

**MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE,
SECRETARIAT GENERAL
DIRECTION GÉNÉRALE DES RESSOURCES HUMAINES**

**CERTIFICAT D'APTITUDE AU PROFESSORAT
DE L'ENSEIGNEMENT DU SECOND DEGRÉ (CAPES)**

SECTION ÉDUCATION MUSICALE ET CHANT CHORAL

**CONCOURS EXTERNE
et
Concours d'accès à une liste d'aptitude en vue de l'obtention du certificat
d'aptitude aux fonctions d'enseignement dans les établissements privés
du second degré sous contrat (CAFEP-CAPES)**

Session 2015

**Rapport de Monsieur Vincent MAESTRACCI
Inspecteur général de l'éducation nationale
Président du jury**

Sommaire

Composition du jury	4
Préambule	6
Admissibilité	10
Rappel de la maquette des épreuves	11
Rapport	12
1. Savoirs culturels sur la musique et les arts	13
1.1. Les références complémentaires au sujet	13
1.2. Histoire de la musique et des arts	14
1.3. Comparaison, mise en perspective, recul critique	15
1.4. Vocabulaire	16
1.5. Plan	17
1.6. Problématique	17
2. Potentiel pédagogique	20
3. Outillage technique	22
3.1. Techniques d'écoute	22
3.2. Techniques de transcription	24
3.3. Techniques d'écriture	25
4. Expression écrite	27
5. Éléments statistiques pour les épreuves d'admissibilité	28
5.1. Epreuve de technique musicale	28
5.2. Epreuve de culture musicale et artistique	28
5.3. Bilan de l'admissibilité	29
6. Sujet des deux parties de l'épreuve technique	30
6.1. Ecriture	30
6.2. Analyse auditive et commentaire comparé d'extraits musicaux enregistrés	33
6.3. Transcription musicale d'un extrait	35
7. Sujet : épreuve de culture musicale et artistique	37
Admission	41
Rappel de la maquette des épreuves	42
Rapport	44
8. Observations générales aux épreuves d'admission	46

8.1.	Du bon usage de la langue française.....	46
8.2.	De la culture musicale et artistique.....	46
8.3.	De la voix et du chant.....	46
8.4.	De l'utilisation du clavier numérique et du piano.....	47
8.5.	De la posture face au jury.....	47
9.	Epreuve de mise en situation professionnelle.....	47
9.1.	Partie séquence d'éducation musicale de l'épreuve de MSP.....	47
9.2.	Partie interprétation d'un chant accompagné.....	52
11.	Eléments statistiques pour l'épreuve de MSP.....	56
12.	Epreuve de conception d'un projet musical et mise en contexte professionnel... 57	
12.1.	La notion de « projet musical ».....	57
12.2.	La mise en perspective du projet musical avec les éléments du contexte institutionnel.....	58
12.3.	Constats et conseils du jury pour l'épreuve de CP2MCP.....	58
12.4.	En conclusion sur l'épreuve de CP2MCP.....	65
13.	Eléments statistiques sur l'épreuve de CP2MCP.....	66
15.	Rappel du matériel mis à disposition durant la préparation puis en salle d'épreuve pour chacune des épreuves.....	67
16.	Exemples de sujets d'admission proposés lors de la session 2015.....	68
16.1.	Épreuve de mise en situation professionnelle.....	68
16.2.	Epreuve de conception d'un projet musical et mise en contexte professionnel.....	75
17.	Éléments statistiques pour les épreuves d'admission.....	102
17.1.	Concours public.....	102
15.2	Concours privé.....	103

Composition du jury

Directoire

Président	Vincent Maestracci	IGEN
Vice-Présidente	Sandrine Petrali	IA-IPR
Vice-Président	Michel Seince	IA-IPR

Jurés

Emmanuelle	AMELINE	Professeure certifiée	RENNES
Régis	AUTHIER	PRAG	NANCY-METZ
Kamel	BENDRISS	Professeur certifié	VERSAILLES
Nicolas	BERTHE	Professeur certifié	NANCY-METZ
Guillaume	BLIN	Professeur agrégé	LIMOGES
Steve	BOSSART	Professeur certifié	LILLE
Yvan	BRASSAC	Professeur certifié	LYON
Aurèle	BRIARD	professeur agrégé	VERSAILLES
Cyrille	COLOMBIER	Professeur agrégé	GRENOBLE
Marie-Thérèse	CORBAT	Professeure agrégée	BESANCON
Xavier	DURON-ANELLI	Professeur agrégé	CLERMONT-FERRAND
Cécile	DUTRION	Professeure certifiée	DIJON
Benoît	FAUCHER	PRAG	PARIS
Olivier	GAVIGNAUD	Professeur agrégé	TOULOUSE
Grazia	GIACCO	Maître de conférences	STRASBOURG
Mélissa	GOBY	Professeure agrégée	DIJON
Audrey	GRAILLE	Professeure agrégée	PARIS
Benjamin	GRENARD	Professeur agrégé	LYON
Florent	HAUPAIS	Professeur certifié	CAEN
Pierre	HAUTECOEUR	IA-IPR	LILLE
Pascale	HERTU	IA-IPR	PARIS
Tony	HOARAU	Certifié	ROUEN
François	JAEGER	Professeur certifié	ROUEN
Arnaud	LECLERC	IA-IPR	CLERMONT-FERRAND
Yvan	LECOMTE	Professeur certifié	ROUEN
Pierre-Emmanuel	LEPHAY	Professeur agrégé	STRASBOURG
Valentin	LEROUX	Prof. Certifié	NANTES
Sabrina	LIECHTI	Professeure agrégée	GRENOBLE
Vincent	LOUETTE	Professeur certifié	AMIENS
Clarisse	LUCAS	Professeure certifiée	NANTES
Barbara	MANDEMENT	Professeure certifiée	BORDEAUX
Christine	MASSE-GUEPRATTE	IA IPR	STRASBOURG
Sandrine	METTERIE	Professeure certifiée	ROUEN

Lionel MORVEZEN	IA-IPR	RENNES
Dominique MURAT	Professeur certifié	POITERS
Walter PACELAT	PRAG	ORL. TOURS
Ivanne PEGUET	Professeur agrégé	CAEN
Raphaël PERRIN	Professeur agrégé	CLERMONT-FERRAND
Nicolas POPOWSKI	Professeur certifié	CRETEIL
Caroline PRAS	Professeure certifiée	VERSAILLES
Céline PREVOT	Professeure certifiée	CAEN
Joseph RECCHIA	Professeur agrégé	REIMS
Nathalie RENAUDIN	Professeure certifiée	NANTES
Franck SANA	Professeur agrégé	NICE
Odile SICK	Professeure certifiée	AIX-MARSEILLE
Boris SKIERKOWSKI	Professeur certifié	VERSAILLES
Virginie SOULIER	Professeure certifiée	CRETEIL
Frédéric TRUET	Professeur certifié	CRETEIL
Guillaume TURBET-DELOF	Professeur certifié	VERSAILLES
Astrid VERSLUYS-CARLES	Professeure agrégée	TOULOUSE
Danièle VILLEMIN	PRAG	CRETEIL
Myriam ZANUTTO	Professeure agrégée	PARIS

Préambule

La session 2015 du CAPES CAFEP éducation musicale et chant choral était la seconde adossée à une nouvelle réglementation visant à recruter des professeurs stagiaires d'emblée mieux préparés pour mener à bien la mission d'enseignement confiée l'année suivante es qualités de professeur stagiaire. Il nous faut tout d'abord rappeler les grandes lignes de cette « professionnalisation » du concours dont les candidats doivent certes mesurer les enjeux mais aussi identifier le plus précisément possible les attendus portés par les épreuves d'admissibilité puis d'admission.

Si les épreuves d'admissibilité mobilisent des savoirs scientifiques et techniques relatifs à la musique et à la culture artistique, elles exigent, d'une part une certaine agilité intellectuelle pour les mobiliser et les exploiter (culture musicale et artistique & commentaire comparé), d'autre part des savoir-faire entraînés et une certaine créativité pour résoudre les problèmes techniques posés (écriture, transcription), enfin des capacités à projeter cet ensemble vers un horizon professionnel structuré par de premières connaissances essentiellement didactiques. Les épreuves d'admission, quant à elles, exigent toujours de disposer de solides connaissances culturelles et techniques sur la musique, mais abordent plus précisément la capacité à les organiser et à les transmettre à un public, que ce soit le jury ou le chœur. L'horizon pédagogique se rapproche.

Pour autant, aucune des épreuves du concours n'attend des candidats qu'ils maîtrisent parfaitement – si tant est que cela soit possible – la pédagogie de l'éducation musicale. Ce serait prématuré et illusoire. Lauréat du concours, un candidat est nommé professeur stagiaire et poursuit donc sa formation professionnelle qu'il adosse à une première expérience d'enseignement encadrée par des tuteurs/professeurs expérimentés. Il apprend alors, dans un cadre scolaire toujours particulier, à mettre ses savoirs au service des capacités cognitives de ses élèves, comme à mobiliser ses savoir-faire techniques, vocaux et instrumentaux pour permettre à leurs capacités expressives de se développer. Il apprend à élaborer des stratégies pédagogiques organisées en séquences d'enseignement successives qui font une progression annuelle puis de cycle. Il construit et met en œuvre des situations d'apprentissage dans divers contextes qui articulent sans cesse la pratique – l'expérience -, l'écoute – la découverte -, la verbalisation et l'élaboration de connaissances pour mobiliser de nombreuses compétences chez les élèves. Il réalise peu à peu le potentiel pédagogique que le concours lui a permis de révéler.

Et n'allons pas penser qu'au terme d'une année de stage, même brillamment menée et validée par le jury académique de qualification professionnelle (EQP), il n'y ait plus qu'à se laisser porter par des compétences attestées une fois pour toute par l'institution ! L'enseignement, difficulté et richesse du métier, est un espace de perpétuelle recherche, où le devoir d'expérience, de changement, d'évolution est une exigence professionnelle permanente. Car si l'École évolue sans cesse, les élèves aussi ! L'adolescence reste ce moment très particulier où chaque individu chemine au cœur d'une tension entre l'affirmation d'une identité singulière et la revendication de l'appartenance à une norme qui lui est extérieure. Et, dans ce contexte, la musique joue un rôle à part car elle reste la plus investie des pratiques culturelles des jeunes de cet âge. Dès lors, contrairement à d'autres disciplines scolaires – et sans doute assez proche en cela de l'éducation physique et sportive -, l'éducation musicale doit tracer son chemin de formation sans perdre de vue les objectifs qui lui sont assignés par la Nation tout en tenant compte de la relation étroite qu'entretiennent les élèves – les jeunes adolescents en l'espèce - avec la musique. Cette spécificité disciplinaire exige alors du professeur des

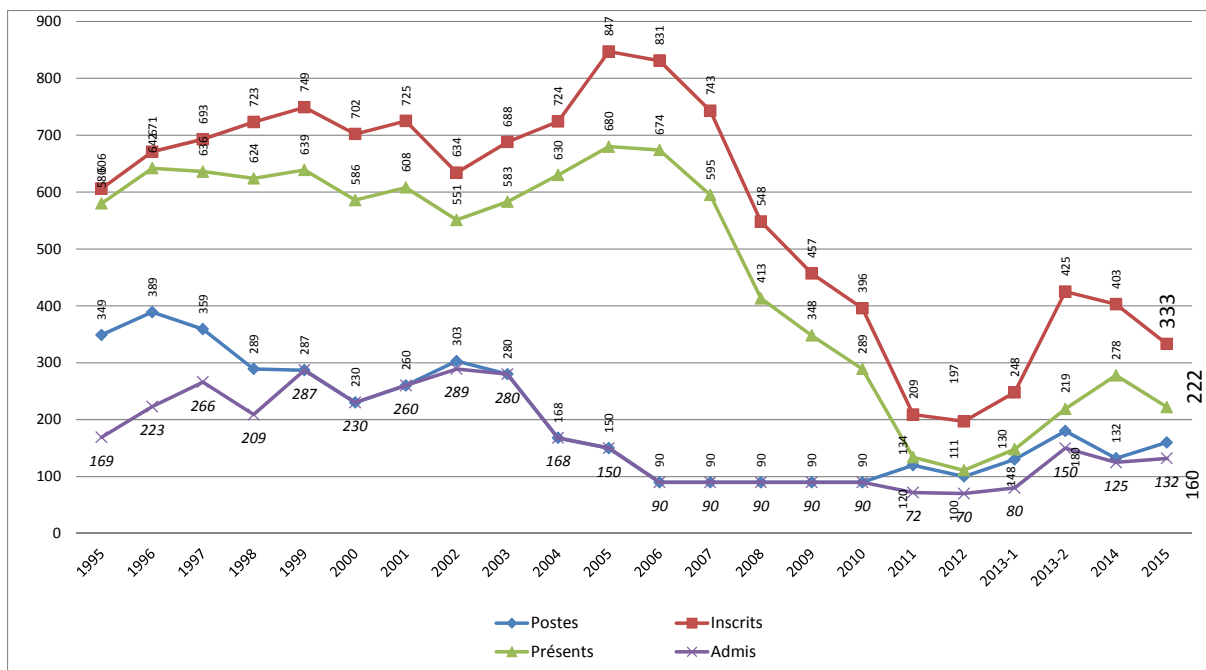
qualités toutes particulières : certes de solides connaissances culturelles et techniques sur la musique, mais aussi parallèlement des capacités à inventer des dispositifs pédagogiques pertinents qui mettent les élèves en situation de réussite, d'apprentissage et... de plaisir.

Car si le plaisir des élèves à faire de la musique ensemble et à en découvrir reste un horizon indépassable, c'est aussi pour le professeur le devoir d'inventer, d'imaginer, d'expérimenter, de rechercher qui fait son quotidien. Enseigner l'éducation musicale au collège et au lycée peut-être la plus difficile des missions si l'on n'a pas pris l'exacte mesure de ses spécificités disciplinaires ; mais cela peut-être aussi la plus exaltante dès lors que l'on décide d'investir tous ces espaces d'initiative au quotidien de son activité.

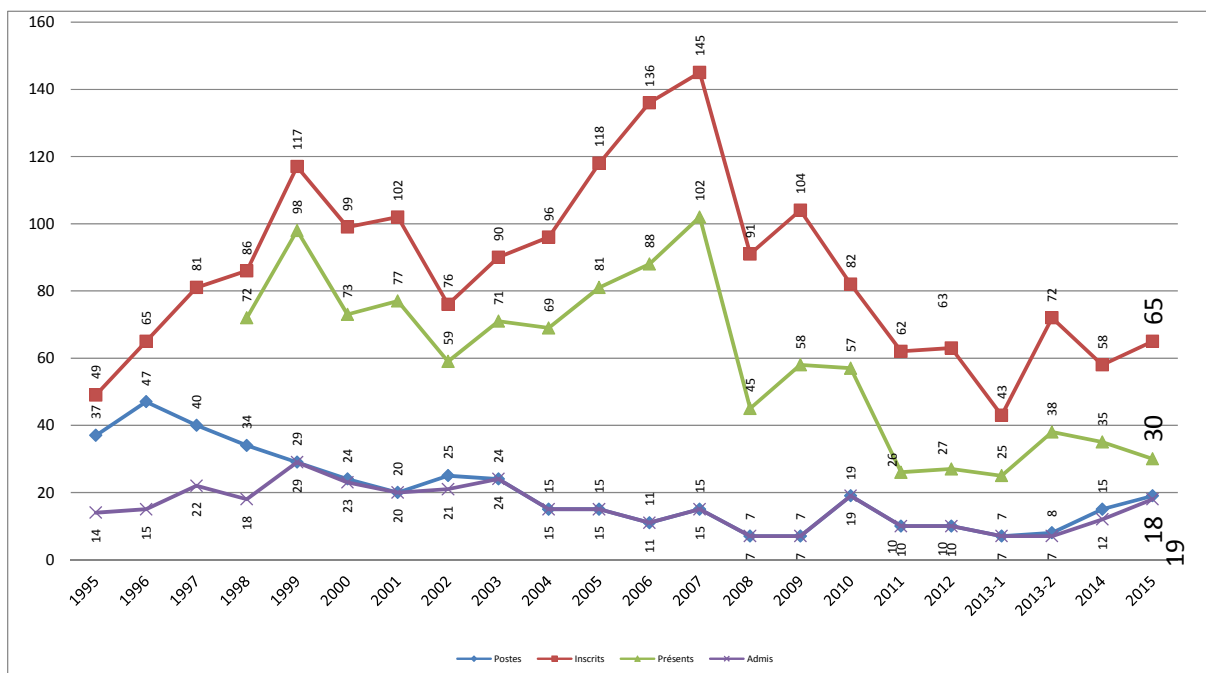
Ces digressions éclairent à leur façon les évolutions des épreuves du concours depuis la session 2014 : sans vouloir ni pouvoir attester une compétence professionnelle qui serait d'ores et déjà acquise, le jury cherche à évaluer les potentiels des candidats à investir cette posture et du même coup à relever efficacement les défis auxquels ils seront confrontés dans l'exercice de leur futur métier. C'est aussi à cette lumière que les candidats de la session 2016 profiteront pleinement du présent rapport. Les conseils qui y sont donnés, s'ils doivent aider à réussir les épreuves, sont aussi des axes de réflexion à investir et à mûrir sur le long cours de l'année de préparation pour en tirer parti aussi bien dans le traitement des sujets de l'admissibilité, que lors des épreuves d'admission puis, enfin, dans l'exercice du métier lui-même.

Lors de cette session, le concours proposait 160 postes au CAPES et 19 au CAFEP, nombres sensiblement plus élevés qu'à la session précédente. Par cette augmentation du nombre de postes, le ministère envoyait un signal clair aux étudiants actuellement en formation à l'université : les besoins en professeurs sont importants et l'éducation nationale recrute. Il n'y a aucune raison que les besoins actuels diminuent à l'avenir et il est dès lors souhaitable qu'un nombre croissant de jeunes étudiants envisage dès cette année et les années suivantes cette perspective professionnelle accueillante et porteuse. Car, à cet égard, la session 2015 est restée décevante. Avec 333 inscrits au concours public et 222 présents aux épreuves, le jury n'a pu déclarer admissibles que 162 candidats puis en admettre seulement 132. Au concours privé, les difficultés ont été moindres même si, avec 65 candidats inscrits et seulement 30 présents, il n'a finalement été possible d'admettre que 18 lauréats.

Le graphique ci-dessous présente l'évolution du ratio postes/inscrits/présents/admis au concours public depuis 1995. Après plusieurs années de fragilisation du flux de candidats (2006-2011), après l'année exceptionnelle 2014 qui voyait deux concours se juxtaposer (session exceptionnelle et session normale), nous espérons vivement que l'inflexion plutôt favorable qui s'est engagée à partir de la session 2012 pourra se poursuivre. L'enjeu est bien de garantir qu'une éducation musicale de qualité puisse être effectivement dispensée à tous les élèves au sein de leur parcours de formation obligatoire ! Ou bien, pour le dire autrement, que l'Etat ne puisse venir à penser que, faute des compétences pour enseigner, il serait envisageable de rendre cet enseignement facultatif...



Les candidatures au concours privés suivent depuis plusieurs années une courbe similaire au concours public. Cependant, au regard du nombre de postes ouverts, les conséquences sont moindres. Nous espérons cependant que l'évolution attendue pour les flux de candidats au concours public sera accompagnée par une même évolution au CAFEP.



La loi d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République adoptée en juillet 2013 est maintenant rentrée dans sa phase opérationnelle. Nouveaux programmes, curriculaires, organisés par cycles et articulés au nouveau socle commun de connaissances, de compétences et de culture, nouvelle organisation structurelle du collège et développement de l'interdisciplinarité, liens renforcés entre l'école et le collège, développement de l'éducation artistique et culturelle structurée en parcours pour tous les élèves : ce nouveau paysage, refondé, est maintenant à investir par chacun pour permettre à l'École de parvenir aux objectifs que lui assigne la

Nation. Pour ce faire, l'éducation musicale, qui reste solidement inscrite au cœur des enseignements obligatoires, a besoin de l'engagement de tous les professeurs. Lorsque certains feront profiter de leur indispensable expérience, d'autres et particulièrement les lauréats des concours externes de recrutement, apporteront des idées innovantes et une nouvelle sensibilité. Et c'est bien la coopération des uns et des autres qui permettra à tous les élèves de trouver les chemins de la réussite scolaire, chemins qui sont aussi ceux de la musique, de sa pratique et de sa culture.

Vincent MAESTRACCI
Inspecteur général de l'éducation nationale
Président du concours

Avertissement

Concluant la première session du concours rénové, le rapport de la précédente session soulignait les continuités et nouveautés qui le spécifiaient. Soucieux d'éclairer les candidats non admis de la session 2014 comme ceux qui allaient se présenter à la session suivante, il détaillait les attendus des différentes épreuves en adoptant, pour celles d'admission, une forme originale. Plutôt que de traiter séparément chacune des épreuves, il organisait son propos à partir de plusieurs blocs de compétences qui, selon des équilibres variables, sont mobilisés par chacune des épreuves et fondent le métier de professeur d'éducation musicale et de chant choral. Les constats effectués durant la session 2015 comme les réflexions du jury l'ont amené à renouveler cette approche afin d'aider au mieux formateurs et candidats à s'approprier le sens général de l'évolution de la maquette réglementaire et, dans la perspective d'une professionnalisation plus aboutie dès l'entrée dans le métier, mettre clairement en lien attendus des épreuves et gestes professionnels.

Le rapport de la session 2014 étant particulièrement développé et complet, il a semblé préférable d'en reproduire l'essentiel des contenus. Cette reproduction est bien entendu diminuée des références que le rapport pouvait faire aux sujets, copies et prestations orales des candidats 2014. Mais elle est, en miroir, augmentée des mêmes éléments relatifs à la présente session. Pour les épreuves écrites s'y ajoutent, dans une seconde partie, des éléments d'analyse des sujets qui ne peuvent cependant avoir la prétention d'épuiser les possibilités de traitement offertes aux candidats.

Admissibilité

Rappel de la maquette des épreuves

A. — Epreuves d'admissibilité

1° Epreuve de technique musicale.

L'épreuve comporte deux parties distinctes. Le diapason mécanique est autorisé.

Première partie : écriture (durée minimum : trois heures et trente minutes).

La partition présentée par le sujet propose une mélodie principale dont certains fragments sont intégralement réalisés pour le ou les instruments qui l'accompagnent. En tenant compte des caractéristiques de chaque fragment réalisé et d'éventuelles contraintes complémentaires posées par le sujet, le candidat harmonise les passages non réalisés par le sujet.

Deuxième partie : analyse auditive et commentaire comparé d'extraits musicaux enregistrés (durée maximum : deux heures et trente minutes).

Cette partie de l'épreuve comporte :

a) D'une part, un commentaire comparé :

Plusieurs extraits musicaux sont diffusés successivement et à plusieurs reprises. Le candidat en réalise un commentaire comparé dans le cadre d'une problématique de son choix, pertinente au regard des extraits diffusés et reliée aux programmes de collège ou de lycée. Il veille, en introduction de son propos, à brièvement présenter et justifier la problématique choisie ;

b) D'autre part, la transcription musicale d'un extrait entendu à plusieurs reprises :

Trente minutes avant la fin de l'épreuve, un nouvel extrait musical enregistré et non identifié, issu d'une autre œuvre que celles supports du commentaire précédent, est diffusé à plusieurs reprises, chacune séparée par une à trois minutes de silence. Le candidat transcrit le plus grand nombre d'éléments musicaux caractérisant l'extrait entendu.

Durée totale de l'épreuve : six heures ; coefficient 1.

2° Epreuve de culture musicale et artistique.

L'épreuve prend appui sur un ensemble de documents identifiés comprenant un choix de textes, partitions et/ou éléments iconographiques, et un ou plusieurs extraits musicaux enregistrés.

Tirant parti de l'analyse de cet ensemble, le candidat développe et argumente une problématique disciplinaire induite par les programmes d'éducation musicale au collège ou de musique au lycée et exposée par le sujet ; il veille par ailleurs à identifier les connaissances et compétences susceptibles d'être construites et développées sur cette base par des élèves à un ou plusieurs niveaux de classe. Il expose et justifie ses choix, ses objectifs et ses méthodes. L'épreuve lui permet de mettre ses savoirs en perspective et de manifester un recul critique vis-à-vis de ces savoirs.

Le ou les extraits enregistrés sont diffusés à plusieurs reprises durant l'épreuve :

— deux fois successivement quinze minutes après le début de l'épreuve ;

— une troisième fois deux heures après le début de l'épreuve ;

— une dernière fois une heure avant la fin de l'épreuve.

Durée de l'épreuve : cinq heures ; coefficient 1.

Rapport

Les modifications apportées aux épreuves du concours pour la session 2009 s'inscrivaient déjà dans la logique de professionnalisation qui dorénavant oriente de nombreux aspects de la maquette du concours. Cependant, la nouvelle maquette a permis de préciser certains aspects de chaque épreuve pour permettre encore davantage une juste évaluation des potentialités du candidat à pleinement réussir dans les fonctions auxquelles il postule.

L'expérience cumulée des deux dernières sessions, certainement renforcée par une appropriation aujourd'hui plus fine et solide des attendus des nouvelles épreuves par les formateurs et donc les candidats, permet en outre de préciser certains points, sinon d'insister sur d'autres qui, bien qu'évoqués par le rapport de la session précédente, ne semblent pas être appréciés à la hauteur de l'importance qu'ils revêtent pour la réussite des candidats.

L'épreuve de technique musicale est composée de trois parties. La première, d'écriture, a évolué dans sa forme depuis la session 2014 puisque le candidat doit « compléter » l'harmonisation d'une mélodie donnée qui n'est réalisée que par intermittence dans le sujet proposé. Plutôt qu'un exercice d'écriture classique, il s'agit bien de valoriser l'intelligence musicale mise au service d'une fluidité d'écriture qui fasse ressortir un style maîtrisé dans les techniques mobilisées comme dans les choix esthétiques effectués. La seconde partie, le commentaire comparé, évalue une compétence centrale pour un professeur d'éducation musicale, compétence lui permettant de mettre des œuvres de différentes natures en perspective les unes par rapport aux autres afin d'en faire ressortir les différences et ressemblances et, dans tous les cas, permettre aux élèves d'inférer des connaissances à l'occasion de cette comparaison. Bien entendu, cette compétence suppose une culture musicale riche et solidement organisée permettant au candidat, non pas d'identifier à coup sûr les œuvres données à comparer, mais de les inscrire dans une sphère esthétique et spatio-temporelle vraisemblable. Depuis la session 2014, la nouveauté principale de cette partie d'épreuve vient de la liberté de choix, laissée au candidat, de la problématique qui organise son commentaire. Nous le verrons plus bas, malgré l'importance pédagogique de cette compétence, de nombreux candidats peinent encore à choisir et préciser une problématique pertinente, structurante et susceptible de dynamiser la comparaison qui devrait en découler.

La troisième partie de cette première épreuve est un exercice de relevé qui, contrairement à la situation ante 2014, repose sur un autre extrait que ceux précédemment commentés. Les attendus de cette partie restent cependant les mêmes qu'auparavant : évaluer les compétences des candidats à identifier et relever des caractéristiques déterminantes d'un extrait musical. Nous sommes alors bien loin d'une « dictée académique » mais beaucoup plus proche d'une situation réelle de travail lorsque le professeur, à sa table, doit relever quelques éléments d'une pièce pour nourrir la séquence qu'il construit en ayant la possibilité de réitérer son écoute aussi souvent que nécessaire.

Écriture, écoute, relevé : trois techniques complémentaires qui justifient le titre de cette épreuve et dont la forme des exercices demandés les projette vers des situations professionnelles fréquemment rencontrées par le professeur.

