclamant un échange avec le spectateur. L'artiste revendique ainsi une « conception élargie de l'art » étendue au social et au politique. Et ce n'est pas un hasard s'il a participé au mouvement Fluxus, à l'instar de Robert Filliou pour qui « l'art est ce qui rend la vie plus intéressante que l'art ».

Le troisième document présente justement une vue du *Poïpoïdrome à espace-temps réel prototype 00* (1975) de Robert Filliou et de Joachim Pfeuffer au musée d'art contemporain de Lyon. Si la pratique générale de Robert Filliou, liée étroitement au jeu et à la vie, est abordée par les candidats, le jury constate néanmoins une absence majeure de l'analyse de cette dernière œuvre. Dans le *Poïpoïdrome*, dérivé humoristique du mot « Poï-poï » chez le peuple des Dogons, le spectateur est libre de se promener, de déplacer les objets de la pièce, voire d'en apporter de nouveaux. Robert Filliou soumet d'ailleurs souvent des objets manipulables qui permettent au spectateur de développer sa créativité. Comme son titre l'indique, ce centre de création permanente s'inscrit dans un espace-temps réel et se transforme à l'occasion de ses présentations successives dans les institutions muséales. La sculpture ou plutôt la structure évolue vers une succession d'occurrences dans lesquelles la dimension participative prend tout son sens.

Bref, les trois œuvres s'éloignent de la sculpture traditionnelle en faveur d'une sculpture plus ouverte et sensible. Celle-ci évolue de l'objet symbolique, proche de l'emblème de la consommation (César) à la structure objectale, relationnelle qui réclame la participation active de son visiteur (Robert Filliou et Joachim Pfeuffer) en passant par l'objet psychique, social, en interaction avec le spectateur (Beuys). Ainsi, l'ensemble du dossier pointe davantage l'insertion d'objets issus du quotidien au milieu de l'espace d'exposition et entretient un rapport étroit avec le réel. Dans le même temps, il développe la perceptibilité du spectateur en vue de l'intégrer toujours plus dans les prestations esthétiques concernées et ancrer la création dans le champ du sensible.

## 5. 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

**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, Gilles DEVAUX, Laurence ESPINASSY, Eric GUERIN, Dominique GUILBERY, Bruno HAENTZLER, Sylvie LAY, Sauveur PASCUAL

**Rapport établi par Olivia BRIANTI et Gilles DEVAUX**

### 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

### Préambule :

Le jury a clairement pu constater les conséquences de l'amenuisement, voire de la disparition des formations préparant à ce concours. Une partie des candidats admissibles cette année ont dû la préparer seuls.

Ce rapport s'envisage comme un complément des rapports précédents qui, nous l'espérons, constituera un outil supplémentaire pour aborder l'épreuve orale de pédagogie.

Bien qu'elle se situe en dehors de tout contexte réel de classe, cette mise en situation fictionnelle doit permettre au jury d'évaluer et de mettre en évidence les facultés des candidats à créer un dispositif pédagogique prenant appui sur un sujet accompagné d'un dossier documentaire d'une part, et ses dispositions à transmettre un savoir adapté au niveau lycée d'autre part. En ce sens, l'expérience de la leçon est une véritable épreuve. Ce qui est en question n'est pas tant l'aptitude du candidat à enseigner, que sa capacité à s'inscrire dans le cadre d'une épreuve.

Il ne s'agit pas ici de retracer l'historique de l'enseignement des arts plastiques. Néanmoins, nous souhaiterions rappeler aux candidats combien cet enseignement peut être à l'image de la discipline enseignée : les arts des formes se réinventent sans cesse.

Aussi, un scénario pédagogique peut-il toujours s'envisager sous un angle nouveau. Tout comme dans l'acte de création où se confrontent volonté de l'artiste et contraintes du

matériau, l'exercice de la leçon possède ses propres contraintes temporelles mais surtout matérielles : le sujet imposé assorti de documents constitue le terreau du scénario pédagogique à imaginer. Si ce parallèle est parlant, il prouve que toute création, même pédagogique, ne se fait pas ex-nihilo.

Il fut donc particulièrement regrettable de relever une certaine propension des candidats à éluder le sujet ou les documents, ou à ne les traiter qu'en partie, et de facto à proposer une séquence pédagogique insatisfaisante.

Dans ce rapport seront donc déclinés les principales étapes réflexives de l'exercice, les compétences à convoquer ainsi que des conseils méthodologiques. La lecture de ces différents points semblera sans doute criante d'évidences et de poncifs. Mais force est de constater que la compréhension théorique de ces évidences ne garantit en aucun cas leur mise en pratique. Nous enjoignons donc les candidats à prendre toute la mesure des recommandations qui vont suivre.

### • **Le sujet et sa problématisation**

Une problématisation valable du sujet ne garantit en aucun cas une transposition de qualité. Cependant, une problématisation maladroite ou partielle mènera très certainement à une transposition didactique déficiente.

Il s'agit donc d'une étape incontournable à laquelle les candidats doivent se confronter, et qui, lorsqu'elle est bien menée, permet d'ouvrir le sujet aux questions didactiques.

#### Que recouvre ce terme de « problématisation » ?

Chaque dossier de sujet est constitué d'un mot ou ensemble de mots et de trois documents iconiques. Ces dossiers sont élaborés de manière à ce que le candidat se questionne non sur l'un ou l'autre de ces constituants, mais bien sur leur mise en regard. Nécessairement, l'énoncé du sujet d'une part, et le dossier documentaire d'autre part permettent de dégager des questionnements spécifiques. La présentation orale des problématiques inhérentes à l'énoncé et aux documents doit mettre en valeur non seulement la capacité du candidat à les identifier, mais surtout ses aptitudes à interroger les relations entretenues entre ces deux champs de questionnements. La problématisation du sujet se construit donc sur les rapports entretenus entre l'énoncé ET le dossier documentaire.

Qu'ils relèvent de la convergence, de l'analogie, de la dissension, du hiatus, de la contradiction, ces liens entre le sujet et les documents mettent à jour une liste de questionnements implicites.

#### - **Le sujet :**

Au préalable, il demeure indispensable de différencier rapidement l'intitulé du sujet : un verbe infinitif qui renvoie à une action (« Dessiner »), un nom (« Mythologies »), deux noms reliés par une conjonction de coordination (« Peinture et photographie »), une locution nominale (« La représentation du corps »). Chacun de ces intitulés ouvre/induit un questionnement spécifique, à condition de considérer le sujet comme une entrée et non comme une finalité. Avant même d'intéresser le domaine des arts plastiques, chaque mot possède une définition générale. Cette définition peut supposer plusieurs sens, qui représentent autant de pistes d'investigation possibles, même s'ils n'intéressent pas immédiatement les arts plastiques.

Ex : Le fantastique :

Le sens premier de « fantastique » sous sa forme adjectivale suppose le sentiment irréel, fabuleux, surnaturel provoqué par une réalité. Ce terme peut tout autant désigner un fait, une personne sensationnelle. L'article « Le » caractérise ici le terme fantastique comme un genre, une catégorie de créations, notamment littéraires et cinématographiques. Car il n'existe pas à proprement parler de mouvement artistique fantastique, de style fantastique. En revanche, la dimension fantastique traverse les mondes créés par Hiéronymus Bosch, Francisco José de Goya, Salvador Dalí .....

Ex : Mythologies

En lisant ce terme, les fables de la mythologie de l'Antiquité gréco-romaine sont immédiatement convoquées. Car il s'agit bien là de légendes, d'évènements fictifs, chargé d'une signification humaine profonde (cf *Vocabulaire d'esthétique*, E. Souriau, p. 1049). Ces récits fabuleux, transmis par la tradition, nous sont parvenus sous forme écrite, avec les Théogonies d'Hésiode, les Métamorphoses d'Ovide, l'Illiade et l'Odyssée d'Homère... Peuvent être rassemblés sous cette appellation l'ensemble des récits et écrits relatifs à une religion, une civilisation ou un peuple. Cependant, la forme plurielle du mot peut aussi renvoyer au recueil d'articles de Roland Barthes, réunis sous le titre « Mythologies » et parus en 1957, où le quotidien est passé au crible de la sémiologie.

*Dans quelles mesures « Mythologies » peut-il intéresser le champ des arts plastiques ?*

Outre les diverses représentations des histoires mythologiques (Le Bernin, ...), ce mot pluriel fut utilisé aussi comme titre d'une exposition de la Nouvelle Figuration (« Mythologies quotidiennes », en 1964), et est très souvent associé au terme « personnelle » pour désigner l'œuvre de Christian Boltanski, entre autres. En 1972, à la Documenta V de Kassel, Harald Szeemann créa une section particulière nommée « Mythologies individuelles ».

Ainsi la mythologie est présente DANS les œuvres d'art, comme sujet de l'œuvre, et l'œuvre d'un artiste peut devenir UNE mythologie à part entière, dans la mesure où elle crée son univers.

Ces recommandations étant faites, nous mettons en garde les futurs candidats contre la tentation première de lister ce que le sujet « évoque » pour le candidat : une suite de mots inarticulés ne pourra constituer une interrogation structurée et problématisée du sujet.

