



Concours de recrutement du second degré

Rapport de jury

Concours : Agrégation interne & CAER

Section : Musique

Session 2016

Première partie : épreuves d'admissibilité

**Rapport de jury présenté par Vincent Maestracci
Inspecteur général de l'éducation nationale
Président du jury**

Sommaire

Préambule.....	3
Admissibilité.....	6
Première épreuve d'admissibilité : épreuve en deux parties	7
➤ Première partie : commentaire de trois fragments d'œuvres enregistrées	7
Éléments statistiques.....	12
Première épreuve d'admissibilité : épreuve en deux parties	14
➤ Deuxième partie : dissertation	14
Deuxième épreuve d'admissibilité : écriture pour une formation donnée à partir d'une ligne mélodique d'environ seize mesures.....	20
Bilan statistique de l'admissibilité.....	33
➤ Concours public.....	33
➤ Concours privé	33
Admission.....	34
Première épreuve d'admission : leçon devant un jury	35
Seconde épreuve d'admission : direction de chœur.....	48
Bilan statistique de l'admission	83
➤ Concours public.....	83
➤ Concours privé	84

Préambule

Interne ou externe, l'agrégation de musique reste le plus haut niveau de recrutement par concours de professeurs de musique et éducation musicale. Elle exige donc un haut niveau scientifique dans tous les domaines de la musique mais également dans celui de la médiation des savoirs. Cependant, agrégations externe et interne se distinguent en cela que, si la première vise strictement à recruter dans le corps des professeurs agrégés des étudiants sans expérience professionnelle du métier visé, la seconde s'adresse à des professeurs certifiés qui ambitionnent une promotion de corps. En conséquence, l'agrégation interne se doit, pour évaluer justement les compétences des candidats, d'ajouter l'excellence pédagogique à l'excellence scientifique et ainsi promouvoir dans le corps des agrégés des professeurs dont l'expérience professionnelle est non seulement solide mais aussi réfléchie et mise en lien avec des savoirs techniques et culturels de haut niveau.

Dans le cadre contraint des épreuves d'admissibilité puis d'admission, le jury s'attache à saisir toutes les opportunités possibles pour prendre en compte avec l'équilibre requis ces deux excellences. C'est dans cette perspective que l'épreuve de commentaire d'écoute – admissibilité – de la session 2016, comme celle de la session 2015, a demandé aux candidats de proposer, sur le dernier extrait qui était identifié, « une démarche pédagogique visant la connaissance par des élèves de collège et lycée de l'extrait entendu »¹. Mais, plus généralement et particulièrement lors des épreuves d'admission, ce prisme d'évaluation est resté une préoccupation constante du jury. Que ce soit pour la leçon où la capacité à faire dialoguer les documents proposés pour problématiser le propos et faire émerger des connaissances particulières est essentielle, ou bien pour l'épreuve de direction de chœur où le candidat doit convaincre, avant le jury, le chœur lui-même pour lui faire faire de la musique, le jury n'a cessé d'imaginer sur ces bases comment les compétences mobilisées par le candidats pourraient se décliner dans la diversité des situations d'enseignement en collège et lycée.

Ainsi, l'évaluation portée par le jury a-t-elle toujours reposé sur trois pôles :

- Qualité des savoirs mobilisés au bénéfice du traitement des sujets proposés et agilité intellectuelle permettant de les exploiter à bon escient ;
- Qualité des techniques musicales mises en jeu, de la pratique vocale à celle du clavier, de l'écriture musicale à la direction de chœur et à l'acuité d'écoute.
- Qualité de la médiation, qu'il s'agisse de la pertinence des objectifs et stratégies pédagogiques évoquées comme des capacités à convaincre le jury – et le chœur ! – par la juste mobilisation des qualités précédentes.

Etant resté globalement stable sur les sessions 2015 et 2016, le jury a pu constater avec satisfaction que les conseils prodigués par le rapport 2015 avaient été pris en compte par un nombre croissant de candidats. En effet, il est apparu que de nombreux devoirs et prestations semblaient profiter d'une préparation plus aboutie reposant pour partie sur une exploitation opportune des situations quotidiennes d'un professeur d'éducation musicale en collège. Ce constat encourageant doit aussi motiver les futurs candidats, déjà professeurs, qui doivent puiser dans leur quotidien professionnel la motivation à préparer ce concours, mais aussi une part significative des chances de le réussir. A cet égard et afin d'engager les candidats de la session 2017 à poursuivre dans cette voie, nous reproduisons ci-dessous un extrait du préambule du rapport de la session 2015 qui insistait sur ce point :

Cette préparation est en soi un défi. Mais le professeur-candidat a aussi des atouts : que ce soit en collège ou en lycée, il enseigne la musique. Dans tous les cas, son enseignement, adossé aux programmes en vigueur, exige de sa part

¹ Arrêté du 28 décembre 2009 modifié

- qu'il écoute une grande diversité de musiques pour effectuer des choix pédagogiques pertinents et organiser les progressions annuelles de ses élèves ;
- qu'il définit des problématiques dynamiques et structurantes articulant différents répertoires et différentes activités ;
- qu'il documente les œuvres choisies afin d'en tirer pleinement parti avec les élèves ;
- qu'il analyse des partitions pour garantir la qualité d'un travail d'écoute des élèves ou pour préparer une pratique vocale ;
- qu'il arrange, transforme ou développe des répertoires pour qu'ils deviennent les supports des pratiques musicales de la classe ;
- qu'il dirige un groupe de chanteurs en classe et la chorale de l'établissement.

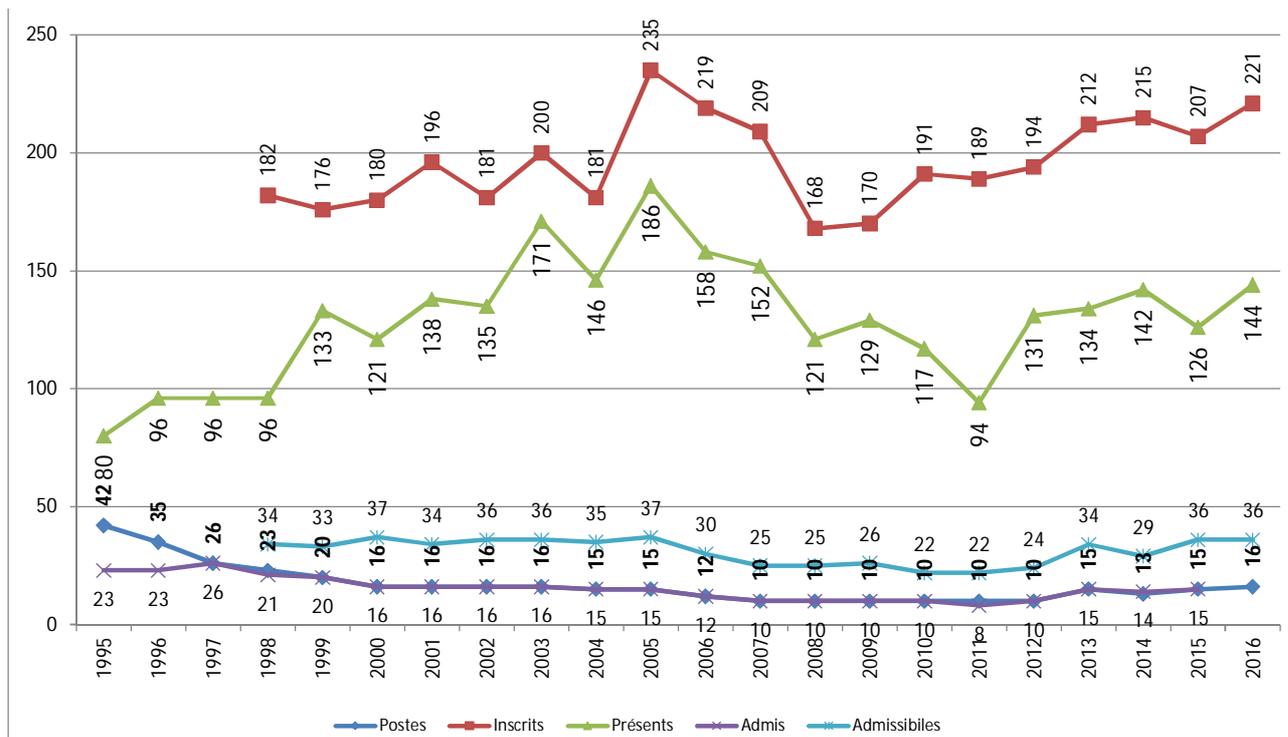
Or, le lecteur l'aura deviné, chacune de ces nécessités professionnelles, non seulement résonne avec certains attendus des épreuves du concours, mais, surtout, est une occasion de s'y préparer. C'est dans cet esprit que les rapports des différentes épreuves soulignent explicitement ce qu'il est possible d'envisager au bénéfice d'une solide préparation au fil de son activité d'enseignement. Les professeurs-candidats doivent en être convaincus : s'ils l'investissent aussi de cette façon, leur métier au quotidien pourra être un formidable outil de préparation au concours !

Pour autant, une préparation spécifique aux attendus des différentes épreuves reste indispensable. Elle doit associer de très nombreuses écoutes couvrant la diversité des musiques dans le temps et l'espace – mais cela n'est-il pas le quotidien d'un professeur d'éducation musicale ? – à des lectures ciblées permettant de cristalliser en un ensemble homogène une solide culture musicale et artistique. Elle doit se replonger dans la théorie et la pratique de l'écriture musicale au départ d'un chant donné sur la base des « styles » imposés par le programme limitatif ; elle doit enfin se préparer à mobiliser diverses techniques (direction de chœur, clavier, voix) dans le cadre et le temps contraints d'une épreuve et face à un jury – qui n'est pas une classe de collège – et à un chœur – qui, pour ne pas être professionnel reste de grande qualité et expérimenté. Pour cela, un travail personnel important et soutenu est indispensable. Il gagne à profiter des formations préparatoires au concours lorsqu'elles sont physiquement accessibles. En leur absence, la formation dispensée par le CNED (<http://www.cned.fr/inscription/1AMUSDIX>) reste une excellente alternative et nombre des lauréats de cette session en ont pleinement profité.

