



Concours de recrutement du second degré

Rapport de jury

Concours : AGREGATION INTERNE

Section : ARTS

Option A : ARTS PLASTIQUES

Session 2016

Rapport de jury présenté par :
Christian VIEAUX
Président du jury

Table des matières

Cadre réglementaire	3
Arrêté du 28 décembre 2009 fixant les sections et les modalités d'organisation des concours de l'agrégation	3
Note de service n° 2010-141 du 21-9-2010, Concours externe et interne du Capes d'arts plastiques et concours externe et interne de l'agrégation d'arts, option A arts plastiques	3
Programme de l'épreuve de culture artistique de l'agrégation interne et CAER-PA d'arts plastiques pour la session 2016	5
Question relative à une période antérieure au XX ^e siècle :	5
Question relative au XX ^e siècle :	5
Bilans de l'admissibilité et de l'admission de l'agrégation interne et du CAER-PA d'arts plastiques pour la session 2016	6
Bilan de l'admissibilité	6
Remarques du président du jury	10
Admissibilité	12
Rapport sur l'épreuve de pédagogie des arts plastiques	13
<i>Préambule et constats</i>	13
<i>La saisie du sujet</i>	14
<i>La transposition didactique et le dispositif pédagogique</i>	15
<i>La pratique rédactionnelle</i>	19
<i>Conclusion</i>	19
<i>Repères bibliographiques</i>	20
Rapport sur l'épreuve de culture artistique	21
<i>Remarques générales</i>	21
<i>Question 1</i>	22
<i>Question 2</i>	24
Admission	28
Rapport sur l'épreuve de pratique et création plastiques	29
<i>La définition de l'épreuve et ses enjeux</i>	29
<i>Le sujet de la session : quelques pistes de réflexion</i>	29
<i>Les attendus de l'épreuve au regard des compétences exigées pour exercer le métier en second cycle</i>	31
<i>Quelques conseils pour se préparer</i>	32
<i>La soutenance</i>	32
<i>Quelques conseils pour se préparer à l'oral</i>	34
<i>Éléments bibliographiques</i>	35
Rapport sur l'épreuve professionnelle orale	37
<i>Les attendus de l'épreuve</i>	37
<i>Analyse des documents</i>	38
<i>Problématisation et transposition</i>	39
<i>Scénario pédagogique d'une séquence</i>	39
<i>Communication et situation d'entretien</i>	40
<i>Compétences communes à tous les professeurs et personnels d'éducation</i>	41
<i>Conclusion</i>	41
<i>Bibliographie sélective pour la préparation de la leçon</i>	41
Annexes	45
Annexe 1 : Sujet de l'épreuve de pratique et création plastique, session 2016	46
Annexe 2 : Exemples de sujets de l'épreuve professionnelle orale, session 2016	52
<i>Deux exemples de sujets complets</i>	52
<i>Liste de sujets (non exhaustive), session 2016</i>	58
Annexe 3 : Repères concernant les critères d'évaluation des épreuves	60
<i>Épreuves d'admissibilité</i>	60
<i>Épreuves d'admission</i>	61
Annexe 4 : Distribution des notes par épreuve	63
<i>Épreuves d'admissibilité</i>	63
<i>Épreuves d'admission</i>	65

Cadre réglementaire

Arrêté du 28 décembre 2009 fixant les sections et les modalités d'organisation des concours de l'agrégation

NOR : MENH0931284A

Les épreuves de la section arts plastiques sont fixées ainsi qu'il suit :

- Épreuves d'admissibilité

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

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

Cette épreuve s'inscrit dans le cadre d'un programme limitatif publié tous les trois ans.

- Épreuves d'admission

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

Déroulement de l'épreuve : a) Réalisation : huit heures ; b) Présentation de son travail par le candidat et discussion avec le jury : trente minutes. Coefficient 2.

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

NB : cet arrêté est complété par la Note de service n° 2010-141 du 21-9-2010

Note de service n° 2010-141 du 21-9-2010, Concours externe et interne du Capes d'arts plastiques et concours externe et interne de l'agrégation d'arts, option A arts plastiques

NOR : MENH1023116N

I - Indications relatives à l'esprit des épreuves

Les quatre concours concernés visent le recrutement de professeurs destinés à enseigner les arts plastiques en collège et en lycée. Ils sont conçus en relation étroite avec l'exercice futur du métier d'enseignant du second degré, notamment avec les nouveaux programmes du collège et du lycée.

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

Ces sujets impliquent :

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

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

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

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

capacité à exprimer une intention artistique reste essentielle. Pour chacune des épreuves de l'agrégation et du Capes le candidat reste libre du choix des outils, des techniques et des procédures de mise en œuvre dans la limite des consignes du sujet.

L'épreuve de « pratique et création plastiques » de l'admission de l'agrégation (externe et interne) et la première partie de l'épreuve sur dossier du Capes externe Ces épreuves soulignent l'importance de l'engagement artistique personnel du candidat. Elles doivent faire apparaître avec évidence des compétences et une maîtrise dans la conception et la mise en œuvre d'une production d'ordre artistique qui n'ignore rien des pratiques actuelles.

II - Indications relatives aux matériaux et procédures

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

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

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

Les techniques sont laissées au choix du candidat dans la limite des contraintes et des consignes du sujet. Les matériaux à séchage lent sont à proscrire, les médiums secs (fusain, pastels, craie, etc.) sont à fixer. Tout autre document de référence que ceux qui peuvent être fournis avec le sujet est interdit. Tout élément matériel formel, iconographique ou textuel doit être obligatoirement produit sur place par le candidat à partir de matériaux bruts.

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

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

Programme de l'épreuve de culture artistique de l'agrégation interne et CAER-PA d'arts plastiques pour la session 2016

Question relative à une période antérieure au XX^e siècle :

- Modernité et arts de l'Orient en Europe aux XVII^e et XIX^e siècles.

Question relative au XX^e siècle :

- L'image et le texte dans la peinture, la photographie, le dessin, les installations..., de Marcel Duchamp à nos jours.

Bilans de l'admissibilité et de l'admission de l'agrégation interne et du CAER-PA d'arts plastiques pour la session 2016

Bilan de l'admissibilité

AGRÉGATION INTERNE	
Nombre de candidats inscrits : 513	
Nombre de candidats non éliminés : 332	Soit : 64.72 % des inscrits.
<i>Le nombre de candidats non éliminés correspond aux candidats n'ayant pas eu de note éliminatoire (AB, CB, 00.00, NV).</i>	
Nombre de candidats admissibles : 50	Soit : 15.06 % des non éliminés.
Moyenne portant sur le total des épreuves de l'admissibilité :	
Moyenne des candidats non éliminés : 14.42	(soit une moyenne de : 07.21/ 20)
Moyenne des candidats admissibles : 24.95	(soit une moyenne de : 12.48/ 20)
Rappel :	
Nombre de postes : 24	
Barre d'admissibilité : 21.50	(soit un total de : 10.75 / 20)
(Total des coefficients des épreuves d'admissibilité : 2)	

ACCES ÉCHELLE REM AGRÉGATION (PRIVE)	
Nombre de candidats inscrits : 101	
Nombre de candidats non éliminés : 61	Soit : 60.40 % des inscrits.
<i>Le nombre de candidats non éliminés correspond aux candidats n'ayant pas eu de note éliminatoire (AB, CB, 00.00, NV).</i>	
Nombre de candidats admissibles : 9	Soit : 14.75 % des non éliminés.
Moyenne portant sur le total des épreuves de l'admissibilité :	
Moyenne des candidats non éliminés : 12.68	(soit une moyenne de : 06.34 / 20)
Moyenne des candidats admissibles : 23.17	(soit une moyenne de : 11.58 / 20)
Rappel :	
Nombre de postes : 4	
Barre d'admissibilité : 19.50	(soit un total de : 09.75 / 20)
(Total des coefficients des épreuves d'admissibilité : 2)	

Bilan de l'admission

AGRÉGATION INTERNE	
Nombre de candidats admissibles : 50	
Nombre de candidats non éliminés : 49	Soit : 98.00 % des admissibles.
<i>Le nombre de candidats non éliminés correspond aux candidats n'ayant pas eu de note éliminatoire (AB, CB, 00.00, NV).</i>	
Nombre de candidats admis sur liste principale : 20	Soit : 40.82 % des non éliminés.
Nombre de candidats inscrits sur liste complémentaire : 0	
Nombre de candidats admis à titre étranger : 0	
Moyenne portant sur le total général (total de l'admissibilité + total de l'admission) :	
Moyenne des candidats non éliminés : 49.47	(soit une moyenne de : 08.24 / 20)
Moyenne des candidats admis sur liste principale : 62.00	(soit une moyenne de : 10.33 / 20)
Moyenne portant sur le total des épreuves de l'admission :	
Moyenne des candidats non éliminés : 24.45	(soit une moyenne de : 06.11 / 20)
Moyenne des candidats admis sur liste principale : 36.50	(soit une moyenne de : 09.13 / 20)
Rappel :	
Nombre de postes : 24	
Barre de la liste principale : 55.00	(soit un total de : 09.17 / 20)
(Total des coefficients : 6 dont admissibilité : 2 admission : 4)	

ACCES ÉCHELLE REM AGRÉGATION (PRIVE)	
Nombre de candidats admissibles : 9	
Nombre de candidats non éliminés : 9	Soit : 100.00 % des admissibles.
<i>Le nombre de candidats non éliminés correspond aux candidats n'ayant pas eu de note éliminatoire (AB, CB, 00.00, NV).</i>	
Nombre de candidats admis sur liste principale : 4	Soit : 44.44 % des non éliminés.
Nombre de candidats inscrits sur liste complémentaire : 0	
Nombre de candidats admis à titre étranger : 0	
Moyenne portant sur le total général (total de l'admissibilité + total de l'admission) :	
Moyenne des candidats non éliminés : 48.72	(soit une moyenne de : 08.12 / 20)
Moyenne des candidats admis sur liste principale : 62.75	(soit une moyenne de : 10.46 / 20)
Moyenne portant sur le total des épreuves de l'admission :	
Moyenne des candidats non éliminés : 25.56	(soit une moyenne de : 06.39 / 20)
Moyenne des candidats admis sur liste principale : 39.50	(soit une moyenne de : 09.88 / 20)

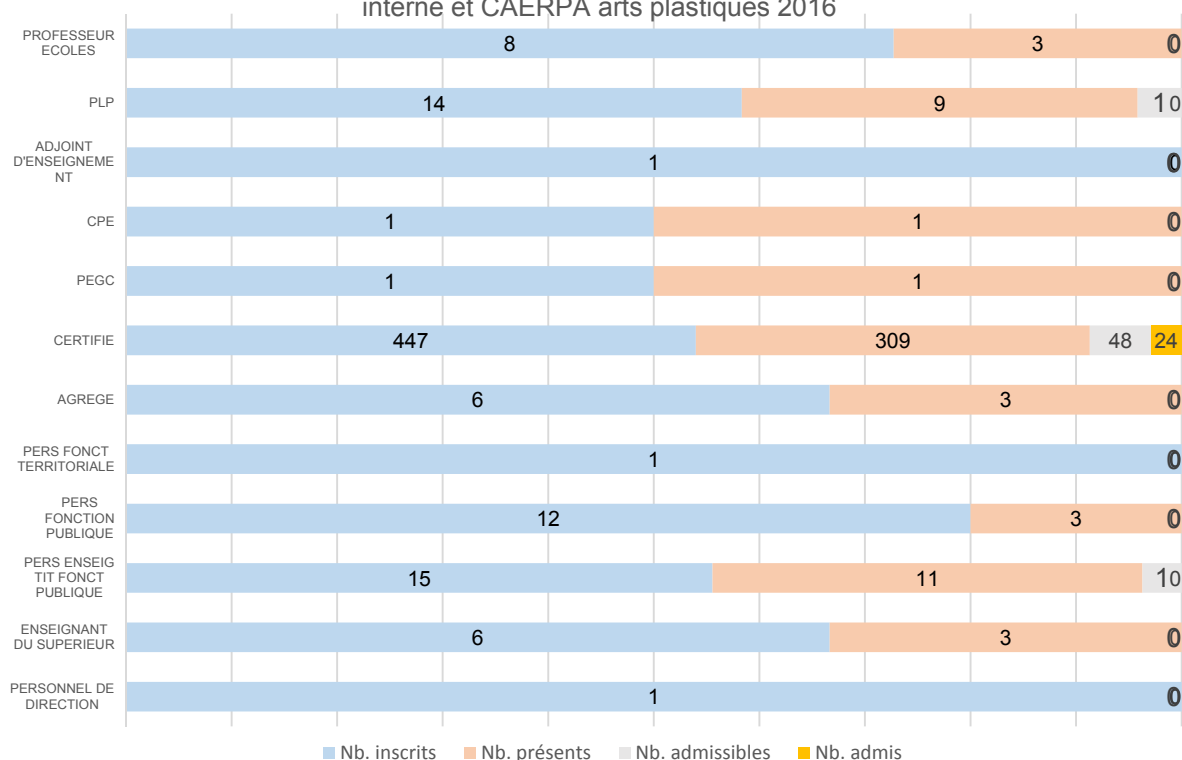
Rappel :	
Nombre de postes : 4	
Barre de la liste principale : 55.00	(soit un total de : 09.17 / 20)
(Total des coefficients : 6 dont admissibilité : 2 admission : 4)	

Données statistiques

Répartition à l'admission par sexe après barre			
AGRÉGATION INTERNE	Nb. admissibles	Nb. présents	Nb. admis
FEMME	37	37	13
HOMME	13	13	7
ACCES ÉCHELLE REM AGRÉGATION (PRIVE)	Nb. admissibles	Nb. présents	Nb. admis
FEMME	7	7	4
HOMME	2	2	0

Répartition par profession après barre				
AGRÉGATION INTERNE et ACCES ÉCHELLE REM AGRÉGATION (PRIVE)				
Profession	Nb. inscrits	Nb. présents	Nb. admissibles	Nb. admis
PERSONNEL DE DIRECTION	1	0	0	0
ENSEIGNANT DU SUPÉRIEUR	6	3	0	0
PERS ENSEIG TIT FONCT PUBLIQUE	15	11	1	0
PERS FONCTION PUBLIQUE	12	3	0	0
PERS FONCT TERRITORIALE	1	0	0	0
AGREGÉ	6	3	0	0
CERTIFIE	447	309	48	24
PEGC	1	1	0	0
CPE	1	1	0	0
ADJOINT D'ENSEIGNEMENT	1	0	0	0
PLP	14	9	1	0
PROFESSEUR ECOLES	8	3	0	0

**Répartition inscrits/présents/admissibles/admis par profession : Agrégation
interne et CAERPA arts plastiques 2016**



Répartition des admis par année de naissance							
Année de naissance	Nb. Admissibles	Nb. présents	Nb. admis	Année de naissance	Nb. Admissibles	Nb. présents	Nb. admis
1955	1	1	0	1975	1	1	1
1959	1	1	1	1977	1	1	0
1960	1	1	0	1977	2	2	2
1963	1	1	0	1978	2	2	1
1964	1	1	0	1979	1	1	1
1966	2	2	1	1979	5	5	3
1967	3	3	0	1980	2	2	0
1968	1	1	0	1981	4	4	1
1968	1	1	1	1982	2	2	1
1969	4	4	1	1982	6	6	2
1970	3	3	1	1983	1	1	1
1971	3	3	1	1983	1	1	1
1971	1	1	1	1984	2	2	1
1973	2	2	1	1985	2	2	0
1974	1	1	0	1987	1	1	1

Remarques du président du jury

Cette session 2016 marquait quatre changements notables : le renouvellement du directoire du concours, la correction en ligne des copies numérisées de l'admissibilité, l'implantation dans les locaux de l'École nationale supérieure d'architecture de Nantes, une évolution des sujets de l'épreuve professionnelle orale.

Pour autant, ni le changement d'académie ni les quelques transformations de la forme des sujets d'une des épreuves d'admission ne suffisent à expliquer un paradoxe constaté à l'issue du concours : des résultats de l'admissibilité de bonne tenue et la faiblesse d'un grand nombre de candidats dans le cadre des épreuves de l'admission. Il n'était ainsi pas possible de pourvoir tous les postes ouverts au recrutement (20 admis sur les 24 postes prévus). Le jury devait le regretter, mais sur des constats objectifs en prenait la décision.

L'admissibilité

L'évaluation des copies des deux épreuves écrites de l'admissibilité permettait de constater que la plupart des candidats admissibles s'étaient bien préparés : maîtrise globale, dans certains cas très fine, des programmes limitatifs de la culture artistique et cohérence des scénarii proposés en réponse au sujet de pédagogie. Toutefois, et en amont des analyses et recommandations portées dans chacun des rapports sur ces deux épreuves, si l'on observe des lectures et des références parfois soutenues en matière d'histoire de l'art, il faut en remarquer la rareté en matière de culture théorique en pédagogie, en didactique, sur l'éducation dans son ensemble.

Une alerte concernant l'épreuve de culture artistique : si le sujet propose deux questions, pour autant l'épreuve ne permet pas aux candidats de choisir l'une ou l'autre, et en conséquence de ne répondre qu'à une seule. Le jury devait donc traiter ces situations comme non conformes aux exigences fixées par l'arrêté du concours.

L'admission

Lors de l'épreuve de pratique et création plastiques d'une agrégation d'arts plastiques, trop de candidats sont apparus désarmés vis-à-vis des engagements artistiques appelés, comme dans la manipulation des langages plastiques, dont ils décident pourtant eux-mêmes. Si les soutenances étaient majoritairement structurées, témoignant d'un souci de clarté et d'un effort de prise de recul et d'analyse critique, la qualité plastique faisait souvent défaut (dans sa mise en œuvre, sa singularité, son ambition). Il est vrai que tous les candidats, pour la plupart des enseignants fortement pris par leurs activités professionnelles, n'ont peut-être plus de pratique artistique régulière. Pour autant, la pratique est bien au cœur des séquences d'enseignement qu'ils proposent à leurs élèves. Il convient donc de préparer cette épreuve avec toute l'attention et le temps qui sont nécessaires pour renouer avec l'aisance technique, la fluidité des opérations plastiques, la relation sensible au monde, la visée artistique d'une intention ou d'un projet et la distance critique.

L'épreuve professionnelle orale révélait de surprenantes carences dans la connaissance et la manipulation des données des programmes et de l'organisation du lycée, dans la compréhension de leurs objectifs comme dans la réflexion sur leur portée. Mais au-delà de l'appropriation des textes des programmes, la réflexion pédagogique et la conception d'une séquence d'enseignement structurée d'objectifs d'apprentissage, de modalités opérantes pour les élèves, de diverses scansions temporelles stratégiquement envisagées, d'une conception précise de l'évaluation... n'étaient pas toujours perceptibles. Il semble que fréquemment le travail pédagogique durant la préparation s'arrêtait à la recherche puis à la formulation d'une accroche verbale. Cette expression verbale étant comprise, par beaucoup de candidats, comme susceptible de susciter en elle-même la réalisation de tous les apprentissages, de justifier tout contenu. De la sorte, nombre de candidats n'envisageaient pas devoir attester dans cette épreuve d'une compétence à réfléchir sur comment les élèves peuvent entrer dans les apprentissages en arts plastiques.

Recommandations générales

Les candidats malheureux de cette session ne devront pas lire ces lignes sous l'angle d'une condamnation, d'une critique *a priori*, mais plutôt comme une invitation à se saisir de tous leurs acquis professionnels pour se confronter aux exigences d'un concours d'agrégation. En l'occurrence, il est bien question de capitaliser son expérience construite de la pratique du métier d'enseignant, sans perdre de vue qu'il s'agit de l'étayer des niveaux théoriques relevant d'une agrégation, de faire état de

connaissances et de compétences dans les domaines que sonde le concours qui soient à la fois d'une grande amplitude et fins dans leurs usages. Sur ce point l'admission se prépare donc au même titre que la première phase du recrutement, et cela le plus tôt possible.

Évolution des sujets de l'épreuve professionnelle orale

Le choix du directoire portait cette année, eu égard aux équilibres induits par les évolutions récentes des concours de recrutement de professeurs et leur professionnalisation, sur la nécessité de marquer une différence entre les épreuves professionnelles orales des deux agrégations, externe et interne. Si le concours interne procède bien d'une voie de promotion de personnels déjà qualifiés, il se doit alors de solliciter une mobilisation des savoir-faire et des méthodes de professionnels au départ de l'épreuve, en l'occurrence son sujet.

Deux mesures simples étaient prises en ce sens : la réduction du dossier à deux images d'œuvres afin de favoriser un passage plus rapide et plus explicite vers le travail pédagogique et les enjeux de la transposition didactique ; la citation d'un court extrait des programmes du second cycle en lieu et place de l'incitation notionnelle utilisée depuis de très nombreuses années en guise d'énoncé du sujet.

Si notions à travailler il y a, c'est bien à un candidat, déjà enseignant et expert de sa discipline, qu'il convient de les dégager, de les formuler et de les justifier. Et une notion prise isolément (en l'occurrence une proposition verbale [une incitation] en suspens) ne fait pas « automatiquement », pour ne pas dire « comme par magie », une forme pédagogique, un projet d'enseignement, un parcours de formation utile aux élèves. Dans le cadre de ce concours, l'élaboration d'un dispositif d'enseignement exige pour la majorité des candidats un transfert de la pratique pédagogique du collège vers lycée, mais elle est bien de l'ordre du travail usuel, de professionnels aguerris, à partir des indications des programmes et de la connaissance à la fois théorique et éprouvée de leur discipline.

* * *

Les lecteurs de ce rapport trouveront des analyses de la session 2016 et des recommandations pour chacune des épreuves. Sont présentés quelques-uns des sujets de l'épreuve professionnelle orale. Les repères portant sur l'évaluation sont également indiqués dans les annexes.

Je remercie l'ensemble du jury pour la qualité de son travail et le professionnalisme de ses expertises. Chacun a fait la démonstration à toutes les étapes du concours de sa capacité à tenir tout ensemble bienveillance et exigence. Ma reconnaissance va également aux nouveaux vice-président et secrétaire général du concours dont l'action était décisive dans la continuité du concours, pour le réglage de certaines de ses épreuves et l'implantation dans de nouveaux lieux. Une équipe efficace de professeurs aidait à encadrer les appariteurs et à créer toutes les conditions nécessaires au bon accueil des candidats à Nantes. Ils ne se sont pas ménagés.

Toutes mes félicitations aux lauréats et mes souhaits d'une poursuite fructueuse de leur parcours professionnel. Tous mes vœux de réussite vont à celles et ceux qui, probablement très déçus, vont se préparer à nouveau. Ce rapport les y aidera dans nombre d'aspects du concours.

Christian VIEAUX
Président du concours
Inspecteur général de l'Éducation nationale

Admissibilité

Rapport sur l'épreuve de pédagogie des arts plastiques

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

Le sujet de la session 2016 est consultable en ligne sur le site *devenirenseignant.gouv.fr* :
http://cache.media.education.gouv.fr/file/agreg_interne/52/8/s2016_agreg_interne_arts_plastiques_1.pdf
df_532528.pdf

SUJET

Évoquant les pratiques plastiques des artistes du XXe siècle, Florence de Méredieu écrit : « Le mélange des matériaux est fréquent [...] Les combinaisons sont infinies. Ce recours à de nouveaux matériaux provoque de nouveaux comportements, des possibilités sensorielles inédites ».