Le sujet prend sa véritable épaisseur dans la rencontre avec les documents. Ceux-ci orientent la compréhension du sujet, et ne sont pas proposés à seule fin d'illustration du sujet.

Le candidat doit identifier, comprendre cet éclairage et le prendre en considération afin de mettre en perspective le sujet.

### - **Analyse des documents**

Lors de la phase d'entretien, le jury recourt fréquemment aux documents et à leur analyse. Loin d'être un pensum, l'analyse des documents demeure un des impératifs féconds de l'exercice, d'où l'insistance des membres du jury sur ce point.

De son élaboration découle en partie la problématisation du sujet. Qu'elle soit menée en amont, en aval ou conjointement avec l'analyse du sujet, le jury engage les candidats à ne pas faire l'économie d'une étude scrupuleuse et sensible des données plastiques,

historiques et sémantiques de chaque document, au regard de la problématique envisagée.

Ces documents ont été choisis pour leur grande richesse, qui sera mise à jour par le travail d'analyse. Cette richesse est fondée par les éléments plastiques qui constituent l'œuvre, ses paramètres matériels mais aussi ses conditions d'élaboration. L'analyse ne peut se réduire à une description des éléments visibles ; une connaissance de la démarche de l'auteur d'une oeuvre représente un bénéfice par rapport à l'exercice attendu, mais surtout, l'œuvre à analyser prend sens selon le contexte artistique et historique dans lequel elle trouve ancrage. Ainsi, il serait dommageable pour les candidats de s'en tenir aux pures données formelles des documents, en laissant de côté cette contextualisation.

L'analyse est un des temps forts de la présentation orale durant lequel le candidat doit exploiter sa culture artistique, une culture artistique vécue, et non purement livresque. Peut-être faudrait-il ici insister sur l'intérêt du jury pour les candidats qui ont su évoquer avec précision et « gourmandise » leur « rencontre » avec une œuvre. Le jury évaluera les capacités des candidats à utiliser leurs connaissances à bon escient. La culture générale (scientifique, littéraire, philosophique, ...) est un atout, à condition de la relier au domaine des arts plastiques et de savoir utiliser cette richesse pour mettre en exergue la future transposition didactique, sans la supplanter. Nous engageons vivement les candidats à se questionner sur l'antériorité des problématiques envisagées, et à convoquer des exemples artistiques autres que ceux proposés dans le dossier documentaire, notamment lorsque celui-ci ne contient que des références du XXe et XXIe siècles.

Quelle que soit la méthode d'approche analytique, ce qui sera restitué de l'analyse doit être croisé et synthétisé : le candidat présente les convergences et divergences des documents entre eux. Cette synthèse de l'analyse est ce qui devrait *a priori* fonder les contenus visés par la séquence.

La construction de la séquence pédagogique sera détaillée plus avant. Pour autant, nous pouvons d'ores et déjà pointer la compréhension du public visé comme vecteur fécond de l'élaboration de la future leçon. Car s'interroger sur les mécanismes d'apprentissage des élèves favorise indubitablement l'édification d'un scénario pédagogique distancié d'un schéma devenu systématique (incitation textuelle – effectuation – verbalisation – références de fin de séquence).

- **La séquence pédagogique**

Contenus d'enseignement.

La mission première de votre séquence consiste, en toute logique, à transmettre les contenus enseignables dégagés du sujet par votre analyse. Il est d'ailleurs conseillé de la conclure par une courte synthèse des notions, opérations et/ou questions retenues en vue d'élaborer une leçon. Une telle précaution à l'avantage méthodologique d'être au clair avec ce que vous cherchez à transmettre. Trop de candidats se sont trouvés en difficulté lorsqu'ils devaient préciser le contenu de leur enseignement.

Programmes.

A ce stade de la transposition, il s'agit d'interroger le rapport de ces savoirs avec les programmes scolaires (nous attirons votre attention sur la nécessité de connaître les programmes en vigueur, tant du côté des arts plastiques que de l'histoire des arts). Il ne suffit pas de citer plus ou moins exactement tel ou tel morceau de ces textes mais bien davantage de réfléchir aux correspondances entre les orientations officielles et celles que vous avez envisagées. Les programmes réclament ce travail d'exégèse et non une vaine application littérale.

Certains sujets, ou certains questionnements enseignables semblent s'insérer de manière naturelle dans un niveau particulier. Et c'est tout aussi naturellement qu'un sujet d'épreuve comme « La représentation du corps » deviendra l'objet d'une séquence pédagogique à destination des élèves de terminale L option de détermination.

Nous invitons les candidats à se méfier de l'automatisme décrit ci-dessus. Il n'y a pas d'évidence, le choix du niveau d'enseignement doit faire l'objet d'une réflexion fine. La mise en perspective du sujet (comprenant l'intitulé associé au dossier documentaire), si elle ouvre le champ des interrogations plastiques, déploie tout autant l'éventail des possibilités d'inscription d'une séquence dans un niveau donné.

### Le public visé.

Les candidats à l'agrégation interne construisent une leçon à destination d'un public de lycéens. Si ces derniers diffèrent quelque peu des collégiens, ils ont néanmoins ceci de commun: ce sont des *élèves* en situation d'apprentissage. Ces élèves n'en demeurent pas moins des individus en construction, avec leurs propres références, culture, etc. Tout enseignant devrait être amené à s'interroger sur la signification des termes utilisés en arts plastiques. Que signifie par exemple « Dessiner » pour un élève de seconde ? Pour un élève de première qui suit l'option facultative arts plastiques ? Pour un élève de terminale L qui suit l'option de détermination ? Chacun de ces élèves possède une représentation différente de l'action « Dessiner ». Au-delà des représentations mentales, certains sujets peuvent être source de problèmes, de difficultés, ou pour le moins de questionnements (par exemple, la question de la représentation du corps). Il revient à l'adulte-enseignant d'avoir conscience *a minima* de ces représentations, d'envisager une séquence pédagogique prenant en compte ces questionnements.

### Chaîne didactique.

Votre réflexion devrait aboutir à la formulation de finalités, compétences et objectifs d'apprentissages mis en jeu par votre leçon. Enfin, ces mêmes savoirs (notions, savoir-faire, savoirs comportementaux) devraient constituer les contenus évalués durant votre séquence. Il en va de la cohérence, du sens et de la pertinence 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 favoriser autant que possible la construction par l'élève, de savoirs enseignés.

La difficulté de la tâche, accentuée par le stress de l'épreuve ne doit pas vous dessaisir de cette ligne directrice sans laquelle il ne peut être question d'enseignement et sans quoi vous risquez de dévier involontairement du sujet donné (dérive trop souvent constatée !)

### Séquence d'enseignement.

Votre souci consiste ensuite à élaborer une suite articulée de situations de travail garantissant au mieux, l'atteinte de vos objectifs. Le terme de situation est ici employé à dessein. Il s'agit bien de penser, dans le temps de la séquence, la position et la relation des différents constituants du cours : 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, et de ne pas s'enfermer dans des schémas de cours systématiques. Rien ne vous empêche de recourir à un titre, à une incitation, à telle ou telle référence artistique ou forme de verbalisation, encore faut-il vous montrer conscient de ce qu'impliquent ces choix et des conceptions pédagogiques dont ils relèvent.

Il n'y a pas d'idée préconçue sur ce que doit être une leçon destinée à des élèves de lycée. Certains candidats ont démontré des capacités d'invention qui faisaient plaisir à entendre comparées à ces dispositifs de cours mille fois entendus et maladroitement plaqués.

La plupart d'entre vous enseignez en collège. Il est normal et souhaitable que cette expérience pédagogique fonde votre approche du métier. Mais elle demande à être revisitée au regard d'un autre cadre d'enseignement, d'un autre niveau de classe et d'une question spécifique. Autant de raisons pour écarter toute reprise directe. Aussi, un élève de lycée reste un élève. Il est là pour apprendre. Vous ne pouvez pas vous contenter de lui soumettre une proposition de travail et de juger sa production comme s'il s'agissait d'un artiste (ou d'un agrégatif). Si la pratique est le ressort essentiel de notre discipline, il convient pour l'enseignant d'inventer des moyens pour l'interroger, l'instruire, la développer, la complexifier. Précisément, les connaissances repérées durant l'analyse du dossier doivent la nourrir et permettre aux élèves de déplacer leurs représentations premières. Le jury a fréquemment été surpris devant l'incapacité de candidats à concevoir ce qui, dans leur leçon, permettait aux élèves d'accéder à des savoirs.

Conformément au libellé de l'épreuve, la majorité des candidats propose différentes phases de travail censées constituer une séquence. Il ne suffit pas de prévoir une succession d'actions, aussi intéressantes soient-elles, pour permettre à l'élève de construire ses savoirs. Encore faut-il qu'il comprenne ce qui est en jeu, qu'il en fasse l'expérience, qu'il puisse identifier et nommer les savoirs en jeu, qu'il les mette à l'épreuve par l'analyse (de son propre travail et de références artistiques) et par une nouvelle phase de pratique ... L'ordre énoncé ici n'est qu'un exemple. Néanmoins, sans même prévoir ce que les sciences de l'éducation appellent une « décontextualisation » (difficile à entreprendre dans le cadre de l'épreuve), il demeure nécessaire d'envisager une ou plusieurs phases de réinvestissement, sous une forme ou sous une autre. Nous vous renvoyons aux lectures mentionnées dans la bibliographie jointe.

