

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE

Secrétariat général
Direction Générale des Ressources Humaines

AGRÉGATION ARTS

OPTION B : ARTS APPLIQUÉS

Concours externe

Rapport présenté par Madame Françoise COEUR
Inspectrice générale de l'éducation nationale
Présidente du jury

2009

CENTRE NATIONAL DE DOCUMENTATION PÉDAGOGIQUE

SOMMAIRE

	Page
Nature des épreuves du concours & programmes des concours 2009	3
Composition du jury 2009	4
Résultats de la session 2009 du concours	6
Présentation générale	7
A. ÉPREUVES D'ADMISSIBILITÉ 2009	12
Épreuve écrite d'esthétique :	
Définition de l'épreuve & rapport du jury	13
Épreuve écrite d'histoire de l'art et des techniques :	
Définition de l'épreuve & rapport du jury	17
Épreuve pratique d'investigation et de recherche appliquée :	
Définition de l'épreuve & rapport du jury	20
B. ÉPREUVES D'ADMISSION 2009	24
Épreuve de conception et d'élaboration d'un projet en arts appliqués :	
Définition de l'épreuve & rapport du jury	25
Leçon :	
Définition de l'épreuve & rapport du jury	29
Entretien sans préparation avec le jury :	
Définition de l'épreuve & rapport du jury	44
Annexes :	
Bibliographie, session 2010	51
Sujet de l'épreuve pratique d'investigation & de recherche appliquée	57

ÉPREUVES DE L'AGRÉGATION EXTERNE
(Annexe de l'arrêté du 10 Juillet 2000 paru au JO du 29 juillet 2000)

Nature des épreuves *	Durée	Coefficient
Épreuves d'admissibilité :		
1. Épreuve écrite d'Esthétique **	4 h	1
2. Épreuve écrite d'Histoire de l'Art et des Techniques**	4 h	1
3. Épreuve pratique d'investigation et de recherche appliquée	12 h	3
Épreuves d'admission :		
1. Épreuve de conception et d'élaboration d'un projet en art appliqué		6
A. Recherche et série d'esquisses	6 h	
B. Développement du projet	2 journées de 8 h	
C. Présentation et justification du travail et des choix ; discussion avec le jury	30 min.	
2. Leçon :		3
. préparation	4 h	
. leçon	30 min. maximum	
. entretien avec le jury	45 min. maximum	
3. Entretien sans préparation avec le jury	30 min. maximum	1

* Pour chaque épreuve la définition détaillée est donnée en tête du rapport du jury.

**** Programmes de ces 2 épreuves pour la session 2009**

(BO spécial n° 4 du 29 mai 2008, page 19 & BO spécial n° 3 du 17 mai 2007, pages 11 à 17) :

- **Épreuve écrite d'esthétique** : Le corps
- **Épreuve écrite d'Histoire de l'Art et des Techniques** :

Programme 1. : Techniques et théories de la couleur en Europe, de la fin du xvii^e siècle à la fin du xix^e siècle (architecture, arts plastiques, arts appliqués)

Programme 2. : Identité et design depuis 1945 : la marque, la griffe.

A titre d'information, programmes pour la session 2010 :

(BO spécial n° 6 du 25 juin 2009, pages 7,8, 9 10 & 11. Eléments de Bibliographie en annexe)

- **Épreuve écrite d'esthétique** : La nature
- **Épreuve écrite d'Histoire de l'Art et des Techniques** :

Programme 1. : Identité & Design depuis 1945 : la marque, la griffe

Programme 2. : L'Autre & L'Ailleurs. L'exotisme en Europe du xvii^e siècle au xix^e siècle

COMPOSITION DU JURY

(arrêté du 09 02 2009)

Mme Françoise CŒUR Présidente	Inspectrice générale de l'éducation nationale.
M. Eric VANDECASTEELE Vice Président	Professeur des Universités, Université de Saint Etienne, Académie de Lyon
M. Eric TORTOCHOT Vice Président	Inspecteur d'Académie – inspecteur pédagogique régional, Académie d'Aix Marseille
M. Olivier DUVAL Secrétaire du jury	Inspecteur d'Académie – inspecteur pédagogique régional, Académie de Versailles
M. Gérard ALT	Professeur agrégé, Académie de Montpellier
M. Olivier ASSOULY	Responsable Recherche & édition, Institut français de la Mode, Académie de Paris
M. Pierre Yves BALUT	Professeur des Universités, Université Paris Sorbonne, Institut d'art et d'archéologie, Académie de Paris
M. Thierry BARON	Professeur agrégé, Académie de Lille
M. Ruedi BAUR	Designer, Académie de Paris
Mme Aurore BERGMANN	Designer, Académie de Paris
Mme Florence BOTTOLIER - EID	Conseillère artistique, délégation à la Communication Ministère de l'Éducation nationale
Mme Evelyne CALZETTONI	Professeur agrégé, Académie de Lyon
M. Philippe CARDINALLI	Professeur agrégé, Académie de Paris
Mme Ethel CHASSARY	Designer, Académie de Paris
Mme Arlette DESPOND BARRE	Historienne du Design, Académie de Paris
M. Olivier DUVAL	Inspecteur d'Académie – inspecteur pédagogique régional, Académie de Versailles
M. Antoine FERMEY	Professeur agrégé, Académie de Versailles
Mme Brigitte FLAMAND	Inspectrice d'Académie - inspectrice pédagogique régionale Académie de Caen
Mme Laurence GARNESSON	Professeur agrégé, Académie de Paris
Mme Annie GIRAUD	Inspectrice d'Académie - inspectrice pédagogique régionale Académie de Bordeaux
Mme Muriel GONZALES - JANVIER	Professeur agrégé, Académie de Clermont Ferrand
Mme Jacqueline GUÉHENNEUX	Inspectrice d'Académie - inspectrice pédagogique régionale Académie de Paris

Mme Sophie HANAGARTH	Designer, Enseignante Arts Décoratifs, Académie de Strasbourg
M. Etienne HERVY	Designer graphiste, rédacteur en chef, Académie de Paris
M. Pierre Damien HUYGHE	Professeur des Universités, Paris 1, IUFV Arts Académie de Paris
M. Jean L'HUILLIER	Professeur agrégé, Académie de Nancy Metz
M. Thierry MACHURON	Professeur agrégé, Chargé de mission d'inspection, Académie de Dijon
M. Laurent MAFFRE	Professeur agrégé, Académie de Paris
M. Guillaume MARTIN	Professeur agrégé, Académie de Paris
Mme Marianne MASSIN	Professeur des Universités, Lille 3, Académie de Lille
Mme Marielle MATTHIEU	Professeur agrégé, Académie de Paris
Mme Clémence MERGY	Professeur agrégé, Académie de Paris
M. Xavier-Gilles NÉRET	Professeur agrégé, Académie de Créteil
M. Gaétan NOCQ	Professeur agrégé, Académie de Créteil
Mme Joséphine PELLAS	Conservatrice au Musée des Arts Décoratifs, Académie de Paris
Mme Françoise PETROVITCH	Professeur agrégé, Académie de Paris
M. Pierre PONANT	Designer graphiste, Académie de Paris
Mme Sophie RECHNER	Professeur agrégé, Académie de Paris
M. Emmanuel RIVIÈRE	Professeur agrégé, Académie de Paris
Mme Véronique SAMAKH	Metteur en scène, Académie de Paris
Mme Sarah SEKALI	Professeur agrégé, Académie de Paris
M. Olivier SIDET	Designer, Académie de Paris
Mme Valérie THOMAS	Professeur agrégé, Académie de Créteil
M. Eric TORTOCHOT	Inspecteur d'Académie – inspecteur pédagogique régional, Académie d'Aix Marseille
M. Eric VANDECASTEELE	Professeur des Universités, Université de Saint Etienne Académie de Lyon
M. Michel VERHELST	Professeur agrégé, Académie de Paris

RÉSULTATS DE LA SESSION 2009 DU CONCOURS

Nombre de postes offerts au concours externe de l'agrégation **10**

Nombre de candidats inscrits au concours externe de l'agrégation **173**

- **Admissibilité :**

Nombre de candidats au concours de l'agrégation externe non éliminés **96**

Nombre de candidats admissibles au concours de l'agrégation externe **25**

La moyenne générale sur 20 obtenue par les candidats non éliminés est de **6,38**.

La moyenne générale sur 20 obtenue par les candidats admissibles est de **10,93**.

Le premier admissible obtient une moyenne générale de **15** sur 20.

Le dernier admissible obtient une moyenne générale **8,2** sur 20.

- **Admission :**

Nombre de candidats admissibles au concours de l'agrégation externe non éliminés **25**

Nombre de candidats admis au concours de l'agrégation externe **10**

Les notes globales sur 20 à l'issue du concours vont de **6,27** à **13,20** (médiane : 9,27).

La moyenne générale sur 20 obtenue par les candidats non éliminés est de **9,33**.

La moyenne générale sur 20 obtenue par les candidats admis est de **11,40**.

Le dernier admis obtient une moyenne générale sur 20 de **9,83**.

PRÉSENTATION GÉNÉRALE

L'ensemble des informations, remarques et recommandations relatives à la session 2009 est présenté dans ce rapport : données statistiques, sujets et rapports des épreuves d'admissibilité et d'admission.

Le concours externe a pour finalité de recruter au plus haut niveau des enseignants qui interviendront dans des voies de formations technologiques allant du niveau IV (baccalauréat technologique sciences et techniques industrielles, spécialité arts appliqués), au niveau II (diplômes supérieurs d'arts appliqués).

Ces formations conduisent à une insertion professionnelle dans les différents domaines du design. Elles s'adressent à de futurs concepteurs qui interviendront sur des terrains hybrides et complexes, où interfèrent esthétique et technique dans un tissu social, culturel, économique et politique... Les questions que pose à la société la conception, industrielle ou artisanale, sont relayées par les questions que pose la société au design.

Ces interrogations se retrouvent dans les sujets, conditionnent les attentes du jury et doivent être au centre des préoccupations des candidats. Le concours, comme les pratiques des designers, évolue.

- **LES CANDIDATS**

LES INSCRITS ET LES PRÉSENTS :

Depuis 1998, pour un nombre de postes compris entre 10 et 16, le nombre des inscrits variait entre 137 et 211 ; il atteint cette année 173 (169 l'an passé) pour 10 postes et reste donc dans la fourchette jusqu'ici constatée. Le rapport du nombre des présents aux épreuves d'admissibilité au nombre des inscrits de cette session est de 56% (un peu supérieur à celui de l'an passé : 52%) et s'inscrit également dans la fourchette relevée pour la période indiquée (entre 45% et 65%). On ne note pas de défection pour le passage des épreuves d'admission.

L'ORIGINE GÉOGRAPHIQUE :

On note la forte participation des candidats originaires des académies d'Île-de-France, puis d'Aix Marseille et Lyon, comme les années précédentes, mais aussi, cette année, de Rennes. Le nombre d'admissibles dans ces académies représente entre 16 et 36 % des présents. Les faibles effectifs des admis pour un nombre important d'académies ne permettent pas une comparaison significative.

LE TAUX DE FÉMINISATION :

Comme chaque année, les candidates représentent environ 2/3 des présents aux épreuves d'admissibilité, mais 80% des admissibles et des lauréats !

LES ÂGES :

Les candidats présents sont nés entre 1953 et 1986 (médiane : 1974, 1972 l'an passé), les admissibles entre 1958 et 1986 (médiane : 1977, 1979 l'an passé). Les admis sont nés 1971 et 1986 (1967, 1985 l'an passé). Donc admissibles et surtout lauréats sont globalement encore plus jeunes que lors de la session précédente.

LES DIPLÔMES :

Les candidats inscrits, présents et admissibles sont majoritairement certifiés, PLP ou titulaires d'une maîtrise ou d'un titre de niveau bac + 5. Les admis sont majoritairement élèves de l'ENS, ensuite viennent les certifiés.

L'ACTIVITÉ :

Les agents (titulaires ou non) de l'Éducation nationale forment la majorité des inscrits, des présents, des admissibles et des admis.

- **Les résultats, la répartition des notes.**

LES ÉPREUVES D'ADMISSIBILITÉ :

Epreuve écrite d'esthétique :

Les notes sur 20 vont de 3 à 16 (médiane : 7,5). 26 candidats ont une note égale ou supérieure à 10.

note / 20	$0 \leq n < 4$	$4 \leq n < 8$	$8 \leq n < 12$	$12 \leq n < 16$	$16 \leq n < 20$	total	moyenne
effectifs	2	53	27	16	1	99	8,08

Moyenne des candidats admissibles : 11,24.

Le moindre nombre de notes excellentes ne doit pas occulter le fait que les résultats de cette épreuve sont pour les présents comme pour les admissibles un peu supérieurs à ceux de l'an dernier : la moyenne est en légère hausse ; les notes moyennes et bonnes sont plus nombreuses ; si le bataillon des notes médiocres ou faibles recrute largement, celui des très faibles notes inférieures à 4 perd des effectifs.

Épreuve écrite d'histoire de l'art et des techniques :

Les notes vont de 0,5 à 14 sur 20 (médiane : 6,2). 25 candidats ont une note égale ou supérieure à 10.

note / 20	$0 \leq n < 4$	$4 \leq n < 8$	$8 \leq n < 12$	$12 \leq n < 16$	$16 \leq n < 20$	total	moyenne
effectifs	30	33	23	11	0	97	6,46

* 2 absents à cette épreuve.

Moyenne des candidats admissibles : 9,08.

Malgré l'absence de notes excellentes et une moyenne des admissibles comparable, les résultats globaux de cette épreuve sont avec une moyenne globale en hausse de 1,5 points un peu supérieurs à ceux, particulièrement mauvais de l'an passé. La raréfaction du contingent alors impressionnant des candidats ayant obtenu une note inférieure à 4 au bénéfice certes du groupe des notes médiocres, mais aussi de celui des bonnes notes conduit à l'amélioration d'ensemble constatée.

Épreuve pratique d'investigation et de recherche appliquée :

Les notes vont de 0,5 à 16 sur 20 (médiane : 5). 20 candidats ont une note égale ou supérieure à 10.

note / 20	$0 \leq n < 4$	$4 \leq n < 8$	$8 \leq n < 12$	$12 \leq n < 16$	$16 \leq n < 20$	total	moyenne
effectifs	36	32	16	9	3	96	5,75

* 2 absents & 1 copie blanche à cette épreuve.

Moyenne des candidats admissibles : 11,44.

Avec une moyenne en hausse de près de 1 point (de 1,5 points pour les admissibles) par rapport à celle de l'an dernier, les résultats de cette épreuve sont encore loin d'être satisfaisants. Mais, le glissement vers le haut noté précédemment, ici encore vérifié, est un élément encourageant.

Notes globales pour l'admissibilité en général :

Elles vont de 1,7 à 15 sur 20 (médiane : 5,9). 15 candidats ont une note égale ou supérieure à 10.

note / 20	$0 \leq n < 4$	$4 \leq n < 8$	$8 \leq n < 12$	$12 \leq n < 16$	$16 \leq n < 20$	total	moyenne
effectifs	23	47	18	8	0	96	6,38

Nombre de candidats admissibles : 25.

Moyenne sur 20 des candidats admissibles : 10,93.

Une moyenne pratiquement supérieure de 1 point à celle de l'an passé, découle de la moindre densité de population que l'an passé dans la zone des notes inférieures à 4 avec un glissement des effectifs, certes vers l'étage immédiatement supérieur, mais renforçant aussi la zone des notes moyennes ou bonnes.

A deux exceptions près les candidats qui ont une très faible moyenne générale réalisent une performance du même type dans chacune des épreuves. Cette constatation est moins nette pour les moyennes qu'on peut qualifier de seulement faibles. Une maîtrise affirmée dans au moins une des épreuves est assez rare et des performances équilibrées sont également rares bien qu'un peu plus nombreuses que l'an passé : ainsi, 9 candidats (contre 2 l'an passé) obtiennent une note égale ou supérieure à 10 sur 20 à chacune des 3 épreuves.

LES ÉPREUVES D'ADMISSION :

Épreuve de conception et d'élaboration d'un projet en arts appliqués

Les notes vont de 6 à 16 sur 20 (médiane : 8,5). 9 candidats ont une note égale ou supérieure à 10.

note / 20	$0 \leq n < 4$	$4 \leq n < 8$	$8 \leq n < 12$	$12 \leq n < 16$	$16 \leq n \leq 20$	total	moyenne
effectifs	0	10	12	2	1	25	9,10

Moyenne des admis : 11,40.

Les résultats de cette épreuve montrent par rapport à ceux de 2008 une moyenne du même ordre mais avec un renforcement du contingent de notes moyennes et bonnes.

Leçon :

Les notes vont de 1 à 15 sur 20 (médiane : 7). 7 candidats ont une note égale ou supérieure à 10.

note / 20	$0 \leq n < 4$	$4 \leq n < 8$	$8 \leq n < 12$	$12 \leq n < 16$	$16 \leq n < 20$	total	moyenne
effectifs	9	5	5	6	0	25	6,8

Moyenne des admis : 9,40.

Une tendance inquiétante chez de futurs enseignants : les résultats de cette épreuve avec une moyenne de près de 2 points inférieure à celle constatée à la session précédente (elle même inférieure d'un point et demi à celle de la session antérieure) montrent également une disparition des très bonnes notes et un renforcement de la plage déjà fortement peuplée des notes très faibles.

Entretien sans préparation avec le jury :

Les notes vont de 1 à 18 sur 20 (médiane : 10). 14 candidats ont une note égale ou supérieure à 10.

note / 20	$0 \leq n < 4$	$4 \leq n < 8$	$8 \leq n < 12$	$12 \leq n < 16$	$16 \leq n < 20$	total	moyenne
Effectifs T	3	4	7	6	5	25	10,28

Moyenne des admis : 13,3.

Relevons avec plaisir une moyenne supérieure de 1,5 point (3 points pour les candidats admis !) à celle de l'an passé. Les faibles effectifs impliqués dans chacun des domaines et la spécificité de ceux-ci ne permettent pas une appréciation globale. On trouvera donc le détail pour chaque spécialité dans les rapports des commissions.

Notes globales pour les épreuves d'admission :

Les notes vont de 4,9 à 12,5 sur 20 (médiane : 8,7). 8 candidats ont une note égale ou supérieure à 10.

note / 20	$0 \leq n < 4$	$4 \leq n < 8$	$8 \leq n < 12$	$12 \leq n < 16$	$16 \leq n < 20$	total	moyenne
effectifs	0	11	11	3	0	25	8,53

Moyenne des admis : 10,99.

Depuis 3 années, la moyenne générale pour chaque session est un peu inférieure à celle de la session précédente.

Cependant, 3 candidats obtiennent une note supérieure à 10 sur 20 pour chacune des épreuves d'admission.

Notes globales pour l'admission en général (admissibilité + admission) :

Les notes vont de 6,27 à 13,20 sur 20 (médiane : 9,27). 9 candidats ont une note égale ou supérieure à 10.

note / 20	$0 \leq n < 4$	$4 \leq n < 8$	$8 \leq n < 12$	$12 \leq n < 16$	$16 \leq n < 20$	total	moyenne
effectifs	0	8	13	4	0	25	9,33

Nombre de candidats admis : 10.

Moyenne sur 20 des candidats admis : 11,40.

Les résultats globaux sont donc sensiblement du même ordre que ceux observés lors de la session précédente.

- **Les prestations**

L'analyse des notes conduit cette année encore à un bilan mitigé. Bien que les lauréats obtiennent une moyenne inférieure à celles constatées lors de certaines sessions, les résultats sont globalement analogues à ceux de l'an dernier : un peu meilleurs à l'admissibilité, un peu plus faibles ensuite. Si l'épreuve d'entretien sans préparation est mieux traitée, l'épreuve de leçon rapporte encore à trop de candidats une note désastreuse ; la stabilisation du niveau moyen, constatée l'an passé pour l'épreuve de projet, se confirme.

Faut-il apprécier cette « moyenne », somme toute honnête ? Ou faut-il déplorer la benoîte prudence qu'illustrent ces chiffres ? L'introduction au rapport de la session 2008 souhaitait donner l'alerte :

« Au fil des sessions, les candidats semblent lire le rapport du jury avec de plus en plus d'attention. Les remarques, les mises en garde, les recommandations sont étudiées avec une louable méticulosité. Le jury s'en réjouit, mais il s'étonne que cette attitude de bon élève semble conduire à un lissage des prestations. »

Toujours peu d'audace donc. Mais aussi, certains candidats semblent chiches d'enthousiasme, leur engagement est tiède, leur implication distante.

Les remarques portées par les différentes commissions de correction montrent l'homogénéité du concours. À travers l'identité de chacune des épreuves, des attentes analogues sont satisfaites ou déçues, les qualités ou les lacunes sont comparables. Pour aider les futurs candidats dans leur préparation, les rédacteurs procèdent à une analyse critique des résultats et en détaillent les points positifs ou négatifs dans chaque rapport d'épreuve. On trouvera ci-dessous quelques observations transversales.

DU BON USAGE DES SAVOIRS

Lors des épreuves d'admissibilité, on rencontre trop de pseudo érudition, compilation sans principe de noms célèbres, de références usées, de citations mal venues. Le jury y décèle surtout ingénuité, nonchalance et refus d'obstacle. Tout empilement est irritant quand il est livré en lieu et place d'une pensée maîtrisée, organisée, originale. On découvre des démonstrations simulées, organigrammes et listes offerts sans commentaire et gravés dans le marbre de l'assertion non vérifiée et de la conclusion dégagée de toute analyse. Ces données parcellaires n'entretiennent souvent qu'une parenté lointaine avec la question posée et ne font en rien avancer son traitement. Aimable désinvolture : le correcteur est sans doute invité à décrypter lui-même la forte pensée du candidat et à en déduire son potentiel créatif.

DE LA FORME

L'accumulation ne fait pas sens. Pas plus que le signe, réduit à un graphisme stéréotypé, ne produit d'information. Quelle paresse intellectuelle peut conduire tel candidat à émailler d'effets, plus ou moins dynamiques et hauts en couleur, des planches que la confusion rend hermétique au lecteur ?

La description de l'épreuve de projet précise que le dossier doit être composé « d'esquisses, de schémas, de croquis et de textes courts ». Recommandation immédiatement suivie de : « mettant en évidence la démarche » ! Le déferlement de tableaux à entrées multiples, de flèches, d'arborescences, de cartouches, le saupoudrage de faibles illustrations, rendent illisible une démarche déjà peu assurée. L'ascétisme graphique n'est pas non plus de saison. La pensée se construit ici par le dessin (le dessein ?) et non par une somme d'affêteries, sensées relier ou construire un propos épars. Nous ne sommes plus dans la forme. Quelle idée se font certains candidats du dessin au service du projet ?

DE LA DÉSINCARNATION

Le rapport disait l'an dernier que : « si la production de sens est bien au centre de l'activité du designer, elle n'est que rarement une fin en soi ». Chacun en est d'accord. Enfin, peut-être. Cette année, on peut lire : « Une fois de plus, les arts appliqués furent grandement délaissés ». Lors de l'épreuve d'esthétique, certes, mais pas seulement. Les candidats se tromperaient-ils de cible ou, simplement, ignoreraient-ils les fondements de la discipline et les enjeux professionnels qu'elle assume ? Nombre de copies d'admissibilité brouillent les repères entre la production industrielle et l'œuvre d'art, ignorant superbement à la fois le sens technique de la notion d'art et la culture technologique inhérente aux champs du design. La pensée tourne à l'approximation, l'analyse vire à

l'amalgame. Le geste du designer est différent de celui d'un artiste, en gommer les singularités et les écarts revient à en ignorer les parentés et les connivences. En somme, à ne rien comprendre.

À cette approche inculte, ajoutons l'angélisme. Que penser de candidats qui, soucieux de rendre ambitieux leur projet, se muent en démiurges et s'égarerent sans rire dans la démesure ?

DE LA PASSION

Les sujets prêtent à discussion, c'est leur rôle, ce que ne semblent pas saisir tous les candidats. Exprimer un point de vue et en prendre d'autres en compte n'est pas asséner une quelconque opinion, juger, déplorer ou s'extasier, sans autre développement que d'impératives assertions, oublieuses des causes ou des raisons. L'enthousiasme est sympathique mais un peu court. En contrepoint, l'indifférence laisse perplexe. La portée polémique d'un sujet, la séduction ou la provocation d'une image glissent sur certains candidats sans les troubler ni les émouvoir. Le discours arasé, ébarbé, poli et aseptisé laisse, sans prise de risque, toute chose dans une fade tiédeur. Ces candidats craignent-ils le risque de s'engager ou ne mesurent-ils pas le risque de ne pas le faire ?