Florence de Méredieu, *Histoire matérielle et immatérielle* de l'Art Moderne, Bordas, Paris 1994, p.106.

En vous appuyant sur une analyse argumentée de ce constat, vous proposerez une séquence pédagogique en arts plastiques qui permettra aux élèves d'une classe de second cycle de découvrir et de pratiquer ces « nouveaux comportements » et d'explorer des « possibilités sensorielles inédites ».

Préambule et constats

Ce rapport de jury de l'épreuve de pédagogie de la session 2016 a pour objectif d'en éclaircir les attendus et d'analyser les critères d'évaluation du sujet depuis la citation de Florence de MÉRÉDIEU. Les éléments d'analyse et de recommandation doivent être envisagés par les candidats de 2017 comme des points de repère dans leur préparation. Le sujet donné est à considérer comme un appui directionnel de la réflexion du candidat sur sa pratique enseignante.

Attardons-nous sur l'objectif de l'épreuve : il n'échappera pas aux candidats que celle-ci figure en première partie du concours faisant écho à l'épreuve de la leçon au cours des épreuves d'admission. Il s'agit là pour le candidat de l'agrégation interne plus spécifiquement, bien moins de faire remarquer son aptitude à enseigner que d'exposer une réelle réflexion sur laquelle il fonde sa pratique enseignante. Du cadre de cette épreuve résultent deux parties : l'une concernant l'analyse du sujet et les questions sous-tendues et l'autre, une transposition didactique de ces questions. Si ces deux parties sont distinctement énoncées, elles n'en restent pas moins liées par une même réflexion qui doit se lire en filigrane dans la copie.

Il a été remarqué dans de très nombreux écrits une forte inclinaison à fonder l'essentiel de la réflexion sur la partie d'analyse. Celle-ci était souvent de qualité correcte à pertinente, mais il est toutefois regrettable qu'elle occupe une place majeure, reléguant la réflexion pédagogique en fin d'exposé quand cette dernière constitue pourtant l'essence de l'épreuve.

Signalons encore que l'épreuve s'adresse à des candidats en exercice. Le développement pédagogique ne peut être éludé, mais doit au contraire mettre à jour l'acuité réflexive sur la pratique enseignante. Un professeur aura à cœur avec ses élèves, dans le déroulement de sa séquence, de rythmer les différents temps qui animent et donnent du sens à son cours ; il doit en être de même dans la répartition du traitement des différentes parties de cette épreuve. Rien n'empêche de formuler ou de souligner des enjeux didactiques dans l'analyse ni même de revenir sur celle-ci à l'occasion d'une réflexion théorique soulevée au sein de la construction pédagogique.

Le déséquilibre entre les deux volets dénote souvent un manque d'entraînement préalable ainsi qu'une mauvaise gestion du temps. Ainsi réitérerons-nous les recommandations énoncées dans le précédent rapport de jury 2015 : « chaque entraînement en temps limité dans l'année prépare à l'organisation mentale et matérielle à mettre en œuvre le jour du concours ».

Il ne sera que trop déconseillé de mettre l'accent sur l'un plus que l'autre des deux volets. L'ensemble doit être traité de manière harmonieuse et égalitaire. Les points essentiels de l'analyse doivent faire écho à la réflexion didactique. Ce dialogue permanent est à recommander.

Par ailleurs il a également été constaté un « effet catalogue » des références convoquées et non une véritable appropriation de celles-ci ainsi en lien avec ce que vise le sujet. Le candidat doit veiller à choisir et orienter ces dernières, à les justifier dans sa réflexion et à en extraire la pertinence au regard de ses propos.

Le jury s'attend enfin à découvrir des qualités pédagogiques certaines où le candidat fait montre d'exigences. Les dispositifs pédagogiques doivent être pensés à l'aune des capacités réelles des élèves. Il ne s'agit en aucun cas de proposer des situations décontextualisées, voire dénuées de sens. Rappelons que les apprentissages ne prennent sens que parce qu'inscrits dans une progressivité du parcours individuel de formation de l'élève. Trop souvent les attentes, capacités, compétences et modalités d'évaluation sont citées et employées sans maîtrise scientifique de ces termes.

Le candidat doit démontrer sa capacité à raisonner sur la mise en œuvre desdits apprentissages lors du passage du collège au lycée. L'obligation à se déterminer sur ses choix lui incombe : qu'y a-t-il lieu d'apprendre ? Comment passe-t-on des expériences des élèves à des notions enseignées ?

La réflexion sur les dispositifs pédagogiques ne peut se restreindre à la recherche de formulations (propositions verbales, jeux de mots, énoncés paradoxaux, énigmes...). Parfois envisagées comme un lanceur (d'une pratique et d'une investigation à partir des questions que dégage une pratique), celles qui sont communément avancées ont révélé de surcroît des impensés préoccupants : en quoi le lexique employé est-il accessible aux élèves ? Pertinent dans les buts recherchés ? Opérant pour fonder une situation de travail ? Quels implicites sont sous-tendus et dévient sur les possibles objectifs de l'apprentissage ?

Le jury a été particulièrement attentif à l'exploitation de l'évaluation et les diverses formes, places et intentions qu'elles pouvaient revêtir ; souvent « les notations, critères et barèmes ont été confondus » (cf. rapport de jury 2015) sans nuances ni projection donnant alors un aspect décousu au déroulement de la formation.

Nous rappellerons enfin et encore que les schémas et croquis **sont obligatoires**. Le candidat ne peut pas en faire l'économie d'autant que cette obligation figure dans l'intitulé même de l'épreuve. Ils n'ont pas lieu de montrer les seules qualités graphiques du candidat, mais doivent appuyer le discours engagé, le compléter par un point de vue spatial ou une logique impossible à décrire autrement.

Les copies étant numérisées, le jury préconise d'orienter les tableaux et cartes mentales dans le sens vertical de la copie. De même le candidat se devra de respecter avec rigueur l'espace dédié à l'écrit en proscrivant toute inscription en marges et bordures ; il soignera également sa graphie.

La saisie du sujet

Après « la couleur » en 2013 (citation de Michel PASTOUREAU), puis « les pratiques du dessin » en 2014 (citation de Johana CARRIER et Marine PAGÈS), les fonctions de la lumière en 2015 (citation de James TURRELL) les candidats de la session 2016 étaient invités à réfléchir sur la mixité des matériaux, à leurs possibilités sensorielles et aux nouveaux comportements que ceux-là généraient.

La citation de Florence de MÈREDIEU sur ces nouveaux matériaux incitait le candidat à repenser la notion de mixité de ces derniers. Bien souvent certains candidats ont fait appel à la *Nature morte à la chaise cannée* de Pablo PICASSO, 1912, comme point de départ à l'intégration de ces nouveaux matériaux alors même que dans l'histoire de la création artistique cette mixité des matériaux se retrouve déjà insufflée dans l'architecture, la sculpture... Il ne s'agit pas d'invalider un exemple majeur de l'art du XX^e siècle, mais de rappeler à tous la nécessité de puiser dans des champs élargis et antérieurs.

Le candidat devait définir ce pour quoi il y avait lieu de parler de « nouveauté ». La place même de la citation de Florence de MÈREDIEU, en début d'ouvrage, donnait un indicateur sur ses approches quant à ces nouveaux matériaux remettant en question la matérialité de l'œuvre. Il était possible de puiser à la fois en amont et en aval de la période dans laquelle la citation avait été prélevée.

L'analyse de la citation

Les « nouveaux matériaux » évoqués par l'auteur devaient donner lieu à une analyse quant à leurs natures et aux causes de leur introduction dans les pratiques artistiques. Ils demeurent avant tout physiques et palpables et conduisent inévitablement à instaurer d'autres « *possibilités sensorielles inédites* ». De nombreux candidats se sont limités à survoler ces enjeux puis ont immédiatement proposé de développer l'immatérialité comme contrepoint des propos de la citation. Ce choix pouvait être admis à condition d'en démontrer la logique et non accepté comme un concept allant de soi.

La date de parution et le contexte artistique de l'ouvrage pouvaient à première vue limiter les exemples utiles à l'analyse, mais l'évidence imposait d'ouvrir le sujet au présent en conduisant une réflexion argumentée et donc en se projetant sur une période contemporaine dans laquelle les propos de Florence de MÈREDIEU conservent une actualité effective.

Ainsi les candidats se devaient de poser des questions qui allaient peu à peu les inviter à effectuer des choix utiles à une transposition didactique : en quoi y a-t-il de l'*inédit* et à quelles périodes cela peut-il correspondre ? Quels sont ces « nouveaux comportements », comment, sur quoi et sur qui agissent-ils ? Impliquent-ils de questionner les logiques de monstration et de réception ? Le rapport étroit des matériaux au corps (tant celui de l'artiste que du spectateur), redéfinit-il une nouvelle façon d'entreprendre (entre/prendre) l'œuvre ?

Toutes ces questions imposaient une mise en lien étroit et étayée de références signifiantes. De nombreuses copies se sont limitées à des rapprochements hâtifs et réducteurs voire n'ont privilégié qu'un seul terme de la citation, négligeant une approche complète qui aurait permis un plus grand éventail de transpositions didactiques envisageables.

Les notions dégagées par l'analyse et l'émergence des références

La citation convoquait de nombreuses notions à mettre en résonance avec celles de *matériaux*, d'*expériences sensorielles*, de *comportements*. Il était tout autant incontournable de questionner les « nouveaux » *matériaux* dans leur relation à ces « nouveaux » *comportements* qu'il fallait interroger tant sur le plan du geste créateur que sur celui du spectateur, car la *perception de l'œuvre* se trouvait ici judicieusement induite. La mise en évidence des questions liées à la *causalité* et à l'*intentionnalité* étaient induites. Les termes *matérialité* et *matériaux* ont très souvent été employés comme synonymes... Confusion qui invalidait souvent le sens des propos. Aussi, au terme de l'analyse des notions de *matériaux* et de *comportements artistiques* était-il légitime d'attendre de voir apparaître celles de *réceptivité*, de *présentation*, puis de manière déductive d'*interactivité*, d'*immatérialité*.

Les références convoquées par les candidats, nombreuses et diversifiées, sont majoritairement puisées dans une période s'étendant du début du XX^e siècle à nos jours, laissant de côté des époques antérieures dans l'histoire de l'art. Par ailleurs, l'idée du croquis destiné à visualiser une œuvre majeure, connue de tous, souvent ne dépasse pas la dimension illustrative. Il convient d'insister sur la nécessité d'introduire des croquis à dimension démonstrative et non comme simples rappels visuels. Ces derniers appauvrissent d'ailleurs les écrits quand ils prouvent de manière manifeste que les exemples cités sont peu maîtrisés. De même d'autres exemples tirés du parcours personnel de chacun justifieraient le recours au croquis, car ils renvoient à des œuvres parfois connues des seuls candidats. Il conviendra de rappeler à nouveau que les références se doivent d'être appropriées et situées : titres, dates, techniques et auteurs ne peuvent souffrir de confusions grossières.

La transposition didactique et le dispositif pédagogique

Rappel du cadre institutionnel

Le candidat est appelé à lier l'analyse à la partie pédagogique qu'elle suscite. C'est bien son expérience professionnelle et sa pratique enseignante qui sont interrogées. Une des qualités premières, attendue et mentionnée dans le préambule, est la faculté du candidat à tirer parti d'une analyse rigoureuse de notions pour en assurer la mise en œuvre de questions enseignables. Il est donc attendu qu'il énonce clairement ses réflexions et les problématiques retenues. Les propositions développées doivent être opérantes et les scénarii, justifiés et viables, pourvus de choix pédagogiques justifiés mais aussi d'un séquençage raisonné.

Les qualités requises dans l'analyse du sujet et la proposition pédagogique qui en découle se situent dans l'efficacité de l'articulation opérée. Le manque de cohérence entre l'analyse et l'incitation donnée relève souvent d'une difficulté à gérer l'ensemble des paramètres fondateurs de notre enseignement et demeure préjudiciable.

Quels sont les apprentissages visés ?

Il s'agit d'extraire de la citation un certain nombre de questions transposables en contenus d'enseignement et de veiller à leur juste inscription dans les programmes en vigueur.

Quelques extraits du Bulletin officiel spécial n° 9 du 30 septembre 2010 ciblent ces enjeux :

« Dans l'enseignement des arts plastiques, culture et pratique sont mises en dialogue étroit et constant.

Il s'agit d'offrir des sources dans lesquelles puiser et de proposer des champs de connaissances qui vont nourrir l'imaginaire de l'élève. Il s'agit aussi pour lui d'apprendre à découvrir des œuvres du passé, à ressentir des affinités, à emprunter et à revisiter des données formelles, techniques, symboliques et sémantiques ».

« Du point de vue méthodologique, l'enseignant conçoit des situations ouvertes et variées permettant de transposer dans le domaine scolaire les questions issues du champ artistique. »

Il est question du cœur de l'épreuve, laquelle n'est pas une dissertation de culture artistique, mais bel est bien une analyse argumentée conduisant à une proposition pédagogique aux enjeux didactiques. Les candidats doivent ainsi montrer ce qui est inscrit dans leurs propositions du point de vue des apprentissages et donc pouvoir mettre en perspective la question suivante : « *qu'a-t-on appris à l'issue de cette séquence ?* ».

Or, pour certains, le seul fait de s'adonner à une pratique artistique semble légitimer une proposition. Il est à rappeler que les apprentissages en arts plastiques, tissant des liens significatifs entre eux, sont de diverses natures, portant à la fois sur des savoirs plasticiens, théoriques et culturels. Ces savoirs mobilisent et développent des compétences techniques, méthodologiques, comportementales, sociales et culturelles. Les candidats doivent s'assurer que leurs projets de séquences (argumentées) permettront de développer des facultés d'analyse et méthodologiques, de s'approprier les acquis techniques de la pratique plastique (souvent ignorés, voire redoutés), mais aussi des apprentissages plus théoriques à la fois notionnels et de l'ordre de la culture artistique.

En outre, de nombreuses copies ne mentionnent que des évaluations artificielles d'une réponse plastique sans mise en perspective les champs d'acquisitions comportementales ou théoriques pourtant fondamentales.

Le dispositif pédagogique

Les étapes du dispositif pédagogique sont interdépendantes. Une pensée construite de manière logique, forte et singulière doit apparaître au lecteur. En cela, il s'agit également de sous-tendre en quoi l'élève, par la suite, sera en mesure de s'approprier les questions formulées lors de la transposition didactique. Ces dernières doivent pouvoir immédiatement faire sens pour lui.

Pour construire la proposition pédagogique, il est utile de se poser encore une fois les questions suivantes : que savent déjà les élèves sur ces questions ? Que peut-on apprendre de plus ? Sur quoi vont-ils s'interroger ? Comment vont-ils procéder ? À quel moment de l'année se situe cette séquence ? Quels types d'enchaînements, de liaisons et de ruptures entre les séquences est-il possible d'articuler **pour penser un parcours de formation en arts plastiques** ? Mais aussi et avant tout : cette proposition est-elle envisageable dans un respect du cadre institutionnel, de la sécurité des élèves, des conditions spatiales et matérielles impliquées ?

Certaines propositions, parfois ambitieuses, sont cependant totalement coupées des réalités du métier ou ne semblent pas avoir intégré la notion de responsabilité de l'enseignant.

Amorce, incitation, lanceur... de l'apprentissage

L'incitation, en l'occurrence sous la forme d'une proposition verbale, c'est pour une majorité de candidats l'écrin de leur proposition. Elle est censée contenir toutes les vertus pédagogiques de l'enseignement des arts plastiques. Au risque, il convient de le souligner, de faire renoncer à tout

autre effort dans la réflexion sur la structuration et la conduite de l'apprentissage dans la continuité d'une séquence.

L'incitation verbale engagerait donc, dans la croyance de trop nombreux candidats, par essence le questionnement et orienterait spontanément les élèves vers des pistes de réponses, leur permettrait (implicitement ?) d'affiner et de justifier leur choix. Pour autant, dans une pédagogie et une didactique actualisées des arts plastiques, est-ce la seule possibilité ? Ne recouvre-t-elle pas une quasi-forme canonique ? Sans en dénier les qualités, sa valeur dans l'histoire même de la discipline, dans quelle mesure est-elle maîtrisée sur le fond par celles et ceux qui l'affirment sans recul ? Dans nombre de conceptions et usages trop souvent insuffisamment réfléchis, quelle est en l'occurrence sa capacité à favoriser des investigations multiples, une pensée divergente, la construction d'une démarche de projet... ?

Nous invitons sur ce point les candidats à approfondir leur expérience et connaissance de l'incitation verbale, afin de l'articuler au mieux aux enjeux didactiques et pédagogiques qu'elle recouvre initialement. De même, à investiguer toutes les autres possibilités pédagogiques, porteuses des choix opérés lors du travail didactique, et susceptibles de soutenir une dynamique de travail de l'enseignement des arts plastiques qui vise le passage des expériences aux connaissances, qui permet aux élèves d'exercer une pensée plastique, d'apprendre au départ de l'engagement du sensible, de susciter une dynamique de projet et d'exercer l'altérité d'un parti pris plastique et artistique... Diverses modalités existent, issues de la didactique même de la discipline ou de la « transposition » critique et raisonnée d'approches et conceptions travaillées dans de nombreux enseignements. Sur ce point, il nous faut rappeler que les amorces, les lanceurs des apprentissages, dans et par la pratique sont de natures diverses, peuvent s'appuyer sur des œuvres, des expériences sensibles (visites, sorties, rencontres, projections...), des moments de pratique introductifs ou exploratoires, des mises en situation... Il convient pour toutes possibilités pédagogiques de porter un regard critique sur telle modalité d'enseignement, d'en expliciter les enjeux et légitimité au vu des questions et du contexte.

Un constat récurrent fait état de propositions verbales à connotation poétiques, humoristiques, voire paradoxales. Si ce choix est parfois assumé, il convient de préciser que les candidats doivent expliciter les raisons d'une telle formulation. Trop de copies font apparaître ces entrées sous forme de phrases sans autres commentaires. Il est impératif de montrer d'où découle ce type de choix et en quoi est-il en lien avec les enjeux du sujet au risque de proposer des incitations verbales en décalage avec les objectifs visés.

Très souvent, les candidats précisent qu'une phase orale immédiate (improprement nommée « verbalisation » dans beaucoup de copies puisqu'il s'agit en fait d'un échange bref à l'oral sur la proposition permettant de vérifier sa bonne compréhension) s'engagera dès la lecture de la proposition. Mais encore conviendrait-il d'indiquer ce qui en sera éventuellement extrait, comment le professeur pourra s'approprier ces réactions et surtout s'il les a anticipées. Jeux de mots et calembours ne sont recevables qu'à condition de les justifier.

La pratique artistique

Construire un dispositif pertinent implique (aussi) d'anticiper les éventuelles réponses et autres attendus : cette dimension manque encore dans de trop nombreuses copies. Rappelons que la pratique occupe une place centrale et les conditions et moyens dans lesquels elle s'exerce sont à considérer sans détour. On ne peut concevoir d'enseignement artistique sur la seule prédominance théorique sans engagement d'un agir artistique et, inversement, ne proposer que de la pratique entièrement coupée d'apports théoriques et critiques.

Il est un constat regrettable : la pratique est très souvent abandonnée sans cadrage technique ou méthodologique, l'absence de contraintes passant pour être la garantie d'une plus grande liberté d'expressivité. Les élèves sont invités à produire librement sans que les gestes et comportements ne soient interrogés. Il conviendra toujours d'insister sur ce qui est en jeu dans la notion même de pratique, car certaines propositions se limitent à des effectuations d'une simplicité limitée. À titre d'exemple, collecter des matériaux de rebuts, les classer puis les coller ou les assembler relève-t-il d'une pratique signifiante, qui plus est en option de détermination ?

Le jury regrette que la pratique des élèves soit encore très souvent réduite à des réponses stéréotypées accompagnées de moments de verbalisations collectives et au cours desquelles la place et le rôle de l'enseignant ne sont pas questionnés. Il est de même à préciser que certains choix

techniques s'ancrent dans des contextes historiques et des intentions propres et qu'il convient de les faire interroger sans cesse par les élèves au regard des « *nouveaux comportements* ».

L'évaluation

Il est essentiel pour l'enseignant d'identifier avant même le début des travaux, les enjeux et les contenus d'enseignements évalués.

L'évaluation peut prendre forme à divers moments et revêtir un sens différent selon sa place dans la progression élaborée par l'enseignant et l'accompagnement des acquis l'élève, ou l'identification de ses marges de progrès. Ainsi elle peut être orale ou encore faire suite à un exercice ciblé, marquant un caractère diagnostique sur les apprentissages. L'évaluation peut aussi avoir lieu en différé, après une étape de réflexion, comme elle peut prendre une forme collective ou individuelle. Elle doit être développée de manière à forger durablement les apprentissages et les divers repères soulevés à cette occasion. C'est pourquoi le rapport à l'écrit sous toutes ses formes n'est pas à écarter. À ce sujet, rappelons que, dans le cadre de la formation en lycée, les élèves de premières et terminales L, en enseignement de détermination arts plastiques, doivent **aussi être formés à l'écrit**.

L'évaluation formative a lieu tout au long de l'année et non à l'issue d'une seule expérience. Il est donc nécessaire de reconduire systématiquement les notions engagées et de reformuler avec différents éclairages les questions soulevées. L'évaluation formative ne doit pas être confondue avec l'évaluation sommative.

Enfin, n'oublions pas que l'évaluation participe activement à la construction de la formation de l'élève. C'est à cette condition qu'il opérera des choix sensés et qu'il vivra les conditions d'une démarche constructive.

Divers outils déjà existants, numériques et autres, peuvent ramener le débat sur le terrain des possibles. Rappelons que chaque enseignant a la capacité d'en inventer de nouveaux qui soient à la mesure de la diversité de ses classes et à la mesure de l'hétérogénéité de ses élèves. Si les données d'une évaluation sont collectives, les objectifs et les exigences peuvent être modulés à la faveur d'individualités. L'auto-évaluation pour l'élève constitue aussi une approche pertinente si elle lui permet de développer l'autonomie et le recul critique, mais également si elle se pose en temps d'apprentissage, de réflexion et de projection dans un parcours de formation plus large.

Une évaluation efficiente sous-tend les visées didactiques d'un enseignement et renvoie à une cohérence constructive pour l'élève.

Les compétences

Nous renvoyons les candidats aux programmes officiels en vigueur et rappelons donc que les compétences en jeu et évaluables sont de natures comportementales, rédactionnelles, verbales, méthodologiques, analytiques. Il n'est pas demandé de faire émerger des compétences sans cesse nouvelles, car une proposition peut justement conforter des domaines toujours actualisés. De même, le degré d'acquisition et surtout de maîtrise d'une compétence s'évaluent sur le temps d'un trimestre, voire d'une année ou d'un cycle entier. Il est pertinent de mentionner si la proposition pédagogique permettra justement d'amorcer des compétences particulières ou au contraire de les consolider, de les amplifier... et aussi de préciser si ces dernières sont propres à la séquence ou s'échelonnent sur le parcours global de l'élève.