L'enseignement de notre discipline vise à engager l'élève dans une pratique réflexive. Il ne peut se limiter à un apprentissage technique (qui constitue parfois une étape nécessaire). Toutefois, nous avons regretté une tendance générale à poser les problèmes uniquement par des mots. Pourtant, le propre de notre discipline voudrait qu'une transposition en passe par l'invention de situations pratiques, concrètes, susceptibles de soulever des questions propres aux arts plastiques.

### Evaluation.

L'évaluation est un levier déterminant de cette construction. Il convient de lui accorder toute l'attention voulue et, quelles que soient ses modalités choisies (verbales, écrites), de prendre en compte ses différentes fonctions. Elle est l'occasion d'un regard critique des élèves et de l'enseignant sur ce qui a été produit ; elle peut permettre à l'élève de situer son travail au regard de ce que ses camarades ont fait ; elle offre à l'enseignant un retour sur les visées de son cours ; elle favorise un élargissement des représentations

premières des élèves ... elle est aussi, nous l'avons déjà dit, le moment où les savoirs engagés par la séquence seront capitalisés (devraient ici apparaître les contenus enseignables dégagés de l'analyse). Ces savoirs pourront alors être réinvestis et c'est en ce sens que l'évaluation constitue une charnière constructive entre les séances de cours.

### Références.

Votre séquence doit donc, témoigner de votre réflexion professionnelle sur les formes et les fonctions de l'évaluation. De même, elle proposera un point de vue éclairé sur la relation entre la pratique plastique et les références culturelles. Là encore, il n'y a pas d'évidence ni de procédure machinale. Pourquoi des références ? Lesquelles ? Faut-il qu'elles soient toutes de nature artistique ? Qui les convoque ? Par quel moyen ? Pour en faire quoi, en dire quoi ? Autant de questions auxquelles le candidat doit se préparer pour que cette injonction des programmes officiels prenne tout son sens.

Le rapport aux autres disciplines et aux partenaires extérieurs pourrait aussi être envisagé, notamment (pas exclusivement) dans le cadre de l'histoire des arts.

### Argumentation.

Le jury n'a pas la possibilité de juger l'efficacité de votre leçon devant des élèves. En revanche il peut apprécier son réalisme et, surtout, la qualité de la réflexion pédagogique dont elle résulte. Il ne faut pas se méprendre, l'objet de cette épreuve ne réside pas seulement dans la description d'un dispositif d'enseignement. Celui-ci n'est que le support exemplaire d'une réflexion professionnelle qu'il vous appartient d'explicitier. Beaucoup trop de candidats ont négligé cet aspect du travail et peinaient à élucider leur stratégie d'enseignement.

Il importe de trouver un moyen efficace de communiquer votre séquence et son argumentation. La seconde peut succéder à la première et faire office de conclusion ; elle peut aussi la précéder pour avertir les auditeurs des principes pédagogiques qui vont présider à votre séquence. Il est envisageable enfin de les énoncer à mesure que vous décrivez la leçon.

### Panneaux de papier.

Mais le temps passe vite. Il faut trouver des moyens pour en gagner tout en restant clair et précis. Le recours à des synopsis réalisés sur des feuilles de papier mises à votre disposition durant les 4 heures de préparation est devenu fréquent. Ce peut être effectivement une bonne solution, mais il convient d'éviter ses inconvénients. S'assurer de la lisibilité et de l'orthographe de ce qui est inscrit, éviter d'écrire ce qui n'est pas indispensable et, plus fondamentalement, veiller à ce que ces panneaux préfabriqués n'entravent pas la dynamique de votre exposé. Comme avec les élèves, il ne suffit pas d'écrire des informations pour les transmettre. Vous devez leur donner du corps, de la présence.

### Durée.

Votre exposé dure une demi-heure. La maîtrise de cette durée fait partie intégrante des qualités attendues. Durant l'épreuve, il vous appartient de surveiller votre montre et d'ajuster vos propos et le rythme de votre exposé à cette mesure. Il n'est pas rare de voir des candidats précipiter le débit de leurs paroles et terminer dix minutes avant la fin ! Inversement, nous avons apprécié l'aisance de certains candidats capables de conclure intelligemment leur exposé.

### Entretien.

Mais l'épreuve n'est pas terminée. Restent les 45 minutes d'entretien. Un candidat préparé saura conserver assez d'énergie et de concentration pour cette seconde partie. La tenue des échanges est relative à ce qui a été dit pendant la première demi-heure, toutefois, les quinze questions suivantes en donneront une petite idée :

- Pourriez-vous situer historiquement les œuvres du dossier dans leurs contextes respectifs ?
- Quelles références artistiques iriez-vous chercher pour donner un aperçu des principaux jalons de votre sujet dans l'histoire de l'art ?
- Votre approche des œuvres ne manquait pas d'intérêt mais vous êtes resté à distance de leurs caractéristiques plastiques. Pourriez-vous revenir sur le rôle de la lumière dans chacune d'elles ?
- En fin de compte, que retenir de votre analyse ? Quels savoirs en retirez-vous pour votre leçon ?
- Indépendamment des œuvres qui accompagnent votre sujet, quels sont les enjeux proposés par l'énoncé lui-même ? Cela vous permettra ensuite de nous dire en quoi les documents viennent spécifier ces enjeux.
- L'objectif que vous avez annoncé décrit ce que les élèves doivent faire, c'est ce que Jean BERBAUM appelle un objectif d'action. Pourriez-vous préciser les objectifs pédagogiques de votre séquence ?
- Quels repères, quelles connaissances votre évaluation devrait-elle permettre de souligner ? Pourriez-vous imaginer une synthèse de ce qui aura été dit et vu durant cette évaluation ?
- Je vois ce que vous demandez aux élèves de faire et de savoir mais qu'apprennent-ils ?
- Quelle réponse pourriez-vous apporter à un parent d'élève qui vous dirait : « Comment ça marche dans votre enseignement pour que les élèves apprennent ? Quand j'ai appris à faire du vélo on ne s'est pas contenté de me mettre dessus. »
- Que font vos élèves pendant que vous présentez vos références artistiques ?
- Ne craignez-vous pas que cette présentation d'œuvres modélise le travail des élèves ?

- Les références que vous soumettez à vos élèves se situent toutes au XX et XXIe siècle. Pourquoi ? Quelles œuvres des siècles antérieurs pourraient être convoquées ?
- Vous attendez des élèves qu'ils «se racontent ». Que feriez-vous si l'un d'eux refusait de vous livrer ce qui relève de sa vie privée ?
- Auriez-vous une idée de ce que les élèves pourraient produire ? Quelle évaluation en feriez-vous ?
- Après ces différentes questions et réflexions, quelle analyse faites-vous de votre leçon ?

Prendre en compte les questions posées suppose, bien entendu, qu'elles soient écoutées (ne pas interrompre leur énoncé). Aussi, les termes qui la constituent méritent d'être réfléchis. Il ne s'agit pas d'un jeu télévisé avec réponse immédiate et définitive mais bien davantage d'une discussion qui vous invite à interroger ce que vous aviez conçu. Une interrogation à voix haute qui peut parfois déboucher sur quelques révisions ou reformulations nécessaires. Inversement, mieux vaut se garder de l'autodénigrement systématique comme de la justification bornée. Un bon esprit d'analyse, une capacité à se saisir des pistes tendues et à improviser d'autres hypothèses peuvent rattraper un exposé mal engagé.

### Communiquer.

Nous finirons par rappeler quelques règles de communication. Parlez distinctement, finissez vos phrases, n'allez pas trop vite, employez un vocabulaire précis et varié, soyez soucieux de votre auditoire, regardez-le. Sachez employer le tableau à bon escient. Inutile de perdre du temps à recopier toutes les informations du sujet (le jury dispose des mêmes documents que vous). Par contre, il peut être opportun d'y noter : les contenus enseignables qui fondent votre leçon et que vous avez extraits de votre analyse, votre principal objectif d'apprentissage, la demande formulée aux élèves, le synopsis de votre séquence... mais n'écrivez que ce qui vous est nécessaire. Comme sur les panneaux d'affichages en salle des professeurs, trop d'informations finissent par noyer toute information.

De même, vous gagneriez à ne pas lire vos fiches. Lesquelles devraient se réduire à une liste compacte des points essentiels qui jalonnent votre exposé. Nous avons vu des candidats se perdre dans une quantité trop importante de feuilles.

Naturellement, il serait souhaitable que toutes ces préconisations soient mises à l'épreuve dans des formations dotées de moyens suffisants.

En favorisant l'assimilation de ces conseils, en aidant chacun à s'approprier les questions méthodologiques et pédagogiques soulevées par le concours, les stages de préparation contribuent pleinement à une formation professionnelle qui porte ses fruits au-delà de la réussite au concours.