Une prestation ne se réduit évidemment pas à la somme des connaissances du candidat, à son agilité méthodologique, à sa maîtrise technique. Il est attendu qu'il s'approprie la question posée, l'image ou le texte, qu'il les fasse siens et donc que sa personne en fasse un traitement singulier. C'est ce qui lui permet d'exprimer toutes ses compétences. C'est ce qui permet au jury de reconnaître un collègue proche et prochain.

ET POURTANT, ET SURTOUT

Les lauréats se sont confrontés à l'ensemble des épreuves, avec courage et conviction. Ils ont fait émerger des problématiques sagement construites en jouant avec leur culture et leur esprit de méthode. Ils ont montré leur intelligence de la conception en design dans une approche personnelle. Ils ont exprimé leur potentiel créatif tout en maîtrisant leurs propositions et ils ont fait la preuve qu'ils pouvaient s'engager dans un métier où ils assumeraient, dans l'excellence et avec passion, leur mission.

Françoise CŒUR,
Inspectrice générale de l'éducation nationale
Présidente du jury

A - ÉPREUVES D'ADMISSIBILITÉ

ÉPREUVE ÉCRITE D'ESTHÉTIQUE

DÉFINITION DE L'ÉPREUVE

(Annexe de l'arrêté du 10 juillet 2000 paru au JO du 29 juillet 2000 ; BO n° 30 du 31 août 2000)

Analyse et commentaire d'un document textuel. Cette épreuve prend appui sur un document textuel assorti d'un sujet. Ce texte est emprunté à une bibliographie proposée tous les trois ans et comprenant, notamment, des ouvrages d'esthétique, des textes critiques, des écrits d'artistes, d'architectes, d'ingénieurs, de techniciens.
(Durée : quatre heures ; coefficient 1)

Rapport coordonné par Michel VERHELST

Membres de la Commission :

Philippe CARDINALLI, Xavier-Gilles NERET, Marianne MASSIN, Michel VERHELST

Sujet : *Quels corps peuvent naître des moyens de l'art ?*

Ce rapport, quoique critique, et sans doute comme le rapport des autres épreuves, voudrait se présenter comme une véritable défense et illustration des arts appliqués, de leurs exigences et de leurs défis : ce concours somme toute encore assez jeune, doit faire honneur à cette aventure qui est celle des arts appliqués. Or, précisément, une déception s'impose d'abord avec la correction de l'épreuve d'esthétique : trop de copies ne font pas honneur aux arts appliqués et à ce que cette discipline implique d'essentielle attention aux formes. Délaissant ce souci des formes, ici celles de la langue et celles de l'exercice, ils trahissent l'esprit même des arts appliqués. La forme n'est pas quelque chose de superficiel : elle contribue à donner corps, ici à donner corps au travail demandé.

Concernant la forme de la langue et dans de trop nombreuses copies, l'orthographe s'avère en effet défaillante, et la syntaxe et l'expression déficientes. Il ne s'agit pas pour le jury d'une simple plainte rituelle. Car cela fait problème pour de futurs professeurs. Seront-ils de ces enseignants qui sèment de fautes d'orthographe les bulletins d'élèves ? La correction de la langue est une politesse de l'écriture et une marque de respect du correcteur, de l'élève, voire du client. Ce n'est pas là faire preuve de fétichisme linguistique. Ces futurs professeurs, même s'ils courent l'aventure d'autres formes de langage, seront, quelle que soit leur discipline, les gardiens de la langue commune non seulement pour transmettre au plus grand nombre le meilleur d'un héritage et mettre en œuvre un espace commun de réflexion, mais aussi pour servir cette part discursive accompagnant nécessairement les arts appliqués. Pour satisfaire les exigences de rigueur et de précision dans l'analyse, la langue doit être tenue. Comment penser avec précision dans une langue approximative ?

Ce souci de la forme n'est pas simplement formel : il concerne ici le fond. Or les règles de l'exercice de dissertation ont souvent été délaissées au profit de suites rhapsodiques et litaniques de références, souvent convenues mais non pas maîtrisées pour autant (Noms propres mal orthographiés, l'Odalisque de Manet !). Il y avait souvent un rapport magique à la référence, comme si produire le signe valait réalité, comme si la simple mention d'une référence valait analyse et argumentation. Une référence ne vaut que si elle est commentée, analysée, et un exemple perd son statut d'exemple si n'est pas développée l'idée qu'il illustre. Si le Modulor est invoqué, il faut le mettre en relation avec, par exemple, les appartements de la Cité radieuse ou les mobiliers qu'il est censé servir, avec les postures, les mouvements qu'il est censé induire ; est-il si sûr que le Modulor ne fasse « naître » qu'un automate et un corps mécanique ? Si ORLAN est évoquée, il faut se demander ce que c'est que faire œuvre de son propre corps, de sa propre « chair », réfléchir sur ce qui peut se passer quand le « corps-

sujet » et le « corps objet » sont un seul et même corps, et analyser très précisément ce corps qui « naît », et ce qu'il faut comprendre par cette « naissance ». Quelle différence y a-t-il alors entre le corps d'ORLAN et celui de l'acteur, du danseur ? Quelles conséquences sont-elles possibles pour le corps du spectateur ? REMBRANDT, BACON, MIRO, KOKOSCHKA, CALDER, GIACOMETTI, et bien d'autres furent évoqués. Mais seules des analyses attentives de tel tableau de REMBRANDT (*Bethsabée*, *Hendrickje*, *La Leçon d'anatomie du professeur Tulp*, voire le *Bœuf écorché*) auraient pu préciser quel corps était ainsi manifesté. Il faut se résoudre à bannir l'énumération complaisante d'allusions.

Une fois de plus, les arts appliqués furent grandement délaissés. En effet, le sens artistique de la notion d'art fut d'emblée privilégié, comme cela avait été le cas l'an dernier avec le sujet sur la beauté du geste où celle-ci avait été entendue quasi exclusivement comme beauté du geste du créateur artistique. Le plus souvent, les candidats ne s'expliquèrent guère sur ce choix et sur la mise à l'écart du sens technique de la notion d'art ; non plus d'ailleurs qu'ils ne s'interrogèrent, dans le cadre de cette compréhension du sujet, sur le corps du spectateur. Ce dernier fut oublié de même que fut oublié l'utilisateur quand il fut question (rarement) des arts appliqués, le geste du designer étant d'abord pensé comme celui d'un artiste. Tout ceci repose souvent sur une mythification « romantique » et rétrospective du geste artistique, et sur une approche très insuffisante du geste du designer due peut-être à la même mythification. L'artiste et le designer sont-ils ces démiurges ? Et le rapport au corps peut-il être démiurgique ? Se demander ici quels corps « naissent » de la création de tel fauteuil, de tel escalier, de tel espace urbain...pouvait servir éminemment le sujet, de même que l'analyse de l'oubli du corps de l'utilisateur dans certaines prises de parti de designers ou d'architectes. Mais le sujet de cette dissertation fut très fréquemment remplacé par un autre : la représentation du corps ou de l'idéal du corps dans l'art à travers les âges, des grottes de Lascaux à ORLAN, ce panoramique de quelques pages se faisant sur le mode de la récitation. Cette ritournelle de références se transforma souvent en véritable langue de bois permettant de « caser » des informations, plutôt que de penser le sujet et de se demander ce qu'il y avait d'urgent à penser avec ce sujet. Si les arts appliqués sont un art de faire, ils sont bien sûr aussi, et éminemment, un art de penser, ce dont témoignent nombre de réflexions d'architectes ou de designers. A nouveau, le jury de l'épreuve d'esthétique se plaît à remarquer que les exigences d'analyse, de précision conceptuelle, d'argumentation, sont bel et bien communes aux différentes disciplines convoquées par cette agrégation, et que ce sont les mêmes défauts qui sont déplorés par les unes et les autres. Ceux-ci concernent la qualité de l'analyse, de l'argumentation, des références. La dissertation, ici d'esthétique, n'est pas seulement un exercice académique. Elle est aussi un exercice de pensée rigoureuse et de culture qui a donc un sens pour les arts appliqués. Réfléchir, conceptuellement et avec un crayon, et non pas l'un sans l'autre, tel est l'esprit de cette agrégation.

S'affronter au sujet suppose d'en analyser les termes. Et le jury attendait des analyses approfondies, informées, du corps qui était quand même le thème de l'année. Quelle est donc cette entité qui est appelée corps ? Le pluriel du sujet (« quels corps ») n'a pas été interrogé : il supposait que soient faites des différences entre divers corps. Les corps matériels, minéraux, organiques, végétaux, animaux, n'ont pas été envisagés. Et les corps administratifs –celui par exemple des agrégés–, les corps sociaux, les corps de métier, les corporations, ou les corps politiques, les corps constitués, ont été à peine évoqués, mais non pas analysés (tout groupe est-il un corps ?). Le travail et l'art du chimiste, voire de l'alchimiste, de l'agronome, ou du législateur et du politique pouvaient être considérés. Comment le corps se définit-il dans ces différents cas ? Distinguer aurait pu permettre de mieux comprendre ce qui caractérise le corps humain qui a été retenu par les candidats. Celui-ci le plus souvent a été bien mal analysé. Il y eut des débuts d'analyse sur le corps humain entre nature et culture, sur le corps imaginé, représenté, et le corps réel. La distinction du corps objet et du corps sujet, du corps propre fut mentionnée. Mais il ne fut guère fait de différences entre l'intervention sur son propre corps ou celui d'un autre. Les enjeux de cette intervention furent délaissés : le corps est-il un matériau, une chose, une « res extensa » que l'on travaille ? Peut-on traiter son propre corps comme objet ? Et le corps de l'autre, quoique matériellement extérieur, est-il réductible à cette extériorité matérielle ? Les gestes du chirurgien et de l'artiste pouvaient ici être analysés.

La notion d' « art », d'emblée réduite à sa dimension artistique, ne fut pas analysée, même dans le cadre de cette interprétation. Le corps peut-il devenir œuvre ? Le verbe « naître » ne fut pas moins délaissé alors que la compréhension de ce terme était ici décisive. Si l'idée de naissance renvoie à la nature, on peut se demander comment de simples « moyens » peuvent faire « naître », si ce n'est métaphoriquement. On peut encore se demander si la naissance signifie l'advenue de quelque chose de tout à fait nouveau et autre : création ex nihilo selon le schème supposé du Créateur qui donne vie à Adam ou création très humaine qui donne pourtant vie à

quelque chose d'irréductiblement nouveau. Ou s'il s'agit d'un devenir qui n'est pas une naissance radicale et procède d'autre chose ? Avec cette idée de naissance, parle-t-on de la création d'un corps ou de la transformation d'un corps, voire de soin, d'entretien ou de mise en scène du corps ? Parle-t-on d'ailleurs du corps physique ou d'attitudes qu'il s'agit de solliciter, d'induire ? Quel est ce corps que permettraient les jeux de l'art : arts médicaux (prothèses, implants, greffes, chirurgie plastique ...), arts du corps (maquillage, tatouage, scarifications, entretien physique, gymnastique, body building, mais aussi danse et théâtre), arts plastiques (peinture, sculpture, body art...). Le terme d'« invention » a été employé. Référence était sans doute faite au livre de Nadeije LANEIRIE-DAGEN, *L'Invention du corps*. Mais le titre comme argument d'autorité ne pouvait valoir et ce terme méritait d'être expliqué : signifie-t-il création, découverte, révélation ? En tous les cas, car c'était le sujet, le candidat ne pouvait faire l'économie d'une analyse de ce corps « produit » par un certain art.

Mais cette approche analytique des termes n'est pas encore la construction d'un plan. Une succession de remarques, même justes, sur chacun des termes du sujet fragmente celui-ci et n'est pas encore un développement. On peut interroger patiemment chacun des termes du sujet sans jamais parvenir à interroger le sujet lui-même. Le développement n'est possible qu'après qu'un problème ait été clairement posé et que le candidat ait en tête la thèse qu'il veut établir et faire partager au correcteur : c'est cela qui fera l'unité du propos. Une question n'est pas un problème. Il faut le construire : tel est le sens de l'introduction. Et l'annonce formelle d'un plan ne saurait tenir lieu de problématisation. La dissertation ne s'inscrit pas dans une logique question-réponse.

Le verbe « pouvoir » dans le sujet induisait un doute sur ces corps humains (puisque telle était l'interprétation des candidats) qui « peuvent » naître des moyens de l'art. Deux problèmes ont été posés dans les meilleures copies :

1/ L'art n'est-il pas ici contre nature et ces corps nés des « moyens de l'art » (au sens artistique comme technique) ne sont-ils pas artificiels ? Mais tout ce qui dépend de l'art ne relève pas pour autant de l'artificiel entendu comme faux, inauthentique, artificieux, et les naïvetés sur l'immédiateté naturelle du corps furent aisément dépassées. Le corps, ses usages, son sens, sont bien affaire de culture, d'éducation, voire d'« artialisation ».

2/ Mais changer le corps, est-ce changer de corps ? Il n'est pas certain que l'on change le tout et que l'on fasse naître un nouveau corps en changeant un ou quelques éléments de ce corps (greffe, chirurgie esthétique). Car on ne change pas d'identité et c'est encore soi que l'on reconnaît dans le miroir après les changements, même si l'idée que l'on se fait de soi a pu évoluer. Le corps propre ne se pense pas sans cette conscience de soi qui participe à l'unité de ce que nous vivons. J.L. NANCY, dans *L'Intrus*, fait ainsi part de ce qu'il ressent après une greffe de cœur et de cette tension entre le corps devenu objet et « res extensa » dans un dispositif médical, et le corps sujet, le rapport vécu au corps propre dans la conscience de soi. Le corps humain, est irréductible à la simple extériorité physique et changer quelque chose du corps n'est pas changer d'identité. L'on pouvait alors distinguer ces corps matériels pour lesquels la naissance peut être pensée comme création et le corps humain qui semble résister à toute entreprise démiurgique et où la « naissance » par les moyens de l'art peut être comprise comme soin ou mise en scène.

Ces remarques ne sont nullement un corrigé et veulent d'abord porter sur la méthode et l'esprit de l'épreuve. Les candidats doivent en effet être avertis que seront mal jugés les travaux qui ne sont que la répétition de références, reprises de manière mécanique comme des bribes de langue étrangère, et bien souvent dans l'inattention la plus complète au sujet. Il n'appartient pas au correcteur de deviner l'usage qui pourrait être fait de ces références pour analyser le sujet, construire un problème et y répondre. Il s'agit pour le candidat d'affronter le sujet, de le penser pour lui-même et, en construisant des distinctions conceptuelles, d'établir une réponse qui fasse comprendre quelque chose de plus au thème qui est celui du programme. Une question s'imposait ici en conclusion : concernant le corps, que comprenons-nous de plus et de mieux ? Pour ce qui est des références et des exemples, observons que les références philosophiques sont souvent bien maltraitées et caricaturées : furent ainsi radicalement incomprises la beauté du corps chez PLATON, éclat de l'intelligible dans le sensible, qui réveille et ranime l'âme ; et la distinction « épistémologique » de l'âme et du corps chez DESCARTES, qui ne doit nullement faire oublier l'« union substantielle » qui caractérise le « vrai homme ». Il faut en philosophie se référer à des textes précis plus qu'à des noms d'auteurs. Mais dans cette agrégation d'arts appliqués, les candidats sont appelés à prendre leurs exemples, les plus précis et les plus finement pensés, dans la pratique même de ces arts appliqués.

Sont donc attendues des candidats de la rigueur, de la précision analytique, une culture réfléchie, et aussi une certaine vivacité discuteuse. Le ton de ce rapport n'est donc pas, malgré les critiques, celui de la déploration, mais celui d'une confiance résolue dans les candidats et dans une discipline, les arts appliqués, auxquels candidats et correcteurs se doivent de faire honneur.

Les résultats pour l'épreuve écrite d'esthétique :

Les notes sur 20 vont de 3 à 16 (médiane : 7,5). 26 candidats ont une note égale ou supérieure à 10.

note / 20	$0 \leq n < 4$	$4 \leq n < 8$	$8 \leq n < 12$	$12 \leq n < 16$	$16 \leq n < 20$	total	moyenne
effectifs	2	53	27	16	1	99	8,08

ÉPREUVE ÉCRITE D'HISTOIRE DE L'ART ET DES TECHNIQUES

DÉFINITION DE L'ÉPREUVE

(Annexe de l'arrêté du 10 juillet 2000 paru au JO 29 juillet 2000 ; BO n°30 du 31 août 2000)

Un programme détermine tous les trois ans les questions sur lesquelles porte cette épreuve. L'une d'elles concerne le xx^e siècle, l'autre une période antérieure.

(durée : quatre heures ; coefficient 1)

Rapport coordonné par Olivier ASSOULY

Membres de la Commission :

Olivier ASSOULY, Pierre-Yves BALUT, Marielle MATTHIEU, Valérie THOMAS

Sujet :

« Les marques sont l'agent de la disparition de l'objet. »

(Dominique QUESSADA, *La Société de consommation de soi, Politique de la publicité*, Paris, Editions Verticales, 1999, p. 139)

Vous commenterez ce propos en l'inscrivant dans le champ de la création et des stratégies du design depuis 1945.

Il n'est pas inutile de rappeler, comme les années précédentes, qu'il s'agit d'un concours de haut niveau d'enseignement et que de nombreux travaux ne répondent pas aux attentes et aux exigences requises tant formellement qu'en termes de contenu. Formellement, faut-il le rappeler, il s'agit de satisfaire aux critères élémentaires d'expression française, qu'ils soient orthographiques, grammaticaux, du ressort de la conformité syntaxique, de la clarté du propos et de la variété du vocabulaire.

La première étape reposait sur une attention particulière à la forme de l'énoncé. Ce dernier était composé d'un extrait d'un ouvrage de Dominique QUESSADA – « Les marques sont l'agent de la disparition de l'objet » (Dominique QUESSADA, *La société de consommation de soi*) suivie d'une orientation sur l'arrière-plan historique et conceptuel dans lequel s'inscrivait la citation, à savoir « le champ de la création et les stratégies du design depuis 1945 ». Autant les candidats se sont largement référés au design, autant ils se sont montrés plus réservés sur la mention au champ de la création qui semblait à tort comme d'emblée comprise dans le design. Dans tous les cas, il était hors de question de traiter séparément la citation et l'orientation historique qui appelaient une mise en perspective commune à problématiser.

Un trop grand nombre de copies a procédé par juxtaposition entre une partie historique et des développements sur les marques, sans que les deux parties soient conjuguées. Il en ressort une absence de progression ordonnée et maîtrisée capable de prendre la pleine mesure du sujet. Il ne s'agissait pas de disserter sur les marques ou les objets, pas davantage d'une histoire du design, mais bien des rapports entre ces termes, de leur évolution, et du type de problèmes qui en découlait, et que les candidats devaient faire ressortir.

Il ne s'agissait pas non plus de procéder à une présentation, aussi détaillée soit-elle de ce qu'est une marque, même illustrée d'exemples. Il ne pouvait être davantage question d'évocations de designers, d'écoles et de courants, d'objets emblématiques et de références culturelles. Dans un autre registre, il ne pouvait être question de tracer, sous une forme historique arbitraire, les grandes étapes d'une histoire des objets de design et des designers phares.

Les références aux stratégies du design depuis 1945 devaient mettre autre chose en évidence que des connaissances historiques factuelles dans la mesure où des politiques économiques et industrielles expliquent l'émergence des marques. Autrement dit, il était inutile de proposer un exposé brut relatant une histoire du design, des marques ou de la consommation. Il fallait notamment mettre l'accent sur les stratégies de mondialisation des marchés, sur l'emploi du design dans l'édification des marques, sur la mobilisation des affects et des désirs des consommateurs par des logiques de dématérialisation croissante des marques, sur la substitution des signes aux objets et des stratégies de brouillage des frontières entre des œuvres d'art et des productions industrielles.

En résumé, si le sujet ne présentait pas à la lecture de difficultés majeures, s'il a été globalement compris par les candidats, il a été pris de manière littérale : sans reformulation ni problématisation. A noter que peu de copies se risquent à définir les termes, étape pourtant indispensable pour circonscrire les termes et pointer avec précision des problèmes.

Ainsi, parler de l'objet, ce n'est pas la même chose que parler d'un produit, d'une œuvre ou encore de signes. Les meilleures copies sont celles qui se sont efforcées de délimiter la question avec rigueur et précision. Il était tout autant nécessaire de procéder à des analyses rigoureuses des notions de disparition (en distinguant des régimes de disparition : destruction, effacement, mise en parenthèse, représentation) ou encore d'« agent » (cause, effet, agencement, moteur, dynamique).

Dans le cas contraire, cela aura conduit par exemple les candidats à confondre la production, voire la surproduction de marques, signes, publicités, avec la disparition pure et simple des objets : la publicité étant alors assimilée à une disparition des objets. Or, il était nécessaire de s'interroger sur l'idée même de représentation (comme représentant, délégué ou comme substitut) des objets par des signes, que cela passe par les marques ou le discours publicitaire.

Une des caractéristiques de ce sujet aura été de mettre en perspective la question des marques au regard de « la disparition de l'objet » ; ce thème de l'objet, sans être explicitement mentionné dans le programme, en constituait évidemment l'arrière-plan, dans la mesure où les marques, les griffes, renvoient systématiquement à des objets même et surtout s'il s'agit d'en limiter l'importance. C'est précisément ces différents rapports – de traduction, de représentation et de substitution – entre marques et objets qui méritaient l'attention des candidats. À ce titre, les références à la sémiologie se sont révélées insuffisantes tant elles étaient lapidaires et approximatives : c'est dire que les candidats auraient souvent intérêt à réduire le nombre de références pour en approfondir quelques unes en s'efforçant de les rapporter avec précision au problème qu'ils sont en train de traiter.

Plus généralement, tout sujet exige la construction d'un questionnement et du problème qui va être traité au cours des développements, et non pas la restitution approximative de connaissances. C'est dire que la question ne peut tenir dans une synthèse plus ou moins pertinente et habile de références liées au sujet. Il y a nécessité à mobiliser un savoir-faire démonstratif au lieu trop souvent d'un inventaire d'idées. Il faut rappeler aux candidats que l'acquisition de connaissances, à travers les éléments bibliographiques dont ils disposent, peut certes nourrir leur analyse mais elle ne pourra jamais s'y substituer. L'exercice exige une discipline sans pour autant exclure, bien au contraire, un travail indispensable de réflexion personnelle.

Lorsqu'il y a des connaissances, elles ne doivent pas être plaquées sur le sujet mais être exploitées en fonction d'un problème pointé à un moment déterminé de la progression de l'argumentation. Qui plus est, une connaissance ne saurait se réduire à des poncifs sur les marques, le design, les objets, les logos. Ajoutons que les textes ou les ouvrages auxquels les candidats se réfèrent doivent être connus avec précision et exploités avec finesse.

Il est nécessaire, à partir de la culture acquise au cours de la formation des candidats, de se confronter au sujet, sans en négliger le caractère polémique dans la mesure où il est fait référence à la prolifération des marques dans l'espace public et symbolique. Le cas échéant, les copies qui expriment un point de vue ne doivent pas verser dans la dénonciation, sous la forme de la déploration, mais s'efforcer d'analyser les raisons qui font qu'une hégémonie symbolique des marques est problématique. L'argument peut être soutenu par référence à l'idée que les marques sont aussi des catalyseurs de désirs, voire de pulsions, qu'elles se substituent en partie aux ressorts sociaux et religieux classiques en générant d'autres types de croyances, qu'elles prolifèrent face à la nécessité économique de nouveaux canaux d'écoulement des marchandises, et qu'en ce sens elles tendraient de moins en moins à représenter des objets, à l'instar des produits, et de plus en plus des individus réduits à des

consommateurs. Tout cela nécessitait alors de montrer comment des entreprises ont concentré la production de valeurs sur des « univers de marques », des « identités de marques » ou encore des « images de marques » en délaissant à strictement parler les phases de production matérielle. Ce sont ces mêmes entreprises qui se concentrent sur le développement et la commercialisation de produits, avec pour conséquence de réduire le design davantage à des motifs stylistiques et séduisants qu'à des exigences fonctionnelles ou sociales.