Les références

Celles-ci doivent s'inscrire dans le cheminement des pratiques induites et non plaquées à un quelconque moment du cours. Si une rencontre effective avec les œuvres est à privilégier pour les élèves, le candidat ne doit pas à toute force placer une exposition qu'il aurait vue à seule fin d'évoquer l'utilisation de ressources culturelles locales ou partenariales. Son champ référentiel doit être sciemment utilisé et orienté à des fins utiles et signifiantes. Les références doivent être précises (auteur, date, techniques). Nous insisterons encore sur le fait que les références devront être puisées dans des champs d'expressions artistiques variés et ne pas se limiter aux seules époques modernes ou contemporaines. La culture artistique s'appuie sur des connaissances, notamment issues de l'histoire de l'art emplies de filiations et de ruptures qu'il est fondamental de questionner.

Conclusions sur la transposition didactique et le dispositif d'apprentissage

Quelques recommandations pour une première conclusion sur cet écrit. Il est impératif de bien planifier le devoir en procédant par exemple « par miroir » entre analyse et transposition pédagogique. L'idée est de privilégier au maximum les liaisons harmonieuses entre les différentes questions soulevées. Il sera nécessaire de se relire et de vérifier la cohérence des éléments engagés, mais aussi de s'assurer que la leçon **destinée à des élèves de lycée**, est suffisamment détaillée et intelligible. Ainsi certaines questions devront apparaître comme incontournables pour le candidat comme :

- La problématique découle-t-elle de l'analyse du dossier, conduit-elle à une réflexion pouvant être partagée avec les élèves ?
- La leçon proposée est-elle en lien avec le sujet ? La demande est-elle clairement compréhensible pour les élèves ?
- Les liens avec les axes des programmes sont-ils lisibles, explicites et légitimes ?
- Quelles pourront être les réponses des élèves ? Comment réagir à chacune des situations envisagées comme à celles non anticipées ?
- À quels moments inscrire des temps de partages, de relances, de rebonds, de verbalisations, d'évaluation ? Quels sens portent-ils au sein d'un ensemble cohérent ? Les différentes étapes sont-elles clairement annoncées et nommées ?
- La séquence proposée participe-t-elle d'une progression de cycle ou d'une progression annuelle ou intercycle ? Le temps imparti à sa réalisation n'est-il pas trop restreint ou trop long au regard des ambitions engagées ?
- Comment les traces des apprentissages seront-elles enregistrées, par qui et sur quels supports ?
- Quels sont les rôles et places des références ? Comment sont-elles convoquées ? Sont-elles suffisantes, pertinentes, ne sont-elles pas trop modélisantes (au sens d'un conditionnement), trop ardues pour les élèves et déconnectées de leurs connaissances ?
- Comment et par quels moyens l'évaluation proposée va faire sens et jalonner le parcours de l'élève ?

La pratique rédactionnelle

Les copies sont numérisées. Le candidat doit s'efforcer d'écrire dans les espaces réservés à cet effet sans enjambrer la marge. Il doit écrire lisiblement en choisissant un outil adapté, de couleur noire de préférence.

Si des tableaux sont ajoutés par le candidat, il serait hasardeux de se passer de quelques explications complémentaires. Les croquis et dessins seront traités avec ce même souci de lisibilité, la mine graphite étant proscrite.

Rappelons encore le rôle du croquis, du dessin, du schéma ou de la carte mentale : ceux-là procèdent d'une corrélation avec l'écrit, ils précisent la pensée et nourrissent son déroulé. Ne pas répondre à cette demande c'est donc se voir pénalisé. En outre, le dessin/croquis/schéma ne doit pas non plus se substituer à l'exercice d'écriture attendu. Les qualités graphiques sont certes recommandées, mais ne réclament pas des acquisitions savantes dans le domaine.

La copie doit être aérée. On ne peut que recommander au candidat l'utilisation de saut de lignes et l'utilisation appropriée de paragraphes afin de proposer une mise en page claire et avenante. Chaque page doit être numérotée afin de faciliter une lecture continue.

L'aspect stylistique est aussi de rigueur : le candidat s'inscrit dans un recrutement d'agrégatif. On peut donc s'attendre à ce qu'il formule des phrases claires pourvues d'une qualité certaine d'expression et d'un vocabulaire scientifique riche. La formulation sera prise en compte par le correcteur qui pèsera chaque terme énoncé. La pensée doit être formulée explicitement comme elle le serait à l'attention des élèves. L'exercice montre en soi des capacités à communiquer avec aisance et clarté et témoigne de compétences premières exigées dans nos métiers d'enseignements.

Conclusion

L'épreuve écrite de pédagogie des arts plastiques est un exercice riche et complexe à la fois. Un candidat ayant pris connaissance de ses enjeux et s'étant préparé sérieusement à l'épreuve n'a cependant pas à en redouter l'expérience.

Reposant sur des capacités à s'emparer d'un sujet aux ouvertures multiples, développé et étayé par le recours à des références justifiées, pertinentes et variées, il doit mettre en évidence les facultés de

l'enseignant en exercice à questionner une problématique et à en dégager des axes pédagogiques en vue d'une situation d'apprentissage.

Comme il sied à tout professeur de mettre en œuvre son enseignement dans le respect du cadre institutionnel et d'en légitimer les choix, cette mise à l'écrit doit donc être la démonstration convaincante d'une pratique professionnelle ambitieuse et réfléchie.

La dimension rédactionnelle ne permettant pas les éventuels commentaires ou reconsidérations possibles lors d'une épreuve orale, il convient de produire un écrit clair et argumenté, respectueux du cadre de l'épreuve et dont tous les développements sont légitimés par des preuves manifestes de réelles capacités de communication et de questionnements pédagogiques.

Les candidats sauront garder à l'esprit ces impératifs et veilleront à se montrer exigeants envers les attendus de l'épreuve.

Repères bibliographiques

Nous renvoyons expressément aux lectures recommandées dans la partie portant sur le rapport de l'épreuve professionnelle orale.

Rapport sur l'épreuve de culture artistique

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

Cette épreuve s'inscrit dans le cadre d'un programme limitatif publié tous les trois ans.

Le sujet de la session 2016 est consultable en ligne sur le site [devenirenseignant.gouv.fr](http://cache.media.education.gouv.fr/file/agreg_interne/52/9/s2016_agreg_interne_arts_plastiques_2_532529.pdf) :

http://cache.media.education.gouv.fr/file/agreg_interne/52/9/s2016_agreg_interne_arts_plastiques_2_532529.pdf

En préambule à toute analyse sur l'épreuve durant la session 2016 et à tout conseil pour se préparer à celle-ci dans la perspective de la session 2017, le directeur rappelle que **si le sujet comprend deux questions, celles-ci ne sont pas à traiter au choix**. Sur ce point, l'arrêté est clair : « (...) **le candidat répond à plusieurs questions...** ».

Or, de trop nombreux candidats ne traitent que l'une des questions posées. Leur pratique propose un principe de choix qui n'est ni prévu ni recevable dans le cadre défini par l'arrêté. Ils se situent donc, de leur seule initiative, en dehors des obligations qui leurs sont faites. Ils ne satisfont ainsi pas aux exigences de l'épreuve : faire état de connaissances dans le cadre d'un programme limitatif **comportant deux questions**, l'une étant relative aux périodes antérieures au XX^e siècle, l'autre portant sur le XX^e siècle.

La prise en compte de leurs copies relevait donc du traitement d'un candidat ne respectant pas le cadre réglementaire du concours.

Remarques générales

L'épreuve de culture artistique présente deux exigences : l'une liée à la discipline des arts plastiques puisqu'elle concerne « des créateurs, des créations, des manifestations, des problématiques ou des techniques », et l'autre liée à la nature de l'épreuve, qui fait appel à « des connaissances d'ordre historique et culturel ». Il s'agit bien d'une épreuve de culture artistique ; elle ne se confond ni avec une dissertation d'histoire de l'art, ni avec un essai d'esthétique, même si le devoir peut évidemment emprunter à ces champs disciplinaires.

La session de 2016, ainsi d'ailleurs que les précédentes, ajoutait au « dossier de documents visuels » une citation (R. LABRUSSE ; R. BARTHES). Chacune des deux questions était alors ainsi introduite : « À partir de cet extrait de texte et en vous appuyant sur l'analyse des documents joints (...) ». La première question étant encore complétée par : « (...) des références de votre choix ».

La difficulté de l'épreuve reste qu'elle conjugue deux types d'exercices : une analyse de documents – documents visuels des trois images et document textuel de la citation –, et une forme dissertée, à quoi incite la question posée qui invite à problématiser puis argumenter. Souvent, la composition du devoir confond alors deux organisations ternaires : celle du « dossier de documents visuels » et celle du genre dissertatif (trois parties encadrées par une introduction et une conclusion). Et en effet, la solution adoptée par la plupart des candidats consiste alors à suivre un plan qui associe chacune des parties à chacun des documents, solution prudente sinon paresseuse (il est vrai encouragée par la présentation chronologique des œuvres) et qui conduit à négliger sinon éviter ce qui encadre les documents visuels, à savoir la citation proposée et la question posée. On apprécia alors d'autant mieux ceux qui se sont éloignés de ces chemins battus – ce que nous n'avons pas fait ici pour la première question... – et qui ont pris le risque de ne pas suivre cet ordre et d'utiliser tel ou tel aspect de tel ou tel document, selon les termes de leur problématique et les besoins de leur argumentation.

Un double équilibre doit en outre être maintenu : entre les questions 1 et 2 et entre les six documents. Pour cette session, si l'aspect quantitatif a été profitable à la première question (peut-être simplement pour des raisons d'organisation du temps de l'épreuve) l'aspect qualitatif a desservi la seconde, avec des analyses superficielles ou embarrassées des documents 5 et 6 (ainsi que du 2^d d'ailleurs).

La définition de l'épreuve comporte également un aspect, certes moins pénalisant, mais dont on regrette qu'il puisse être négligé, voire tout simplement oublié : il s'agit d'une épreuve écrite « accompagnée de schémas et de croquis explicatifs ». La demande paraît pourtant pour le moins légitime, s'agissant des Arts plastiques dont l'enseignement repose sur la pratique artistique. Déplorons que l'occasion soit si souvent manquée de révéler non seulement quelque talent, mais surtout un regard de plasticien. Il ne s'agit pas, en effet, de reproduire l'image du document (ce sera toujours moins bien que l'original), mais de contribuer graphiquement à son analyse et à son interprétation en mettant en évidence telle ou telle valeur plastique : composition, espace, lumière, couleur, aspects formels, narratifs, etc.

La bibliographie qui accompagne chacun des programmes est le préalable indispensable à toute préparation au concours. Les références – surtout si elles sont plus personnelles – doivent être accompagnées d'une présentation explicite et synthétique du contenu des ouvrages.

Signalons enfin un petit tournant historique quant à la correction : la numérisation des copies et donc leur lecture et évaluation devant un écran d'ordinateur. La remarque n'est pas seulement anecdotique ; on apprécie d'autant mieux les copies qui sont d'une lecture agréable, c'est-à-dire claires et distinctes tant au niveau de leur écriture que de leur organisation (parties, sous-parties et paragraphes).

Question 1

Conduire une réflexion sur les arts de l'Islam et non les arts de l'Orient

La première question, « relative à une période antérieure au XX^e siècle », s'inscrivait dans le cadre suivant : « Modernité et arts de l'Orient en Europe aux XVIII^e et XIX^e siècles ».

La citation de Rémi LABRUSSE aura pu paraître au premier abord relativement difficile. Mais trois éléments permettaient de lever les interrogations qu'elle aurait pu susciter : d'une part, la présence des trois documents, chacun à sa manière étant très explicite ; d'autre part, la formulation même de la question, qui se contentait *in fine* de reprendre une partie du propos de l'auteur (« l'idée d'arts de l'Islam, en tant que représentation occidentale ») ; enfin la source de la citation (*Islamophilie. L'Europe moderne et les arts de l'Islam*).

La question était finalement redondante par rapport à la citation (jusqu'à la citer...) et les documents non seulement illustratifs, mais démonstratifs et donc propres à un usage argumentatif. La complémentarité de ces trois éléments ne laissait aucun doute et suffisait à poser les termes d'une problématique : la relation de l'Occident aux arts de l'Islam. La question s'accordait bien à la nature de l'épreuve, dite de culture artistique. Par sa dimension culturelle : l'ici et l'ailleurs, le même et l'autre, l'identité et l'altérité. Et par sa dimension artistique : « les arts de l'Orient » au programme, et ici « les arts de l'Islam » et « l'art en Occident ». En citant une partie du propos de R. LABRUSSE, la question mettait à nouveau en valeur le seul mot souligné par des italiques : « l'idée d'arts de l'Islam (...) ». Plusieurs déterminations pouvaient alors être envisagées : l'idée de « paradigme oriental » (R. LABRUSSE, 2011), qui au XIX^e siècle s'étend de la philologie à la linguistique et des arts aux « grammaires » ornementales ; l'idée plus générale de « renaissance orientale » que l'on retrouve chez O. JONES et J. BOURGOIN ; enfin l'idée comme préjugé, stéréotype, ou comme projection imaginaire, au service d'une opposition (oriental-occidental) ou d'une représentation (l'autre et l'ailleurs).

Pourtant, bon nombre de candidats ont plus ou moins substitué aux arts de l'Islam les arts de l'Orient, proposant finalement un devoir sur l'Orientalisme. Si une analyse insuffisante des documents pouvait conduire vers un tel glissement, l'étendue du programme ne pouvait venir cautionner le risque dans le cadre de sa formation de faire l'impasse sur les arts de l'Islam, au même titre que sur l'égyptomanie, les chinoïseries ou le japonisme, et toutes les formes qu'ont pu prendre au XIX^e siècle les orientalismes. L'ampleur des sujets à étudier se retrouve au niveau des programmes du baccalauréat : par exemple, pour les options de spécialité, « Le monde est leur atelier » en arts plastiques et « L'ailleurs dans l'art » en Histoire des arts. Il n'est pas plus attendu des candidats à l'agrégation que des lycéens un savoir exclusivement livresque que viendraient certifier une somme de connaissances et une approche érudite. Il s'agit davantage d'une capacité à questionner,

problématiser, certes à partir de connaissances, mais aussi – nous sommes en arts plastiques – à partir d'un regard, d'une pratique et d'une sensibilité artistiques. Le dispositif de l'épreuve va dans ce sens : une citation, trois documents, une question.

« L'idée d'arts de l'Islam, en tant que représentation occidentale »

Il s'agissait bien de regard et de représentation, mettant en jeu le désir de l'autre. Les documents proposaient en effet trois présences de l'Orient, trois regards sur l'Orient pour trois usages occidentaux : l'œuvre de GROS et celle de GÉRÔME offrent un cadre, un décor et un contexte orientaux pour des scènes qui se veulent historiques, mais qui se révèlent imaginaires en mêlant représentation, projection et vision ; l'ouvrage de Jones propose des reproductions d'éléments orientaux pour une production occidentale (objet de savoir ou usage artistique).

Bonaparte visitant les pestiférés de Jaffa, 11 mars 1799, 1804, 523 x 715 cm (Musée du Louvre) : l'œuvre du baron GROS ne posait pas de difficulté particulière et a été généralement bien analysée par les candidats. Le tableau répond à une commande et s'inscrit par ses dimensions dans le genre de la peinture d'histoire. Il met en scène BONAPARTE lors de la campagne de Syrie qui suivit celle d'Égypte. L'épisode emprunte à l'iconographie politique et religieuse du roi touchant les écrouelles et du Christ guérissant les lépreux. Au service du pouvoir, la peinture fait de BONAPARTE un héros comme l'histoire fera du héros un mythe. Les éléments orientaux concernant l'architecture (le minaret, l'arc outrepassé) ainsi que les costumes et les visages des personnages ont une dimension exotique, archéologique ou ethnographique qui leur permet de contribuer en tant que couleur locale à authentifier la scène. Mais si le sujet doit encore à DAVID et au néoclassicisme, la manière annonce le romantisme. Les arts de l'Islam ne trouvent guère leur place au sein d'un orientalisme encore très discret et dont les éléments ne font que souligner diverses oppositions : les costumes militaires, les vêtements orientaux et les corps nus ; le minaret, la croix et le drapeau. Les analyses n'ont pas négligé la situation historique, à la fois de la scène représentée et du tableau, mais auraient pu considérer le contexte muséographique : le tableau n'est pas éloigné d'une œuvre également politique (*Le Sacre*) et voisine avec des toiles d'une valeur autrement idéologique et artistique (*Le radeau de la Méduse*, *La Liberté guidant le peuple*, *La mort de Sardanapale*, *Les Femmes d'Alger*).

L'œuvre de GÉRÔME : *Le Charmeur de serpent* (1880) (84 x 122 cm) (Williamstown) a été également bien analysée. Elle dépasse certainement davantage la peinture de genre que celle de GROS la peinture d'Histoire. L'exotisme y est autrement affirmé, ne serait-ce que par le caractère peut-être relativement inédit du sujet. Les nombreux voyages et séjours de GÉRÔME au Proche-Orient (Égypte, Syrie, Turquie) permettent de concéder à certaines de ses œuvres un caractère presque documentaire (ici, un souvenir des faïences bleues du palais de Topkapi ?) Cela, tout en soulignant le caractère fantasmagorique d'une partie de sa production, et sans renoncer au sous-titre de l'exposition rétrospective de 2010 au musée d'Orsay : « L'histoire en spectacle ». Ici, un enfant nu nous montre ses longues jambes et son postérieur ; sujet encore plus éloigné des Vénus et autres odalisques que d'un bain turc ou autre tepidarium. Quant au serpent il n'a plus rien de biblique. Et à l'arrière-plan, le pittoresque des costumes caractérise davantage un public que des individus. Mais derrière cette imagerie (au service de quels refoulés ?), on peut surtout apprécier ce sur quoi se détache cette scène édifiante : le camaïeu de bleus qui par ses motifs géométriques transforme le décor en décoratif. Sous-titrer le tableau « La flûte et le serpent » entraînerait dans ce sens sa lecture : un jeu de lignes, de courbes et de droites, ordonnant et modulant des surfaces.

L'Orient de GÉRÔME comme celui de GROS trahit un regard intéressé, au deux sens du terme : il manifeste une curiosité et il est au service d'une manipulation. De signe qu'il était chez GROS (un simple décor) il est devenu symptôme chez GÉRÔME (un désir complexe). Historiquement situé entre les deux, au milieu du siècle, le second document de JONES propose une troisième voie, que l'on a retrouvée pour moitié dans l'œuvre plus tardive de GÉRÔME. Il s'agit alors de constituer une grammaire, d'établir un répertoire, voire une typologie de motifs, à partir de variations de formes, de lignes et de couleurs. La planche choisie a pour titre : « Arabian N° 5 ». Chaque motif s'inscrit dans un cadre rectangulaire, le tout s'organisant autour d'une figure circulaire inscrite dans un carré. Nous sommes dans l'espace d'une page et à l'intérieur d'un recueil. C'est un art de la surface, qui trouvera d'autres lieux pour se déployer : un mur, un tapis, un tissu, un papier peint..., autant de cadres décoratifs pour des motifs ornementaux fondés sur la géométrie. Quelques connaissances permettaient alors de conforter le propos : le séjour de JONES en Espagne, son ouvrage sur l'Alhambra, enfin sa postérité avec son influence sur MORRIS et le mouvement Arts and Crafts et sur la Sécession viennoise (Vienne, où travaillera RIEGL, l'auteur des *Questions de Style. Fondements d'une histoire de l'ornementation*, parue en 1893). Quasiment absent chez GROS, présent chez GÉRÔME et omniprésent chez JONES, l'ornement pouvait alors être mesuré à la représentation, comme son autre ou son ailleurs, comme l'envers de la figuration, à la fois conséquence d'un interdit

et affirmation d'un choix esthétique. Il y avait là de quoi relancer la problématique, tout en retrouvant le cœur du sujet : les arts de l'Islam.

Ce que révèle l'évaluation des copies au regard des attendus de l'épreuve, et plus précisément des problématiques portées par le sujet

La nature de l'épreuve (une citation, trois documents et une question) fait que chacune des copies est bien révélatrice de la compréhension d'un sujet, des capacités d'analyse, de l'étendue des connaissances et du partage d'une réflexion. On peut alors regretter que cette première partie de l'épreuve n'ait pratiquement pas provoqué de questionnements concernant, l'un le champ disciplinaire, et l'autre la pratique professionnelle.

Pour le premier, les trois documents couvraient l'ensemble du XIX^e siècle, période charnière pour la peinture occidentale et qui remet en cause la représentation et la figuration à travers la question du sujet du tableau, celle des genres picturaux, de la pratique du peintre et du regard du spectateur. Dans ce contexte, en quoi « l'idée d'arts de l'Islam en tant que représentation occidentale » et plus généralement l'Orientalisme, furent-ils déterminants pour l'émergence de la « modernité » ? C'est en effet par ce terme que s'ouvre la présentation de cette partie du programme (« Modernité et arts de l'Orient en Europe aux XVIII^e et XIX^e siècles ») ; et l'ouvrage de Rémi LABRUSSE est sous-titré : « *L'Europe moderne et les arts de l'Islam* ». Tourné vers l'Orient, ce regard de l'Occident a trouvé chez GROS un décor, pour GÉRÔME un désir et avec Jones une forme. Les tableaux des deux premiers ont pris place au musée. Les planches du troisième témoignent pour nous d'une tension et d'une tendance qui entraîneront à la fois vers l'abstraction et vers les arts décoratifs.

Quant à la pratique professionnelle, de même qu'un regard critique, une position idéologique n'est pas nécessairement polémique. Le terme d'« islamophilie » reste malheureusement bien moins usité que son antonyme, et cela quelques années après l'ouverture du département des arts de l'Islam au Musée du Louvre. Il n'est pas insignifiant ni indifférent qu'un problème d'historien de l'art soit devenu une question à l'occasion d'un concours de recrutement, qui plus est de professeurs d'arts plastiques.

Question 2

Conduire une réflexion sur « le corps dans l'écriture »

Au regard du corpus d'œuvres et des ouvrages cités dans la bibliographie, il nous a semblé utile de proposer ici à titre d'exemple une approche de la question à partir des notions et concepts élaborés par trois auteurs : par FREUD en 1900 dans *l'Interprétation du rêve* (*l'Entstellung* ou travail de défiguration), par J.-F. LYOTARD en 1985 dans *Discours, figure* (le *figural*), enfin par R. BARTHES à propos de l'œuvre de C. TWOMBLY dans *L'obvie et l'obtus* en 1982 (le *désœuvrement*).

Les difficultés rencontrées par les candidats étant souvent liées à la prise en compte du sujet en relation avec le corpus dans la perspective de dégager une problématique artistique (nous soulignons) et un plan, nous nous arrêterons au seuil du développement pour laisser les futurs candidats, s'ils le souhaitent, dégager d'autres concepts, formuler d'autres problématiques et envisager des formes de réponses qui s'appuieront sur les œuvres de leur choix.

Le corpus / Trois œuvres qui ont en commun de répondre à l'impératif du désir / Une mise en tension du verbal et de l'iconique

André MASSON, en 1927, dans la mouvance surréaliste, à l'écoute des pulsions inconscientes au sortir de la Grande Guerre remet en question son métier traditionnel sous la pression des images recueillies pendant les combats, par un dessin automatique, substitut graphique de l'écriture automatique définie par A. BRETON.