Depuis la session 2014, **l'épreuve de culture musicale et artistique** est marginalement modifiée par rapport à celle, du même nom et de même nature, qui la précédait. La référence professionnelle de cette épreuve reste la « séquence d'éducation musicale » au sens où la définit le programme de collège. Dès lors, on y retrouve, au centre, la notion de « problématique » dont le choix sera déterminant pour construire le devoir et architecturer la réflexion. Les modifications apportées portent essentiellement sur les « connaissances et compétences susceptibles d'être construites et développées (...) par des élèves à un ou plusieurs niveaux de classe ». Car, en toute logique, une

« séquence d'éducation musicale » solidement pensée et construite débouche sur des acquisitions pour les élèves. Et la construction didactique ne peut s'envisager qu'en étroite relation avec les objectifs de formation qu'elle vise à atteindre.

Plutôt qu'organisés par épreuve, les propos qui suivent abordent successivement plusieurs ensembles de compétences, chacun pouvant être alimenté, dans des équilibres variables cependant, par l'une et l'autre des deux épreuves.

- Savoirs culturels sur la musique et les arts et outillage intellectuel (capacité à problématiser, à construire une réflexion, un argumentaire, à mobiliser des références et des concepts) ;
- Potentiel pédagogique (capacité à projeter ses savoirs et sa réflexion dans le cadre contraint d'un enseignement) ;
- Outillage technique (au sens des techniques de la musique, de l'écriture à l'écoute) ;
- Expression écrite.

1. Savoirs culturels sur la musique et les arts

Les deux épreuves d'admissibilité confèrent à ce premier ensemble un poids significatif. Il permet de nourrir le commentaire comparé tout en orientant le choix de la problématique à la lumière des caractéristiques techniques et esthétiques qui se dégagent à la première écoute des extraits ; il offre une assise à la réflexion sur les œuvres proposées par le sujet de culture musicale et artistique, réflexion orientée par la formulation du sujet citant le programme d'enseignement et permettant de préciser la problématique centrale et structurante du devoir ; dans cette même épreuve, la culture musicale et artistique du candidat lui permet d'élargir son propos à d'autres œuvres connues et non proposées par le sujet.

Ces savoirs sont importants pour l'exercice du métier de professeur d'éducation musicale à quelque niveau que ce soit. Les programmes qui, rappelons-le, définissent les objectifs de la mission confiée au professeur, ne précisent jamais le choix des œuvres à étudier par l'écoute ou l'interprétation, encore moins les références extramusicales qui devraient être convoquées pour enrichir leur découverte. C'est donc bien en puisant sans cesse dans sa culture musicale et artistique que le professeur « concrétise » pédagogiquement sa responsabilité éducative : il choisit des œuvres musicales et relevant d'autres domaines artistiques, des répertoires à interpréter, des références de toutes natures qu'il s'attache à faire explicitement ou implicitement dialoguer pour solliciter la réflexion des élèves et leur permettre ainsi de construire des connaissances transférables et de développer des compétences.

Dès lors, les épreuves d'admissibilité ont parmi leurs objectifs celui d'évaluer la qualité et la diversité des références des candidats, leur connaissance des patrimoines musicaux et leur capacité à les mobiliser avec les outils et le vocabulaire appropriés pour nourrir une réflexion argumentée sinon un point de vue sur les questions posées et les problématiques imposées ou choisies.

1.1. Les références complémentaires au sujet

Qu'il s'agisse du commentaire comparé ou de l'épreuve de culture musicale et artistique, le candidat doit être en mesure de puiser dans un ensemble de savoirs solidement référencés dans l'histoire de la musique et des arts. Sur la base d'une première réflexion menée sur le sujet proposé, il s'agit d'abord d'être en mesure d'identifier et préciser une problématique de travail pour organiser

l'écoute comparée ou le devoir de culture musicale et artistique. Dans un second temps, cet ensemble de références doit être suffisamment nourri pour que la réflexion rédigée déborde les extraits musicaux et les documents proposés, qu'il s'agisse de les commenter ou encore de renforcer l'argumentaire par d'autres références.

Les devoirs les plus riches s'appuient sur un grand nombre et une diversité de références culturelles – opportunément convoquées - relevant certes de la musique mais plus largement des arts et qui peuvent relever d'époques et d'esthétiques qui n'étaient pas directement induites par les documents proposés par le sujet. Ces copies, qui témoignent d'une solide maîtrise de l'histoire de la musique et des arts, gagneraient encore en qualité si elles portaient une attention plus vigilante au référencement précis des exemples cités : le candidat ne peut en effet partir du principe que le correcteur connaît infailliblement toutes les œuvres qu'il citera ! Quoi qu'il en soit, les candidats qui savent, avec la pertinence requise, puiser dans leurs références personnelles pour nourrir leur argumentaire montrent au jury qu'ils disposent d'une culture et de la compétence nécessaire à sa mobilisation, autant d'atouts précieux pour l'exercice du métier de professeur d'éducation musicale. En effet, depuis plusieurs générations de programmes, les travaux menés en classe s'appuient sur de multiples éléments « périphériques » à l'œuvre étudiée, la plupart relevant de la musique à coup sûr, mais d'autres pouvant relever de la peinture, de l'architecture, de la danse, du cinéma ou encore de la littérature.

Inversement, certains devoirs continuent de ne proposer que de rares références et, le plus souvent, imprécises, qui s'apparentent parfois à un petit catalogue dont on peine souvent à identifier l'apport à l'argumentaire développé. En outre, ces références sont très souvent limitées à la musique alors même que le sujet de culture musicale et artistique (CMA) et les ressources documentaires qui l'accompagnent incitent à puiser dans d'autres domaines de la création.

Avant même d'être un handicap pour l'exercice du métier de professeur d'éducation musicale, un faible bagage de références musicales et artistiques en est un pour réussir les épreuves d'admissibilité – puis d'admission - du concours. Le jury encourage les candidats à en prendre la mesure et à se donner les moyens d'une culture riche, diversifiée, curieuse, critique et surtout organisée dans l'espace et le temps et, à ce titre, susceptible d'être efficacement mobilisée en appui d'une argumentation sur un sujet donné. Et ceci d'autant plus qu'un bagage scientifique trop fragile entraîne toujours des difficultés à approfondir et nourrir une idée, une piste de réflexion, même si l'enjeu de cet approfondissement est justement identifié par le candidat.

1.2. Histoire de la musique et des arts

Aucune épreuve du concours ne relève directement de l'histoire de la musique. Pourtant, chacune à sa façon s'y adosse et engage à mobiliser des savoirs organisés relevant bien de la profondeur du temps de la création musicale et artistique.

Par histoire de la musique et des arts, il faut bien sûr comprendre la connaissance des œuvres, du moins d'œuvres de références emblématiques d'une époque, d'une école, d'un courant, d'une sphère esthétique ou culturelle, mais aussi la connaissance des esthétiques qui, au-delà des œuvres, spécifient les langages mobilisés et les goûts prédominants à une époque donnée, et enfin la connaissance des contextes de la création artistique et musicale, contextes qui influent sur la facture et l'ambition des œuvres et, inversement, sont souvent racontés par la musique elle-même. Or, un grand nombre de candidats éprouve des difficultés à contextualiser les documents proposés et passe alors à côté des enjeux qui président à leur présence au sein du sujet. Ces mêmes candidats évitent

le risque de la datation des extraits diffusés pour l'exercice de commentaire comparé ou bien émettent des hypothèses sans justifier leurs affirmations.

Comme en témoignent les sujets des deux dernières sessions, le corpus des documents d'accompagnement est extrêmement divers, qu'il s'agisse de nature, d'origine ou de forme. Malgré tout, le corpus musical est au centre (ce qui va de soi pour le commentaire et doit être rappelé pour l'épreuve de CMA) et doit à ce titre retenir l'attention première des candidats. Or, ils restent assez peu nombreux à saisir l'opportunité de leur argumentaire pour faire valoir leur culture musicale et artistique en faisant référence à d'autres artistes et compositeurs ou aux sphères esthétiques dont témoignent chacun des documents et extraits audios.

Mais attention il ne faut pas non plus citer des noms, des œuvres sans qu'il en soit, d'une façon ou d'une autre, tiré parti. Un catalogue n'a pas d'intérêt en soi. Il est également indispensable d'éviter les approximations qui, lors de cette session, ont été particulièrement sensibles autour de la musique klezmer. C'est l'occasion de souligner, en cohérence avec les programmes d'enseignement au collège et au lycée, la nécessité de disposer d'une certaine culture ethnomusicologique passant notamment par l'écoute de nombreuses œuvres issues d'horizons culturels et géographiques extraeuropéens.

Outre les limites précédemment évoquées, le commentaire d'écoute fait apparaître des déficits culturels auxquels, si tant est que le candidat en ait pris la mesure, il devrait être facile de remédier. Comment par exemple accepter des erreurs grossières dans l'identification des timbres et des familles d'instruments (hautbois vs clarinette toujours...) ? Comment accepter l'ignorance des styles, des formes et des genres les plus communément rencontrés ? Ces lacunes ne sont pas forcément le fruit d'un déficit d'écoute de la musique. Elles montrent surtout que cette dernière doit systématiquement être nourrie de lectures de différentes natures, des pochettes d'album jusqu'à des ouvrages de musicologie, et d'analyses plus approfondies d'un choix ciblé de partitions. Sans cette exigeante démarche, les musiques écoutées ne pourront que faire briller une culture illusoire et superficielle qui s'effondrera aussitôt qu'elle devra être sollicitée pour argumenter, réfléchir et... enseigner la musique et les arts.

De façon plus générale encore, la réussite au concours CAPES CAFEP éducation musicale et chant choral comme l'exercice du métier de professeur nécessitent que le candidat se soit forgé des repères chronologiques précis dans la diversité des styles et des esthétiques que l'on retrouve présentée dans le référentiel spécifique du programme de collège. A l'heure de la mondialisation, de l'abondance de « l'information » musicale, de l'accès facilité et immédiat aux musiques enregistrées de toutes natures, ne pas reconnaître une couleur klezmer ou celle d'une symphonie post romantique est inconcevable pour un candidat professeur.

1.3. Comparaison, mise en perspective, recul critique

Si les connaissances précédemment évoquées sont indispensables, la capacité à les mobiliser pour les faire dialoguer entre elles au bénéfice d'un argumentaire construit reste absolument essentielle aussi bien pour réussir les épreuves du concours que pour, plus tard, enseigner l'éducation musicale. Or, en ce domaine, les deux épreuves d'admissibilité font encore trop souvent apparaître des mises en perspective insuffisantes des éléments du sujet, a fortiori avec d'autres connaissances ou références originales proposées par le candidat ; trop de devoirs témoignent également - et encore - de faibles capacités à développer un regard analytique et critique sur ces mêmes documents. Le premier signe identifiable en est une linéarité du propos qui contredit l'esprit même du travail demandé au candidat. S'agissant de l'épreuve de CMA, les documents sont envisagés successivement et les commentaires, la plupart du temps, se contentent de simples descriptions restant à la

périphérie de ce qui justifie leur présence en appui des objectifs de formation posés par le sujet. Cette même tendance se retrouve dans l'épreuve de commentaire comparé où l'enjeu principal, comme l'indique explicitement le titre de cette partie d'épreuve, est bien de comparer les extraits les uns aux autres pour en faire émerger des connaissances incontestables.

Pour tous, adultes et enfants, élèves et professeurs, toute musique se comprend par rapport à un jeu de références qui permet d'en apprécier les caractéristiques, qu'elles relèvent de conventions installées ou viennent les contredire. La pédagogie de l'éducation musicale repose sur ce même principe : multipliant les écoutes « périphériques » à l'œuvre principalement étudiée au bénéfice des compétences développées par une séquence donnée, elle fait progressivement apparaître les points saillants de l'œuvre de référence ; étendant ce dialogue à des œuvres autres que musicales, voir des événements historiques particuliers, elle met en lumière un sens original qui, sinon, se dérobe facilement à l'auditeur. Enfin, cet ensemble de confrontations nourrit la sensibilité qui, en retour, devient toujours plus disponible à la nouveauté, l'inconnu, parfois l'étrange ou à ce que l'on considère a priori comme improbable. Oublier cette exigence des épreuves – comme plus tard de la pédagogie de l'écoute ou de l'éducation de la perception – amène des propos inutiles où le subjectif le dispute à la vacuité.

L'expérience de la session 2015 nous permet d'enrichir les propos précédents de quelques points particuliers :

- Au niveau du CAPES - qui est aussi celui de la première année de Master -, la comparaison ne peut en rester aux instruments ou encore aux styles. Le niveau attendu n'est pas celui du baccalauréat, encore moins du collège ! Seule la définition - préalable au développement de la réflexion - d'une problématique relativement complexe permet de brasser les caractéristiques identifiées dans chacun des extraits et, sur cette base, de confronter avec intérêt et pertinence les extraits proposés.
- Quelle qu'en soit l'évidence supposée pour son rédacteur, un argument ne vaut pas en soi. Il doit être tout d'abord clairement explicité avant d'être justifié par le rappel – la citation – d'éléments entendus (éventuellement corroborés par d'autres, différents de ceux proposés par le sujet). Enfin, cet ensemble doit aboutir à une conclusion qui permet alors de reprendre le fil de la démonstration précédemment engagée.
- Certaines copies manifestent une confusion entre l'épreuve de CMA et celle de commentaire comparé. Pour la première, la réglementation précise que le candidat « veille [...] à identifier les connaissances et compétences susceptibles d'être construites et développées sur cette base par des élèves à un ou plusieurs niveaux de classe » puis « expose et justifie ses choix, ses objectifs et ses méthodes » alors que pour la seconde, il lui est demandé de réaliser « un commentaire comparé dans le cadre d'une problématique de son choix, pertinente au regard des extraits diffusés et reliée aux programmes de collège ou de lycée ». Les attendus de projection professionnelle sont donc bien plus importants dans l'épreuve de CMA que dans celle de commentaire comparé où un très bref paragraphe peut suffire à souligner le lien entre la problématique choisie et le programme de collège ou celui de lycée. Ce point sera précisé *infra*.

1.4. Vocabulaire

De nombreuses copies témoignent d'un net manque de vocabulaire technique précis. Plusieurs candidats se sont limités à des commentaires superficiels, préférant décrire le caractère général des extraits plutôt que d'entamer une analyse précise des différentes composantes du matériau musical qui aurait exigé l'usage d'un vocabulaire adapté. Ce manque de maîtrise technique se retrouve

également dans le nombre très limité de copies présentant des relevés musicaux. La connaissance maîtrisée et l'usage entraîné d'un vocabulaire pertinent pour parler d'art et de musique est une nécessité des épreuves comme de l'enseignement. Notons à cet égard que les référentiels de compétences qui accompagnent le programme de collège listent un certain nombre de termes dont la connaissance expérimentée doit découler du travail mené sur chacun des domaines de référence. Il est donc attendu, a minima, que les candidats au CAPES CAFEP éducation musicale et chant choral maîtrisent parfaitement la signification et l'usage de ces termes. La disponibilité d'un vocabulaire riche et précis permet de formuler et communiquer des analyses pertinentes et argumentées, que ce soit sur les documents de différentes natures proposés par les sujets ou bien sur des références originales propres à chaque candidat.

Nous proposons ici quelques exemples d'approximations constatés dans les copies de la session 2015 et qui peuvent illustrer les propos précédents :

- utilisation abusive de l'expression « musique responsoriale » pour décrire le premier extrait (Campra) ;
- confusion entre « basse continue » et « basse obstinée » (Campra) ;
- alors que la répétition d'un motif mélodique est explicitement perçue, le terme d'ostinato n'est jamais employé (Klezmer nova) ; il l'est par contre pour nommer la répétition du mot « Kyrie »...

1.5. Plan

Le devoir demandé par l'épreuve de CMA comme pour la partie commentaire de l'épreuve technique n'est pas une dissertation. Pour autant, il ne peut s'affranchir d'une certaine organisation (le plan), le plus souvent tripartite avec introduction, développement et conclusion, ce que le jury a été satisfait de trouver dans bon nombre de copies. Cependant, si le plan est annoncé, il doit être impérativement suivi et véritablement traiter des points annoncés en introduction. Ce propos liminaire, lorsqu'il est maîtrisé, équilibre la mise en situation du sujet, la présentation rapide des documents d'appui (CMA et commentaire), expose une problématique et les interrogations qui en découlent avant d'annoncer le plan du développement qui suivra. Le corps du devoir peut alors se déployer, chaque partie étant introduite conceptuellement, développée avec des arguments étayés amenant une conclusion et une transition vers le chapitre suivant.

Par ailleurs, un devoir ne peut laisser de côté certains documents du sujet ou se contenter de les citer sans les exploiter. Pour construire un devoir de qualité, il faut bien partir des œuvres pour en faire émerger un questionnement précis permettant d'élargir le corpus documentaire proposé. Et non l'inverse.

Malgré ces réserves, le jury a de nouveau apprécié lors de cette session le réel effort d'un nombre significatif de candidats pour présenter une problématique, décrire et analyser les œuvres proposées tout en faisant souvent référence aux programmes d'enseignement.

1.6. Problématique

Au XVI^e siècle, le terme de problématique n'existait pas encore. Pourtant :

« C'est pourquoi faut ouvrir le livre et soigneusement peser ce que y est déduict. [...] Puis, par curieuse leçon et meditation frequente, rompre l'os, et sugcer la substantifique moelle, [...] » François Rabelais, prologue de Gargantua (1534).

Et aujourd'hui, toujours :

« Problématiser ce n'est pas discuter de son opinion ; problématiser nécessite de se situer dans un champ de questions intellectuellement légitimes. Il faut avoir des connaissances pour se poser des problèmes. Il n'y a de problèmes que sous un horizon de savoirs, qu'à partir de perspectives qui mettent ensemble ou excluent un certain nombre de données, qui permettent d'interroger, d'interpréter la réalité ou les faits sous une certaine lumière, sous un certain point de vue. Cet ensemble on l'appellera une problématique ».

Avant-propos : Question, problème, problématique. La problématique d'une discipline à l'autre. ADAPT éditions, 1997, p. 8.

« Dans l'examen d'une question fondamentale, la problématique permet de penser ensemble des éléments hétérogènes ou contradictoires. Elle appelle une argumentation, une validation d'hypothèse et une réponse originale. Fruit d'une élaboration théorique, elle correspond à une construction ».

Desplanques, Pierre. La géographie en collège et en lycée. Hachette Education, 1994, p. 11.

Ces trois « définitions » - parmi beaucoup d'autres – disent à elles seules combien la qualité d'une problématique induit la dynamique de la pensée, la mobilisation de la connaissance, l'originalité du propos qui sera développé pour la discuter. La deuxième insiste particulièrement sur « l'horizon de savoirs » sans lequel toute problématisation, aussi pertinente soit-elle, risque de s'épuiser dans des propos vains et incapables de dégager des perspectives originales. La troisième souligne la dimension instrumentale d'une problématique qui, d'elle-même, « appelle » argumentation, validation d'hypothèses - qu'il faut préalablement formuler -, construction d'une réponse originale et argumentée. On comprendra alors, qu'il s'agisse des épreuves de CMA de celle de commentaire comme de l'exercice même du métier de professeur, l'importance centrale que représente une juste intelligence théorique et pratique de cette notion.

Or, malgré son importance pour une didactique efficace de l'éducation musicale au collège et au lycée, malgré le rôle que lui confèrent les programmes actuellement en vigueur, nombre de candidats peinent à préciser (CMA) ou formuler (commentaire) une problématique qui puisse porter les vertus précédemment soulignées. Par défaut, les questions – souvent naïves – qui se substituent à l'expression d'une problématique amènent de trop nombreux candidats à se contenter de commenter le sujet et les différents éléments qui le constituent. Cette absence de cadre susceptible de porter une réflexion approfondie peut alors conduire à un raisonnement philosophique abscons ou, inversement, à des développements interminables sur l'importance de la musique dans la vie de chacun d'entre nous...

Autre écueil à éviter, la substitution d'un questionnement personnel et opportun par une problématique toute faite éloignant alors la réflexion des demandes implicites du sujet. Certaines copies, en effet, ont donné l'impression de dérouler une problématique préparée jalonnée de références convoquées de manière mécanique car mémorisées lors de la préparation. C'est particulièrement le cas de celles qui se sont contentées d'emprunter aux référentiels du programme de collège, bloquant la réflexion et réduisant drastiquement le périmètre des comparaisons possibles. Ou encore celui des « fausses problématiques » qui, citant une thématique extraite du programme de collège, n'induisait aucun questionnement propre à orienter et nourrir la réflexion (par exemple « continuité et rupture »).

Il apparaît ainsi souvent une confusion entre les notions de problématique, de question et de thématique. La première ne peut se satisfaire d'une réponse binaire, exige nuance et pondération pour cheminer dans des réflexions contradictoires qui peuvent toutes être étayées et contredites : elle est la condition d'une réflexion ambitieuse et mobilisatrice pour son auteur comme pour son lecteur. Ainsi, à l'occasion de l'épreuve de commentaire comparé, des candidats ont interrogé avec

justesse l'organisation des masses sonores, l'aspect dramatique (décliné ici de manière plurielle) ou encore la modernité.

La question, si elle a souvent le mérite de la simplicité, voire de l'évidence, n'ouvre que très difficilement à la réflexion : elle conduit souvent à répondre « en surface » ou bien à dresser un catalogue d'illustrations pour faire valoir l'évidence de la réponse (« Quel est le rôle et l'impact du rythme dans les œuvres ? », « Quels moyens la musique peut-elle utiliser pour raconter une histoire ? »).

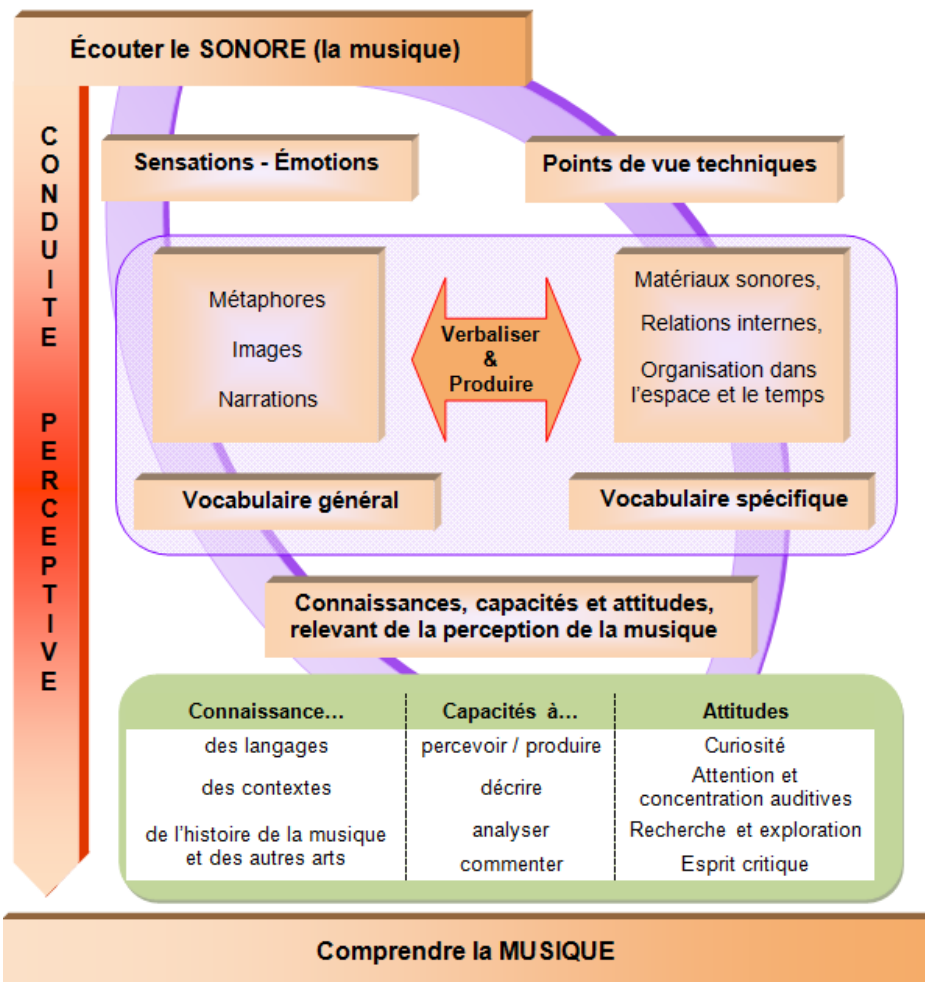
La thématique quant à elle n'interroge pas, elle ne fait qu'ouvrir la porte à un déroulé de savoirs permettant de balayer – en l'espèce très rapidement et donc très superficiellement – un champ de connaissances (« le dialogue », « les procédés de répétition », « l'espace sonore », « le discours musical »).

Cette confusion est dommageable pour la réussite des candidats aux épreuves d'admissibilité du concours car, s'ils n'y prennent garde, elle risque de stériliser leur réflexion et de les enfermer dans un discours qui restera incapable de témoigner de leurs compétences à réfléchir et à mobiliser leurs savoirs. Mais elle l'est aussi pour de futurs professeurs d'éducation musicale en collège ou lycée qui auront à mobiliser leur auditoire et ne pourront pour cela se contenter de faire valoir des connaissances sur tel ou tel sujet. Il est donc essentiel, dès la préparation aux épreuves du concours et en s'appuyant notamment sur le rôle pédagogique de la problématisation (« question transversale ») dans la pédagogie de la musique, que les candidats acquièrent une juste conscience de ces différences fondamentales. Lors de l'épreuve de commentaire puis, plus tard, dans l'exercice de leur métier, ils déborderont ainsi largement les limites d'une comparaison de peu d'intérêt visant à identifier les « différences » et les « ressemblances » de plusieurs musiques données.

On ne le redira jamais assez, seule une écoute attentive des extraits proposés ouvre le champ des possibles problématisations. Les candidats qui chercheraient, dès la première écoute des extraits terminée, le questionnement qui doit générer leur propos, se priveraient de la distance nécessaire face à la nouveauté, s'empêcheraient de réagir en tant que musicien face à l'inconnu sinon l'inouï. La patience est ici une qualité essentielle pour faire émerger les lignes de force qui traversent les trois extraits et en déduire une problématisation pertinente.

Rappelons également que les domaines de compétences présentés par le programme de collège ne valent en aucun cas problématique. Ils ne sont qu'une organisation par référentiels complémentaires des contenus étudiés et des objectifs de formation poursuivis. Ainsi, une problématique pertinente devra la plupart du temps transcender ces différents domaines pour se situer sur un plan plus global seul à même d'embrasser dans une même réflexion les différents éléments du sujet en faisant appel autant que de besoin à des notions issues de référentiels différents.

Bien loin de l'exposé d'un commentaire comparé problématisé, de nombreuses copies restent encore cantonnées à l'étude du caractère général et des sentiments qui seraient exprimés par la musique. Nous ne pouvons alors que rappeler le cheminement didactique qui préside à l'éducation de l'écoute en reproduisant le schéma proposé par le programme de collège :



Il en va de l'épreuve de commentaire comparé comme de l'éducation à la perception notamment au collège : le cheminement va du subjectif à l'objectif ; s'il se nourrit de la sensibilité de l'auditeur, il ne peut s'y cantonner et doit rapidement la questionner pour aboutir à des observations techniques incontestables permettant de « comprendre » la musique puis de transposer les savoirs et savoir-faire acquis à d'autres contextes musicaux.

Satisfaire ces exigences suppose également d'appliquer des méthodes de travail appropriées tenant compte des fortes contraintes temporelles des épreuves. Pour traiter le sujet de CMA, il ne sert à rien de se précipiter sur la définition d'une problématique comme sur l'élaboration d'un plan si l'on n'a pas pris un temps préalable et significatif pour analyser les documents proposés. De même, il est fort probable qu'au terme d'une première écoute, une problématique susceptible de structurer le devoir de commentaire comparé ne s'impose pas. Cela donne le temps de noter un maximum d'informations sur chacun des extraits et faire apparaître, au fil du temps et des écoutes successives, la problématique centrale qui sera la source de la rédaction finale durant la dernière partie de l'épreuve.