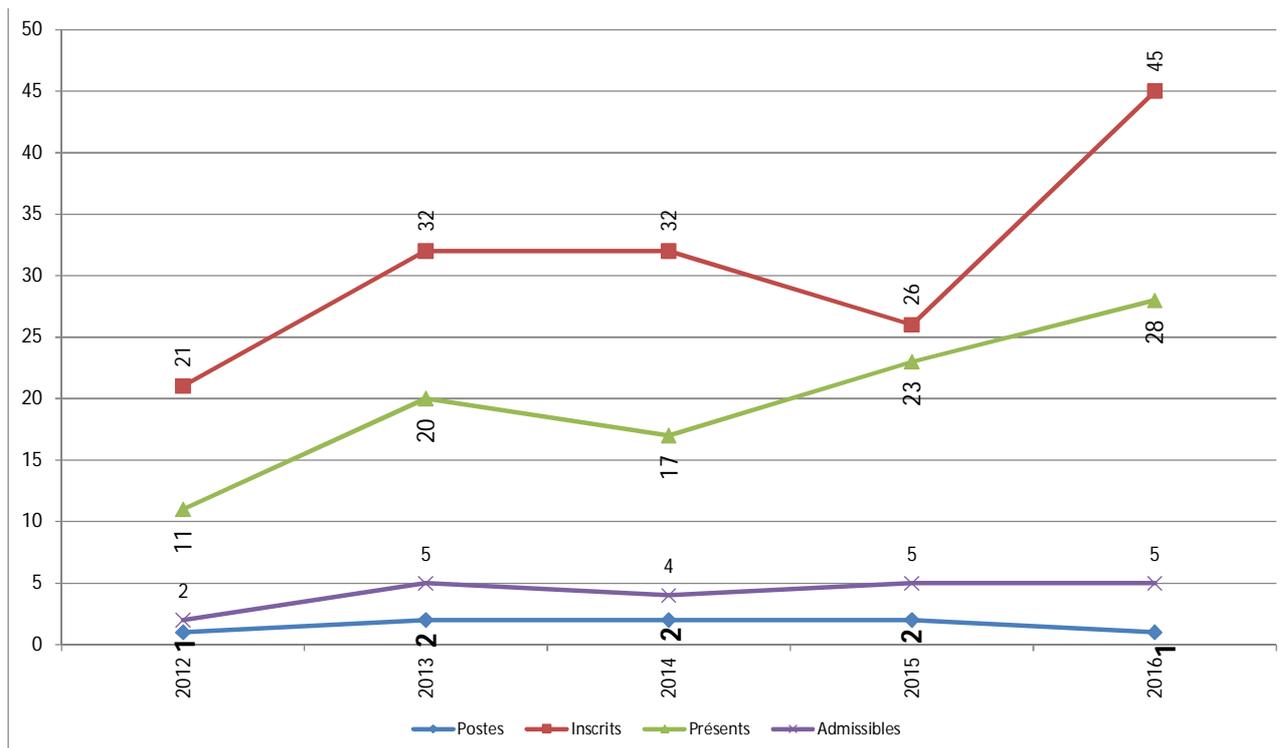
Les deux concours (public/agrégation interne, privé/CAER) proposaient lors de cette session des nombres de postes quasiment équivalents à ceux des sessions précédentes. Le nombre d'admissibles décidé par le jury qui, rappelons-le, est réglementairement contraint par le nombre de postes, est également resté stable. Par contre, le jury a noté avec satisfaction un nombre croissant de candidats inscrits et présents aux épreuves. C'est donc en toute logique et sans difficulté que le concours a pu pourvoir l'intégralité des postes ouverts. Mais cette croissance du nombre d'inscrits présents aux épreuves semble aussi le signe d'une juste reconnaissance de l'identité particulière de l'agrégation interne. Ce concours de promotion plus que de recrutement, les professeurs certifiés d'éducation musicale et de chant choral, dès lors qu'ils en ont la motivation, qu'ils s'approprient et mettent en œuvre les conseils qui sont résumés par ce préambule, sont fondés à le présenter et à le réussir. Les atouts de leur expérience professionnelle y seront bien davantage pris en compte que par l'agrégation externe qui, par nature, ne peut exiger exactement les mêmes compétences.

Organisé en quatre parties principales couvrant les quatre épreuves d'admissibilité et d'admission, le présent rapport, tout en faisant le bilan de la session 2016 sur la base des observations du jury précise et développe les conseils réunis dans ce préambule. Il est un support indispensable pour la préparation des candidats à la prochaine session.

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



Concours privé



Admissibilité

Première épreuve d'admissibilité : épreuve en deux parties

➤ Première partie : commentaire de trois fragments d'œuvres enregistrées

Rappel du texte réglementaire

Première partie : commentaire de trois fragments d'œuvres enregistrées d'une durée n'excédant pas quatre minutes chacun

Durée : 2 heures

Seul le dernier des fragments peut être identifié par le sujet distribué au début de l'épreuve. Dans ce cas, le candidat dispose de brèves indications sur son auteur et sur les principales caractéristiques du langage musical utilisé.

Il est procédé pour chaque fragment à trois écoutes successives séparées par un intervalle de trois minutes. Au terme de la troisième écoute de chacun des deux premiers fragments, le candidat dispose de 20 minutes pour rédiger son commentaire. Au terme de la dernière écoute du dernier fragment, cette durée de 20 minutes est augmentée dans la limite de l'horaire global imparti à l'épreuve, permettant ainsi au candidat d'affiner son commentaire.

Le candidat peut donner à son commentaire l'orientation de son choix pour chaque fragment non identifié. En revanche, lorsque le dernier des trois fragments est identifié, le candidat doit développer son commentaire en proposant une démarche pédagogique visant la connaissance par des élèves de collège et lycée de l'extrait entendu.

Le candidat est autorisé à prendre des notes pendant l'audition.

(Extrait de l'arrêté du 28 décembre 2009 modifié)

Sujet de la session 2016

Vous commenterez successivement les trois extraits diffusés.

Le troisième extrait est issu d'une pièce intitulée *Der Leiermann* (le joueur de vielle) issue d'un album où le compositeur Hans Zender, né à Wiesbaden en 1936, « recompose » le *Voyage d'hiver* de Schubert.

Le troisième extrait étant identifié, vous développerez votre commentaire en proposant une démarche pédagogique visant la connaissance par des élèves de collège et lycée de l'extrait entendu.

Il sera procédé pour chaque fragment à trois écoutes successives séparées par un intervalle de trois minutes. Au terme de la troisième écoute de chacun des deux premiers fragments, vous disposerez de 20 minutes pour rédiger votre commentaire. Au terme de la dernière écoute du dernier fragment, cette durée de 20 minutes sera augmentée dans la limite de l'horaire global imparti à l'épreuve, vous permettant ainsi d'affiner votre commentaire.

Les deux extraits non identifiés étaient les suivants :

1. **Reynaldo Hahn** (1874 – 1947) – extrait de ***Ciboulette*** – duo : *Nous avons fait un beau voyage* (acte II 3^{ème} tableau) - Orchestre Philharmonique de Montecarlo avec Mady Mesplé et José Van Dam – (album *Ciboulette Mesplé Gedda* - edts EMI 2009). 2'29
2. **Biaggio Marini** (1594 – 1663), ***Sonata n°13 "senza cadenza"*** opus 8 - 1629 "*con curiose & moderne inventioni*", Cordarte, 2004, RK 2306. 2'44

Rapport

Comme pour la session précédente, ce rapport général sur l'épreuve de commentaire est organisé en deux parties. La première cite également les rapports des sessions 2014 et 2015 qui proposent une analyse générale et des axes méthodologiques pour orienter la préparation des candidats à cette épreuve. La seconde décrit les difficultés rencontrées par les candidats pour la session 2016 et propose quelques démarches à suivre pour affiner sa préparation.

En complément, la lecture des rapports de jury des sessions précédentes constitue une source de renseignements permettant à chaque candidat de répondre aux attendus du concours.

Extraits du rapport de la session 2014

La rédaction d'un commentaire d'écoute sollicite toutes les compétences espérées chez un professeur d'éducation musicale : solide culture générale et musicale, réelles aptitudes à l'écoute et l'analyse, capacité à problématiser, argumenter et organiser sa pensée, parfaire la maîtrise de la langue française. Ces qualités multiples doivent, le jour de la composition, s'épanouir dans un temps strictement contraint, faisant à juste titre de cette épreuve l'une des plus redoutées du concours.[...]

A. Une solide culture générale et musicale

Acquérir puis dominer une culture large et ouverte est un travail de longue haleine qui, en toute logique, doit avoir été entamé très en amont de la préparation du concours. On peut légitimement attendre d'enseignants qui exercent depuis plusieurs années qu'ils puissent s'appuyer sur une connaissance approfondie et solide de la chronologie de l'histoire de la musique et qu'ils aient fréquenté assidument, non seulement le répertoire de la musique savante occidentale, mais aussi celui des musiques extra-européennes et des plus grands genres de la musique populaire. Vaste programme, certes !