Pour ceux qui auront lu le texte de R. BARTHES, l'auteur fait davantage référence à la période asiatique ou « textuelle » des années 50 de A. MASSON qu'à ses dessins automatiques (1923-28).

Cy TWOMBLY, en 1967, exécute « une écriture sans alphabet dont il ne resterait que le penchement et la cursivité » (R. BARTHES), mais enregistre en redoublant et inversant la trace laissée par le désir, trace de la trace, soit la reprise d'un procédé qui s'apparente au travail du rêve défini par FREUD, *l'élaboration secondaire*, comme si la spontanéité aperçue nécessitait d'être repensée, suppléée, supplantée, à son tour afin de la situer dans le champ de l'art. On aurait pu se contenter de parler de l'œuvre de C. TWOMBLY en terme aniconique, mais à regarder plus attentivement, ces spirales se transforment sous l'effet de l'aquatinte et de l'eau-forte en des volutes ou tourbillons, qui malgré tout, *font image*.

Joseph KOSUTH, en 1989, dans une démarche dite « appropriationniste » basée sur la citation, fait des emprunts à deux textes de FREUD : l'un fait référence aux procédés du travail du rêve, « condensation » et « déplacement » définis dans *L'Interprétation du rêve* (1900) ; l'autre qui est barré est un fragment de *L'Au-delà du principe du plaisir* (1920) où il est question de négation et de pulsion de mort. L'artiste propose une mise en espace qui frappe par ses dimensions conséquentes et surtout par l'aspect visuel et optique que provoque la plasticité du texte ainsi affiché et occulté.

Peu de candidats ont osé une analyse « rétinienne » de l'œuvre de KOSUTH comme si le caractère conceptuel du propos lui retirait *ipso facto* toute dimension physique ou plastique. *A contrario*, l'œuvre la plus citée par les candidats a été celle de J. POLLOCK, souvent de manière très superficielle, sans que soit relevée la profonde accointance de l'artiste avec le Surréalisme.

Prise en compte de la citation de R. BARTHES / Mise en tension des trois documents proposés

La citation de R. BARTHES opposait sciemment :

- La dimension matérielle, « signifiante » et corporelle de l'écriture à son registre linguistique qui porte habituellement le sens ;
- Le processus physique et bio-graphique au système de transmission et à la structure du langage ;
- Le rythme et le geste à la signification du texte.

Étaient ainsi mises en avant les questions de l'autonomie plastique et de la forme « pure », de l'arbitraire et de la motivation du signe linguistique. « L'art n'est plus l'objet du désir figé dans le marbre ou la couleur mais le sujet de ce désir » (R. BARTHES). Les trois œuvres avaient donc en commun des accroches qui tournaient autour de FREUD, de l'inconscient, du désir, des pulsions. Il fallait, d'une part, faire les distinctions nécessaires entre langage et écriture, signe et trace, discours et figure, et, d'autre part, mieux définir les liens possibles entre le corps, le désir, et l'œuvre.

Le point d'articulation ou d'achoppement entre les trois documents

L'œuvre de C. TWOMBLY semblait cadrer parfaitement avec la citation malgré l'utilisation d'une technique de la gravure qui déplaçait le geste et l'impulsion dans un registre plus reproductif que spontanément produit, articulant *processus primaire* et *processus secondaire* (pour reprendre un vocable cher à S. FREUD).

L'œuvre de A. MASSON empruntant en apparence peu à l'écriture proprement dite exigeait de clarifier ce qui relevait justement du dessin et de l'écriture, écriture automatique dont on sait combien l'invention d'A. BRETON aura été redevable au psychanalyste.

L'œuvre de J. KOSUTH qui articulait de façon convaincante dimension linguistique, iconique et plastique paraissait quant à elle être à l'opposé des deux autres et prendre en compte une écriture illisible parce que barrée et *sans* (le) corps, dans une sorte de double négation. L'écriture ainsi biffée renvoyait bien à l'affirmation d'une forme sans signification manifeste – possible trait d'union avec la citation de R. BARTHES –, mais alors il fallait se libérer d'un préjugé concernant le rapport au corps et à sa définition.

Un des écueils était d'opposer trop hâtivement et de manière simpliste le spontané et le pulsionnel (A. MASSON et C. TWOMBLY) à l'intelligible et au conceptuel (J. KOSUTH).

Comment J. KOSUTH barrant FREUD joue-t-il de la citation ? Est-ce un simple jeu d(e) (l)'esprit ou fait-il sens en direction de la pulsion de mort ?

Le travail du rêve chez FREUD relève des processus primaires (inconscient), il est le moyen d'obtenir ce qu'il appelle l'*Entstellung* (défiguration). Le concept est d'autant plus intéressant sur le plan poétique qu'il élargit l'étude des pratiques et des procédés surréalistes comme le collage ou le cadavre-exquis. L'*Entstellung* est une *Spielerei*, la mise en jeu d'un désir travaillant sur le texte de la pensée du rêve, une violence qui agit au cœur du langage. *Zéro & not* va donc bien au-delà de la citation, elle est la mise en jeu d'un désir travaillant les textes de FREUD avec les moyens des procédés du rêve en vue de faire œuvre. Les textes de l'artiste sont à ce sujet sans équivoque :

« (...) Pendant toute ma carrière, j'avais volé des textes ou des images, des fragments de culture, que j'avais trouvés et dont j'avais recyclé ou reconstruit le sens, et il m'a semblé que certains discours étaient plus excitants, plus engageants pour moi qu'une couleur ou une matière, qu'ils produisaient une sorte de richesse dans l'œuvre » ;

« (...) Une œuvre d'art est une proposition en tant que commentaire sur l'art, comme art, les œuvres ne fournissent aucune information sur quelque sujet que ce soit. Œuvre et art sont une seule et même chose. "L'art est la définition de l'art" ». (J. KOSUTH, « L'art après la philosophie », *Studio*

Ainsi, J. KOSUTH ne transforme ni ne traduit la pensée de FREUD en langage plastique. Il ne fait pas non plus une interprétation du texte de FREUD, qui serait un discours à partir du discours de FREUD. Même si rien ne nous empêche de le faire, toute interprétation de l'œuvre (également comme interprétation et discours sur) se trouve d'emblée court-circuitée. Il ne s'agissait pas de *voir l'œuvre* en essayant de *lire* le texte de FREUD mais d'abord de repérer comment les éléments signifiants et leur mise en espace étaient travaillés et arrangés de manière à produire cet effet de sidération. Le travail d'appropriation – citation de J. KOSUTH pouvait alors se concevoir en résonance avec l'*Entstellung*, au sens où il semblait se construire selon plusieurs axes :

- Celui du prélèvement de la citation (ex-traction) ;
- Celui de la neutralisation ou de la privation de signification (dé-position) ;
- Celui de l'éloignement de son lieu d'origine (ex-position) ;
- Celui du processus à partir d'un point de départ (trans-position).

La question du corps dans l'écriture, un énoncé trop simple en apparence

Comment pouvait-on entendre le mot « corps » dans son rapport à l'écriture ? Une grande partie des candidats n'ont pas cru utile de revenir sur la définition du mot et beaucoup ont été embarrassés par la question du corps dans l'œuvre de J. KOSUTH et se sont tout de suite focalisés sur l'implication du corps du spectateur comme si une œuvre d'art réclamait forcément la présence d'un corps propre. Avant de se demander si l'œuvre composait uniquement avec le corps de l'artiste ou celui du spectateur, il s'agissait peut-être de déconstruire l'opposition entre corps charnel et corps psychique puisque les œuvres nous y invitaient.

Sans mésestimer la matérialité du corps, R. BARTHES dans le même texte, mais cette fois à propos de C. TWOMBLY énonce que ce n'est pas le corps charnel – peau-muqueuse-viscère – ni le corps humoral qui donne accès au trait qui griffe ou effleure le papier, mais c'est le corps en tant qu'il libère la trace de sa pulsion, de son acte. L'écueil était donc de prendre le corps au pied de la lettre, comme *corps qui bat* au sens d'entité biologique ou physiologique au lieu de la considérer dans sa dimension bio-graphique et politique, dans un lexique qui fait apparaître les usages et les attitudes d'un individu (ici l'artiste) aux prises avec son corps désirant dans un contexte historique donné.

Pour répondre à une affirmation récurrente de certains candidats qui nous semble symptomatique du manque de connaissance des œuvres et des enjeux artistiques, affirmation du type « l'art conceptuel met en scène le concept au détriment de l'expression corporelle en évacuant la vision sensible », l'approche que propose R. BARTHES du corps permet de torde le coup à une idée reçue : non, l'art dit conceptuel ne correspond pas à une éradication du sensoriel. Ce dernier est *condensé, déplacé, spatialisé* autrement, sur la scène de l'appartement transformé en musée, et c'est ce que J. KOSUTH nous donne à voir.

Le corps dans son rapport à l'écriture pouvait ainsi s'entendre comme puissance subversive et émancipatrice, énergie de déliaison des codes et des conventions, pulsion « destructrice » en vue d'une reconfiguration renouvelant les enjeux plastiques et artistiques de l'œuvre, sans pour autant que le corps propre (réel ou représenté) soit visible ou présent. Les notions de trace et d'enregistrement, à l'origine de l'écriture, devenaient dès lors centrales dans la compréhension du sujet et de son corpus, corpus qui permettait d'amorcer une réflexion fructueuse sur les concepts polysémiques de figure et de trace, en nous invitant à interroger le concept de *figural*.

La trace, le figuratif, le figural, l'excédent

Selon J.-F. LYOTARD, le *figuratif* n'est qu'un cas particulier du *figural*, la trace inscrite sur un tableau figuratif est une trace non arbitraire en relation avec un modèle ou un référent (de la même manière que le signifié logé dans le signifiant fait habituellement signe du côté du référent). Alors que la figure et le figuratif se laissent aborder selon une logique mimétique qui réclame un travail de lecture et d'interprétation (texte, *historia*), le *figural* marqué par le désir en fait exploser le cadre. Le plus intéressant pour notre sujet étant que cette *défiguration* (*Entstellung*) qui commande le travail du rêve est justement analysée par l'auteur pour en définir le concept, et que ce travail s'applique, déborde aussi bien l'ordre discursif et intelligible que l'ordre figuratif et sensible.

Il ne suffisait donc pas d'opposer le figuratif à l'abstrait, le visible à l'intelligible fut-il « conceptuel », mais de repérer dans les trois œuvres ce qui constituait l'*excédent* dont parle R. BARTHES, ce qui vient se glisser sous le signifiant graphique ou le signe plastique pour le faire flotter, pour ouvrir un espace qui ne signifie pas, mais exprime et désigne, *performe* ce que l'œuvre entend montrer et dire. Certains candidats ont à juste titre comparé l'œuvre de KOSUTH à celle de MALLARMÉ, analysée

également par J.-F. LYOTARD.

L'extériorité spatiale, l'autre du langage et de la figure (que l'on désigne pourtant de l'intérieur du discours et du figuratif), ce dehors radical mû par le désir et par le corps (intentionnalité, démarche) se manifeste par un mouvement nécessaire de régression en deçà de la linguistique et de la forme, non pour simplement libérer une énergie trop longtemps retenue, refoulée, censurée, mais qui prend par le travail une autre tournure, une autre forme.

C'est à partir de ce concept que l'on pouvait par exemple aborder le dessin d'enfant, la spontanéité, le gestuel, sans tomber dans les clichés habituels ou les remarques du type : « TWOMBLY dessine comme un enfant » ou « POLLOCK se défoule » sans plus de précision. Ce serait confondre le gestuel avec la gesticulation, le projet de faire œuvre avec un acte simple dénué d'intention.

Problématique

L'*excédent* de R. BARTHES et l'*extériorité défigurante* de J.-F. LYOTARD conduisaient à une problématique articulant œuvre, processus et désœuvrement, par exemple en faisant l'hypothèse que toute œuvre véritable est dé-œuvre, quand le corps, l'artiste, agite et secoue l'écrit, l'écriture : « (...) cela rature par désœuvrement comme s'il s'agissait de rendre visibles le temps, le tremblement du temps » (R. BARTHES à propos de C. TWOMBLY).

On fera ici référence au programme de spécialité en Terminale.

Et c'est seulement après ce travail d'analyse et d'éclaircissement que l'on pouvait offrir une pensée instruite et sans doute plus incarnée au travers des démarches d'artistes qui ont pour nom M. DUCHAMP, P. KLEE, H. MICHAUX, C. DOTREMONT, I. ISOU, R. OPALKA, T. MOURAUD, S. CALLE, R. ZAUGG ou M. BOCHNER.

Admission

Rapport sur l'épreuve de pratique et création plastiques

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

Déroulement de l'épreuve : a) Réalisation : huit heures ; b) Présentation de son travail par le candidat et discussion avec le jury : trente minutes. Coefficient 2.

Une copie du sujet de la session 2016 est consultable dans les annexes de ce rapport.

La définition de l'épreuve et ses enjeux

L'épreuve de pratique et de création plastiques est la seule épreuve pratique de l'agrégation interne d'arts plastiques. En conséquence, il revient au candidat de faire, par le biais de sa réalisation, la démonstration de sa capacité à s'engager dans une démarche artistique de création plastique à partir d'un sujet, et de la soutenir par une présentation orale dans un temps contraint.

Il est attendu de cet exposé qu'il soit le témoignage d'une prise en charge problématisée du sujet et de ses enjeux, d'une approche réflexive de la démarche artistique et des questionnements qui la sous-tendent, et le lieu de connaissances plurielles, puisées dans l'art et dans ses champs scientifiques de référence (histoire de l'art, esthétique, sociologie de l'art....), dans les autres langages artistiques comme dans d'autres domaines (sciences humaines, philosophie, littérature...). S'ils servent ici la création plastique, il convient de préciser que le cheminement méthodologique et conceptuel, la capacité à problématiser et à faire des choix informés et raisonnés, et l'aptitude à expliciter une démarche de plasticien, sont autant de compétences qui permettront aux lauréats d'assurer un accompagnement efficient, éclairé et rigoureux des élèves dans leur parcours de formation en arts plastiques au lycée.

Le sujet de la session : quelques pistes de réflexion

L'intitulé du sujet

« Mécanique » et arts plastiques entretiennent des liens complexes, particulièrement depuis la révolution industrielle.

Le mot *mécanique*, au singulier et sans article, concerne conjointement l'adjectif et le nom commun. L'adjectif renvoie à un fonctionnement (automatique, irréfléchi ou relevant du réflexe), une attitude, une dynamique. Il qualifie la nature et l'origine d'un mouvement. Ainsi, nous parlons d'objet mécanique, de jouet mécanique, de piano mécanique, de démarche mécanique, même de défaillance mécanique. L'adjectif renvoie aussi à une qualité, parfois péjorative, que l'on peut prêter aux personnes ou aux objets. L'adjectif mécanique induit communément l'idée d'une chose sans âme qui fonctionne bêtement. Dans le cas de l'automate, il évoque ce qui a le pouvoir d'imiter le vivant. Ainsi, on parvient au fantasme d'un vivant mécanisé, doué d'autonomie et de vie, du Golem à Frankenstein en passant par les androïdes, robots et êtres bio-mécaniques. À ce stade, nous voyons que la question du naturel et de l'artificiel advient. La potentialité d'une technologie « mécanico vivante » déclenche alors peurs et rejets, ou fascination et espoirs, pour une immortalité biomécanique. Un débat, voire un conflit, entre « mécano-phobes et mécano-philos » peut être engagé.

L'adjectif nous oriente vers une pratique artificielle et standardisée. Il introduit les notions de protocole, de normalisation, au point d'envisager la disparition même de l'artiste. « Je voudrais être une machine » affirmait Andy WARHOL en inscrivant sa production dans une Factory et en recourant, de manière récurrente, à la technique de la sérigraphie. L'idée d'atelier est remplacée par l'idée d'usine et l'œuvre se voit désacralisée dans une production technologique. La série, la répétition, la neutralité, voire la froideur du geste, et la reproduction (la fin de l'œuvre unique) sont autant de notions inhérentes à une création dite mécanique.

Pour sa part, le nom commun *mécanique* renvoie à la science qui étudie le mouvement, les déformations et les états d'équilibre. La machine est le lieu d'application des sujets d'étude de la mécanique. Le levier, rudimentaire machine, incarne le transfert des forces. L'horloge calcule le temps par les ressorts et les engrenages. Le moteur, quant à lui, utilise la pression et la chaleur pour générer un mouvement puis un déplacement. Ces exemples montrent que la mécanique offre à l'humain la possibilité d'augmenter sa force, de mesurer le temps, de générer un mouvement et de s'interroger sur l'espace.

En pratique, la mécanique touche à des notions comme la vitesse, l'inertie, l'action, la pression, la cinétique, l'équilibre, le frottement, la friction, la rotation, la translation, la traction, l'accélération... Ces notions ont, il faut le relever, une place importante dans les processus artistiques. La mécanique contient des sous-domaines comme la mécanique classique, relativiste et quantique. Dans le prolongement, nous parlons de mécanique des fluides, mécanique céleste, ou encore, de géomécanique et de biomécanique. La mécanique appartient à la branche des sciences et de l'ingénierie. Elle est donc séparée des arts, voire antinomique.

Arrive ici, la question des arts mécaniques confrontés aux arts libéraux et aux beaux-arts. Les arts mécaniques se chargent du « faire », les arts libéraux de la connaissance. Pour ce qui est des beaux-arts, ils visent l'expression sensible du beau. Nécessairement, une hiérarchie fluctuante s'établit à travers l'histoire. Souvent, le parent délaissé est l'ensemble des arts mécaniques. Depuis la révolution industrielle, nous oscillons, face aux arts mécaniques, entre un néo-ludisme radical et un transhumanisme fasciné. Le sujet questionne les notions de « Makers » et de « FabLabs » qui s'installent durablement dans nos villes. Il offre à tous de nouveaux outils de production, notamment les imprimantes 3D. Le sujet est donc aussi porteur d'une interrogation potentiellement métaphysique et idéologique. Quelle est la place de la mécanique et du progrès scientifique dans l'art aujourd'hui ? En quoi, le (la) mécanique, s'intègre-t-il (s'intègre-t-elle ?) aux pratiques actuelles ?

L'intitulé au regard des documents

Les documents, dans leur ensemble, témoignent d'une progression chronologique et technologique : de 1915 à 2008, du moteur à l'intelligence artificielle. D'évidence, avec le dernier document, les arts numériques et l'intelligence artificielle sont mis en jeu. Il n'est plus question de l'intégration de la mécanique dans le monde de l'art mais de la mécanique qui *produit de l'art*.

- Les trois documents questionnent, respectivement, la présence centrale de la machine dans la création (PICABIA), la représentation photographique d'une machine (ZUBER), une sculpture poético-ludique mobile et mécanique (DEPERO) et un robot programmé autonome et créateur. Une recherche autour de la sophistication progressive de la machine au point d'introduire une potentialité créatrice autonome peut dès lors être envisagée ;
- L'absence de figuration humaine concerne tous les documents du sujet. Il est possible de s'interroger sur cette absence et des rapports du corps à la mécanique. Une réflexion sur le remplacement de l'humain par la mécanique et l'émergence d'un homme augmenté peut être engagée ;
- PICABIA porte un regard « fantasmatique » sur la mécanique. ZUBER, représentant de la Nouvelle Objectivité, propose une lecture *quasi* archéologique de la machine qui devient un simple matériau de création, presque fossilisé. L'œuvre de DEPERO, futuriste cinético-bruitiste, interroge une poésie de la mécanique. Elle devient une poésie de la mécanique, théâtralisée. Avec l'œuvre collective, outre l'introduction de l'intelligence artificielle, nous sommes confrontés à un appareillage autonome producteur de traces. Une sorte d'inversion s'opère : le processus de création provient de la mécanique. La machine n'intègre pas l'art, n'est pas de l'art, elle produit l'art.

Des interrogations émergent de ces éléments d'analyse. Dans quelle mesure la mécanique rentre-t-elle en résonance ou en tension avec les arts ? Qu'est-ce que la mécanique dit de l'homme, de l'artiste dans son lien avec les machines ? En quoi l'art interroge-t-il un monde transhumaniste où l'on parle de biocybernétique et d'intelligence artificielle ? Quelle est la place de la mécanique dans les arts, entre rejet et mépris, admiration et potentielle substitution ? Comment l'artiste-mécanicien et l'artiste concepteur laissent-ils le champ à une mécanique créatrice ?

En rien, ces questions ne sauraient épuiser les possibilités offertes par le couple intitulé / documents. Le candidat doit cerner nécessairement ces enjeux pour que sa production incarne des significations répondant aux questions et aux notions que soulèvent, selon lui, le sujet dans son ensemble.

Les attendus de l'épreuve au regard des compétences exigées pour exercer le métier en second cycle

La réalisation dans le cadre de l'épreuve

Indiquant que les candidats doivent produire « une réalisation bi ou tridimensionnelle à partir d'une programmation précise fixée par le jury », le cadre réglementaire n'induit pas de formes artistiques ou de médiums particuliers, ni de mises en espace précises.

Tous ces choix appartiennent aux candidats, dans le respect des contraintes temporelles (8 h pour l'analyse du sujet, la conception et la réalisation du projet et sa présentation dans l'espace donné), matérielles et spatiales. Cette année, tous les candidats étaient regroupés dans une immense salle très haute de plafond, éclairée par des murs rideaux et des lumières artificielles, avec au sol une moquette noire. Chacun disposait d'un espace carré de 3 m de côté délimité par un ruban adhésif au sol, sans mur pour s'isoler, ni pour accrocher, et d'un branchement électrique multiprises. Chaque candidat disposait d'une table équivalente à un format grand-aigle et d'une chaise

Constats

Cette année encore, les réalisations produites furent très variées dans leurs formes : peinture sur panneau(x), sculptures d'assemblage, installations, dessins, gravures, travaux photographiques, vidéo et multimédias, livres d'artistes... Cette diversité, qui fait écho à l'art d'aujourd'hui, rend compte de la pluralité des regards, des interprétations et des univers artistiques des candidats, impulsée par un sujet unique et ouvert *Mécanique*. Le jury a cependant remarqué que les pratiques de dessin et de peinture étaient moins nombreuses que lors de la session précédente.

Trois constats ont été faits d'emblée :

Trois grands types de relation au sujet :

- Les réponses qui semblaient ne présenter aucun lien avec le sujet ;
- Les réponses qui y faisaient référence de manière illustrative, allusive ou ténue ;
- Les réponses - peu nombreuses - qui se démarquaient par leur singularité et l'inventivité de la réponse apportée au sujet.

La très grande hétérogénéité des niveaux de maîtrise plastique, technique et conceptuelle, puisque des productions d'une très grande faiblesse, dans leur forme comme dans leur enracinement artistique, côtoyaient des projets ambitieux et aboutis.

La prise en charge très inégale des questions de présentation dans l'espace attribué. Certains candidats avaient installé leur production en tenant compte du spectateur - voire du public - de la circulation et de la relation au lieu, alors que d'autres n'avaient visiblement pas réfléchi à cette question de présentation, qui est pourtant au cœur des programmes de Terminale (enseignements facultatif et obligatoire) et de l'art d'aujourd'hui.