2. Potentiel pédagogique

Concernant les attendus des épreuves d'admissibilité, la maquette réglementaire précise :

- Pour l'épreuve de CMA : le candidat « veille (...) à identifier les connaissances et compétences susceptibles d'être construites et développées (...) par des élèves à un ou plusieurs niveaux de classe. Il expose et justifie ses choix, ses objectifs et ses méthodes ».
- Pour la partie commentaire comparé de l'épreuve technique : le candidat « réalise un commentaire comparé dans le cadre d'une problématique de son choix, pertinente au regard des extraits diffusés et reliée aux programmes de collège ou de lycée. Il veille, en introduction de son propos, à brièvement présenter et justifier la problématique choisie ».

Les notes de commentaires publiées sur le site officiel des concours (en amont des épreuves 2014 et jusqu'à l'automne de cette même année) apportaient les précisions suivantes :

- Pour l'épreuve de CMA :
 - « Les connaissances et compétences identifiées doivent relever des grandes catégories explicitement définies par le programme de collège et être suffisamment génériques et structurantes pour donner lieu à la construction d'une séquence d'éducation musicale comme à des activités permettant d'en atteindre les objectifs. Cependant, cette construction n'est pas l'objet de l'épreuve. »
 - « La justification des choix et objectifs pédagogiques doit être induite par l'argumentation et le développement de la problématique imposée par le sujet. Les méthodes pédagogiques envisagées seront seulement évoquées brièvement afin d'éviter des présentations théoriques qui ne résisteraient pas à une confrontation au réel. »
 - « Pour la clarté du propos, il est souhaitable que cet aspect du devoir (connaissances, compétences, niveau(x) de classe, choix, objectifs, méthodes) soit présenté dans un passage spécifique et identifié. »
- Pour l'épreuve de commentaire comparé :
 - « Les problématiques attendues sont celles induites par les programmes de collège et de lycée. Reformulées pour introduire et orienter le commentaire, elles doivent rester suffisamment ouvertes pour que le propos puisse embrasser la globalité des extraits proposés plutôt que de se focaliser sur un élément qui, pour ne pas être forcément anecdotique, resterait réducteur. La problématique choisie par le candidat impose alors un éclairage particulier à la comparaison, un prisme à travers lequel le commentaire peut se développer. »

Ce cadre réglementaire comme les précisions ci-dessus ont été très inégalement prises en compte. Si le jury a globalement constaté que la plupart des candidats avait pris connaissance des programmes de référence, il a trop souvent déploré une appropriation insuffisante de leur esprit, de leur logique, voire de l'ambition qui les anime pour une solide éducation musicale des élèves.

Rappelons tout d'abord que la demande réglementaire reste modeste. Pour l'épreuve de CMA, elle ne porte pas sur l'exposé d'une séquence d'éducation musicale au sens où l'entend le programme mais sur des « connaissances et compétences susceptibles d'être construites et développées (...) par des élèves à un ou plusieurs niveaux de classe » et sur la justification des choix, objectifs et méthodes envisagés ; pour l'épreuve de commentaire comparé, elle concerne le choix d'une problématique « pertinente au regard des extraits diffusés et reliée aux programmes de collège ou de lycée ». Il ne s'agit donc pas d'une épreuve pédagogique stricto sensu mais bien d'une mise en perspective de la réflexion conduite, des analyses effectuées ou des comparaisons menées avec les missions générales confiées par le programme au professeur d'éducation musicale.

Sachant que, post concours, les lauréats poursuivront leur formation professionnelle sur la base d'une première expérience effective de l'enseignement en responsabilité en étant accompagnés notamment par un tuteur, professeur chevronné et expérimenté, le concours vise aussi à déceler le potentiel des candidats à profiter de cette formation. Le jury attend alors que le candidat, plutôt que de citer de longs passages des programmes ou bien s'enfermer dans tel ou tel chapitre pour ne plus en sortir, fasse preuve d'une certaine hauteur de vue lui permettant d'évoquer des objectifs, des méthodes, des questionnements réalistes au regard aussi bien de ce que sont les élèves que de la « philosophie » des programmes. Pour cela, nous ne pouvons qu'engager les candidats, plutôt qu'à une lecture mot à mot de ces références et à l'apprentissage par cœur de certains passages clefs, à une réflexion approfondie sur l'esprit de ces textes. Cette réflexion ne pourra que se nourrir d'une comparaison aux programmes antérieurs, aux programmes d'autres disciplines mais aussi au socle commun de connaissances de compétences et de culture. Fort de cette intelligence des textes de référence de la discipline, le candidat aura alors tout loisir de citer opportunément des références précises issues aussi bien des anaphores qui introduisent chaque chapitre du programme de collègue que des référentiels de compétences qui le concluent. C'est ainsi que pourra se construire, d'une part une juste appréhension des textes qui in fine définissent la mission d'enseignement du professeur d'éducation musicale, d'autre part le meilleur terreau sur lequel pourra se développer l'année suivante la formation professionnelle en responsabilité.

Cette réflexion ne peut cependant faire l'économie de la prise en compte d'autres éléments qui pèsent au quotidien sur l'exercice du métier, qu'il s'agisse bien entendu de la voix de l'enfant, de la psychologie de l'adolescence, des phénomènes de groupe, de l'évolution des pratiques culturelles ou encore du développement du numérique dans le domaine de l'information et de la culture. A ce titre, nous attirons l'attention des candidats sur les chapitres « Enjeux » qui, systématiquement, introduisent les différents chapitres des programmes actuellement en vigueur : brièvement, ils exposent à chaque fois les raisons qui, dans le monde d'aujourd'hui, justifient les objectifs de formation qui sont ensuite présentés.

Enfin, si les notes de commentaires de l'épreuve de CMA rappelées ci-dessus demandaient que l'aspect « pédagogique » du devoir « soit présenté dans un passage spécifique et identifié », il était inapproprié d'en conclure qu'il pouvait valoir conclusion en lieu et place de ce qui devait conclure la réflexion sur le sujet de CMA. Si le contenu de cette partie devait logiquement découler de l'argumentaire développé auparavant tout au long du devoir, il pouvait figurer dans un cadre circonscrit (une annexe, un encadré par exemple) évitant ainsi la recherche de liens rédactionnels permettant une insertion à peu près fluide dans le corps du propos.

3. Outillage technique

Durant les épreuves d'admissibilité, les techniques d'écoute et d'écriture sont particulièrement mobilisées. Complémentaires et spécifiques, elles restent des outils indispensables à l'exercice du métier de professeur d'éducation musicale. Les commentaires ci-dessous traitent successivement de chacune d'entre elles.

3.1. Techniques d'écoute

- A l'occasion du commentaire comparé, trop peu de copies présentent des relevés musicaux sur portée. Lorsqu'ils existent, ils restent souvent inexacts (oublis d'altération, erreurs d'intervalles) et surtout ne sont pas toujours pertinents par rapport au commentaire rédigé

parallèlement. En effet, un relevé ne vaut que s'il vient illustrer, appuyer l'analyse et le commentaire rédigé.

- La perception des timbres reste problématique pour certains candidats.
- Peu de candidats ont saisi et rapporté le parcours tonal des extraits.
- La présentation de l'organisation formelle a été globalement plus satisfaisante.
- Les lacunes de vocabulaire pèsent lourdement dès lors que le candidat ne dispose pas d'une batterie maîtrisée de termes techniques pour décrire ce qu'il a pourtant entendu. Si, souvent, les termes sont connus, ils ne sont pas bien maîtrisés et induisent des confusions voire des contresens (solo, unisson, homorythmie par exemple, ou encore appoggiature et anacrouse...).

Une préparation « purement » littéraire pour maîtriser la technique du commentaire comparé ne doit pas être négligée. Le candidat ne disposant que de 2 heures pour le rédiger, il semble essentiel de prendre le temps nécessaire à l'analyse linéaire des 3 extraits pour permettre de dégager une problématique, puis soigner comme il se doit l'introduction et la conclusion. Une bonne gestion du temps doit prévoir également une relecture approfondie. S'agissant d'un concours de recrutement, l'aspect pédagogique est essentiel et apparaît en fait dans chaque épreuve (écrite comme orale) à travers la clarté, la technique, la richesse du vocabulaire qui le porte et la rigueur du propos. Il est par ailleurs inutilement chronophage de transcrire des exemples musicaux sans raison particulière ou, plus précisément, sans lien avec le commentaire comparé. Comme le demande le sujet, un moment de présentation des trois extraits est attendu. Il permet d'évaluer les compétences musicologiques du candidat qui doit alors identifier le plus finement possible les « objets musicaux » qui font l'originalité de chacun d'eux.

Si le commentaire comparé est ainsi prétexte à appréhender les compétences scientifiques du candidat, il doit aussi lui permettre de montrer ses capacités à convoquer ses savoirs pour nourrir une démarche potentiellement pédagogique. La didactique n'est, par contre, pas à l'ordre du jour dans cette épreuve et s'y aventurer peut conduire à déborder du sujet.

La connaissance d'œuvres phares de chaque période musicale, la connaissance des styles représentatifs des différentes régions du monde – de façon la plus large possible –, la mise en regard de musiques populaires, traditionnelles, savantes, d'époques, de régions et de cultures diverses sont une nécessité pour réussir l'épreuve de commentaire comparé. Chaque écoute musicale, quels qu'en soient le cadre et l'occasion, doit mobiliser l'attention de l'étudiant-candidat pour lui permettre de développer au fil du temps les compétences requises. A terme, son adaptabilité à toute situation musicale rencontrée sera un gage de réussite au concours puis dans l'exercice du métier de professeur d'éducation musicale.

L'éducation de l'oreille passe bien sûr par une formation régulière et assidue mais aussi par une veille auditive systématique et permanente. Bref, l'oreille, cela se travaille tous les jours et dans toutes les circonstances ; pas seulement en cours de formation musicale. La transcription, dernière partie de l'épreuve technique, n'est pas une dictée et permet aux candidats – même ceux dont l'oreille n'est pas techniquement aboutie voire absolue – de proposer une écoute intelligente de la musique. Ce n'est pas seulement les notes qui sont attendues. Une transcription sans aucune hauteur peut laisser présager une écoute sensible des objets sonores et peut légitimement être reconnue comme telle.

A l'heure d'internet et des supports numériques, alors que toutes les musiques d'hier et d'aujourd'hui sont accessibles comme jamais, l'éducation à l'écoute de la musique devient un enjeu majeur de l'éducation musicale, et ce à tous les niveaux de formation. C'est évidemment le cas de la formation supérieure d'autant plus lorsqu'elle vise un métier dont un des objectifs principaux est

cette même éducation chez les jeunes pour qui l'écoute musicale est devenue une pratique quotidienne. Le jury insiste alors sur l'importance d'une maîtrise approfondie de ces techniques, maîtrise qui ne peut découler que d'une pratique très entraînée qui sache sans cesse allier au plaisir de l'écoute l'exigence critique mobilisant des savoirs sur la musique et le vocabulaire spécifique qui l'accompagne.

3.2. Techniques de transcription

Cet exercice n'est pas une dictée « académique ». Comme le précise la réglementation, il est demandé au candidat de transcrire « le plus grand nombre d'éléments musicaux caractérisant l'extrait entendu ». Pour ce faire, se rapprochant autant que cela puisse s'envisager dans le cadre d'une épreuve de concours d'une situation professionnelle fréquente, il écoute à de nombreuses reprises l'extrait à transcrire. L'objectif n'est pas alors de restituer la partition originale mais bien d'en extraire des éléments caractéristiques éventuellement partiels en veillant à les raccorder les uns aux autres par des éléments de liaison (mélodie, rythmes, temps, harmonie) permettant d'apprécier globalement l'extrait diffusé.

Or, le jury a trop souvent déploré une vision exclusivement linéaire du travail demandé qui s'épuisait au bout de quelques rares mesures, exclusivement consacré à la notation des hauteurs et des durées des premières secondes ou bien au suivi exclusif d'une ligne mélodique. Souvent, ces mêmes copies n'apportaient aucune indication d'armure, de formation instrumentale, de tempo, de tonalité, de nuance, de carrure qui sont pourtant autant d'éléments caractéristiques à relever.

Inversement, certains candidats dont l'oreille est défaillante ou insuffisamment entraînée ont organisé leur écoute (avec courage) et en ont donné une image « floue », comme si on s'éloignait de la partition pour ne plus y voir les précisions mélodiques, harmoniques ou rythmiques. En revanche, on y trouvait les instruments, les nuances, la carrure... Cette écoute, toute imparfaite qu'elle soit, montre tout de même une certaine intelligence de l'oreille qui perçoit la globalité de l'œuvre et le jury a su l'apprécier à sa juste mesure.

Transcrire de la musique, c'est en connaître les codes essentiels. C'est également entendre intérieurement, travailler sa mémoire auditive et sa vitesse d'exécution. Les exercices proposés tout au long de la préparation au concours gagneront à être fragmentés selon ces objectifs puis à être cumulés. Des supports simples sont plus efficaces pour les entraînements. Les extraits musicaux complexes sont à utiliser en dernier, juste avant l'épreuve. Un entraînement à la transcription demande du temps et s'inscrit dans une programmation récurrente et serrée.

Enfin, toujours à propos de cette technique mais cette fois telle qu'elle est sollicitée par l'épreuve de commentaire, notons deux points importants :

- Si la finalité de l'exercice de transcription est la précision du relevé d'un maximum d'éléments musicaux, ce n'est pas l'objet du commentaire comparé. Ce dernier se construit sur un axe structurant d'une autre nature et des relevés partiels des extraits entendus peuvent bien entendu l'accompagner. Dès lors, c'est la qualité qui compte bien plus que la quantité et plus encore, la plus-value qu'apporte ce relevé au propos rédigé.
- Il est préférable de proposer un faible nombre de relevés mais exacts et précis - même s'ils sont brefs - plutôt que de poursuivre une ambition démesurée dont on ne possède ni les moyens techniques ni le temps pour la mettre en œuvre. Il s'avère du reste qu'un relevé opportunément focalisé sur un élément tout à fait parcellaire dans la globalité du contexte musical est souvent mieux articulé à la réflexion qu'un autre.

- N'oublions pas non plus qu'à défaut de relevé solfégique, une schématisation peut s'avérer utile, que ce soit pour signifier une organisation formelle, une organisation spatiale ou encore (et par exemple) des accumulations. Dans tous les cas, c'est une fois encore la logique de la démonstration en cours qui justifie un relevé d'une nature ou d'une autre.

3.3. Techniques d'écriture

La partition présentée par le sujet proposait à nouveau une écriture pour piano et violon. Bien que fragmentée, la structure d'ensemble était claire, l'entrée des thèmes et les cadences facilement identifiables et le langage tonal affirmé. Le discours était ponctué par des cadences traditionnelles sur quarte et sixte précédées parfois d'un degré altéré ; l'écriture contenait beaucoup d'appoggiatures, des modulations aux tons voisins, des enchaînements harmoniques « classiques » et deux pédales d'harmonie dont la seconde était peut-être plus délicate à percevoir avec l'emprunt au deuxième degré sur dominante. Le texte invitait à faire dialoguer les instruments avec des inversions entre violon et main droite du piano (thème + formule d'accompagnement).

Sont présentées ci-dessous à la suite du sujet quelques précisions sur les attendus de réalisation.

D'excellentes copies

Certaines copies proposaient de très bonnes voire d'excellentes réalisations dont les caractéristiques sont soulignées ci-dessous :

- Qualité du choix des harmonies, parfois raffinées : dominantes secondaires, sixte augmentée, pédales ;
- Imitations entre les parties ;
- Exploitation de l'élément thématique proposé par le sujet sous sa forme initiale mais transposée et variée ;
- Ecriture mélodique du violon originale ne se contentant pas de reprendre le thème présenté au piano ;
- Equilibre et cohérence rythmiques ;
- Ecriture très précise : phrasés, ornements, coups d'archet, nuances, etc. ;
- Connaissance manifeste de la référence stylistique.

Mais des points de vigilance

Sans attendre l'excellence, les devoirs bien entendus et analysés restent trop rares. Sont présentés ci-dessous les constats les plus saillants qui sont autant de points à travailler attentivement pour réussir cette partie d'épreuve :

✓ Connaissance des instruments

- Violon et piano : instruments prévisibles et sans surprise, leur tessiture doit être connue comme les fondamentaux d'une écriture pour chacun de ces instruments évitant, notamment au piano, les mains qui se superposent ou encore les accords resserrés dans le grave ; un candidat doit savoir écrire une jolie basse d'Alberti jouable et même... agréable à jouer.

✓ Ecriture harmonique

- Un sujet présente généralement quelques figures originellement connectées à certains enchaînements harmoniques. Une analyse attentive du sujet doit conduire à la mise en évidence de ces éléments ainsi qu'aux potentialités qui en découlent. Cette étape a pourtant été manifestement éludée par de nombreux candidats, laissant le schéma harmonique dans

le flou et ne permettant pas de compenser certaines insuffisances au plan de l'audition intérieure ;

- Beaucoup d'accords sont employés à l'état fondamental, entraînant des platitudes harmoniques et des mouvements mélodiques étranges ;
 - Certains accords sont très mal disposés, comportant par exemple des tierces dans le registre grave que même Beethoven n'aurait pas osées ;
 - Nombre de candidats harmonisent « à la mesure », sinon « à la note », sans se préoccuper de la phrase, du rythme et du parcours harmoniques (un si bécarre mélodique ne veut pas dire forcément un accord de Mi Majeur : tout dépend du contexte, de ce qui précède et de ce qui suit) ;
 - La réalisation ne peut se satisfaire d'une écriture à deux voix ou à des accords de trois sons ;
 - Si les cadences sont très souvent perçues, elles sont trop souvent mal réalisées. Ainsi trouve-t-on, par exemple, bien peu de sixtes et quartes suivies d'une septième de dominante pour les cadences parfaites ;
 - Comme lors de la session précédente, de nombreuses quintes et octaves parallèles se sont glissées entre le violon et le piano ;
 - Le choix de la ligne basse a parfois laissé à désirer (par exemple présence de la sensible alors qu'elle était appoggiaturée simultanément à la mélodie) amenant des contresens harmoniques ;
 - Le problème des altérations est récurrent : oublis, fautes, erreurs d'audition, superpositions d'altérations contradictoires, etc. Ces inattentions amènent des frottements pour le moins inadéquats dans une même mesure.
- ✓ **Écriture mélodique**
- Les appoggiatures, très présentes dans ce texte, ne sont pas toujours bien entendues et ressenties, et cela dès les mesures 5 à 8 en Fa Majeur ; le choix des degrés s'en trouve évidemment faussé ;
 - L'invention mélodique peut s'avérer riche, intéressante et donc bienvenue dès lors qu'elle sait rester modeste et efficace ; la virtuosité dans ce domaine convoque une grande maîtrise technique qui ne peut se réduire à une profusion de notes.
- ✓ **Horizontalité/verticalité**
- La dialectique entre l'horizontalité et la verticalité de l'écriture est souvent mal voire peu appréhendée ; ainsi, de nombreux candidats ont réexposé le thème sans se soucier de l'harmonie donnée par le sujet qui induisait une modification de quelques notes qui n'altéreraient pas l'allure de la mélodie.
- ✓ **Rythme**
- Si la dimension mélodique du contrepoint va de soi, sa dimension rythmique ne peut être négligée ; la cohérence entre les parties des deux instruments est aussi à ce prix.
 - S'agissant d'une épreuve d'écriture, le jury attend des candidats qu'ils utilisent autre chose que... des noires et des blanches ; cette diversité des figures rythmiques mobilisées est aussi l'outil de la nécessaire créativité musicale du candidat.
- ✓ **Respect du texte sujet**
- Il est rappelé aux candidats qu'ils ne doivent en aucun cas modifier le texte donné... quelles que soient les difficultés qu'il leur pose.

Deux conseils majeurs

- ✓ **Audition intérieure**
- Sa qualité est essentielle : c'est la première compétence mobilisée par cet exercice et elle est absolument déterminante. L'audition intérieure est un apprentissage de tous les instants, qui

ne peut être déconnectée de la réalité musicale. Il doit être guidé par un aller-retour permanent entre lecture, écriture et écoute. Cette préparation régulière à l'audition intérieure doit se faire par une lecture intensive de partitions. Ce travail peut gagner en qualité par des exercices systématiques de "réécriture" d'un choix éclectique de partitions. Apprendre à écouter en réécrivant les textes des auteurs peut constituer à cet égard un apprentissage très efficace. C'est ainsi que le candidat développera sa capacité à analyser d'abord le texte qui lui est soumis avant de contrôler systématiquement les harmonies qu'il aura réalisées. C'est ainsi qu'il évitera de grossières incohérences de toutes natures pour apprécier avec justesse la qualité d'une réalisation et pour éventuellement la modifier. C'est ainsi qu'il pourra mobiliser au mieux sa parfaite connaissance des notions de base de l'écriture tonale (doublure de l'accord de sixte, octaves et quintes parallèles, accords incomplets, enchaînements type +6 – 6 ; +4 – 6, présentation des accords de quarte et sixte dans les cadences, etc.) au service d'un véritable discours musical laissant place à l'originalité, au style, finalement à la sensibilité de son auteur.

- Il peut être judicieux d'utiliser régulièrement et en complément du travail « à la table » un logiciel d'écriture qui permettra d'entendre la réalité de son travail.
- ✓ **Une graphie de qualité**
- La graphie du devoir s'adresse à un tiers lecteur/correcteur qui maîtrise parfaitement la notation musicale conventionnelle. Seul, le respect extrêmement rigoureux de cette convention permet de garantir la juste évaluation des compétences du candidat. Or, trop de devoirs sont malheureusement si mal écrits qu'ils en deviennent parfois carrément illisibles et donc "inaudibles" : alignement / décalage rythmique, registres, confusions des clés de sol et de fa, hampes mal orientées, pattes de mouche, nombre de temps par mesure. L'ensemble témoigne alors d'un manque d'entraînement à la lecture comme à l'écriture, prérequis pourtant indispensable pour réussir cette épreuve. De tels errements laissent entendre une méconnaissance des codes et usages du texte musical lui-même, autant de fautes d'orthographe et de grammaire/syntaxe rendant toute partition incohérente et injouable. Cette lacune est grave à ce niveau et pour un futur professeur qui sera amené à arranger des pièces pour ses élèves.

4. Expression écrite

A la lumière des devoirs corrigés lors de cette session, il nous faut ici rappeler une évidence : la maîtrise de la langue française est une priorité de l'action éducative et, comme telle, doit mobiliser tous les professeurs quelle que soit leur spécialité disciplinaire. Or, le jury a fréquemment déploré des niveaux de langue incompatibles avec cette ambition et les a alors lourdement sanctionnés. Si certaines copies témoignaient d'une orthographe rédhibitoire, d'autres – et souvent les mêmes – s'affranchissaient volontiers des règles de grammaire les plus élémentaires. Enfin, un style relâché reste incompatible avec les attendus d'un concours de recrutement de cadre A de la fonction publique dont, en toutes circonstances et particulièrement face aux élèves, l'exemplarité doit être incontestable.

La richesse et la complexité de la langue française permettent l'expression très fine d'une pensée riche et construite. La mobiliser, l'interroger sans cesse contribuent parallèlement à affiner sa propre expression qu'elle soit écrite ou orale, à enrichir de nuances pertinentes le développement de sa pensée. Si l'on y prête l'attention requise, l'exigence d'une expression écrite précise et de belle facture contribue tout simplement à la qualité d'un devoir.

Les flottements constatés dans la maîtrise de la langue écrite semblent souvent davantage provenir d'un manque de rigueur dans la réalisation du devoir que de lacunes d'orthographe, de grammaire et de syntaxe. Par exemple, si des mots rares et difficiles sont bien orthographiés, les règles d'accord de base (masculin, féminin, pluriel) ne sont pas respectées.

Les professeurs étant amenés à écrire pour les élèves – et les parents –, on reste très inquiet devant cette situation. Pourquoi les futurs professeurs se mettraient-ils à faire attention devant des élèves qui ne connaissent pas les règles, alors qu'ils sont si négligents quand ils passent un concours de la fonction publique dont la réussite est un enjeu personnel majeur ?

5. Éléments statistiques pour les épreuves d'admissibilité

5.1. Epreuve de technique musicale

	CAPES 162 candidats notés et non éliminés	CAFEP 36 candidats notés et non éliminés
Note la plus haute	15.95	14.24
Note la plus basse	0.95	1.80
Moyenne générale	7.63	7.87
Moyenne des admissibles	8.73	8.96

5.2. Epreuve de culture musicale et artistique

	CAPES 162 candidats notés et non éliminés	CAFEP 36 candidats notés et non éliminés
Note la plus haute	19.90	16.16
Note la plus basse	0.27	2.49
Moyenne générale	9.00	8.63
Moyenne des admissibles	10.55	9.76

5.3. Bilan de l'admissibilité

5.3.1. Concours public

Nombre de candidats inscrits : 333

Nombre de candidats non éliminés : 222 Soit: 67 % des inscrits.

Le nombre de candidats non éliminés correspond aux candidats n'ayant pas eu de note éliminatoire (AB, CB, CA, NR, RD, EI, RA, NV, HN, FA, 00.00)

Nombre de candidats admissibles : 162 Soit: 73 % des non éliminés.

Moyenne portant sur le total des épreuves de l'admissibilité

Moyenne des candidats non éliminés : 18.12 (soit une moyenne de : 9.06/20)

Moyenne des candidats admissibles : 21.2 (soit une moyenne de : 10.6/20)

Rappel

Nombre de postes : 160

Barre d'admissibilité : 13.45 (soit un total de : 6.73/20)

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

5.3.2. Concours privé

Nombre de candidats inscrits : 65

Nombre de candidats non éliminés : 30 Soit: 46 % des inscrits.

Le nombre de candidats non éliminés correspond aux candidats n'ayant pas eu de note éliminatoire (AB, CB, CA, NR, RD, EI, RA, NV, HN, FA, 00.00)

Nombre de candidats admissibles : 28 Soit: 93 % des non éliminés.

Moyenne portant sur le total des épreuves de l'admissibilité

Moyenne des candidats non éliminés : 14.32 (soit une moyenne de : 7.16/20)

Moyenne des candidats admissibles : 14.88 (soit une moyenne de : 7.44/20)

Rappel

Nombre de postes : 19

Barre d'admissibilité : 7.95 (soit un total de : 3.98/20)

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

6. Sujet des deux parties de l'épreuve technique

6.1. Ecriture

En tenant compte des caractéristiques de chaque fragment présenté par le sujet, vous réaliserez l'ensemble des passages laissés vides ou incomplets des parties de piano et de violon.

Toutes les mesures incomplètes et sans indication de silence sont à compléter. C'est notamment le cas :

- Des mesures 19 à 22 puis les suivantes au violon ;
- Des mesures 31 à 37 au piano ;
- Des mesures 46 à 51 au piano.

Vous réaliserez votre devoir sur la partition préparée proposée par le sujet.

Andante: ♩ = 75

The first system of the musical score consists of five measures. The top staff is for the violin, and the bottom two staves are for the piano. The key signature has two flats (B-flat and E-flat), and the time signature is 2/4. The tempo is marked 'Andante' with a quarter note equal to 75 beats per minute. The violin part has rests in measures 1, 2, and 3, followed by notes in measures 4 and 5. The piano part has notes in all five measures. Dynamics include *mp* in measure 1, *mf* in measure 5, and *p* in measure 5.

The second system of the musical score consists of five measures. The top staff is for the violin, and the bottom two staves are for the piano. The key signature has two flats (B-flat and E-flat), and the time signature is 2/4. The violin part has notes in all five measures. The piano part is empty. The system starts with a measure number '5' above the first measure.

10

Musical score for measures 10-14. The upper staff contains a melodic line with eighth and sixteenth notes. The lower staff is empty.

15

Léger Rall

Musical score for measures 15-19. The upper staff has a melodic line with dynamics *f* and *p*. The lower staff has dynamics *mf* and *p*. A "Léger Rall" instruction is present above the upper staff.