**Barème mis à jour, utilisé pour la session 2011**

<b>ANALYSE</b> Compétences >	<ul style="list-style-type: none"><li>- Fait preuve de méthode pour aborder les différentes dimensions du sujet</li> <li>- Sait exprimer la richesse perçue des documents avec un vocabulaire plastique maîtrisé</li> <li>- Peut proposer des rapprochements ou des oppositions</li> <li>- Est capable de mettre les documents en relation avec le contexte, l'histoire de l'art et d'autres références de son choix</li></ul>	/5
<b>DIDACTIQUE</b> Compétences >	<ul style="list-style-type: none"><li>- Sait problématiser sa proposition, en relation précise avec l'expérience sensible des élèves concernés, de leurs acquis et des programmes</li> <li>- Est capable d'effectuer un choix explicite parmi toutes les questions soulevées par le sujet et de définir un objectif de formation pour les élèves</li></ul>	/5
	<ul style="list-style-type: none"><li>- Sait construire et argumenter un dispositif (pertinent, cohérent, dynamique et réaliste)</li> <li>- Anticipe une variété de réponses possibles de la part des élèves</li> <li>- A réfléchi à l'évaluation</li> <li>- Est capable de présenter son dispositif d'apprentissage dans le cadre d'une progression construite de la formation des élèves</li></ul>	/5
<b>PEDAGOGIE</b> Compétences >	<ul style="list-style-type: none"><li>- Sait communiquer oralement (plan, voix, rythme, posture, espace, relations avec les interlocuteurs)</li> <li>- Sait utiliser des supports (tableau, systèmes d'affichage)</li> <li>- Est capable de réactivité et d'autoévaluation</li></ul>	/5

## Exemples de sujets proposés lors de la session 2011 :

Votre leçon portera sur **Mythologies**

### Dossier documentaire :

- 1- **Ludovico CARDI, dit Cigoli** (1559-1613), *Etudes pour Dédale attachant les ailes d'Icare*, plume et encre brune, lavis d'encre brune sur papier crème, Paris, Institut néerlandais, fondation Custodia – Collection Fritz Lugt, Paris.
- 2- **Fernand KHNOFF** (1858-1921), *La Tiare d'argent*, vers 1900, pastel sur carton, 25 cm. De diamètre, collection privée.
- 3- **Cy TWOMBLY** (né en 1928), *Achille pleurant la mort de Patrocle*, 1962, huile, graphite sur toile, 259x302 cm, Centre Georges Pompidou, Paris.

---

Votre leçon portera sur **Dessin et architecture**

### Dossier documentaire :

- 1- **Bernard TSCHUMI** (né en 1944), *Mouvements à l'intérieur du musée de l'Acropole*, juin 2001
- 2- **Antidot design studio**, *Plan du Parthenon*, Athènes, Grèce.
- 3- **Andrés Jaque Arquitectos**, *Projet non réalisé pour le nouveau musée Tomihiro*, Shiga.

---

Votre leçon portera sur : **Dessiner**

### Dossier documentaire :

- 1- **Léonard de VINCI** (1452-1519), *Etude anatomique de l'épaule*, 1510-1511, RL 19003v, craie, encre noire sur papier, 28,9x19,9 mm, Bibliothèque royale, château de Windsor.
- 2- **Stéphane LALLEMAND** (né en 1958), *Télécran de la Grande Odalisque*, 1989, Télécran, 20x24 cm, atelier de l'artiste, Strasbourg.
- 3- **Christian BOLTANSKI** (né en 1944), *Les bougies*, détail, vue de l'exposition *Shadows from the dark* (Ombres de l'obscurité), Musée d'art contemporain, Chicago, 1987.

---

Votre leçon portera sur « **Espaces intérieurs** »

### Dossier documentaire :

- 1- **Caspar David FRIEDRICH** (1774-1840), *Jeune femme à la fenêtre*, 1822, huile sur toile, 44x37 cm.
- 2- **Jules LUYS** (1828-1897), *L'iconographie photographique des centres nerveux*, planche XVIII, 1873, Paris, Bibliothèque de l'Institut.
- 3- **Jeff WALL** (né en 1946), *The destroyed Room*, 1978, cibachrome (caisson lumineux), 159x234 cm., collection de l'artiste.

---

Votre leçon portera sur **Peinture et photographie**

Dossier documentaire :

- 1- **Johannes VERMEER** (1632 – 1675), *La leçon de musique*, vers 1664, Huile sur toile, 73,3 x 64,5 cm., Royal Collection, St James' Palace, Royaume Uni.
- 2- Amateur anonyme, *Le peintre, son tableau et son modèle*, vers 1900, épreuve gélatino-argentique, 8,1x11 cm, collection particulière.
- 3- A- **Francis BACON** (1909-1992), *Autoportrait dans un miroir*, vers 1970, Polaroid, 10,5x8 cm, document de travail.  
B- **Francis BACON** (1909-1992), *Triptyque, mars 1974*, panneau de droite, huile sur toile, 198x147,5 cm chaque panneau, Collection particulière, Madrid.

---

Votre leçon portera sur **Le paysage**

Dossier documentaire :

- 1- **Richard LONG** (né en 1945), *A line made by walking (Une ligne faite en marchant)*, 1967, photographie en noir et blanc, 375x324 cm, Tate Modern, Royaume-Uni
- 2- **Gérard RONDEAU** (né en 1953), *Voyage au bout de la rivière Marne*, 2008, photographie en noir et blanc.
- 3- **Joachim PATINIR ou PATENIER** (vers 1474-1524), *Saint Jérôme dans le désert*, vers 1515/1520, huile sur panneau de bois, 137x78 cm., musée du Louvre, Paris

---

Votre leçon portera sur **Le son**

Dossier documentaire :

- 1- **Bartolomeo BETTERA** (1639-1688), *Nature morte aux instruments de musique*, (XVIIe siècle), huile sur toile, musée d'art et d'histoire de Chaumont.
- 2- **Tony OURSLER** (né en 1957), *Hello ?*, 1996, Installation, bande vidéo et bande-son, moniteur-vidéo et magnétophone, projecteur sur pied, coffre et poupée. Performance de Tracy Leipold. 71x92x51 cm.
- 3- **Davide BALULA** (né en 1978), *Un air de fête*, 2004, Platine vinyle préparée, disque vinyle, ballon, hélium, fil. Dimensions variables, Collection FRAC Champagne-Ardenne.

---

Votre leçon portera sur **le processus de création**

Dossier documentaire :

- 1- **Nicolas POUSSIN** (1594-1665), cinq états pour *L'enlèvement des Sabines*, 1637, huile sur toile, 157x203 cm., Musée du Louvre, Paris
  - Plume, encre brune, lavis brun sur papier beige, 162x208 cm
  - Plume, encre brune, lavis brun, 164x224 cm
  - Plume, encre brune, lavis brun sur esquisse à la pierre noire, 110x80 cm
  - Plume, encre brune, lavis brun sur esquisse à la pierre noire, 115x196 cm
  - Huile sur toile, 157x203 cm, Musée du Louvre, Paris
- 2- **Maurice ESTEVE** (1904-2001), cinq états pour *Chamatoï*, 1963, huile sur toile, 92x73cm, Musée d'Art et d'Histoire, Luxembourg.
  - 24 septembre 1961

- 06 octobre 1961
- 13 décembre 1961
- 19 mars 1962
- 20 décembre 1963

3- **Edouard BOUBAT** (1923-1999), planche contact et deux photographies choisies : *L'homme à l'enfant et Le dormeur*, Nazaré, Portugal, 1956, Léica, objectif de 35 mm.

Votre leçon portera sur **la représentation du corps**

Dossier documentaire :

- 1- Art romain, *relief des Aglaurides dit la « Gradiva »*, première moitié du II<sup>ème</sup> siècle ap. JC., marbre, Inv 1284
- 2- **Harmensz Van Run REMBRANDT** (1606-1669), *Adam et Eve*, 1638, gravure, Etat II, 162x116 mm.
- 3- **Robert COUTURIER** (né en 1905), *Femme accroupie*, 1985, bois et papier, 28x28x12 cm.

Votre leçon portera sur **l'autoportrait**

Dossier documentaire :

- 1- **Nicolas POUSSIN** (1594-1665), *Portrait de l'artiste*, 1650, huile sur toile, 98x74 cm, musée du Louvre
- 2- **Lucas SAMARAS** (né en 1936), *Self-portrait Box (boîte-autoportrait)*, 1963, construction en bois, fil de laine rouge-blanc-bleu, clous, 50 photos de l'artiste, fermé : 9,5x15x11,5 cm
- 3- **Lucian FREUD** (né en 1922), *Intérieur avec glace à main (autoportrait)*, 1967, huile sur toile, 25,7x17,8 cm, collection particulière.