Remarques sur la pratique :

Ces constats sont révélateurs de la préparation des candidats et de la difficulté pour certains d'entre eux à articuler leur pratique personnelle à un sujet précis.

Indéniablement, les productions les plus faibles étaient celles de candidats n'ayant pas (ou plus) de pratique régulière et, conséquemment, démontrant un manque de maîtrise des techniques et des moyens plastiques mis en œuvre. Décelée d'emblée par le jury, cette absence de pratique réelle et incarnée s'est traduite par les nombreuses maladresses relevées (dans la représentation, la composition, la mise en forme des matériaux, l'organisation des éléments d'une installation, la prise en compte de l'espace de présentation...), voire une grande indigence dans l'expression plastique.

Il a aussi été noté que la culture et l'univers visuels de certaines productions étaient abscons, limités ou datés, peu en phase avec l'actualité de l'art et des expositions, et les réflexions théoriques qui les accompagnent.

Les réponses littérales, voire simplistes, découlaient, quant à elles, d'une saisie superficielle et réductrice du sujet. Appauvries par l'angle choisi, les productions ne pouvaient atteindre la complexité et la polysémie attendues dans les projets à ce niveau de concours.

A *contrario*, les meilleures réalisations étaient celles dans lesquelles l'expression plastique était maîtrisée, nourrie artistiquement, avec un dispositif de présentation opérant, ce dans un ancrage

contemporain visible. Le jury a apprécié les productions témoignant d'un parti pris plastique fort et assumé, articulé finement au sujet, et la lisibilité d'un engagement singulier, réel et sincère.

Enfin, il a été observé que certains candidats, ayant vraisemblablement une pratique personnelle, n'ont pas réussi à l'adapter pour que soient lisibles les liens au sujet et à ses enjeux. Cela a été notamment le cas pour ceux dont le travail, pictural souvent, portait sur l'expressivité et la gestualité et ceux dont le sujet de prédilection est le corps.

Quelques conseils pour se préparer

Se préparer à cette épreuve est un travail au long cours qui repose principalement sur deux compétences : la mise en place d'une pratique artistique personnelle et l'adaptation de cette pratique à un sujet précis. En conséquence, avant d'être candidat, chacun doit pratiquer « pour soi-même », être dans le plaisir, voire la nécessité, du *faire* et de l'expression de soi à travers des modalités qui lui appartiennent. Pour ce faire, techniques et médiums doivent être expérimentés dans leurs potentialités et dans les effets qu'ils produisent, et les fondamentaux de l'expression plastique maîtrisés (représentation, couleur, composition...). Ces acquis plasticiens seront nécessairement complétés par des apports théoriques et artistiques. La lecture d'écrits sur l'art (historiques, critiques, esthétiques, sociologiques...), de monographies, de catalogues d'exposition et la fréquentation de lieux d'art permettront de prendre conscience des enjeux plastiques, théoriques, esthétiques présents dans le vocabulaire formel et artistique mis en œuvre. Elles favoriseront l'articulation de la pratique et du substrat théorique qui l'enrichit.

Il est ici rappelé que cette pratique personnelle n'est pas totalement « libre » puisque, dès cette phase de préparation, il faudra veiller à ce qu'elle puisse s'inscrire dans le cadre réglementaire du concours, et de ses limites temporelles, matérielles et spatiales. L'expression plastique devra ensuite être soumise à des sujets précis (du même type que ceux du concours) pour s'y adapter. Une analyse rigoureuse et sensible des documents, au regard de l'élément incitatif, sera déterminante. En effet, c'est elle qui permettra de dégager un champ de notions, de questions, mais aussi de formes visuelles, sonores, écrites... dont il faudra mesurer en quoi il entre en sympathie ou en collision avec son univers artistique personnel. Les moyens seront alors réunis pour faire émerger une réponse pertinente, artistique et personnelle.

La soutenance

Suite à la journée de pratique, les candidats disposent d'un temps variable, mais suffisant pour préparer leur exposé d'une durée de 10 minutes. Il s'agit de produire un propos structuré, argumenté et étayé permettant au jury de comprendre le cheminement adopté de la saisie du sujet à la production plastique.

L'exposé

En grande majorité, les candidats ont fait une présentation construite et qui respectait précisément le temps imparti. Les qualités de communication et d'expression orale ont été remarquées, ce qui témoignait d'une préparation efficace sur ces points.

Cependant, il a été relevé que de très nombreux candidats ne parvenaient pas à trouver un juste équilibre entre les différentes parties de leur présentation, avec une analyse très longue (jusqu'à 8 ou 9 minutes parfois) et un projet artistique à peine décrit ou expliqué. Notons que l'autre équilibre à penser est celui de la place des références. Si le propos doit être informé et étayé, il ne doit toutefois pas verser dans une érudition inappropriée. En effet, les quelques candidats qui ont misé sur de très nombreuses références et citations (artistes, critiques, philosophes) ont finalement peu parlé de leur projet et de son articulation au sujet.

L'analyse du dossier et la présentation de la production

- La définition des termes du sujet

Entre la journée de pratique et la soutenance, les candidats ont effectué des recherches pour construire leur oral et justifier leur parti pris.

En ce qui concerne la présentation, cette année, il était nécessaire de définir le terme incitatif *Mécanique*, pour situer conceptuellement la réflexion. Si de très nombreux candidats se sont saisis de la définition usuelle du dictionnaire sans la relier au champ de l'art, quelques-uns ont réfléchi aux implications de ce terme dans les pratiques artistiques et dans l'acte de création plastique. Il a été cependant rare d'entendre les mots *système*, *forces*, *énergie*..., que l'on était en droit d'attendre pour

définir une *mécanique*.

Le jury a regretté que certains candidats s'en tiennent à des propositions comme « *mécanique, ça me fait penser à...* », « *pour moi, c'est...* » ou à des enchaînements de termes qui fonctionnaient par associations très libres d'idées (ex : mécanique/machine/machinal/geste machinal/gestualité). Ceci est le contraire d'une investigation intellectuelle sérieuse, et c'est précisément ce qu'il faut éviter d'inciter chez les élèves. En effet, la saisie personnelle d'un sujet ne doit en rien faire l'économie d'une approche lexicale rigoureuse.

- **L'étude du corpus**

Les documents proposés (une citation d'artiste et trois documents iconographiques) ont très souvent été longuement décrits, tour à tour, et situés historiquement, et non véritablement analysés. Visiblement, les candidats s'étaient largement informés sur les œuvres modernes et le nom de l'artiste, mais n'ont pas été en capacité de sélectionner ce qui était pertinent pour traiter le sujet et relier les œuvres entre elles. Quel sens produisait cette mise en relation, voire cette mise en tension ?

Par ailleurs, une difficulté à problématiser à partir des éléments du dossier a été constatée dans de nombreuses prestations alors que les candidats avaient plutôt bien réussi dans cet exercice lors des épreuves d'admissibilité. Le champ artistique et théorique s'est vu réduit par cette absence de questionnement formalisé, de méthodologie d'analyse et d'articulation réelle au sujet *Mécanique*.

Les candidats ne s'étant pas livrés à un travail de définition exigeant ont, pour la plupart d'entre eux, réalisé une lecture très généraliste, trop métaphorique, anecdotique ou symbolique du corpus où tout devenait *mécanique* (mécanique de l'atelier de l'artiste, mécanique des sentiments, mécanique mentale, mécanique de l'image...) et aboutissant, dans quelques présentations, à une dénonciation peu soutenue et assez gratuite de la mécanique et de la machine. Seuls quelques candidats ont su extraire des documents des questionnements féconds et ciblés permettant de tracer une voie de réflexion personnelle faisant émerger un projet plastique réfléchi et singulier. Leur saisie du corpus témoignait de connaissances maîtrisées et d'une capacité à cerner, de manière informée et raisonnée, les enjeux des documents dans leur articulation à l'intitulé proposé. Cette approche de plasticien, éclairée par les sciences et théories de l'art d'hier et d'aujourd'hui, s'est avérée performante, car elle était, tout à la fois, conceptualisée, distanciée et réflexive.

- **La présentation de la démarche et de la production**

La longue étude des documents a très souvent réduit le temps de présentation de la démarche et du projet au point que certains candidats - rares heureusement - n'ont rien dit de leur réalisation plastique.

Les prestations les moins convaincantes ont été celles qui se résumaient à une description de la démarche, étape par étape, recentrée sur les opérations et les procédures (ex : j'ai photocopié des images, j'ai dessiné et peint des rouages, j'ai organisé un parc de sculptures...), qui abordaient maladroitement ou pas du tout les questions de sens et qui évacuaient la réflexion sur les choix plastiques et techniques dans les effets qu'ils produisaient, le rapport au spectateur et à l'espace de monstration.

Certains exposés ont, quant à eux, souffert d'un manque de connaissances dans le champ pratique et d'une conscience très inégale des enjeux de la production et de la démarche adoptée. Le jury a souvent constaté que l'emploi d'un médium particulier, d'une procédure, d'une technique n'était pas véritablement interrogé par le candidat ni pris en compte dans le processus de création comme dans la réalisation même.

Les prestations remarquées pour leur qualité ont été celles qui articulaient la production au sujet, qui tissaient de manière éclairée et éclairante des liens aux documents et qui s'emparaient, avec réflexivité, de ce que portait la production et de ce qu'impliquaient ses modalités de présentation. Ainsi, le jury a-t-il valorisé les exposés dans lesquels toutes les dimensions du projet étaient cernées (plastique, esthétique, procédurale, sémantique), que s'affirmait son inscription dans le champ de la création contemporaine, et que les choix, effectués en toute conscience, étaient explicités et justifiés. Les références mobilisées venaient alors conforter et étayer le questionnement et les partis pris.

À de très nombreuses reprises, le jury a constaté une utilisation hasardeuse et imprécise des termes spécifiques, des notions et des concepts liés à la démarche de création (ex : *processus* et *protocole* utilisés de manière interchangeable), à la production (ex : emploi de *sculpture*, *installation*, *structure* pour parler de la réalisation et cela sans distinction) et au champ de réflexion ouvert par le sujet *Mécanique*. Par exemple, dans quelques exposés, le terme *mécanique* a été employé de manière

abusive et inappropriée pour tenter de compenser l'absence de liens tangibles, manifestes ou intelligibles entre la production et le sujet. Rappelons ici que la rigueur du discours tient à l'exigence de la démarche conceptuelle et artistique et à l'assimilation des connaissances.

Les œuvres mentionnées par les candidats appartenaient principalement au champ des arts plastiques et à la Modernité. Ce n'est que rarement que des références puisées dans d'autres domaines d'expression et de création (cinéma, littérature, danse, musique...) et dans d'autres champs de recherche (philosophie, anthropologie, cybernétique, sciences, éthique...) sont venues compléter l'univers plasticien. Comme dans les épreuves écrites, une récurrence des références a été constatée. Ainsi René DESCARTES, *Les Temps modernes* de Charlie CHAPLIN (1936) ou *Metropolis* de Fritz LANG (1927) ont-ils été fréquemment cités, mais souvent sans plus de précisions. Il va de soi que la seule mention d'un titre ou d'un auteur ne saurait suffire.

Enfin, chez quelques candidats, le jury a déploré un manque de maîtrise du vocabulaire spécifique des arts plastiques, qui est pourtant utilisé quotidiennement dans le cadre du cours. Il n'est, par exemple, pas acceptable à ce niveau de recrutement, que des candidats hésitent sur des termes comme *aplat*, *installation*, *matérialité*, *juxtaposer*, ou *superposer* ou ne puissent qualifier leur projet.

L'entretien

Conduit avec attention et bienveillance, l'entretien vise à approfondir le propos du candidat sur les points peu abordés ou non traités dans le temps de l'exposé, à comprendre la logique qui a présidé aux choix effectués et à mesurer sa capacité à analyser son propre travail.

Ainsi, par ses questions, le jury cherche à en savoir plus sur l'articulation de la production au sujet, sur les enracinements du projet et sur son inscription dans le champ artistique, et contemporain en particulier. Il ne s'agit en rien de mettre le candidat en difficulté, mais de l'aider à mettre au jour les enjeux de la démarche engagée et de la production qui en a découlé.

En règle générale, les entretiens ont été le lieu de l'échange même si certains candidats ont pu être déstabilisés par certaines questions, notamment quand elles concernaient des données visuelles, plastiques, sémantiques... qu'ils n'avaient visiblement pas repéré. Pour ceux qui ont été capables d'envisager leur production sous un angle nouveau, les réponses apportées ont enrichi le propos initial. Pour ceux qui n'ont pas su s'emparer des idées soulevées par le questionnement, le discours s'est enlisé autour des notions et références de départ, sans évolution de la pensée, avec uniquement une reformulation ou une répétition de ce qui avait été préalablement énoncé.

Dans la majorité des cas, les échanges les moins féconds tenaient à une difficulté à conceptualiser, tant dans l'approche des œuvres que dans sa pratique propre, et à un manque évident de connaissances. Les réponses formulées, lacunaires ou imprécises, ne permettaient pas de faire avancer les arguments et de mettre en tension les éléments du dossier, la production et le champ artistique.

La maîtrise des connaissances dans les champs pratique et théorique est ici réaffirmée, car, à plusieurs reprises, des éléments avancés par les candidats lors de la présentation n'ont pas résisté aux questions du jury, notamment à ses demandes d'approfondissement ou de justification.

Dans son ensemble, la session permet de rappeler que la capacité à se saisir des propos du jury et la distance critique sur son propre travail qu'engagent le regard et la sensibilité des autres, sont une des qualités indispensables pour réussir son entretien.

Quelques conseils pour se préparer à l'oral

S'il existe peu de préparations à l'agrégation interne dans les académies, quelques stratégies de préparation peuvent être envisagées : effectuer des analyses croisées d'œuvres à partir d'une problématique clairement énoncée ; organiser des oraux blancs avec des pairs, par exemple ; s'entraîner à adopter un point de vue distancié, critique et réflexif sur sa pratique ; constituer des corpus d'œuvres et de démarches en proximité avec ses questionnements propres ; identifier les enjeux spécifiques de sa pratique et les mettre en relation avec des références théoriques ; oraliser autant que possible les présentations et s'enregistrer afin de prendre conscience des équilibres à trouver et évacuer les implicites.

Dans cette préparation, qui tirera bénéfice des lectures et de la fréquentation des expositions déjà évoquées, il est conseillé de privilégier les présentations à autrui. En effet, se confronter à d'autres

points de vue que le sien sur son propre travail, pour découvrir d'autres interprétations et lectures possibles, prendre conscience des manques et des réussites, et étoffer ses références dans ces interactions sont des plus-values certaines dans la perspective de l'épreuve du concours.

Éléments bibliographiques

Les ouvrages proposés (catalogues et ouvrages théoriques) ne sauraient constituer une liste exhaustive au regard des points abordés dans le rapport ni aiguiller sur les pratiques à privilégier pour l'épreuve du concours. Ils entrent en écho avec les choix observés chez les candidats et les remarques des membres du jury et prolongent la réflexion sur le sujet proposé pour la session.

Sur l'art et les langages artistiques contemporains :

- Edmond COUCHOT et Norbert HILLAIRE, *L'art numérique*, Paris, Coll. Champs Arts, Flammarion 2009.
- Florence de MÉRÉDIEU, *Histoire matérielle et immatérielle de l'art moderne et contemporain*, Paris, Coll. In extenso, Larousse, 2008 (3ème édition revue et augmentée).
- Florence de MÉRÉDIEU, *Arts et nouvelles technologies : art vidéo, art numérique*, Paris, Coll. Comprendre et reconnaître, Larousse, 2011.
- Pascal KRAJEWSKI, *L'art au risque de la technologie (volume 1)*, Paris, Coll. Ouverture philosophique, L'Harmattan, 2013.
- Christian PAUL, *L'art numérique*, Londres, Coll. L'univers de l'art, Thames & Hudson, 2004.
- Collectif (sous la direction de Marc JIMENEZ), *La création artistique face aux nouvelles technologies*, Paris, Coll. Université des arts, Klincksieck, 2005.
- Collectif (sous la direction de Marc VEYRAT), *100 notions pour l'art numérique*, Charenton-le-Pont, Coll. 100 notions, Les Éditions de l'immatériel, Comptoir des presses d'universités, 2015.
- Collectif, Catalogue de l'exposition *L'art et la machine*, Lyon, Éditions Musée des Confluences/Liénart, 2015.
- François BOUILLON et Bernard MONINOT, *Lignes de chance : actualité du dessin contemporain*, Paris, Éditions ENSBA, 2010.
- Baptise BRUN, Nathan RÉRA, Jérôme ZONDER (préface d'Antoine de GALBERT), *Jérôme Zonder : Fatum*, catalogue de l'exposition à la Maison rouge, Lyon, Éditions Fages, 2015.
- Thierry DAVILA, Julie ENCKELL JULLIARD, Françoise JAUNIN et Karine TISSOT, *Traît papier : un essai sur le dessin contemporain*, Genève, Éditions l'Apage Atrabile, 2010.
- Jonas STORSVE, *Donation Florence et Daniel Guerlain, dessins contemporains*, catalogue de l'exposition, Paris, Éditions du Centre Georges Pompidou, 2013.
- Collectif (sous la direction de Julie ENCKELL JULLIARD), *Vers le visible : exposer le dessin contemporain (1964-1980)*, Paris, Éditions Roven, 2015.
- Suzanne HUDSON, *Painting now*, Londres, Thames & Hudson, 2015 (ouvrage en anglais).
- Barry SCHWABSKY, Michele ROBECCHI et Simona NASTAC, *Vitamin p2 pb*, Londres, Phaidon, 2016 (ouvrage en anglais).
- Collectif (sous la direction d'Éric van ESSCHE), *Hors-cadre : peinture, couleur et lumière dans l'espace public contemporain*, Montolieu, Ed. La lettre volée, 2015.
- Dominique BAQUÉ, *La photographie plasticienne, l'extrême contemporain*, Paris, Éditions du Regard, 2009.
- Michael FRIED, *Pourquoi la photographie a aujourd'hui force d'art*, Paris, Hazan, 2013.
- Christian GATTINONI et Yannick VIGOUROUX, *La photographie contemporaine*, Paris, Coll. Les sentiers d'art, Scala, 2009.
- Françoise PARFAIT, *Vidéo : un art contemporain*, Paris, Éditions du Regard, 2001.
- Michel POIVERT, *La photographie contemporaine*, Paris, Flammarion, 2009.
- Collectif (sous la direction de Jan DIBBETS), Catalogue de l'exposition *La Boîte de Pandore : une autre photographie*, Paris, Ed. Paris-Musées, 2016.
- Michael ARCHER, Nicolas de OLIVEIRA, Nicolas OXLEY et Michael PETRY, *Installations : l'art en situation*, Londres, Thames & Hudson, 2004.
- Nicolas de OLIVEIRA, Nicolas OXLEY et Michael PETRY, *Installations 2 : l'empire des sens*, Londres, Thames & Hudson, 2004.
- Itzhak GOLDBERG, *Installations*, Paris, Éditions du CNRS, 2014.
- Nadine POUILLON et Corinne DISERENS, *50 espèces d'espaces*, Paris, Coll. Les Cahiers du musée national, Éditions du Centre Georges Pompidou, 1998.
- Anne MOEGLIN-DELCROIX, *Esthétique du livre d'artiste 1960-1980 : une introduction à l'art contemporain*, Marseille, coll. Formes, Éditions Le mot et le reste, 2012.

- Jean-François CHEVRIER, *Formes biographiques : construction et mythologie individuelles*, Paris, Hazan, 2015.

Sur la question de la présentation :

- Claire MERLEAU-PONTY et Jean-Jacques EZRATI, *L'exposition, théorie et pratique*, Paris, L'Harmattan, 2006.
- Brian O'DOGHERTY, *White cube, l'espace de la galerie et son idéologie*, Zurich, Éditions JRP Ringier, 2008.

Sur le discours sur l'art et le processus de création :

- Jean-François CHEVRIER, *Œuvre et activité : la question de l'art*, Paris, Éditions L'arachnéen, 2015.
- Laurence CORBEL (préface d'Anne MOEGLIN-DELCROIX), *Le discours de l'art : écrits d'artistes 1960-1980*, Rennes, Coll. Aesthetica, Presses universitaires de Rennes, 2012.
- Xavier LAMBERT, *Le corps multiconnexe : vers une poétique de l'oscillation ?* Nancy, Presses universitaires de Nancy, 2010.
- René PASSERON, *Pour une philosophie de la création*, Paris, Klincksieck, 2000.
- André SCHERB, *La Fable et le protocole*, Paris, Coll. Euréka & Cie, L'Harmattan, 2013.

Le site *Critique d'art, actualité internationale de la littérature critique internationale* permet de se tenir informé(e) de l'actualité théorique et artistique, grâce à une publication régulière de nouveautés à voir et à lire (<https://critiquedart.revues.org/>).

Rapport sur l'épreuve professionnelle orale

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

Deux exemples de sujets sont présentés en annexe de ce rapport, ainsi qu'une liste non exhaustive de ceux soumis aux candidats durant la session 2016.

Les attendus de l'épreuve

Structuration et formes des sujets de la session 2016

Les sujets pour l'épreuve professionnelle orale de la session 2016 présentaient des évolutions par rapport à ceux des sessions précédentes. Si la forme demeure globalement proche (un énoncé de sujet assorti de consignes et un dossier d'œuvre), une orientation plus professionnelle visait à distinguer cette épreuve du concours interne de celle de l'agrégation externe. Chaque dossier était constitué de deux documents visuels et d'un énoncé composé de formulations directement empruntées aux programmes du lycée : « création et activités artistiques en classe de seconde générale et technologique, arts visuels » ; « arts plastiques, enseignements obligatoire et de spécialité en série L, enseignement facultatif toutes séries ».

Les extraits des programmes visaient bien à ancrer la réflexion des candidats, enseignants expérimentés, dans la matière même des objectifs et contenus de l'enseignement au lycée, tout en faisant plus explicitement droit aux dimensions professionnelles acquises de l'expérience, notamment au collège, comme de la consolidation des savoirs théoriques, pédagogiques et didactiques dans le cadre de la préparation aux épreuves.

Le dossier d'œuvres propose donc des reproductions en nombre plus limité. Il s'agit de permettre au candidat d'entrer le plus directement possible dans les opérations de transposition didactique à partir de problématiques que portent les œuvres en articulation à l'énoncé du sujet. Ces œuvres sont prises dans une pluralité de domaines (dessin, peinture, sculpture, installation, photographie, photogramme de vidéo...) et avec des médiums variés, pouvant couvrir toutes les périodes artistiques, et choisies à dessein pour le potentiel réflexif offert par leur confrontation.