20

Musical score for measures 20-24. The upper staff has dynamics *mf* and *mp*. The lower staff has dynamics *mp* and *mp*.

25

Musical score for measures 25-29. The upper staff has dynamics *mf* and *mp*. The lower staff has dynamics *mp* and *mp*.

30 *mp* **Rall.**

35 **AT** *f* *mf* *tr*

40

45 *f* *f*

50 **RALENTIR** *p* *diminuendo*

Précisions élémentaires sur les attendus de réalisation :

- demi-cadence en Sib à la mesure 34.
- cadence parfaite en sib aux mesures 36 et 37.
- cadence parfaite finale.
- accord de 7^{ème} de dominante sur tonique à l'avant-dernière mesure.
- réécriture du thème donné dans la 1^{ère} partie dans la tonalité relative mineure (ré mineur) puis retour du thème varié au violon sur l'accompagnement du piano (de même à la sous-dominante et dans la partie finale).

6.2. Analyse auditive et commentaire comparé d'extraits musicaux enregistrés

Vous réaliserez le commentaire comparé des trois extraits diffusés dans le cadre d'une problématique de votre choix, reliée aux programmes de collège ou de lycée et qui vous semble pertinente au regard des extraits diffusés.

Vous veillerez, en introduction de votre propos, à brièvement présenter et justifier la problématique que vous aurez choisie.

Les trois extraits musicaux enregistrés seront diffusés successivement selon le plan de diffusion précisé ci-dessous.

Chaque écoute sera précédée du la enregistré.

Plan de diffusion

1. **Ecoutes enchaînées des trois extraits** (séparés par quelques secondes de silence)
Silence 6 mn

2. **Ecoutes individuelles :**

Extrait 1

Silence 5 mn

Extrait 2

Silence 5 mn

Extrait 3

Silence 5 mn

3. **Ecoutes enchaînées des trois extraits** (séparés par quelques secondes de silence)
Silence 12 mn

4. **Ecoutes enchaînées des trois extraits** (séparés par quelques secondes de silence)
Silence 12 mn

5. **Ecoutes enchaînées des trois extraits** (séparés par quelques secondes de silence)
Silence jusqu'à la fin de l'exercice (environ 35 mn).

(Aucun extrait n'est identifié par le sujet.)

Extraits diffusés

- 1^{er} extrait : *Kyrie* de la **Messe de Requiem** de Campra
- 2^{ème} extrait : **Stimulans** du groupe Klezmer nova, extrait de l'album « Entre deux », 1992

Précisions élémentaires sur les extraits diffusés

Attention : ces précisions ne valent en aucun cas corrigé. Elles visent exclusivement à souligner ce qui pouvait être entendu et identifié sans présumer de la problématique choisie pour mener le travail de comparaison des extraits.

- André Campra : **Messe de Requiem** (composition 1695 à 1732 ?) : **Kyrie**
 - Voix divisées en solistes, petit chœur et grand chœur à cinq voix (soprano, alto ténor baryton et basse) comme c'était la tradition dans la musique religieuse de cette époque.
 - Tonalité de *fa mineur* très marquée malgré les emprunts dans le parcours harmonique.
 - Alternance parties vocales et instrumentales, passages uniquement instrumentaux.
 - Alternance de passages homorythmiques et en imitation dans l'écriture du chœur et de l'ensemble instrumental.
 - Utilisation de la masse chorale et instrumentale.
 - Rythme pointé récurrent.
 - Style baroque français.
 - Vision poignante mais apaisée de la mort.

- Klezmer nova : album « Entre deux » 1992 : **Stimulans**
 - Mélange d'influences : klezmer, jazz, classique, rock, musique improvisée ; la musique klezmer s'est toujours nourrie des apports musicaux des régions où vivaient les musiciens qui la faisaient vivre.
 - Présence et mélanges de timbres originaux : Clarinette basse, batterie, violons, saxophone.
 - Modes de jeu originaux pour les violons (*sul ponticello*, *tremolo*).
 - Empreinte yiddish dans la modalité utilisée.
 - Ostinato mélodico-rythmique réparti sur saxophone et clarinette basse, temps pulsé sur lequel s'élève le dialogue mélodique des violons : superposition de deux temporalités différentes mais qui vont pourtant ensemble.

- Gustav Mahler : **Symphonie n°6, 1^{er} mouvement Allegro energico, ma non troppo « heftig aber markig » 1903-1904**
 - Masse orchestrale imposante (bois par 4, contrebasson et clarinette basse, cuivres dont cors par 8, cordes, percussions 9 parties, harpe).
 - *La mineur*.
 - 1^{er} thème tendu avec grands intervalles et chromatisme.
 - Ambitus orchestral très étendu (jeu dans l'extrême aigu pour violons et flûtes).
 - Présence notable des percussions.
 - Rythme pointé et caractère martial affirmé puis contraste avec une écriture verticale presque chorale avant l'arrivée d'un thème et d'une orchestration très viennoise.
 - Aspect très chorégraphique et scénique de cette écriture musicale (proximité avec la musique de ballet).
 - Trame dramatique presque palpable malgré le contexte de musique pure.

6.3. Transcription musicale d'un extrait

Cet exercice s'appuie sur l'extrait d'une œuvre enregistrée d'une durée de 45 secondes. Il sera diffusé à 10 reprises selon le plan de diffusion précisé ci-dessous.

Vous transcrirez le plus grand nombre possible d'éléments musicaux.

Chaque écoute sera précédée du la enregistré.

Plan de diffusion

1. **Ecoute 1**
Silence 1 mn
2. **Ecoute 2**
Silence 2 mn
3. **Ecoute 3**
Silence 2 mn
4. **Ecoute 4**
Silence 2 mn
5. **Ecoute 5**
Silence 3 mn
6. **Ecoute 6**
Silence 2 mn
7. **Ecoute 7**
Silence 2 mn
8. **Ecoute 8**
Silence 2 mn
9. **Ecoute 9**
Silence 3 mn
10. **Ecoute 10**
Silence jusqu'à la fin de l'exercice (environ 4 mn)

Extrait diffusé

Adagio du *Concerto pour violon et Hautbois en Ré m BWV 1060* de J.S.BACH, mesures 1 à 4

Partition de l'extrait diffusé

2. Adagio

The musical score is written for a string quartet in B-flat major, 12/8 time. It consists of four systems of staves. The first system shows the beginning of the piece with a melodic line in the first violin and a rhythmic accompaniment in the other instruments. The second system continues the melodic development. The third system features a triplet in the first violin. The fourth system shows the end of the piece with a final chord in all instruments.

3

5

7. Sujet : épreuve de culture musicale et artistique

Dans le chapitre « *Percevoir la musique, construire une culture* » du programme d'éducation musicale au collège, la partie « *écouter, explorer et caractériser le sonore et le musical* » est introduite par la présentation des enjeux et objectifs qui fondent cette dimension de l'enseignement :

« Enregistrée et numérisée, gravée sur support ou stockée dans des espaces virtuels privés ou partagés, la musique s'est banalisée dans le quotidien des sociétés technologiquement développées. De la création artistique à la communication commerciale, elle a multiplié ses perspectives et installé une présence quasi continue. A l'inverse, rares deviennent les moments où l'attention auditive est pleinement mobilisée, où l'individu écoute intensément, cherche à comprendre l'organisation des sons et le sens qu'ils portent.

Si l'élève dispose aujourd'hui de tous les moyens possibles pour écouter, l'éducation musicale lui apprend à en tirer parti. Sur des supports variés, elle entraîne sa perception à construire des connaissances et susciter des émotions nouvelles. Elle l'amène à identifier les caractéristiques constitutives de ce qu'il entend afin de construire un avis personnel argumenté. Il développe ses capacités de jugement et son esprit critique. Il effectue progressivement des choix personnels dans le vaste éventail des musiques qu'il peut écouter. »

Dans un premier temps et sans vous restreindre au seul champ musical, vous commenterez et développerez cette citation à partir d'une problématique que vous aurez précisée. Vous vous appuyerez d'une part sur l'étude et la mise en relation des documents présentés par le sujet et d'autre part sur des références musicales et artistiques de votre choix.

Pour conclure votre propos, vous exposerez brièvement en les justifiant les objectifs de formation que vous pourriez viser avec une ou plusieurs classes de collège sur la base de cette problématique et des documents qui l'accompagnent. Vous identifierez dans ce cadre quelques connaissances et compétences susceptibles d'être construites et développées par les élèves.

Documents identifiés proposés par le sujet

- Enregistrement : **John Lennon** et **Paul Mc Cartney**, *I want to hold your hand*, interprété par **Cathy Berberian** – 1'54
- Enregistrement : **John Cage** (compositeur américain, 1912-1992), extrait de *Sonata I* – 2'16
- Enregistrement : **Charlie Mingus** (1922-1979), extrait de *Moanin* (1959), version de 1993 – 2'16
- Enregistrement : **Gérard Grisey** (compositeur français, 1946-1998), extrait de *Partiels, pour 18 musiciens* (1975) – 2'09
- Enregistrement : **Astor Piazzola** (1921-1992), extrait de *Sur : Regreso-al amor*, interprété par le Richard Galliano septet (*Album Piazzola forever*) – 2'40
- Extrait d'un article de la revue du Sceren : « *Musiques contemporaines. De l'objet sonore à l'invention musicale, œuvres contemporaines* ». **Sylvie Jahier, François Paoli** (2006-2007).
« ...Ecouter de la musique contemporaine ne peut donc se faire de la même façon que celle mise en œuvre quand on écoute de la musique classique, de variétés ou de jazz, etc. L'oreille, le plus souvent, aime la familiarité, apprécie de pouvoir être guidée par des repères

(mélodiques, harmoniques, rythmiques) et de pouvoir « prévoir », « anticiper » ce qui va se passer. Or, dans le cas de la musique contemporaine, il lui faut apprendre à se laisser surprendre à chaque seconde, à rester vigilante et à cheminer sans cesse vers l'inconnu et l'imprévisible.

Il lui faut apprendre à renoncer à l'envie de se construire rapidement une représentation de la forme de l'œuvre écoutée, il lui faut s'appuyer sur une imagination toujours en alerte, et apprendre à résister aux réactions affectives premières.

D'ailleurs, il est intéressant, tant pour les adultes que pour les enfants, de passer un moment à étudier « exprès » une musique qu'ils n'aiment pas... Pour bouleverser cette représentation selon laquelle « la musique, on doit toujours l'aimer pour l'écouter... » et construire progressivement une représentation selon laquelle la musique peut-être un « objet d'étude » non dépendant de nos goûts et de nos inclinations (faussement) spontanées. Toute musique a quelque chose à nous apprendre du monde qui nous entoure et des êtres qui l'habitent... et de notre rapport à ce monde.

*Après avoir conduit une telle « étude », libre à chacun de conclure **que** finalement, vraiment, cette musique ne lui plaît pas... ou de découvrir qu'il existe différentes façons d'aimer la musique, et que, finalement, s'exercer à « écouter autrement » a permis à l'oreille – et à la pensée... - de s'élargir, de se montrer plus tolérante et plus ouverte à la différence et à l'inédit. Savoir sortir, aussi, de ses « habitudes » plus ou moins paresseuses, plus ou moins choisies/subies, tant le matraquage médiatique n'offre au quotidien qu'une ouverture des plus limitées en matière de musique... »*

- Extrait du **Salon de 1846**, écrit esthétique de **Charles Baudelaire**, poète français (1821- 1867)
J'ignore si quelque analogiste a établi solidement une gamme complète des couleurs et des sentiments, mais je me rappelle un passage d'Hoffmann qui exprime parfaitement mon idée, et qui plaira à tous ceux qui aiment sincèrement la nature : « Ce n'est pas seulement en rêve, et dans le léger délire qui précède le sommeil, c'est encore éveillé, lorsque j'entends de la musique, que je trouve une analogie et une réunion intime entre les couleurs, les sons et les parfums. Il me semble que toutes ces choses ont été engendrées par un même rayon de lumière, et qu'elles doivent se réunir dans un merveilleux concert. L'odeur des soucis bruns et rouges produit surtout un effet magique sur ma personne. Elle me fait tomber dans une profonde rêverie, et j'entends alors comme dans le lointain les sons graves et profonds du hautbois. »

- Vassily Kandinsky (1886-1944), **Cercles**, 1926, huile sur toile, 140 x 140 cm - Guggenheim Museum, New York, USA



NB :

1. I want to hold your hand
2. Sonata I
3. Moanin
4. Partiels
5. Sur : Regreso-al amor

Présentés dans cet ordre et séparés par quelques secondes de silence, ces cinq enregistrements seront diffusés en un seul ensemble :

- deux fois successivement quinze minutes après le début de l'épreuve;
- une troisième fois deux heures après le début de l'épreuve;
- une dernière fois, une heure avant la fin de l'épreuve.

Pistes pour le traitement du sujet et observations sur les devoirs réalisés

La première des difficultés de ce sujet résidait notamment dans la longueur de la citation extraite des programmes. Beaucoup de candidats s'y sont perdus, soit en omettant de prendre en compte une partie de la phrase – en particulier la deuxième qui faisait référence au rôle de l'éducation musicale –, soit en amalgamant maladroitement les deux idées.

Une seconde résidait dans la présence majoritaire de références au XX^e siècle parmi les documents proposés. Au regard de la citation du programme, ce périmètre historique devait interroger. Pourquoi ? Est-il pertinent d'intégrer des références plus anciennes à la réflexion – et si oui, comment faire ? – ? La musique « contemporaine » a-t-elle une spécificité en ce domaine ?

Sur cette dernière interrogation possible, le jury a relevé avec une certaine circonspection le rapport ouvertement mitigé qu'entretenaient certains candidats avec la musique « savante » d'aujourd'hui, s'identifiant volontiers avec les adultes « non-initiés » évoqués par Sylvie Jahier et François Paoli dans un autre document et faisant part de leur absence de familiarité avec ces musiques. Les goûts et les couleurs ne se discutent pas dit-on... Mais la responsabilité du professeur d'éducation musicale non plus. Elle doit embrasser largement la diversité des esthétiques musicales d'hier et d'aujourd'hui comme d'ici et d'ailleurs et être en mesure de travailler sur et avec chacune d'entre elles. Inversement, des candidats tout à fait à l'aise avec ces musiques ont opportunément cité des compositeurs tels Beffa, Conesson, Stroppa, Gervasoni mais aussi Stravinsky, Xenakis ou Grisey.

La question de la place de l'enregistrement et de sa diffusion, de leur rôle et de leur impact sur le rapport à la musique était une question importante qui ne pouvait être éludée. Elle permettait notamment de réfléchir leur incidence sur la réception, la diffusion, la création des œuvres, réflexion ouvrant naturellement sur la question de la démocratisation culturelle, partant sur celle du rôle de l'école et de l'éducation musicale dans un tel contexte.

Question connexe, l'économie induite par l'enregistrement musical et sa diffusion pouvait être abordée. Elle offrait la possibilité d'investir une perspective davantage sociologique abordant notamment les effets sur la création et la diffusion musicale des logiques de consommation qui président au fonctionnement des sociétés les plus riches. Cette autre question, comme la précédente, permettait aisément d'enchaîner sur le rôle de l'école, entre transmission de savoirs et développement de compétences, entre construction d'une culture artistique et musicale et développement de compétences à discriminer, explorer, choisir dans le dense flux musical contemporain.

Ces entrées, dès lors qu'elles convoquaient des périodes antérieures à ces technologies et interrogeaient par exemple l'évolution de la réception « pré-technologique » et celle d'aujourd'hui, offraient la possibilité d'aborder la deuxième idée de la citation du programme proposée par le sujet.

Pour résumer les attendus de l'épreuve de CMA, voici les quatre points qui, correctement traités, garantissent de réussir cette épreuve :

- Questionnement du sujet permettant d'en tirer une problématique pertinente.
- Analyse des documents du sujet et mobilisation opportune de celle-ci pour nourrir la discussion problématique.
- Enrichissement du corpus documentaire donné par d'autres références personnelles et opportunes.
- Le devoir comporte sous une forme ou une autre un passage traitant des connaissances et compétences susceptibles d'être développées sur cette base documentaire et à l'aide de la problématique choisie.

Admission

Rappel de la maquette des épreuves

1° Epreuve de mise en situation professionnelle.

L'épreuve comporte l'exposé d'une séquence d'éducation musicale et l'interprétation d'un chant accompagné.

L'exposé initial se déroule en deux temps qui peuvent se succéder dans l'ordre souhaité par le candidat :

1. Séquence d'éducation musicale : le candidat présente et analyse les composantes d'une séquence d'éducation musicale au collège qu'il aura élaborée à partir d'objectifs de formation et de domaines de compétences imposés par le sujet.

Le sujet propose un ensemble de documents. Le candidat choisit ceux qui lui semblent nécessaires à la construction de sa séquence.

L'ensemble des documents proposés par le sujet comporte au minimum un choix d'extraits musicaux enregistrés et identifiés, deux partitions au moins de pièces pour voix et accompagnement, et des propositions d'interprétations correspondantes.

Durant l'épreuve, le candidat est obligatoirement amené à chanter un extrait significatif d'une des partitions pour voix et accompagnement qui lui sont proposées en s'accompagnant au piano ou sur l'instrument polyphonique qu'il apporte.

A l'exception des partitions des pièces pour voix et accompagnement, les différents documents du sujet lui sont transmis en format numérique.

2. Interprétation d'un chant accompagné : au début de la préparation, le candidat transmet au jury les partitions d'un ensemble de trois chants accompagnés qu'il devra connaître et maîtriser en vue d'une interprétation devant le jury. Le candidat présente brièvement et interprète, en s'accompagnant au piano ou sur un instrument polyphonique qu'il apporte, le chant choisi par le jury parmi ces trois propositions. Celles-ci doivent relever de répertoires différents tels que précisés par le programme du collège, l'une au moins relevant du domaine de la chanson, une autre au moins relevant du domaine des répertoires savants. Chacune doit pouvoir être adaptée pour être chantée par une classe de collège ou de lycée. Cette partie de l'épreuve ne peut excéder cinq minutes.

L'entretien permet au jury d'interroger le candidat sur les aspects didactiques et pédagogiques de ses choix artistiques et sur ses stratégies d'adaptation du chant interprété pour qu'il puisse être chanté par une classe de collège ou de lycée, dans le cadre de la réalisation d'un projet musical.

Durant la préparation, le candidat dispose :

- d'un clavier électronique MIDI ;
- d'un ordinateur multimédia équipé d'un logiciel d'édition audionumérique ;
- d'un logiciel de présentation multimédia, d'un séquenceur et d'un éditeur de partition ;
- d'un exemplaire du programme d'éducation musicale pour le collège.

Durant l'épreuve, le candidat dispose :

- d'un piano acoustique ;
- d'un clavier électronique MIDI ;
- d'un ordinateur multimédia disposant des mêmes logiciels ;
- d'un système de diffusion audio ;
- d'un système de vidéo projection.

Durée de la préparation : cinq heures ; durée de l'épreuve : une heure (exposé : quarante minutes maximum, dont cinq minutes maximum, pour l'interprétation d'un chant accompagné ; entretien : vingt minutes maximum) ; coefficient 2.

Arrêté du 19 avril 2013, J.O du 27 avril 2013

2° Conception d'un projet musical et mise en contexte professionnel.

Le sujet prend appui sur un dossier composé d'une part de la partition au format papier d'une pièce vocale avec accompagnement, d'autre part de quelques éléments descriptifs du contexte institutionnel dans lequel s'inscrit la responsabilité pédagogique du professeur, y compris des documents de nature pédagogique (séquences présentées par les sites pédagogiques des académies, travaux d'élèves).

L'accompagnement de la partition peut être présenté sous la forme d'un chiffrage harmonique anglo-saxon, d'une basse chiffrée, d'une partie de piano réalisée, d'un ensemble de parties instrumentales ou encore de plusieurs lignes vocales formant une polyphonie. Cette partition est accompagnée d'un fichier MIDI reprenant la ligne vocale principale.

Les éléments descriptifs du contexte institutionnel peuvent concerner notamment les priorités du projet d'établissement, une ou plusieurs perspectives de travaux pluridisciplinaires, une exigence particulière liée au socle commun de connaissances, de compétences et de culture, la collaboration avec des acteurs extérieurs à l'établissement ou encore le contexte socio-culturel du cadre d'exercice.

Sur cette base, et durant la préparation, le candidat, d'une part, conçoit un projet musical susceptible d'être mis en œuvre durant plusieurs séances successives d'enseignement dont il présente les objectifs et précise les compétences qui seront particulièrement mobilisées pour sa réalisation, et, d'autre part, élabore un bref exposé mettant en perspective le travail précédemment réalisé avec les éléments descriptifs du contexte institutionnel présentés par le sujet.

Durant sa présentation, le candidat réalise plusieurs moments différents et significatifs de son projet en utilisant en tant que de besoin les différents outils à sa disposition, notamment sa voix, le piano, le clavier MIDI et le séquenceur MIDI audionumérique. Il est également amené à apprendre et à faire interpréter à un petit ensemble vocal mis à sa disposition un passage significatif de son projet qu'il aura pris soin d'arranger pour deux voix égales et accompagnement durant la préparation.

L'entretien permet aussi d'évaluer la capacité du candidat à prendre en compte les acquis et les besoins des élèves, à se représenter la diversité des conditions d'exercice de son métier futur, à en connaître de façon réfléchie le contexte dans ses différentes dimensions (classe, équipe éducative, établissement, institution scolaire, société) et les valeurs qui le portent, dont celles de la République.

Durée de la préparation : cinq heures ; durée totale de l'épreuve : une heure (durée de la présentation : maximum quarante minutes [réalisation du projet musical : trente-cinq minutes

Rapport

Les épreuves d'admission du concours affectées d'un coefficient double de celui des épreuves d'admissibilité, pèsent d'un poids déterminant dans la réussite des candidats. Si certains de leurs contenus permettent au jury de préciser les éléments d'évaluation identifiés dès les écrits, d'autres viennent les compléter, notamment pour ce qui concerne la capacité des candidats à vivre et faire vivre la musique dans une situation de communication.

L'admission au CAPES/CAFEP d'éducation musicale et chant choral comporte deux épreuves orales complémentaires. Leur dénomination correspond à des évolutions réglementaires visant à adapter les modalités de recrutement des professeurs à un parcours de formation professionnelle renforcé dès l'amont du concours. Les épreuves d'admission doivent permettre au jury d'évaluer les potentiels du candidat pour développer progressivement une pratique professionnelle experte dans la discipline mais également ses capacités à s'interroger et prendre en compte le contexte de l'exercice du métier dans la diversité de ses aspects. Ces épreuves déclinent, dans le cadre spécifique des exigences de l'enseignement de l'éducation musicale, le « Référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation » du 1^{er} juillet 2013 (publié au J.O. du 18-7-2013) et visent à évaluer les « aptitudes et connaissances » des candidats liées à l'exercice exigeant du métier d'enseignant. Ces épreuves d'admission – comme le concours dans son ensemble – marquent une étape dans un parcours de formation débuté en amont et qui se poursuivra en aval durant l'année de stage en situation de responsabilité professionnelle. A ce titre et comme le précisaient déjà les rapports antérieurs, les épreuves du concours visent « à évaluer le potentiel de chaque candidat à exercer la responsabilité de professeur d'éducation musicale. Potentiel car, une fois les compétences musicales et intellectuelles reconnues par le concours, il restera au lauréat, nommé professeur stagiaire, à développer les compétences didactiques et pédagogiques sans lesquelles la médiation est impossible ».

Pour autant, chacune des épreuves n'a pas pour objet l'élaboration puis la présentation au jury d'un scénario pédagogique complet qui serait susceptible en l'état d'être mis en œuvre avec des élèves. Il y aurait un grand risque à le penser et à se préparer en conséquence. La réalité d'une classe de collège ou de lycée ne peut être simulée par un jury de concours et il serait bien illusoire d'imaginer qu'un geste pédagogique même très assuré face à un jury puisse répondre aux exigences d'une véritable situation professionnelle. Il nous faut donc insister sur ce qui figure déjà dans les précédents rapports : le jury attend des candidats qu'ils sachent adapter et projeter leurs acquis (culturels, techniques, vocaux, instrumentaux, didactiques, pédagogiques, etc.) dans une perspective de formation des élèves, qu'ils fassent montre de leurs « compétences de musicien (chanter, s'accompagner, interpréter, écouter, analyser, commenter, justifier, etc.) », qu'ils témoignent de leur « culture (sur la musique et les arts notamment) et de [leur] capacité à faire dialoguer cet ensemble pour réfléchir avec intelligence et pertinence aux questions posées par les sujets ».

Enfin, depuis la session 2014, et tout particulièrement pour l'épreuve de *conception d'un projet musical et mise en contexte professionnel* (CP2MCP), il est attendu des candidats qu'ils montrent une capacité à réfléchir et présenter un projet professionnel qui, au-delà de ses objectifs centraux relevant de l'éducation musicale, soutienne une ambition éducative débordant le périmètre de la classe et prenant en compte la multiplicité des acteurs éducatifs, des partenaires culturels comme la spécificité de chaque territoire. Pour autant, il n'est pas attendu des candidats une connaissance aiguisée du fonctionnement de l'institution scolaire comme de la réglementation à laquelle elle s'adosse mais essentiellement qu'ils connaissent et aient réfléchi quelques éléments/repères qui

contribuent au fonctionnement d'un établissement d'enseignement (fonctionnement interne de l'établissement et de ses instances réglementaires, rôle du chef d'établissement, partenaires, collectivités, etc.). Car il s'agit pour le jury d'apprécier la capacité des candidats à projeter leur action pédagogique et les pratiques musicales qui en découlent au sein d'une politique éducative d'établissement dont la responsabilité est de prendre en charge l'ensemble d'un public scolaire quelles qu'en soient la diversité et l'hétérogénéité. Cette action pédagogique se développe alors au sein d'équipes composites (personnels de l'éducation, acteurs de la culture, personnels des collectivités, etc.) et elle s'appuie sur les ressources disponibles sur le territoire d'implantation.

Comme nous l'indiquions dans le préambule des épreuves d'admissibilité, cette évolution vers une plus grande professionnalisation des épreuves avait déjà été engagée par la maquette réglementaire mise en œuvre depuis la session 2009 du concours. En conséquence, nous encourageons les futurs candidats à se reporter aux recommandations émises depuis lors par les rapports de jury successifs. Elles restent d'actualité car elles concernent l'appropriation de gestes essentiels et de postures fondamentales pour l'exercice serein et efficace du métier de professeur d'éducation musicale.

Dans les constats généraux qu'il formule à l'issue des épreuves d'admission des sessions 2014 & 2015 du concours, le jury relève avec satisfaction un réel sérieux dans la préparation et les prestations des candidats, satisfaction tempérée par la persistance de lacunes et fragilités bien connues. Il note une meilleure connaissance du programme pour l'éducation musicale du collège. C'est notamment le cas de la construction d'une séquence – notion pédagogique clef du programme actuellement en vigueur - articulante des objectifs généraux, des domaines de compétences et des problématiques croisant des visées esthétiques et techniques comme mobilisant des œuvres issues de divers répertoires.

Cette conceptualisation de l'action pédagogique peine cependant à se décliner en réalisations simples et efficaces, déjà devant le jury, puis réalistes lorsqu'est envisagé un travail avec les élèves. Des capacités techniques essentielles restent souvent fragiles, voire absentes chez un certain nombre de candidats. Ainsi, la capacité à « bien chanter », c'est-à-dire à proposer un exemple vocal non seulement juste mais engageant également la capacité d'expression de son auteur pour stimuler l'adhésion de son public, reste une compétence trop souvent négligée par beaucoup de candidats. La culture musicale et artistique demeure encore très superficielle chez certains candidats qui ne possèdent pas les repères essentiels les autorisant à être à l'aise dans l'histoire des langages et des esthétiques. Enfin, alors que le numérique apporte maintenant et depuis longtemps une aide précieuse à la création musicale, alors que les élèves grandissent aujourd'hui avec ces technologies et que le développement du numérique est une priorité de la politique éducative nationale, le jury s'interroge sur la timidité, voire la négligence de certains candidats à en utiliser les potentialités. Ces points de fragilité nécessitent une véritable attention – mobilisation - pour qui souhaite inscrire son avenir professionnel dans l'enseignement de l'éducation musicale. Ils seront plus amplement explicités dans les commentaires particuliers relatifs à chacune des épreuves d'admission.