Nous avons tous, au cours de notre vie de musicien, fait des choix et approfondi nos connaissances sur telle époque, tel genre, tel compositeur. Avant d'aborder le concours, il est essentiel de prendre un peu de hauteur et d'évaluer les lacunes à combler, puis de s'y atteler avec méthode : afin d'embrasser les phénomènes musicaux dans leur diversité, il convient évidemment de les parcourir, de l'universel au particulier, de la lecture d'ouvrages généraux jusqu'aux articles les plus spécialisés. Mais c'est encore davantage la rencontre sensible avec les œuvres, associée à une approche analytique, qui forme progressivement à repérer les éléments constitutifs d'un langage donné dans une œuvre inconnue et permet d'en produire un commentaire pertinent.

La maîtrise et la compréhension des styles musicaux dans leurs spécificités impliquent la capacité à utiliser un vocabulaire adapté à chacun d'eux. En effet, nulle transmission de savoir ne peut se faire sans une précision irréprochable de la langue : on évitera d'une part ainsi les erreurs les plus grossières, mais surtout on fera montre de qualités d'écoute.

Ajoutons qu'une culture musicale qui ne serait pas adossée à une vaste culture humaniste, littéraire et artistique n'a que peu de chances d'être cohérente. Le travail à engager peut sembler titanesque, mais gageons qu'aucun candidat au concours ne part réellement de zéro : en s'appuyant sur les connaissances déjà acquises et maîtrisées, cet approfondissement ne saurait procurer que de profondes satisfactions, avant même d'être un atout certain pour la réussite au concours.

B. Des qualités d'écoute et d'analyse

C'est à un point extrêmement délicat, puisqu'il touche à la spécificité de nos compétences en tant que professeur de musique. Il faut pourtant se rendre à l'évidence : c'est aussi le point le plus faible d'une grande majorité de candidats. Cela est compréhensible puisqu'il s'agit ici de savoir-faire hautement fragiles. Nous le constatons tous : quelques mois sans pratiquer, et tout est à refaire, ou presque... le professeur qui décide de se présenter au concours doit avoir conscience qu'il va avoir en quelque sorte à « réactiver » ses anciennes compétences par un entraînement intensif.

Heureusement, aujourd'hui, nul besoin de monopoliser ses amis pour dicter des fragments au piano : le concours ne confronte les candidats qu'à de la « vraie musique » et notre monde sur-connecté dispense à la fois toutes les musiques imaginables et de multiples outils d'entraînement en ligne (de nombreux candidats pourraient déjà s'y re-familiariser avec quelques intervalles simples). Mais au-delà de l'entraînement sur table, chaque candidat ou presque dispose du plus efficace des outils : son métier ! En effet, repiquer une chanson plutôt que d'en télécharger le fichier MIDI, relever les thèmes des œuvres que l'on propose aux élèves avant de consulter la partition, ne pas se référer systématiquement à la pochette du disque avant d'identifier une formation : c'est quotidiennement que notre travail nous permet de progresser et d'entretenir nos compétences.

A ce niveau de concours, on ne tolère plus guère d'incertitudes sur la reconnaissance des instruments. Qu'on ne se méprenne pas, à l'impossible nul n'est tenu, et ce que la partition recèle n'est pas toujours audible.

[...] Si l'on note un thème, il doit être évidemment correctement relevé, et, sinon complet, du moins musicalement cohérent. Selon les pièces proposées, ce n'est pas obligatoirement la mélodie qui fera sens mais plutôt l'ostinato, telle ou telle rythmique caractéristique ou tel enchaînement d'accords. Quoi qu'il en soit, ces exemples doivent être impérativement reliés à l'ensemble du commentaire (et cités clairement dans ce dernier avec les renvois appropriés), faute de quoi ils sont superflus.

Enfin, rappelons que dans le cadre d'un commentaire d'écoute, on attend bien du candidat qu'il rédige un devoir portant sur l'extrait proposé, et sur lui seul.

Les extraits proposés au candidat [offrent parfois] la particularité d'être identifiables dès les premières secondes. Cette propriété qui peut a priori sembler rassurante recèle néanmoins un écueil de taille avec la tentation de reproduire un discours tout fait sur la période ou le compositeur que l'on a reconnu. Ainsi, généralités et clichés peuvent tendre à remplacer l'analyse de l'extrait et parfois même empêcher cette analyse : on a pu constater que nombre de candidats en sont venus à distordre ce qu'ils avaient sans doute correctement entendu, et à reconfigurer les éléments afin de les faire entrer respectivement dans [des « moules »]. En bref, il faut veiller à ce que les connaissances livresques ne paralysent pas les oreilles !

C. Problématiser, argumenter, organiser sa pensée

L'analyse doit être organisée selon un plan clair, annoncé dans l'introduction, à partir d'une problématique adaptée aux caractéristiques de l'œuvre, présentée ou non sous la forme d'une question. L'impératif de problématisation est présent à tous les niveaux scolaires et universitaires. Il ne s'agit pas de la dernière lubie à la mode : la formulation d'un problème permet l'étude d'un sujet en échappant à l'empirisme et aux lieux communs, tout en permettant une meilleure contextualisation. Si l'on veut formuler les choses autrement, on dira que le candidat doit choisir un angle d'attaque pertinent, une perspective, à laquelle sera rattachée chaque remarque portant sur les paramètres musicaux.

[Ainsi] la « problématique » est contenue dans l'œuvre elle-même, elle lui est consubstantielle et implicite et il n'est nul besoin d'échafauder des constructions intellectuelles hasardeuses [ou préfabriquées] : il suffit le plus souvent de prendre en compte la musique, et – encore une fois – seulement elle. La question sera ensuite traitée en autant de sous-parties que nécessaire, en n'oubliant pas qu'une grille d'écoute ne doit pas être considérée comme un plan (puisque'elle ne permet jamais de répondre à la question posée).

Le cœur du devoir est ainsi bâti autour de la description et de l'analyse précise des éléments de langage entendus, qui sont les véritables preuves à l'appui de la démonstration. Ces exemples doivent être localisés sans ambiguïté. A l'inverse, décrire très précisément un objet musical sans le relier à la problématique choisie n'offre pas d'intérêt en soi.

Terminons en précisant que l'impératif de problématisation et l'injonction de se limiter à l'extrait proposé excluent toute projection ou interprétation psychologique : on gagnera un temps précieux à s'abstenir de tous lieux communs sans fondements.

D. Exprimer sa pensée avec précision, clarté et neutralité

Il devrait être inutile de préciser qu'à ce niveau de concours, une maîtrise parfaite de la langue française est attendue. La correction de l'écriture n'est pas, comme on l'entend souvent dire, une marque de respect, ce n'est pas non plus un gadget pour membre de jury passéiste ; c'est simplement l'outil indispensable à la communication d'idées et de notions complexes. Les outils pour se perfectionner dans ce domaine sont nombreux et accessibles.

Pour compléter ce « portrait du parfait agrégatif », osons suggérer que le professeur d'éducation musicale doit aussi faire preuve de quelques qualités humaines sans lesquelles les compétences déjà citées n'ont aucun sens. On attend en effet d'un musicien accompli une certaine ouverture d'esprit, un minimum de réflexion et de recul [lui permettant d'aborder avec pertinence des esthétiques éloignées dans ses références immédiates].

La lecture de ce rapport ne doit en aucun cas décourager les candidats potentiels, bien au contraire. Au-delà du surcroît de confort professionnel et personnel que permet l'accès au grade d'agrégé, la préparation du concours peut être l'occasion d'un formidable voyage intellectuel, musical et culturel qui, après cette expérience, continuera d'irriguer toute une vie de passionnantes découvertes.

La réflexion pédagogique du candidat

Le temps de formation du professeur en poste dans un établissement et préparant le concours est extrêmement précieux. Savoir le fusionner autant que possible avec celui de l'enseignement apporte le confort et l'efficacité nécessaires pour aborder les différentes épreuves écrites comme orales. En ce qui concerne l'épreuve de commentaire, cette cohérence est particulièrement attendue, encore plus lorsqu'il s'agit d'un extrait d'œuvre identifié. Les fragments du rapport de jury 2015 ci-dessous en déclinent quelques principes :

Le candidat en poste dans un établissement, souvent à temps plein, doit articuler son temps de préparation avec le reste de ses activités et pour cela profiter des moments pédagogiques vécus avec ses élèves ou des recherches qu'il mène régulièrement pour préparer ses cours et compléter les domaines dans lesquels il est le moins performant. [...]

En profitant des moments de recherches sur les extraits d'œuvres à destination de ses séances de cours, le candidat-professeur approfondit ses connaissances, rationalise son temps de préparation et peut répondre plus facilement aux attentes de ses élèves. [...]

Une écoute approfondie, dans les conditions du concours, des extraits choisis pour les situations d'enseignement permet d'en capter le sens, de prévoir ainsi un scénario d'approche pour les élèves et de s'entraîner à problématiser en vue de l'épreuve de commentaire. [...]

[...] En alimentant sa préparation au concours d'expérimentations réellement vécues en classe, le candidat affine son approche du commentaire tout en permettant à ses élèves de vivre des moments musicaux encore plus constructifs.

Pour le commentaire d'un extrait identifié, la démarche pédagogique est attendue et même précisée dans l'intitulé de l'épreuve. Encore faut-il en comprendre la dimension dans le cadre de ce concours : nul besoin de décrire un contenu didactique sous la forme d'une série d'activités imaginées pour l'occasion et dont le jury ne pourra pas, par la simple lecture de la copie, en suivre le déroulement ni en évaluer l'efficacité. Il ne convient pas non plus de choisir de grandes idées génériques sans que celles-ci se rattachent à des objectifs d'apprentissage en liaison directe avec les questionnements que soulèvent la diffusion de l'extrait et sa réception par le candidat.