Certains énoncés de sujet font référence au programme spécifique d'un niveau de classe, d'autres peuvent potentiellement en couvrir plusieurs dans le cadre d'un objectif commun de formation, d'autres font mention d'une compétence à construire chez les élèves. Ils engagent à être pensés et à faire des choix explicites et raisonnés : niveau de classe, types de séries, temporalité de séquences, modalités pédagogiques... Il relève bien de la responsabilité du candidat, déjà professeur, de dégager des concepts et des notions de l'énoncé du sujet et du dossier, de faire des choix pédagogiques argumentés, de penser et structurer un dispositif tourné vers les apprentissages des élèves. La notion accroche, clé de voute du sujet, n'est donc plus proposée : il relève du travail du candidat de formuler des hypothèses, de définir des problématiques, d'explicitier les notions du savoir qui seront abordées, d'en déduire par le travail didactique la forme de l'enseignement comme le modèle pédagogique en arts plastiques qui est privilégié. Des exemples de ces sujets sont présentés en annexe.

Pour rappel

Dans la première partie de l'oral (30 minutes), l'analyse du dossier nourrit et oriente la réflexion du candidat ; elle doit lui permettre de dégager rapidement des questions relevant des champs de l'art, de l'enseignement et de la pédagogie pour laisser place à l'exposé de la conception d'une leçon à l'intention d'élèves de lycée. Le dispositif pédagogique présenté vise explicitement des apprentissages ciblés, articulés à un niveau de classe spécifique. Le candidat peut toutefois évoquer ses différentes pistes de réflexion avant d'argumenter sur son choix final.

La situation d'enseignement proposée doit s'inscrire dans le cadre commun de référence disciplinaire concourant à la cohérence des apprentissages, tout en affirmant l'identité de l'enseignant dans sa mise en œuvre, dans sa capacité à articuler ce qui relève de la pratique plastique, des savoirs théoriques, de la méthodologie et des connaissances culturelles. Il est demandé au candidat de nommer les objectifs et compétences visés, les notions, les questions et les connaissances à travailler, les principes didactiques et les pratiques pédagogiques mis en œuvre.

Analyse des documents

La totalité du dossier est à prendre en compte ; il est notamment important de définir précisément les termes de l'intitulé et de bien lire les descriptifs textuels des documents iconographiques, souvent riches en informations, mais que nombre de candidats ont cependant ignorés (les dimensions de l'œuvre, l'espace de présentation, le contexte historique, social, etc.). Il n'est pas acceptable qu'un professeur d'arts plastiques, visant une agrégation, néglige ces données essentielles.

L'énoncé du sujet est un axe structurant proposé pour conduire l'analyse du dossier d'œuvres. Trop de candidats ont perdu de vue cette dimension. Ils ont eu tendance à développer des pistes de réflexion autres qui les faisaient se détourner de tous liens aux programmes d'enseignement, de la question posée, se limitant trop souvent à une présentation descriptive et successive des œuvres. Les nouvelles modalités du sujet, conçues autour de deux reproductions d'œuvres, permettent de tisser des liens, des oppositions, des rapprochements qui doivent nourrir l'analyse qui en est faite, en soulignant leurs particularités et spécificités, en dépassant les éléments formels pour révéler des enjeux d'ordres plastiques, esthétiques et pédagogiques. Une analyse croisée et dynamique des deux documents du dossier est essentielle pour questionner les enjeux portés par l'énoncé textuel. Si l'analyse étayée doit témoigner d'une solide culture artistique des candidats, d'une finesse et d'une maîtrise du vocabulaire spécifique convoqué, elle doit également favoriser une approche sensible des œuvres à considérer dans toute leur présence, et les questionnements artistiques que leur confrontation permet d'envisager. Cependant, il faut veiller à ne pas consacrer un temps excessif à l'analyse du dossier : nous rappelons que **cette épreuve a pour finalité d'évaluer le candidat sur sa capacité à concevoir une leçon à l'intention d'élèves. L'analyse du dossier nourrit et oriente sa réflexion, mais ne saurait se substituer à la présentation étoffée de la séquence élaborée.**

Cette année, trois dossiers intitulés « *Œuvre, filiation et ruptures* » ont été tirés, ancrés *a priori* dans les programmes de lycée en Terminale L, enseignement de spécialité, et composés comme suit :

1

- Jean-Auguste-Dominique INGRES (1780-1867), *Le bain turc*, 1862, huile sur toile, 108 x 110 cm, Musée du Louvre, Paris.
- Gérard FROMANGER (1939-), *Hommage à Gustave Courbet ; de la commune de Paris à la place Tahrir*, 2011, acrylique sur toile, 200 x 300 cm, (Série *La couleur dans tous ses états*). Collection de l'artiste.

2

- Pascal CONVERT (1957-), *Madone de Bentalha*, 2001-2002, Cire polychrome, 220 x 250 x 40 cm (d'après la photographie d'Hocine ZAOURAR, *Massacre à Bentalha*, 1997), Collection Musée d'Art Moderne Grand-Duc Jean, Mudam Luxembourg
- Jeff KOONS (1955-), *Balloon Venus*, 2008-2012, Acier inoxydable poli miroir et gel transparent coloré, 259.1 x 121.9 x 127 cm, Gagosian Gallery New York.

3

- Max ERNST (1891-1976), *La vierge Marie corrigeant l'Enfant Jésus devant trois témoins : André Breton, Paul Eluard, et le peintre*, 1926, huile sur toile.
- Rose FINN-KELCEY (1945- 2014), *Le bureau de change*, 1988, pièces de monnaie, The Matts Gallery, Londres.

Face à la diversité de ces œuvres (époques, médiums, dispositifs de présentation, titres, format...), il paraît évident que les dossiers n'abordent pas la question « *œuvre, filiation et ruptures* » de la même façon. Si les candidats ont su généralement situer les rapports formels de filiation (tradition, citation, hommage...) et de ruptures (format, genres, traitement du sujet...), ils éludent le plus souvent certains aspects sémantiques et symboliques des œuvres et ne soulignent pas la dimension politique, sociale ou morale du projet de l'artiste souvent soutenue par ses choix plastiques.

Par exemple, le jury a été surpris que certaines questions n'aient pas été approfondies (*la liste n'est*

pas exhaustive et ne vise qu'à alerter les futurs candidats) :

- Gérard FROMANGER : pourquoi la référence à Courbet, à la Commune de Paris, à la place Tahrir, le tracé rouge ?
- Pascal CONVERT : pourquoi le choix de cette photographie, le glissement de « *massacre* » à « *madone* », le choix de la cire, l'impact dans la construction de la mémoire et l'amnésie de l'histoire ?
- Jeff KOONS : pourquoi transposer les attributs de la Vénus de Willendorf (22000-24000 av J C. 11 cm), dans le registre du kitsch, de la surconsommation et de l'obésité ?
- Rose FINN-KELCEY : pourquoi « *bureau de change* » ? Pour y échanger et changer quoi ?
- Max ERNST : quelle revendication iconoclaste dans le surréalisme ?...

Enfin, la dimension humoristique de certaines œuvres a été peu soulignée ; outre un certain défaut de culture générale, le manque de recul et de références à des périodes ou mouvements artistiques de l'histoire de l'art passée ou contemporaine a parfois révélé des lacunes théoriques importantes. Par ailleurs, il est incontournable d'interroger et de définir chacun des termes de l'intitulé des dossiers même s'ils semblent faire consensus : qu'est-ce qui fait « œuvre », « image », « espace », etc. précisément dans les œuvres proposées. Le jury se permet de souligner que les compétences artistiques et conceptuelles visées pour les élèves sont évidemment attendues chez les candidats ; elles sont nécessaires pour permettre, dans un premier temps au professeur, puis aux élèves à qui il enseigne, de situer et de relier les acquis entre eux, en les articulant aux savoirs travaillés dans la pratique et la culture artistiques à partir des questions du programme.

Problématisation et transposition

L'analyse des documents conduit les candidats à élaborer une situation d'enseignement. Le jury constate la difficulté à formuler une question claire à partir des problématiques soulevées lors de l'analyse du dossier, et à en faire une transposition ancrée dans les programmes du lycée, avec une réelle prise en compte du niveau de classe et des élèves concernés.

La construction d'une séquence d'enseignement se donne des objectifs, elle s'élabore au regard de visées précises et d'acquisitions repérables. Il s'agit de transformer une problématique artistique en question d'enseignement, de créer les conditions propices à la transmission d'apprentissages et de savoirs ciblés : quelle question centrale le candidat définit-il ? Comment « *apprête-t-il* » les savoirs pour les rendre enseignables ? Comment cette question se posera-t-elle implicitement à l'élève ? Comment susciter chez lui l'engagement dans une pratique exploratoire et une réflexion liée pour qu'il interroge à son tour le champ référentiel des arts plastiques ?

Les candidats ont parfois semblé troublés par les questions du jury : « *Que voulez-vous que vos élèves apprennent ?* », « *Comment apprennent-ils ?* », « *Comment le vérifiez-vous ?* ». Le fondement même de la leçon doit être une question anticipée par les candidats, les formules « *donner sens* » et « *rendre opérant* », utilisées de manière récurrente, doivent pouvoir se décliner sur une explicitation du « *comment ?* ».

Les meilleures prestations n'ont pas toutes abouti à une véritable transposition explicitée lors de l'exposé, c'est parfois l'entretien qui a permis de développer et/ou clarifier cette étape de la construction du projet d'enseignement. Si ces candidats ont fait preuve d'un parti pris affirmé dans la construction du dispositif d'enseignement, ils ont également su écouter le jury pour reconsidérer, envisager de nouvelles perspectives et pour consolider leur propos, faisant preuve de réactivité et partageant avec le jury leurs convictions, leurs connaissances et leurs doutes.

Scénario pédagogique d'une séquence

Pour cette partie de l'épreuve professionnelle orale, les résultats obtenus montrent la difficulté considérable qu'ont les candidats à construire une séquence d'enseignement et à argumenter leurs choix. Le jury attend de vérifier que le candidat sait construire et argumenter un dispositif pertinent, cohérent, dynamique et réaliste.

Certains candidats ont conduit une analyse satisfaisante du dossier, mais, faute notamment d'une bonne gestion du temps de préparation ou de l'exposé, ont proposé une leçon déconnectée de la problématique initialement dégagée. Par ailleurs, le jury a parfois constaté des copier/coller de leçons conduites en collège, dont le déficit de contenus et d'objectifs d'apprentissage révèle une connaissance insuffisante des programmes et des enjeux de l'enseignement des arts plastiques au lycée. De nombreuses séquences proposent aux élèves d'effectuer différentes tâches, d'employer des savoirs déjà acquis, mais la construction des apprentissages qui leur est liée n'est que très peu

pensée et articulée aux objectifs fixés en amont. Le déploiement de la séquence dans le temps, son rythme, sa fluidité, ses scansion, les relances de l'enseignant, les différents temps accordés à la pratique plastique de l'élève sont insuffisamment pensés.

Les outils de suivi, les modalités et les temps d'évaluation sont peu évoqués et, lorsqu'ils le sont, restent trop flous. Ces outils pédagogiques sont pourtant des moments clés dans la construction des savoirs des élèves et des indicateurs précieux pour l'enseignant en termes de suivi des apprentissages recherchés, des compétences à développer, de connaissances à faire acquérir et d'attitudes à travailler. Les candidats évoquent fréquemment des temps de *verbalisation* sans en interroger le sens, les modalités et le rôle de l'enseignant dans la conduite de cette phase de travail (cf. introduction du rapport du Capes externe d'arts plastiques de la session 2012). Les références artistiques proposées durant la séquence ne sont pas toujours pertinentes au regard des objectifs fixés et de l'énoncé du dossier traité, ce qui est révélateur de la confusion de la réflexion menée par le candidat.

La place de la pratique est centrale dans notre discipline : la dimension exploratoire et l'ambition de réalisations abouties sont essentielles ; l'enseignement des arts plastiques repose sur le *faire*, sur une *pratique critique* et sur une mise au travail de l'élève à travers celle-ci.

Qu'elles soient techniques, conceptuelles, méthodologiques, comportementales, culturelles et sociales, les connaissances à acquérir et les compétences à développer chez l'élève doivent donc être clairement définies par les candidats qui veillent à les articuler au sein d'une séquence pédagogique dont le degré d'exigence est adapté au niveau de classe concernée. Les composantes plastiques, théoriques et culturelles charpentent le dispositif dont les modalités et les contenus d'évaluation sont pensés.

La leçon requiert chez le candidat des savoirs artistiques, théoriques et culturels qu'il doit être en mesure de convoquer et de croiser avec des compétences pédagogiques et didactiques dans des finalités et des enjeux liés à l'enseignement des arts plastiques. À ce titre, il est nécessaire que le candidat soit en mesure de *situer* son enseignement en ayant une bonne connaissance des liens entre les modèles pédagogiques décrits et analysés par les sciences de l'éducation, et la transmission des savoirs en arts plastiques.

La découpe temporelle de la séquence doit être claire et il est important que le candidat permette au jury de percevoir notamment que la pratique plastique, telle qu'envisagée dans la séquence, est intimement liée au questionnement artistique privilégié par le candidat dans son approche du dossier documentaire. Aussi est-il souhaitable que les candidats décrivent précisément au jury les pratiques plastiques d'élèves telles qu'ils imaginent qu'elles pourraient se développer dans une mise en situation. Se poser la question « *en quoi la pratique engagée amène-t-elle l'élève à comprendre les enjeux artistiques liés à la question posée ?* » semble relever d'une évidence. La dimension artistique de notre enseignement produit un espace critique de pensée : il convient de privilégier les situations pédagogiques ouvertes, offrant une place centrale à la pratique, qui favorisent chez l'élève le choix, l'autonomie, la construction d'un recul critique vis-à-vis des expériences liées à la pratique et la mise en relation des connaissances travaillées avec des problématiques repérables dans la création artistique (saisissement des processus, des contextes et de la portée d'une œuvre).

De nombreux candidats oublient d'aborder le partenariat avec les institutions et professionnels des domaines artistiques et culturels, alors que cette dimension est clairement formulée dans les modalités de l'épreuve. On privilégiera les propositions pragmatiques, réfléchies et adaptées à la séquence conçue, en ayant notamment une bonne connaissance des dispositifs existants comme « Lycéens au cinéma », « Nuit des musées », « La classe, l'œuvre », « Espaces d'exposition en établissements », etc.

Communication et situation d'entretien

Lors des quatre heures, de préparation, des formats raisin, des feutres de couleurs sont mis à disposition des candidats pour penser, s'ils le souhaitent, une communication visuelle. Nombreux sont donc ceux qui ont apporté un soin tout particulier à leur communication, préparant des croquis et des documents synthétiques au préalable. L'espace et le ton de la voix sont presque toujours correctement gérés par les candidats, démontrant ainsi une essence professionnelle et leur conscience qu'un exposé lu sans accompagnement visuel est une prise de risque maximale de perdre son auditoire, de même une écriture silencieuse au tableau. L'utilisation du tableau est un élément important pour analyser la communication et la capacité à savoir argumenter devant un groupe.

Hiérarchiser son tableau, communiquer visuellement au jury les éléments forts du dispositif pédagogique présenté, avoir prévu des pages amovibles avec des croquis structurels que l'on a pu soigner pendant le temps de préparation permet au jury de repérer un enseignant clair et efficace dans son propos. Les croquis réalisés au tableau doivent être utiles à la compréhension des éléments du corpus et/ou à la perception du dispositif didactique, or certains candidats ont passé du temps à dessiner des plans de salles de spectacles ou d'autres structures périphériques très éloignées de leur projet. Le croquis restant sur le tableau pendant tout le temps de l'échange avec le jury, il se doit d'être réalisé avec un minimum de maîtrise technique et d'être en relation étroite avec le sujet de la leçon. Sur ce point, nous indiquons aux candidats que le jury ne manque pas de demander régulièrement aux candidats de se livrer à l'exercice du croquis ou du schéma pour les inviter à étayer leurs propos, à en clarifier un aspect particulier, pour prendre la mesure de la capacité d'un professeur d'arts plastiques à s'appuyer sur un tel geste professionnel qui doit lui être doublement familier (la modélisation pédagogique ou la démonstration et la maîtrise plastique du croquis, du schéma, de l'esquisse, de l'ébauche...).

Compétences communes à tous les professeurs et personnels d'éducation

« Les professeurs et les personnels d'éducation mettent en œuvre les missions que la nation assigne à l'École. En leur qualité de fonctionnaires et d'agents du service public d'éducation, ils concourent à la mission première de l'École qui est d'instruire et d'éduquer afin de conduire l'ensemble des élèves à la réussite scolaire et à l'insertion professionnelle et sociale. Ils préparent les élèves à l'exercice d'une citoyenneté pleine et entière. Ils transmettent et font partager à ce titre les valeurs de la République. Ils promeuvent l'esprit de responsabilité et la recherche du bien commun, en excluant toute discrimination. »

Le référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation est, pour le jury, l'un des points d'appui à l'évaluation des candidats. Par des informations données, des indices croisés, des situations décrites, le vocabulaire employé, l'épreuve de la « leçon » permet notamment de mesurer des principes éthiques et de responsabilité qui fondent l'exemplarité et l'autorité de chaque enseignant candidat au concours.

Conclusion

Il nous semble important que les candidats lisent les précédents rapports de jury (y compris ceux des concours externes et internes du Capes et de l'agrégation) et étayent leur préparation par des lectures d'ouvrages pédagogiques et didactiques. Outre les pistes bibliographiques proposées en fin de rapport, une synthèse des conseils permettra aux candidats de palier à quelques problèmes constatés :

- Bien connaître les programmes et les enjeux de l'enseignement des arts plastiques dans leur cohérence générale jusqu'au lycée ;
- Analyser les documents en articulation avec l'intitulé du sujet, de manière à éviter les glissements ou les « hors-sujets » lors de la transposition didactique ;
- Éviter de consacrer trop de temps à la description de nombreuses transpositions didactiques possibles sur différents niveaux de classe au détriment de l'analyse du niveau retenu qui doit rester prioritaire ;
- Gérer le temps de l'exposé de manière à consacrer au moins deux tiers du temps au dispositif pédagogique retenu ;
- Montrer l'efficacité des méthodes et des outils mis en œuvre, choisis par le professeur, pour que les élèves apprennent en cours d'arts plastiques ;
- Consacrer un temps de l'exposé à l'évaluation et au partenariat ;
- Éviter de donner des informations (caractéristiques du lycée, effectif, équipement salle, prénoms des élèves...) qui ne seront pas utiles pour la suite ;
- D'une manière générale, il est à déplorer que très peu de candidats convoquent les nouvelles technologies dans leurs transpositions didactiques, alors qu'en arts plastiques les usages du numérique peuvent être abordés en tant que processus et matériau artistiques, dans toutes les dimensions de la création et à travers les questions spécifiques portées par les artistes (enjeux techniques, esthétiques, éthiques, politiques...).

Bibliographique sélective pour la préparation de la leçon

Pour une bibliographie plus particulièrement axée sur les références en esthétique et histoire des arts, se rapporter aux rapports des différents concours précédents. Les indications qui suivent sont davantage orientées vers des réflexions didactiques et pédagogiques.

Pédagogie, didactique et histoire de l'enseignement des arts plastiques :

- BRONDEAU-FOUR, Marie-Jeanne et COLBOC-TERVILLE, Martine, *Du dessin aux arts plastiques. Repères historiques et évolution jusqu'en 1996*, site disciplinaire educnet arts plastiques de l'Académie de Nantes.
- CHANTEUX, Magali et SAÏET, Pierre, *Didactique des Arts plastiques, l'artistique et les références artistiques dans les pratiques* (Actes du stage national, 1995), Paris, MEN, DLC, 1994.
- CHAUMET Michel, « Arts et numérique », dans Jean-Marc Merriault (dir.), *L'École numérique – La revue du numérique pour l'éducation - Arts plastiques*, N°15, Poitiers Futuroscope, SCÉRÉN, mars 2013.
- COLLECTIF, *L'artistique : Arts plastiques, art et enseignement*, colloque de Saint-Denis, mars 1994, Créteil, CRDP, 1997.
- COLLECTIF, *Pratiques et arts plastiques. Du champ artistique à l'enseignement*, Actes de l'Université d'été 1997, Rennes, PUR, 1998.
- COLLECTIF, *Situations d'enseignement en arts plastiques en classe de 3ème, pratiques et effets*, INRP – didactique des disciplines, rapport de recherche, n°5, 1990.
- ENFERT, Renaud (d'), *L'Enseignement du dessin en France*, Paris, Bel, « Histoire de l'éducation », 2003.
- ESPINASSY, Laurence, *Entre référence artistique et « incitation » : un milieu pour apprendre à lire le travail invisible en cours d'arts plastiques*, Congrès de l'AREF, Montpellier Août 2013. Symposium « La place de l'œuvre d'art dans les situations de médiation et d'enseignement artistique ».
- ESPINASSY, Laurence, *Jouer avec les mots, tordre les ou ils : la production plastique au collège. Le français dans le monde*, 44, 169 – 177, 2008.
- GAILLOT Bernard-André, *Enseigner les arts plastiques par l'évaluation*, Cahiers Pédagogiques, n°294, mai 1991
- GAILLOT, Bernard-André, *Arts plastiques. Éléments d'une didactique critique*, Paris, 'F, « Éducation et formation », 1997.
- GAILLOT, Bernard-André, *L'Approche par compétences*, conférence 2009, IUFM Canebière, Marseille. <http://gaillot.ba-artsplast.monsite-orange.fr/lapprocheparcompetencesenap/index.html>
- GENET-DELACROIX, Marie-Claude et TROGER, Claude, *Du dessin aux artistiques. Histoire d'un enseignement*, CRDP de la Région Centre, 1994.
- MICHAUD Bernard, *Enseigner des problèmes ?* conférence prononcée lors du stage de didactique des arts plastiques, Sèvres, décembre 1990.
- MOTRE, Michel, *Enseigner les arts plastiques*, Cahiers pédagogiques, n° 294, mai 1991.
- PÉLISSIER, Gilbert, *Arts plastiques : que l'école est belle ou petit plaidoyer pour un certain flou*, communic'actions, Rectorat de Paris, 1991.
- PÉLISSIER, Gilbert, *Arts plastiques, art et enseignement*, Saint Denis, Musée d'art et d'histoire, 23 et 24 Mars 1994.
- PÉLISSIER, Gilbert, *Le devenir de l'enseignement des arts plastiques, la question de la didactique*, 1996.
- ROUX, Claude, *L'Enseignement de l'art. La formation d'une discipline*, Nîmes, Jacqueline Chambon, 1999.
- VIEAUX, Christian, *Historique critique de l'éducation artistique en France*, in Champs culturels – 23 -, Art contemporain et éducation artistique, la persistance d'un malentendu ? *Actes du colloque, Poitiers 28 & 29 Janvier 2009*.
- VIEAUX, Christian, *Trois grandes positions en éducation et leurs liens avec la transmission des savoirs en matière d'éducation artistique*.
- VIEAUX, Christian, *Verbalisation / explicitation / entretien d'explicitation, Comprendre et situer la « verbalisation » en arts plastiques au regard de l'explicitation*, académie de Paris, Octobre 2012.