Votre leçon portera sur **la collection**

Dossier documentaire :

- 1- **CHRISTO** (né en 1935), *Magazines emballés*, 1963
- 2- **Karsten BOTT** (née en 1960), *Von jedem eins (Un de chaque)*, 1993
- 3- **Hubert ROBERT** (1733-1808), *La salle des saisons*, vers 1802-1803

Votre leçon portera sur **le fantastique**

Dossier documentaire :

- 1- **Francisco GOYA** (1746-1828), *Colosse endormi*, 1824-1828, dessin des albums de Bordeaux, crayon noir, Berlin, entre 12 et 18 cm de haut, entre 13 et 15 cm de large – détruit
- 2- **Katharina FRITSCH** (née en 1956), *Homme et souris*, 1991-1992, polyester, peinture, 240x130x225 cm

- 3- **Rudolf SCHLICHTER** (1890-1955), *Puissance aveugle*, 1935-1937, huile sur toile, 179x100 cm
- 

Votre leçon portera sur **le passage**

Dossier documentaire :

- 1- **I.M.PEĪ** (né en 1917), *la Pyramide du Louvre*, 1988, Etablissement public du Grand Louvre, Paris
  - 2- **Robert MORRIS** (né en 1931), *Steam (Vapeur)*, vapeur d'eau, CAPC – musée d'Art Contemporain de Bordeaux
  - 3- **Catherine YASS** (née en 1963), *Corridor*, 1995, transparent photographique sur lightbox, 86x70x14 cm., galerie Hayward, Londres
- 

Votre leçon portera sur **le dessin**

Dossier documentaire :

- 1- **CHRISTO** (né en 1935), *Over the river, projet pour la rivière Arkansas, Colorado*, 2000, dessin en deux parties, mine de plomb, pastel, fusain, crayon gras, carte et papier collant, 38x165 cm. Et 106,6x165 cm.
- 2- **Henri MICHAUX** (1899-1984), *Sans titre*, 1962, encres de chine brunes sur papier, 71,5x104 cm.

**Kader ATTIA** (né en 1970), *Big Bang*, 2006, brûlure sur bois, 200x200 cm.

**ORIENTATIONS BIBLIOGRAPHIQUES POUR LA PRÉPARATION DE LA LEÇON**  
**Les titres incontournables sont soulignés**

- 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
- CHANTEUX Magali (sous la direction de), *Situations d'enseignement en arts plastiques en classe de 3ème*, INRP, Paris, 1990
- CHANTEUX Magali et SAÏET Pierre, *Didactique des arts plastiques, l'artistique et les références artistiques dans les pratiques*, (Actes du stage national, 1995), Paris, MEN, DLC, 1996
- 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
- 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 Marie-Claude et TROGER Claude, *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

MOTRÉ Michel, *Enseigner les arts plastiques*, Cahiers pédagogiques, n°294, mai 1991

PÉLISSIER Gilbert, *Arts plastiques : que l'école est belle ou petit plaidoyer pour un certain flou*, Communic'actions, Rectorat de Paris, 1991

PÉLISSIER Gilbert, *Le profil des enseignants d'arts plastiques*, rapport d'étude, 1993-1994, MEN, IGEN, 1995

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.

PERETTI André. de, *Pertinence en éducation*, t.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

#### **Revues, colloques, etc.**

*Arts plastiques au collège – Enseignement en situation d'autonomie*, Ministère de l'éducation nationale, Lyon, CRDP, 1988

*Éducation et pédagogies*, Sèvres, CIEP, n°16, 1992

*Images numériques*, n°47/48, Dossiers de l'ingénierie éducative, Scéren/CNDP, 2004

*L'art à l'école*, numéro spécial Beaux-Arts magazine, octobre 2001, CNDP réseau, Ministère de l'éducation nationale

*L'artistique ; Arts plastiques, art et enseignement*, (Colloque de Saint Denis, mars 1994), Créteil, éd. du CRDP, 1997

*L'art, pour quoi faire ? à l'école, dans nos vies, une étincelle*, éd. Autrement, n°195, 2002

*L'évaluation des élèves*, Revue internationale d'éducation, Sèvres, n° 11, septembre 1996

*L'enfant vers l'art*, éd. Autrement, n°139, Paris, 1993

*Les enseignements et les pratiques artistiques, rapport de l'inspection générale de l'éducation nationale*, La Documentation française, 1995

*Pratiques et arts plastiques. Du champ artistique à l'enseignement*, (Actes de l'université d'été août 1997), Rennes, PUR, 1998

*Situations d'enseignement en arts plastiques en classe de 3<sup>e</sup>, pratiques et effets*, INRP – didactique des disciplines, rapport de recherche, 1990, n°5

## **EXEMPLES DE SUJETS AVEC DOCUMENTS**

### **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 **Mythologies**

#### **Dossier documentaire**

- 1- Ludovico CARDI, dit Cigoli, (1559-1613), *Etudes pour Dédale attachant les ailes d'Icare*, plume et encre brume, lavis d'encre brune, sur papier crème. Paris, Institut néerlandais, fondation Custodia – collection Fritz Lugt, Paris.**

(Document extrait de : *Le plaisir au dessin. Carte blanche à Jean-Luc Nancy*, catalogue d'exposition, Musée des Beaux-Arts de Lyon, éditions Hazan, 2007, p.190)

- 2- Fernand KHNOPFF, *La Tiare d'argent*, vers 1900, pastel sur carton, 25 cm de diamètre, collection Privée.**

(Document extrait de : Geneviève Monnier, *Le pastel*, éditions Skira, Genève, 1983, p.70)

- 3- Cy TWOMBLY (né en 1928), *Achille pleurant la mort de Patrocle*, 1962, huile, graphite sur toile, 259 x 302 cm, Centre Georges Pompidou, Paris.**

(Document extrait de : *Le plaisir au dessin. Carte blanche à Jean-Luc Nancy*, catalogue d'exposition, Musée des Beaux-Arts de Lyon, éditions Hazan, 2007, p.183)



1- Ludovico CARDI, dit Cigoli (1559-1613), *Etudes pour Dédale attachant les ailes d'Icare*, plume et encre brume, lavis d'encre brune, sur papier crème. Paris, Institut néerlandais, fondation Custodia – collection Fritz Lugt, Paris.



---

2- Fernand KHNOPFF (1858-1921), *La Tiare d'argent*, vers 1900, pastel sur carton, 25 cm de diamètre, coll. Privée.



---

3- Cy TWOMBLY (né en 1928), *Achille pleurant la mort de Patrocle*, 1962, huile, graphite sur toile, 259 x 302 cm, Centre Georges Pompidou, Paris.

## AGREGATION INTERNE D'ARTS PLASTIQUES

Session 2011

### Épreuve professionnelle orale

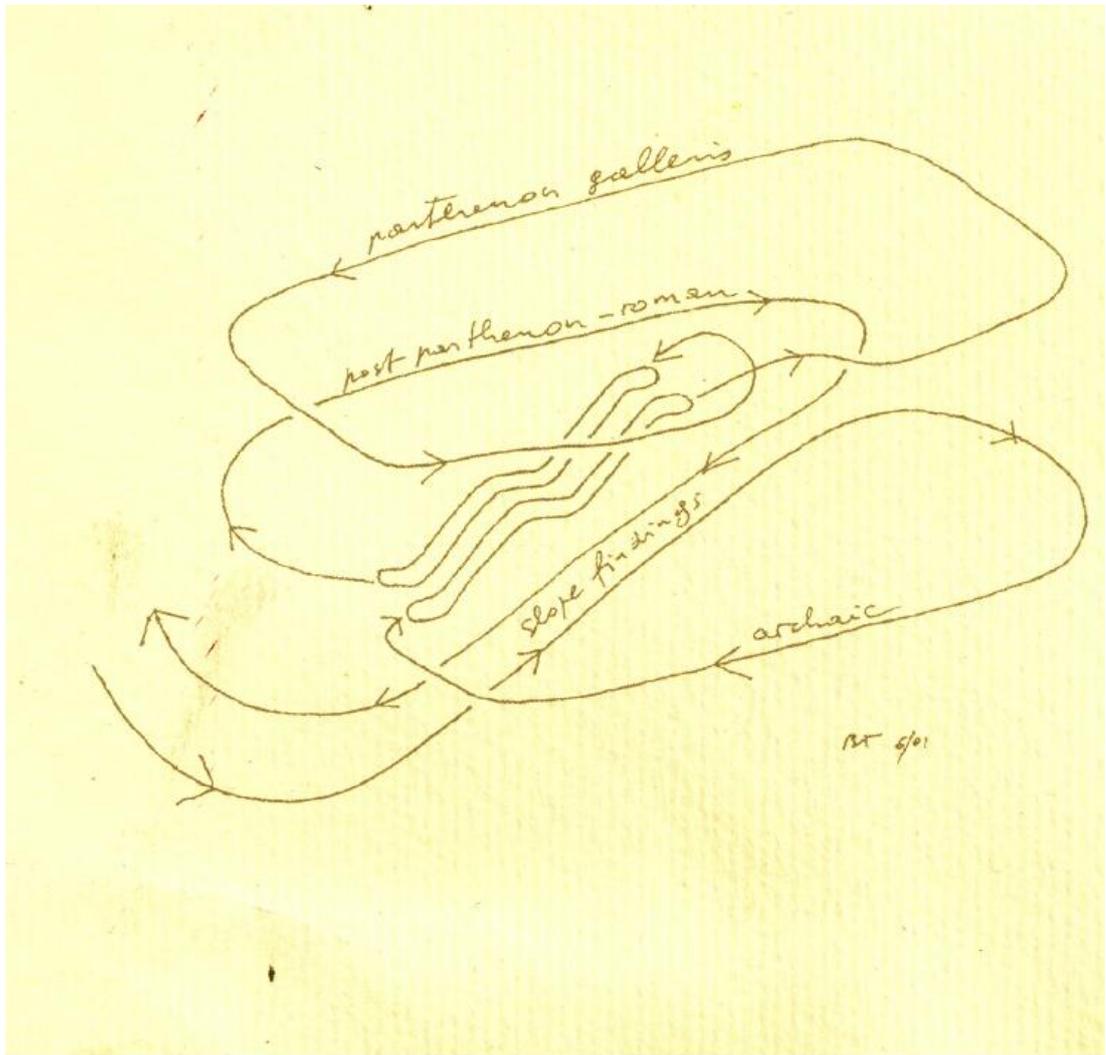
Cadre réglementaire de l'épreuve: Arrêté du 10 juillet 2000 (B. O. du 31 août 2000).