La problématisation attendue par le jury concernant chaque extrait revêt la même importance dans le commentaire de l'œuvre identifiée. Elle structure la rédaction du candidat comme celle d'une séquence d'enseignement en collège ou en lycée. Elle en fixe clairement les objectifs d'apprentissage, de construction et/ou de mobilisation des compétences et en décrit les contenus génériques en terme de mises en œuvre possibles.

De la bonne connaissance de son enseignement, depuis l'élaboration de la séquence jusqu'à sa mise en situation et son évaluation, le candidat extrait les informations nécessaires pour alimenter le commentaire du fragment identifié.

Observations complémentaires au terme de la session 2016

L'épreuve de commentaire reste l'une des plus difficiles du concours de l'agrégation interne en termes de préparation comme au moment de la composition.

Concernant la préparation, le niveau de l'écoute musicale en constitue le premier élément et impose une capacité de perception dont les caractéristiques ont été énoncées précédemment. A cette compétence technique s'ajoute celle de la culture musicale et surtout la capacité à faire interagir ce que l'on possède en soi avec ce qui est proposé et que l'on peut ne pas connaître. Enfin, la richesse de cette dimension cognitive risque d'être trahie sans une préparation à (d)écrire - transcription, commentaire – selon les exigences de ce concours. A ce titre, la problématisation semble être le maillon faible de la préparation alors qu'elle constitue le point nodal incontournable de l'épreuve.

Concernant le moment de la composition, les différents éléments qui en constituent les grands axes sont développés ci-dessous.

A. La rédaction du commentaire

Les jurys ont particulièrement apprécié cette année la fluidité rédactionnelle et les propos clairement exposés des candidats. Les attendus de cette épreuve semblent avoir été finement réfléchis et le travail de préparation a été visible dans différentes copies. Notons cependant la persistance de difficultés concernant l'expression écrite (orthographe, grammaire et syntaxe) qui ternissent la teneur des devoirs.

B. Les contenus

Les connaissances étaient présentes et assez précises dans une majorité de copies. Les trois extraits proposaient des styles et des époques musicalement très éloignés, ce qui n'a pas désorienté les candidats. Toutefois, le peu de précisions apportées sur l'extrait *Ciboulette* de Reynaldo Hahn laisse penser que la préparation à l'épreuve est encore trop balisée sur les grands sujets de l'histoire de la musique sans qu'une attention suffisante soit portée à la vie artistique d'une époque dans sa globalité. Bien souvent, la culture des candidats a semblé se résumer à une sorte de parangon de l'histoire des musiques savantes. Lors de sa préparation, le candidat doit s'interroger sur l'ensemble d'une période et étudier un style en référence au contexte dans lequel il évolue, en relation avec les autres styles qui le côtoient, le précèdent, le suivent. Le candidat pourra ainsi se forger une culture artistique de qualité. Enfin, le maniement des connaissances culturelles, qu'elles soient musicales, historiques, littéraires ou encore scientifiques doit éviter la simple juxtaposition avec l'extrait imposé. Le jury a été sensible aux commentaires dans lesquels les candidats étaient capables de mettre en relation leur perception musicale et leur culture (musicale et générale).

C. L'argumentation

En effet, si les connaissances musicales étaient présentes dans les copies, elles l'étaient bien souvent – et uniquement – sous la forme déclarative. Se pose aussi la question pour les candidats de la qualité de l'argumentation à développer dans cet exercice écrit. Apporter une justification historique voire érudite à chaque donnée ne convient pas. Une bonne argumentation se conçoit comme une enquête qui débute par l'écoute affinée de chaque moment musical. Les éléments saillants de ces écoutes, quand ils sont rassemblés et classifiés, permettent d'éclairer le commentaire en donnant les références nécessaires.

D. La problématisation.

C'est le domaine dans lequel les candidats semblent le plus en difficulté et ceci de façon récurrente session après session. Il s'agit pourtant de la clé permettant la réussite de cette épreuve. Une fois les éléments musicaux relevés, classifiés, sélectionnés et référencés, le commentaire doit attirer l'attention du lecteur, le rendre curieux sur ce que le rédacteur vient de découvrir par l'écoute. La problématique est le fil conducteur de ce commentaire. L'écueil habituel consiste à mener une simple enquête sur l'origine stylistique de l'extrait alors que celui-ci est parfois décelable dès la première diffusion de l'œuvre et ne constitue pas un enjeu en soi. Un autre écueil consiste à évoquer un sujet tout en déroulant une description de façon linéaire.

Pour aider les candidats à entrer dans une démarche de problématisation, des ressources sont accessibles sur le site Eduscol en référence aux programmes d'éducation musicale de collège. Ces ressources permettront également d'aborder l'extrait identifié avec la même approche par problématisation et questionnement.

E. Des entrées multiples.

Les jurys sont prêts à accepter des problématiques originales à condition que tous les éléments de relevés (formation, structure et forme, paramètres musicaux, paramètres stylistiques, éléments thématiques, grille d'accords, etc.) soient au service d'un argumentaire destiné à développer une idée initiale, qu'ils s'articulent autour d'un axe démonstratif et qu'ils mènent à une conclusion reprenant l'idée initiale ouvrant éventuellement sur une nouvelle perspective.

F. Les exemples.

Leur présence est indispensable et leur qualité (précision, pertinence) essentielle. Des exemples bien choisis permettent de contextualiser l'argumentation. Souvent les exemples proposés par les candidats sont éclairants mais trop peu nombreux.

G. La gestion du temps.

Il s'agit là d'une des plus grandes difficultés de cette épreuve. Les tâches à effectuer sont multiples et toutes importantes : écoute, relevés, organisation des matériaux et des propos, problématisation, rédaction, relecture. Toutes se déroulent en parallèle dans un temps qui devient extrêmement réduit. Seul l'entraînement à ces différentes tâches, de façon séparée ou articulée sera garant de réussite.

H. Des propositions pédagogiques adossées sur la connaissance des gestes professionnels et des programmes en vigueur (collège & lycée)

Cette attente de propositions pédagogiques qui accompagne le troisième extrait livré au commentaire est légitimée par la nature interne de cette agrégation. Au stade de l'admissibilité, c'est en effet le seul moment où le candidat peut mettre directement en valeur une facette de ses compétences professionnelles. Toutefois, l'attente du jury ne se limite pas à la présentation de vagues perspectives pédagogiques mais porte davantage sur la façon dont le candidat fait interagir son commentaire et la partie pédagogique.

Pour la session 2016, cette attente a été particulièrement déçue. De trop nombreuses copies ont tout simplement fait l'impasse sur cette dimension du devoir attendu. La gestion du temps semble avoir été un facteur déterminant. La lecture inattentive de la demande et l'effet de continuité imputable aux deux premiers extraits aussi. Il convient donc de mémoriser cette demande pédagogique et de s'y préparer. A ce titre, la connaissance du programme de collège (celui mis en œuvre à compter de la rentrée 2016, cycle 3 et cycle 4) et du programme de lycée (enseignement facultatif et enseignement de spécialité) est absolument indispensable. De même, la connaissance approfondie des ressources d'accompagnement des programmes de collège publiées depuis juin 2016 devrait être un atout supplémentaire permettant aux futurs candidats de réussir cette épreuve.

Au moment de l'épreuve, il n'est pas attendu du candidat qu'il rédige une série d'activités (souvent polarisées uniquement sur la grande compétence « Écouter, comparer, se construire une culture musicale commune ») ni qu'il cite une des grandes questions du programme de lycée. A ce niveau de concours et de professionnalisation, il est plutôt attendu que l'enseignant qui s'y présente rattache des éléments de l'extrait à des objectifs d'apprentissage vectorisés par des questions de perception, de culture musicale, d'interprétation, de diffusion, etc. Comme pour les autres extraits proposés, et en parfaite adéquation avec la demande institutionnelle formulée par les programmes, le candidat est ici tenu de problématiser la démarche pédagogique qu'il va exposer. A ce titre, le jury apprécie particulièrement une problématisation qui se fonde sur les besoins de l'élève et qui montre à quel point l'expertise du professeur embrasse le champ musical mais aussi le public scolaire auprès de qui il exerce sa mission d'enseignant. Une problématisation pédagogique qui n'englobe que l'aspect musical ne permettra pas au jury de se forger une idée sur la compétence professionnelle du candidat. En revanche, une problématisation pédagogique qui englobe aussi l'élève, ses compétences supposées mais aussi ses fragilités, son besoin de passer par tel ou tel parcours de formation pour continuer à progresser, le tout en relation avec des éléments particuliers de l'extrait musical permet au jury d'apprécier le professionnalisme pédagogique du candidat et dès lors, de souhaiter prolonger et approfondir cette première représentation par une seconde rencontre, de vive voix, dans le cadre des épreuves d'admission.

Éléments statistiques

	Agrégation interne 143 candidats notés et non éliminés	CAER 29 candidats notés et non éliminés
Note la plus haute /10	7.10	7.47
Note la plus basse /10	0.76	1.77
Moyenne générale /10	3.55	3.85
Moyenne des admissibles /10	4.72	5.06
	36 admissibles	5 admissibles

Première épreuve d'admissibilité : épreuve en deux parties

➤ Deuxième partie : dissertation

Rappel du texte réglementaire

Deuxième partie : dissertation

Durée : 4 heures

Cette partie de l'épreuve permet d'apprécier les capacités du candidat à solliciter ses connaissances sur la musique en rapport avec l'histoire des autres arts, des idées et des civilisations.

(Extrait de l'arrêté du 28 décembre 2009 modifié)

Programme limitatif de la session 2016

Les représentations du compositeur du X^{IV}e siècle à la fin des années 1980

La question porte sur les représentations manifestes du compositeur au sein même de l'œuvre musicale. Celles-ci résultent de procédés précis et multiples tels que la signature sonore, l'hommage, l'évocation ou la figuration de compositeurs. On s'interrogera sur l'influence des contextes historiques, esthétiques, sociologiques et techniques sur la nature ainsi que sur les formes de ces représentations.