Théories et essais sur l'éducation artistique :

- ARDOUIN, Isabelle, *L'Éducation artistique à l'école*, Issy-les-Moulineaux, ESF, « Pratiques et enjeux pédagogiques », 1997.
- BORDEAUX, Marie-Christine et DESCHAMPS, François, *Éducation artistique, l'éternel retour ? Une ambition nationale à l'épreuve des territoires*, éditions de l'Attribut (Coll. « La culture en questions »), Toulouse, 2013.
- BOURDIEU, Pierre, *Penser l'art à l'école*, Actes sud, 2001.
- CARASSO, Jean-Gabriel, *Art, culture et éducation au cœur d'une passion*, Lansman Éditeur, Carnières-Morlanwelz (Belgique), janvier 2008.
- CARASSO, Jean-Gabriel, *Nos enfants ont-ils droit à l'art et à la culture ?* Éditions de l'Attribut, Toulouse, 2005.
- CHABANNE, Jean-Charles, PARAYRE, Marc, VILLAGORDO, Éric, (Eds.), *La rencontre avec l'œuvre. Éprouver, pratiquer, enseigner les arts et la culture*. Paris : L'Harmattan, 2012.

- Collectif, *Évaluer les effets de l'éducation artistique et culturelle*, Symposium européen et international de recherche, 10,11 et 12 janvier 2007, La Documentation française, Centre Pompidou, Paris, 2008.
- COLLECTIF, *L'Art pour quoi faire ? À l'école, dans nos vies, une étincelle*, Autrement, n 195, 2002.
- COLLECTIF, *L'Éducation artistique et culturelle, de la maternelle au lycée*, hors-série Beaux-Arts magazine, septembre 2009.
- DE DUVE, Thierry, *Faire école (ou la refaire) ?* Edition revue et augmentée, Dijon, Les Presses du Réel, 2008.
- FOREST, Fred, *Repenser l'art et son enseignement. Les écoles de vie*, Paris, L'Harmattan, 2002.
- FOURQUET, Jean-Pierre, *L'Art vivant au collège : rencontres avec des œuvres et des artistes contemporains*, CRDP Champagne Ardenne, 2004.
- GIBOULET François et Michèle MENGELLE-BARILLEAU, *La peinture*, collection repères pratiques, Nathan, 2013.
- KERLAN, Alain, *L'art pour éduquer ? La tentation esthétique : contribution philosophique à l'étude d'un paradigme*, Presses de l'Université de Laval, Montréal, 2004.
- LANEYRIE-DAGEN Nadeije, *Lire la peinture (dans l'intimité des œuvres)*, Paris, Larousse, 2002.
- LANEYRIE-DAGEN Nadeije, *Lire la peinture (dans le secret des ateliers)*, Paris, Larousse, 2004.
- LISMONDE, Pascale, *Les Arts à l'école*, Paris, SCEREN CNDP, Gallimard, « Folio », 2002.
- MICHAUD, Yves, *Enseigner l'art ? Analyses et réflexions sur les écoles d'art*, Nîmes, Jacqueline Chambon, « Ray' Art », 1993 [rééd. 1999].

Pédagogie et didactique, sciences de l'éducation :

- ALEXANDRE, Danielle, *Anthologie des textes clés en pédagogie*, ESF Éditeur, 2010.
- ARDOINO, Jacques, *Les avatars de l'éducation : problématiques et notions en devenir*, Paris, PUF, 2000.
- BARBIER, René, *L'Approche transversale. L'écoute sensible en sciences humaines*, Paris, Anthropos, Exploration « Exploration interculturelle et sciences sociales », 1997.
- BROUSSEAU, Guy, *Théorie des situations didactiques*, Grenoble, La Pensée Sauvage, 1998.
- BRUNER, Jérôme, ... *car la culture donne forme à l'esprit*. Eshel, Paris, 1991.
- CHEVALLARD, Yves, *La transposition didactique*, Grenoble, La Pensée Sauvage, 1991.
- DE KETELE Jean-Marie, *L'évaluation : approche descriptive ou prescriptive*, Bruxelles, De Boeck, 1986
- DE LANDSHEERE, Viviane et Gilbert, *Définir les objectifs de l'éducation*, Paris, PUF, 1976
- DEWEY, John, *Expérience et Éducation (précédé de Démocratie et Éducation)*, Armand Colin, 1938 [rééd. 2011].
- DROUIN-HANS, Anne-Marie, *L'Éducation, une question philosophique*, Paris, Anthropos, « Poche éducation », 1998.
- HOUSSEY, Jean, *Le Triangle pédagogique. Les différentes facettes de la pédagogie*. ESF Éditeur, 2014.
- IMBERT, Francis, *L'impossible métier de pédagogue*, ESF, 2000.
- LACHANCE Jocelyn, *Photos d'ados À l'ère du numérique*, Québec, Presses de l'Université Laval, 2013
- LAROSSA, Jorge, *Apprendre et être. Langage, littérature et expérience de formation*, Issy-les-Moulineaux, ESF, 1998.
- MÉRIEU, Philippe, *Apprendre... oui, mais comment ?* Paris, ESF, 1987.
- MÉRIEU, Philippe, *Guide méthodologique pour l'élaboration d'une situation-problème*, in *Apprendre... oui mais comment*, ESF, Paris, 1987, 11e édition, juillet 1993. Pages 159-172)
- NONNON, Élisabeth. *Travail des mots, travail de la culture et migration des émotions : les activités de français comme techniques sociales du sentiment*. In Brossard M. & Fijalk[w J. (Joord.). *Vygotski et les recherches en éducation et en didactique*. Bordeaux : Presses universitaires, 2008.
- PERETTI André (éd.), *Recueil d'instruments et de processus d'évaluation formative*, Paris, INRP, 1980.
- PERETTI, André de, *Pertinence en éducation*, tome 1 & 2, éd. ESF, Paris, 2001.
- PERRENOUD Philippe, *L'évaluation des élèves. De la fabrication de l'excellence à la régulation des apprentissages*, Bruxelles, De Boeck, 1998.
- PERRENOUD Philippe, *La transposition didactique à partir de pratiques : des savoirs aux compétences*, in *Revue des sciences de l'éducation* (Montréal, Vol. XXIV, n° 3, 19 8, pp. 487-514.
- POSTIC, Marcel, *La relation éducative*, PUF, 2001.
- PROST, Antoine, *Éloge des pédagogues*, Paris, Seuil, 1990.
- RAYNAL, Françoise et RIEUNIER Alain, *Pédagogie, dictionnaire des concepts-clés*, Paris, ESF, 2012.

- REUTER, Yves (éd.), *Dictionnaire des concepts fondamentaux des didactiques*, De Boeck, Louvain la Neuve, 2013 (3ème édition).
- REY, Bernard, *Les compétences transversales en question*, ESF, Paris, 1996.
- SENSEVY Gérard & MERCIER, Alain (dir.), *Agir e semble : l'action didactique conjointe du professeur et des élèves*. Rennes : Presses Universitaires de Rennes, 2007.
- SOURIAU, Étienne, Sous la direction de, *Vocabulaire d'esthétique*, Paris, P.U.F., Coll. « Quadrige », 1990.
- THIEVENAZ, Joris, (Ed.). *S'étonner pour apprendre*. Éducation Permanente n° 200 2014-3. Paris. 2014.
- VECCHI, Gérard de, *Aider les élèves à apprendre*, Paris, Hachette, 1992.
- VERGNAUD, Gérard, *Lev Vygotski Pédagogue et penseur de notre temps*. Hachette Éducation, Paris, 2000.
- ZAKHARTCHOUK, Jean-Michel, *L'enseignant, un passeur culturel*, Thiron, ESF Éditeur, 1999.

Sitographie :

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

[http://ife.ens-lyon.fr/vst/DA/ListeDossie\[s\].php](http://ife.ens-lyon.fr/vst/DA/ListeDossie[s].php) (dossiers de veille de l'IFÉ synthétisant l'état de réflexion sur de nombreuses questions : évaluation, compétence, etc.)

<http://meirieu.com> (site de Philippe Meirieu, Histoire et actualité de la pédagogie)

http://www.pedagogie.ac-aix-marseille.fr/jcms/c_367621/fr/textes-de-laurence-espinassy (autres textes de Laurence Espinassy)

<http://gaillot.ba-artsplast.monsite-orange.fr/index.html> (site de Bernard-André Gaillot)

AGRÉGATION INTERNE ET CAERPA D'ARTS PLASTIQUES

Session 2016

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

Cadre texte réglementaire de l'épreuve : Arrêté du 28 décembre 2009 fixant les sections et les modalités d'organisation des concours de l'agrégation

NOR : MENH0931284A

Version consolidée au 17 novembre 2015

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

Déroulement de l'épreuve :

Réalisation : 8 heures

Présentation de son travail par le candidat et discussion avec le jury : trente minutes. Coefficient 2 »

Extraits de la note de service n° 2010-141 du 21-9-2010 concernant les concours de recrutement en arts plastiques :

« I- Indications relatives à l'esprit des épreuves

Toutes les épreuves d'admissibilité et d'admission prennent appui sur des sujets à consignes précises, assortis ou non, selon les cas, de documents visuels et textuels. Ces sujets impliquent : de la part du candidat, des réponses mettant en évidence des qualités de méthode, de savoirs, de savoir-faire, ainsi que des compétences dans l'ordre de l'invention et de la création artistiques, nourries d'une culture intégrant la connaissance des œuvres du patrimoine et de l'art contemporain, de la part du jury, une évaluation rigoureusement cadrée sur ces différents points.

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

II - Indications relatives aux matériaux et procédures

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

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

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

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

Sujet

« MÉCANIQUE »

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

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

Document 1

Extrait d'un entretien avec Francis PICABIA (1879-†1953), paru dans un article du New York Tribune d'octobre 1915, intitulé "*Les artistes français stimulent l'art Américain*". États-Unis.

Document 2

René ZUBER (1902-†1979), *Sans titre (machines)*, 1929, tirage photographique. Collection Éric Remy, Paris, France.

Document 3

Fortunato DEPERO (1892-†1960), *Complexe plastique coloré cinético-bruitiste simultané et décompositions en bandes*, 1915, assemblage de bois, carton peint, fer blanc, soufflet et éléments métalliques, dimensions inconnues. Œuvre détruite. Photographie originale. Museo d'Arte Moderna e Contemporanea, Trento, Rovereto, Italie.

Vignettes couleurs : Reconstruction par l'atelier Guillaume, 1983, 50 x 60 x 40 cm. Collection privée, Paris, France.

Document 4

Conception collective, Paul BROWN, Bill BIGGE, Jan BIRD, Dustin STOKES, Maggie BADEN et Phil HUSBANDS, *DrawBots Project*, 2005-2008, diamètre 32,9 cm, matière plastique, électroniques, sensor, capteurs. Université du Sussex, États-Unis.

Dans le cadre d'un programme de recherche, une équipe interdisciplinaire a appliqué des méthodes évolutionnaires robotiques à l'assemblage d'un robot capable d'avoir un comportement autonome. Le robot représenté sur la photo est en train de dessiner sur le sol.

Document 1

« La machine est devenue plus qu'un simple instrument de la vie humaine. Elle est réellement une part de la vie humaine. Je me suis approprié de la mécanique du monde moderne et je l'ai introduite dans mon atelier. »

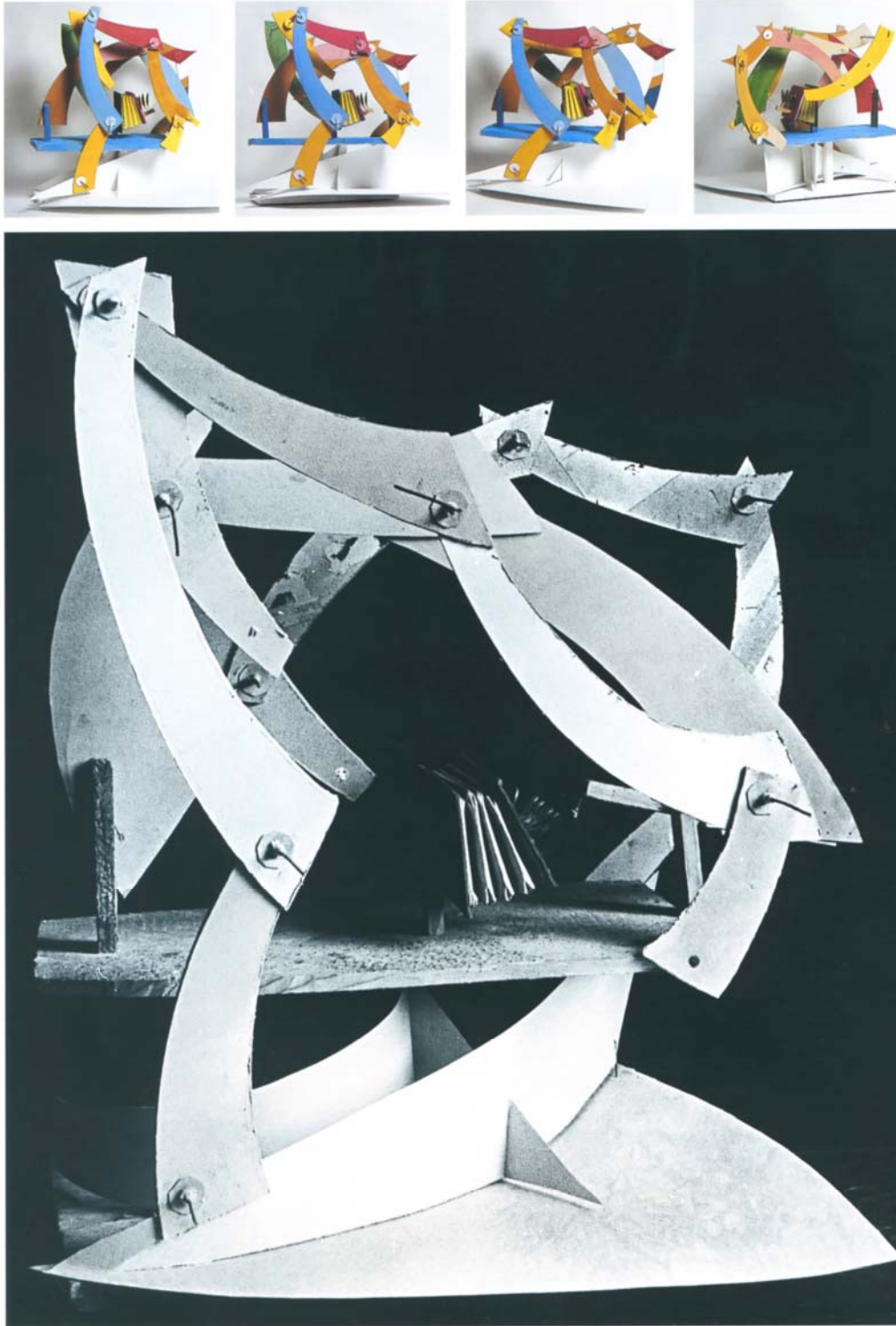
Extrait d'un entretien avec Francis PICABIA (1879-†1953), paru dans un article du New York Tribune d'octobre 1915, intitulé "*Les artistes français stimulent l'art Américain*". États-Unis.

Document 2



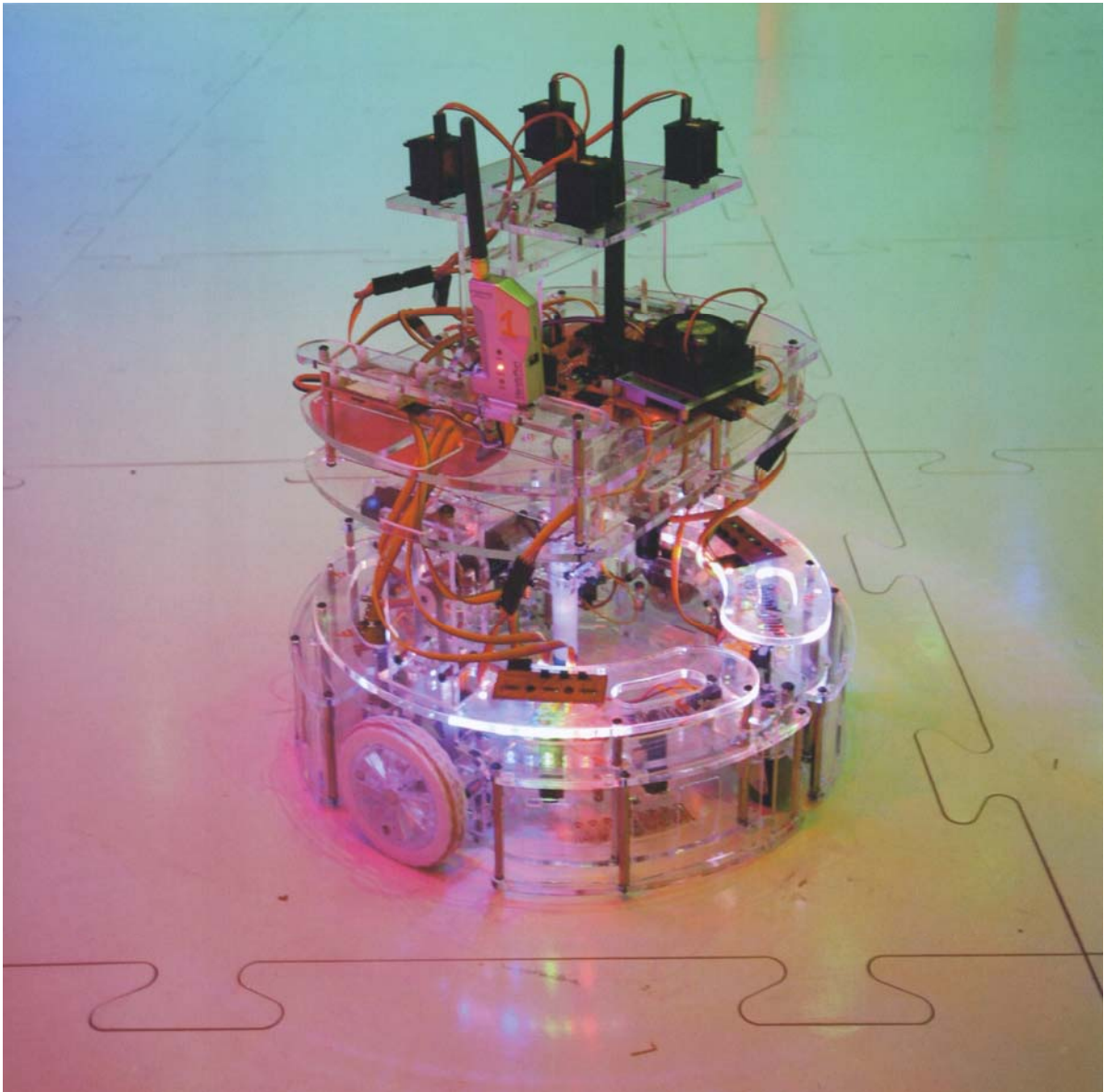
René ZUBER (1902-†1979), *Sans titre (machines)*, 1929, tirage photographique.
Collection Éric Remy, Paris, France.

Document 3



Fortunato DEPERO (1892-†1960), *Complexe plastique coloré cinétique-bruitiste simultané et décompositions en bandes*, 1915, assemblage de bois, carton peint, fer blanc, soufflet et éléments métalliques, dimensions inconnues. Œuvre détruite. Photographie originale (noir et blanc).
Museo d'Arte Moderna e Contemporanea, Trento, Rovereto, Italie.
Vignettes couleurs : Reconstruction par l'atelier Guillaume, 1983, 50 x 60 x 40 cm.
Collection privée, Paris, France.

Document 4



Conception collective, Paul BROWN, Bill BIGGE, Jan BIRD, Dustin STOKES, Maggie BADEN et Phil HUSBANDS, *DrawBots Project*, 2005-2008, diamètre 32,9 cm, matière plastique, électroniques, sensor, capteurs. Université du Sussex, États-Unis.

Dans le cadre d'un programme de recherche, une équipe interdisciplinaire a appliqué des méthodes évolutives robotiques à l'assemblage d'un robot capable d'avoir un comportement autonome. Le robot représenté sur la photo est en train de dessiner sur le sol.

Deux exemples de sujets complets

AGRÉGATION INTERNE ET CAERPA D'ARTS PLASTIQUES

Session 2016

Épreuve professionnelle orale

Cadre réglementaire de l'épreuve : Arrêté du 28 décembre 2009 fixant les sections et les modalités d'organisation des concours de l'agrégation NOR : MENH0931284A Version consolidée au 17 novembre 2015

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

SUJET

Œuvre, filiation et ruptures

À partir de cet énoncé et en vous appuyant sur le dossier documentaire joint, concevez une leçon pour des élèves du second cycle.

Vous prendrez en compte les textes officiels (programme d'arts en classe de seconde générale et technologique, BOEN spécial n° 4 du 29 avril 2010 ; programme d'enseignement obligatoire au choix d'arts en classe de première littéraire, d'enseignement de spécialité au choix d'arts en classe terminale littéraire et d'enseignement facultatif d'arts au cycle terminal des séries générales et technologiques, BOEN spécial n° 9 du 30 septembre 2010 ; programme de création et activités artistiques en classe de seconde générale et technologique, BOEN spécial n° 4 du 29 avril 2010).

Vous préciserez le niveau de la classe choisie, les objectifs de formations poursuivies, les compétences évaluées chez les élèves. Vous envisagerez les liens de cette leçon avec le volet artistique et culturel d'un projet d'établissement, notamment le parcours d'éducation artistique et culturel, le cas échéant les dimensions partenariales.

Vous avez la possibilité de conforter votre réflexion par le recours à une ou plusieurs autres références artistiques ou culturelles librement choisies.

Dossier documentaire :

Document 1 :

Pascal CONVERT (1957-), *Madone de Bentalha*, 2001-2002, cire polychrome, 220 x 250 x 40 cm (d'après la photographie d'Hocine ZAOURAR, *Massacre à Bentalha*, 1997). Collection Musée d'Art Moderne Grand-Duc Jean, Mudam, Luxembourg.

Document 2 :

Jeff KOONS (1955-), *Balloon Venus*, 2008-2012, acier inoxydable poli miroir et gel transparent coloré, 259,1 x 121,9 x 127 cm, Gagosian Gallery, New York.

Document 1

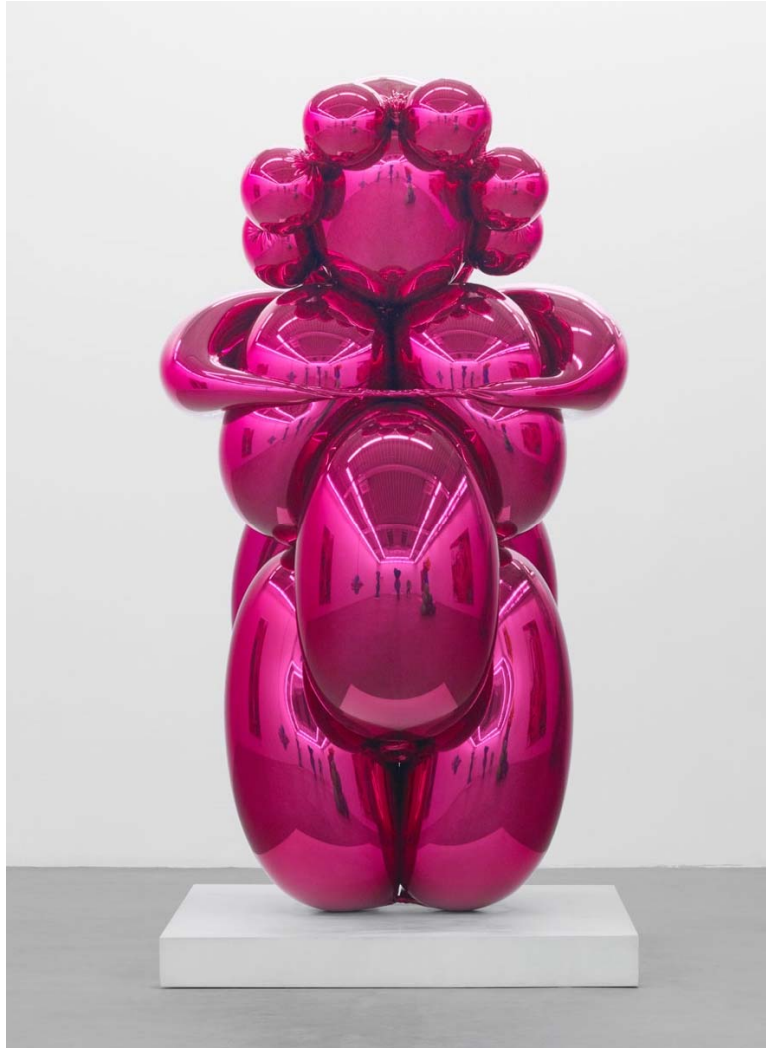


Pascal CONVERT, *Madone de Bentalha* (d'après la photographie d'Hocine ZAOURAR), 2001-2002, cire polychrome, 220 x 250 x 40 cm. Collection Musée d'Art Moderne Grand-Duc Jean, Mudam, Luxembourg.