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

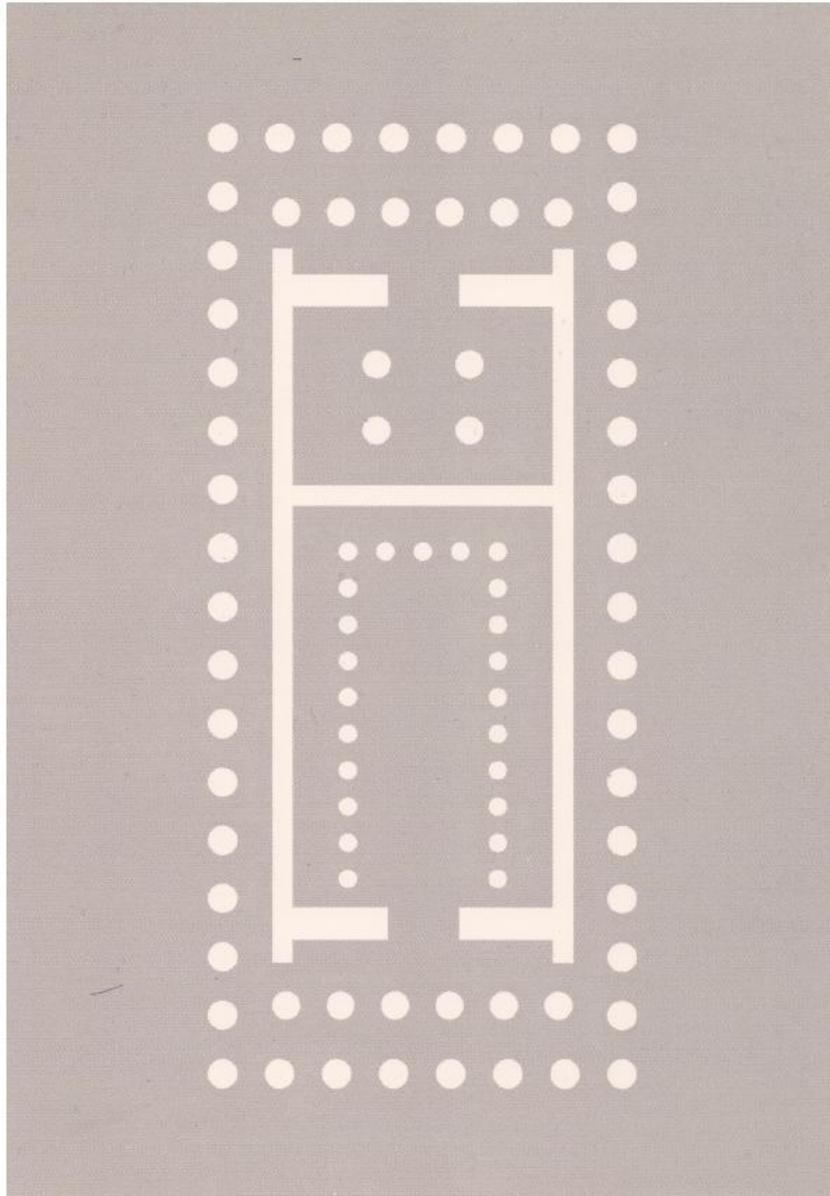
### SUJET

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

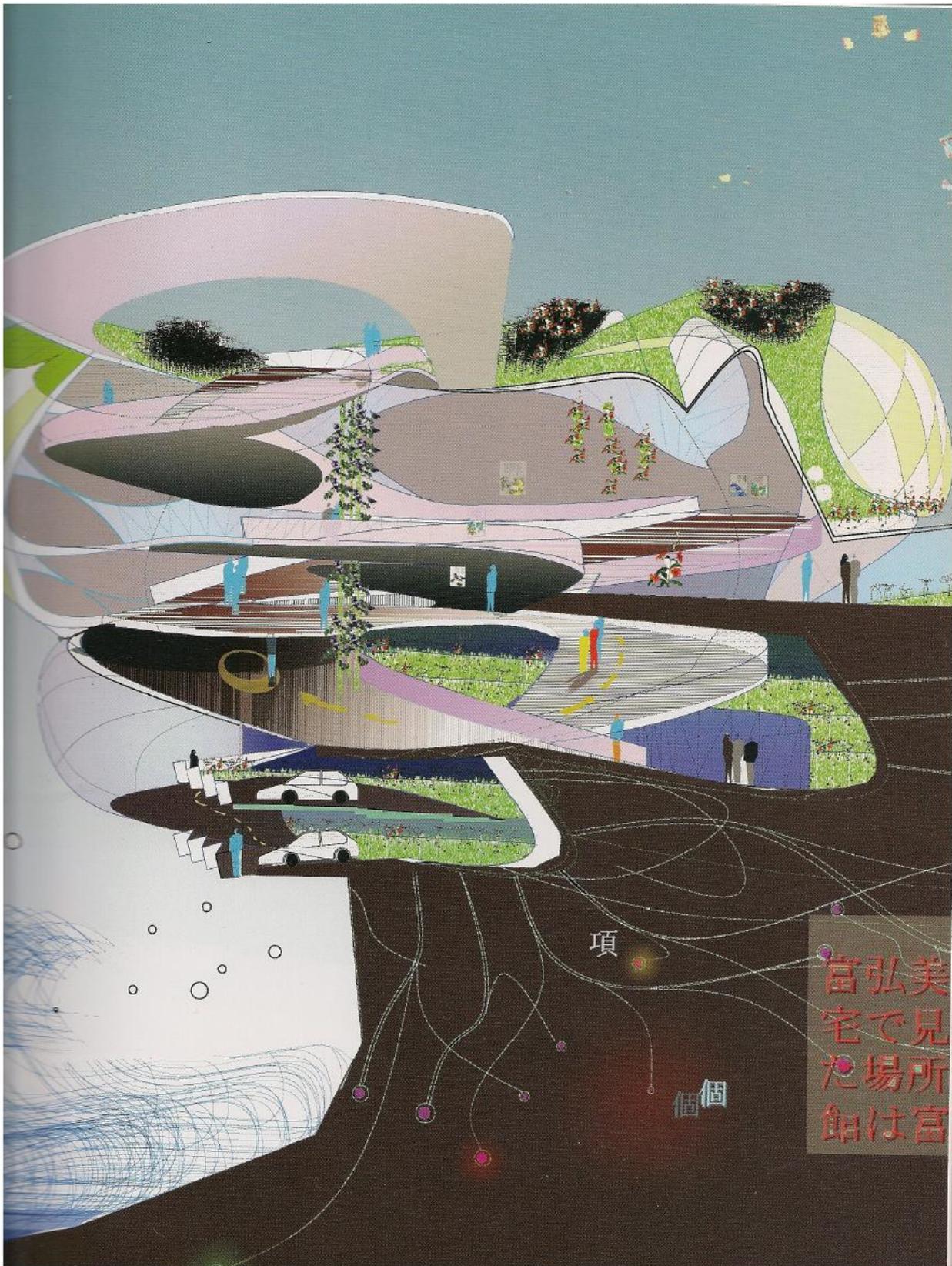
Votre leçon portera sur : **dessin et architecture.**



**Bernard Tschumi**, *Mouvements à l'intérieur du musée de l'acropole*, juin 200



**Antidot design studio, *Plan du Parthenon*, Athènes ,Grèce.**



Andrés Jaque Arquitectos, *Projet non réalisé pour le nouveau musée Tomihiro, Shiga, Japon.*

## 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 el 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

## " les corps pèsent légèrement "

**A travers votre réalisation, vous rendrez compte de votre compréhension du sujet proposé.**

(Citation de Jean-Luc Nancy, *Corpus*, éditions Métailié, 2000, p. 82.)

**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

Rogi André, *Jacqueline Lamba dans un aquarium*, 1934.  
(Photographie publiée dans *Minotaure*, n°7, 1935, et reprise dans André Breton, *L'amour fou*, Paris, Gallimard, 1937). *La subversion des images*, Editions du Centre Pompidou, 2009, p. 368.

### Document 2

Constantin Brancusi, *L'oiseau dans l'espace, marbre noir* (1931-1936), vers 1936. Photographie, 23,5 x 17,1 cm.  
*Traces du sacré*, Editions du centre Pompidou, 2008, p.157.

### Document 3

Dennis Oppenheim, *Parallel Stress*, 1970.  
RoseLee Goldberg, *Performances. L'art en action*, Thames & Hudson, 1999, p. 104.