Sujet de la session 2016

Dans une lettre du 18 mars 1857, Gustave Flaubert, à propos de son roman *Madame Bovary*, écrivait :

« Je n'y ai rien mis ni de mes sentiments ni de mon existence. L'illusion (s'il y en a une) vient au contraire de l'impersonnalité de l'œuvre. C'est un de mes principes, qu'il ne faut pas s'écrire. L'artiste doit être dans son œuvre comme Dieu dans la création, invisible et tout-puissant; qu'on le sente partout, mais qu'on ne le voie pas ».

(Flaubert, *Correspondance*, Paris, Gallimard, 1998.)

Cette prise de position tranchée de Flaubert vous semble-t-elle disqualifier d'emblée les représentations manifestes du compositeur au sein même de l'œuvre musicale ?

Rapport

Le rapport 2015 a insisté de façon très approfondie sur la technique de la dissertation. Beaucoup de candidats l'ont manifestement lu attentivement et en ont retiré des enseignements utiles. Introductions et conclusions notamment, tout comme l'attention au déploiement général du propos, s'en trouvent bien mieux contrôlés. Insistons ici sur un point technique : lorsqu'on a démontré quelque chose sur un exemple, il faut impérativement montrer comment ce qu'on vient d'avancer se rattache au sujet. Être capable de montrer rapidement et précisément un point important d'une œuvre dont on donne un contexte minimal pour permettre au lecteur d'y entrer est un exercice difficile. Il faut bien maîtriser à la fois l'œuvre et l'itinéraire du compositeur dont on parle. On ne peut pas se contenter de répéter un exemple prévu pour « coller » dans toutes les circonstances. De même, avoir une bonne maîtrise de la langue s'avère indispensable pour aborder avec efficacité la dissertation d'Agrégation. Une expression maladroite, une orthographe et une grammaire déficientes ainsi que des terminologies peu rigoureuses peuvent gravement nuire au propos. D'une manière générale, on ne saurait trop engager les candidats à lire le rapport de 2015. Les notes qui suivront concerneront de manière plus spécifique le sujet de la session 2016.

Généralités

Ce sujet présentait des difficultés : tout en évoquant « l'artiste », terme général, Flaubert parlait de roman, et il fallait se poser la question de l'adaptation de ses idées à la musique. De plus, la citation prenait à l'envers le thème proposé à la réflexion des préparateurs, en insistant sur l'absence de

références explicites à l'auteur plutôt que sur leur présence. Enfin, la position de Flaubert était manifestement très située, dans un contexte historique qu'il était important d'interroger.

De ce fait, le sujet permettait de discriminer fortement les copies. La citation a posé des problèmes à beaucoup de candidats qui, la trouvant trop compliquée, l'ont reformulée. Le sujet devenait alors : « la relativité de la conception du compositeur », ou « les moyens de se montrer dans son œuvre », sujets intéressants, certes, mais qui éludaient l'analyse approfondie de ce qu'a écrit l'auteur de *Madame Bovary*. Il faut souligner que Flaubert ne dit pas que l'œuvre doit bannir son créateur, ce que beaucoup de copies ont compris à tort. Il est aussi à noter que beaucoup de dissertations n'ont parfois traité qu'une partie de la citation, éludant de fait certaines lignes de force du sujet.

Il était impossible, ici, de se contenter d'énumérer les exemples appris en les remaniant plus ou moins pour qu'ils s'adaptent : le candidat devait montrer qu'il avait pris en charge la problématique de manière approfondie, et qu'il avait vraiment réfléchi au problème. Ainsi furent mal notées toutes les copies qui énuméraient des manières de crypter une œuvre musicale, toutes celles qui citaient les façons dont un compositeur se représente, en représente un autre, représente un fait social ou historique. Une dissertation n'est en rien un inventaire voire un catalogue non raisonné. Pastiche et hommage, pris au premier degré, étaient hors sujet. (Attention d'ailleurs à la précision des notions : comment peut-on parler d' « auto-citation » ou de « pastiche » pour une messe de Dufay, *Se la face ay pâle* ?)

Signalons les conceptions très simplistes de quelques copies sur la manière dont une œuvre musicale peut faire sens : on a peur de penser que des enseignants en poste transmettent l'idée que la musique n'a de sens que si elle est cryptée. On ne saurait passer sous silence la conception caricaturale du Moyen-âge développée par certaines copies : un temps où, du fait de l'omniprésence de l'Église, on avait « obligation d'écrire *solī deo gratia* » et « interdiction de signer »... Comment peut-on écrire que « avant, l'artiste était rivé au clergé, à la religion, après, non », voire discuter pour savoir si l'on peut dire que « Dieu est irréel » ? On attend autre chose d'un enseignant de musique.

Le sujet : enjeux et perspectives

La phrase de Flaubert pouvait donner en revanche lieu à des orientations très différentes.

La « marque » du compositeur (ou, ici, de l'auteur) est pensée comme « **ses sentiments et son existence** », donc quelque chose qui tiendrait à l'autobiographie ou au déploiement d'affects personnels. Cela pose une série de questions dès qu'on essaie de transposer cela à la musique : y a-t-il des œuvres musicales autobiographiques ? Peut-on comprendre une œuvre comme reliée à la vie d'un compositeur ? Cela oriente en premier lieu vers un répertoire romantique (Berlioz, Liszt – les « réminiscences » –, Chopin, Schumann etc.) On pouvait l'élargir à tout un répertoire du XX^e siècle (Chostakovitch, Schoenberg, Stravinsky, Poulenc, etc.), avec la nuance que le sujet stipule bien : les représentations *manifestes* de l'auteur dans son œuvre.

Ces marques auraient pour but « **l'illusion** ». Est-ce transposable en musique ? Dans l'art des sons, l'illusion ne vient-elle pas d'abord de la « présence » sonore du monde, avant toutes les marques explicites qui sembleraient renvoyer d'abord à des codes ? La musique n'est pas d'abord narrative et si elle l'est, elle n'est pas obligatoirement autobiographique. Cependant, tout un répertoire peut être discuté à partir de ces termes : Berlioz, Liszt, Mahler, etc. La marque du compositeur dans son œuvre peut être celle de la manière dont il introduit la qualité sonore du monde dans son œuvre, à travers le prisme de sa propre écoute. La marque de sa présence dans son œuvre, c'est celle de son écoute du monde sonore préexistant. Un énorme répertoire jaillit alors : Schaeffer, Britten, Ohana, Florentz, encore Berlioz, etc.

Il ne faut pas « **s'écrire** ». Que donne cette idée en musique ? L'idée de création, d'artiste, d'œuvre, etc. se réduit-elle aux formes écrites (ou enregistrées) ? Peut-il y avoir représentation manifeste du musicien dans une œuvre de tradition orale ? Par ailleurs, Flaubert pense implicitement au roman, œuvre autonome. Un compositeur liturgique, ou composant une œuvre fonctionnelle, d'une manière plus large, n'a pas du tout le même but. Donc le fait de « s'écrire » dans son œuvre prend un autre sens : celui de poser un individu en lien avec la liturgie elle-même.

Il faut être « **impersonnel** ». Le thème d'agrégation était ici pris à contrepied. Alors que tous les candidats avaient travaillé les marques « explicites », voilà un écrivain qui les refuse, de manière presque provocante. Parce qu'il y en a trop à son époque ? Contre qui s'élève-t-il ? Contre tous ceux qui, se racontant, pensent qu'ils racontent les autres ? Mais y en a-t-il tant que cela en musique ? Les marques explicites des compositeurs ne sont-elles pas davantage présentes sous le mode du sous-entendu, de l'allusion, du clin d'œil ?

C'est un parti-pris étonnant de la part d'un auteur qui est célèbre pour la phrase apocryphe « Madame Bovary, c'est moi ». Il ne s'agit pas dans son esprit de supprimer l'auteur, mais d'accepter le fait qu'un auteur est partout dans son œuvre, donc d'affirmer qu'une œuvre est un monde singulier et cohérent. Berlioz ne se raconte pas mais représente sa propre figure dans tous ses personnages. Marguerite Yourcenar a passé sa vie à refuser qu'on écrive sa biographie, au prétexte que tout « elle » était dans ses œuvres... Jusqu'où cette position est-elle tenable ? Jusqu'où peut-on trouver *la personne* Yourcenar dans Hadrien ? Qu'est-ce que « moi » ? L'idée de réduire le « moi » à ses « sentiments » et son « existence » est-elle envisageable voire acceptable ? Il y a une différence fondamentale entre « moi » et « mon œuvre » : la nier c'est risquer la folie (Schumann, Berlioz...). Des développements intéressants pouvaient surgir ici à propos des auteurs-compositeurs-interprètes (Brel, Brassens, Renaud...).

Si l'on va au bout de cette idée, il faut comprendre que l'auteur est totalement détectable dans son *style*. En musique, c'est une conception particulièrement datée. Un musicien ne se pense comme produisant un *style personnel* qu'à partir du XVIII^e siècle. La notion de *style* en musique est théorisée en Italie dès le début du XVII^e siècle ; quant à l'apprentissage des « styles », en écriture, il est lié à la conception positiviste du terme. Le style vu comme marque explicite du compositeur va jusqu'à l'idée de langage – « *mon langage musical* » dit Messiaen... Il est loisible alors de montrer comment évolue l'idée même de ce qu'est un compositeur, de son originalité, de son pouvoir « créateur », ou tester la valeur et le sens de ces marques en lien avec le style général de l'œuvre. La pratique de l'autocitation, de Josquin à Bach, de Beethoven à Berio ou Messiaen peut être interrogée...