En contraste, certaines prestations ont permis au jury de constater des compétences musicales, vocales, culturelles et artistiques très solides auxquelles s'ajoutaient un charisme personnel – et musical - et un positionnement professionnel tout à fait appropriés (dans les échanges avec le jury, dans la prise en charge de l'ensemble vocal mis à disposition), autant d'atouts précieux dans la perspective de l'enseignement de l'éducation musicale.

Il nous semble également utile de rappeler que les questions posées par le jury durant les entretiens visent toujours à encourager les candidats à témoigner de leurs compétences, à aider les plus en difficulté à se ressaisir ou encore à développer un point non approfondi durant leur exposé. Dans cet esprit, un candidat peut parfaitement demander au jury de reformuler une question si nécessaire.

Par ailleurs, le jury reste en toute situation d'une parfaite neutralité. Celle-ci n'engage à aucune interprétation (épreuve réussie ou ratée) sinon qu'il réserve son évaluation aux délibérations qui suivront l'épreuve. Dans le même esprit, le jury est généralement compréhensif s'agissant du stress qui peut affaiblir la prestation du candidat. Ainsi, un début d'épreuve difficile sinon raté ne compromet pas inéluctablement le résultat final. Un candidat qui sait réagir et qui parvient à redresser une situation mal engagée montre à cette occasion des qualités pouvant être appréciées.

Enfin, il est à noter que le quart d'heure de mise en voix dans une salle isolée proposé à tous les candidats pour chacune des épreuves à la fin du temps de préparation, transition entre la mise en loge et le passage devant jury, a été très majoritairement utilisé, signe d'une prise de conscience de la nécessaire qualité des productions vocales.

Avant d'aborder le bilan établi pour chaque épreuve par le jury, nous présentons ci-dessous des points de vigilance et conseils généraux concernant l'ensemble des épreuves d'admission.

8. Observations générales aux épreuves d'admission

8.1. Du bon usage de la langue française

Le jury attend des candidats une langue maîtrisée à l'oral comme à l'écrit. Si la maîtrise de la langue est une obligation première de l'École, elle exige de chacun de ses acteurs une attention de chaque instant. En outre, l'autorité pédagogique repose aussi sur la qualité de la langue utilisée par le professeur. Familiarité ou discours peu soutenu sont ainsi à proscrire et le jury sanctionnera toujours sévèrement les candidats qui ne parviendront à satisfaire cette exigence.

Le jury a souvent constaté que les difficultés manifestées par certains candidats en ce domaine s'accompagnaient d'une tenue vestimentaire particulièrement relâchée. Sans demander à ce que les candidats renouent avec une rigueur académique d'un autre âge, le jury conseille aux candidats de réfléchir cette question, certes dans la perspective du concours mais surtout dans celle de la construction d'une relation avec les élèves, relation qui doit équilibrer autorité (de la règle mais aussi des savoirs), souplesse et respect.

8.2. De la culture musicale et artistique

La nécessité d'une culture musicale et artistique ne s'arrête pas à la frontière de l'épreuve d'admissibilité du même nom. Elle influe très largement sur la qualité du traitement des sujets d'admission. Ainsi, cette culture musicale doit par exemple permettre une première appréciation portée sur la liste des œuvres qui accompagnent le sujet avant même d'avoir pris le temps de les écouter (gain de temps assuré !), ou encore permettre de relier le texte proposé par l'épreuve de CP2MCP à des références musicales diverses permettant alors au candidat d'en tirer parti pour alimenter son travail.

Cette culture musicale et artistique passe aussi par la maîtrise d'un vocabulaire spécifique évitant bien des ellipses, métaphores et, dans tous les cas, de nombreuses approximations. Inversement, l'usage de termes techniques mal maîtrisés peut aboutir à des propos cocasses où le contresens le dispute au hors sujet.

8.3. De la voix et du chant

Permettons-nous une fois encore d'insister sur la place que doit occuper la pratique vocale tout au long d'un parcours de formation. Il ne s'agit pas seulement de participer à un chœur – même si c'est une expérience nécessaire, d'apprendre à diriger un ensemble vocal - notamment en lui apprenant un texte polyphonique sans l'aide de la partition, mais aussi d'avoir une connaissance suffisante de

sa propre voix pour être en mesure de l'utiliser selon différents registres d'usage. Comment alors faire l'économie d'un travail vocal personnel sur le long cours de la formation supérieure, seul à même de construire cette intime complicité entre soi-même et sa propre voix, complicité qui saura ensuite passer la rampe du trac, que ce soit devant un jury ou devant... des élèves ?

8.4. De l'utilisation du clavier numérique et du piano

Toutes les salles spécialisées d'éducation musicale en collège et lycée sont aujourd'hui équipées d'un clavier électronique 88 touches à toucher lourd et/ou d'un piano acoustique. Pour le concours, les candidats disposent d'un clavier MIDI durant la préparation, du même matériel pendant les épreuves auquel s'ajoute un piano acoustique. Quelle que soit la maîtrise d'un autre instrument polyphonique dont le candidat peut par ailleurs tirer parti, cette présence systématique du clavier – pour les épreuves du concours et en salle spécialisée d'éducation musicale – doit aujourd'hui conduire chaque candidat à apprivoiser cet instrument, qu'il soit ou non pianiste. S'il s'agit d'être capable de produire un accompagnement simple et efficace simultanément à l'interprétation vocale d'une des chansons proposées, il est aussi nécessaire de pouvoir l'utiliser à bon escient pour faire travailler le chœur (modèles mélodiques parfois, contrechant à d'autres moments, soubassements harmoniques, etc.), ou bien encore de s'en saisir pour donner un exemple musical venant en appui de la présentation d'une séquence ou d'un projet musical. Ainsi, lors de la deuxième épreuve d'admission, de nombreux candidats utilisent l'instrument comme un simple guide-chant, négligeant complètement sa dimension harmonique. En outre, le jury a sanctionné de lourdes difficultés de déchiffrement, difficultés qui ne devraient pas avoir lieu d'être si le temps de préparation était correctement géré et la prestation servie par une expérience suffisante du clavier.

8.5. De la posture face au jury

Trop de candidats, avec beaucoup de naïveté, explicitent devant le jury – voire le chœur – leurs faiblesses et hésitations, allant même jusqu'à s'en excuser. Or la logique d'un oral de concours comme celle qui préside à une efficace relation pédagogique avec des élèves requièrent de savoir mettre en avant ses atouts et d'essayer, autant que possible, de dépasser ses points faibles. Le jury n'est pas un « confesseur » mais a une mission d'évaluation des compétences que révèle la prestation observée.

9. Epreuve de mise en situation professionnelle

L'épreuve de mise en situation professionnelle (MSP) comporte l'exposé d'une séquence d'éducation musicale et l'interprétation d'un chant accompagné. L'exposé initial se déroule en deux temps qui peuvent se succéder dans l'ordre souhaité par le candidat. Un seul et même entretien avec le jury se déroule à l'issue de la prestation globale du candidat.

Il convient ici de distinguer les deux volets de cette épreuve, la *conception d'une séquence d'éducation musicale* d'une part et *l'interprétation d'un chant accompagné* d'autre part, même si la réalisation comme l'évaluation de l'une ne peut aller sans influencer la réalisation et l'évaluation de l'autre.

9.1. Partie séquence d'éducation musicale de l'épreuve de MSP

Le programme d'éducation musicale au collège est le fondement de cette partie de l'épreuve qui engage à une réflexion didactique approfondie. Les sujets proposés font toujours explicitement référence aux objectifs de formation et aux domaines de compétences définis par le texte de

référence. Ils proposent un ensemble de ressources musicales qui sont le plus souvent accompagnées de documents complémentaires (documents iconographiques, audiovisuels, écrits), souvent en lien avec d'autres champs artistiques et qui permettent d'élargir le traitement du sujet.

Au regard des prestations des candidats lors de cette session, le jury tient à souligner plusieurs points essentiels :

- Le candidat doit prendre appui sur tous les éléments du sujet –même si, en connaissance de cause, il privilégie certains documents audio - pour mener une réflexion didactique solide au bénéfice des objectifs fixés et des compétences ciblées, pour construire une séquence à mettre en œuvre avec des élèves de collège pour un niveau d'enseignement spécifique.
- Si les candidats ont pour la plupart de bonnes approches, l'on peut regretter leur manque de synthèse à partir d'un choix d'extraits musicaux et autres documents, ce qui alourdit l'exposé de la « séquence » par un oral où le candidat cherche l'exhaustivité (analyse détaillée de chaque extrait...) plutôt que de se concentrer sur la présentation puis le développement d'une problématique solide et bien réfléchie.
- Les attentes du jury pour cette épreuve sont clairement orientées vers les capacités des candidats à se saisir des différents éléments du sujet et à en tirer parti de manière efficace pour atteindre aux objectifs fixés. Savoir mener une réflexion didactique fondée sur l'atteinte des objectifs de formation fixés par le programme est indispensable au professeur qui souhaite maîtriser la mise en œuvre pédagogique de son enseignement. Construire une séquence qui ait du sens pour les élèves nécessite de mettre en adéquation les objectifs fixés, les compétences visées, un questionnement porteur et dynamique, les documents proposés et des situations d'apprentissage et d'évaluation. Si le jury n'attend pas du candidat qu'il précise dans le détail la mise en œuvre en classe, il attend en revanche une réflexion qui témoigne de la maîtrise des éléments didactiques nécessaires. Le candidat doit donc connaître dans ses moindres détails le programme de l'éducation musicale afin de bien saisir les enjeux portés par cet enseignement dans le cadre de la scolarité obligatoire. Pour autant, cette connaissance du programme ne doit pas conduire à réciter vaille que vaille le corpus de compétences et connaissances qui y figurent ! Car, dans tous les cas, cela aboutit à des progressions incompréhensibles et surchargées qui se perdent dans la forme avant même d'avoir effleuré le fond.
- Cette connaissance des programmes ne peut en aucun cas se substituer à une solide culture musicale et artistique qui reste le fondement de sa mise en œuvre. Elle ne peut non plus exempter d'une analyse approfondie de l'ensemble du corpus proposé par le sujet, notamment des extraits qui seront sollicités durant l'exposé.
- La voix est au centre des pratiques musicales des élèves en classe. La préparation d'une séquence doit prendre en compte cette dimension et s'intéresser, dans le cadre du projet musical, aux compétences à développer dans ce domaine. Les sujets indiquent clairement la nécessité de définir des compétences à travailler dans le domaine de « *la voix et du geste* » et propose, a minima, « *deux partitions de pièces pour voix et accompagnement, et les interprétations correspondantes.* » Par ailleurs, la maquette du concours précise que « *Durant l'épreuve, le candidat est obligatoirement amené à chanter un extrait significatif d'une des partitions pour voix et accompagnement qui lui sont proposées en s'accompagnant au piano ou sur un instrument polyphonique qu'il apporte.* ». L'épreuve est donc aussi l'occasion pour le candidat de mettre en valeur ses capacités à maîtriser toutes les dimensions d'une pratique vocale sans faille, indispensable à tous les professeurs d'éducation musicale et de chant choral.

Au terme de cette session, le jury se félicite que ces points de vigilance aient souvent été pris en compte, de nombreux candidats témoignant alors d'une préparation solide et rigoureuse. Il a souvent, au-delà de la maturité pédagogique du candidat à ce niveau, apprécié la clarté et la cohérence d'un discours bien tenu du début à la fin de l'exposé, l'utilisation maximale du temps imparti à l'exposé témoignant d'une bonne gestion du temps de préparation, l'utilisation et la maîtrise du matériel mis à disposition, l'analyse réfléchie et la méthodologie engagée autour du sujet, l'intérêt porté à l'ensemble du corpus des œuvres données, la pertinence des exemples musicaux cités ou interprétés à bon escient, la créativité des situations d'apprentissage proposées, la capacité à s'appuyer sur des connaissances historiques, artistiques et culturelles pour enrichir et argumenter le propos. Les meilleures prestations ont donc offert un maillage exemplaire des compétences à développer et acquérir et mobiliser pour réussir cette partie de l'épreuve. Elles sont rappelées ci-dessous.

9.1.1. MSP/séquence : les compétences nécessaires et attendues

Un potentiel de compétences dans la communication orale :

- capacité à maîtriser et à écrire la langue française de façon correcte ;
- capacité à élaborer un exposé fluide et un plan soigné, cohérent et clair ;
- capacité à suivre une logique constructive de questionnement ;
- capacité à communiquer de façon claire, compréhensible et... audible ;
- capacité à convaincre par une communication charismatique.

Un potentiel de compétences artistiques :

- capacité à analyser une des partitions proposées comme base du projet musical pour en choisir un moment significatif et opportun à interpréter en lien avec la séquence présentée ;
- capacité à étayer son propos par des exemples vocaux ou rythmiques pertinents, justes, expressifs et convaincants ;
- capacité à laisser « parler la musique ».

Un potentiel de compétences techniques musicales :

- capacité à interpréter parfaitement un chant en s'accompagnant ;
- capacité à mettre en exergue la voix par rapport au piano ;
- capacité à utiliser spontanément sa voix chantée pour présenter une mélodie ;
- capacité à placer sa voix, moduler son timbre, maîtriser l'intonation et la justesse ;
- capacité à reproduire un rythme avec exactitude.

Un potentiel de compétences dans l'usage des outils mis à disposition :

- capacité à utiliser et maîtriser le matériel à disposition pour illustrer et enrichir son propos ;
- capacité à montrer sa posture de musicien en diffusant intelligemment les extraits (gestion du volume, fondus d'entrée et de sortie pour la diffusion etc.) ;

Un potentiel de compétences didactiques et pédagogiques :

- capacité à analyser, cerner, prendre en compte et articuler les ressources musicales et documentaires données par le sujet ;
- capacité à s'appropriier le programme et en particulier les référentiels de compétences pour dégager les grands axes d'une séquence ;
- capacité à déterminer et expliciter les objectifs visés et les compétences à travailler pour la mise en œuvre en classe ;
- capacité à proposer, justifier et traiter un questionnement spécifique en lien avec les grandes problématiques du programme ;
- capacité à s'appuyer sur des connaissances historiques et une culture solides ;
- capacité à utiliser une terminologie adaptée à une époque ou un genre.

Si, chez certains candidats, ces diverses compétences sont effectivement présentes, le jury a aussi constaté chez d'autres des faiblesses importantes dans un certain nombre de domaines qui, à ce niveau du concours, ne peuvent être acceptées. En miroir des compétences qu'il est nécessaire de mobiliser pour réussir l'épreuve de MSP, les écueils à éviter sont listés ci-dessous.

9.1.2. MSP/séquence : écueils à éviter pour réussir l'épreuve

À propos des compétences en expression orale et communication :

- une absence de conviction dans le propos et dans les choix ;
- un exposé monotone et/ou atone où le candidat reste assis derrière l'ordinateur durant la totalité de l'exposé et de l'entretien
- incapacité à engager un échange interactif avec le jury durant l'entretien pour justifier son propos ou un point de vue explicité lors de l'exposé ;
- incapacité à utiliser un vocabulaire spécifique et à donner une définition simple d'un terme technique ;
- erreurs graves d'orthographe et emploi systématique d'abréviations dans les diaporamas projetés.

À propos des compétences artistiques :

- interprétation de l'extrait significatif d'une des partitions médiocre et peu crédible quand il n'est pas trop court ;
- profusion de diffusions d'extraits musicaux prenant le pas sur les exemples vocaux qui rendent toujours la présentation plus vivante ;
- manque de créativité, d'originalité et de sensibilité musicale dans les exemples proposés ;
- perte de temps occasionnée par la réécoute inutile avec le jury de la majeure partie des œuvres du sujet ;
- des développements oraux pendant la diffusion des extraits audio et/ou visuels proposés ;
- des extraits sonores trop brefs ou tronqués incapables d'appuyer les propos tenus ;
- des extraits musicaux coupés de manière brusque et « agressive », finalement bien peu musicale.

À propos des compétences techniques :

- exemples musicaux vocaux mal assurés ; difficultés à chanter les lignes mélodiques ou à frapper un rythme ;
- association voix/piano souvent fragile et périlleuse par manque d'entraînement et de connaissance des chiffres anglo-saxons ;
- Interprétation de l'extrait significatif non transposé pour être adapté à la tessiture du candidat ;
- difficultés à utiliser les outils notamment numériques mis à disposition et à intégrer un extrait sonore dans un diaporama occasionnant une perte de temps dans l'exposé ;
- faible utilisation d'Audacity comme outil pédagogique pour, par exemple, observer une courbe dynamique, visualiser une forme ou des contrastes de différentes natures ;

À propos des compétences didactiques et pédagogiques :

- lecture du diaporama : rappelons que cet outil a toute sa pertinence à partir du moment où l'on ne réduit pas son exploitation à une simple oralisation du texte. Il doit poser les grandes lignes, les jalons essentiels et servir de point d'appui pour développer son exposé ;
- présentation avec un découpage séance par séance sous forme de tableau ou de plusieurs diapositives qui s'avèrent souvent longues, ennuyeuses et peu ancrées dans la réalité du sujet ;

- annonce d'un déroulement d'exposé qui n'est ensuite pas respecté durant la présentation : les objectifs et compétences visés - pourtant clairement présentés au début de l'exposé -, ont alors tendance à se diluer dans des exemples musicaux peu significatifs, dans un déroulement de séquence parfois confus ou éparpillé dans des directions multiples, dans des situations d'apprentissage peu réalistes ou sans lien avec les compétences exposées au départ. Rappelons que le jury, au-delà du contenu et de la forme de la prestation, évalue aussi les capacités d'analyse du candidat, la logique du raisonnement et la stratégie mise en œuvre pour atteindre les objectifs fixés comme traiter la problématique définie, autant de compétences qui seront nécessaires à l'élaboration et à la conduite d'un cours d'éducation musicale.
- problématique choisie qui reste vague, très générale et peu propice à la définition d'axes pédagogiques pertinents. Cette problématique (appelée aussi « question transversale ») n'a d'intérêt que si elle induit un questionnement précis, dynamique, structurant, aisément compris par les élèves et qui constitue alors le fil conducteur de la séquence ;
- une analyse linéaire de la totalité des extraits musicaux du sujet, établissant un catalogue des notions de langage relevées sans relier ces notions - nombreuses et parfois complexes - aux compétences visées par le sujet (et sans se soucier du réalisme des situations pédagogiques présentées) ;
- présentation type préparée en amont de l'épreuve et plaquée sur le sujet à marche forcée ; présentation délaissant nombre d'œuvres supports proposées par le sujet pour leur substituer des œuvres connues des candidats et manifestement étudiées dans le cadre de sa formation universitaire. Ces démarches qui consistent à plaquer une « recette » préparée à l'avance sur les objectifs et compétences imposées par le sujet donne un caractère « artificiel » à la réalisation produite et amène souvent des anachronismes qui ne peuvent leurrer l'évaluateur.
- interprétation d'une des partitions proposées par le sujet ni présentée, ni intégrée au traitement du sujet et qui semble davantage vécu comme un passage obligé difficile à vivre que comme un moment fort nourrissant l'exposé en cours ;
- carences scientifiques et techniques (repères chronologiques flous, méconnaissance de styles et de formes musicales, incapacité à utiliser une terminologie adaptée à une époque, etc.) ;
- difficultés à enrichir son propos par des exemples musicaux personnels et empruntés à d'autres domaines artistiques.

9.1.3. MSP/séquence : en conclusion sur la partie séquence d'éducation musicale de l'épreuve de MSP

À la lumière de tous les points évoqués précédemment, le jury tient à souligner une nouvelle fois que les compétences nécessaires au métier de professeur ne peuvent s'acquérir qu'au prix d'un entraînement régulier pendant les années qui précèdent le concours. En outre, durant sa formation, le candidat doit s'interroger sur les enjeux du métier de professeur d'éducation musicale au sein de l'École, de la politique éducative et dans la société en général. Enseigner cette discipline c'est à la fois être pédagogue et musicien, s'appuyer sur une large culture et être un citoyen informé et conscient de la responsabilité qui lui est confiée.

Ainsi, au-delà du cadre de la préparation du concours qui ne peut à elle seule tout porter, on ne peut qu'engager chaque candidat à investir parallèlement -et le plus tôt possible- un travail personnel régulier et rigoureux :

- En travaillant assidûment l'analyse auditive d'œuvres, sa voix et l'accompagnement instrumental ;
- En développant ses capacités à analyser par l'écoute : rappelons que cette partie de l'épreuve propose l'analyse d'un corpus d'œuvres parfois inconnues et exige le repérage rapide d'éléments musicaux significatifs susceptibles de nourrir une démarche didactique ;
- En enrichissant sa culture générale et artistique – au-delà de musique - par la fréquentation des lieux culturels. « *Arts plastiques et éducation musicale apportent une dimension vécue de pratique artistique à la connaissance des œuvres qui traversent l'histoire des arts. Associant la dimension sensible de la pratique à la compréhension réfléchie des langages, ces deux enseignements contribuent à l'élaboration d'une véritable culture humaniste* » : cet extrait du programme de collège en souligne l'absolue nécessité.
- En s'appropriant la potentialité des outils numériques pour la musique, pas uniquement comme support de présentation mais aussi – et surtout - dans une perspective d'utilisation et de pratique en classe avec les élèves.

Le jury conseille également aux candidats de se préparer aux conditions de l'épreuve par des simulations concrètes voire captées (temps de préparation, exposé devant jury et entretien compris).

Si tout cela demande de la persévérance et du temps, c'est aussi la garantie d'un alliage pertinent entre technique, culture et créativité d'abord au moment des épreuves, mais aussi et ensuite dans un cadre professionnel quotidien. Un candidat qui chante et s'accompagne avec aisance, qui illustre son propos d'exemples convaincants, qui prend en compte les problématiques de la voix des adolescents et les contraintes d'apprentissage, qui propose des stratégies variées et pertinentes en rapport avec la compétence visée sera sans aucun doute en mesure de mener un travail artistique exigeant et efficace avec une classe.

9.2. Partie interprétation d'un chant accompagné

Comme l'an passé, le jury a constaté une certaine disparité de niveaux mais surtout une grande hétérogénéité dans l'implication et la préparation des candidats. Aussi, le jury ne peut cacher son désappointement tant cette épreuve devrait aisément permettre à tous les candidats de promouvoir leurs compétences artistiques et musicales, de gagner des points précieux puisqu'elle est sans surprise (pas de sujet imposé mais un répertoire choisi et proposé par chaque candidat) et peut être préparée tout au long de l'année ! On ne serait trop recommander aux futurs candidats de ne pas négliger ce moment essentiel de l'épreuve qui, lorsqu'il est bâclé, témoigne également d'une projection encore immature vers le métier postulé.

Le rapport du jury étant un repère important pour la préparation du concours, les notes de commentaire publiées à l'hiver 2013-2014 et restées en ligne une année durant comme les conseils donnés dans les précédents rapport méritent d'être ici rappelés : l'ensemble reste valide au terme de la session 2015.

Rappelons que les trois chants accompagnés proposés au jury « doivent relever de répertoires différents ». Les précisions apportées ici correspondent aux exigences posées par le programme de collège :

« Au terme de la scolarité au collège, chaque élève a réalisé une diversité de projets musicaux dont témoigne, une fois complété, le tableau ci-dessous.

			6 ^e	5 ^e	4 ^e	3 ^e	Chaque année...	
Différents répertoires envisageables	Domaine de la chanson	Chanson actuelle						Au moins deux projets relevant de deux de ces catégories
		Chanson du patrimoine récent						
		Chanson du patrimoine ancien						
		Chanson du patrimoine non-occidental						
	Répertoires "savants"	Air d'opéra ou d'opérette						Au moins un projet relevant de l'une de ces catégories.
		Air de comédie musicale						
		Mélodie & Lied						
		Air sacré						
		Autres						
	Créations	Création de chanson						Au moins un projet relevant de l'une de ces catégories.
Autre création								

Durant ce bref moment, le jury sera particulièrement exigeant quant à la qualité technique et à la crédibilité artistique de la prestation, qu'il s'agisse de l'expression vocale, de la pertinence de l'accompagnement ou de la sensibilité de l'interprétation. Il s'agira donc, pour le candidat, de faire valoir à cette occasion sa personnalité musicale et artistique et d'emporter l'adhésion de son auditoire.

Les candidats qui avaient préparé avec sérieux trois chants accompagnés relevant de répertoires différents ont permis aux jurés d'apprécier les compétences vocales et artistiques dont ils savaient témoigner. Au-delà de la technique (justesse parfaite, rythme en place, qualité de l'accompagnement instrumental) et de la musicalité (timbre adapté, respect des nuances, soin du phrasé, expression sensible, bonne élocution), certains candidats ont su optimiser ce moment pour faire valoir leur « charisme musical », leur aptitude à faire partager une émotion, rendre vivante la pièce interprétée, autant de qualités indispensables et nécessaires au métier de professeur d'éducation musicale où l'exigence artistique est un enjeu fort. Bien mal avisés ont été cependant les candidats qui n'y ont vu qu'une simple formalité à l'importance très relative. Ce moment révèle toujours des qualités musicales et une autre vision du potentiel vocal et artistique du candidat non totalement observés dans le temps consacré à la séquence d'éducation musicale.

Le jury rappelle également l'absolue nécessité de fournir les partitions des chants choisis. Si le candidat peut bien entendu conserver une partition de chaque chant durant le temps de préparation, il doit impérativement prévoir un exemplaire pour le jury. Lorsqu'il est accueilli par le secrétariat du concours, le candidat lui remet un exemplaire des trois chants proposés et remplit le formulaire *ad hoc* listant les chants présentés au choix du jury (ce qu'il doit faire avec toute la précision requise). C'est seulement au tout début de l'épreuve que le jury l'informe du texte qu'il souhaite voir interprété. Le candidat choisit alors de placer cette prestation musicale au début ou à la fin de son exposé initial. Rappelons également que cette partie d'épreuve ne peut excéder 5 minutes.

9.2.1. MSP/interprétation : les compétences nécessaires et attendues

A propos des compétences techniques :

- Travailler l'accompagnement instrumental régulièrement pour acquérir l'aisance requise ;
- Un jeu pianistique adapté, soucieux d'un bon équilibre entre la voix et l'accompagnement instrumental ;
- Les aspects techniques des chants mais aussi la prononciation des textes doivent être maîtrisés. Cela implique de choisir un répertoire adapté à ses capacités ;

- La voix doit être travaillée, timbrée, claire et... convaincue de ce qu'elle interprète ; des interprétations timides, confidentielles, peu assurées ne passeront jamais la rampe d'une salle de classe.
- Ne pas négliger le temps de mise en voix de quinze minutes avant l'épreuve, temps spécifique qui doit être profitable pour s'échauffer et finaliser son passage devant le jury.
- Attention à la qualité des partitions transmises au jury : elles sont souvent inexactes et le candidat gagne à les corriger en amont des épreuves (mélodie, rythme, chiffrage, etc.) ; il doit également être attentif à l'exactitude des éléments d'identification du texte (auteur(s), compositeur(s)).