Les résultats pour l'épreuve écrite d'histoire de l'art et des techniques

Les notes vont de 0,5 à 14 sur 20 (médiane : 6,2). 25 candidats ont une note égale ou supérieure à 10.

note / 20	$0 \leq n < 4$	$4 \leq n < 8$	$8 \leq n < 12$	$12 \leq n < 16$	$16 \leq n < 20$	total	moyenne
effectifs	30	33	23	11	0		

* 2 absents à cette épreuve.

ÉPREUVE PRATIQUE D'INVESTIGATION ET DE RECHERCHE APPLIQUÉE

DÉFINITION DE L'ÉPREUVE

(Annexe de l'arrêté du 10 juillet 2000 paru au JO du 29 juillet 2000 ; BO n° 30 du 31 août 2000)

À partir d'une documentation visuelle et d'un sujet à consignes précises, le candidat est invité à faire la démonstration :

- de sa maîtrise à engager une démarche d'investigation à partir de l'analyse et de l'exploitation d'une documentation visuelle imposée,
- de sa capacité à s'approprier des données pour positionner une problématique,
- de sa capacité à communiquer parti pris et démarches à l'aide de moyens graphiques, plastiques et des modes appropriés nécessaires.

(durée : douze heures ; coefficient 3)

Rapport coordonné par Laurence GARNESSON

Membres de la Commission :

Evelyne CALZETTONI, Antoine FERMEY, Brigitte FLAMAND, Laurence GARNESSON, Clémence MERGY, Sarah SEKALY

(Sujet en annexe)

IMPRESSION D'ENSEMBLE

La session 2009 présente une moyenne de 5,75 soit un ensemble au-dessus de l'année précédente de quasiment un point. La moitié des notes est comprise entre 0,5 et 05, tandis que le reste se répartit en deux volumes équitables, entre 06 et 09 puis entre 10 et 16. Cela signifie que les candidats qui ont composé ont lu le rapport 2008 et ont su se l'approprier pour essayer de s'imprégner des enjeux de l'épreuve. Peu de copies sont à côté de ces derniers. Il y a eu visiblement des efforts de transversalité entre l'analyse et la créativité, même si des confusions et des approximations méthodologiques perdurent. Par la nature même des documents proposés, les candidats ont pris le parti de se positionner, d'étayer les énonciations avec un usage relativement bien mesuré des références et de chercher des axes créatifs, cependant encore quelquefois réduits à des thématiques. Même si cela a parfois nuit, il n'en reste pas moins que l'appropriation des notions a gagné en pertinence. Néanmoins, le passage à la synthèse et à la problématisation reste encore une étape difficile et déplace souvent les qualités repérées lors de la phase d'analyse vers un propos généraliste et confus, ce qui ne permet pas au candidat de développer une démarche de recherche ouverte, mobile, contextualisée et créative.

ANALYSE DES DOCUMENTS

Les quatre documents étaient datés entre 1986 et 2001. Ils couvraient une gamme ouverte du champ des arts appliqués ainsi que des croisements avec le champ des arts plastiques.

La démarche attendue est celle qui consiste à questionner les documents proposés et mettre en tension les notions et axes repérés. Cette posture de confrontation permet une énonciation d'hypothèses et une articulation de pistes réflexives possibles. Cependant, en aucun cas, il n'est question de démarche « dissertante » ou de recherche de résolution d'un problème à découvrir et énoncer.

Les documents sont un ancrage réflexif initial qu'il ne faut pas évacuer rapidement sous prétexte de la formulation d'une thématique de travail. Il est avant tout nécessaire de les envisager sous l'angle de l'ouverture et de la multiplicité. Mais l'analyse seule ne suffit pas. Elle doit donner suite à une hiérarchisation d'axes communs repérés puis à l'énonciation d'une problématique qui reflètera la qualité et la pertinence du travail initial.

Il ne faut pas oublier que l'un des enjeux est la mise en place d'une problématique permettant un vrai positionnement réflexif.

Les documents proposés cette année permettaient, par leur richesse et l'ouverture des champs questionnés, de se saisir d'une palette large de points d'entrée et de confrontations. Les axes réflexifs ne se donnaient pas à voir immédiatement, permettant ainsi une appropriation et un positionnement personnel plus porteur quant à l'analyse. Les candidats qui se sont attachés à produire une analyse en profondeur ont globalement su identifier des accroches réflexives ouvertes et constructives pour la suite de l'épreuve (la mémoire, l'identité...) alors que ceux qui ont réduit leur travail d'analyse à partie congrue se sont engouffrés, oubliant vite les documents initiaux, dans des thématiques trop généralistes (Noir et Blanc, par exemple) ne leur permettant pas de développer en phase 2 un cheminement et un positionnement créatifs contemporains. Ces candidats sont souvent restés à une lecture au premier degré, s'appuyant sur des constats formels, des poncifs et des évidences, sans construire d'argumentation, ni ouvrir le champ des interprétations.

DONNER CORPS ET FORME À L'ANALYSE

Cette première partie de l'épreuve semble avoir été mieux comprise que les années précédentes. Les candidats ont globalement organisé leurs planches, hiérarchisé visuellement leurs observations, rendu plus fluide la lecture des pages. Cependant, il demeure encore quelques approximations quant à cette phase analytique.

La construction de cette étape est importante car c'est elle qui va permettre l'élaboration réflexive ouvrant sur la démarche de recherche. Elle se fonde sur la capacité à s'appropriier les documents et les données repérées, sur l'élaboration de questionnements croisés et de mises en tensions de ces questionnements. Ainsi, une hiérarchisation de ces données et notions est indispensable pour construire une problématique. Malheureusement, nombre de candidats ne se donnent pas suffisamment de recul dans l'énonciation des différentes articulations réflexives. Elle se résume trop souvent encore, peut-être par volonté d'être synthétique, à une somme de mots associés entre eux ne faisant pas sens. Cette volonté cumulative enferme dans une impossibilité à construire une argumentation précise. Le passage à la formulation d'une problématique en devient d'autant plus incertain. De la même manière, les formes uniquement verbales oubliant la nécessité et l'efficacité de la communication graphique éloignent les candidats de la nature même de l'épreuve et les conduisent à une problématisation généraliste inexploitable lors de la phase 2.

Rarement, lors de la phase 1, les œuvres ont été replacées dans le cheminement de l'artiste ou du designer, amoindrissant de ce fait la portée signifiante des documents proposés. Les candidats se contentent encore trop souvent d'une analyse formelle et partielle. Il n'est pas question ici d'exhaustivité culturelle mais d'un choix pertinent et efficace des transversalités entre observation, argumentation et contexte historico-créatif. Ainsi, les copies qui ont su mettre en tension cet ancrage avec une mobilité de points de vue n'ont pas eu de réelles difficultés à construire une réflexion analytique.

Par ailleurs, peu, voire pas, de candidats se sont interrogés sur la genèse des formes et des objets, sur le « comment cela est fait ». Alors que nous traitons ici des arts appliqués, il ne semble pas émerger de culture technique ou technologique. Ce manque gomme la spécificité des réalisations proposées et leur intérêt dans le cadre de l'évolution des techniques. Il les sort de tout contexte réflexif quant à ce positionnement inhérent aux champs du design. Paradoxalement, seule l'œuvre de Jeff Koons, fut envisagée sous l'angle de son matériau, de sa réalisation et du décalage qu'elle suscite dans le domaine des arts plastiques.

Enfin, beaucoup de candidats ne se sont pas positionnés avec discernement dans les champs des arts appliqués et des arts plastiques ici questionnés, ainsi qu'à travers les différentes natures et spécificités de langage et de communication qu'ils induisent respectivement. Il est important que la démarche analytique prenne corps par des représentations graphiques pertinentes (le candidat usant bien évidemment de sa connaissance de la spécificité signifiante de chaque nature de dessin : analytique, didactique, schématique...) et par un texte argumentatif, bref et significatif. Ce dernier est le socle d'une problématisation efficace et porteuse.

LA SYNTHÈSE COMME ARTICULATION

Il semble évident que l'articulation entre la phase 1 et la phase 2 marque un essoufflement réflexif. Pour nombre de candidats, cette étape est le point faible qui ne permet pas à la phase 2 de prendre toute son ampleur.

Trop souvent l'étape de synthèse se transforme en une articulation artificielle des repérages et notions précédemment énoncées, sous forme, soit d'associations d'idées, soit de thématiques généralistes.

Comment, dans ces cas-là, ne pas s'éloigner de l'ancrage de l'analyse, ni glisser vers une énonciation faussement problématisante et creuse (par ex : « L'objet peut-il aider à faire évoluer notre rapport à l'environnement ? ») ?

Un petit rappel du rapport précédent est important :

Une confusion perdue entre la notion de thématique et celle de problématique. Faut-il rappeler qu'une problématique est le choix et le développement méthodique d'une question que soulève un sujet ? C'est elle qui préside à l'organisation du plan choisi, puisque toute question posée clairement appelle à identifier les différentes étapes de sa résolution. À contrario, une thématique n'induit que l'énonciation d'un domaine d'intervention et non le problème à résoudre.

Il semble indispensable que les candidats prennent bien la mesure de l'utilité de cette étape qui est le point de basculement vers une phase de démarche de recherche ouverte et mobile. Cette synthèse est le nécessaire aller et retour réflexif qui permet de s'approprier totalement les énonciations de la phase analytique et de les organiser dans le but d'un développement d'axes créatifs.

Nombre de candidats ont encore trop souvent considéré cette étape comme un simple résumé, parfois sous forme d'organigrammes à entrées multiples confuses, ou d'ensembles reliés entre eux par des flèches sensées signifier une corrélation ou une causalité. Force a donc été de constater l'inefficacité de telles planches - les candidats s'empressant d'ailleurs de les oublier dans la phase 2.

La synthèse est avant tout un lieu dans lequel se fait la démonstration de la cohérence de l'investigation réflexive analytique, la vérification de la richesse des rapprochements effectués, de la clarté d'argumentation. Elle induit la distance critique nécessaire pour les bases d'une problématisation efficace afin de la mettre à profit dans le développement méthodique d'une question et la construction d'axes créatifs. Elle ne ferme pas une étape de travail (comme cela a été fréquemment envisagé) mais sert plutôt de plateau sur lequel le candidat peut reprendre élan et souffle pour la poursuite du travail, pour positionner son engagement créatif.

C'est pourquoi, cette étape est à construire et à argumenter en même temps que la phase d'analyse. L'organisation des idées (généralement faite par les candidats en phase 1 mais artificiellement faite dans la synthèse) est une nécessité et un garde-fou contre l'assèchement de la réflexion et des choix créatifs, contre l'énonciation de problématiques creuses et généralistes.

INVESTIGATION ET DÉMARCHE DE RECHERCHE

Cette année, il est à souligner que les différents champs du design et des arts appliqués ont été largement questionnés et investis dans les recherches et propositions créatives. Ceci a permis de s'éloigner d'une uniformité de réponses et de gagner en ouverture d'engagement.

Malheureusement, les candidats ont, à nouveau, perdu souffle lors de cette étape, généralement décevante car mal saisie et trop souvent encore coupée d'un lien logique avec l'analyse. Il semblerait qu'à ce moment de l'épreuve, il y ait rupture avec ce qui a précédé. Les candidats ne semblent plus revenir se nourrir des observations faites en amont, vérifier leur articulation avec la synthèse. Ils perdent cette posture réflexive, cet aller et retour entre théorie et pratique.

La difficulté à saisir les attendus de cette phase 2 a conduit soit à privilégier un catalogue d'interventions formelles possibles (souvent décoratives, gadget, absurdes ou naïves telles que les étoiles phosphorescentes sur les marches du métro, le cabanon gothique, les chaussettes de 7 lieues, le tapis tong...), soit à développer un projet très précis et contextualisé - parfois même sans discernement de l'ambition du propos, perdant ainsi toute mobilité réflexive (par exemple, la campagne de communication LU à Nantes) - presque défini et identifié à l'avance.

Peu conservent cette attitude ouverte, investigatrice et mobile dans le cheminement des stratégies d'intervention. Encore trop de candidats se positionnent comme devant répondre à un problème donné par des solutions précises et figées.

Cette étape de l'épreuve doit positionner une démarche de recherche s'appuyant sur une hiérarchisation des enjeux de la problématique posée et une spéculation par l'articulation des principes, des concepts, des contextes, de l'ancrage dans les arts appliqués, de l'engagement. Il prolonge le questionnement et le dessin en est bien évidemment le vecteur. Trop de candidats oublient encore la capacité programmatique et méthodique de celui-ci (dessiner à dessein...) pour malheureusement le reléguer au rang d'illustration basique d'un propos énoncé.

En conclusion, cette année semble avoir amené un mieux dans la nature même du contenu des copies. La lecture attentive du rapport 2008 ainsi que la richesse des documents proposés ont permis aux candidats de s'approprier le sujet de manière plus personnelle. Il est important d'insister sur la compréhension méthodologique des phases de travail pour construire une pensée et un cheminement créatif. En aucun cas, le candidat ne devra se contenter d'en faire une simple mécanique de réponse qui peine à se déployer par trop de formalisme théorique et pratique.

Cet engagement est une nécessité fondamentale dans la conduite de cette épreuve de 12h afin d'éviter l'essoufflement réflexif et la platitude des axes créatifs.

Les résultats pour l'épreuve pratique d'investigation et de recherche appliquée :

Les notes vont de 0,5 à 16 sur 20 (médiane : 5). 20 candidats ont une note égale ou supérieure à 10.

note / 20	$0 \leq n < 4$	$4 \leq n < 8$	$8 \leq n < 12$	$12 \leq n < 16$	$16 \leq n < 20$	total	moyenne
effectifs	36	32	16	9	3		

* 2 absents & 1 copie blanche à cette épreuve.

B - ÉPREUVES D'ADMISSION

ÉPREUVE DE CONCEPTION ET D'ÉLABORATION D'UN PROJET EN ARTS APPLIQUÉS

DÉFINITION DE L'ÉPREUVE

(Annexe de l'arrêté du 10 juillet 2000 paru au JO du 29 juillet 2000; BO n° 30 du 31 août 2000)

À partir d'une situation, d'un problème ou d'un cahier des charges et de consignes précises, le candidat est invité à initier et développer un programme de stylisme prenant en compte toutes les composantes d'un projet, notamment fonctionnelles, techniques, esthétiques, socio-économiques, éthiques et sémantiques.

Déroulement de l'épreuve :

A. recherche d'une série d'esquisses.

(Durée : six heures)

B. développement du projet en deux journées de huit heures.

C. présentation et justification par le candidat de son travail et de ses choix ; discussion avec le jury.

(Durée totale : trente minutes)

Coefficient pour l'ensemble de l'épreuve : 6.

Rapport coordonné par Gaétan NOCQ

Membres de la Commission :

Ruedi BAUR, Aurore BERGMANN, Ethel CHASSARY, Arlette DESPOND-BARRÉ, Olivier DUVAL, Muriel GONZALES – JANVIER, Sophie HANAGARTH, Jean L'HUILLIER, Laurent MAFFRE, Guillaume MARTIN, Gaétan NOCQ, Olivier SIDET.

Sujet :

Le candidat traitera au choix l'un des deux sujets :

Sujet 1 :

« **Le rôle du créateur est de créer de l'inédit, du nouveau, du non identifié, du non codé, en un mot, du spectaculaire.** »

Réjane BARJIEL, Conservateur du musée de la publicité, in *La mode dans le monde*, numéro spécial Beaux Arts Magazine, 2001.

Sujet 2 :

« **Le design, dans sa dimension de masse, a un rôle significatif : produire une transformation globale, progressive, dynamique à partir de choses de petites dimensions. Ce qui est exactement le contraire de ce qu'on pensait au siècle dernier où les transformations devaient venir d'une vaste programmation, d'une énergie politique unitaire. Aujourd'hui, à l'instar de ces micro-économies initiées par Mohammad Yunus [fondateur de la Grameen Bank et principal inventeur des systèmes de micro crédits] qui transforment la vie de millions de personnes à partir d'une économie familiale, le rôle du design est de s'insinuer dans toutes les porosités de la société pour produire des transformations physiques, une amélioration globale, une sorte d'émancipation. La qualité des petits objets, c'est la qualité de la ville, une qualité visible, directe.** »

Andrea BRANZI, in *Le Journal des arts*, mars 2008.

PARTIE A : RECHERCHE D'UNE SÉRIE D'ESQUISSES (8 planches A3 maximum)

- Analyse du sujet et des enjeux qu'il sous-tend, définition d'une problématique inscrite dans le domaine des arts appliqués.

- Sélection du ou des contextes d'étude, élaboration d'un programme définissant des objectifs et proposition de pistes de recherche.

PARTIE B : DEVELOPPEMENT DU PROJET (8 planches A2 maximum)

- Développement d'un projet, argumenté dans le cadre d'un contexte défini.

Le dossier (regroupant la partie A et la partie B) sera composé d'esquisses, de schémas, de croquis et de textes courts mettant en évidence la démarche, les hypothèses envisagées ainsi que le projet proposé.

Les supports autorisés sont uniquement ceux mis à la disposition du candidat par le centre d'examen.

Les candidats ne sont pas autorisés à détenir ni à utiliser de document.

Toutes les techniques d'expression et de traduction sont autorisées à l'exception des produits à séchage lent, des produits toxiques et de tous matériaux ou documents préfabriqués.

L'ÉPREUVE SUR TABLE

Le sujet posé a valeur d'incitation et pour enjeu la mise en œuvre d'une démarche exploratoire et de conception dans un des domaines du design.

Cette année, le candidat avait le choix entre deux citations. La première, un extrait de l'article *La mode dans le monde* écrit par Réjane BARJIEL, conservateur du musée de la publicité. La seconde, un extrait du *Journal des arts* publié en mars 2008, écrit par Andrea BRANZI. Ces deux citations avaient en commun une réflexion sur le rôle du designer. Elles induisaient le fait de réfléchir sur le processus de création dans le champ des arts appliqués aujourd'hui.

Quatorze candidats ont choisi le sujet 1, onze candidats ont choisi le sujet 2. Le bilan critique de cette épreuve soulève des questions de méthode, de contenu et de forme :

- Le jury a noté un manque de recul critique face à la citation. Il est rappelé au candidat de ne pas prendre la citation « au pied de la lettre ». Il est en effet attendu un engagement, un questionnement et une possible remise en cause du propos énoncé. Ainsi, le propos de Réjane BARJIEL pouvait engager cette polémique : le designer crée-t-il ex-nihilo ? La conception en arts appliqués peut-elle se passer de codes et d'identifiants ?
- Une approche trop parcellaire du sujet constitue un autre écueil : le candidat isole un seul mot de la citation, oubliant de ce fait l'enjeu essentiel du propos. Par exemple, pour la première citation, certains candidats ont rapidement engagé leur réflexion à partir du mot « spectaculaire » sans le rattacher aux notions de code, d'inédit, de nouveauté et d'identification. Pour la deuxième citation, certains candidats ont isolé arbitrairement le mot « émancipation », négligeant ainsi le principe que décrit Branzi : le rapport de causalité qu'engendre l'utilisation des petits objets à l'échelle de l'individu pour « produire des transformations physiques, une amélioration globale, une sorte d'émancipation ».

De ce fait, il est important de rappeler au candidat qu'il ne s'agit pas de rattacher le projet à un thème mais bien à une problématique :

- Un certain nombre de candidats n'articulent pas clairement leur analyse avec leur projet. Il apparaît que l'élaboration du programme n'est pas toujours la suite logique de l'analyse et de la problématique posée.
- L'articulation de l'analyse avec le projet est la pierre angulaire de l'épreuve. Ne faut-il pas rappeler que définir un problème et résoudre un problème sont les deux phases de tout projet ?

Certains candidats posent des questions adaptées et cohérentes, mais ne s'attachent pas à proposer un ensemble de réponses. Le projet n'a dans ce cas aucune légitimité. En effet, s'il y a une intention de projet, quel est l'apport effectif du projet ? En quoi est-il nécessaire ? Quel est son cahier des charges ? Rappelons qu'établir un projet c'est la manière dont on envisage de traiter, d'appréhender un problème. Il est donc attendu la mise en place de propositions et un développement quant à la solution préconisée.

Quelques candidats n'ont pas su maîtriser les enjeux de leur projet du fait d'une envergure qui les dépassait. Par exemple, un candidat a proposé la refonte complète d'une chaîne du service public. Le problème n'est pas l'ambition du projet mais l'incapacité du candidat à situer le rôle du designer dans le champ de compétence attendue. Dans cette situation, le rôle du designer ne peut se substituer au rôle d'un directeur de programme et d'un producteur. Il est important de savoir situer le projet au sein d'un processus et d'une réalité professionnelle. C'est toute la maîtrise du contexte d'intervention qui est attendue.

En réponse à la citation d'Andrea BRANZI, certains candidats ont eu la volonté et la légitimité de produire du lien social, mais ce qui a conduit à des conceptions angéliques : par exemple concevoir des jeux à grande échelle pour les usagers du métro. D'autres se sont trouvés en contradiction avec cette volonté participative offrant des *scénarii* et des usages presque totalitaires. Par exemple, un candidat a proposé de diffuser dans l'espace collectif (sur des supports de communication informatifs et publicitaires) des messages personnels. Dans tous ces cas, c'est ainsi toute la plausibilité du projet qui est mise en cause.

Sur la majorité des projets, un paramètre est trop souvent oublié : le public visé. La cible n'est pas un paramètre uniquement dévolu à la communication visuelle, elle peut aussi être prise en compte dans les domaines de design d'espace et de design de produits, surtout lorsque, pour répondre au propos d'Andréa BRANZI, les candidats ambitionnent de tisser du lien social ou de créer du « participatif ». De plus, le candidat doit aussi se poser cette question fondamentale : quelle plus-value apporte le projet au public ?

Nous rappelons aussi qu'il s'agit de la seule épreuve pratique de l'admission. En ce sens, le jury attend des candidats une plus grande maîtrise du dessin au service du projet. En aucun cas cette épreuve n'est à appréhender comme une dissertation saupoudrée de petits croquis illustratifs. La recherche d'une série d'esquisses en relation avec un programme établi s'est révélée trop superficiellement traitée. Du point de vue de la communication du dossier, le jury a noté sur certaines planches, une multitude d'effets et autres tics graphiques qui ne servent pas le propos mais le rendent plutôt illisible. Les tableaux, les schémas, les arborescences, les flèches, les cartouches et autres phylactères sont des moyens graphiques au service du contenu, ils doivent être utilisés à bon escient. Ne faut-il pas rappeler que communiquer c'est se poser la question : « comment est-ce que je me fais comprendre ? ». Il est bien spécifié dans la demande faite au candidat que « le dossier sera composé d'esquisses, de schémas, de croquis, et de textes courts mettant en évidence la démarche ».

L'ORAL

L'entretien d'une durée de trente minutes se déroule ainsi en deux temps : un temps de présentation du dossier auquel succède un temps de dialogue avec le jury.

Cette épreuve a pour vocation d'éclairer le jury sur le projet du candidat et d'évaluer la cohérence de la démarche, sa capacité à rebondir aux questions et à développer une distance critique.

Trop souvent, les candidats sont restés dans une approche descriptive de leur dossier. Certains l'ont même présenté planche après planche paraphrasant un propos déjà connu par le jury. Même s'il est important de rappeler l'essentiel du projet, le jury attend un recul critique, des arguments supplémentaires et des précisions sur la finalité du projet proposé. Il a été également noté que certains candidats donnaient plus de temps à la restitution de l'analyse au détriment du développement projet. Un candidat a même éludé la présentation des planches du projet. Ce comportement est symptomatique d'un projet insuffisamment pensé. Sans tomber dans les effets théâtraux, il est rappelé au candidat qu'il doit mettre en place une stratégie de présentation lors de son oral : occuper intelligemment l'espace qui lui est donné pour articuler autour du dossier un argumentaire visant à convaincre le jury. Celui-ci a été sensible à un propos structuré, à une maîtrise de la langue française par l'utilisation d'un vocabulaire précis et par l'enchaînement logique des phrases et des idées. Cette compétence est indispensable pour des candidats motivés par l'enseignement.

La majorité des candidats a montré des difficultés à proposer une alternative ou simplement un développement possible, certains ne témoignant pas d'une capacité d'échange avec le jury et prouvant ainsi un manque de mobilité intellectuelle.

Les questions du jury ont pour objectif d'amener le candidat à réagir rapidement, à rebondir, à déplacer son point de vue pour qu'il témoigne de son écoute, de son ouverture d'esprit et de son recul critique. Cette phase orale est une étape de la démarche de projet : elle est à considérer comme une suite logique, comme le lieu d'un approfondissement réflexif et d'un échange fertile.