Ce n'est pas tant l'homme autobiographique que vise Flaubert que l'« **artiste** », c'est-à-dire le compositeur en tant que compositeur. Il est défini comme « **un Dieu dans la création, invisible et tout puissant** ». Là encore, cette position est extrêmement située historiquement. Elle appelle beaucoup de développements sur le statut du compositeur comme « origine » de l'œuvre, ou au contraire comme artisan, comme « cristallisateur » de forces qui le dépassent. Les « signatures » dans les œuvres et ce qu'elles représentent sont éloquentes à ce sujet et le candidat pouvait examiner toutes celles qu'il connaissait. À partir du XX^e siècle (le grand exemple ici étant Proust), le narrateur d'une autobiographie n'est pas vu comme l'auteur. C'est celui qui est plongé dans un tissu de faits que seules les réminiscences permises par l'organisation formelle et par l'écriture permet de constituer comme unité. D'une manière plus large, on peut soutenir que c'est l'œuvre qui fait l'auteur : on voit le Créateur à ses œuvres et ce sont elles qui le rendent visible.

Enfin le terme d'« **artiste** », (l'écrivain, le compositeur, le peintre, le créateur...) pouvait inviter à des ouvertures. Le mot « artiste » est le seul qui soit transversal à tous les médiums, encore que l'écrivain soit rarement nommé « artiste »...). Ce terme est aussi historiquement très situé. Flaubert s'élève contre une œuvre comprise comme roman autobiographique de l'artiste. À part Berlioz, y a-t-il des compositeurs qui ont vu les choses ainsi ? Mais Berlioz ne s'est jamais pensé comme « créateur ». Le Beethoven des *Variations Diabelli* correspondrait-il mieux à ce que Flaubert a en tête, dans la mesure où il n'a pas de dessein autobiographique...

Finalement, n'y aurait-il pas une théologie un peu vague de Flaubert, en arrière-fond de cette phrase ? On peut penser Dieu de manières bien différentes. Les lois physiques peuvent être comprises comme la trace d'un créateur. Mais ces traces sont-elles le créateur lui-même : il n'y a pas alors dans ce cas de rapport de transcendance entre le créateur et la création. On peut penser l'œuvre d'une toute autre manière que comme une « création ».

Un dernier terme pouvait être soupesé : « **Sentir** » s'oppose à « **voir** ». Comment peut-on « voir » le créateur dans sa création ? S'il signe explicitement. Mais que veut dire « signer » ? Est-ce vraiment marquer le « créateur » de l'œuvre ? Ici se profile toute la tension entre l'homme-produisant-la

musique et le Créateur. JS Bach constituait un excellent exemple pour prendre Flaubert à contrepied car ce rapport à Dieu de l'écrivain est, lui aussi, très situé historiquement. On peut aussi s'interroger sur la nature des « marques » car l'idée de « signature musicale » est très complexe. Est-ce un code plus qu'un nom ; un nom qui ne s'affiche pas forcément dans une perspective de « création » (Ohana ; la musique des DJ...) ? Voit-on davantage Berlioz dans la figure du compositeur ridicule, Somarone, que dans celle du jeune musicien de la *Symphonie fantastique* ? Mais la notion de « création » est absente de la question de la composition chez Berlioz. On pouvait aussi s'intéresser aux musiques improvisées : « sentir » et « voir » laissaient alors place à « entendre »...

Des manières de traiter le sujet

L'appui de l'histoire de l'art, tout particulièrement de la peinture du 19^e siècle français contemporaine de Flaubert, aurait également permis de suggérer d'autres perspectives encore, toujours autour de la question de « l'artiste dans le tableau », dont notre sujet, d'une certaine manière, est le fils musical rebelle : on pense à la vogue du portrait de sociétés savantes, de cercles artistiques (*Fantin Latour, Un atelier aux Batignolles, Autour du piano, Hommage à Delacroix*).

Beaucoup de copies ont courageusement exploré le sujet et ont proposé des parcours variés mais très pertinents.

Flaubert est-il romantique, réaliste, naturaliste... Les candidats ont hésité. L'important était l'idée d'« illusion ». C'est l'autobiographie qui est comprise ici comme garante de l'illusion que le roman évoque des faits vrais, illusion réaliste. Il était difficile de transposer cela directement en musique, sauf à interroger des œuvres musicales évidemment autobiographiques, mais il y en a peu : il aurait fallu alors poser la question de la possibilité d'une autobiographie en musique. Un candidat a interprété l'« illusion » comme celle d'une continuité mélodique malgré le fait qu'il s'agisse d'un message crypté par des lettres. C'était tout à fait intéressant et prometteur de développements sur le style qui permet, ou non, ces insertions.

S'il récuse l'autobiographie, Flaubert ne récuse pas du tout l'idée de l'artiste-créateur, au contraire. En revanche, il insiste sur la dimension stylistique, sur ce qui fait qu'un auteur, s'il est auteur, est totalement singulier. Certaines copies ont su pertinemment évoquer à propos de cette citation les controverses sainte-beuviennes.

Une copie a relevé malicieusement que la formule « qu'on le sente partout, mais qu'on ne le voie pas » était un vers blanc, et s'est amusée à souligner qu'il s'agissait, soit d'un hommage à Pétrarque, grand promoteur du vers blanc, soit de l'utilisation d'une forme du passé pour son caractère exemplaire...

L'adaptation de la citation à la musique

C'est moins la capacité musicale d'insérer des marques codées qui posait problème que le rapport à l'interprète, celui-ci pouvant, à partir d'une certaine période, se revendiquer lui-aussi comme « créateur ». Pouvaient alors être intéressants des développements sur le fait que certains compositeurs avaient choisi d'être leur propre interprète, de CPE Bach à Liszt et aux Auteurs-Compositeurs-Interprètes d'aujourd'hui. En revanche, les énumérer ou y faire allusion ne suffisait pas. Il fallait analyser ce que devenait l'idée de « compositeur » dans ce cas.

Les notions *d'auteur, de personne, de moi* ont posé beaucoup de problèmes aux candidats.

De très nombreuses confusions sur ces termes oblitéraient automatiquement tout le développement. Une phrase comme : « L'argument littéraire laisse transparaître la personne de Berlioz » n'est pas pertinente. La volonté d'être impersonnel (par exemple dans un numéro d'opéra dit « de valise », dans la musique dite « d'ameublement », dans des œuvres plus célèbres comme celles de Boulez ou de Bach, de Paganini ou de Cage) n'empêche pas leur auteur d'exister.

Beaucoup de raisonnements ont aussi confondu le fait de dire « c'est moi » et « c'est la figure d'un artiste et je suis cet artiste ». La nuance, entre un « moi » très général et une fonction d'« artiste », est de taille. Berlioz, Wagner, Schumann doivent être travaillés à l'intérieur de cette nuance. Ainsi Berlioz n'a jamais fait d'autobiographie musicale, et lorsqu'il raconte sa vie, c'est littérairement, par le

biais de *mémoires*. Il serait urgent d'interroger les analogies toutes faites entre l'idée fixe de la *Symphonie fantastique* et Harriet Smithson. Dire que Berlioz est Harold suppose de passer par la figure de « l'artiste », dont parle justement Flaubert ; et ne parlons pas des copies qui voyaient la « schizophrénie » de Schumann dans les différentes figures de ses œuvres ! Et ce n'est pas parce que Dufay cherche à prier pour le repos de son âme en insérant son nom dans *Ave regina celorum* qu'il fait un autoportrait... Dans toute réflexion sur l'œuvre, il s'avère nécessaire voire obligatoire de rappeler que le « je » biographique n'est pas celui que l'œuvre, aussi autobiographique soit-elle, reconstruit. Il est d'ailleurs étonnant que des candidats à l'agrégation s'emmêlent dans des difficultés de cet ordre.

Les poncifs du genre « il est triste » et il écrit alors de la musique triste, ou, plus subtilement « la couleur mélancolique propre à l'auteur » sont à proscrire... De même la formule « se » représenter posait la question de savoir ce qu'était « se » : être présent sous forme d'un nom ou d'un chiffre n'a rien à voir avec l'évocation d'un amour perdu...

La notion d'auteur a prêté à beaucoup de confusions. La possibilité de plagiat suppose l'existence d'un auteur. Ce n'est pas parce que John Williams reprend Stravinsky sans le dire que l'auteur n'existe pas et que de ce fait, la musique de John Williams est impersonnelle. De même ce n'est pas parce que « la notion d'auteur » n'est pas encore affirmée que « l'œuvre n'existe pas ». Ainsi, beaucoup de naïvetés ont-elles été relevées : « Guillaume de Machaut permet l'émergence de la notion d'auteur en signant sa *Messe Notre Dame* » ; et ce n'est pas parce que Chostakovitch intègre DSCH dans son œuvre que « sa personnalité est visible ». De même, ce n'est pas parce que Cage introduit le hasard dans son œuvre qu'il refuse l'idée d'un auteur tout-puissant.

Les dérivations sur les musiques populaires modernes étaient souvent hasardeuses. Ainsi, évoquer une chanson d'Ella Fitzgerald en oubliant que c'est une œuvre collective avec parolier, arrangeur, etc. pouvait difficilement servir de contre-exemple à la position de Flaubert.

Le rapport à l'histoire de l'individu et la subjectivité

On pouvait traiter le sujet d'une manière anhistorique, en cherchant si, dans l'absolu, Flaubert avait raison. Mais c'était courir le risque d'être superficiel. Il était beaucoup plus juste de rappeler les conditions historiques subjectives dans lesquelles naissaient les œuvres, sans tomber dans le piège des raccourcis caricaturaux.