A propos des compétences artistiques :

- La crédibilité artistique d'un professeur d'éducation musicale est déterminante pour emporter l'adhésion des élèves et les mener sur le chemin de la connaissance de la musique et des arts comme sur celui, exigeant, des compétences expressives à développer. Cette partie d'épreuve, dégagée des contraintes du temps limité à la préparation, doit donc permettre au candidat de faire valoir ses compétences de musicien chanteur et accompagnateur.
- L'interprétation vocale et instrumentale doit être soignée sur le plan artistique (expression, émotion, etc.), cohérente avec le style du texte et doit dominer les aspects plus techniques (la justesse de l'intonation, les nuances, la qualité du phrasé, l'articulation, l'aisance dans l'accompagnement, l'équilibre voix/ accompagnement instrumental, la prononciation en langue étrangère, etc.) ; nous conseillons donc de se détacher de la partition et de privilégier le « par cœur » afin de proposer au jury une interprétation artistique vivante et convaincante ;
- S'entraîner à jouer et chanter devant un public, en s'enregistrant, en se filmant au besoin pour s'autocorriger, afin de développer et manifester en situation d'épreuve – puis devant les élèves - ses qualités artistiques ;
- Car le métier de professeur, et particulièrement celui de professeur d'éducation musicale, s'appuie sur une capacité à capter l'attention, à motiver, à générer une écoute intéressée. C'est là toute la question du charisme, qui doit certes être complété par des compétences pédagogiques avérées, mais dont l'absence est toujours pénalisante. A l'occasion de cette interprétation, le candidat a l'occasion de démontrer sa crédibilité artistique, sa capacité à « séduire » musicalement son auditoire. C'est ainsi qu'il devra agir en classe pour engager les élèves dans un projet musical au départ de sa propre interprétation, de qualité et convaincante.
- Avant le candidat, c'est bien le musicien qui choisit le répertoire proposé au jury. A ce titre, il doit prendre la juste mesure de son propre potentiel vocal (tessiture, timbre, technique, etc.) et de sa capacité à s'accompagner afin d'opérer des choix susceptibles de le valoriser et non de le desservir. Plus ce répertoire sera adapté à ses compétences, plus le candidat aura de chances de faire valoir son rayonnement artistique.
- Ce n'est pas parce que les chants proposés ont vocation à être étudiés avec une classe de collège qu'il faut en réduire la dimension artistique voire technique. En effet, pour cette partie de l'épreuve, il ne s'agit pas de présenter une adaptation ou un arrangement simplifié mais bien de mettre en valeur ses propres qualités. Le jury recommande ainsi aux candidats de privilégier une certaine ambition artistique, ambition qui ne pourra qu'engendrer un travail vocal bénéfique.

A propos des compétences didactiques et pédagogiques :

- Le choix des trois chants doit présenter des textes adaptés à l'âge des élèves, de qualité artistique indéniable et conformes aux valeurs de l'École :
- La pièce choisie par le jury doit être présentée (auteur, compositeur, interprète, contexte, sens du texte, style, etc.) et l'exposé doit clairement expliciter sa plus-value sur les aspects didactiques, pédagogiques et artistiques qui pourraient être étudiés avec une classe de collège ou de lycée (*Chacune doit pouvoir être adaptée pour être chantée par une classe de collège ou de lycée* » précise la réglementation) ;
- Il convient de veiller à la qualité des partitions transmises au jury et à l'exactitude des éléments inscrits (auteurs, compositeurs, chiffrages anglo-saxons, etc.).

9.2.2. MSP/interprétation : en conclusion

Ce moment de l'épreuve doit donc être bien compris. Il permet à chaque candidat de faire valoir la façon dont il se considère comme « musicien » dans la perspective de son futur métier. Non imposée dans son contenu, cette interprétation permet au jury de mesurer plus finement les « réelles » compétences vocales et artistiques des candidats, lesquels peuvent montrer leur capacité à présenter un programme personnel abouti. Ainsi n'est-il pas concevable et acceptable à ce niveau de ne pas maîtriser le répertoire que l'on a eu toute liberté de choisir. Comme précisé *supra*, les candidats doivent consacrer un temps de travail régulier à leur voix chantée très en amont de la préparation du concours, la qualité vocale étant une condition essentielle pour l'enseignement de l'éducation musicale.

Il nous faut enfin insister auprès de tous les candidats sur l'occasion unique qui leur est donnée par cette partie d'épreuve de faire valoir leur sensibilité, leur capacité expressive, finalement leur personnalité musicale si importante dans l'exercice du métier de professeur d'éducation musicale. Le jury n'est pas une classe de collège, certes, mais il est un auditoire sensible et disponible à l'originalité des personnalités musicales qu'il lui est donné d'entendre. Il revient à tous les candidats d'en tirer pleinement parti.

11.Éléments statistiques pour l'épreuve de MSP

11.1.1.Séquence d'éducation musicale

	CAPES 152 candidats notés et non éliminés	CAFEP 32 candidats notés et non éliminés
Note la plus haute	20	19
Note la plus basse	1.5	0.5
Moyenne générale	11.38	9.23
Moyenne des admis	12.12	11.53

(Les notes de cette partie d'épreuve sont ici ramenées à une échelle de notation sur 20)

11.1.2.Interprétation d'un chant accompagné

	CAPES 152 candidats notés et non éliminés	CAFEP 32 candidats notés et non éliminés
Note la plus haute	20	20
Note la plus basse	2	1
Moyenne générale	13.91	11.86
Moyenne des admis	14.69	14.95

(Les notes de cette partie d'épreuve sont ici ramenées à une échelle de notation sur 20)

11.1.3.Ensemble de l'épreuve de mise en situation professionnelle

	CAPES 156 candidats notés et non éliminés	CAFEP 16 candidats notés et non éliminés
Note la plus haute	20	19.33
Note la plus basse	2	0.67
Moyenne générale	12.22	10.11
Moyenne des admis	12.98	12.67

12. Epreuve de conception d'un projet musical et mise en contexte professionnel

Comme nous l'indiquions précédemment, l'épreuve de conception d'un projet musical et mise en contexte professionnel (CP2MCP) infère le positionnement du candidat dans les prémises de ce qui pourrait dessiner les contours de son futur métier. C'est également sa capacité à se projeter dans un environnement professionnel qui est interrogée. A travers cette épreuve, le jury cherche à mesurer la compréhension par chaque candidat des exigences d'un espace professionnel quotidien où se conjuguent l'acquisition de savoirs, mais aussi de savoir-faire et de savoir être. La difficulté principale pour réussir cette épreuve est bien de mettre en tension la conception d'un projet musical et l'intérêt tant éducatif qu'artistique que la réalisation de ce projet apporte au parcours de formation des élèves. Aussi, les différents éléments constituant le sujet - partition proposée et éléments descriptifs du contexte institutionnel – doivent être mis en relation constante dans la préparation initiale comme dans l'exposé qui accompagne la réalisation du projet devant le jury.

Cette épreuve implique une gamme de compétences très diverses associant des capacités solides à pratiquer (et faire pratiquer) la musique, notamment en utilisant toutes les ressources de la voix, comme celle de s'interroger sur la plus-value éducative et sociale de cette pratique.

Durant cette session, l'équilibre à réaliser entre technicité musicale et projection professionnelle a encore déstabilisé quelques candidats. Le jury a aussi déploré que d'autres candidats aient fait une quasi impasse sur la contextualisation institutionnelle, donnant alors le sentiment que leur projection dans l'action musicale et pédagogique était de fait déconnectée des préoccupations transversales de la communauté éducative. Il nous faut donc insister sur la nécessaire inclusion de la musique et des pratiques vocales qui lui sont liées dans le cadre plus global de la politique éducative et de la vie de l'établissement. Le professeur éduque à la musique mais aussi par la musique et participe ainsi à la construction de la future citoyenneté de l'élève. De ce fait, le contexte institutionnel devient un point essentiel à prendre en compte dans la stratégie didactique ; il n'est pas un prétexte.

12.1. La notion de « projet musical »

La notion de **projet musical** doit être bien comprise. A son propos, le programme de collège précise :
« Partant le plus souvent d'un répertoire préexistant, le projet consiste en son interprétation, son arrangement ou toute autre démarche combinant ces différentes approches. Il peut également mobiliser la créativité des élèves en partant d'un ensemble cohérent de contraintes. » (Programme de l'éducation musicale au collège – BO n°6 28 août 2008)

Les types de partition proposés par les sujets correspondent à l'un ou l'autre des différents standards avec lesquels les professeurs sont amenés à travailler. Il peut s'agir d'une ligne mélodique accompagnée de son chiffrage harmonique anglo-saxon, d'une ligne mélodique et de sa partie de piano réalisée (avec ou sans chiffrages), d'une ligne vocale et d'un ensemble de parties instrumentales, de plusieurs lignes vocales formant une polyphonie, avec ou sans accompagnement instrumental, ou encore d'une ligne vocale et de sa basse chiffrée. Ils permettent de rapprocher l'exercice demandé d'authentiques situations musicales et professionnelles, situations où une partition éditée est le point de départ de la construction du projet musical. Le sujet pourra donc proposer l'une au l'autre des formes précisées par la réglementation, chacune renvoyant implicitement à un répertoire de référence et aux caractéristiques esthétiques qui y ont trait. Cependant, le jury n'attendra pas forcément que cette esthétique de référence soit respectée par l'arrangement réalisé. Par contre, il prendra en compte la façon dont le candidat, ayant mesuré la

distance entre l'original et son projet musical, pourra l'expliquer et la justifier au bénéfice d'une nouvelle cohérence artistique et des objectifs pédagogiques qu'il souhaite atteindre avec des élèves.

Dans le cas d'une partition intégralement réalisée, le candidat a donc toute latitude pour envisager un projet stylistiquement éloigné de l'original ; deux critères présideront toujours à l'évaluation par le jury :

- La cohérence stylistique du projet élaboré ;
- La juste conscience analytique que le candidat saura exprimer sur la distance de l'original au projet élaboré.

La conception du projet musical doit faire ressortir :

- Des objectifs identifiés de formation des élèves ;
- Les compétences choisies dans le domaine de la voix et du geste et dans le domaine du style (Cf. référentiels de compétences des programmes de collège) ;
- Les conditions qui permettent de les atteindre.

La présentation qui en est faite (les quarante premières minutes de l'épreuve) doit permettre d'illustrer musicalement l'ensemble du projet et de conduire à l'interprétation de certains passages réalisés. Ces réalisations peuvent aussi bien s'appuyer sur la voix accompagnée du candidat que sur la lecture de séquences élaborées durant la préparation. Dans tous les cas, la mobilisation du chœur à deux voix égales (ou toute combinaison de ces différentes situations) est un « instrument » essentiel de cette réalisation.

12.2. La mise en perspective du projet musical avec les éléments du contexte institutionnel

Les éléments témoignant du contexte institutionnel proposés par le sujet permettent toujours d'envisager plusieurs perspectives pédagogiques et éducatives pour enrichir le projet musical, ouvrir ses perspectives éducatives, renforcer le sens des savoirs mobilisés et construits ou encore inscrire l'éducation musicale dans un contexte interne et externe dépassant le cadre strictement disciplinaire. Face à ce potentiel, le candidat doit faire des choix, les argumenter, et souligner les bénéfices escomptés pour l'action éducative placée sous la responsabilité du professeur. S'il ne peut s'agir, dans le temps escompté, de tirer toutes les conséquences pédagogiques des ouvertures envisagées, il est par contre essentiel de présenter au jury un argumentaire convaincant sur les vertus éducatives des perspectives choisies.

12.3. Constats et conseils du jury pour l'épreuve de CP2MCP

Le jury tient à insister sur les compétences attendues pour réussir cette épreuve.

12.3.1. Dans le domaine pédagogique

12.3.1.1. Constats

La majorité des candidats s'est attachée à déterminer et à présenter des objectifs et des compétences en relation avec le projet musical. Une minorité seulement n'a pas énoncé les compétences envisagées pour être spécifiquement développées. Cependant, la stratégie didactique mentionnée par le candidat apparaît parfois artificielle, « plaquée », voire préparée d'avance et elle souffre souvent de n'être présente que dans un propos introductif, sans l'évidence d'un lien avec la réalité du travail vocal qui lui succède. Le jury attend que la conception du projet prenne réellement en compte un maillage de compétences et d'objectifs choisis par le candidat.

Quelques candidats ont su montrer toute leur réactivité de futur enseignant en remédiant à une difficulté rencontrée. Face à celle-ci, ils ont mis en place une situation particulière d'apprentissage

visant à consolider une compétence choisie au préalable. En contraste, d'autres candidats ont témoigné d'un manque de fluidité dans leur conduite du chœur en faisant reprendre un même passage plusieurs fois sans étayer l'évolution qualitative de conseils ou de gestes musicaux opportuns.

Le jury souligne également que les difficultés à mener à bien un projet musical avec un ensemble d'exécutants – que celui-ci soit composé d'un groupe de chanteurs expérimentés ou d'élèves débutants- est en lien étroit avec les capacités techniques et artistiques acquises par celui qui le conçoit ou le dirige. En effet, un certain nombre de candidats se sont montrés incapables d'aboutir à une production musicale faute de savoir écrire un arrangement polyphonique même simple ou de pouvoir produire un exemple vocal juste, fiable et immédiatement reproductible par l'ensemble vocal.

12.3.1.2. Conseils

- Développer ses capacités à déterminer les objectifs visés et les compétences à travailler en classe ;
- Développer ses capacités à déterminer une démarche et des étapes : interprétation, adaptation, création...
- Développer ses capacités à concevoir et à structurer le projet musical.

12.3.2. Dans le domaine technique - Voix

12.3.2.1. Constats

Compétences vocales : Le jury constate que si beaucoup de candidats montrent une technique vocale certaine, d'autres se présentent encore sans avoir suffisamment anticipé la nécessaire exigence vocale indispensable aux fonctions de professeur d'éducation musicale. Les exemples donnés sont parfois mal assurés et mettent en difficulté l'apprentissage du chœur. Pour dépasser cette difficulté, peu de candidats pensent à utiliser à bon escient le piano pour aider le chœur et pour consolider la mémorisation des lignes mélodiques.

12.3.2.2. Conseils

- Développer ses capacités à placer sa voix, moduler son timbre, maîtriser l'intonation et la justesse ;
- Développer ses capacités à interpréter les rythmes, les dynamiques...
- Développer ses capacités à interpréter le projet musical : expression, musicalité...

12.3.3. Dans le domaine technique – arrangement

12.3.3.1. Constats

Cette épreuve souligne de nouveau des difficultés déjà relevées dans la partie écriture des épreuves écrites de technique musicale. Les règles fondamentales et élémentaires d'une harmonie qui « sonne » ne sont pas toujours respectées faute d'une pratique habituelle de l'écriture (dissonances injustifiées, absence de résolution des mouvements tonaux, méconnaissance d'une écriture modale, etc.).

Par ailleurs, le jury regrette une certaine indigence dans beaucoup de réalisations proposées : les polyphonies vocales font un usage immodéré de « l'arrangement à la tierce » quand elles n'abusent pas du simple unisson. Certaines stratégies semblent parfois adoptées pour masquer le défaut d'imagination et d'écoute intérieure : des candidats présentent un arrangement vocal faisant alterner chacune des voix sans qu'un passage ne puisse les rassembler d'une façon ou d'une autre. Plus grave, et en particulier lorsque la partition proposée est celle d'une polyphonie vocale, des

candidats se contentent d'en prélever simplement certains éléments et/ou de recopier les lignes initiales.

Les potentialités du logiciel d'arrangement (CUBASE) sont trop peu sollicitées aussi bien dans le travail de création que dans la phase de réalisation. Au début de la préparation et après une lecture approfondie des enjeux artistiques et éducatifs contenus dans l'ensemble du sujet, il conviendrait d'effectuer un choix judicieux de timbres, d'effets dynamiques pour valoriser l'écriture musicale et le projet esthétique qu'elle soutient. Cette visée artistique qui interpelle directement les capacités d'imagination propres à chaque candidat est d'autre part un puissant levier pour gagner l'adhésion artistique des différents exécutants. Le jury note que les candidats maîtrisant l'outillage informatique d'arrangement et sa diffusion se sont très souvent détachés de leurs pairs.

Le logiciel d'arrangement reste peu utilisé pour servir efficacité de l'apprentissage et la réalisation finale. Il faut pourtant en souligner l'intérêt, aussi bien pour conforter le sens esthétique du travail entrepris que pour aider à la réalisation de certains passages. Par exemple, en cours d'apprentissage, le séquenceur permet d'agir sur les tempi, les dynamiques, les timbres, les hauteurs, ou encore surligner un élément ou une ligne particulière, etc. Enfin, après une écoute préalable, le plus souvent lorsque le candidat interprète lui-même la ligne vocale, seulement quelques candidats songent à réitérer la diffusion de ce support instrumental pour finaliser leur présentation par une interprétation d'ensemble.

Mais un arrangement éventuellement virtuose ne fait pas tout et il peut même être modeste et contribuer à l'atteinte d'un résultat tout à fait honorable dès lors que le candidat sait travailler les dynamiques, les inflexions expressives lors du travail avec le chœur.

12.3.3.2. Conseils

- Développer ses capacités à identifier et utiliser un style ;
- Développer ses capacités à s'approprier une partition puis à la revisiter pour l'adapter au projet expressif et/ou à sa mise en contexte professionnel ;
- Développer ses capacités à harmoniser et à concevoir différentes parties ;
- Développer ses capacités à concevoir la partie à deux voix égales ;
- Développer ses capacités à utiliser l'outil logiciel mis à sa disposition (arrangement et édition) pour concevoir l'accompagnement instrumental du projet.

12.3.4. Dans le domaine de la direction

12.3.4.1. Constats

Tout en faisant le constat d'une maîtrise assez générale des gestes élémentaires de direction chorale, le jury souligne quelques travers qui déprécient l'efficacité de l'apprentissage quand ils ne l'empêchent pas totalement pour les candidats les moins aguerris.

- Une direction exécutée à une main (l'autre étant occupée à tenir la partition), se limitant parfois à la battue de la pulsation et négligeant toute indication d'expression, d'équilibre sonore, de dynamique ;
- Une direction inefficace pour assurer un départ, marquer une césure ou un arrêt, ciseler les contours de la matière sonore ;
- Une stratégie d'apprentissage peu modulée et peu adaptée à la progression du chœur. Au bout de quelques temps, certains candidats ont du mal à progresser et se contentent de faire répéter les parties apprises, sans approfondissement du travail entrepris. Plusieurs facteurs générant cet obstacle sont identifiés : une ambition musicale trop réduite au regard des solides compétences vocales du chœur associé à l'épreuve, une fréquentation insuffisante du travail choral (comme chef de chœur ou comme choriste) qui ne permet pas de posséder une

palette suffisante de gestes pour soutenir l'évolution des acquis, ou tout simplement un travail d'arrangement aux dimensions trop limitées pour répondre aux capacités avérées du chœur en présence à mémoriser la polyphonie apprise ;

- Le travail avec le chœur est trop souvent scindé en deux parties, la première s'attachant à une mise en place solfégique des deux voix avant, lors de la seconde, d'aborder véritablement le travail d'interprétation. Très peu de candidats convoquent de façon simultanée l'ensemble des compétences techniques (voix, accompagnement, et surtout direction) permettant un travail d'interprétation avec le chœur, et ce dès le début de l'épreuve ;
- Des consignes orales trop nombreuses et bavardes qui brisent l'imprégnation musicale et stylistique et perturbent la mémorisation des lignes vocales. Beaucoup de ces consignes pourraient être évitées par un exemple musical produit par le candidat. Elles laissent parfois un pupitre inactif pendant de trop longues minutes ;
- Des remarques non adaptées à la situation : certains candidats, peu à l'écoute du chœur mais souhaitant l'encourager (ou s'encourager eux-mêmes) formulent leur satisfaction après un résultat très médiocre et continuent l'apprentissage en négligeant de corriger les difficultés. Les chanteurs présents au concours, comme les élèves dans les classes, ne sont pas dupes de la qualité de leur production. Les candidats ont donc intérêt à agir avec bienveillance mais aussi avec sincérité afin d'asseoir leur crédibilité artistique et pédagogique ;
- Le peu, voire même l'absence d'attention portée à la posture du chœur : si la voix a besoin d'être sans cesse mobilisée, c'est bien l'ensemble du corps et de sa posture qui lui permet de donner le meilleur d'elle-même. Demander de se mettre debout en fin de séance – même dès le début – ne sert pas à grand-chose si ce n'est la base d'une sollicitation permanente qui est explicitée aussi souvent que de besoin ;
- Diriger un chœur – comme une classe, c'est investir efficacement l'espace en fonction des besoins de chaque moment. Or, nombre de candidats continuent à effectuer de nombreuses navettes entre pupitre et piano en transportant leur partition (le conducteur). Dans ces déplacements, il est fréquent que ce document tombe soit du pupitre, soit du piano. Afin d'éviter des pertes de temps préjudiciables à l'avancée du travail, le jury conseille aux futurs candidats d'imprimer ce document en deux exemplaires (au-delà des documents remis au jury).
- Rappelons enfin que l'ensemble vocal mis à disposition travaille exclusivement de mémoire et a pour mission essentielle de reproduire fidèlement ce que le candidat lui apprend par audition. Il est donc inutile de proposer aux chanteurs un document d'appui (partition ou texte des paroles).

12.3.4.2. Conseils

- Développer ses capacités à proposer un exemple vocal solide, expressif et engageant ;
- Développer ses capacités à utiliser les matériels mis à disposition pour soutenir le travail du chœur (pupitre, piano, outils informatiques de diffusion pour l'arrangement instrumental) ;
- Développer ses capacités à adopter une gestique claire, dynamique et signifiante ;
- Développer ses capacités à écouter le travail réalisé par le chœur pour le faire évoluer avec efficacité ;

12.3.5. Dans le domaine artistique

12.3.5.1. Constats

Rappelons de nouveau le texte réglementaire du concours dont l'essentiel est repris par le sujet remis au candidat :

« Durant sa présentation, le candidat réalise plusieurs moments différents et significatifs de son projet en utilisant en tant que de besoin les différents outils à sa disposition, notamment sa voix, le piano, le clavier MIDI et le séquenceur MIDI audionumérique. Il est également amené à apprendre et à faire interpréter à un petit ensemble vocal mis à sa disposition un passage significatif de son projet qu'il aura pris soin d'arranger pour deux voix égales et accompagnement durant la préparation. »

Or, trop souvent, la « réalisation de plusieurs moments significatifs du projet » se transforme soit en montage souvent laborieux de son intégralité, soit en une focale sur quelques mesures d'un arrangement à deux voix. Inversement, d'autres candidats arrangent à deux voix une portion trop importante de la pièce sans parvenir à en construire la réalisation avec le chœur. La capacité à déterminer ce qui est *significatif* (de la pièce proposée, des compétences que l'on souhaite y développer chez les élèves, de la plus-value artistique que l'on souhaite apporter au contexte institutionnel, mais aussi de ce qui pourra être produit pendant la passation de l'épreuve) mérite une plus grande attention.

Ce préalable étant satisfait, il reste bien entendu au candidat à penser, élaborer et mettre en œuvre un geste artistique susceptible de porter son projet musical. A cet égard, le jury attire l'attention sur les points suivants :

- La qualité artistique de la prestation devant jury dépend pour une large part des compétences techniques des candidats et de leurs capacités à placer leur réalisation dans un contexte plus large mettant en valeur le sens du texte et prenant en compte les éléments contextuels présentés par le sujet. Si ce n'est pas le cas, les réalisations peuvent être vidées de leur sens poétique, projetées dans une ère stylistique qui ne convient pas ou encore inadaptés à leur finalité scolaire ;
- Les exemples vocaux doivent être expressifs et révéler un véritable engagement artistique du candidat. Le chœur doit être soutenu pour susciter son engagement artistique ;
- Les nuances, le phrasé, les éléments dynamiques, la qualité du timbre vocal et de son émission sont trop souvent ignorés et contribuent à fragiliser l'intérêt artistique de l'arrangement. Ceci est d'autant plus regrettable lorsqu'est annoncé, en surplomb, la volonté de développer des compétences relatives à ces dimensions musicales ;
- L'écriture de la seconde voix ne présente quelquefois qu'un intérêt musical limité. Celle-ci, comme l'arrangement instrumental, doit apporter un enrichissement indéniable où ses interprètes se sentent valorisés. L'ensemble des lignes polyphoniques doit pouvoir harmonieusement « sonner » a cappella ;
- Le recours ponctuel au clavier constitue une véritable plus-value qui permet avec souplesse et fluidité d'apporter une aide au travail du chœur puis d'installer un accompagnement qui enrichit les phases intermédiaires d'acquisition ; bien utilisé, il peut également contribuer à renforcer l'identité artistique du projet en cours de réalisation.
- Enfin, l'arrangement instrumental nécessite d'être placé d'une part au service de la musicalité, d'autre part au service de la production des chanteurs. La qualité de l'écriture harmonique, le choix des timbres, ainsi que le tempo choisi constituent des atouts non négligeables à la réussite du projet.

12.3.5.2. Conseils

- Développer ses capacités à analyser une partition donnée pour en choisir des moments significatifs à réaliser ;
- Développer ses capacités à mettre en relation des paroles, une écriture musicale et un contexte stylistique pour imaginer et concevoir le projet musical ;
- Développer ses capacités à analyser et évaluer l'éventuelle distance entre l'esthétique originale de la partition donnée et l'arrangement réalisé ;
- Développer ses capacités à maîtriser différentes esthétiques pour élaborer et réaliser le projet musical ;
 - Développer ses capacités à partager une dimension artistique et un projet d'interprétation avec le chœur.

12.3.6. Dans le domaine de la communication orale

12.3.6.1. Constats

Généralement, la langue française est correctement utilisée et la majorité des candidats s'exprime avec aisance, à haute et intelligible voix. Il reste cependant quelques candidats qui parlent trop doucement et surtout qui ne créent aucun contact avec le jury et / ou le chœur ce qui devient un véritable handicap pour qui se destine au métier de professeur.

Peu de candidats font preuve de désinvolture, utilisant des expressions familières et cherchant à créer artificiellement un lien de complicité inopportun avec le chœur, voire avec le jury. Une posture civique et professionnelle indiscutable implique un véritable sens de l'écoute de son public et une expression orale maîtrisée et rigoureuse. Il s'agit de savoir créer un contact par la parole, mais aussi par le regard, de savoir établir un climat de respect en saluant le chœur, en l'encourageant, en le remerciant mais aussi en conservant la capacité à cibler et à corriger à bon escient les erreurs rencontrées dans le travail.

Enfin, le jury a apprécié les candidats qui, de façon sobre et avec clarté et lucidité, présentaient les objectifs et compétences, avant de passer rapidement à la pratique musicale.

12.3.6.2. Conseils

- Développer ses capacités à utiliser la consigne orale de manière efficace et sans obérer la pratique musicale dans le travail avec le chœur ;
- Développer ses capacités à exposer et soutenir le projet musical envisagé ;
- Développer ses capacités à produire un discours clair, cohérent ;
- Développer ses capacités à prendre en compte les questions posées pour formuler une réponse personnelle mais adaptée aux problématiques induites ;
- Développer ses capacités à maîtriser la langue française de façon correcte.

12.3.7. Dans le domaine de l'inscription du projet musical dans son contexte institutionnel

12.3.7.1. Constats

Certains candidats n'ont pas compris l'interaction générale de l'ensemble des éléments donnés par le sujet. Comme nous le précisons auparavant, les attentes de l'épreuve sont bien de concevoir un projet musical, d'en réaliser des parties significatives avec les ressources matérielles et humaines mises à disposition mais aussi de montrer comment ce projet peut interagir avec des éléments de contexte au bénéfice de l'action éducative globale de l'établissement et donc de la formation des

élèves. Les éléments descriptifs du contexte énoncent le plus souvent des indicateurs sur la population scolaire accueillie, sur le projet et la politique d'actions d'un établissement et sur les partenaires culturels susceptibles de s'y associer. Cependant, l'activité du professeur d'éducation musicale, qui doit exercer une responsabilité dans l'ouverture culturelle et artistique des élèves, ne peut être limitée à la préparation de manifestations musicales ponctuelles et hors les murs, même si beaucoup de sujets proposés cette année comportaient l'éventualité d'une production finale. C'est plus ordinairement au sein de la classe, dans la pratique de la musique avec les élèves, qu'il agit au quotidien pour adapter son enseignement aux contraintes mais aussi aux ressources de son environnement, qu'il apporte sa pierre aux objectifs généraux que forme l'équipe pédagogique de l'établissement pour que tous les élèves réussissent leur scolarité.