## **Membres du jury**

Yann DELMAS, Nicolas DEVIGNE, Chantal FERRAND, Christine GETTLIFFE,  
Raphaël GOMERIEUX, Catherine LUBRANO, Eric MONBEL, Patrick NARDIN, Yves SCHEMOUL

### **Rapport établi par Catherine LUBRANO et Patrick NARDIN**

Le concours de l'agrégation d'arts plastiques, dont la variante interne s'adresse à des enseignants titulaires et aguerris, permet aux candidats qui s'y présentent d'entrer dans un corps professoral du second degré, qui représente le meilleur de l'enseignement. Il doit donc être compris comme une série d'épreuves difficiles dans différentes matières constituant la « discipline » arts plastiques comme enseignement, champ de connaissance et champ de compétences artistiques. Aussi, l'épreuve dite pratique d'admission requiert-elle la même capacité à faire valoir ces compétences dans ces trois domaines. C'est de cela que le jury a à juger.

#### **L'épreuve**

Comme l'indique la note de service n° 2001-213 du 18-10-2001 (BO n° 39 du 25 novembre 2001), l'épreuve de « pratique et création plastique » de l'admission de l'agrégation (externe et interne) souligne « l'importance de l'engagement artistique personnel du candidat ». Elle doit « faire apparaître avec évidence des compétences et une maîtrise dans la conception et la mise en oeuvre d'une production d'ordre artistique qui n'ignore rien de l'art vivant ». Il s'agit pour chaque candidat de développer et aboutir dans un temps donné une production artistique personnelle, qui sache prendre en compte les contraintes d'un sujet. Celle-ci manifeste les compétences du candidat dans ce domaine, qu'elles soient techniques, analytiques ou théoriques. Cette épreuve s'attache ainsi à la qualité d'artiste des enseignants en arts plastiques, qui leur amène une compétence majeure dans leurs fonctions professionnelles. De ce point de vue, la meilleure préparation se trouve dans une pratique régulière, assumée publiquement ou non. Il est bien clair qu'il ne s'agit pas là d'une épreuve pédagogique. C'est un temps d'atelier qui est proposé aux candidats, à charge pour eux de faire valoir la qualité de leur pratique personnelle et de montrer la maîtrise qu'ils ont de leur discipline.

L'épreuve dure huit heures : il importe qu'ils soient en mesure de s'ajuster aux contraintes qui s'imposent en termes de durée et en termes matériels. Chacun doit pouvoir être autonome en ce qui concerne à la fois le matériel d'arts plastiques et le matériel technique. Il est indispensable de s'assurer que l'on dispose des outils, appareils, câbles, rallonges, multi-prises ou autres, qui sont nécessaires... Il est vivement recommandé de vérifier le fonctionnement des appareils éventuellement utilisés et la stabilité des dispositifs créés. Ce sont les candidats qui mettent en place les conditions de leur production et de la présentation afférente. Chacun dispose d'un espace suffisant pour travailler : cette année, les conditions étaient très favorables de ce point de vue.

Les travaux numériques doivent être gravés à l'issue du temps réglementaire, car il est désormais obligatoire de laisser une trace de son travail à la fin de la soutenance. Les ordinateurs doivent être vidés et ne comporter aucune donnée personnelle. Les candidats ne peuvent se présenter avec des éléments élaborés à l'avance, déjà commencés, ou tout faits, prêts à l'emploi. Il est impossible d'exploiter des documents préexistants, hormis ceux qui ont été distribués avec le sujet (pas de photos, de magazines, d'objets...). Les surveillants de l'épreuve, comme l'équipe présidentielle du concours, veillent à l'application de cette règle. Il arrive chaque année que certains candidats cherchent plus ou moins à y déroger : les conséquences peuvent être graves et mener à l'exclusion.

La pratique ne peut se limiter à un étalage de procédés techniques et de savoir-faire appris et répétés. Le jury s'attache aux motivations artistiques des uns et des autres et à la culture qui les fonde. Une excellente connaissance du champ de l'art contemporain dans lequel ils s'inscrivent est indispensable, sans qu'il faille comprendre là, évidemment, que l'on puisse tout ignorer du reste. Mais la production artistique en jeu participe d'un contexte dont il leur appartient de connaître les tenants et les aboutissants. Les références amenées doivent être maîtrisées et pensées en relation avec la démarche générale. Il n'y a pas de rupture nécessaire entre l'objet plastique et ses prolongements théoriques. Le candidat n'a pas à expliquer ce qu'il a fait, mais bien davantage à s'exprimer «autour», afin de faire valoir la pertinence de son travail. Des présentations appliquées et scolaires enferment trop souvent les candidats dans des postures figées où ils ne communiquent que des lieux communs. L'enseignement des arts plastiques n'est pas la prescription de modèles théoriques ou pratiques, l'exercice d'un savoir-faire réglementé. Ainsi que le suggérait le précédent rapport, il participe «de la mission de formation intellectuelle et culturelle des jeunes gens qui fréquentent le collège et le lycée jusqu'à leur majorité de citoyen : connaissances, compétences et esprit critique, qui appartiennent à la construction des savoirs d'aujourd'hui.»

L'organisation de l'épreuve amène les candidats à soutenir leur proposition plastique devant un jury de trois personnes. Chaque candidat dispose d'un temps de parole de dix minutes, avant que s'engage un dialogue de vingt minutes. La soutenance est un moment essentiel. Le candidat doit être en mesure de s'exprimer à l'oral en informant le jury sur la nature de sa démarche. Il lui appartient de commenter sa position artistique, de savoir se situer dans le contexte général de l'art, de faire comprendre ses choix techniques.

### **Le sujet**

Le sujet s'énonce par une phrase offerte à l'interprétation des candidats. L'oxymore proposé cette année, suggérait un paradoxe qu'il fallait relever en l'inscrivant dans un champ plastique. Les termes ne devaient pas nécessairement être envisagés sous leur forme littérale. L'évocation du corps ne signifiait en aucune façon qu'il faille imposer sa représentation. Les documents visuels font également sens par rapport au sujet et sont choisis pour ouvrir la réflexion du candidat. Ces documents ne constituent pas le sujet et ne sont absolument pas un répertoire de solutions formelles à exploiter : c'est une erreur de les considérer comme un passage obligé. Ils constituent des interprétations possibles du sujet, choisies dans l'histoire de l'art, et manifestent la diversité des directions possibles. Ce sont des outils visuels, qui offrent une première conceptualisation du sujet ; ils présentent des indices, des pistes de réflexion pouvant aider à imaginer une proposition

nouvelle, qui ne doit être en aucun cas une paraphrase de ceux-ci. Le candidat doit imposer sa propre personnalité d'artiste.

Cette année, trois photographies étaient proposées : une photographie de Rogi André (Rosa Klein), une photographie de Constantin Brancusi représentant l'une de ses sculptures, une photographie de Dennis Oppenheim. Elles établissent différents niveaux de distanciation : Dennis Oppenheim, par exemple produit une photographie qui, dans le même temps, documente une performance et en constitue la trace. Il y a là un deuxième temps du regard que l'on trouve d'une autre façon chez Brancusi, qui livre l'interprétation visuelle d'une sculpture précédemment réalisée. L'appareil vient ici revoir l'objet à travers ses propres spécifications techniques et nous le représente à distance dans une oeuvre différente. Il y a dans ces documents des éléments permettant de développer un regard personnel, qui n'est pas obligatoirement ancré dans la reprise d'éléments formels. Il peut se lier, par exemple, de façon plus subtile aux méthodes mêmes que ces artistes convoquent. Les candidats sont libres de leurs choix, mais doivent comprendre, ainsi que ce rapport tente de le montrer, qu'il ne leur est pas demandé d'avoir avec le sujet une relation systématique : tout faire, tout dire, tout citer, tout expliquer. Travailler, dans une telle situation, ne signifie en aucun cas entreprendre une illustration du sujet, mais affirmer un choix, voire une véritable position artistique, par rapport aux problématiques en jeu.

### **La réalisation**

Les moyens techniques sont laissés à la libre appréciation des candidats dans la limite du règlement du concours. Contrairement à ce que certains imaginent, il n'y a, de la part du jury, aucune inclination pour des techniques particulières. Toutes les solutions peuvent être envisagées: dessin, sculpture, peinture, installation, vidéo, photo, arts numériques, réalisation in-situ. Le jury, lui-même très divers dans son approche des questions artistiques, ne formule aucun attendu à ce sujet et souhaite que les candidats prennent une position sans chercher à s'adapter de façon velléitaire à de supposées préférences.

Il faut résister à la tentation de tout faire et de tout dire :

- accumuler les médiums et les techniques : faire de la photo, du dessin, de la peinture, de la vidéo en «mixant» le tout ne constitue pas une attitude très cohérente. Il est préférable d'opérer des choix.

- il est inutile de chercher à flatter le jury par des séductions technologiques ou des effets de mode, surtout si l'on n'a pas dans le domaine une compétence affirmée. L'entretien, laissant alors apparaître le peu de profondeur de l'engagement, n'est pas à l'avantage des candidats.

- multiplier les perspectives dans le but de décliner tous les aspects du sujet n'est pas pertinent. Là encore, il s'agit de choisir. Les déclinaisons exhaustives sont souvent ennuyeuses et scolaires. Un travail plastique n'est pas l'application point par point de l'analyse du sujet et des documents qui l'accompagnent.