Le jury est pourtant heureux de souligner qu'un candidat a atteint le niveau d'excellence dans cette épreuve.

RÉPARTITION DES NOTES

Épreuve écrite : `

Les notes s'échelonnent de 04 à 14

- six candidats ont une note supérieure ou égale à 10
- dix-neuf candidats ont une note inférieure à 10

Épreuve ` orale :

Les notes s'échelonnent de 04 à 20

- huit candidats ont une note supérieure ou égale à 10
- dix-sept candidats ont une note inférieure à 10

Les résultats :

Répartition des notes pour l'épreuve de conception et d'élaboration d'un projet en arts appliqués

Les notes vont de 6 à 16 sur 20 (médiane : 8,5). 9 candidats ont une note égale ou supérieure à 10.

note / 20	$0 \leq n < 4$	$4 \leq n < 8$	$8 \leq n < 12$	$12 \leq n < 16$	$16 \leq n \leq 20$	total	moyenne
effectifs	0	10	12	2	1	25	9,10

LEÇON

DÉFINITION DE L'ÉPREUVE

(Annexe de l'arrêté du 10 juillet 2000 paru au JO du 29 juillet 2000 ; BO n° 30 du 31 août 2000)

Conçue à l'intention des élèves et étudiants des classes terminales et post baccalauréat, elle inclut une réflexion sur les relations avec le monde professionnel et le partenariat, avec les institutions et acteurs des domaines artistiques, culturels et industriels.

Une enveloppe tirée au sort par le candidat contient deux sujets proposés à partir de documents textuels ou visuels. Le candidat choisit l'un des deux sujets.

Cette leçon est suivie d'un entretien avec le jury.

(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 3).

Rapport coordonné par Éric Tortochot

Membres de la commission :

Gérard ALT, Annie GIRAUD, Pierre Damien HUYGHE, Thierry MACHURON, Éric TORTOCHOT

Éric VANDECASTEELE.

Sujets retenus par les candidats :

Sujets textuels de type A :

« *Le danger, avec le paysage, c'est qu'il devienne une sorte de métaphore de l'architecture. En d'autres termes, si l'on veut faire appel à un bon paysagiste, il faut s'adresser à un botaniste. Parce que je pense que les paysagistes ne connaissent pas les arbres... La réalité est que le mot paysage a perdu beaucoup de sa force. Il se rapproche de plus en plus de l'architecture et de l'urbanisme.* »

Massimilio FUKSAS. *Au delà de l'architecture*, textes présentés et réunis par Paola Misino, Paris, Éditions du Moniteur, 2005, p. 75.

« *Chaque citoyen est tenu de remplacer ses tentures, ses damas, ses papiers peints, ses pochoirs par une couche de Ripolin blanc.* »

LE CORBUSIER, *L'Art décoratif aujourd'hui*, 1925.

« *Il faut se contenter de découvrir, mais se garder d'expliquer.* »

Georges BRAQUE, *Le jour et la nuit : Cahiers de Georges Braque* (1917-1952).

« *Ma sculpture préférée, c'est un mur bien épais avec un trou dedans pour encadrer l'espace de l'autre côté.* »

Andy WARHOL

« *À mesure que la culture s'homogénéise à l'échelle mondiale, le rôle du marketing est d'écartier le moment cauchemardesque où les produits cesseront de ressembler à des styles de vie ou à des idées magnifiques, pour apparaître comme des objets omniprésents qu'ils sont en réalité...* »

Naomi KLEIN

« *Si je dis que ce bout de fenêtre est bleu, je dis une vérité. Mais ce n'est qu'une vérité partielle, donc un mensonge, car ce bout de fenêtre n'est pas seul, il est dans une maison, dans une ville, dans un paysage, il est entouré du gris de ce mur en ciment, du bleu du ciel, de ces nuages qui s'étirent, d'une infinité d'autres choses.* »

Ernesto SABATO, *Héros et tombes*, 1961.

« Et Dieu nous confronte à une autre perversion : le design industriel [...]. Les formes d'une soupière ou d'un téléviseur contraintes par l'aérodynamisme, ça ne suffit pas à conférer à ces objets, grâce et originalité. Ça les plonge un peu plus dans la famille des anonymes, parce que cela relève plus de la mode que de l'art. »

Georges MATHIEU cité par Tomas MALDONADO, *Design-Objekte und Kunst-Objekte. Ausgewählte Texte aus der Zeitschrift der HfG Ulm 1958-1968*, 1963.

« L'architecture ne serait plus l'art de concevoir des volumes harmonieux avec un jeu subtil de lumières pour offrir une certaine spatialité, mais serait plutôt l'art de créer un dispositif relationnel qui suggère sans jamais imposer. »

Nicolas MICHELIN, *Avis (propos sur l'architecture, la ville, l'environnement)*, 2006.

« Les choses ne sont pas difficiles à faire, ce qui est difficile, c'est de nous mettre en état de les faire. »

BRANCUSI. *L'inventeur de la sculpture moderne*, Marielle TABART, Paris, Découverte Gallimard, Gallimard, première édition 1995.

Documents iconiques de type B :

- Teronubu Fujimori, Architecte.
- Christian Lacroix, *Histoires de mode*, haute couture printemps-été 2002, modèle n° 20, automne-hiver 2000-2001, modèles n° 9 et n° 40, Exposition aux Arts décoratifs du 8 novembre 2007 au 20 avril 2008.
- Agence Mischler-Traxler.
- Petr LOVIGIN, série *Mouvements simples*, exposition à la maison de la Photographie de Moscou, photographies, L'œil, juin 2008.
- Henri CARTIER-BRESSON, *Alberto Giacometti*, 1961, photographie, tirage argentique.
- Buz Aldrin et le drapeau des USA sur la lune, 20 juillet 1969, photographie de Neil Armstrong.
- Jasper MORRISON, *Take a seat*, exposition aux Arts décoratifs, du 5 mars au 24 mai 2009.
- *Chaise 214K*, bois courbé et laqué, design et édition Thonet, 1970.
- Guillem FERRAM, *Fauteuil étendoir*, exposition Flight number ten, Biennale Internationale du design de Saint-Etienne, 2008.
- Lampe *Outlight*, design Mallow (Bejamin FAURE), édition limitée, MDF laqué blanc, 245 mm x 380 mm.
- Gabriel FERNANDEZ, *Red Eames*, 2006, peinture à l'huile, 51 cm x 41 cm, photographie de l'auteur.
- Hélène ADANT, *Séance de pose avec Lucienne Bernard*, Villa Le Rêve, Vence. Photographie, 1946. © Fonds Hélène Adant, Bibliothèque Kandinsky, centre de documentation et de recherche, Centre Pompidou, Paris.
- Richard AVEDON (extrait portfolio), *Le Monde* 2, 5 juillet 2008.
- Sabina LANG et Daniel BAUMANN, *Hotel Everland*. 2007-2009, Palais de Tokyo, Jean-Claude Dondel, André Aubert, Paul Viard et Marcel Dastugue, architectes, 1937.
- Campagne d'information du Secrétariat d'État aux transports pour le gilet et le triangle de sécurité avec la participation du couturier Karl Lagerfeld, 2007.
- Erwan & Ronan BOUROULLEC, *Mur d'algues*, Vitra, 2004, polyamide injecté pour 9 coloris, 5 Algues sont nécessaires pour former une structure de résille légère d'un mètre carré. Les Algues sont vendues par paquets de 50 (= 2²) ou emballages cadeau de 6 pièces.
- *Slow Chair*, Vitra, 2007, cadre en métal, pieds en aluminium poli ou revêtu par poudre, revêtement : jersey, coussins de l'assise et du dos : mousse polyuréthane et polyester wool.
- *Box*, Vitra, 2004. Mousse polyuréthane rigide, jersey 100% polyester, plateau de revêtement en MDF (medium density fiberboard) laqué, 6 coloris.
- Jimmie DURHAM. *The Petrified Forest*. 2001/2004, mobilier et fournitures de bureau, ciment, Galerie im Taxispalais, Innsbruck 2004, photographie Jimmie Durham.
- Bertrand LAVIER, *Charles Eames peinte*, 1991, chaise moulée, peinture à l'huile. 81 x 62 x 55 cm.
- Esprit Camargue, *Carré d'étoiles*, habitation modulaire à mi-chemin entre la cabane et la caravane, recyclable et transportable.
- Tadashi KAWAMATA, *Tree Hut*, bois, tôle et fenêtre, Galerie Kamel Mennour, Paris, 2008.
- Laure TIXIER, *Plaid Houses*, 2008, série de 9 sculptures, feutre, 1,80 x 2,50 x 1,70, Collection Mudam Luxembourg et Courtesy Galerie Polaris, Paris, © photo : Rémi Villagi.

- Matali CRASSET, *Alice in Wonderland*, 2007, miroir autocollant en PMMA découpé au laser, 50x40 cm, 60 €
- Images extraites du site Internet de Fabrice Hyber : <http://www.hyber.tv/>, traduction du texte extrait du journal *Les Inrockuptibles* : « Le POF est un objet inventé, imaginé sans but défini, mais qui crée et produit des manières. En fait, c'est une idée qui crée un objet qui amorce à son tour des attitudes. »
- *Sophie* au Germain, restaurant créé à Paris par Thierry Costes et décoré par India Mahdavi, 2009.
- Pablo PICASSO, *Tête de taureau*, selle en cuir et guidon en métal, 1943, Musée Picasso, Paris.
- Thomas FEICHTNER.
- Kwangho LEE, designer, fil électrique (noir), 210 cm x 120 mm, avril 2007.
- Tony CRAGG, *Bromide figures*, verre, 1992.
- Pablo PICASSO (1881-1973). Carnet n° 95 : *Le jongleur de la forme*, 1925-1936, crayon sur papier, 30,3 X 23 cm Cannes 1927.
- Aspidonia. *Crabes et trilobites*, Ernst HAECKEL (Biologiste et philosophe allemand), vers 1904.
- Mathieu MERCIER, *Palette Standard Euro*, mélaminé, 80 cm x 120 cm x 15,5 cm, 2000.
- Réalisation Baumraum, cabane *Magnolia et sapin*.
- Franck Fontana, Design Pyrénées : *Tabouret Coup de scie*, L.35 x P.35 x H.43 cm ou L.25 x P.25 x H.33 cm. *Banc Coup de scie*, L. 76 x P. 25 x H. 33 cm.
- Thomas BEECROFT, *VB 52*, 2004, performance réalisée au Castello di Rivoli, Turin.
- Françoise PETROVITCH, *Mes familiers*, 2004, céramique.
- Casamania, Fabio NOVEMBRE, *Him & Her*, photo Settimio Benedusi, Intramuros n° 136, mai-juin 2008.
- *HELICollector*, carton d'invitation pour la journée portes ouvertes des 10 ans d'Eurocopter (EADS), plaque inox usinée par électroérosion à fil, collage sur matériau composite (kevlar) + carton imprimé, Marignane, septembre 2002.
- Oculus gothique (ouverture ronde dans une porte), XIV^e – XV^e siècles, 25,2 cm, fer forgé et riveté.
- Frank GEHRY, *Le Poisson (Pesque Escultura)*, sculpture, Hôtel d'Arts, Port olympique de Barcelone, Catalogne (Espagne), 1988-1992, (bas gauche : détail, bas droit : croquis de recherche).
- Jean PROUVE, croquis.
- Travelblog, *Impression de Chine*, jeune calligraphe peignant avec de l'eau (tradition chinoise), Parc Beihai Pékin, 2008.
- Antoine+Manuel, série de 4 affiches pour la Comédie de Clermont-Ferrand, 2007-2008.
- Les SHADOCKS, série d'animation, création Jacques ROUXEL, production aaa ORTF, 208 épisodes, diffusion, 1968 à 2000.
- Leg Agency, campagne pour les crèmes glacées Ben & Jerry's, 2005.
- Büro DESTRUCT, pochettes de disques.
- Thomas DESMOND, *Badezimmer* (salle de bain), 1997, photographie (122 cm x 160 cm).
- Musée d'art moderne de Francfort, Hans HOLLEIN. 1985-1991. Installations de Maurizio CATTELAN 2007, photographie sur le blog « Le PhiblogZophe ».

INTRODUCTION : LA LEÇON OU LA MÉTAMORPHOSE DU CANDIDAT ENGAGÉ DANS LES ARTS APPLIQUÉS

Cette année, le niveau est moins bon que lors de la précédente session dont les résultats étaient déjà plus mauvais qu'en 2007. Il faut remonter à 2005 pour trouver des notes semblables. Alors pourquoi cette baisse significative ? Le jury est tenté d'aller chercher une explication du côté de l'investissement : il y aurait un manque d'engagement, de passion, de participation aux enjeux de l'agrégation. On entend l' « engagement » ici comme l'expression et la revendication de la cause des Arts appliqués, rien de moins. Les candidats auraient voulu « assurer » des résultats moyens plutôt que de prendre des risques. C'est compréhensible. Mais c'est injustifié quand il s'agit de montrer une affinité avec une discipline dont on se réclame (on ne se présente pas au concours de l'agrégation uniquement pour en avoir le titre). La Leçon, c'est le lieu même de l'engagement dans un projet

didactique¹ (l'autre moment étant le cours d'arts appliqués). Le projet didactique est synonyme de l'invention de la discipline « Arts appliqués » en ce qu'elle appartient à l'institution éducative et en ce qu'elle répond à l'exigence de transmission de connaissances et, plus globalement, de compétences ... d'arts appliqués. Or, les projets sont peu nombreux ou décevants, stéréotypés, plaqués. C'est pourquoi nous redisons notre attachement à voir la discipline réinventée à travers les conditions de sa transmission et à travers les conditions de l'acquisition des connaissances, des savoir-faire, par un élève ou un étudiant d'arts appliqués. La difficulté réside dans la caractérisation, la matérialisation, l'incarnation des élèves auxquels on veut s'adresser. Le problème ne vient pas de l'intention du candidat, qui est souvent tournée vers l'élève, intention louable, évanescence et désarmante, mais de la prise en compte de la « matière humaine » qui s'imposera à lui quand il enseignera, véritablement, à cette « matière » qui n'attend que lui et dont on commence à percevoir les contours. Nous y reviendrons.

Le jury n'attend pas des bouleversements majeurs ni une remise en cause permanente. Il souhaite surtout que l'engagement dans le concours de l'agrégation apparaisse comme une manière de se projeter dans l'enseignement des Arts appliqués (design ou métiers d'art), quitte à jouer un rôle, quitte à s'en imprégner, façon « Actors Studio », quitte à se métamorphoser. La passion s'impose pour la discipline, qui la revendique.

Dans cette introduction, nous souhaitons nous prêter au jeu de la polysémie afin de révéler les significations que recèle le vocable *leçon*. Toute définition est forcément contestable, du moins parcellaire, toujours un peu inexacte, même quand elle s'étire sur un vaste territoire de sens. Pourtant, à travers les traits sémantiques communs et divergents du mot *leçon*, on retrouve peu ou prou les différentes postures des candidats de la session 2009. Il y a ceux qui tentent de « montrer une supériorité »² (sur quoi ?), de « définir des règles de conduite ou de les dicter » (à qui ?), plus simplement. Il y en a d'autres qui « racontent un fait » avec ou sans la manière (pour quoi ?). On trouve aussi les candidats, peu nombreux, qui, pompeusement, envisagent l'épreuve comme « la rédaction d'une leçon inaugurale » (à quelle fin ?). La *leçon*, c'est aussi un « enseignement pratique et théorique d'une matière », un « enseignement donné en particulier à un élève ou à un groupe restreint pour compléter des connaissances ou apprendre une matière, un art ne faisant pas l'objet d'un cours normal ». Du point de vue de l'élève, c'est « ce qu'il doit apprendre » ; du point de vue de celui qui apprend, plus généralement, c'est un « enseignement profitable que quelqu'un tire ou reçoit de quelque chose ». Généralement, on retiendra qu'un grand nombre de candidats envisage, avec plus ou moins de réussite, la leçon comme la démonstration d'un enseignement ayant pour objectif de compléter des connaissances et de faire acquérir des compétences³ à des élèves, à travers une pratique ou une théorie et en oublie qu'en Arts appliqués, on apprend un art qui ne peut faire l'objet d'un cours tout à fait normal. Il s'agit d'un retour à la question du projet didactique et à son invention.

Quelque soit le type de *leçon* conduit par le candidat, une précision s'impose : la *leçon* se prépare, se construit, s'expose. Aussi, ce rapport offre de plonger au cœur de l'épreuve en retraçant les divers moments qui la constituent, de la préparation à l'exposé.

1. L'**analyse** est questionnée encore et toujours (à quoi sert-elle ? comment faut-il l'aborder ? quels en sont les enjeux ? comment en tirer parti ?).

¹ Nous emploierons le mot didactique au sens où il est défini ici : « La didactique d'une discipline est la science qui étudie, pour un domaine particulier, les phénomènes d'enseignement, les conditions de la transmission de la culture propre à une institution et les conditions de l'acquisition de connaissances par un apprenant. » Johsua, S. & Dupin, J.-J. 1993. *Introduction à la didactique des sciences et des mathématiques*, PUF, Paris., p. 2. On peut ajouter : « Les didactiques concernent, elles, l'art ou la manière d'enseigner les notions propres à chaque discipline, et même certaines difficultés propres à un domaine dans une discipline » (Cornu, L. & Vergnioux, A. 1992. *La didactique en questions*, p. 10). Dans leur définition, Johsua et Dupin considèrent la didactique comme l'étude d'un phénomène d'enseignement spécifique à l'institution dans laquelle elle est élaborée et qui se transmet à l'intérieur de cette institution. Quant à Cornu et Vergnioux, ils parlent de didactiques au pluriel, rappelant qu'il n'y a de didactique que rattachée à une discipline en particulier, et ils rejoignent les deux auteurs précédents sur les conditions de transmission, évoquant même les difficultés qui pourraient émerger d'un domaine propre à cette discipline.

² Cette expression, les suivantes, et les citations à venir sont extraites du Trésor informatisé de la langue française, Nancy, 2007.

³ On donnera au terme « compétence », le sens qu'il prend dans le cadre de la pédagogie. Nous considérons le terme ainsi : « [...] La compétence est la mise en œuvre par une personne en situation, dans un contexte déterminé, d'un ensemble diversifié, mais coordonné de ressources ; cette mise en œuvre repose sur le choix, la mobilisation et l'organisation de ces ressources et sur les actions pertinentes qu'elles permettent pour un traitement réussi de cette situation. » Jonnaert, P., Barrette, J., Boufrah, S., Masciotra, D. 2004. Contribution critique au développement des programmes d'études : compétences, constructivisme et interdisciplinarité. *Revue des sciences de l'éducation*, Vol. XXX, n°3, Montréal, pp. 667-696.

2. De la même façon, l'**articulation** entre l'analyse et l'exercice de la leçon est interrogée (d'où vient-elle ? comment émerge la problématique ? qu'est-ce qu'il faut en retenir et comment en présenter le substrat ?).
3. La **séquence pédagogique**, qui révèle l'appétence à enseigner, est envisagée sous l'angle des objectifs proposés plutôt que sous l'angle de son efficacité ou de sa vraisemblance.
4. L'**exposé** et l'**échange** avec le jury sont réexaminés sous l'angle de la stratégie de communication, avec quelques rappels et recommandations de bon sens.

Car, après tout, il faut redire que ce qui est attendu du candidat dans l'épreuve, ça n'est pas une compétence d'enseignement en œuvre (le jury ne procède pas à une inspection *in situ*). Ce qui est attendu, c'est une compétence d'enseignement en devenir : le jury est spectateur de la *métamorphose* du candidat en professeur d'Arts appliqués potentiel. La partie visible de la métamorphose dont il est question ne dure que 75 minutes, c'est la règle. La *métamorphose* du candidat en professeur agrégé postulant, c'est une transformation qui a commencé dans le temps de la préparation, lentement, et qui s'achève au moment de la présentation, comme une maturation. Libre au candidat de reprendre son apparence originale dès la fin de la discussion (il n'est pas question de reproduire l'échappée florale mais définitive de Daphné devant Apollon, ou la tragique et fatale destinée de Grégoire Samsa, après une vie insignifiante de martyr, ou encore la vie troublante et instable de Leonard Zelig ; ici s'arrête la métaphore).

1. L'ANALYSE OU LES SIGNES DES PREMIERS CHANGEMENTS (TRANSFORMER UN SUJET DE LEÇON EN UNE PROBLÉMATIQUE)

Si l'analyse conduit à la mise à jour de thématiques, c'est parce qu'elle engendre une recombinaison de l'objet analysé, de l'objet « soumis à dissolution », au sens étymologique. Cette recombinaison est toute personnelle. Elle ne répond à aucun schéma préconçu. Elle ne renvoie à aucune figure prévisible. Repose-t-elle d'ailleurs sur des règles édictées, sur des structures pré-dessinées ? Sans doute non. Et c'est pour cette raison que le jury n'attend rien de particulier, rien de précis, sinon une analyse fouillée et dirigée, donnant lieu à une vraie discussion.

1.1. LES ANALYSES DE TEXTE OU DE DOCUMENTS VISUELS RÉVÉLATEURS D'UN ENGAGEMENT

Le choix du sujet — sujet A ou sujet B — n'est pas primordial. C'est ce que le candidat en fait qui le devient. Or il n'est pas certain que les candidats de cette session 2009 aient voulu en faire quelque chose, car l'engagement dans l'épreuve commence avec la façon dont est réalisée l'appropriation des données (dont chacun sait qu'elles ont été tirées au sort et qu'elles ne favorisent pas forcément l'impétrant).

Nous ne ferons pas de différence entre les méthodes d'analyse d'une image et celles d'un texte. Les rapports précédents ont déjà traité la question en long et en large. Nous nous arrêterons plus volontiers sur les niveaux d'engagement des candidats et sur la manière dont ils se sont impliqués dans l'analyse afin d'en tirer le meilleur parti. Mais nous pouvons rappeler ici, pour paraphraser Hans Belting⁴, que le sujet de l'épreuve ça n'est pas uniquement ce qui est devant nous (une rhétorique, un médium, une technique, etc.), mais aussi ce qui est à l'intérieur de nous (l'« être interprété » qui « anime », qui « imagine » le sujet, image ou texte). Autrement dit, l'image ou la phrase n'est pas désincarnée, elle est celle du candidat, elle est le candidat lui-même, dès l'instant où il s'en empare.

Voici cinq grands types de lecture constatés durant cette session. Chacun révèle une forme d'engagement dans l'épreuve, au sens d'une expression de la cause des Arts appliqués. Cette expression est plus ou moins forte selon qu'elle repose sur une interprétation littérale du sujet ou sur une réelle appropriation (didactique) de celui-ci.

⁴ « Les images collectives qui ont pris naissance dans les cultures historiques, et jusqu'à celles que nous portons encore en nous actuellement, sont issues d'une vieille tradition d'interprétation de l'être. Si nous confondons les images avec les techniques et les médiums par lesquels nous les produisons aujourd'hui, nous verrons s'évanouir une différence qui a joué un rôle considérable dans l'histoire de l'image » Belting, H. 2004. *Pour une anthropologie de l'image*, Gallimard, Paris. L'auteur ramène les images « à leur spectateur, à son vécu ou aux obsessions auxquelles il est livré dans les images et dans ses images, même lorsque celles-ci empruntent le détour de la photographie » (p. 273).

1.1.1. LA LECTURE AU PREMIER DEGRÉ (LE SUJET N'EST PAS « ANIMÉ » PAR LE CANDIDAT)

Deux exemples nous paraissent significatifs d'un manque manifeste d'appropriation. Un candidat fait une lecture terre à terre des documents proposés (K. Lagerfeld et le gilet de sécurité routière ; l'hôtel Everland au Palais de Tokyo). On peut se demander si leur apparente évidence n'a pas été abordée au premier degré, négligeant ainsi la richesse conceptuelle suggérée par le thème « prothèse, orthèse ». Paradoxalement, le caractère incongru des rencontres entre Lagerfeld et le gilet de sécurité, entre l'installation Everland et le Palais de Tokyo, n'a pas été exploité. La lecture de ces documents ne devait pas se limiter aux seules thématiques du placage, de la superposition, d'un objet au-dessus d'un autre. L'enjeu ne résidait pas dans la nature intrinsèque de chaque document mais dans l'interstice infime par lequel le lien pouvait se créer. Autre cas, plus embarrassant parce qu'il conduit à une impasse : une candidate s'empare des affiches réalisées par le duo de graphistes Antoine+Manuel sans interroger la qualité du dessin sous l'angle de son expressivité ; elle préfère lui attribuer une valeur de dessin pour enfant. Ce jugement ne laisse aucune place à la discussion puisqu'il ne fait même pas écho aux autres documents (des dessins préparatoires de Jean Prouvé et une calligraphie chinoise réalisée à l'eau sur un dallage par un jeune Chinois).