Hocine ZAOURAR, *Massacre à Bentalha*, 23 septembre 1997, Prix World Press, Photo de l'année 1997 © AFP/Hocine Zaourar

Document 2



Jeff KOONS (1955-), *Balloon Venus*, 2008-2012,
acier inoxydable poli miroir et gel transparent coloré, 259,1 x 121,9 x 127 cm, Gagosian Gallery, New York.

AGRÉGATION INTERNE ET CAERPA D'ARTS PLASTIQUES

Session 2016

Épreuve professionnelle orale

Cadre réglementaire de l'épreuve : Arrêté du 28 décembre 2009 fixant les sections et les modalités d'organisation des concours de l'agrégation NOR : MENH0931284A Version consolidée au 17 novembre 2015

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

SUJET

Expérimenter et comprendre des processus de création

À partir de cet énoncé et en vous appuyant sur le dossier documentaire joint, concevez une leçon pour des élèves du second cycle.

Vous prendrez en compte les textes officiels (programme d'arts en classe de seconde générale et technologique, BOEN spécial n° 4 du 29 avril 2010 ; programme d'enseignement obligatoire au choix d'arts en classe de première littéraire, d'enseignement de spécialité au choix d'arts en classe terminale littéraire et d'enseignement facultatif d'arts au cycle terminal des séries générales et technologiques, BOEN spécial n° 9 du 30 septembre 2010 ; programme de création et activités artistiques en classe de seconde générale et technologique, BOEN spécial n° 4 du 29 avril 2010).

Vous préciserez le niveau de la classe choisie, les objectifs de formations poursuivies, les compétences évaluées chez les élèves. Vous envisagerez les liens de cette leçon avec le volet artistique et culturel d'un projet d'établissement, notamment le parcours d'éducation artistique et culturel, le cas échéant les dimensions partenariales.

Vous avez la possibilité de conforter votre réflexion par le recours à une ou plusieurs autres références artistiques ou culturelles librement choisies.

Dossier documentaire :

Document 1 :

Yves KLEIN (1928 – †1962), *FC 1*, 1962, pigments secs et résine synthétique sur panneau, 141 x 299,5 x 3 cm. Collection particulière.

Document 2 :

Francis ALÿS (1959 –), *The Collector* (Le Collecteur), 1991, action dans les rues de Mexico.

- Chien sur roulettes réalisé avec la collaboration l'ouvrier Felipe SANABRIA : aimants, métal et roues en caoutchouc, 22 cm x 10 cm x 32cm.

- Documentation photographique de l'action (noir et blanc), par Ian DRYDEN.

Document 1



Yves KLEIN (1928 – †1962), *FC 1*, 1962, pigments secs et résine synthétique sur panneau, 141 x 299,5 x 3 cm.
Collection particulière.

Document 2



Francis ALÿS (1959 –), *The Collector* (Le Collecteur), 1991, action dans les rues de Mexico.

Chien sur roulettes réalisé avec la collaboration l'ouvrier Felipe SANABRIA : aimants, métal et roues en caoutchouc, 22 cm x 10 cm x 32cm.

Documentation photographique de l'action (noir et blanc), par Ian DRYDEN

« Pour une durée indéterminée, le collecteur magnétique fait sa promenade quotidienne à travers les rues et progressive- ment fabrique un manteau avec les résidus métalliques qui se trouvent sur le pavement. Ce processus continue jusqu'au moment où le collecteur est complètement recouvert par ses trophées. »

Liste de sujets (*non exhaustive*), session 2016

La ressemblance

- Document 1 : Frans Van MEIRIS de OUDERE (1635 - 1681), *Femme devant un miroir*, 1670, huile sur bois, 43 x 31 cm, Alte Pinakothek, Munich, Allemagne.
- Document 2 : Cindy SHERMAN (1954 -), *Untitled #216*, 1989, chromogenic color print, 221,3 x 142,5 cm, MOMA, New York, U.S.A.

Œuvres, filiation et ruptures (3 dossiers ; voir rapport)

Les espaces de figuration de l'œuvre

- Document 1 : Jean de BOLOGNE (1529 - 1608), *L'Apennin*, vers 1570-80, pierre, brique, mortier, H. 10 à 1 mètres environ. Pratolino (Florence), Villa Demidoff.
François 1er fit construire la villa dans un parc disséminé de grottes, fontaines et automates. La figure de l'Apennin (nom d'une chaîne de montagnes en Italie) est placée au-dessus d'un bassin. A l'intérieur, s'élèvent trois étages de salles dont un appartement dans la tête du colosse avec les yeux pour fenêtres.
- Document 2 : Anita MOLINERO (1953 -), *Sans titre*, 2005, poubelles en PVC fondues, env. 375 x 30 x 400 cm, collection Centre national des arts plastiques, Fonds d'Art Contemporain. Vue de l'exposition personnelle d'Anita Molinero, ateliers d'artistes de la Ville de Marseille, Galerie Alain Gutharc, 2005. Photographe : Denis Prisset.

Figuration et image

- Document 1 : Edgar DEGAS (1834 - 1917), *Portrait d'Henri Michel-Lévy*, 1878, huile sur toile, 40 x 28 cm, Musée Calouste Gulbenkian, Lisbonne, Portugal.
- Document 2 : Pierre HUYGHE (1962 -), *Chantier Barbès-Rocherchouart, Paris, Billboard*, 1994, poster d'impression offset 400 x 300 cm, Galerie Marian Goodman Gallery, Paris.

L'émergence de la forme et la pratique du dessin

- Document 1 : Gjon MILI (1904- 1984), *Pablo Picasso dessinant un centaure*, 1949, épreuve gélantino-argentique, 49,5 x 39,6. Collection particulière.
- Document 2 : Georges SEURAT (1858- 1891), *La Nourrice*, 1881 – 1882, crayon conté sur papier vergé, 31 x 24 cm. Musée d'Orsay, Paris.

Figuration et temps conjugués

- Document 1 : Man RAY (1890-1976), *Hier, Aujourd'hui, Demain*, 1924, photographie, superposition corps de femme nue bras en l'air.
- Document 2 : Oscar MUÑOZ (1951-), *Narciso [Narcisse]*, 2001, 12 photogrammes d'une vidéo 4/3, couleur, son, 3 minutes. Séries d'autoportraits (sous le titre général de *Narcisos*) dessinés, grâce à un pochoir et de la poussière de charbon, à la surface de l'eau, ici dans un lavabo.

Mettre en relation de divers aspects des formes visuelles et artistiques

Roméo et Juliette chorégraphiée en 1990 par Angelin PRELJOCAJ, dans des décors et costumes du dessinateur de BD Enki BILAL. D'après : William SHAKESPEARE (1564-1616), *Roméo et Juliette*, 1595, Tragédie en cinq actes en vers et en prose, Sergueï PROKOFIEV (1891-1953), *Roméo et Juliette*, 1935, Ballet en trois actes.

- Document 1 : Angelin PRELJOCAJ (1957-), *Roméo et Juliette*, 1990, Chorégraphie (reprise en 2015).
- Document 2 : Enki BILAL (1951-), Vignette de BD et dessin de l'affiche pour *Roméo et Juliette* avec le Ballet Preljocaj

Expérimenter et comprendre les processus de création

- Document 1 : Yves KLEIN (1928 – 1962), *FC 1*, 1962, pigments secs et résine synthétique sur panneau, 141 x 299,5 x 3 cm. Collection particulière.
- Document 2 : Francis ALÿS (1959 –), *The Collector* [Le Collecteur], 1991, action dans les rues de Mexico.

Chien sur roulettes réalisé avec la collaboration l'ouvrier Felipe SANABRIA : aimants, métal et roues en caoutchouc, 22 cm x 10 cm x 32cm.- Documentation photographique de action (noir et blanc), par Ian DRYDEN.

Les espaces de présentation de l'œuvre

- Document 1 : Maurizio CATTELAN (1960-), *Hollywood*, 2011, Photographie en couleur, plexiglass, bois, 175 x 393 x 7 cm. Galerie Perrotin Paris.
- Document 2 : Anish KAPOOR (1954-), *Descension*, 2014, Biennale de Kochi © Anish Kapoor

L'expérience de la matérialité

- Document 1 : Ann Veronica JANSSENS (1956-), *Blue, Red and Yellow*, 2001. Brouillard artificiel, lumière naturelle, filtres bleus, rouges et jaunes.
- Document 2 : Daniel DEWAR & Grégory GICQUEL (1976- & 1975-), *Sans titre*, 2007, Kaolin (argile), 180 x 800 x 1000 cm (échelle 1).

Les métissages et les apports extra européens

- Document 1 : Paul GAUGUIN (1848-1903), *Ta matete* [jour de marché], 1892, huile sur toile, 91.5 x 73 cm. Bâle, Kunstmuseum.
- Document 2 : Hervé DI ROSA (1959-), *Modestes Tropiques* (2 vues), 2014, installation présentant la collection personnelle d'art modeste de l'artiste ainsi que ses propres œuvres réalisées en collaboration avec des artistes et artisans de différents pays (Afrique du Sud, Bénin, Ghana, Vietnam, États-Unis). Paris, Musée du Quai Branly.

L'inscription dans un espace architectural

- Document 1 : Liu BOLIN (1973-), *La cité interdite*, photographie n°89 de la série *hiding in the city* [se cacher dans la ville], 2010, tirage couleur sur papier, 100x150 cm. Galerie Paris-Beijing.
- Document 2 : Micha ULLMAN (1939-), *La bibliothèque engloutie*, mémorial de l'autodafé perpétré par le régime nazi en 1933 sur la place de Bebelplatz, 1995, pièce ensevelie visible uniquement par une plaque de verre, étagères de bois, système d'éclairage, Plaque de verre : 100 x100 cm, Dimension de l'ensemble: 350 x 350 x 250 cm, Bebelplatz, Berlin.

La transformation d'une image

- Document 1 : Robert RAUSCHENBERG (1925-2008), *Erased de Kooning Drawing* [dessin de de Kooning effacé], 1953, dessin sur papier encadré, 64 x 55 x 1,27 cm. San Francisco, San Francisco Museum of Modern Art.
- Document 2 : John STEZAKER (1949-), *Pair IV*, 2007, collage, 20,6 x 25,4 cm. Collection privée.

Figuration et construction

- Document 1 : Georges SEURAT (1859-1891), *Femme qui pêche*, 1884, crayon conté sur papier, 30.8 x 23.8 cm. New-York, The Metropolitan Museum of Art.
- Document 2 : David ALTMEDJ (1974-), *Eye* (3 vues), 2015, mousse de polyuréthane, argile époxy, gel époxy, peinture acrylique, cheveux synthétiques, résine, colorant pour verre, cristal de quartz, pyrite, célestine, améthyste, fluorite, acier, marbre, 29 x 18 x 16 cm. New York, Andrea Rosen Gallery.

Annexe 3 : Repères concernant les critères d'évaluation des épreuves

Épreuves d'admissibilité

Épreuve de pédagogie des arts plastiques

A. Saisie du sujet

- Analyse, problématisation, références

B. Élaboration pédagogique

- Articulations avec le sujet de l'épreuve
- Crédibilité et créativité du dispositif d'enseignement
- Pertinence des références (artistiques, culturelles, théoriques, pédagogiques, professionnelle...)
- Places de l'élève et de l'enseignant dans la séquence pédagogique
- Acquisitions visées, évaluations prévues des apprentissages

C. Prise en compte et maîtrise de la forme rédactionnelle

- Clarté et logique du raisonnement
- Qualité de l'expression, de la maîtrise de la langue écrite
- Usage et pertinence du vocabulaire spécifique (au champs disciplinaire, à l'éducation, à la pédagogie...)
- Qualité et pertinence des schémas et croquis étayant la réflexion pédagogique, didactique

Épreuve de culture artistique

Chaque question (1 et 2) est évaluée séparément à partir des critères suivants :

A. Méthodologie

- Analyse de l'énoncé du sujet et des documents
- Présence d'une problématique construite à partir et en lien au sujet
- Structuration de la pensée (problématisation du sujet et développement d'une réflexion dans la copie)

B. Développement de la réflexion

- Qualité de l'argumentation
- Amplitude et solidité des connaissances artistiques et théoriques
- Présence pertinente de croquis étayant la réflexion

C. Prise en compte et maîtrise de la forme rédactionnelle

- Maîtrise de l'orthographe et de la syntaxe
- Clarté de l'expression
- Maîtrise du vocabulaire général et spécifique à la discipline

Épreuves d'admission

Épreuve de pratique et création plastiques

A. Évaluation de la production plastique

Appropriation du sujet (énoncé et dossier) par une production personnelle

- Lien de la production plastique au sujet de l'épreuve (prise en compte des attentes du sujet, enjeux, contenus, propositions dégagés au moyen de la problématisation du sujet, respect du cadre réglementaire du concours)
- Présence d'un parti pris (inventivité et singularité)
- Inscription dans une pratique contemporaine

Qualité et engagement artistiques

- Maîtrise plastique ; qualité de l'articulation entre données plastiques, techniques, sémantiques
- Potentiel polysémique de la production
- Affirmation d'une ambition artistique

B. Évaluation de la soutenance

L'exposé

- Structuration, clarté, fluidité, précision du propos
- Engagement réflexif et théorique sur la pratique
- Diversité et pertinence des références (artistiques, culturelles, historiques, théoriques)

L'entretien

- Ouverture aux questions du jury et réactivité dans la prise en compte comme la réponse
- Argumentation étayée et construite (affirmation justifiée d'un parti pris raisonné ou possible repositionnement à partir des questions du jury)
- Distance réflexive et théorique sur la pratique

A. Prise en compte du sujet et des attentes de l'épreuve : appropriation du sujet dont le dossier documentaire

- Prise en compte de toutes les données du sujet (extrait de programme, consignes, légendes, dossier de documents)
- Analyse et mise en relation des données du sujet pour dégager des questions dans les champs de l'art, de l'enseignement, de la pédagogie (pertinence et qualité des méthodes d'analyse et des questions, diversité et précision des références)
- Élaboration d'une séquence explicitement référée à un programme du lycée (niveau de connaissance et de compréhension des programmes)

B. Évaluation des connaissances et compétences professionnelles : savoirs didactiques et pédagogiques dans l'exposé et l'entretien

- Transposition didactique :

- Problématisation de la proposition de séquence d'enseignement à partir de l'analyse des données du sujet et des questions dégagées
- Définition d'objectifs de formation pour des élèves (connaissances et compétences plasticiennes, théoriques et culturelles visées) soutenus par un vocabulaire et des connaissances disciplinaires
- Construction d'un dispositif d'enseignement pertinent, cohérent, dynamique et réaliste pour soutenir les apprentissages

- Scénario pédagogique d'une séquence :

- Affirmation et pertinence des choix pédagogiques
- Prise en compte de l'expérience sensible des élèves et de leurs acquis ; anticipation de la variété de réponses possibles de la part des élèves
- Précision des buts, des modalités et de la fréquence de l'évaluation en s'appuyant sur du vocabulaire et des connaissances spécifiques

C. Évaluation de la communication et de la situation de l'entretien : ce que le candidat dit de sa proposition de séquence, ce qu'il a construit à partir des questions du jury

- Communication

- Structuration, clarté, fluidité, précision du propos
- Exploitation et articulation de différents moyens et/ou registres de communication (exposé verbal, trace écrite – tableau/affichage -, démonstration graphiques – schémas/croquis - ...)

- Entretien

- Ouverture et réactivité aux questions
- Engagement réflexif et théorique sur l'enseignement des arts plastiques ; prise de distance et regard critique sur la proposition de séquence
- Argumentation étayée et construite (affirmation des options prises ou possible repositionnement à partir des questions du jury)

Annexe 4 : Distribution des notes par épreuve

Épreuves d'admissibilité

Épreuve de pédagogie des arts plastiques

Distribution des notes : épreuve de pédagogie					
CAERPA arts plastiques 2016			Agrégation interne		
Notes	Nb. présents	Nb. admissibles	Notes	Nb. présents	Nb. admissibles
< 1	7	0	< 1	17	0
>= 1 et < 2	2	0	>= 1 et < 2	5	0
>= 2 et < 3	3	0	>= 2 et < 3	15	0
>= 3 et < 4	6	0	>= 3 et < 4	24	0
>= 4 et < 5	5	0	>= 4 et < 5	23	0
>= 5 et < 6	4	0	>= 5 et < 6	44	1
>= 6 et < 7	7	0	>= 6 et < 7	51	1
>= 7 et < 8	5	0	>= 7 et < 8	33	3
>= 8 et < 9	5	0	>= 8 et < 9	22	2
>= 9 et < 10	6	3	>= 9 et < 10	19	1
>= 10 et < 11	3	0	>= 10 et < 11	17	4
>= 11 et < 12	3	1	>= 11 et < 12	16	7
>= 12 et < 13	2	2	>= 12 et < 13	17	8
>= 13 et < 14	0	0	>= 13 et < 14	12	4
>= 14 et < 15	1	0	>= 14 et < 15	10	7
>= 15 et < 16	1	1	>= 15 et < 16	6	4
>= 16 et < 17	1	1	>= 16 et < 17	7	6
>= 17 et < 18	1	1	>= 17 et < 18	2	2
>= 18 et < 19	0	0	>= 18 et < 19	0	0
>= 19 et < 20	0	0	>= 19 et < 20	0	0
Absent	39	0	Absent	170	0
Copie blanche	0	0	Copie blanche	3	0

Épreuve de culture artistique

Distribution des notes : épreuve de culture artistique					
CAERPA arts plastiques 2016			Agrégation interne		
Notes	Nb. présents	Nb. admissibles	Notes	Nb. présents	Nb. admissibles
< 1	5	0	< 1	26	0
>= 1 et < 2	1	0	>= 2 et < 3	5	0
>= 2 et < 3	3	0	>= 3 et < 4	17	0
>= 3 et < 4	7	0	>= 4 et < 5	27	0
>= 4 et < 5	1	0	>= 5 et < 6	44	0
>= 5 et < 6	7	0	>= 6 et < 7	37	0
>= 6 et < 7	8	0	>= 7 et < 8	28	1
>= 7 et < 8	6	1	>= 8 et < 9	36	1
>= 8 et < 9	10	1	>= 9 et < 10	27	3
>= 9 et < 10	3	0	>= 10 et < 11	20	5
>= 10 et < 11	3	2	>= 11 et < 12	13	4
>= 11 et < 12	2	1	>= 12 et < 13	15	7
>= 12 et < 13	1	1	>= 13 et < 14	14	11
>= 13 et < 14	2	2	>= 14 et < 15	9	5
>= 14 et < 15	2	1	>= 15 et < 16	8	7
>= 16 et < 17	0	0	>= 16 et < 17	5	4
>= 17 et < 18	0	0	>= 17 et < 18	1	1
>= 18 et < 19	0	0	>= 18 et < 19	1	1
>= 19 et < 20	0	0	>= 19 et < 20	0	0
Absent	40	0	Absent	177	0

Épreuves d'admission

Épreuve de pratique et création plastiques

Distribution des notes : épreuve de pratique et création plastiques					
CAERPA arts plastiques 2016			Agrégation interne		
Notes	Nb. présents	Nb. admis	Notes	Nb. présents	Nb. admis
>= 1 et < 2	0	0	>= 1 et < 2	8	0
>= 2 et < 3	2	0	>= 2 et < 3	6	1
>= 3 et < 4	2	0	>= 3 et < 4	6	0
>= 4 et < 5	1	0	>= 4 et < 5	5	3
>= 6 et < 7	1	1	>= 5 et < 6	6	2
>= 6 et < 7	0	0	>= 6 et < 7	2	2
>= 7 et < 8	0	0	>= 7 et < 8	2	2
>= 8 et < 9	0	0	>= 8 et < 9	3	0
>= 9 et < 10	0	0	>= 9 et < 10	4	3
>= 11 et < 12	0	0	>= 11 et < 12	1	1
>= 12 et < 13	0	0	>= 12 et < 13	2	2
>= 13 et < 14	0	0	>= 13 et < 14	1	1
>= 14 et < 15	1	1	>= 14 et < 15	1	1
>= 15 et < 16	0	0	>= 15 et < 16	0	0
>= 16 et < 17	2	2	>= 16 et < 17	0	0
>= 18 et < 19	0	0	>= 18 et < 19	2	2
>= 19 et < 20	0	0	>= 19 et < 20	0	0
			Retard	1	0

Épreuve professionnelle orale

Distribution des notes : épreuve professionnelle orale					
CAERPA arts plastiques 2016			Agrégation interne		
Notes	Nb. présents	Nb. admis	Notes	Nb. présents	Nb. admis
>= 1 et < 2	0	0	>= 1 et < 2	2	0
>= 2 et < 3	1	0	>= 2 et < 3	4	1
>= 4 et < 5	2	1	>= 3 et < 4	6	1
>= 5 et < 6	3	1	>= 4 et < 5	7	0
>= 6 et < 7	1	0	>= 5 et < 6	4	1
>= 7 et < 8	1	1	>= 6 et < 7	5	2
>= 7 et < 8	0	0	>= 7 et < 8	3	3
>= 8 et < 9	0	0	>= 8 et < 9	3	1
>= 9 et < 10	0	0	>= 9 et < 10	3	0
>= 10 et < 11	0	0	>= 10 et < 11	3	2
>= 11 et < 12	1	1	>= 11 et < 12	1	1
>= 12 et < 13	0	0	>= 12 et < 13	3	3
>= 13 et < 14	0	0	>= 13 et < 14	1	1
>= 14 et < 15	0	0	>= 14 et < 15	3	3
>= 15 et < 16	0	0	>= 15 et < 16	0	0
>= 17 et < 18	0	0	>= 17 et < 18	1	1
>= 18 et < 19	0	0	>= 18 et < 19	0	0
>= 19 et < 20	0	0	>= 19 et < 20	0	0
			Absent	1	0