Des copies ont voulu voir Flaubert en chantre d'un âge « classique » où la dimension autobiographique n'était pas première dans la musique. Mais c'était oublier l'allusion au fait d' « être dans son œuvre comme Dieu dans la création », ce qui est impensable pour un compositeur d'avant Beethoven.

De fait, la question de l'artisan face au Créateur, et du créateur-musicien face à son interprète pouvait ouvrir des développements intéressants mais peu de candidats s'y sont risqués. Ainsi, l'émergence de la notion de style personnel, de « langage » personnel aurait-elle pu être discutée. De grosses lacunes sur les liens entre musique et religion, entre musique et institutions religieuses sont à souligner. D'une manière générale, les candidats ont eu des difficultés à parler de la place du musicien dans l'Ancien régime, à la Renaissance, à la fin du Moyen-âge, ou simplement à identifier les moyens de gagner sa vie quand on fait de la musique à ces époques toutes différentes. Cela permettait de voir par exemple que l'imprimerie a offert des revenus aux auteurs (et même aux musiciens) dès son apparition, c'est-à-dire dès 1501 et ce en l'absence de mécène. De même, chez Machaut la muse poétique a soutenu l'ambition financière de la muse lyrique.

Peut-être pouvons-nous ici conseiller quelques auteurs généralistes qui n'abordent pas la musique mais permettent de situer les musiciens dans un contexte : Nathalie Zemon Davis, Jacques Le Goff, Lucien Febvre, Alain de Libera, Umberto Eco ne parlent pas de musique mais permettent de situer les musiciens dans un contexte.

La question du style ou de la manière

Beaucoup de candidats ont identifié ce problème. Des notions heureuses ont été proposées : « empreinte du compositeur », « signature sonore »... ainsi que l'énigme de cette « présence » d'un auteur dans son style mais sans développement réellement probant.

Certains candidats ont évoqué à juste titre les « petits maîtres » du XIXe siècle que l'on sait dater, mais que l'on n'identifie pas immédiatement. Dans ce cadre, tous les développements sur le pastiche ou l'hommage prenaient leur sens. Le fait de pouvoir pasticher marque déjà qu'il y a reconnaissance claire. C'est aussi un travail sur la rencontre entre deux styles, deux manières. Le cryptage pouvait être analysé ici : comment un style permet ou non un cryptage et lequel ? Réduire une œuvre à trois notes cryptées, c'est oublier la musique.

En conclusion

Le sujet était très vaste et supposait de s'arrêter de manière approfondie sur quelques œuvres précises. Le catalogue devait, d'emblée, être écarté. La question pouvait ouvrir en revanche à une écoute très fine de la musique. Rappelons que la lecture d'une dissertation doit, à partir de notions précisément travaillées au contact des œuvres, les faire entendre. Le lecteur, *in fine*, doit avoir une idée sonore de ce dont a parlé la copie. Cela n'est pas nécessairement lié à la transcription sur partition, mais bien plutôt à la qualité des exemples et des analyses convoqués à propos. Certains candidats l'ont bien compris.

Éléments statistiques

	Agrégation interne 143 candidats notés et non éliminés	CAER 29 candidats notés et non éliminés
Note la plus haute /10	9.03	9.03
Note la plus basse /10	0.10	0.83
Moyenne générale /10	3.63	3.93
Moyenne des admissibles /10	5.15	6.46
	36 admissibles	5 admissibles

Deuxième épreuve d'admissibilité : écriture pour une formation donnée à partir d'une ligne mélodique d'environ seize mesures.

Rappel du texte réglementaire

Écriture pour une formation donnée à partir d'une ligne mélodique d'environ seize mesures.

Durée de l'épreuve : 6 heures

Coefficient 1

Un programme limitatif renouvelé périodiquement est publié sur le site internet du ministère chargé de l'Éducation nationale. Il précise deux styles d'écriture définis en référence à des compositeurs, chacun lié à une ou plusieurs formations instrumentales ou vocales ou associant un ou plusieurs instruments à une ou plusieurs voix.

Le diapason mécanique est autorisé.

(Extrait de l'arrêté du 28 décembre 2009 modifié)

Programme limitatif de la session 2016

Chanson à quatre parties à la manière des pièces constitutives du corpus ci-dessous (nouveau sujet)

- | | |
|--|--|
| - Arcadelt, <i>Le triste cueur</i> | - Sermisy, <i>Amour me poingt</i> |
| - Certon, <i>Là, là, là je ne l'ose dire</i> | - Sermisy, <i>Au joly bois</i> |
| - Certon, <i>Mon père my veult</i> | - Sermisy, <i>Il me suffit</i> |
| - Certon, <i>Un jour que Madame dormoit</i> | - Sermisy, <i>Je n'ai point plus d'affection</i> |
| - Goudimel, <i>Qui renforcera</i> | - Sermisy, <i>Jouyssance vous donneray</i> |
| - Janequin, <i>Dur acier et diamant</i> | - Sermisy, <i>Las je m'y plains</i> |
| - Janequin, <i>La plus belle de la ville</i> | - Sermisy, <i>Si j'ai du mal</i> |
| - Janequin, <i>Pauvre coeur</i> | - Sermisy, <i>Tant que vivray</i> |
| - Sandrin, <i>Doulce mémoire</i> | - Sermisy, <i>Vivre ne puyt</i> |
| - Sandrin, <i>Puisque vivre en servitude</i> | - Sermisy, <i>Vous perdez temps</i> |

Un sujet adossé à cette entrée du programme limitatif de l'épreuve d'écriture s'appuiera sur un ensemble à 4 voix, soprano, alto, ténor et basse. La partition sur laquelle le candidat effectuera son devoir reposera sur les conventions actuelles de la notation musicale.

Pièce pour violon et piano dans le style des sonates de Beethoven pour cet effectif

Sujet de la session 2016

Vous réaliserez pour un ensemble à quatre voix (superius, contratenor, tenor, bassus) la partie de superius présentée par le sujet.

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

(Cf. ci-dessous)

Mais la douleur

Superius

Mais la dou - leur, dou leur a -

Contra

Tenor

Bassus

³

mè - re qui me point, Il fut ung temps que je ne

⁶

l'a - - vois point, ung temps que je ne l'a - vois point.

9

La pas - si - on qui me rend lan - go -

12

reuse, Ne scay__ si je doibs l'ap - pe - ler a - mou - reuse, l'ap -

15

pe - ler a - mou - reuse.

Mais la douleur amère qui me point,
 Il fut un temps que je ne l'avois point,
 La passion qui me rend langoureuse,
 Ne [scay] si je doibs l'appeler amoureuse.

d'après Antoine HÉROET

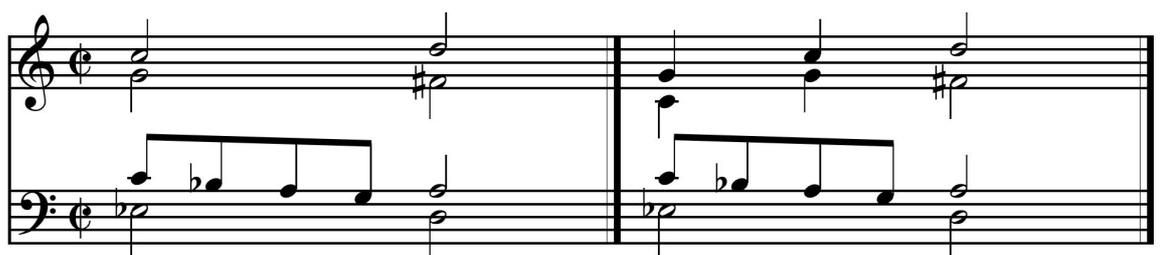
Rapport

L'épreuve proposée cette année s'appuyait sur la partie du programme consacrée à la Chanson française de la Renaissance. Ce programme original permettait de sortir des sentiers battus tout en restant très accessible et sans contraindre le candidat à l'étude de textes trop confidentiels. De plus, un corpus restreint permettait de cerner les limites des pratiques techniques et stylistiques auxquelles il convenait de se référer.

Il faut d'abord de noter qu'il ne s'agissait pas ici de construire un style hybride, passe-partout, se référant vaguement à la musique de la Renaissance mais de se plonger précisément dans les pratiques contrapuntiques du milieu du XVIe siècle parisien. Trop de candidats se sont laissés aller à un style tonal (avec parfois des septièmes de dominante) mâtiné de quelques tournures empruntées au 16e mais replacées un peu hors contexte alors qu'ils auraient pu franchir le pas d'une véritable référence au programme du concours. Le jury s'est attaché à discerner et valoriser les candidats ayant fait montre de cet investissement.

Du point de vue technique, il était nécessaire de faire une analyse soignée des textes cités en référence, de lister les pratiques contrapuntiques, les schémas modaux, les enchaînements harmoniques, les mouvements cadentiels, les tournures mélodiques et de s'appuyer sur cette base. Un point fondamental semble avoir été négligé, et pour clarifier les choses, il convient d'évoquer le contexte rythmique de cette écriture.

Dans la notation originale (dite notation blanche), la mensuration la plus courante des chansons est *C barré*. Cette mensuration, employée sans autre contrainte n'a pas à cette époque (milieu XVIe) une valeur proportionnelle mais indique simplement une certaine accélération du tempo (elle n'indique en général pas une exécution strictement deux fois plus rapide qu'avec la mensuration C, bien que cela puisse être le cas s'il y a des changements de mensurations ou des superpositions métriques). Dans ce type d'écriture, et c'est là le point clef, les minimes (ou les notes placées sur les minimes) sont consonantes dans une structure harmonique possédant une forte appétence pour les accords parfaits. Dans une transcription moderne, cela signifie que les noires (ou que les notes placées sur les noires) doivent être consonantes. Les notes de passage sur le temps (qui, en langage moderne, sont des appoggiatures impliquées par un mouvement conjoint) ne sont pas interdites, mais leur usage trop systématique est relativement anachronique. On connaît cependant quelques tournures où elles apparaissent fréquemment.



le LA du tenor n'est pas consonant

sous cette forme presque équivalente, le LA du tenor est une note de passage sur le temps

Cet aspect fait partie des éléments à contrôler soigneusement.