1.1.2. LA LECTURE UNIVOQUE (LE SUJET EST « ANIMÉ » MAIS IL N'EST PAS « IMAGINÉ »)

Qu'il s'agisse d'une citation ou de visuels, la tendance à en faire une bonne lecture mais fermée est assez répandue. Le jury a été très surpris de voir et d'entendre des candidats se prêter à des analyses approfondies et donc à de réelles appropriations des sujets. Mais, à bien y regarder, ce sont des analyses rendues stériles par l'absence de discussion des références manipulées. Ainsi une candidate fait une lecture subtile d'une citation. Mais on constate que ce sont les derniers éléments de l'analyse qui semblent faire autorité pour servir de base à la problématisation et non pas l'ensemble de la réflexion. De ce fait, la problématique dégagée peut paraître posée de manière arbitraire ou mécanique. A quoi sert une analyse très fine si elle est au service d'une problématique réductrice ou appauvrie qui ne se nourrit que d'un segment final ou que d'un seul niveau de conceptualisation ? L'analyse précise a permis de cerner les enjeux mais ceux-ci ne sont pas mis en perspective par rapport à la nature du concours qui cherche quant à lui à mettre en évidence des enjeux pédagogiques. Ainsi aucun transfert de ces enjeux n'est possible hors du champ traité par la citation. La problématique n'a pas été élevée au rang de concept au-delà de ce territoire.

1.1.3. LA LECTURE ÉQUIVOQUE (LE SUJET EST « IMAGINÉ » MAIS PIÉGÉ)

Certains candidats s'efforcent de discuter la référence, de lui opposer une contradiction afin de créer le débat. Mais le résultat semble factice, peu probant. En réalité, la controverse est montée de toute pièce pour alimenter un discours prédigéré et pour conduire vers une conclusion déjà faite. Le jury n'en prend la mesure que durant l'échange, quand la discussion tourne court, quand le candidat ne donne pas suite aux sollicitations qui conduisent vers d'autres territoires que ceux qu'il a balisés. Par exemple, une candidate n'évoque quasiment pas l'humour des Shadocks (Jacques Rouxel) et d'une campagne publicitaire de la marque de glace Ben & Jerry's (Leg Agency). Autant il est compréhensible que la caricature sociale de la série télévisée ait pu lui échapper puisqu'elle n'avait pas eu l'occasion de la voir, autant il paraît difficile de rentrer dans sa logique quand elle dit ne pas être sensible au décalage qui existe dans une affiche qui montre deux vaches volant au loin dans les nuages, sous le titre du film « Top Gun », ou une vache enfoncée jusqu'à l'encolure dans un champ désespérément vert, sous le titre « Titanic ». Humour potache, certes, mais humour quand-même dont la cible, une clientèle moyennement jeune et « branchée », a pour références une histoire récente du cinéma. L'explication vient peut-être de l'angle choisi par la candidate : il s'agit pour elle de fonder ses références sur la modernité. Sa 1^{ère} référence artistique a été l'Orphisme, du regretté R. Delaunay. Le fonds culturel *moderne* ne permet pas de penser les enjeux épistémologiques contemporains. Il ne faut pas en déduire que la modernité doit être absente de la culture et du discours des candidats ou des professeurs, mais elle doit être mise à la bonne place.

1.1.4. LA LECTURE TOUS AZIMUTS (LE SUJET EST « ANIMÉ » ET « IMAGINÉ »)

On constate que quelques candidats prennent un plaisir à désarticuler les phrases ou les assemblages de visuels. Et cette lecture ouverte suggère de nombreux champs d'investigations qui ne sont pas tous explorés, mais qui restent disponibles. C'est le cas pour cette candidate qui analyse deux documents montrant des espaces construits, singulièrement mis en scène par l'image (T. Desmond et H. Hollein). Elle conduit son approche à partir d'une connaissance assez pointue des œuvres, mettant en évidence le malaise qui résulte de la lecture des deux

photographies parce qu'il n'y a pas de circulation, parce que ces espaces sont vides, notamment. La candidate invoque de nombreuses références qui affinent encore le décryptage des visuels. Mais, curieusement, il n'émane pas de problématique solide de cette mise en tension des significations qui ont émergé. Une question est posée, tout au plus, sur le rôle de la photo d'espace et un enjeu sous-jacent apparaît, celui de la façon dont on communique un projet avec une image. Ce qui est bien faible au regard de la richesse et de la justesse de l'analyse préalable.

1.1.5. LA LECTURE MISE A PROFIT (LE SUJET EST INTERPRÉTÉ, PARCE QU' « ANIMÉ » ET « IMAGINÉ »)

C'est une catégorie peu fréquentée de l'analyse prolifique et profitable. Un ou deux candidats seulement s'emparent du sujet comme d'un terrain fertile. Ils parviennent à dégager des sujets tout ce qui leur sera utile par la suite, sans pour autant prédestiner l'analyse, sans pour autant la figer dans des méthodes peu fécondes. Par exemple, une candidate se trouve face à trois documents qui conduisent à un constat simple : le statut d'un matériau au sein du processus de conception. Les trois documents sont analysés successivement mettant en évidence tout d'abord, le matériau innovant (carton d'invitation Eurocopter), puis le matériau qui s'exprime (le *Pesque Escultura* de Gehry à Barcelone), enfin le matériau caché ou exposé pour l'oculus gothique. Chaque lecture fait émerger une foule de sens, soit par les questions posées auxquelles un certain nombre de réponses sont apportées (à quoi sert le travail plastique pour un architecte ? par exemple, avec l'anecdote de Gehry, enfant, observant les écailles de poisson dans une baignoire ; ou, encore, à quel moment la performance technique devient le sujet ? avec le rôle architectonique du matériau), soit par les hypothèses de lecture qui sont proposées (pour Eurocopter, le matériau devient l'image de marque de l'entreprise, parce qu'on communique par ce matériau et à propos de lui ; le matériau est alors un élément qui marque la singularité d'un objet : « jusqu'au point où le matériau devient le sujet »).

Cette analyse systématique des trois documents, séparément, n'est vraiment mise à profit qu'au moment où la comparaison entre en jeu. Même si elle est tardive, une série de questionnements est alors mise à jour :

Le matériau participe-t-il à la question du statut du design dans l'entreprise ?

Le matériau dans le cadre du projet : est-il situé avant ou après ?

Le matériau est-il déterminant pour ses qualités plastiques et/ou fonctionnelles ?

Le matériau peut-il influencer une forme ou une expression ?

Est-ce que l'opposition au potentiel du matériau engendre de la créativité ? (par ex. les architectures en carton).

La question de l'innovation ou de la relecture d'un matériau existant : quelle est la différence entre relire ou ré-inventer ?

1.2. UNE ANALYSE MOTIVÉE ET DISCUTÉE

À travers ces typologies de lectures proposées par les candidats, on voit apparaître les signes de la passivité ou ceux de l'engagement. La posture de soumission aux documents est un indice du maintien dans le rôle du candidat extérieur au sujet. Quant à la posture d'appropriation, elle est un indice de l'intériorisation du sujet par le candidat. Il s'agit d'une forme d'ingestion qui annonce les premiers symptômes de la métamorphose attendue.

L'analyse doit être hiérarchisée et hypothético-déductive. Autrement dit, tout commence par ce qui d'emblée apparaît comme un ou des sens dominants. De là peuvent se déduire un certain nombre de données signifiantes, évidemment fondamentales — précisément les éléments qui constituent la matière du sens. Après une inspection sémiotique approfondie, doit apparaître une seconde batterie de sens, des sens pas forcément seconds d'ailleurs, constituant l'aire sémantique des documents, l'aire sémantique du candidat.

Cette aire doit pouvoir être débattue, par nature. Les candidats ont trop souvent l'impression qu'ils en ont terminé avec le débat sur les documents quand ils ont mis à profit les quatre heures de préparation. Pourtant, le débat ne fait que commencer. L'ouverture à la discussion est le signe d'une lecture individuelle, intériorisée, maîtrisée, permettant les remises en cause, les rebondissements, les contradictions internes révélées ou ignorées.

2. LA PROBLÉMATIQUE : UNE ARTICULATION AU SERVICE DU PROJET DIDACTIQUE

L'articulation est la deuxième étape de la métamorphose. Elle est cruciale parce qu'elle fonde la réussite de la leçon sur le plan pédagogique. Une articulation pensée de travers est une métamorphose dont le changement s'annonce mal. Dans cette partie, nous nous évertuons à regarder de près le mécanisme complexe qui conduit de l'émergence d'une problématique à un projet didactique. Nous disons bien « regarder ». Il n'est pas question de proposer d'« expliquer », car il semble bien improbable de rendre compte de ce que certains nomment, à tort, une « transposition didactique ». La transposition didactique est le passage qui est effectué entre le matériau accumulé par l'enseignant (sa culture générale, son imaginaire, son vécu social et historique, etc.) en « savoir à enseigner »⁵. D'aucuns appellent le matériau manipulé par l'enseignant « savoir savant », ce qui en Arts appliqués, n'a guère de sens. D'autres parlent de savoirs de référence, de savoirs experts, implicites, prescrits ou cachés. Pour la Leçon de l'agrégation d'Art, option Arts appliqués, nous nous contenterons de parler du sujet intériorisé, imaginé, animé par le candidat transformé en projet de transmission des savoirs et savoir-faire aux élèves ou aux étudiants. Et oublions la « transposition didactique » qui ne nous semble pas adaptée ici.

2.1. L'APPROPRIATION DU SUJET CHOISI

Dans les deux précédents rapports, il est dit, à juste titre, que l'analyse c'est l'étape de la « définition d'une ou plusieurs thématiques » qui conduit vers la « définition d'une ou plusieurs problématiques de design ». D'ailleurs, *thématique* et *problématique* ont fait l'objet d'une explication et d'une identification, à cette occasion. Nous renvoyons les lecteurs au rapport de 2008 qui, à l'aide d'un exemple d'analyse, montre un processus possible d'élaboration des différentes étapes qui mènent de la lecture à la problématique et à la leçon en Arts appliqués. Pour résumer, on trouve : un thème possible qui émerge d'une confrontation entre la personnalité du candidat et le sujet choisi ; des thématiques d'arts appliqués qui découlent d'une série de questions ; des problématiques de design ou de métiers d'art qui, par les questions posées et répertoriées, initient et nourrissent des séquences pédagogiques.

Il faut surtout s'appesantir sur l'élaboration de la problématique. Si on considère celle-ci comme un ensemble de problèmes liés à un sujet, on convient de sa pluralité intrinsèque. Une problématique n'est pas réductible à un mot ou à un « concept ». Elle est une question qui amène d'autres questions. Pour autant, il ne s'agit pas de « philosopher », parce que la leçon a pour objectif de montrer des compétences de pédagogue en Arts appliqués et pas en Philosophie. Il s'agit de se préparer à ouvrir les champs de réflexion de façon pragmatique, c'est-à-dire de façon à alimenter substantiellement une *Leçon*.

Pour que la Leçon prenne sens, l'analyse doit créer la substance (sens et batterie de sens). Les images comme le texte nécessitent une interprétation. Ils ont été conçus avec cette finalité (fondamentalement, d'abord, et dans leur nouveau statut de sujet, ensuite). Mais ça ne suffit pas. L'appropriation est essentielle. Elle s'exerce par une exploration personnelle : le candidat doit faire basculer la lecture vers lui, entraîner la sémantique dans son sillage, dans son univers, avec ses domaines de prédilection, ses connaissances singulières, ses sources particulières. En somme, le centre de gravité de la signification doit passer du sujet au candidat. C'est le seul moyen d'échapper à la dénotation, à l'hypothèse approximative, à la citation infondée. Si cette bascule n'a pas lieu, d'une part la leçon ne s'appuiera que sur des schémas plaqués, superficiels, d'autre part l'exposé ne rendra compte que de l'échec de l'appropriation souhaitée.

Par exemple, il n'y a pas eu appropriation des documents par cette candidate qui, face à la tête de taureau de Picasso, à une lampe-installation de Kwangho Lee, et à une table « non équilibrée » de Thomas Feichtner, en reste à une description pauvre, qui la conduit à une évocation des ombres présentes et, surtout, absentes, et à l'apparent « minimalisme » des propositions. Il en découle une problématique peu féconde, peu éloignée des constats qui émergent de la lecture superficielle des documents : « design & précarité ».

A contrario, il y a eu appropriation des documents par cette autre candidate qui, face à la palette « standard » de Mathieu Mercier, à la maison d'arbre *Magnolia et Sapin* de l'architecte Andreas Wening (Baumraum) et aux tabourets et bancs *Coup de scie* de Franck Fontana, a su poser les questions de la relation de la production manufacturée à l'œuvre, de la corrélation entre le plein et le vide, de la révélation, voire de

⁵ Chevallard, Y. & Joshua, M.-A. (1991). *La transposition didactique, du savoir enseignant au savoir enseigné, avec Un exemple d'analyse de la transposition didactique*, Grenoble, La Pensée sauvage éditions.

l'extension, des propriétés du matériau. Les questions nombreuses qui sont posées conduisent à une problématique sur la logique structurelle du matériau qui conduit à une prise de conscience des enjeux techniques et technologiques dans l'usage qui est fait du matériau.

En résumé, la « problématisation » est une charnière du dispositif suggéré par l'épreuve. Elle passe par une étape de lecture personnelle qui est une transposition des termes du sujet imposé (termes étrangers, peu familiers, sans rapports avec le lecteur, *a priori*) en termes propres au candidat (termes et mots intimes, personnels — connotation —, conformes avec le projet didactique à venir). Or les candidats qui échouent, ici, ce sont ceux qui en restent à la manipulation hasardeuse des termes étrangers, ceux qui ne manifestent pas d'intimité avec la matière qui leur est donnée par le sujet, ou encore ceux qui ne retiendront que les derniers termes de l'analyse et qui, pour une raison obscure, oublieront les premières conclusions de leur lecture. Ce sont les candidats dont la métamorphose n'advient pas.

2.2. DE LA PROBLÉMATIQUE A UN HYPOTHÉTIQUE PROJET DIDACTIQUE EN ARTS APPLIQUÉS

La problématique doit questionner le champ des Arts appliqués, alors que les citations et les visuels ne l'interrogent pas forcément. C'est donc la transposition qu'en fait le candidat qui rend possible le lien entre le sujet qui lui est donné et la leçon. Une problématique ne peut pas être ou rester générale. Il faut qu'elle soit tournée vers une exploitation possible dans un enseignement d'Arts appliqués. Ce qui paraît simple et ne l'est pas en réalité (évidemment, dirons les détracteurs). La problématique est une question qui doit trouver sa forme empirique dans un processus d'apprentissage.

Voici des exemples de problématiques annoncées comme telles par une candidate :

- Comment innover avec l'existant ?
- Quel est le rôle du matériau dans la mise en forme de l'idée ?

Telles quelles, ces deux questions n'ont rien de spécifiquement Arts appliqués. Elles renvoient à des problèmes d'ingénierie, entre autres. Elles sont reformulées par la candidate qui les précise ainsi :

- faire du solide avec du fragile (par ex. : un marchepied) ;
- faire du durable avec de l'éphémère (par ex. : une assise) ;
- faire du rigide avec du souple (par ex. : un support pour écrire, s'adosser, s'appuyer).

Un contexte est précisé qui permet de situer une future démarche didactique en design d'espace ou de produits (classe de terminale ou BTS) ou en métier d'art (DMA du décor architectural, spécialité métal ou matériaux de synthèse, DMA de l'habitat, spécialité ébénisterie, etc.). Telles quelles, les questions peuvent déjà être énoncées devant les étudiants. Mais elles n'ont pas de contenu didactique. Ce sont toujours des questions auxquelles les réponses ne vont rien apporter, et, forcément, divergeront considérablement. Cette divergence est un enrichissement en termes de créativité. En l'absence de cadre pédagogique, cet enrichissement est vain pour des étudiants auxquels ne seraient pas précisés les objectifs du cours. En effet, « faire du solide avec du fragile », ni plus, ni moins, est un pari intéressant qui n'a de sens que dans le cadre d'un concours (chacun pour soi !) ou d'une maïeutique exercée dans des formations pour adultes déjà aguerris. Le problème posé au candidat est de transformer cette question en projet d'enseignement pour des « *élèves et étudiants des classes terminales et post baccalauréat* » en Arts appliqués.

Il revient au candidat de donner vie à ces « *élèves et étudiants* ». Il nous revient aussi de leur donner sens dans la troisième partie de ce rapport. Car, à défaut de pouvoir matérialiser une classe, il est possible de faire appel à quelques notions de pédagogie pour concrétiser un projet didactique en Arts appliqués.

3. LA SÉQUENCE PÉDAGOGIQUE : DÉFINIR DES OBJECTIFS D'APPRENTISSAGE ÉVALUABLES

Les élèves ne sont pas présents dans l'exercice abstrait de la Leçon. Mais ils doivent être au cœur de la réflexion posée par le candidat qui aborde la dernière phase de sa métamorphose avant de s'exposer. Quand la problématique est enfin cernée avec des questions précisées, placées dans un contexte de design ou de métier d'art, la séquence pédagogique peut être installée à n'importe quel niveau de formation (terminale, classe de mise à niveau, BTS ou DMA), et dans l'un ou l'autre des diplômes relevant du champ de la problématique. Or les élèves

ont un poids qui n'est pas négligeable, même quand ils sont absents matériellement du débat. S'ils ne peuvent pas être caractérisés comme un enseignant le ferait face à une vraie classe, ils doivent être envisagés, par principe, comme des individus qui, en mise à niveau découvrent tout des arts appliqués, qui en terminale, ont suivi une à deux années de formation, qui en BTS ou en DMA sont passés par le baccalauréat STI, spécialité Arts appliqués ou par la classe de mise à niveau. En somme, il n'est pas demandé de prévoir un enseignement qui tiendrait compte des individualités et des personnages constituant une classe, mais bien de construire un projet fondé sur des principes tenant compte du niveau requis pour les élèves et des objectifs envisagés par les référentiels.

3.1. OBJECTIFS ET COMPÉTENCES : ALIMENTER L'« EXPRESSIONNISME ÉLÉMENTAIRE » DES ÉLÈVES

Le candidat est libre de son choix. Tout ce que le jury attend de lui, c'est qu'il positionne la leçon dans un cadre maîtrisé : le niveau choisi est en cohérence avec les compétences qui sont en jeu (connaissance des acquis des élèves ou étudiants qui suppose une connaissance des référentiels en ce qu'ils déterminent une organisation, une progression, par exemple ; connaissance des objectifs généraux de la formation qui suppose également une connaissance des référentiels en ce qu'ils précisent les qualifications attendues, par exemple). Les objectifs correspondent à l'acquisition des compétences repérées qui sont à acquérir. Ils doivent être formulés comme tels.

Le jury regrette qu'un certain nombre de candidats évite encore de déterminer des objectifs de formation au moment de se lancer dans la construction d'un dispositif. Si certains les proposent seulement après avoir évoqué le détail de la séquence, d'autres s'en affranchissent complètement. La raison en est malheureusement simple : quand la problématique a été laborieusement mise à jour, elle est exploitée au mieux dans le projet de leçon, sans le souci de savoir si cette leçon a un sens sur le plan pédagogique. En d'autres termes, quelques candidats sont prêts à démontrer que les formations en Arts appliqués passent d'abord par des problématiques plus ou moins complexes, « à la mode », avant de se préoccuper des élèves auxquels ils vont s'adresser. Ce constat désarmant rejoint nos propos sur le « désengagement ». Il n'est pas possible d'exprimer une implication dans une discipline pour laquelle on revendique le plus haut niveau de qualification, en écartant d'un revers de main tout ce qui fonde la crédibilité de l'acte d'enseignement : proposer aux élèves des objectifs en termes de compétences à acquérir, c'est-à-dire se poser la question : « qu'est-ce que je veux apprendre aux autres ? ».

Or, depuis peu, nous savons que les élèves et étudiants qui suivent les formations d'Arts appliqués révèlent des compétences nées d'une forme d'« expressionnisme élémentaire »⁶. Si cette hypothèse (qui repose sur l'analyse psycho-cognitive de l'activité de conception d'étudiants en design industriel) est vérifiée par ailleurs, elle devrait permettre aux enseignants de la discipline de fonder une didactique qui ne devra rien aux autres disciplines (y compris aux Arts plastiques). Pour simplifier, l'expressionnisme élémentaire serait la force et le besoin d'expression libre des élèves ou des étudiants qui, confrontés aux contraintes d'une commande, d'un brief, d'un programme, d'un cahier des charges, cherchent à les contourner. C'est cette force qui conduit l'élève vers une forme de créativité et de conception et qui révèle des compétences en jeu ou en devenir. Il n'est pas difficile de percevoir ce qui se trame derrière cette notion : en tant que postulat, elle surpasse toutes les autres intuitions sur les prétendus « sens créatif », « qualités plastiques », « hypothèses pertinentes » ou « bon sens technologique » innés (sic) de nos élèves. Rien n'est inné, ici, ni le sens de la technique, ni la qualité plastique, ni l'hypothèse pertinente, ni le sens créatif. Mais l'appétence pour l'un ou pour l'autre, ou pour tous s'entretient. Mieux, elle génère des compétences spécifiques au design ou aux métiers d'art quand l'enseignant développe l'expressionnisme élémentaire de ses élèves dans le cadre d'une demande, celle du projet pédagogique. Et c'est en décelant, en creux, toutes les tentatives de contournement des contraintes pour répondre au besoin d'une expression libre, que le pédagogue est en mesure d'évaluer l'acquisition des compétences de design ou de conception.

⁶ Jean-Charles Lebahar reprend à peu de choses près le concept de « conduite d'expression » défendu par le didacticien des arts plastiques, Bernard-André Gaillot qui s'est heurté au paradoxe de « vouloir objectiver l'expression singulière » c'est-à-dire, de vouloir passer de « l'expérience individuelle à la connaissance universelle (scientifique) » (Gaillot, B.-A. 1997. *Arts plastiques, éléments d'une didactique critique*. PUF, Paris). Lebahar traduit ce paradoxe ainsi pour l'enseignement du design : « On a choisi d'appeler « expressionnisme élémentaire », toute création d'objet, tout dessin, collage ou photographie, dont la réalisation est motivée par le désir de communiquer un récit, ou par le besoin d'extérioriser la représentation d'un sentiment, d'une émotion, d'un fantasme ou d'un concept. Cette notion empirique est générale et peut ainsi englober, tout ce qui relève de l'expression spontanée et naïve, d'une part, et ce qui a trait à l'expression artistique, de l'autre, que celle-ci soit structurée ou non, par des codes esthétiques repérés ou implicites. Cette notion désigne un processus de représentation du monde, plus ou moins égocentrique et personnel, plus ou moins guidé par une inspiration collective, par exemple morale ou religieuse » (Lebahar, J.C. 2008. *L'enseignement du design industriel*. Éditions Lavoisier, Paris, p. 22).

Pour en terminer avec les objectifs, il est utile de faire une mise au point sur l'usage répété et révélateur du qualificatif « classique » (un cours classique, une dissertation classique, des critères d'évaluation classiques). Cet usage dénote le manque d'engagement du candidat dans l'imagination de solutions innovantes propices à développer des objectifs ciblés. Par exemple, l'exercice connu de la dissertation est un moyen recevable à condition d'en faire un outil de prospection personnel et méthodique. Il n'y a pas d'exercice classique, seuls des objectifs clairs permettent de lui conférer une forme singulière. C'est ce que nous allons voir de plus près avec les dispositifs observés.

3.2. DISPOSITIFS : DES SÉANCES EMBÔTÉES DANS DES SÉQUENCES, SELON UNE ORGANISATION

Le dispositif proposé est toujours très délicat à concevoir parce qu'il ne repose que sur des intentions, n'est pas vérifiable, n'est pas réalisable, *hic et nunc*. Le jury n'attend pas une forme particulière de dispositif. Par contre, il constate que les candidats proposent plusieurs formes, qui, toutes, plus ou moins, répondent à l'exigence de construction d'une ou plusieurs séquences, dans lesquelles se suivent des séances, le tout répondant à une organisation qui peut aller de l'approximation totale à l'infime précision, aux « minutes » du cours envisagé.