Bien évidemment, le jury a pu constater une disparité certaine entre les candidats ayant déjà eu charge d'enseignement et des candidats ne possédant qu'une connaissance « hors-sol » de l'institution scolaire. Il a su en tenir compte et il note que, malgré cette diversité des itinéraires antérieurs, ceux qui ont le mieux réussi dans ce domaine sont ceux qui ont su faire preuve de réactivité, de créativité et surtout de bon sens.

D'autres constats plus ponctuels méritent d'être ici rapportés :

- Fréquemment, la mise en contexte professionnelle n'est abordée que lors des cinq minutes (minimum) finales dédiées à son exposé. Elle se trouve alors déconnectée de la réalisation musicale qui l'a précédée et revêt un aspect assez superficiel. Pour y remédier, les candidats sont invités à procéder à une lecture approfondie des « éléments descriptifs du contexte institutionnel » pour en comprendre les enjeux (artistiques, culturels, éducatifs, sociétaux) et y répondre au cœur de l'élaboration du projet musical. Quelques grands axes pourront alors être brièvement cités dans le propos introduisant la présentation du projet, en précisant bien sûr leurs implications dans le processus de création et de réalisation musicales.
- Dans la perspective d'un concours de recrutement de professeurs d'éducation musicale et de chant choral, le jury conseille également aux candidats de se tenir informés de l'actualité des évolutions qui marquent l'institution scolaire. Des connaissances sur l'enseignement partagé d'histoire des arts, sur le socle commun de compétences, de connaissance et de culture, ou encore sur les apports de l'interdisciplinarité ou le parcours d'éducation artistique et culturelle peuvent apporter un appui majeur aux futurs candidats pour mieux comprendre les enjeux d'une École dont l'évolution s'appuie, entre autres, sur un accès facilité pour tous aux pratiques culturelles et artistiques. Il peut encore leur être conseillé de prendre l'attache d'un ou de plusieurs établissements pour obtenir quelques informations sur les politiques culturelles qui y sont menées.

12.3.7.2. Conseils

- Capacité à former une représentation globale des projets éducatifs et des attentes d'un établissement d'enseignement pour y inscrire son champ d'action artistique, éducatif et pédagogique ;
- Capacité à prendre en compte les éléments descriptifs du contexte institutionnel indiqués dans le sujet pour apporter une plus-value artistique et éducative au projet ;
- Capacité à imaginer le rôle du professeur d'éducation musicale dans un réseau élargi de partenaires ;
- Capacités à exercer sa responsabilité et à faire preuve d'initiative dans l'ouverture artistique et culturelle proposée aux élèves et à l'établissement scolaire.

12.4. En conclusion sur l'épreuve de CP2MCP

Plusieurs éléments de conseil ont été apportés ci-dessus. Conscient que l'acquisition des compétences techniques nécessaires à la réussite de l'épreuve se construit au fil d'un long parcours commencé bien en amont des épreuves, mais dans la perspective d'accompagner les futurs candidats dans leur préparation, le jury formule les recommandations générales suivantes :

- Avoir une pratique vocale assidue et fréquenter régulièrement la pratique chorale : soit en assurant une direction de chœur soit en tant que chanteur. Cette culture vocale permettra notamment de développer la justesse, le placement, la précision rythmique, l'amplitude, la souplesse de la voix, d'affiner une méthodologie d'apprentissage et, finalement, de gagner du temps pour faire de la musique ;
- Acquérir une gestique de direction, peut-être élémentaire, mais efficace et susceptible de faire progresser le chœur sans un recours permanent aux consignes orales ;
- S'entraîner à déchiffrer des partitions aux formats divers (grille d'accords, partition d'orchestre, d'instruments polyphoniques, etc.) ;
- Développer la maîtrise des outils informatiques, dont tout particulièrement le logiciel CUBASE, afin de produire un arrangement original apportant une véritable plus-value artistique au sujet proposé. Cependant, même si l'outil informatique est une aide précieuse dans la production sonore, il ne peut se passer d'une maîtrise des notions principales de l'écriture musicale ;
- Pendant la préparation, prendre le temps d'effectuer une lecture approfondie de l'ensemble des éléments du sujet en gardant à l'esprit qu'ils interagissent entre eux. Le chant (texte et musique), son style musical et notamment ses indications d'interprétation (tempo, nuances, inflexions agogiques et expressives, etc.), son esthétique, le contexte institutionnel de l'établissement forment une base sur laquelle le candidat est amené à construire une production originale et personnelle ;
- Lors de la présentation, ne pas hésiter à utiliser la ressource instrumentale pour soutenir des moments stratégiques de l'apprentissage : au début de l'épreuve, dans l'interprétation finale, mais également pour finaliser un passage significatif et stimuler l'engagement du chœur. Le piano, comme les outils informatiques sont alors des alliés précieux ;
- Se préparer à gérer l'imprévu car, comme dans une situation d'apprentissage avec une classe, la plupart des candidats se trouve, à un moment de leur prestation, face à une difficulté non anticipée : de leur capacité ou non à réagir dans l'instant et à rebondir dépend pour une large part la réussite à cette épreuve.
- Faire preuve de conviction, sans arrogance, mais en défendant clairement ses choix et ses objectifs ;
- Apprendre à gérer son temps et les différents moments qui le composent. Un réveil, une montre, un chronomètre sont indispensables (téléphones et autres « smartphones » sont déposés au secrétariat du concours au début de la préparation des épreuves) pour ne pas se laisser déborder lors de la préparation ou pendant la présentation ;
- Durant l'entretien, ne pas hésiter à donner des exemples chantés, voire à faire appel à la contribution du chœur pour illustrer ses propos ;
- Être à l'écoute du jury et prendre le temps de réfléchir avant de répondre à ses questions.

Enfin, le jury tient à remercier les choristes qui, tout au long des épreuves, ont fait preuve d'une rigueur, d'une disponibilité et d'un sérieux remarquables. Leur expérience du chœur ne les a pas empêchés de rester d'une grande neutralité afin de mettre en valeur la qualité du travail mené par chaque candidat.

13. Éléments statistiques sur l'épreuve de CP2MCP

	CAPES 153 candidats notés et non éliminés	CAFEP 28 candidats notés et non éliminés
Note la plus haute	20.00	18.00
Note la plus basse	1.00	1.00
Moyenne générale	10.99	8.16
Moyenne des admis	11.76	10.18

15. Rappel du matériel mis à disposition durant la préparation puis en salle d'épreuve pour chacune des épreuves

Les précisions ci-dessous font référence aux indications portées par la maquette réglementaire du concours qui est rappelée *supra*.

- Par **clavier électronique MIDI**, il faut entendre clavier maître MIDI, 5 octaves, toucher non lesté et muni des commandes traditionnelles de contrôle d'un clavier de cette nature.
- Par **ordinateur multimédia**, il faut entendre un ordinateur portable 17" (muni d'un clavier intégrant un pavé numérique). Y est connecté un casque audio de bonne qualité. L'ordinateur est équipé du système d'exploitation Windows 7.
- Par logiciel d'édition audionumérique / séquenceur, il faut entendre le logiciel Cubase qui propose en un seul ensemble les fonctions traditionnelles d'arrangement, d'édition MIDI, d'édition de partition et des fonctions audionumériques. Le logiciel dispose de sa propre *workstation VST, HALion Sonic*, comprenant un large choix d'instruments synthétiques et acoustiques organisés selon les grandes catégories traditionnelles (cordes, vents, percussions, etc.).
- En complément, l'éditeur audionumérique gratuit **Audacity** est installé sur l'ordinateur.
- Par **logiciel de présentation**, il faut entendre le logiciel *ad hoc* issu de la suite bureautique gratuite LibreOffice. Cette même suite bureautique contient également un traitement de texte.
- Rappel : le logiciel Finale n'est plus mis à disposition. Les fonctions d'éditations de partition nécessaires sont disponibles au sein du logiciel CUBASE.
- Chacun de ces outils est accessible depuis la barre de tâches au bas du bureau de l'ordinateur.

Programme de l'éducation musicale au collège

- Le programme officiel de l'éducation musicale au collège est déposé, au format PDF (Acrobat reader) sur le bureau de l'ordinateur.

Banque de fichiers audio

- La banque de fichiers audio présentée par le sujet est disponible depuis le logiciel **iTunes**. L'onglet « musique » du logiciel (en haut à gauche) fait apparaître l'ensemble de ces propositions qu'il est alors possible d'écouter.
- Certains sujets peuvent également proposer des extraits vidéo. Tous peuvent être lus avec le logiciel gratuit VLC installé sur les ordinateurs.
- Une **copie de ces fichiers** est déposée dans un dossier « fichiers audios » sur le bureau de l'ordinateur. En tant que de besoin, le candidat peut éditer celui ou ceux de son choix sans affecter leur lecture sous iTunes.

L'utilisation des logiciels mis à disposition du candidat relève de son exclusive responsabilité. Il gagne alors à privilégier l'usage des fonctions essentielles qui lui sont offertes au regard des exigences des épreuves. Dans tous les cas, le jury ne pourra se substituer au candidat (aussi bien

durant la préparation que durant l'épreuve) pour résoudre un problème faisant suite à l'utilisation d'une fonction logicielle mal maîtrisée.

Transfert des données entre salle de préparation et salle d'épreuve

- Dans la salle d'épreuve, le candidat retrouve le même environnement matériel, informatique et logiciel. Au terme de sa préparation, il doit donc veiller à réunir l'ensemble des documents créés et/ou édités pour le copier sur la clef USB qui lui a été remis avec le sujet. Arrivé en salle d'épreuve, il gagne à copier le contenu de cette clef sur le bureau de son nouvel ordinateur avant de débiter sa présentation.

Impression de documents

- Dans chaque salle de préparation, les ordinateurs sont reliés à une imprimante noir et blanc. Chaque candidat peut ainsi imprimer les documents nécessaires à son exposé devant le jury.
- Pour l'épreuve de CP2MCP et à destination du jury, **un seul passage imprimé en trois exemplaires est demandé** : celui réalisé pour deux voix égales, et sans l'accompagnement.

Vidéoprojecteur

- Pour l'épreuve de MSP et uniquement en salle d'épreuve, l'ordinateur est relié à un vidéoprojecteur. La copie d'écran peut être activée ou désactivée selon une procédure simple qui est précisée par le jury autant que de besoin.

La préparation des épreuves

- La préparation se déroule dans des salles pouvant accueillir simultanément de nombreux candidats. Un travail silencieux s'impose donc à tous les candidats.
- Durant le dernier ¼ d'heure de préparation, les candidats qui le souhaitent ont la possibilité d'être conduits dans une salle individuelle équipée d'un piano électronique 88 touches lestées. Ils peuvent notamment s'y mettre en voix et se préparer aux moments de musique vivante qui animeront le déroulement de l'épreuve.
- Cette possibilité est laissée à l'appréciation du candidat. Le temps utilisé à ce titre ne s'ajoute pas à celui de la préparation qui, globalement ne peut excéder 5 heures.

Les salles de préparation sont placées sous l'autorité rigoureuse et bienveillante de membres du jury particulièrement compétents sur les outils logiciels utilisés. Il leur revient de répondre aux demandes d'aide que formulent parfois les candidats. Si dans certains cas, celles-ci sont justifiées car elles relèvent d'un dysfonctionnement de la plateforme, la plupart du temps elles s'expliquent par une mauvaise utilisation des fonctions logicielles et reste alors de l'unique responsabilité des candidats. Le jury rappelle en conséquence l'impérieuse nécessité de bien connaître le maniement des logiciels utilisés par le concours qui ne peuvent être maîtrisés en quelques heures et encore moins découverts durant le temps de préparation.

16. Exemples de sujets d'admission proposés lors de la session 2015

16.1. Épreuve de mise en situation professionnelle

Chaque sujet est introduit de façon identique :

En vous appuyant sur un ensemble de documents choisis parmi ceux proposés par le sujet, vous concevrez les différentes composantes d'une séquence d'éducation musicale pour une classe de collège dont vous choisirez le niveau. Vous mènerez votre travail à partir des objectifs de formation et des domaines de compétences précisés ci-dessous. Durant l'épreuve, vous présenterez et analyserez la séquence élaborée.

Sont ensuite précisées :

- Les objectifs de formation
- Les domaines de compétences
- Le choix d'extraits musicaux mis à disposition
- Le choix de partitions avec interprétations correspondantes
- D'éventuels autres documents

Est également précisé au candidat et sur tous les sujets que :

Durant votre exposé, vous veillerez à chanter un extrait significatif d'une des partitions pour voix et accompagnement qui vous sont proposées en vous accompagnant au piano ou sur l'instrument polyphonique que vous avez apporté.

Les documents audios, les partitions et les autres documents sont publiés sur le site national de l'éducation musicale à l'adresse : <http://eduscol.education.fr/musique/index.htm>

16.1.1. Sujet MSP 1

Objectifs de formation :

- Objectif 1 : L'élève apprend que l'oreille peut orienter son attention dans une direction particulière, sélectionner certaines informations parmi beaucoup d'autres.
- Objectif 2 : L'élève apprend que toute culture se construit dans un faisceau de traditions et de contraintes et que sa sensibilité dépend pour une large part de la connaissance des codes, conventions et techniques qui la fondent.
- Objectif 3 : L'élève apprend à tirer parti de la qualité de son geste vocal pour moduler son expression (timbre, dynamique, phrasé, etc.).

Domaines de compétences :

- Domaine de la voix et du geste / Domaine des styles
- Domaine de temps et du rythme/ Domaine de la dynamique

Choix d'extraits musicaux enregistrés et identifiés :

- ANONYME - *Saltarello* - 2'45
- BARTÓK Béla - *Danses populaires roumaines - Porga Româneasca, Maruntel* - 1'26
- BERNSTEIN Leonard - *West Side Story - America* - 2'46
- BRUBECK Dave - *Rondo a la turk* - 2'14
- GRADUEL d'ALIENOR de BRETAGNE - *Orbis factor – Kyrie* - 2'17
- RACHMANINOV Sergueï - *L'île aux morts* - 2'42
- REBEL Jean-Féry - *Les éléments - Le chaos* - 2'57
- STRAVINSKY Igor - *Les noces - La tresse* - 2'25
- YOUNG Neil - *Words (Between The Lines Of Age)* - 3'01

Choix de partitions de pièces pour voix et accompagnement avec l'interprétation correspondante :

- LOIZEAU Emily - *Je suis jalouse* 4'03
- NOUGARO Claude - *Rimes* 3'19

Autres documents :

- LIGETI György - *Mysteries Of The Macabres* - Vidéo - 8'50

16.1.2. Sujet MSP 2

Objectifs de formation :

- Objectif 1 : L'élève apprend que l'oreille peut orienter son attention dans une direction particulière, sélectionner certaines informations parmi beaucoup d'autres.
- Objectif 2 : L'élève apprend que la sensibilité musicale peut varier selon l'époque ou la situation géographique du créateur comme de l'auditeur.
- Objectif 3 : L'élève apprend à tirer parti de la qualité de son geste vocal pour moduler son expression (timbre, dynamique, phrasé, etc.)

Domaines de compétences :

- **Domaine de la voix et du geste / Domaine des styles**
- **Domaine du timbre et de l'espace / Domaine du temps et du rythme**

Choix d'extraits musicaux enregistrés et identifiés :

- ANONYME – *Chant chuchoté et cythare* – traditionnel – 1'44
- BRITTEN Benjamin – *War Requiem – Dies Irae* - 3'37
- HERRMANN Bernard – *Psychose - Générique* – 2'03
- LIGETI Gyorgi - *Musica Ricercata - II (Mesto, Rigido E Cerimonale)* – 3'39
- MESSIAEN Olivier - *Quatuor Pour La Fin Du Temps - Danse De La Fureur, Pour Les 7 Trompettes* – 3'27
- MOUSSORGSKI Modeste – *Tableaux d'une exposition - Gnomus* – 2'18
- MOZART Wolfgang Amadeus - *Don Giovanni (Acte II, scène 15) - A Cenar Teco* – 3'32
- NOUGARO Claude - *À bout de souffle* – 3'01
- REICH Steve - *City Life - Heartbeats, Boats & Buoy* – 3'36

Choix de partitions de pièces pour voix et accompagnement avec l'interprétation correspondante :

- NOHAIM Jean – MIREILLE - *Le vieux château* - 2'40
- ZAZIE - *On Éteint* - 4'22

Autres documents :

- COURBET Gustave - *Autoportrait* – Peinture - 1845
- HITCHCOCK Alfred - *Psychose - Scène de la douche* - Vidéo - 3'43
- Textes et traductions des extraits musicaux (BRITTEN, MOZART, NOUGARO)

16.1.3. Sujet MSP 3

Objectifs de formation :

- Objectif 1 : L'élève apprend que l'oreille peut orienter son attention dans une direction particulière, sélectionner certaines informations parmi beaucoup d'autres.
- Objectif 2 : L'élève apprend que la musique est faite de continuités et de ruptures, d'invariants par-delà l'histoire et la géographie mais aussi de spécificités qui jalonnent les langages et les esthétiques.
- Objectif 3 : L'élève apprend ce qui fait un style et découvre qu'il peut toujours s'en emparer.

Domaines de compétences :

- **Domaine de la voix et du geste / Domaine des styles**
- **Domaine de la forme / Domaine du successif et du simultané**

Choix d'extraits musicaux enregistrés et identifiés :

- BACH Carl Philipp Emmanuel - *concerto pour violoncelle - III Allegro assai* - 5'03
- BIBER Heinrich - *Sonates du Rosaire - Passacaille de l'Ange Gardien* - 3'41
- DEHORS Laurent - *Air des sauvages* - 1'38
- LISZT Franz - *Mazeppa* - 3'37
- N'DOUR Youssou - *Sama Guent Gui* - 2'52
- RAMEAU Jean-Philippe - *Les Indes Galantes - Les Sauvages* - 4'37
- TRADITIONNEL - *J'ai vu le loup* - interprétation par les Têtes de chien - 2'35

Choix de partitions de pièces pour voix et accompagnement avec l'interprétation correspondante :

- HIGELIN Jacques - *Tombé du ciel* - 4'43
- WEILL Kurt - *Youkali* - 5'43

Autres documents :

- QUENEAU Raymond - *Exercices de style (extraits)* - texte
- GIOVANOPOULOS Paul - *Mona Lisa* - tableau

16.1.4. Sujet MSP 4

Objectifs de formation :

- Objectif 1 : L'élève apprend à transposer ses connaissances et compétences vers des musiques qu'il écoute de sa propre initiative.
- Objectif 2 : L'élève apprend que toute culture se construit dans un faisceau de traditions et de contraintes et que sa sensibilité dépend pour une large part de la connaissance des codes, conventions et techniques qui la fondent.
- Objectif 3 : L'élève apprend que tout projet musical s'enrichit des références culturelles dont on dispose.

Domaines de compétences :

- **Domaine de la voix et du geste / Domaine des styles**
- **Domaine du timbre et de l'espace / Domaine du temps et du rythme**

Choix d'extraits musicaux enregistrés et identifiés :

- ANONYME - *De cuer je soupire - Lai du XVème siècle* - 2'15
- BERIO Luciano - *Sinfonia* - troisième mouvement : *In Ruhig Fliessender Bewegung* - 3'25
- FERRARI Luc - *Musique promenade A* - 4'57
- GLUCK Christoph Willibald - *Orfeo ed Euridice - Vieni, segui i miei passi* - 3'53
- GRAND CORPS MALADE - *Roméo kiffe Juliette* - 3'35
- ROSSINI Gioachino - *Duetto buffo di due gatti* - 2'01
- RUSSOLO Luigi - *Macchina tipografica* - 2'46
- SCHOENBERG Arnold - *Pierrot Lunaire - Colombine* - 1'38

Choix de partitions de pièces pour voix et accompagnement avec l'interprétation correspondante :

- NOUREDDINE Juliette - *Une lettre oubliée* - 4'40
- SELLER William - *Les Miroirs dans la boue* - 3'42

Autres documents :

- Texte et traduction de l'extrait musical de GLUCK Christoph Willibald - *Vieni, segui i miei passi*
- Texte et traduction de l'extrait musical de SCHOENBERG Arnold d'après le poème de GIRAUD Albert

16.1.5. Sujet MSP 5

Objectifs de formation :

- Objectif 1 : L'élève apprend que sentiment et émotion sont les révélateurs d'une réalité complexe et permettent de comprendre les significations portées par la musique.
- Objectif 2 : L'élève apprend que la musique témoigne toujours de contextes qui la dépassent, qu'il s'agisse de faits historiques ou d'espaces géographiques.
- Objectif 3 : L'élève apprend à tirer parti de la qualité de son geste vocal pour moduler son expression (timbre, dynamique, phrasé, etc.).

Domaines de compétences :

- **Domaine de la voix et du geste / Domaine des styles**
- **Domaine du timbre et de l'espace / Domaine du successif et du simultané**

Choix d'extraits musicaux enregistrés et identifiés :

- ADAMS John - *On the Transmigration of Souls* (début) - 5'22
- CHOPIN Frédéric - *Sonate n° 2 en si bémol mineur (funèbre)* opus 39 - *Marche funèbre* - 2'12
- GREIF Olivier - *Sonate de Requiem* - I. Molto lento - Allegro (début) - 3'25
- JANÁČEK Leoš - *Elégie sur la mort de ma fille Olga* - 4'59
- PURCELL Henry - *Music for the Funeral of Queen Mary - Man that is born of a woman* - 3'25
- RACHMANINOV Sergei - *L'île des morts* - 2'38
- REBEL Jean-Féry, *Le Tombeau de M. de Lully* - 2'52
- WEBER Carl Maria von - *Der Freischütz - Scène de la gorge aux loups* 2'53
- XENAKIS Iannis - *Nuits* (début) – 2'28

Choix de partitions de pièces pour voix et accompagnement avec l'interprétation correspondante :

- SÉCHAN Renaud & LANGOLFF Franck - *Morts les enfants* - 4'02
- VAN PARYS - *Dans les abris de Paris* - 3'29

Autres documents :

- BOCKLIN Arnold - *L'île des Morts - peinture*
- Texte et traduction de l'extrait musical d'ADAMS John - *On the Transmigration of Souls* (début)
- Texte et traduction de l'extrait musical de JANÁČEK Leoš - *Elégie sur la mort de ma fille Olga*
- Texte et traduction de l'extrait musical de PURCELL Henry - *Music for the Funeral of Queen Mary - Man that is born of a woman*
- Texte et traduction - WEBER Carl Maria von - *Der Freischütz - Scène de la gorge aux loups*

16.1.6. Sujet MSP 6

Objectifs de formation :

- Objectif 1 : L'élève apprend à comparer les musiques pour induire, déduire et vérifier des connaissances qu'il utilisera ensuite dans d'autres contextes.
- Objectif 2 : L'élève apprend que la création musicale aujourd'hui est à la croisée de diverses influences et traditions, dans tous les cas l'expression d'un contexte original et complexe.
- Objectif 3 : L'élève apprend que tout projet musical s'enrichit des références culturelles dont on dispose.

Domaines de compétences :

- **Domaine de la voix et du geste / Domaine des styles**
- **Domaine du successif et du simultané / Domaine du timbre et de l'espace**

Choix d'extraits musicaux enregistrés et identifiés :

- KOSMA Joseph (François Le Roux) - *Les Feuilles mortes* - 4'36
- KOSMA Joseph (Rachel Ferrell) - *Autumn Leaves* - 3'31
- LEANDRE Joëlle, MAKHOUL Sameer - *Improvisation contrebasse, oud et voix* - 4'33
- TRADITIONNEL TZIGANE (Dizzy Gillespie) - *Les Yeux Noirs* - 2'11

- TRADITIONNEL TZIGANE (Rosenberg Trio et invités) - *Les Yeux Noirs* - 1'58
- VIVALDI (Ensemble Accentus) *Concerto pour violon RV297 "L'Hiver" - I Allegro non molto* - 2'04
- VIVALDI (Ensemble Il Giardino Armonico) - *Concerto pour violon RV297 "L'Hiver" - I Allegro non molto* - 2'20
- VIVALDI (Jacques Loussier Trio) - *Concerto pour violon RV297 "L'Hiver" - I Allegro non molto* - 2'04
- VIVALDI (Richard Galliano et quintette à cordes) - *Concerto pour violon RV297 "L'Hiver" - I Allegro non molto* - 2'05

Choix de partitions de pièces pour voix et accompagnement avec l'interprétation correspondante :

- KOSMA Joseph - *Les Feuilles mortes* 3'21
- NOUGARO Claude / MULLIGAN Jerry (arr. LEGRAND Michel), *Le piano de mauvaise vie* - 2'20

16.1.7. Sujet MSP 7

Objectifs de formation :

- Objectif 1 : l'élève apprend à comparer les musiques pour induire, déduire et vérifier des connaissances qu'il utilisera dans d'autres contextes
- Objectif 2 : il apprend que la création musicale aujourd'hui est à la croisée de ces diverses influences et traditions, dans tous les cas l'expression d'un contexte original et complexe.
- Objectif 3 : il apprend que tout projet musical s'enrichit des références culturelles dont on dispose

Domaines de compétences :

- **Domaine de la voix et du geste / Domaine des styles**
- **Domaine du timbre et de l'espace / Domaine du successif et du simultané**

Choix d'extraits musicaux enregistrés et identifiés :

- BARBER Samuel - *Adagio pour cordes op 11* - 5'04
- BARBER Samuel - *Agnus dei* - 5'42
- CRUMB George - *Black Angels* - 5'25
- DAFT PUNK - *Adagio for Tron* - 4'07
- PÄRT Arvo - *Festina lente* - 5'17
- TALLIS Thomas - *Spem in alium* - 2'24
- VAUGHAN WILLIAMS Ralph - *Fantaisie sur un thème de Tallis* - 2'24

Choix de partitions de pièces pour voix et accompagnement avec l'interprétation correspondante :

- GAINSBURG SERGE – *Baby alone in Babylone* - 3'53
- STROMAE - BIZET Georges - *Carmen* - 3'08

Autres documents :

- VELASQUEZ Diego - *Les ménines* - peinture
- PICASSO Pablo - *Les ménines* – peinture

16.1.8. Sujet MSP 8

Objectifs de formation :

- Objectif 1 : L'élève apprend à formuler l'état de sa perception subjective ou objective avec un vocabulaire approprié et pour partie spécifique.
- Objectif 2 : L'élève apprend que toute culture se construit dans un faisceau de traditions et de contraintes et que sa sensibilité dépend pour une large part de la connaissance des codes, conventions et techniques qui la fondent.
- Objectif 3 : L'élève apprend que la voix participe à la connaissance de son corps.

Domaines de compétences :

- **Domaine de la voix et du geste / Domaine des styles**
- **Domaine du timbre et de l'espace/ Domaine de la dynamique**

Choix d'extraits musicaux enregistrés et identifiés :

- ANONYME *Chant chuchoté et cithare du Burundi* - 1'44
- BERIO Luciano - *Sequenza 3 per voce femminile* - 3'11
- BREL Jacques - *La valse à mille temps* - 3'50
- DUCOL Bruno - *Le cri* - 1'32
- HAENDEL Georg Friedrich - *Il trionfo del tempo e del disinganno -Un pensiero nemico di pace* - 3'57
- RODRIGUES Amalia – *Ai mouraria* - 3'06
- SCHUMANN Robert – *Liederkreiss - In der Fremde* - 2'00

Choix de partitions de pièces pour voix et accompagnement avec l'interprétation correspondante :

- GAINSBURG Serge – *Elaeudanla Téitéia* - 1'38
- LALO Edouard - *Le Roi d'Ys, Aubade : Vainement, ma bien-aimée* - 3'40

Autres documents :

- Texte et traduction de l'extrait musical *In der Fremde* de SCHUMANN
- Texte et traduction de l'extrait musicale *Ai mouraria* de RODRIGUES
- BERIO Luciano - *Sequenza 3* - extrait de partition
- CORNEAU Alain - *Farinelli - il castrato* - Vidéo - 1'48
- *Choir perfectly in tune with car* - Vidéo - 2'12

16.1.9.Sujet MSP 9

Objectifs de formation :

- Objectif 1 : L'élève apprend à décrire, identifier et caractériser les éléments constitutifs du phénomène musical.
- Objectif 2 : L'élève apprend que la musique est faite de continuités et de ruptures, d'invariants par-delà l'histoire et la géographie mais aussi de spécificités qui jalonnent les langages et les esthétiques.
- Objectif 3 : L'élève apprend à tirer parti de la qualité de son geste vocal pour moduler son expression (timbre, dynamique, phrasé, etc.).