- il faut également faire attention à ne pas chercher à déplacer la problématique. De nombreux candidats ont dérivé, par rapport à l'épreuve de cette année, vers la notion de

«tension». Cette notion pouvait, en effet, apparaître dans les documents proposés, mais, ainsi que nous l'avons déjà indiqué, ceux-ci ne constituent pas le sujet.

Durant l'épreuve, des moyens divers ont été utilisés : photo numérique, vidéo, tissage, installation, maquettes, peinture, assemblage, sculpture, performance etc... Les conditions offertes par le lieu d'accueil ont permis aux candidats d'envisager la mise en espace de leur travail. Tous ne perçoivent pas les enjeux de cette situation, qui gagne pourtant à être exploitée. Il convient d'observer la qualité de l'espace, la lumière, les surfaces et de prendre ainsi le lieu même en compte : les choix d'installation peuvent être déterminants et ils sont remarqués et analysés par le jury. Les candidats organisent la présentation de leur pièce et le déroulement de leur soutenance : ils établissent le rapport à leur production, installent le jury, se placent dans le lieu. Ils disposent d'une demi-heure avant le début de la soutenance pour configurer leur dispositif.

On note cependant encore trop de travaux indigents, très faibles dans la maîtrise des moyens utilisés. Ceux-ci participent de choix arbitraires, vaguement improvisés, qui ne sont pas soutenus par la réelle expérience d'une pratique. On voit ainsi des plasticiens de circonstance, qui n'arrivent pas à conduire une démarche et aboutir un travail. Ceci dit, ce n'est pas la règle et malgré les limites de l'exercice imposé, certains candidats parviennent à imposer des idées fortes, qui ne sont pas dans la paraphrase scolaire du sujet.

Nous redirons ici que, certes, le sujet offre plusieurs pistes d'interprétation, mais il n'est pas utile ni même judicieux de chercher à en restituer toutes les facettes : c'est là tout le sens d'une prise de position. Les moyens matériels et techniques mis en oeuvre peuvent être extrêmement simples, s'ils parviennent à produire du sens. L'abondance, l'emphase de certains dispositifs, a trop souvent pour fonction de masquer la médiocrité générale du propos.

## **La soutenance**

La soutenance se compose d'une présentation orale de dix minutes maximum, suivie d'une entretien de vingt minutes avec le jury. Celui-ci se tient strictement à cette définition.

Dans leur prestation orale, les candidats produisent une introduction à leur travail et en font comprendre les pistes et les motivations. Ils reviennent sur le cheminement de leur pensée, leurs choix plastiques, en adoptant une distance critique. La soutenance est un moment essentiel de l'épreuve, et ce qui s'y passe est déterminant.

Elle ne peut se réduire à un long inventaire de références variées ou à une analyse exhaustive du sujet, en particulier des photographies proposées. De trop nombreux candidats voient là un passage obligé et lassent le jury par des énoncés excessivement scolaires. Il n'y a pas de règle en la matière et l'entretien est là pour relever ce qui peut rester dans l'ombre et gagnerait à être énoncé. Citer des artistes ou des auteurs à tout propos n'a aucun sens en soi. Cette pratique du «name-dropping» que semblent affectionner certains candidats est à éviter. Il importe de développer une analyse et d'assurer un dialogue clair et cohérent. La perception des documents est malheureusement parfois approximative : contresens, vocabulaire inadapté, rapprochements artificiels. Il est préférable d'envisager une approche personnelle des éléments visuels du sujet en liaison avec les choix plastiques, sans vouloir faire de l'histoire de l'art ou un exercice critique. Il y a beaucoup de temps perdu dans la description des documents, qui retarde

le moment d'aller à l'essentiel et produit parfois des discours interchangeables, dont on peut imaginer l'effet sur le jury, qui voit se répéter d'un candidat à l'autre, strictement le même schéma d'analyse.

Il a été remarqué que certains candidats avaient une approche très « commerciale » de leur travail en cherchant à le « vendre » jusqu'au bout malgré la faible qualité du résultat. Un discours dense et abondant peut être complètement en porte-à-faux, si le candidat ne manifeste aucune lucidité ni cohérence. Il est attendu qu'il soit capable de devenir le spectateur de son propre travail et sache adopter une distance critique. Noyer le jury sous un flot verbal est davantage perçu comme une stratégie d'évitement que comme un discours pertinent. Lire en texte dense, surtout à un rythme rapide, n'est pas non plus une bonne attitude. Il convient, pour le candidat, de prendre le risque de s'adresser aux membres du jury, sans chercher « à s'enfermer dans sa bulle » ou « la bulle de son discours ». Il s'agit aussi d'une épreuve de communication, cela d'autant plus que nous sommes dans le cadre d'un concours adressé à des enseignants en principe expérimentés. De la même façon, il est légitime que le jury pose des questions, pour certaines imprévisibles ou difficiles : c'est son rôle. Manifester face à elles des réactions consternées, ennuyées voire agressives, ne constitue pas l'attitude la plus constructive.

Ainsi que le rappelait le rapport de 2010, « soutenance » est un mot fort, « renvoyant aux soutenances des mémoires et thèses universitaires. Même s'il ne s'agit évidemment pas de cela, les candidats doivent lui accorder une importance primordiale. Il faut éviter toute forme de verbiage, de citations plaquées ou pas assurées (« je crois qu'Untel a dit cela, mais je ne sais pas où ») : le jury n'y voit que de vagues souvenirs de lecture ou des prises de notes incertaines sur internet...»)

Il faut bien réaliser, les critères établis pour l'évaluation le font remarquer, que la production plastique en elle-même n'entre que pour une partie de la note finale. De ce point de vue, tous les cas de figure se sont présentés : un excellent travail plastique mais un discours indigent ou au contraire, une réalisation limitée, parfois ratée, mais un entretien lucide et cohérent. L'échange peut faire basculer la perception d'un travail dans un sens ou dans l'autre. La présentation d'une série de photos numériques a ainsi pu intéresser le jury, mais la soutenance a malheureusement révélé que le candidat se trouvait incapable de qualifier son travail, réalisé plus ou moins au hasard, sans intention. A l'inverse, certaines réalisations peu abouties ont pu être relevées par une certaine capacité à s'engager dans une qualité de dialogue, dans lequel les candidats ont fait la preuve d'une capacité d'auto-critique, d'analyse posée, pertinente, sincère, et non d'une posture réactive d'auto-défense peu propice à l'échange.

A travers le choix d'un médium, les candidats assument des compétences techniques et des connaissances. Il est impossible de présenter de la photo, par exemple, sans rien en connaître. Vouloir faire de la photo numérique et ne pas savoir définir « numérique » est inconséquent et ne plaide pas en faveur des candidats. Ceux-ci doivent montrer qu'ils sont impliqués dans une pratique et que celle-ci n'est pas un divertissement d'amateur. Ainsi, les meilleurs résultats associent une réalisation d'envergure à un bon entretien.

L'entretien fait apparaître parfois le flou des références, le manque de réflexion sur les moyens, le peu de maîtrise des notions de base des arts plastiques, ce qui est un comble à un niveau tel que celui de l'agrégation. Les candidats se perdent beaucoup dans des propos très

généraux, vaguement idéologiques ou poétiques, et oublient la spécificité de la discipline dans laquelle ils s'inscrivent. Le jury attend des réponses de plasticiens et non des bavardages sur l'expressivité dans l'art ou des digressions littéraires. Il convient de savoir évoquer son travail en s'appuyant sur un vocabulaire précis, dont on connaît le sens. Trop de candidats ne parviennent pas à définir les mots qu'ils viennent d'utiliser, si d'aventure le jury en fait la demande. La simplicité, la sensibilité et la sincérité ne sont pas là des obstacles. Il est important d'avoir un discours cohérent, c'est-à-dire une position claire et de s'y tenir, sans vouloir sans arrêt changer d'avis pour suivre ou «séduire» éventuellement le jury. Celui-ci ne tend aucun piège : le candidat peut tout à fait être en désaccord avec lui, s'il sait argumenter dans l'échange. L'entretien n'est pas qu'un jeu de questions-réponses, c'est clairement un dialogue dans lequel les deux parties sont engagées. Répondre à une question longue et structurée par «oui» ou par «non» est, on en conviendra, exagérément sommaire. Le candidat n'est pas interrogé, il est invité à faire valoir sa position dans une discussion critique, le terme étant là à comprendre dans un sens large, qui ne peut se réduire à «je suis d'accord ou non». Le candidat à l'agrégation doit pouvoir se hisser au niveau du débat dans lequel il s'inscrit, en s'appuyant sur une culture réelle.

La soutenance révèle ainsi l'implication du candidat dans le champ de sa discipline : elle manifeste ses compétences théoriques, son sens de l'analyse, ses capacités à échanger dans un contexte précis et exigeant. Elle évalue en somme la manière dont il se comprend en tant que plasticien.

### **Critères d'évaluation**

L'évaluation se fait sur la base de trois critères notés séparément, dont l'addition produit au final un résultat sur vingt.

Ces trois critères sont les suivants pour la session considérée :

- la capacité du candidat à s'appropriier 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).