3.2.1. LE SUR-DISPOSITIF

C'est celui qui énonce la programmation pédagogique pour une année scolaire complète et qui reste creux en termes de préconisations didactiques (finalement, nous serions tentés de l'appeler « sous-dispositif »). C'est le cas de cette candidate qui propose un dispositif général de cours d'Arts, Techniques et Civilisations (ATC) — une séquence de trente semaines ! — mais ne rentre jamais dans le concret du rôle de l'enseignant, par exemple. Quant aux compétences attendues, il n'en est même pas question, d'autant que seules les connaissances sont en jeu ici, dont on a compris qu'elles participent à la constitution d'une compétence, mais ne lui suffisent pas.

3.2.2. LE DISPOSITIF HASARDEUX

Dans ce dispositif, plusieurs problèmes sont soulevés parce que la problématique n'est pas suffisamment précise. Par exemple, une question est posée aux élèves par une candidate qui envisage de travailler sur la « complexité » à partir d'un spectacle de Heiner Goebbels : « Comment traduire la complexité en photographie ? ». Elle distingue photographie argentique et photographie numérique, solarisation et *photoshop*. Au moment où nos appareils photographiques ont le plus grand mal à s'en tenir à leurs frontières, au moment où, précisément, la capture de la complexité du monde n'a jamais été aussi sophistiquée et par conséquent aussi simple (cf. le dernier I-Phone), les élèves se trouvent empêtrés dans des problèmes qui ont été réglés il y a vingt ans.

3.2.3. LE DISPOSITIF TRANSVERSAL

De nombreux dispositifs font appel délibérément à la transversalité des enseignements d'Arts appliqués. On les appellera « dispositifs transversaux ». Par exemple, un candidat situe sa *leçon* en classe de Terminale et compte balayer la plupart des cours d'Arts appliqués pour aborder la « prothèse ». Ainsi, en ATC, il se propose d'engager les élèves sur une étude du mouvement DADA, en mettant en relief l'approche sacrilège prônée par ce mouvement. Cette étude sera suivie d'un exercice de dissertation. Deux séances d'étude de cas et de recherche appliquée proposent de solliciter les élèves sur le territoire du design d'objets selon les entrées suivantes : « prothèse, orthèse ». Le contexte envisagé est une clinique de traumatologie, pour laquelle les élèves sont amenés à concevoir des compléments d'objets d'assise permettant aux patients d'avoir le corps maintenu dans la salle d'attente. Une séance d'infographie suivra, afin de rendre compte des propositions des élèves par des montages photo-numériques. À première vue, ce dispositif se tient, grâce à la cohérence d'ensemble, à la détermination d'un projet précis. Mais les séances manquent d'articulation les unes avec les autres (le projet de leçon souffrait déjà d'un manque d'articulation avec les documents analysés). Le manque d'investigation n'aura pas permis de faire émerger de l'analyse une problématique traduite en objectifs précis.

3.2.4. LE DISPOSITIF MOBILE OU MEUBLE

Le jury apprécie ce type de dispositif parce qu'il ne fige rien dans le marbre des certitudes didactiques. Du moins il l'apprécie parce qu'il n'a pas pour objectif de statifier des modèles ; par contre, il ne l'apprécie pas quand il s'agit de multiplier les possibilités, les probabilités, les éventualités, afin de noyer l'auditoire dans une foulditude de propositions sans finalités pour qu'il choisisse lui-même LA solution. Le bon « dispositif mobile », c'est, par exemple, le propos d'une candidate qui définit plusieurs objectifs opérationnels dans le cadre d'une classe de mise

à niveau avec une recherche fondamentale sur le thème du matériau. Il s'agit d'une démarche créative, en début d'année dont le but est d'interroger des méthodes de recherches innovantes. En « composition d'arts appliqués » (CAA), l'impétrante propose de « rentrer dans la matière, puis de tenter de la contredire » : il s'agit de conférer un ensemble d'attributs à une feuille de papier (souplesse, fragilité, minceur, flexibilité, légèreté). Plusieurs exercices de construction sont alors proposés :

1. Par découpage et pliage, le défi consiste à construire la structure la plus haute possible avec une seule feuille de papier A4.
2. Il s'agit de concevoir ensuite une structure d'au moins 10 cm de haut, sur laquelle pourrait tenir une petite bouteille d'eau, toujours grâce à une unique feuille de papier A4.

La candidate suggère alors la possibilité de multiplier ou de décliner ce type d'exercice, de manière ouverte. À partir de trois matériaux (bois de cagette, carton et tissu), elle engage un exercice d'exploration de leurs qualités respectives. Cette démarche devra se faire en exploitant la notion de contradiction des caractéristiques évoquées.

Cette typologie non exhaustive de dispositifs ne nous éloigne pas d'une dimension importante du projet didactique et du rôle pédagogique : l'évaluation. Quand tout a été clairement et distinctement énoncé, l'enseignant préconise un retour sur le travail qui suppose un regard sur les compétences acquises. Ce sont les objectifs énoncés qu'on doit retrouver dans les items de l'évaluation. Les élèves ou les étudiants ne rattachent l'évaluation à leur travail que si ces items proposent un lien avec ce qu'ils ont réellement appris. Ainsi, une évaluation systématique des « qualités plastiques » ou de la « pertinence d'une réponse à des contraintes », dont on a dit qu'elles étaient des « intuitions » sur le caractère des élèves, ne veut plus rien dire quand ces critères ont été répétés tout au long de la formation, de la classe de Seconde jusqu'en deuxième année de DSAA. Les futurs candidats sont invités à réfléchir aux modalités de l'évaluation, d'une part, et aux outils qui l'accompagnent, notamment en regardant de près le moyen de signifier aux élèves ce qu'ils ont réellement acquis comme nouvelles compétences.

3.4. PARTENARIATS PROFESSIONNELS ET CULTURELS

On peut s'étonner de voir peu de propositions de « réflexion sur les relations avec le monde professionnel et le partenariat, avec les institutions et acteurs des domaines artistiques, culturels et industriels ». Les sujets donnés aux candidats se veulent culturels et ancrés dans l'univers de la création ou de la conception. Les dispositifs de ces mêmes candidats, à l'opposé, sont déconnectés de toute velléité d'échanges extérieurs, comme si les Arts appliqués pouvaient se satisfaire de la seule omniscience du professeur. D'accord, il s'est approprié le sujet. Pour autant, il n'en détient pas plus toutes les vérités. L'intervention des partenaires professionnels et culturels est une nécessité, quel que soit le niveau. Même si l'on sait par ailleurs quelles difficultés cela représente sur le plan matériel et financier dans les établissements. Nous le répétons, la Leçon est le moment de l'invention d'un projet didactique. Affranchi de toute contrainte matérielle, le candidat peut donner libre cours à toute proposition de partenariat.

Ainsi, une candidate propose de travailler avec une banque de matériaux. Une autre s'adjoit la complicité des responsables d'une municipalité pour mener à bien un projet inscrit dans le contexte urbain. Une autre encore, envisage de faire travailler ses étudiants en partenariat avec un lycée professionnel dans lequel des élèves sont formés aux métiers de la boulange. C'est donc possible. Encore faut-il que ce partenariat s'inscrive dans le cadre d'une leçon formulée avec des objectifs en cohérence avec un projet de formation : les partenaires doivent être complices du projet. Ils ne sont pas des éléments rapportés parce que l'épreuve le demande. Ils sont là parce qu'on a besoin d'eux, parce qu'ils apportent un plus au projet didactique, que le professeur ne peut pas donner. Et si ce dernier veut que le partenaire apporte ce qui est attendu, le mieux est de l'associer pleinement au projet pédagogique, en amont.

4. L'EXPOSÉ ET L'ÉCHANGE AVEC LE JURY : L'ÉPRESSION D'UNE MÉTAMORPHOSE ASSUMÉE

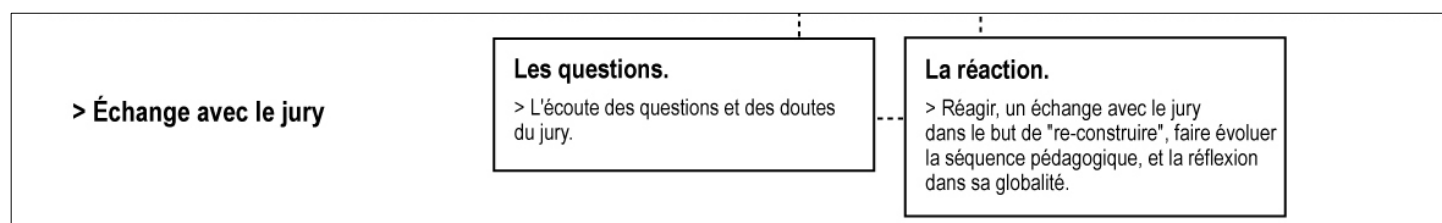
Nous serons brefs sur l'oral. Il nous semble que tout a été dit dans les précédents rapports. Par exemple, en 2008, une liste des « verbes récurrents correspondant aux attentes de l'épreuve et du jury » a été établie. Il

préconise aussi trois qualités majeures que nous répétons ici, parce qu'elles correspondent au profil de l'enseignant d'Arts appliqués :

- être capable de réfléchir et d'échanger « en direct »,
- être capable de gérer un travail en équipe,
- être capable d'écouter, de s'ouvrir à la contradiction, d'accepter des remarques sans servilité ou concessions forcées.

En 2006, le jury s'était intéressé tout particulièrement aux trente premières minutes de l'exposé, parce qu'elles « donnent le ton, au sens propre et figuré ». Il nous semble utile, encore cette année de rappeler que « la qualité d'expression, la justesse et la précision du vocabulaire, la diction même et la vitesse à laquelle on s'exprime sont les conditions nécessaires pour maîtriser l'attention d'un auditoire ». *A contrario*, un discours trop dense, trop rapide ou au contraire trop lent, une voix « monocorde » ou mal placée peuvent nuire à l'écoute et gêner dans l'échange. Laissons la conclusion aux auteurs du rapport : « Un exposé désordonné ou confus peut décourager le plus zélé des auditeurs. La maîtrise de cet « outil » permettra au futur enseignant de captiver l'attention du groupe-classe qui, comme le jury, "attend d'être intéressé, surpris, (r) éveillé." ».

Dans le rapport 2007, exemplaire, un schéma synoptique offrait une vision claire des différentes étapes de la Leçon, dont nous retiendrons ce passage, le dernier :



Il apparaît nécessaire aussi de redire ceci : « Les membres du jury s'échangent la parole tous azimuts et à des niveaux très variés (philosophie, sociologie, sémiologie, histoire, pédagogie, évaluation, technologie, techniques, connaissances industrielles, gestion de partenariats...) et cela parfois très vite, mais les futurs admissibles au concours doivent garder à l'esprit que la densité et l'intensité qu'ils pourront mesurer lors de cette épreuve ont pour but de percevoir toute l'épaisseur de la réflexion et toutes les dimensions de la proposition du candidat. Ainsi, les jurys ont formulé à plusieurs reprises avoir beaucoup appris des candidats, et ne sauraient que remercier la sincérité, le sérieux et l'implication de nombre d'entre eux au moment de l'épreuve. Certains, et il faut les féliciter, ont bien compris l'intérêt de placer l'élève au centre de leur dispositif, et ce malgré leur manque d'expérience. »

La session 2009 a ceci de particulier que la *métamorphose* du candidat en professeur d'Arts appliqués potentiel ne s'est pas produite souvent. D'où des exposés et des échanges parfois ternes durant lesquels le jury a très vite constaté ce manque d'engagement et que nous traduisons ici comme un manque d'expression de la cause des Arts appliqués. Nous espérons un retour de cet engagement pour les prochaines sessions.

CONCLUSION

La *métamorphose du candidat en professeur d'Arts appliqués postulant* nous a servi de fil conducteur. Cette image n'est qu'un moyen pour essayer de persuader le lecteur de notre attachement à rencontrer dans l'épreuve de la Leçon des personnes convaincues que la discipline Arts appliqués peut se construire sur des passions et sur des fulgurances, mais aussi sur des maîtrises, sur des constructions réfléchies, sur des projets didactiques assumés.

Résumons les étapes de la transformation.

Le candidat est destinataire d'une sollicitation — images ou texte — qu'il doit s'approprier, intérioriser afin d'en exprimer, par sa culture, ses compétences, ce qui lui ressemble, ce qui lui correspond. De cette expression, il est attendu une ou des problématiques dont l'intérêt réside en ce qu'elle(s) est (sont) potentiellement des enjeux

d'Arts appliqués, mais dont la difficulté est qu'elles émanent de questions qui n'appartiennent pas forcément à cet univers ou qui en sont trop proches. Le candidat a déjà changé, en « animant » les documents qu'il a choisis, en les imaginant. Il transforme les problèmes évoqués en questions de design ou de métier d'art au sein d'un apprentissage (gare à ceux qui posent à nouveau des questions générales, hors de tout propos pédagogique). La métamorphose est presque achevée parce que le candidat est embarqué dans un projet de formation, qu'on appelle le projet didactique. Son but est de nous entraîner avec lui dans ce projet, en envisageant quels élèves peuvent être concernés, quelles compétences sont en jeu, comment elles seront évaluées, dans quel dispositif. Dès lors, le candidat est professeur d'Arts appliqués parce que la sollicitation de départ est devenue un projet de formation spécifique des Arts appliqués. Mais il lui reste une étape décisive pour convaincre que la transformation est réalisée : la présentation orale et l'échange avec le jury. C'est le moment où le cheminement est exprimé non pas dans son processus mais dans ses conclusions et dans ses résultats. C'est le moment où le jury est embarqué à son tour dans l'univers du candidat qui est devenu professeur d'Arts appliqués. C'est le moment où la communication et la discussion permettent de faire connaissance de manière plus approfondie avec cet univers, de l'élargir, peut-être, de le préciser en le discutant, pourquoi pas. Le face à face doit faire émerger un engagement pour la discipline, l'engagement d'un futur professeur agrégé d'Arts appliqués porteur d'une excellence disciplinaire. Fin de la métamorphose.

Parallèlement à cette évolution indispensable, nous avons dit aussi notre espoir de voir les élèves et les étudiants mieux incarnés à l'avenir. Il ne s'agit plus de métamorphose mais d'incarnation. Dans ce rapport, nous avons évoqué la Leçon comme lieu d'une recherche en didactique des Arts appliqués et nous avons fait appel à la recherche universitaire qui nous laisse entrevoir l'espoir de caractériser les étudiants à travers leur *expressionnisme élémentaire*. Notre espoir, c'est que ce besoin d'une expression libre soit reconnu comme une dimension objectivable dans l'évaluation. Parce que ce sont des compétences en design et en métier d'art que nous évaluons (compétences liées en grande partie aux contraintes de la commande, des techniques, de la production, etc.), il faut bien, d'une manière ou d'une autre tenir compte du fait que ces compétences peuvent entrer en conflit avec le besoin d'expression individuel, singulier. Cette apparente contradiction est en réalité un outil pour faire avancer le processus de l'évaluation objective : ou l'étudiant a acquis une compétence qui est entrée en conflit avec son expression, ou cette compétence lui a permis de révéler cette expression. Il convient de rappeler que la compétence est « la mise en œuvre par une personne en situation, dans un contexte déterminé, d'un ensemble diversifié, mais coordonné de ressources ». Cette mise en œuvre repose sur l'organisation de ces ressources et sur les actions pertinentes qu'elles permettent pour un traitement réussi de la situation. Dans le temps de son acquisition, la compétence en design peut intégrer ou rejeter les formes d'expression singulières. Elle donne lieu à un résultat évaluable, si les objectifs ont été clairement définis et énoncés, notamment à travers les outils d'évaluation. Il revient aux candidats de se positionner avec précision sur le terrain des objectifs de formation et sur celui de l'évaluation parce qu'il ne peut y avoir de projet didactique en Arts appliqués qui ne s'appuie sérieusement sur les outils mis en place pour l'acquisition de compétences propres à la discipline.

À ce titre, certains candidats ont voulu traduire ces enjeux à travers des notions plus ou moins pertinentes. L'une d'entre elle est la « complexité ». Il nous semble que la saisie de la complexité, malgré quelques théories un peu vaines, peut constituer un beau défi pour l'enseignement en général et l'enseignement des Arts appliqués en particulier. C'est aux enseignants d'en prendre la mesure, et pas seulement en termes d'accumulation de savoirs : en termes de posture.

Nous proposons aux candidats une posture engagée : se penser comme des enseignants servant la cause des Arts appliqués.

Les résultats : répartition des notes de Leçon :

Les notes globales vont de 1 à 15 sur 20 (médiane : 7) ; 7 candidats ont une note égale ou supérieure à 10.

note / 20	$0 \leq n < 4$	$4 \leq n < 8$	$8 \leq n < 12$	$12 \leq n < 16$	$16 \leq n < 20$	total	moyenne
effectifs	9	5	5	6	0	25	6,8

Résultats des candidats ayant choisi le sujet « A » :

Les notes vont de 1 à 13 sur 20 (médiane : 8) ; 3 candidats ont une note égale ou supérieure à 10.

note / 20	$0 \leq n < 4$	$4 \leq n < 8$	$8 \leq n < 12$	$12 \leq n < 16$	$16 \leq n < 20$	total	moyenne
Effectifs	4	0	2	3	0	9	6,89

Résultats des candidats ayant choisi le sujet « B » :

Les notes vont de 2 à 15 sur 20 (médiane : 5) ; 5 candidats ont une note égale ou supérieure à 10.

note / 20	$0 \leq n < 4$	$4 \leq n < 8$	$8 \leq n < 12$	$12 \leq n < 16$	$16 \leq n < 20$	total	moyenne
Effectifs	6	4	2	3	0	16	6,69

ENTRETIEN SANS PRÉPARATION AVEC LE JURY

DÉFINITION DE L'ÉPREUVE

(Annexe de l'arrêté du 10 juillet 2000 paru au JO du 29 juillet 2000 ; BO n° du 30 août 2000)

Entretien à partir de documents proposés par le jury et portant, au choix du candidat formulé lors de son inscription, sur l'un des domaines suivants : arts plastiques ; image et communication ; nouvelles technologies et création, architecture et paysage ; théâtre et scénographie.

(durée : trente minutes maximum ; coefficient 1)

Rapport coordonné par Emmanuel RIVIÈRE

Membres de la Commission :

Thierry BARON, Florence BOTTOLIER-EID, Karim GHADDAB, Jacqueline GUÉHENNEUX, Etienne HERVY, Joséphine PELLAS, Françoise PÉTROVITCH, Sophie RECHNER, Emmanuel RIVIÈRE, Véronique SAMAKH.

L'épreuve se déroule selon les modalités suivantes : il s'agit d'un entretien sans préparation développé à partir de documents proposés (1 à 3 documents selon les sujets) par le jury dans l'un des domaines choisis par le candidat au moment de son inscription.

Les documents produits doivent permettre au candidat de démontrer des compétences intellectuelles et culturelles générales, et plus spécialement des compétences dans le domaine qu'il a choisi :

- Architecture et paysage.
- Arts plastiques.
- Images et communication.
- Nouvelles technologies et création.
- Théâtre et scénographie.

LE DÉROULEMENT DE L'ÉPREUVE ET SES ATTENTES

L'entretien sans préparation est développé à partir de l'analyse de deux ou trois documents visuels, plus rarement textuels (une citation), pris dans un champ de création particulier. Dans certains cas, et pour mieux souscrire aux spécificités du domaine à investir, un document filmique ou interactif de courte durée peut être montré au candidat (par exemple dans le domaine « Création et Nouvelles Technologies » cette année).

Au début de l'épreuve, le candidat tire au sort le sujet parmi deux enveloppes qui lui sont proposées. Il dispose ensuite de 15 minutes pour conduire son exposé oral en autonomie, puis de 15 autres minutes qui sont consacrées à des questions et à un échange avec le jury.

Nous rappelons que cette épreuve a pour objectifs principaux de révéler des aptitudes que tout futur enseignant doit posséder :

- Être capable de s'approprier avec rapidité et aisance des documents pour les analyser, les comparer, les confronter.
- Faire preuve d'une démarche réflexive mobile, argumentée, nourrie d'exemples justes et efficaces.
- Être capable, à l'issue d'une analyse comparée, de faire émerger une ou plusieurs problématiques claires et pertinentes, et de les approfondir.
- Pouvoir convoquer des connaissances réelles dans un domaine précis ; mais aussi témoigner d'une culture générale ouverte et actualisée.
- Maîtriser les dimensions spécifiques de l'oral ; savoir répondre, débattre, et échanger des idées avec des interlocuteurs.

BILAN

Mis à part quelques « accidents » regrettables à ce niveau (un ou deux candidats semblent totalement ignorer les conditions de l'épreuve ; certaines prestations s'épuisent au bout de quelques minutes et finissent dans le mutisme...), les attendus de l'épreuve semblent généralement avoir été saisis pas les candidats qui ont eu à cœur de parcourir les derniers rapports du jury, ou encore quelques œuvres ou livres de référence pouvant étayer leur réflexion.

Néanmoins, les candidats ne doivent pas perdre de vue les exigences particulières de l'oral, qui supposent une certaine aisance et une maîtrise de l'exposé, une aptitude à comprendre et à rebondir sur les questions du jury, une capacité à l'échange avec les interlocuteurs, ce qui nécessite une vraie préparation en amont.

Peut-être effrayés par les enjeux du concours et par leur situation, les candidats ont néanmoins trop souvent été studieux jusqu'à l'ennui, transformant l'entretien en exercice mécanique et scolaire, se situant souvent en-deçà de la force des images, conduisant le discours peu à peu vers l'atonie et évitant les risques d'un vrai débat d'idées. Composé d'enseignants et de spécialistes du domaine choisi, le jury attend en effet du candidat qu'il puisse *in vivo* et *in situ* animer les documents par son analyse et son interprétation ; le jury attend de lui qu'il puisse *au-delà* animer sa propre réflexion sur les images et en témoigner de manière active. Nous voulons donc toujours privilégier dans ce cadre la force d'un engagement personnel au placage des références et des formules apprises la veille.

Nous voulons dire aussi que la portée polémique des œuvres et de leur rapprochement a souvent complètement échappé aux futurs impétrants. Cette difficulté à questionner les documents et à *se questionner soi-même* est-elle due à une prudence de circonstance, ou en amont à une absence de réflexion et de préoccupations personnelles ? Les candidats semblent finalement assez indifférents aux œuvres, prises comme des choses interchangeable et jetables, jamais saisies de l'intérieur, et cette indifférence est forcément décevante pour le jury. Même provocantes, cruelles ou séduisantes, les pièces produites ne semblent jamais pouvoir les émouvoir, encore moins les mouvoir jusqu'au terrain des idées. La dimension du « second degré » dans la lecture de certains documents a d'ailleurs complètement échappé à certains, qui ont pris le slogan affiché ou les codes graphiques pratiquement pour « argent comptant », alors qu'il fallait fouiller les registres du détournement, de la citation paradoxale, de l'ironie. A-t-on affaire à de futurs enseignants déjà anesthésiés, déjà victimes du « zapping » et du trop-plein d'images médiatiques, considérant le champ de la création comme un terrain sans relief, sans polarité, sans repères ?...

« Plere et cognare » (*plaisir et connaissance*) : les candidats à l'agrégation devraient s'approprier cette définition classique de l'œuvre. C'est d'abord par l'approche sensible des documents (une sensibilité instruite, pas de la « sensiblerie »), voire peut-être par le plaisir et le déplaisir, que l'on peut rentrer en contact avec les pièces produites, que ce soit un tableau, une couverture de presse, ou un volume architectural. A travers cette approche sensible, le candidat - enquêteur pourra rentrer dans les arcanes des œuvres, pour en comprendre peu à peu le plan interne, et révéler ainsi le projet et les idées de leur concepteur.

REGARDER – ANALYSER

Tous les documents soumis à l'attention des candidats doivent être interrogés pour ce qu'ils sont : c'est-à-dire des représentations partielles d'œuvres forcément plus vastes, plus spatiales, plus lumineuses, dont les images produites ne sont que des cadrages, des indices, des preuves, qu'il appartient de resituer. Pour cela, n'ignorons jamais le hors-champ et les éléments mis en exergue : tous les éléments écrits en annexe du document (titre, légendes, dates, matériaux, etc.) sont des éléments indispensables de l'enquête et ils sont éclairants pour comprendre le sens des œuvres. Les candidats ont souvent fait l'effort d'interroger les éléments visibles, tangibles, matériels des œuvres, mais au risque de n'en jamais sortir ! Nous voulons rappeler ici que l'analyse des seuls éléments factuels ne saurait être une fin en soi, sauf à croire à une stricte lecture formaliste et iconographique de premier niveau, qui oublierait que les œuvres sont le résultat du projet de leur auteur, et qu'elles sont aussi imprégnées des éléments techniques, historiques, esthétiques, sociologiques, etc., propres à l'époque et au milieu où elles émergent.