Domaines de compétences :

- **Domaine de la voix et du geste / Domaine des styles**
- **Domaine du temps et du rythme / Domaine du successif et du simultané**

Choix d'extraits musicaux enregistrés et identifiés :

- ANONYME musique non occidentale - *Chant des aborigènes de l'Australie du Nord* - 1'52
- BACH Jean Sébastien - *Concerto Brandebourgeois n°2 - Troisième mouvement* - 2'36
- BRITTEN - *Ceremony of Carols - This little Babe* - 1'28
- CORELLI Archangelo - *Folia* - 2'56
- GARETT Kenny - *Sing a song of song* - 2'52
- GUEM - *Printemps* - 1'12
- HAYDN Joseph - *Stabat Mater - Paradisi Gloria* - 3'04
- PÄRT Arvo - *Cantus in memory of Benjamin Britten* - 2'57
- REINHARDT Django - *Les yeux noirs* - 2'57

Choix de partitions de pièces pour voix et accompagnement avec l'interprétation correspondante :

- JONASZ Michel – *Dites-moi* - 3'18

- FAURE Gabriel - *Les Berceaux* - 2'33

Autres documents :

- LEWITT *Sol Structures* - Iconographie
- REICH Steve – *Three Tales – Hindenburg* - Vidéo - 2'26

16.2. Epreuve de conception d'un projet musical et mise en contexte professionnel

Chaque sujet est introduit de façon identique :

Au départ de la partition ci-jointe, vous concevrez un projet musical susceptible d'être mis en œuvre durant plusieurs séances successives d'enseignement. Durant l'épreuve, vous présenterez les objectifs pédagogiques poursuivis et préciserez les compétences qui seront particulièrement mobilisées pour sa réalisation.

Durant votre présentation, vous réaliserez différents moments significatifs de votre projet en utilisant en tant que de besoin les outils à votre disposition, notamment votre voix, le piano, le clavier MIDI et le séquenceur MIDI audionumérique. Vous veillerez également à apprendre et à faire interpréter au petit ensemble vocal mis à votre disposition un passage représentatif de votre projet que vous aurez pris soin d'arranger pour deux voix égales et accompagnement.

Vous veillerez à imprimer en trois exemplaires le passage arrangé à deux voix égales - et exclusivement ce passage - dont la partition devra être remise au jury au début de votre présentation.

Au terme de cette partie principale de l'épreuve, vous présenterez un bref exposé mettant en perspective le projet musical précédemment présenté avec les éléments du contexte institutionnel décrits ci-dessous et montrant la contribution qui, dans le cadre de vos missions, pourrait être la vôtre pour agir sur cette situation.

La première partie de l'épreuve ne pourra excéder 35 minutes afin de garantir un temps minimum de 5 minutes consacré à la seconde partie. Ces 40 premières minutes précéderont un entretien avec le jury jusqu'au terme de l'épreuve.

Suivent :

- la partition, éventuellement accompagnée du texte de la chanson ;
- les éléments descriptifs du contexte institutionnel.

POMME C

Paroles de
ZAZIE

Musique de
CALOGERO

$\text{♩} = 100$

Chant

Piano

reprise Impro (x 3) et suivre

J'ai son i - mage

J'ai son e - mail Son cœur au bout du cla - vier

Refrain

Dois - je sau - ver Ou bien a - ban - don - ner Pom - me C Un homme et u - ne

1° 3° 5° 6° 4° fois al coda ⊕

femme Et c'est tout un pro - gramme Un ciel ar - ti - fi - - - ciel

2° 4°

1° fois au signe
2° fois suivre

vir - - - - - tuel

Un peu d'a - mour

1°

co - pié col - lé

Un peu d'a - mour

Pom - me C

2°

A sou - - - - ver

A - sau - - - ver

au Refrain

Mais l'a - mour n'est pas vir - - - tuel

⊖ CODA

Dois - je sau - ver Ou bien dois je a - ban - don - ner

-1-

J'ai son image
J'ai son e-mail
Son cœur au bout du clavier
J'ai son visage
Et l'envie d'elle
Sans jamais l'avoir touchée
Dois-je sauver
Ou bien abandonner

REFRAIN :

Pomme C

**Un homme et une femme
Et c'est tout un programme
Un ciel artificiel
Pomme qui m'allume
Et qui me quitte
On s'aime trop vite
Le vice et le virtuel**

-2-

Elle m'écrit
Mais mon écran
Formate les sentiments
Mais j'imagine
Qu'une machine
Ne peut que faire semblant
M'A D S L
N'est pas vraiment réelle

REFRAIN :

Pomme C

**Un homme et une femme
Et c'est tout un programme
Un ciel artificiel
Pomme qui m'allume
Et qui me quitte
On s'aime trop vite
C'est le vice et le virtuel**

-3-

Un peu d'amour copier coller
Un peu d'amour pomme C
Un peu d'amour télécharger
Un peu d'amour à sauver
A sauver.
Mais l'amour n'est pas virtuel

REFRAIN :

Pomme C

**Un homme et une femme
Et c'est tout un programme
Mais l'amour n'est pas virtuel
Pomme qui m'allume
Et qui me quitte
On s'aime trop vite
C'est le vice et le virtuel.**

Dois-je sauver

Ou bien dois-je abandonner

Éléments descriptifs du contexte institutionnel

Vous enseignez dans un collège en périphérie d'agglomération, dans un quartier en constante évolution (démolition de grands ensembles pour développer des habitations plus horizontales, ouverture d'une structure culturelle). Cet établissement recrute son public dans une population urbaine et rurale. L'équipe pédagogique est stable et la vie scolaire a été renforcée cette année.

Un des axes de travail du projet d'établissement est de développer l'éducation à la citoyenneté et ainsi de prévenir des conduites à risque. Dans le cadre d'une réunion du Comité d'Education à la Santé et à la Citoyenneté, des élèves ont été repérés en souffrance par rapport à l'utilisation d'internet et des réseaux sociaux (fatigue, isolement, harcèlement...). C'est pourquoi l'ensemble des membres de la communauté éducative a décidé de mener une action pédagogique conjointe sur l'ensemble des élèves de l'établissement.

Votre exposé **mettra en perspective le projet musical précédemment réalisé** avec les éléments du contexte institutionnel décrits ci-dessus. Votre exposé montrera la contribution qui, dans le cadre de vos missions, pourrait être la vôtre pour agir sur cette situation.

14.2.2 Sujet CP2MCP 2

Je rêve

S. Cimbault

G. Blin

Vo. **A** Dm Dm7 Gm A7 **Moderato**

Mes

Vo. **B** Dm C7 F C

yeux se ferment et tout cha-vire, Mon âme s'en - vole, Mon corps dé-rive, Le
main dé - tient le sa - bli - er, Et je me laisse al - ler en - tier,

Vo. **B**7 A7 Dm Dm7 Gm A7

1. temps s'en va fi - nir sa course, Seul. Ma
Ail - leurs loin une

Vo. **B**7 A7 Dm F Gm A7

2. au - tre vie, Seul.

Vo. **C** Dm A7 Gm6

Hom - mes du pas-sé, En moi vous vi-vez, Lais - sez moi rê-ver,

Vo. E7b5 A7 Dm

Croire que je suis né Pour l'hu - ma - ni-té. Des ré - cits de gloire Qui

Vo. Gm6 A7 Dm Dm7 Gm A7

fa - çon - nent l'His-toire, Loin de mon des-tin, Je vous ap - par-tiens. L'E-

Vo. **D** Dm A7 Dm A7

gypte an - tique naît sous mes yeux Quand ses sym - boles font un a - veu :
cours et dé - livre ma pa - trie De puis - santes grif - fes en - ne-mies :

Vo. **B**7 A7 Dm Dm7 Gm A7

1. Cham - pol - lion, tel est son nom. J'ac -
Jeanne d'Arc,

2. Dm F Gm A7

Vo. 50 tel est son nom.

E Dm A7 Gm6

Vo. 55 Hom-mes du pas-sé, En moi vous vi-vez, Lais-sez moi rê-ver,

E7b5 A7 Dm

Vo. 61 Croire que je suis né Pour l'hu-ma-ni-té. Des ré-cits de gloire Qui

Gm6 A7 Dm Dm7 Gm A7

Vo. 67 fa-çon-nent l'His-toire, Loin de mon des-tin, Je vous ap-par-tiens. In-

F Dm A7 Dm A7

Vo. 75 dien je suis et res-te-rai, Seul je for-ce-rai le res-pect :
nom je vais dans les deux camps, Guer-riers ins-crits par-mi les Grands :

B7 A7 Dm Dm7 Gm A7

Vo. 79 1. Gé-ro-ni-mo, tel est son nom. Sans

B7 Dm F Gm A7

Vo. 85 2. Grecs et Troy-ens, tels sont leurs noms.

G Dm A7 Gm6

Vo. 91 Hom-mes du pas-sé, En moi vous vi-vez, Lais-sez moi rê-ver,

E7b5 A7 Dm

Vo. 97 Croire que je suis né Pour l'hu-ma-ni-té. Des ré-cits de gloire Qui

Gm6 A7 Dm

Vo. 103 fa-çon-nent l'His-toire, Loin de mon des-tin, Je vous ap-par-tiens.

Mes yeux se ferment et tout chavire,
Mon âme s'envole, mon corps dérive,
Le temps s'en va finir sa course,
Seul.

Ma main détient le sablier,
Et je me laisse aller entier,
Ailleurs loin une autre vie,
Seul.

REFRAIN :

**Hommes du passé,
En moi vous vivez,
Laissez-moi rêver,
Croire que je suis né
Pour l'humanité.
Des récits de gloire
Qui façonnent l'Histoire,
Loin de mon destin,
Je vous appartiens.**

L'Égypte antique naît sous mes yeux
Quand ses symboles font un aveu :
Champollion, tel est son nom.
J'accours et délivre ma patrie
De puissantes griffes ennemies :
Jeanne d'Arc, tel est son nom.

- AU REFRAIN -

Indien je suis et resterai,
Seul je forcerai le respect :
Géronimo, tel est son nom.
Sans nom je vais dans les deux camps,
Guerriers inscrits parmi les Grands :
Grecs et Troyens, tels sont leurs noms.

- AU REFRAIN -

Éléments descriptifs du contexte institutionnel

L'établissement dans lequel vous enseignez, relève d'un Réseau d'éducation prioritaire impliquant écoles primaires et collège. L'équipe pédagogique est stable et initie régulièrement des projets en favorisant les passerelles du cycle 3 à la sixième.

Depuis plusieurs, le CDI connaît une certaine désaffection de la part des élèves. En cohérence avec le volet culturel du projet d'établissement, le documentaliste souhaite mobiliser les équipes pédagogiques sur des projets thématiques pluridisciplinaires dès la sixième afin de redonner goût au plaisir de la lecture aux élèves. L'ensemble des projets devra aboutir à une production en fin d'année scolaire. Le collège bénéficie également de la proximité du Musée de la bande dessinée.

Votre exposé **mettra en perspective le projet musical précédemment réalisé** avec les éléments du contexte institutionnel décrits ci-dessus. Votre exposé montrera la contribution qui, dans le cadre de vos missions, pourrait être la vôtre pour agir sur cette situation.

SOUS LE CIEL DE PARIS

Paroles de
Jean Dréjac

Musique de
Hubert Giraud

Valse

Piano introduction in 3/4 time, key of D major. The right hand plays chords in a waltz pattern, and the left hand plays a simple bass line with a long note in the first measure.

REFRAIN

Em

Sous le ciel de Pa -
Sous le ciel de Pa -

Musical notation for the first line of the refrain, including vocal line and piano accompaniment. The piano part continues with chords and a bass line.

Em Am Am⁹/G F[#]m7⁵-

-ris S'en - vole u - ne chan - son hum hum
-ris Mar - chent des a - mou - reux hum hum

Musical notation for the second line of the refrain, including vocal line and piano accompaniment. The piano part continues with chords and a bass line.

C7 Fm

Mais le ciel de Pa - ris N'est pas long - temps cru -

Bbm Bbm7/Ab Gm7b5- Db6/F C7/E

-el hum hum Pour se fair'

C7/E C7/G *rall.* C7 a T° FM Ebb6

par - don - ner Il offre un arc - en - ciel

F Ebb6 F

Em Am Em

est mal - heu - reux

Coda

Em Am

Quand il est trop ja - loux De ses mil - lions d'a - mants

Am⁹/G F^{#m}7⁵- C⁶/E B⁷/D[#]

hum hum Il fait gron - der sur

B⁷/F[#] Em Am⁷ Em

nous Son ton - nerr' é - cla - tant

Am⁶ E G^{#7}/D[#] C^{#m}

Quel - ques ra - yons Du ciel d'é - té L'ac -

Detailed description: This system contains the first four measures of the piece. The vocal line starts with a half note 'Quel' on Am⁶, followed by a quarter note 'ra' on E, a quarter note 'yons' on G^{#7}/D[#], and a quarter note 'Du' on C^{#m}. The piano accompaniment features a treble clef with a half-note chord on Am⁶ in the first measure, and a bass clef with a half-note chord on E in the first measure. The piano part continues with chords on G^{#7}/D[#] and C^{#m} in the subsequent measures.

G^{#7}/B[#] C^{#m} B⁷ E

-cor - dé - on D'un ma - ri - nier

Detailed description: This system contains the next four measures. The vocal line has a half note '-cor' on G^{#7}/B[#], a quarter note 'dé' on C^{#m}, a quarter note 'on' on B⁷, and a quarter note 'D'un' on E. The piano accompaniment continues with chords on G^{#7}/B[#], C^{#m}, B⁷, and E. A '(b)' marking is present in the bass clef of the fifth measure.

F^{#m}7 E/G[#] E E^{#dim}

L'es - poir fleu - rit Au ciel de Pa -

Detailed description: This system contains the next four measures. The vocal line has a half note 'L'es' on F^{#m}7, a half note 'poir' on E/G[#], a half note 'fleu' on E, and a half note 'rit' on E^{#dim}. The piano accompaniment features a treble clef with a half-note chord on F^{#m}7 in the first measure, and a bass clef with a half-note chord on E in the first measure. The piano part continues with chords on E/G[#], E, and E^{#dim}.

B B/A Em/G[#] B⁷/F[#] §

-ris

Detailed description: This system contains the final four measures. The vocal line has a half note '-ris' on B, a half note on B/A, a half note on Em/G[#], and a half note on B⁷/F[#]. The piano accompaniment continues with chords on B, B/A, Em/G[#], and B⁷/F[#]. The system ends with a double bar line and a repeat sign (§).

EM PONT

vieil - le ci - té _____ Près de No - tre

EM7 Bm7

Da - me _____ Par - fois couve un dra -

Bm7 E7 A

-me _____ Oui mais à Pa - na - me

A Am Am6

Tout peut s'ar - ran - ger _____

GM7/B C Am F#m7b5

Deux mu - si - ciens quel - ques ba - dauds Puis les gens par mil -

B B/A Em/G B7/F# REFRAIN Em

-liers Sous le ciel

Em Am Am9/G

de Pa - ris Jus - qu'au soir vont chan - ter hum

F#m7b5 C6/E B7/D# B7/F# al coda ⊕

hum L'hym - ne d'un peuple é - pris De sa

C⁶/E B⁷/D[♯] B⁷/F[♯]

Elle est née d'au - jour - d'hui Dans le cœur d'un gar -
 Leur bon - heur se cons - truit Sur un air fait pour

^{1.}Em Am G⁶ B⁷/F[♯] | ^{2.}Em

-çon eux

COUplet
Am⁷ Em Am

Sous le pont de Ber -

Am D⁷ G⁶

-cy Un phi - lo - sophe as - sis

REFRAIN :

Sous le ciel de Paris
S'envole une chanson, hum hum
Elle est née d'aujourd'hui
Dans le cœur d'un garçon
Sous le ciel de Paris
Marchent des amoureux, hum, hum
Leur bonheur se construit
Sur un air fait pour eux

-1-

Sous le pont de Bercy
Un philosophe assis
Deux musiciens quelques badauds
Puis les gens par milliers

REFRAIN :

Sous le ciel de Paris
Jusqu'au soir vont chanter, hum hum
L'hymne d'un peuple épris
De sa vieille cite

Pont

Près de Notre Dame
Parfois couve un drame
Oui mais à Paname
Tout peut s'arranger
Quelques rayons
Du ciel d'été
L'accordéon
D'un marinier
L'espoir fleurit
Au ciel de Paris

REFRAIN :

Sous le ciel de Paris
Coule un fleuve joyeux, hum hum
Il endort dans la nuit
Les clochards et les gueux
Sous le ciel de Paris
Les oiseaux du Bon Dieu, hum hum
Viennent du monde entier
Pour bavarder entre eux.

- 2-

Et le ciel de Paris
A son secret pour lui
Depuis vingt siècles il est épris
De notre Ile Saint Louis

REFRAIN :

Quand elle lui sourit
Il met son habit bleu, hum hum
Quand il pleut sur Paris
C'est qu'il est malheureux
Quand il est trop jaloux
De ses millions d'amants, hum hum
Il fait gronder sur eux
Son tonnerre éclatant

Mais le ciel de Paris
N'est pas longtemps cruel, hum hum
Pour se faire pardonner
Il offre un arc en ciel

Éléments descriptifs du contexte institutionnel

Le collège dans lequel vous enseignez est situé dans une petite ville plutôt résidentielle et économiquement peu développée. Le secteur de recrutement est partiellement en zone rurale. Le public y est relativement hétérogène. Dans cette ville, se trouve également un lycée ainsi que deux écoles primaires. Quelques associations locales essaient de créer du lien social entre les habitants mais le Principal de votre établissement, le Proviseur du lycée et les directeurs des deux écoles s'inquiètent de l'isolement de certaines familles.

C'est pourquoi, dans le cadre de la liaison école/collège et collège/lycée, et en lien avec le foyer socio-éducatif, différents intervenants essaient de mettre en place des actions pour créer des liens entre les différentes générations : tutorat, aide aux devoirs des plus jeunes par les plus âgés, ateliers de lecture pour les plus petits, jeux de société...

Le FSE (foyer socio-éducatif) est lui-même sollicité par la maison de retraite voisine du collège afin de créer des rencontres entre les adolescents et les personnes âgées. C'est dans ce cadre que l'on vous demande d'intervenir pour essayer de créer des ponts culturels entre les différentes générations.

Votre exposé **mettra en perspective le projet musical précédemment réalisé** avec les éléments du contexte institutionnel décrits ci-dessus. Votre exposé montrera la contribution qui, dans le cadre de vos missions, pourrait être la vôtre pour agir sur cette situation.

14.2.4 Sujet CP2MCP 4

**« Nous ne sommes pas ce que l'on pense » n°12 de
l'opérette – revue « Le Verfügbar aux enfers » *
Germaine Tillion**

Oscar Straus / Géraldine Keiffin / Christophe Maudot

* *Le Verfügbar aux enfers* est une œuvre rédigée par Germaine Tillion dans le camp de concentration de Ravensbrück, en octobre 1944. Résister en écrivant, chanter à la barbe des geôliers nazis pour défendre sa dignité : dans Le camp de Ravensbrück, Germaine redonne vie à Lulu, Nénette, Marmotte et Titine, ses camarades de détention. Convoquant le souvenir des rengaines populaires, du bon vin qui réchauffe, des joyeuses tablées d'antan, elles luttent contre leur condition inhumaine avec la plus redoutable des armes : la joie de vivre.

Tondu, assez souvent galeux, et l'œil
légerol ---
En dialecte vulgaire appelé "Verfügbar" --



Dessin de France Audoulet, figurant dans le carnet *Le Verfügbar aux Enfers* de Germaine Tillion.

G. Tillon
 G. Saffin
 O. Sarrailh
 Arr. Ch. Mandrot

N° 12 Nous ne sommes pas ce que l'on pense

Blues 116 1. 2. 3. 4. 5. 6.

Ri
 Cla
 Cor
 Tpt
 Perc
 Glock
 Choeur
 VI 1
 VI 2
 Acc.
 Vlc
 Cb

Hammon mute
 mf
 f
 f
 mf
 f
 f
 Pizz
 f

Nous ne sommes pas ce que l'on pense
 Nous ne sommes pas ce que l'on dit
 Le se-cet de notre ex-ist-

7 8 9 10 11 12

Fl
Cla
Cor
Trp
Perc
choeur

Choeur
son - ce, La ga - la - po no l'a pas dit...
A - lors der - rière les ap - pa - ren - ces, Se domus un or - die, S'ua - vole une

VI1
VI2
Aco.
Vle
Cb

Fl
 Cl
 Cor
 Trp
 Perc
 Glock
 Choeur
 V11
 V12
 Aco
 Vic
 Cb

13 14 15 16 17 18

Si - jea do - el - les, nous res - tous pour - tant in - no - bi - les, dans le breuil - tard. Et non vous ju - s'.

19 20 21 22 23 24

Fl

Cl

Cor

Trp

Picc
Oboe

Choeur

VI1

VI2

Acc.

Vla

Cb

quo si - ce - di - re -
 nous per - di - rous sans cri - er gain.

On dit que c'est sans fin - per - tan - ce.
 nous dis - pa - rait -
 tous dans la

25 26 27 28 29 30

Fl
 Clt
 Cor
 Tpt
 Perc
 Oboe
 Chœur

mit. *p* Nous ne sommes pas ce que l'on pen - se, nous ne sommes pas ce que l'on dit.

VI1
 VI2
 Aox.
 Vcl
 Cb

pizz
pizz
p
p
p

Chœur des Verfügbar *

Nous ne sommes pas ce que l'on pense,
Nous ne sommes pas ce que l'on dit.
Le secret de notre existence,
La Gestapo ne l'a pas dit...

Alors derrière les apparences,
Se donne un ordre, s'envole une vie.
Si peu dociles, nous restons pourtant immobiles, dans le brouillard.
Et l'on vous jure, que si ça dure, nous partirons sans crier gare.

On dit que c'est sans importance,
Nous disparaîtrons dans la nuit.
Nous ne sommes pas ce que l'on pense,
Nous ne sommes pas ce que l'on dit.

* *Les Verfügbar* étaient en général les quelques prisonnières rebelles qui avaient décidé de ne pas travailler « pour eux » (les allemands). N'étant inscrites dans aucune colonne de travail, elles étaient corvéables à merci, « à la disposition » (*zur verfügung*) des SS.

Éléments descriptifs du contexte institutionnel

Vous exercez dans une cité scolaire de plus de 1500 élèves, implantée en milieu urbain et entourée de structures partenaires prestigieuses.

L'établissement connaît une histoire particulière dès ses débuts : ouvert en 1945, après avoir été réquisitionné successivement par la Marine allemande en août 1940 (administration) puis par l'Armée américaine en 1944 (Hôpital), il est particulièrement attaché au devoir de mémoire.

La structure de l'établissement (53 divisions) compte des classes traditionnelles de collège et de lycée général et technologique. Ses particularités concernent l'installation de séries artistiques musique et danse (CHAM/ TMD / L musique), des sections sportives de haut niveau et de langues orientales qui constituent sa vitrine de prestige.

L'établissement accueille majoritairement des élèves de milieu favorisé. La réussite aux examens est excellente (93% au DNB, 97% au Bac général, 100% au bac technologique).

Le projet de l'établissement vise la nécessaire diversité des recrutements d'élèves, le décloisonnement des équipes pédagogiques et la transversalité disciplinaire en vue de pratiques pédagogiques innovantes.

A la faveur des commémorations institutionnelles en cours, l'établissement s'oriente vers un projet de grande ampleur fédérant les disciplines et les publics, en partenariat avec une structure nationale de proximité.

Votre exposé **mettra en perspective le projet musical précédemment réalisé** avec les éléments du contexte institutionnel décrits ci-dessus. Votre exposé montrera la contribution qui, dans le cadre de vos missions, pourrait être la vôtre pour agir sur cette situation.

17. Éléments statistiques pour les épreuves d'admission

17.1. Concours public

Nombre de candidats admissibles :	162	
Nombre de candidats non éliminés :	151	Soit: 93 % des admissibles.
Le nombre de candidats non éliminés correspond aux candidats n'ayant pas eu de note éliminatoire (AB, CB, CA, NR, RD, EI, RA, NV, HN, VA, FA, 00.00)		
Nombre de candidats admis sur liste principale :	132	Soit: 87 % des non éliminés.
Nombre de candidats inscrits sur liste complémentaire :	0	Soit: 0 % des non éliminés.
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 :	67.47	(soit une moyenne de : 11.25/20)
Moyenne des candidats admis sur liste principale :	72.08	(soit une moyenne de : 12.01/20)
Moyenne des candidats admis sur liste complémentaire :	0	(soit une moyenne de : 0/20)
Moyenne des candidats admis titre étranger :	0	(soit une moyenne de : 0/20)

Moyenne portant sur le total des épreuves de l'admission

Moyenne des candidats non éliminés :	46.35	(soit une moyenne de : 11.59/20)
Moyenne des candidats admis sur liste principale :	50.33	(soit une moyenne de : 12.58/20)
Moyenne des candidats admis sur liste complémentaire :	0	(soit une moyenne de : 0/20)
Moyenne des candidats admis à titre étranger :	0	(soit une moyenne de : 0/20)

Rappel

Nombre de postes :	160	
Barre de la liste principale :	45.62	(soit un total de : 7.6/20)
Barre de la liste complémentaire :	0	(soit un total de : 0/20)

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

15.2 Concours privé

Nombre de candidats admissibles : 28
Nombre de candidats non éliminés : 28 Soit: 100 % des admissibles.

Le nombre de candidats non éliminés correspond aux candidats n'ayant pas eu de note éliminatoire
(AB, CB, CA, NR, RD, EI, RA, NV, HN, VA, FA, 00.00)

Nombre de candidats admis sur liste principale : 18 Soit: 64 % des non éliminés.
Nombre de candidats inscrits sur liste complémentaire : 0 Soit: 0 % des non éliminés.
Nombre de candidats admis à titre étranger : 0

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

Moyenne des candidats non éliminés : 51.42 (soit une moyenne de : 8.57/20)
Moyenne des candidats admis sur liste principale : 62.9 (soit une moyenne de : 10.48/20)
Moyenne des candidats admis sur liste complémentaire : 0 (soit une moyenne de : 0/20)
Moyenne des candidats admis titre étranger : 0 (soit une moyenne de : 0/20)

Moyenne portant sur le total des épreuves de l'admission

Moyenne des candidats non éliminés : 36.54 (soit une moyenne de : 9.14/20)
Moyenne des candidats admis sur liste principale : 46.59 (soit une moyenne de : 11.65/20)
Moyenne des candidats admis sur liste complémentaire : 0 (soit une moyenne de : 0/20)
Moyenne des candidats admis à titre étranger : 0 (soit une moyenne de : 0/20)

Rappel

Nombre de postes : 19
Barre de la liste principale : 40.8 (soit un total de : 6.8/20)
Barre de la liste complémentaire : 0 (soit un total de : 0/20)
(Total des coefficients : 6 dont admissibilité : 2 admission : 4)