Il importera bien sûr de questionner les processus de construction et de fabrication des œuvres, mais aussi les processus de diffusion, de réception, et d'usage des pièces produites. Par exemple, une photographie peut être tour à tour une image documentaire, la mémoire d'un événement ou d'une pièce de théâtre, un objet éditorial, etc.

Quel point de vue a le photographe sur l'événement architectural ou scénique ? Comment participe-t-il à l'esthétisation et à l'énonciation de l'œuvre ? Par ailleurs, le candidat doit aussi comprendre et évoquer la spatialité et la temporalité premières des œuvres. La place du spectateur dans le dispositif visuel, architectural ou scénique, et les conditions initiales de réception de l'œuvre doivent de toute façon être discutées par le candidat.

COMPARER – METTRE EN RELATION

Les conditions de l'épreuve (soumettre le candidat à une série de documents) invitent forcément le candidat à l'analyse transversale, croisée, et plurielle. Dans cet exercice difficile, les éléments signifiants d'une image n'apparaissent saillants que s'ils sont situés au bout du compte dans un réseau de significations induit par l'ensemble des images. Le candidat cherchera donc à investir ce champ problématique dessiné par la rencontre des images, et cela à partir des entrées qu'il jugera opportunes (morphologiques, analogiques, sémantiques, mais aussi littéraires, historiques, philosophiques, etc.), cherchant ainsi à faire surgir un saisissement singulier, original, ouvert. Le jury pourra juger des capacités du candidat à se déplacer d'une œuvre à l'autre, et à les éclairer les unes les autres conjointement. Le candidat doit de toute façon avoir à l'esprit que les fondements même de l'exercice sont problématiques, et qu'il ne va pas de soi que l'on juxtapose des œuvres élaborées en des temps ou des contextes différents, réalisées par des auteurs dont les intentions peuvent être divergentes... Cet entre-deux des documents, cet espace entre les œuvres, est précisément la zone du questionnement problématique, parcouru de tensions particulières, d'attractions ou de diffractions, de consonances ou d'écarts...

OUVRIR LE CHAMP

Les œuvres proposées sont aussi éclairées par l'infinité des œuvres hors-champ. Les pièces retenues sont souvent des travaux exemplaires, nourris par les recherches, les parcours, les passions de leurs créateurs, et il s'agira aussi d'entrevoir – même modestement – le musée imaginaire de chaque créateur, le champ vivant des créations où il inscrit la sienne. Chaque tableau, chaque architecture, chaque image s'inscrit dans la dynamique des filiations, des imprégnations, des ruptures et des chocs, des citations et des détournements... Une œuvre en soi est ceinte d'objets qui ne sont pas là visiblement, mais qui la regardent, la nourrissent, la relient au reste des productions humaines. Aussi, un tableau qui s'affirmera comme radicalement « abstrait » n'apparaîtra pas en définitive comme une forme anhistorique, posé sur une table rase de formes et d'idées. Il y aura une nécessité à contextualiser cette œuvre et à la situer : Comment s'inscrit-elle dans le champ de l'abstraction ? Comment renouvelle-t-elle la catégorie du tableau ? Comment s'inscrit-t-elle dans une histoire de la peinture ?

Les manques, chez beaucoup de candidats, auront été encore cette année une absence de curiosité, un manque d'appétit, une limitation de la culture générale à des poncifs, une occultation assez systématique des situations historiques et des contextes d'apparition des œuvres. Les jurys auront en tout cas noté dans les différents domaines une grande méconnaissance des mouvements artistiques et des événements historiques survenus dans les trente dernières années, ce qu'on peut désigner comme la « période contemporaine », celle-là même où se sont formés et où évoluent les candidats... Les membres du jury attendent en vérité des candidats ouverts et mobiles, pouvant convoquer un champ culturel pluriel, aux contours fluctuants, des candidats qui peuvent transgresser les catégories et les frontières mentales (aller de la peinture à l'architecture, de l'architecture au cinéma, des nouvelles images à la musique, etc.).

TÉMOIGNER DE CONNAISSANCES SPÉCIFIQUES

Le candidat a ici l'opportunité de travailler sur son terrain de prédilection, ce qui devrait être un exercice spécialement gratifiant et valorisant pour lui, puis qu'il devrait nous emmener sur un territoire connu et souvent pratiqué par lui, dont il connaît les œuvres exemplaires, les auteurs importants, les mouvements et les développements théoriques, les fondements et l'histoire du domaine jusque dans ses développements les plus récents. Évoluer dans un domaine particulier implique donc une technicité, un cadrage particulier, une familiarité avec le vocabulaire et avec les concepts d'usage, une connaissance réelle du domaine choisi. Il apparaît bien sûr totalement inopportun de choisir un domaine spécifique par défaut, ce qui a été encore le fait de certaines personnes cette année.

Le candidat aura en effet à convaincre et à dialoguer avec les membres du jury – enseignants, chercheurs, créateurs, professionnels – qui sont précisément des spécialistes de la discipline choisie, que le candidat prétend investir ici, et qu'il envisage peut-être un jour d'enseigner au sein des Arts appliqués...

REMARQUES SPÉCIFIQUES CONCERNANT LES DIFFÉRENTS DOMAINES :

ARCHITECTURE ET PAYSAGE

- 1.1. Franck Lloyd WRIGHT, Maison sur la cascade, Bear Run, Pennsylvanie, USA, 1936.
- 1.2 Future Systems, Maison individuelle, Pays de Galles, Grande Bretagne, 1998.
- 2.1. DEVRET et D. BUREN, Place des Terraux, Lyon, 1994.
- 2.2. LEGORRETA architectes, Pershing square, Los Angeles, U.S.A., 1994.
- 3.1. Gwenaél NICOLAS Architecte, Boîte de verre, Shibuya, Tokyo, Japon, 2005.
- 3.2. Jan Olav JENSEN & Borre SKODVIN Architectes, Monastère cistercien, Tautra, Norvège, 2006.
- 3.3. Titus BERNARD, Maison 9x9, Stadtbergen, Allemagne, 2003.
- 4.1. Marie Miss, Illinois, 1980-81.
- 4.2. PLOT+JDS Architects, Centre nautique, Copenhague, Danemark, 2004.
- 4.3. Future Systems, Maison individuelle, Pays de Galles, Grande Bretagne, 1998.
- 5.1. Amsterdam, Ile Bornéo, architecture contemporaine.
- 5.2. Théâtre du monde, Venise, Italie, 1979, Aldo Rossi.
- 5.3. Reconstitution d'une cité lacustre à Unteruhldingen, au bord du lac de Constance, Allemagne.
- 6.1. Rudi RICCIOTTI, Centre chorégraphique, Aix en Provence, 2006.
- 6.2. HERZOG et de MEURON, Stade Olympique, Pékin, Chine, 2008.
- 6.3. Alvaro SIZA & Souto de MOURA, Pavillon Serpentine, Londres, Royaume Uni, 2005.
- 7.1. Gilles CLÉMENT, Ile Derborence, parc Matisse, Lille, France, 1996.
- 7.2. Carl-Viggo HOLMEBAKK, Plate-forme RN27, Sohlbergplass, Norvège, 2006.
- 8.1. Franck Lloyd WRIGHT, Maison sur la cascade, Bear Run, Pennsylvanie, USA, 1936.
- 8.2. Pascal HAUSERMANN, Maison Bulle, Haute-Savoie, France, 1968.
- 9.1. Jorn UTZON, Opéra de Sydney, Australie, 1973.
- 9.2. Enric MIRALLES & Benedetta TAGLIABUE, Marché Santa Caterina, Barcelone, Espagne, 2005.
- 10.1. Cooperativa UR01.ORG, Prototype M7, Punta de Gallo, Chili, 2001.
- 10.2. Korteknie Stuhlmacher Architectes, House 19, studio mobile pour artistes, Utrecht, Pays-Bas, 2003.
- 10.3. Simon CONDER Associates, maison sur la plage, Dungeness Beach, Angleterre, 2004.
- 11.1. Bruno MADER, Ecomusée des Landes, Sabre, France, 2008.
- 11.2. OMA Rem KOOLHAAS, Casa de la Musica, Porto, Portugal, 2005.
- 11.3. Joakim LEUFSTADIUS Architect, Refuge scandinave, Stockholm, Suède, 2008.

Les candidats se sont, en général, préparés à l'épreuve, ils savent se saisir rapidement des sujets. Ils élaborent une analyse de chaque document et confrontent les observations.

Par contre, l'engagement vers les notions essentielles soulevées par le sujet est plus rare.

Bon nombre d'analyses restent assez superficielles, ne cherchent pas à s'engager dans une exploration plus approfondie, manquent de précisions. Nous insistons sur le fait que, si l'analyse des images proposées a une importance, le véritable objet d'étude se situe dans les champs de l'architecture et du paysage, les observations formelles, spatiales et techniques doivent être intégrées dans le discours. Dans ce sens, on attend au cours de cette épreuve, comme pour les autres, que le vocabulaire soit adapté.

Il est arrivé que certaines analyses relèvent davantage du jugement, voire du rejet. Rappelons qu'une des principales qualités d'un enseignant est l'ouverture d'esprit et de savoir se rendre disponible à des questions, même si elles semblent étrangères à ses champs de préoccupation personnelle. Ce qui n'est pas contradictoire avec l'engagement.

Si une approche spéculative est nécessaire dans le cadre de cette épreuve, elle n'exclut pas l'esprit de synthèse.

Par ailleurs, les références ne sont pas toujours convoquées à bon escient. Il est important de les expliquer en relation avec les notions abordées. Le jury note que si les références du champ des arts plastiques se situent

facilement dans l'époque contemporaine, les références architecturales, elles, ne semblent pas intégrer les démarches et les réalisations actuelles.

Il semble que ce sont l'intentionnalité du discours et la vision personnelle qui doivent aider à l'utilisation des documents proposés plutôt qu'un système stéréotypé et artificiel, dissimulant, par trop l'intérêt personnel du candidat pour ces démarches.

ARTS PLASTIQUES

1.1. Artemisia GENTILESCHI, *Judith et Holopherne*, vers 1620, huile sur toile, 158 x 125 cm, Galerie des Offices, Florence.

1.2. Gina PANE, *Psyché* (détail), 1974, photographies d'une performance, Galerie Stadler, Paris.

1.3. Hye-Sook YOO, *Sans titre*, 2006, techniques mixtes sur papier, 35 x 25 cm.

2.1. Jacopo Robusti, dit LE TINTORET, *Le massacre des innocents*, vers 1665, huile sur toile, Scuola Grande di San Rocco, Venise.

2.2. Gian Lorenzo Bernini, dit LE BERNIN, *La bienheureuse Ludovica Albertoni*, 1671, marbre, Chapelle Altieri, Rome.

2.3. Steve McQUEEN, *Barrage*, 1998, photographies extraites d'une série de 59, Galerie Marian Goodman, New-York et Paris.

3.1. Antonin ARTAUD, *Autoportrait*, 1948, crayon sur papier, 74 x 50 cm, MNAM Centre Georges Pompidou, Paris.

3.2. Willem DE KOONING, *Woman*, vers 1952, fusain et pastel sur deux papiers, MNAM Centre Georges Pompidou, Paris.

3.3. Cy TWOMBLY, *Untitled (Sperlonga)*, 1959, papiers déchirés et collés sur papier quadrillé, 27,7 x 21,7 cm, Fondation Lambert, Avignon.

L'ensemble des prestations dénote un manque général de méthodologie dans l'analyse des documents. Des amorces de réflexion restent inabouties, quand bien même elles sont riches de potentialités.

La candidate qui possédait le meilleur bagage historique et culturel, a pu, de ce fait, articuler correctement ses observations et développer un argumentaire construit.

Lorsqu'il s'agit d'élargir la discussion et d'aborder des problématiques plus générales que la stricte analyse des documents, les candidats font globalement preuve d'un manque d'engagement, de maturité et de passion, qui peut poser la question de leur motivation réelle pour le domaine choisi.

IMAGE ET COMMUNICATION

1.1. LANDOR ASSOCIATES, Logo et identité visuelle pour BP Amoco (British Petroleum and Amoco), *in situ*, 1998.

1.2. ZEUS, *Liquidation* du logo et de l'identité visuelle de Louis Vuitton, sérigraphie et peinture sur toile, installation *in situ*.

1.3. Paul RAND, « *Un logo peut crier ou murmurer, être discret ou imposant ; il peut être baroque ou sobre, franc ou sophistiqué, mais un logo doit toujours être légitime* », Citation de P. Rand devant les graphistes d'IBM, 1981.

2.1. GRAPUS – Les Graphistes Associés, Affiche pour l'exposition de Land Art « La Nature de l'Art », La Villette, 1988, affiche 80 X 120 cm.

2.2. Illustration : Ivan CHERMAYEFF ; direction artistique : NB Studio, Publicité dans la presse pour mothercare.com (articles pour le premier âge), années 2000.

2.3. Direction artistique : Frédéric TESCHNER ; photographie : Myr MURATET, première et quatrième de couverture de la revue « *Alice* », hiver 2000, Paris.

3.1. En haut du document : Peter BLAKE et Michael COOPER, couverture pour l'album des Beatles « Sergeant Pepper's Lonely Hearts Club Band », 1967, en bas du document : Jerry SCHATZBERG, couverture pour l'album « We're Only In It For The Money » de « Franck Zappa and The Mothers of Invention », 1968.

3.2. M/M, Couverture pour l'album de Madonna « American Life », 2003.

3.3. Agence Australie, Campagne publicitaire et affiche 4 X 3 pour les magasins E. Leclerc, 2005.

Les trois candidates ont réalisé une prestation décevante et pour l'une, déconcertante, dans leur posture de candidat en image et communication comme dans celle de futur enseignant.

Des rudiments de méthodologie ont permis de structurer leur intervention et quelques références ont été introduites. Mais cet entretien oral a révélé une analyse superficielle des visuels (par exemple, confusion entre émetteur, concepteur, annonceur) et n'a pas permis d'explorer la richesse liée au format de l'épreuve.

Le propos a manqué de connaissances, de liens possibles, de perceptions personnelles et n'a pas relevé les enjeux et problématiques sous-jacents au choix des sujets (légitimité d'un logo, éthique d'un auteur ou d'un commanditaire...).

La faiblesse en culture visuelle, l'absence de distance critique ou tout simplement de positionnement ont donné à cet entretien, un caractère plat, atone, et peu convaincant de la part de futurs enseignants en arts appliqués.

NOUVELLES TECHNOLOGIES ET CRÉATION

1.1. Oskar SCHLEMMER, Photographie de la séquence « noire » du *Ballet Triadique*, 1924, archives Oskar Schlemmer.

1.2. Chorégraphie : compagnie Res Publica ; réalisation informatique : LAB(AU), *Man in (e) space.mov*, 2004, chorégraphie, dispositif interactif, enregistrement et traitement en direct du mouvement des danseurs, projection vidéo.

1.3. Chorégraphie : compagnie Pedro Pauwels ; interactivité : Francis LESTIENNE, *Sens 2*, 2004, chorégraphie, dispositif interactif avec des capteurs musculaires posés sur les danseurs, son activé par les mouvements des danseurs, projection vidéo.

2.1. Nam June PAIK, *Zen for TV*, 1963 (reconstruit en 1995), téléviseur, « *Tous les programmes offerts par les chaînes (...) ramenés à une mince ligne, qui, basculée à la verticale, tourne la télévision en instrument de méditation* » (citation de N.J. Paik).

2.2. Pascal DOMBIS, *Antisana II*, 2000-08, image et impression numérique murale *in situ*, Galerie Xippas, Paris.

2.3. Karsten TRAPPE, *Schwingung* (« Vibration ») 28/08/07, 2007, image et impression numérique, 80 X 80 cm.

3. Film de synthèse : Photon Shepherds (collectif) ; musique : Sonik FLOK, *Light Noise*, 2005, film de synthèse pour la chaîne *Addictive Television*, extrait 4'.

4. Film de synthèse : Judith DARMONT ; musique : Johanna ST-PIERRE et Tom VAN DEN HEUVEL, *Metamorphose*, 2005, film de synthèse, 1'15.

Ce domaine spécifique requiert une mobilité, une transversalité, et une ouverture particulières. Seules ces aptitudes permettront aux candidats d'évoluer dans un terrain flexible et ouvert, de mettre en évidence des outils, des matériaux et des concepts foncièrement hybrides et pluri-médias (images + montage + son + mouvement + interactivité...).

Pris souvent entre les injonctions séductrices de « l'entertainment », et les expérimentations plus radicales d'artistes « de laboratoire », les œuvres proposées sont au carrefour de multiples influences, rarement « pures ».

Les candidats semblent ici avoir du mal à adopter une vraie distance critique, et ils peinent à se départir de la fascination première et naïve des images ; ils échouent souvent à décrypter les différents niveaux de sens, sens donné par l'appareillage technologique lui-même, par les sources visuelles qu'il faudrait plus clairement repérer, par l'usage même des images qu'en feront les récepteurs, etc.

Enfin, les candidats ne devraient intégrer que les hypothèses techniciennes, les formes et les concepts véhiculés par les « nouvelles technologies » ne sont pas nés *ex nihilo*. Ainsi, le concept « d'interactivité » ne naît pas avec le logiciel Director, mais il peut être préfiguré par des réalisations des avant-gardes, de Kaprow, de Cage, etc. (qui ont précocement développé les notions d'art participatif, d'aléatoire, de permutabilité...). De même les couplages possibles entre les notions de scène, de corps, d'enregistrement, et leur traduction en images-mouvements, étaient mis en évidence cette année par la confrontation historique « Oskar Schlemmer - Res Publica - Pedro Pauwels », dessinant des histoires croisées des arts de la scène, de la danse, et des arts plastiques.

THÉÂTRE ET SCÉNOGRAPHIE

1. *Les éphémères*, Théâtre du Soleil, Cartoucherie de Vincennes, 2009.
 - 1.1. Programme de la pièce (distribué aux spectateurs à l'entrée).
 - 1.2. a) Photo prise avant une représentation à travers la fenêtre d'un rideau des loges (on aperçoit une actrice).
 - 1.2. b) Photo des gradins prise pendant une répétition.
 - 1.3. Deux plateaux différents.

2. *Le Songe d'une nuit d'été*, William SHAKESPEARE ; mise en scène : Yann-Joël COLLIN ; scénographie : Thierry GRAPOTTE ; costumes : Siegrid PETIT-IMBERT. Ateliers Berthier, novembre 2008.
 - 2.1. Une fée.
 - 2.2. Lysandre, Démétrius, Héléna, Thésée, Hippolyta.
 - 2.3. Peter QUINCE, charpentier ; Nick BOTTOM, tisserand ; Francis FLUTE, réparateur de soufflets.

3. *Hamlet*, William SHAKESPEARE ; mise en scène : Patrice CHÉREAU ; décor : Richard PEDUZZI. Avignon, cour du Palais des Papes, 1998.
 - 3.1. Les comédiens : Roland AMSTUTZ, Gérard DESARTHE (Hamlet), Pascal GREGGORY, Foued NASSAH, Nada STRANCAR, Vladimir YORDANOFF.
 - 3.2. Les comédiens : Gérard DESARTHE (Hamlet) ; Pascal GREGGORY (le traître de comédie) ; Marthe KELLER (Gertrude) ; Robin RENUCCI (Claudius) ; Nada STRANCAR (la reine de comédie) ; Vladimir YORDANOFF (le roi de comédie).

4. *La Cerisaie*, Anton TCHEKHOV
 - 4.1. a) Mise en scène : Jean-Louis BARRAULT ; Théâtre Marigny, Paris, 1984.
 - 4.1. b) Mise en scène : Alain FRANÇON, Théâtre National de La Colline, 2009.
 - 4.2. Mise en scène : Peter BROOK, Théâtre des Bouffes du Nord, 1981.

Les candidats présentent, en général, de bonnes capacités d'observation et d'analyse. Ils ont étudié l'histoire et la culture théâtrales, même si pour certains on constate des lacunes.

L'oral est construit de la part de l'ensemble des candidats. Ils savent gérer le temps qu'il leur est imparti.

Les sujets sont bien compris, les candidats savent prendre appui sur les documents et s'en servent pour étayer leur discours, les mettre en relation et provoquer des comparaisons. Ils montrent leurs connaissances et les utilisent comme références.

Ils sont allés au théâtre ces dernières années.

Ils montrent une curiosité pour l'espace théâtral et la scénographie. Ils paraissent moins cultivés dans leur rapport aux textes et à la dramaturgie. Certains n'ont pas approfondi l'histoire de la mise en scène et connaissent mal le paysage théâtral actuel.

Les résultats : répartition des notes pour l'Entretien sans préparation avec le jury

Elles vont de 1 à 18 sur 20 (médiane : 10). 14 candidats ont une note égale ou supérieure à 10.

Détail de l'épreuve : (1 : Arts plastiques ; 2 : Image & communication ; 3 : Nouvelles technologies & création ; 4 : Architecture & paysage ; 5 : Théâtre & scénographie ; T : ensemble des candidats)

note / 20	$0 \leq n < 4$	$4 \leq n < 8$	$8 \leq n < 12$	$12 \leq n < 16$	$16 \leq n < 20$	total	moyennes
Effectifs 1	0	1	1	1	0	3	9,33
Effectifs 2	1	0	2	0	0	3	6
Effectifs 3	1	0	2	0	1	4	8,75
Effectifs 4	1	3	2	4	1	11	10,09
Effectifs 5	0	0	0	1	3	4	16,25
Effectifs T	3	4	7	6	5	25	10,28

BIBLIOGRAPHIE SESSION 2010

(Programme de la session 2010 publié au B.O. spécial n° 6 du 25 juin 2009 pages 7 à 10)

ÉPREUVE D'ESTHÉTIQUE

Programme : La nature

Éléments de bibliographie

Usuels :

- Frank Burbage, La Nature. Textes choisis et présentés. GF Flammarion, 1998.
- Philippe Choulet, Nature et culture. Quintette, 1990.
- Michel Ribon, L'Art et la nature. Hatier, 1988. Présentation du thème et choix de textes.
- Bruno Huisman, François Ribes, Les Philosophes et la nature. Bordas, 1990. Choix de textes et commentaires.
- Jean-Christophe Godard (sous la direction de), La Nature. Vrin, 1991.
- Barbara Cassin (sous la direction de), Vocabulaire européen des philosophies. Seuil, 2004 (Entrées concernant la nature, la phusis, la mimésis).
- André Jacob (sous la direction de), L'Univers philosophique. PUF, 1989. L'homme et la nature, p.351-461 (Cf. les index).

Textes classiques :

- Héraclite, Fragments. Traduction et commentaires par M. Conche. PUF-Epiméthée, 1986 (Cf. index).
- Les Physiologues de Ionie, Les Penseurs grecs avant Socrate, de Thalès de Milet à Prodicos. Traduction de J. Voilquin. GF Flammarion, 1964.
- Les Ecoles présocratiques. Folio-Essais, n°152. Ed. établie par J-P Dumont.
- Platon, Gorgias. En particulier l'entretien de Socrate et Calliclès (Justice, nomos et phusis).
Protagoras. En particulier les anthropologies impliquées par le mythe de Prométhée et la réponse de Socrate.
Phédon. En particulier la promesse d'Anaxagore et la déception de Socrate.
La République. Critique de la mimésis : chap. III et X.
Le Sophiste. Deux formes de mimésis (233a-236d).
- Aristote, Leçons de physique. Pocket, 1990. Livre I, chap.1 ; livre II en entier (Nb les rapports technè/ mimésis/ phusis – 199a15 sq.). Accompagné d'un très utile dossier sur la nature Poétique. Seuil. Trad. R. Dupont-Roc et J. Lallot. Chap. 4 et 25. (La mimésis comme mathésis (apprentissage) et catharsis).
Métaphysique. Ed. Pocket, 1991.
Parties des animaux, Livre I. Trad. J-M Leblond. GF Flammarion, 1995.
- Lucrèce, De la Nature. GF Flammarion, 1964.
- Pline l'Ancien, Histoire naturelle. XXXV. La Peinture. Traduction J.M. Croisille. Les Belles Lettres, 1997.
- Descartes, Discours de la méthode. Garnier, 1963, tome 1 (L'ordre du monde et la maîtrise de la nature).
Traité du monde ou de la lumière. Livre VII. Garnier, 1963, tome 1, p. 349-364.
Méditations métaphysiques. Méditation seconde et sixième. Garnier, tome 2.
Lettre à Elisabeth. Mai ou juin 1645. Garnier, 1973, tome 3, p. 571 sq. (Cf. index à la fin du tome 3).
- Pascal, Pensées. GF Flammarion, 1976. Texte établi par L. Brunschvicg. En particulier, les articles II, III, IV. Cf. l'index.
Traité du vide, Préface. In De l'Esprit géométrique. GF Flammarion, 1985.
- Spinoza, Ethique I (Nature naturée, nature naturante, prop. XXIX) + Appendice Ethique I (critique du finalisme ; très accessible) + Préface Ethique IV (Deus sive natura, Dieu ou nature, p.218). GF Flammarion, 1965. Trad. et notes par Appuhn.
- Rousseau, Discours sur l'origine et le fondement de l'inégalité parmi les hommes. Nathan, 1981 (Pour la présentation et les documents).
Emile ou De l'éducation. Garnier, 1961 (Index utile).
- Diderot, Pensées sur l'interprétation de la nature. GF Flammarion, 2005.
- Kant, Idée d'une histoire universelle d'un point de vue cosmopolitique. Traduction et commentaires de J-M Muglioni. Bordas, 1981 (Cf. les appendices : III, Mécanisme et finalité. IV, Finalité naturelle et finalité pratique).
Critique de la raison pure. Traduction Trémesaygues et Pacaud. PUF, 1963. Préfaces 1^{ère} et 2^e édition / p.140-6/ p. 198-200 (La nature comme ensemble des phénomènes régis par des lois et non comme « dessein »).
Critique de la faculté de juger. Traduction Philonenko. Vrin, 1982. Introduction. La nature dans l'Analytique du beau, § 1-22, et l'Analytique du sublime, § 23-54. Analytique de la faculté de juger téléologique § 61-68.

- Hegel, Esthétique. Traduction Ch. Bénard. Le Livre de poche, 1997, tome1 et 2. Beauté naturelle et artistique. A travailler à partir des index.
- Husserl, La Crise des sciences européennes et la phénoménologie transcendantale. Gallimard, 1976. Chapitre I et Annexes I, II, III.
- La Terre ne se meut pas. Traduction D. Franck, J-F Lavigne, D. Pradelle. PUF, 1989.
- Heidegger, Questions II. NRF, 1968. Ce qu'est et comment se détermine la phusis (Sur Aristote, les Sophistes, Platon). Les Concepts fondamentaux de la métaphysique. Traduction D. Paris. Gallimard, 1992 (Sur Aristote p. 48 sq.).
- Merleau-Ponty, La Nature (Notes des cours du Collège de France 1956-1958). Seuil, 1995. Causeries 1948. Seuil, 2002.
- Bachelard, La Formation de l'esprit scientifique. Vrin, 1980. (Une pensée scientifique de la nature). L'Eau et les rêves, La Terre et les rêveries du repos, La Terre et les rêveries de la volonté. L'Air et les songes (Une poétique de la nature).

Essais plus récents et éclairants :

- Eric Weil, Philosophie et réalité. Beauchesne, 1982. Chap. XIX : De la nature. Essais et conférences. I. Plon, 1970. Chapitre VIII : Du droit naturel.
- Clément Rosset, La Logique du pire. PUF, 1971. L'Anti-nature. PUF, 1973.
- Bernard Lamblin, Art et nature. Vrin, 1979. (Œuvre d'art et production naturelle. Beau naturel et production artistique. Mimésis. L'Idéal et le Caractéristique).
- Georges Gusdorf, Le Romantisme. Payot, 1993. Tome II : le savoir romantique de la nature.
- Charles Le Blanc (sous la direction de), La Forme poétique du monde. Anthologie du romantisme allemand. José Corti, 2003. Cf. index.
- Barbara Cassin, L'Effet sophistique. Gallimard, 1995 (La phusis pour les sophistes).
- François Dagognet, Considérations sur l'idée de nature. Vrin, 2000. (Le naturalisme comme mythe séduisant et dangereux). Augmenté de La Question de l'écologie, par Georges Canguilhem.
- Marcel Conche, Présence de la nature. PUF, 2001 (Héraclite, Epicure, Pascal, Rimbaud...).
- Luc Ferry, Le Nouvel ordre écologique. L'arbre, l'animal et l'homme. Grasset, 1992.
- Claude Lévi-Strauss, Tristes tropiques. Presses Pocket-Plon, 1955. Entretiens avec G. Charbonnier. 10/ 18, 1961. (Art naturel et art culturel).

Ouvrages qui peuvent être consultés :

- Michel Ambacher, Les Philosophies de la nature. PUF, QSJ, 1974.
- Michel Serres, Le Contrat naturel. François Bourrin, 1990. Retour au Contrat naturel. Bibliothèque nationale de France, 2000.

Nature et esthétique :

- Alberti, La Peinture. Seuil, 2004. Traduction Golsenne, Prévot, Hersant.
- Edouard Pommier, Comment l'art devient l'Art dans l'Italie de la Renaissance. Gallimard, 2007.
- Rousseau, Les Rêveries du promeneur solitaire. V^e promenade. La Nouvelle Héloïse. Le jardin de Julie, IV^e partie, lettre II.
- Baudelaire, Salon de 1845. Salon de 1846. Salon de 1859. Le Peintre de la vie moderne (La nature n'est pas source et type du bien et du beau). In Curiosités esthétiques. Garnier, 1990.
- Oscar Wilde, Le Déclin du mensonge, Le Portrait de Dorian Gray.
- Elie Faure, L'Esprit des formes. Le livre de poche, 1964 (Une esthétique pensée à partir d'un naturalisme évolutionniste).
- André Malraux, Le Surnaturel. Gallimard, 1977.
- Merleau-Ponty, L'œil et l'esprit. Folio-Essais Gallimard, 1965. Sens et non-sens. Le Doute de Cézanne. Nagel, 1966.
- Mikel Dufrenne, Esthétique et philosophie. Klincksieck, 1967. L'expérience esthétique de la nature.
- Bernard Lamblin, Peinture et temps. Klincksieck, 1983. Chapitre III : La peinture religieuse ; chapitre V : Le paysage ; chapitre VII : La nature morte.
- Colette Garaud, L'Idée de nature dans l'art contemporain. Flammarion, 1994.

- Actes du colloque sur Cézanne. Aix-en-Provence, juillet 2006, Ce que Cézanne donne à penser. Gallimard 2008 ; J-P Mourey, Du paysage à la nature. Cézanne, une utopie ? ; M-J Mondzain, Cézanne : peindre contre nature.
- Baldine Saint Girons, Le Sublime de l'Antiquité à nos jours. Desjonquères, 2005.
- Les Marges de la nuit. Pour une autre histoire de la peinture. Les Editions de l'Amateur, 2006.
- Alain Roger, Nus et paysages. Essai sur la fonction de l'art. Aubier, 1978.
- Court traité du paysage. Gallimard, 1997.
- Mort du paysage ? Philosophie et esthétique du paysage. Actes du colloque de Lyon. Sous la direction de F. Dagognet, Champ Vallon, 1982 (Articles de F. Dagognet, F. Guéry, A. Roger, N. Grimaldi, B. Bourgeois...).
- Jean-Marc Besse, Voir la terre. Six essais sur le paysage et la géographie. Actes Sud / Ecole nationale supérieure du Paysage / Centre du Paysage, 2000. (Essais sur Pétrarque, Bruegel, Goethe, Péguy, la géographie...).
- Gilles A. Tiberghien, Land Art. Carré, 1993.
- Nature, Art, Paysage. Actes Sud / Ecole nationale supérieure du Paysage / Centre du Paysage, 2001.
- Notes sur la nature, la cabane et quelques autres choses. Le félin, 2005.

Nature et sciences :

- Alexandre Koyré, Du monde clos à l'univers infini. Gallimard, 1973.
- Maurice Clavelin, La Philosophie naturelle de Galilée. Armand Colin.
- Werner Heisenberg, La Nature dans la physique contemporaine. Gallimard, 1973.
- Jacques Monod, Le Hasard et la nécessité. Essai sur la philosophie naturelle de la biologie moderne. Seuil, 1970.
- François Jacob, Le Jeu des possibles. Essai sur la diversité du vivant. Fayard, 1981.

Littérature :

Rousseau

Chateaubriand

Hugo

J-M-G Le Clézio, L'Extase matérielle.

Faire jouer le concept de nature avec ceux de liberté, technique, morale, histoire, science.

ÉPREUVE D'HISTOIRE DE L'ART ET DES TECHNIQUES

Programme :

- **1. Identité et design depuis 1945 : la marque, la griffe**
- **2. L'Autre et l'Ailleurs. L'exotisme en Europe du XVII^e siècle au XIX^e siècle**

Éléments de bibliographie

- **Programme 1. : Identité et design depuis 1945 : la marque, la griffe.**
- Danielle Allières, Marques de luxe, Significations et contenu, Économica, 2005.
- Olivier Assouly (sous la direction de), Le luxe, Essais sur la fabrique de l'ostentation, IFM, 2005.
- Régine Bargiel, Christian Zagrodski, Le livre de l'affiche, Alternatives, 1985.
- Roland Barthes, L'empire des signes, Skira, Genève, 1970.
- Cauzard Daniel, Jean Perret, Yves Ronin, Images de marques, marques d'images, 100 ans de marques du patrimoine français, Ramsay / Styles marque, 1988.
- Marina Cavassilas, Clés et codes du packaging, sémiotique appliquée, Hermès science application, 2006.
- Odile Challe, Bernard Logie, Marques françaises et langage, Économica, 2006.
- Didier Courbet, préface de Jean-Noël Kapferer, Puissance de la télévision, Stratégies de communication et influence des marques, L'Harmattan, 1999.
- Christian Delorme, Le logo, Paris, Editions d'Organisation, 1991.
- Philippe Devismes, Packaging, mode d'emploi, Dunod Entreprise, 1991.
- Jean-Marie Dru, La publicité autrement, Gallimard, 2007.
- Jean-Jacques Evrard, Brice Auckenthaler, What if ?, Passion Brands éditions, 2002.
- Jean-Marie Floch, L'indémodable total look de Chanel, IFM, octobre 2004.
- Tristan Gaston-Breton, Patricia Defever-Kapferer, La magie Moulinex, Le Cherche Midi, 1999.
- Stéphane Gerschel, Louis Vuitton, Icônes, Assouline, Mémoire des marques, 2006.

- Laurent Gervereau (sous la direction de), Dictionnaire mondial de l'Image, Paris, Nouveau Monde éditions, 2006.
- Gwenola Guidé, Dominique Hervé, Françoise Sackrider, Lèche-vitrines, Le merchandising visuel dans la mode, IFM, 2003.
- Maurice Hamon, Saint-Gobain, Histoires de logos, signes, symboles & messages, Somogy - Editions d'Art.
- Benoît Heilbrunn, Le logo, PUF, 2001.
- H. Joannis, De la stratégie marketing à la création publicitaire, Dunod, 2005.
- Jean-Noël Kapferer, Ce qui va changer les marques, Éditions d'Organisation, nouvelle édition, 2005.
- Patricia Kapferer, Tristan Gaston-Breton, Monoprix, Au Cœur de la Ville, Le Cherche Midi, 2003.
- Patricia Kapferer, Tristan Gaston-Breton, Peugeot, Une griffe automobile, Le Cherche Midi, octobre 2001.
- King et Hyland, Identités graphiques et culturelles, Pyramyd.
- Naomi Klein, No Logo, la tyrannie des marques, Babel, 2001, nouvelle édition, J'ai lu, 2006.
- Lewis W. Richard, Absolut Book, La saga publicitaire d'Absolut Vodka, Milan. 1996.
- Gilles Lipovetsky, Eliette Roux, Le luxe éternel, De l'âge du sacré au temps des marques, Gallimard, 2003.
- Herbert Marshall Mc Luhan, La galaxie Gutenberg, Presse de l'Université, Toronto, 1962.
- Corinne Maille, Le marketing adolescent, Comment les marques s'adressent à l'enfant qui sommeille en nous, Village Mondial, 2005.
- Nicolas Minvielle, Design et croissance, Optimiser la politique design de son entreprise, Maxima, Laurent du Mesnil éditeur, 2006.
- Per Mollerup, Images de marques, Phaidon, 2005.
- Louis Moynard, Didier Bondue, Weber Chronologie d'un logo fédérateur, La Martinière, 2007.
- P. G. Pasols, Louis Vuitton, La naissance du luxe moderne, La Martinière, 2005.
- Bruno Remaury, Marques et récits, La marque face à l'imaginaire culturel contemporain, IFM-Regard, 2004.
- Sophie Rieunier, Le marketing sensoriel du point de vente : Créer et gérer l'ambiance des lieux commerciaux, 2^e édition, Dunod, 2006.
- Nicolas Riou, Pub Fiction, Société postmoderne et nouvelles tendances publicitaires (suivi d'un entretien avec Gilles Lipovetsky), Éditions d'Organisation, décembre 1999.
- Ferdinand de Saussure, Cours de linguistique générale, Lausanne- Paris, 1916, réédité chez Payot depuis 1995.
- Andréa Semprini, La marque, une puissance fragile, Vuibert, 2005.
- Marie-Claude Sicard, Luxe, mensonges et marketing, mais que font les marques de luxe ? Village Mondial, 2^e édition, 2006.
- Marie-Claude Sicard, Les ressorts cachés du désir, trois issues à la crise des marques, Village Mondial, 2005.
- J. Urvoy, S. Sanchez, Packaging. Toutes les étapes du concept au consommateur, Éditions d'Organisation, 2006.
- Jean Watin-Augouard, Histoires de marques, Eyrolles, 2006.
- A. Weill, Les réclames des années 50, Le dernier terrain vague, 1983.
- Michel Wlassikoff, Histoire du graphisme en France, Les arts décoratifs, Carré, 2005.
- Marques et société, Mode de recherche n°3, IFM, janvier 2005.
- Repères Mode 2003, Visages d'un secteur, IFM, Paris, 2002.
- Le Club n°37, APU, 2006 (Le Club des Directeurs Artistiques).
- Design & Communication, Industries françaises de l'Ameublement/Seuil, 2003.

Catalogues :

- Emballages, Paris, Cité des Sciences et de l'Industrie, 1994.
- La photographie publicitaire en France, Paris, Musée de la Publicité, 2006.
- Art & pub, Éditions du Centre Pompidou, Paris, 1990.
- Un siècle de personnages publicitaires, De bébé Cadum à Mamie Nova, Bibliothèque Forney, 1999.

Revue :

- Étapes graphiques
- Intramuros
- La revue des marques
- Stratégies

Sites Internet :

<http://www.prodimarques.com>

<http://www.museedelapub.org>

<http://www.museedesmarques.org>

- **Programme 2. : L'Autre et l'Autre. L'exotisme en Europe du XVII^e siècle au XIX^e siècle**

Vision de l'ailleurs chez les contemporains des époques étudiées.

Sur l'état d'esprit des européens récepteurs des œuvres, les ouvrages indiqués dans les différents paragraphes de la bibliographie indicative donnent fréquemment des indications précises. En complément, le candidat se référera à sa culture classique personnelle (ainsi, pour les XVII^e et XVIII^e siècles, outre les contes traduits par Galand, les abondants écrits de Montesquieu, Voltaire, Diderot sur ces thèmes) et pourra sans doute avec fruit consulter des ouvrages tels ceux proposés ci-dessous et qui ne visent pas à une impossible exhaustivité.

Études générales :

- Fernand Braudel, *Civilisation matérielle, économie et capitalisme, XV^e-XVIII^e siècle*, tome 1, *Les structures du quotidien, le possible et l'impossible*, Armand Colin, 1979.
- René Rémond, *Introduction à l'histoire de notre temps*, tome 1, *l'Ancien Régime et la Révolution, 1750-1815* ; tome 2, *Le XIX^e siècle, 1815-1914*, Seuil, collection Point, 1974.
- Paul Hazard, *La crise de la conscience européenne, 1680 - 1715*, notamment chapitre 1, Fayard, Paris, 1978.
- Paul Hazard, *La pensée européenne au XVIII^e siècle, de Montesquieu à Lessing*, notamment chapitre 1, Fayard, Paris, 1979.
- Walter Benjamin, *Paris capitale du XIX^e siècle*, Cerf, 1989.

Récits de (ou sur des) voyageurs très ou peu connus et aux motivations diverses :

- Jean Baptiste Bernier : *Un libertin dans l'Inde moghole, le voyage de J. B. Bernier (1656 – 1669)*, Chandeigne, 2008.
- Jean Chardin, *Voyage en Perse*, Phébus, "d'ailleurs", 2007.
- Gérard de Nerval, *Voyage en Orient*, Gallimard, Folio classique, 1998.
- Gustave Flaubert, *Voyage en Orient*, Gallimard, Folio classique, 1998.
- René Etiemble, *La querelle des rites*, Julliard, Archives, 1966.

Arts décoratifs :

- Cécile Beurdeley, *Sur les routes de la soie, le grand voyage des objets d'art*, Seuil, 1985.
- Alain Gruber, *L'art décoratif en Europe*, tome 1, *Renaissance et Maniérisme*, 1993 ; tome 2, *Classique et baroque*, Citadelles et Mazenod, 1992.
- Bertrand Rondot, Xavier Salmon, *Madame de Pompadour et les arts (catalogue)*, Réunion des musées nationaux (RMN) / Versailles, Musée national des châteaux de Versailles et de Trianon, Paris, 2002.
- *La route des Indes, 1500 – 1850*, Musée des arts décoratifs, Paris / Musée d'Aquitaine, Bordeaux, 1998.

Vêtement, textile, impression :

- Odile Blanc, *Vivre habillé*, Klinksieck, collection 50 questions, 2009.
- Céline Cousquer, *Nantes, une capitale française des indiennes au XVIII^e siècle*, Coiffard Libraire Éditeur, 2002.
- F. Joubert, A. Lefébure, P. François, *Histoire de la tapisserie en Europe du Moyen âge à nos jours*, Flammarion, 1995.
- Alan Kennedy, *Costumes japonais du XVI^e au XIX^e siècle*, Adam Biro, 1997.
- Odile Nouvel-Kammerer, *Papiers peints panoramiques*, Flammarion / Musée des Arts Décoratifs, 1998.
- Philippa Scott, *Le livre de la soie, La documentation française / Imprimerie Nationale*, 1993.
- *Cachemires parisiens, 1810-1880, À l'école de l'Asie*, Monique Lévi-Strauss (catalogue), Musée de la mode et du costume, Palais Galliera, Paris-Musées, 1998.
- *Touches d'exotisme XIV^e - XX^e siècle*, Musée de la mode et du textile, Sylvie Legrand-Rossi, Jean-Paul Leclercq, Florence Müller, Véronique de Bruignac-La Hougue, Lydia Kamitsis, Pamela Golbin (catalogue), Union centrale des arts décoratifs, Paris, 1998.
- *Tapis, présent de l'Orient à l'Occident (catalogue)*, Institut du Monde Arabe (IMA), 1989.
- *Couleurs d'exotisme, XIV^e – XX^e siècle*, Dominique Cuvilier (catalogue), Musée de la mode et du textile, Paris, 1999.
- *Les Belles de Mai, deux siècles de mode à Marseille, collections textiles du Vieux - Marseille, XVIII^e – XIX^e siècles*, Éditions Alors Hors du temps, Musées de Marseille, 2002.

Objets, accessoires :

- Jean-Paul Bouillon, Christine Shimizu, Philippe Thiébaud, *Art, industrie et japonisme, le service «Rousseau»*, Dossiers du musée d'Orsay / Réunion des musées nationaux (RMN), 1988.
- Evelyne Possémé, Dominique Forest, *La collection des bijoux du Musée des arts décoratifs à Paris*, Union centrale des arts décoratifs, 2002.

- La cristallerie de Clichy : une prestigieuse manufacture du XIX^e siècle, R. Dufrenne, J. Maes & C Capdet, La rose de Clichy, 2005.

Architecture, architecture intérieure, mobilier :

- Loraine Decléty, La représentation de l'architecture islamique à Paris au XIX^e siècle : une définition de l'orientalisme architectural, thèse de l'École des Chartes, 2001.

- Rodolphe Hammadi, Paris arabesques : architectures et décors arabes et orientalisants à Paris, Éric Koehler / Institut du Monde Arabe (IMA), 1998.

- Jean-Luc Massot, Architecture et décoration du XVI^e au XIX^e siècle, Edisud, 1992.

- Alain Merot, Retraites mondaines, aspects de la décoration intérieure à Paris au XVII^e siècle, Gallimard, collection Le Promeneur, 1990.

- Bruno Pons, Les grands décors français, 1650-1800, Fatou, 1995.

- Anne-Marie Quette, Mobilier français, Louis XIII et Louis XIV, Massin, 2000.

- Gabriel P. Weisberg, Edwin Becker, Evelyne Possémé, Les origines de l'Art nouveau, La maison Bing, Amsterdam, Van Gogh muséum, Paris, Musée des arts décoratifs, Anvers, fonds Mercator, 2004.

Expositions universelles :

- Linda Aimone, Carlo Olmo, Les Expositions Universelles 1851-1900, Belin, 1993.

- Pascal Ory, Les Expositions universelles de Paris, Ramsay, 1982.

- Florence Pinot de Villechenon, Fêtes géantes, Les expositions universelles, pour quoi faire ?, Autrement, 2000.

Orientalisme, japonisme, « chinoiseries » :

- Anne-Marie Amon, Micheline Durand, Le voyage de l'Empereur de Chine, de la Chine de Kangxi aux chinoiseries de Louis XV, Musée Leblanc-Duvernoy, Auxerre.

- Stéfano Carloni (sous la direction de), Venise et l'Orient (catalogue), Paris - New York, IMA / Gallimard, 2006.

- Philippe Haudrere, Gérard Le Bouedec, Les Compagnies des Indes, Rennes, Ouest - France, 2005.

- Gérard-Georges Lemaire, L'univers des orientalistes, Place des Victoires, 2000.

- Madeleine Jarry, Chinoiseries, Le rayonnement du goût chinois sur les arts décoratifs des XVII^e et XVIII^e siècles, Vilo, 1981.

- Lionel Lambourne, Japonisme, échanges culturels entre le Japon et l'Occident, Phaidon, 2006.

- Francis Macouin, Keiko Omoto, Quand le Japon s'ouvrit au monde, Gallimard / Réunion des musées nationaux, Collection Découvertes Gallimard, 2001.

- Christine Peltre, Les orientalistes, Hazan, 1997.

- Christine Peltre, Les arts de l'Islam, Itinéraire d'une redécouverte, Collection Découvertes Gallimard, Paris 2006.

- Edward Wadie Saïd, L'orientalisme, l'Orient créé par l'Occident, Seuil, 2005.

- Philippa Scott, Turqueries, Thames & Hudson, 2001.

- L'audience de l'empereur de Chine, François Boucher, Pascale Bertrand, Beaux-arts magazine, n° 39, octobre 1986, p. 40-43.

- L'orientalisme et les caractères orientaux de l'imprimerie nationale, Paul-Marie Grinevald, Art & métiers du livre, n° 165, janvier-février 1991, p. 66-70.

- Chinoiseries, exposition temporaire du 22 novembre 2002 au 29 juin 2003, Musée de la toile de Jouy, Jouy-en-Josas, Journal d'exposition n° 2.

- D'un regard l'autre, Musée du Quai Branly (catalogue), Réunion des musées nationaux (RMN), 2006.

- Pagodes et dragons, exotisme et fantaisie dans l'Europe rococo 1720-1770 (catalogue), Musée Cernuschi - Musée des arts de l'Asie de la ville de Paris, Paris musées, 2007.

- Katagami, les pochoirs japonais et le japonisme (catalogue), Maison de la culture du Japon à Paris, 2006.

- Planète métisse, To mix or not to mix (catalogue), Musée du Quai Branly, Paris, 2008.

- Satsuma, de l'exotisme au japonisme (catalogue), Sèvres, Musée national de céramique / Réunion des musées nationaux (RMN), 2008.

ÉPREUVE PRATIQUE D'INVESTIGATION ET DE RECHERCHE APPLIQUÉE