L'une des conséquences de cette préférence marquée pour la consonance est l'usage fréquent de la cambiata (la dénomination est postérieure). En effet, au lieu de choisir ci-dessous la première formule où le si bémol est dissonant, les compositeurs de la Renaissance préféreront effectuer un mouvement disjoint afin que l'appui soit consonant.



Le la et le si sont échangés (si♯ est peut-être plus fréquent dans la 2e tournure mélodique)

Les inférences de ces remarques sont riches d'implication pour ce qui concerne les tournures mélodiques : les notes peuvent être échangées (cambiata), mais parfois, une simple chute de tierce permettra d'obtenir la consonance souhaitée (en termes modernes, la note chutant est une échappée inférieure).



À de rarissimes exceptions près, la consonance dont sont issus ces mouvements est une consonance d'octave.

Les notes formant les lignes mélodiques ne sont évidemment pas distribuées de la même façon selon la position des consonances et c'est l'ensemble des tournures mélodiques qui en est en réalité tributaire.

Le sujet proposé conduisait assez clairement à écrire en alternance des fragments homophones et des fragments en imitation. Les motifs proposés pour ces derniers n'étaient pas contraignants et offraient maintes possibilités. La plupart des candidats ont respecté ces intentions, mais parfois en omettant une pratique fondamentale dans ce type d'écriture : le tuilage des voix. Qu'est-ce à dire ? Les différentes sections des chansons ne sont pas juxtaposées mais souvent reliées entre elles par des motifs mélodiques en imitation basés sur la tête de la phrase suivante. Ce principe est assez général et se rencontre sans cesse dans les écritures fleuries, qu'il s'agisse de chansons comme ici, de psaumes, de motets etc. Ces imitations ne sont pas toujours d'une très haute technicité, mais le principe du tuilage est très opérant car très efficace du point de vue dynamique, et très satisfaisant du point de vue auditif.

L'échelle modale employée pour ce texte était usuelle. Il s'agissait d'une transposition du mode de ré sur sol, avec une sensible fa dièse et les pôles d'enchaînement d'accords nourrissant tous les textes de cette époque :

- sol min. – ré maj. – sol min. ;
- fa# sixte – sol min. ;
- sol min. – fa maj. – si bémol maj. ;
- sib sixte – la maj. ;

- do maj. – fa maj. ;
- etc.

La tierce picarde finale était de mise.

L'altération ou non du mi vers un mi bémol est un problème souvent épineux dans cette situation. Rappelons quelques principes gouvernant cette question :

- on n'écrit pas de quinte diminuée avec la basse.
- un accord parfait mineur peut devenir une sixte contenant une quinte diminuée ou une quarte augmentée entre les voix autres que le bassus par le jeu d'un mouvement conjoint (qui sera suivi d'un autre mouvement conjoint ascendant).

- les tritons mélodiques sont proscrits, et sont même peu fréquents de façon indirecte (fa-la-si bécarré etc.).
- à 4 parties, les fausses relations de triton sont acceptées.

Sous l'angle mélodique, il convient de signaler que l'extension supérieure conjointe d'un hexacorde doit être bémolisée.

Le reste est affaire de contexte, de style, de référence. Y a-t-il une fausse relation ? Est-elle affirmée chez tel compositeur, est-elle rhétorique ?

Peut-on envisager un *mi contra fa* (c'est-à-dire une fausse relation simultanée) ? probablement pas dans ce style.

Certains cas de *musica ficta* restent difficiles à trancher. Parfois, les transcriptions pour luth donnent des indications (la tablature supprime l'équivoque, mais reflète aussi le choix du transcripteur) ; une incertitude peut subsister.

Mais l'épreuve ne consistait pas seulement à réaliser contrapuntiquement le superius proposé : puisqu'il s'agissait d'une chanson, il fallait régler attentivement la question de la prosodie, ce qui exige un travail soigneux et précis, et songer à la vocalité. Beaucoup de candidats ont fait montre d'une certaine aisance à cet égard, peut-être liée à leur pratique musicale quotidienne puisque les candidats à ce concours sont des professeurs en titre, tandis que d'autres ont négligé cet aspect, au point parfois de n'écrire que quelques fragments du texte aux endroits où, les correcteurs l'ont supposé, ledit texte était entendu de façon homophone (manque de temps ?). Ce type de négligence pouvait s'avérer très discriminant quand manifestement l'homophonie devenait impossible.

Tous ces éléments ont été pris en compte, l'absence complète de texte dans les voix inférieures n'étant évidemment pas admise.

Il faut enfin rappeler que les blancs sont lourdement sanctionnés. En effet, le jury est obligé de considérer que ces blancs sont inférieurs aux fragments équivalents des moins bonnes copies.

Le sentiment général du jury est que, globalement, les candidats ne s'étaient pas suffisamment attachés aux caractéristiques stylistiques propres des références musicales proposées, se contentant par trop souvent d'un hybride assez flou. Ceci explique le pourcentage important de copies se trouvant évaluées entre 6 et 9. Cependant, le jury a quand même eu un réel plaisir à lire quelques bonnes ou très bonnes copies dont certaines parmi les plus intéressantes reflétaient une bonne appropriation du style proposé et un travail de prosodie méticuleux.

Vous trouverez ci-dessous une proposition de réalisation avec quelques commentaires ainsi que différentes variantes des mesures 7, 10 et 12. Bien entendu, tout cela ne saurait être exhaustif, car c'est l'une des richesses du contrepoint que d'offrir des possibilités de renouvellement presque sans limites.

♩ = 100

Superius
Mais la dou - leur, dou leur a -

Contra
Mais la dou - leur dou - leur a -

Tenor
8 Mais la dou - leur dou leur a -

Bassus
Mais la dou - leur dou - leur a -

3
mè re qui me point, Il fut ung temps que je ne
mè - re qui me point, Il fut ung
8 mè - re qui me point, Il fut ung temps que je ne l'a vois point ung
mè - re qui me point.

mesures 4, 5 et 6 : nombreuses possibilités d'imitations

6
l'a - - vois point, ung temps que je ne l'a - vois point.
temps que je ne l'a - vois point, un temps que je ne l'a - vois point.
8 temps que je ne l'a - vois point, ung temps que je ne l'a - vois point.
Il fut ung temps, ung temps que je ne l'a - vois point.

à la Renaissance, les quintes par mouvement contraire (La-Mi/Ré-La) sont libres

reprise de la phrase initiale sur Fa avec une petite diminution

9

La pas - si - on qui me rend lan - go - reu - se,
 La pas - si - on qui me rend lan - go - reu - se,
 La pas - si - on la pas - si - on qui me rend lan - go - reu - se,
 La pas - si - on qui me rend lan - go - reuse,

chute de tierce (échappée inf.)
à la partie de contra

12

reu - se, Ne scay si je doibs l'ap - pe - ler a - mou - reuse, l'ap -
 reu - se, Ne scay ne scay - si je doibs, si je doibs l'ap - pe - ler a - mou - reu - se l'ap - pe -
 se, Ne scay ne scay ne scay, Ne scay ne say ne scay, l'ap -
 reu - se, Ne scay si je doibs, si je doibs l'ap - pe - ler a - mou - reuse, l'ap -

quelques imitations s'imposent

15

pe - ler a - mou reuse.
 ler a - mou - reuse.
 pe - ler a - mou - reuse
 pe - ler a - mou - reuse.

Mais la douleur amère qui me point,
 Il fut un temps que je ne l'avois point,
 La passion qui me rend langoreuse,
 Ne [scay] si je doibs l'appeler amoureuse.

d'après Antoine HÉROËT

Variantes

a1 mesure 7

l'a - vois point, ung temps que je ne l'a - vois point.

je ne l'a-vois point, un temps que je ne l'a - vois point.

je ne l'a-vois point, ung temps que je ne l'a - vois point.

Il fut ung temps, ung temps que je ne l'a - vois point.

a2 mesure 7

l'a - vois point, ung temps que je ne l'a - vois point.

je ne l'a-vois point, un temps que je ne l'a - vois point.

je ne l'a-vois point, ung temps que je ne l'a - vois point.

Il fut ung temps, ung temps que je ne l'a - vois point.

a3 mesure 7

l'a - vois point, ung temps que je ne l'a - vois point.

je ne l'a-vois point, un temps que je ne l'a - vois point.

je ne l'a-vois point, ung temps que je ne l'a - vois point.

Il fut ung temps, ung temps que je ne l'a - vois point. .../...

a4 mesure 7

l'a - vois point, un temps que je ne l'a - vois point.
 je ne l'a-vois point, un temps que je ne l'a - vois point.
 je ne l'a-vois point, un temps que je ne l'a - vois point.
 Il fut un temps, un temps que je ne l'a - vois point.

b1 mesure 10

La pas - si - on qui me rend lan - go - reuse,
 La pas - si - on qui me - rend lan - go - reuse,
 La pas - si - on la pas - si - on qui me rend lan-go-reu - se,
 La pas - si - on qui me ——— rend lan-go-reuse,
 sans chute de tierce (prosodie adaptée)

b2 mesure 10

La pas - si - on qui me rend lan - go - reuse,
 La pas - si - on qui me ——— rend lan - go - reuse,
 La pas - si - on la pas - si - on qui me rend lan-go-reu - se,
 La pas - si - on qui me ——— rend lan-go-reuse,

avec une double chute de tierce : pratique rare
 mais très élégante du style franco-flamand châtié

.../...

c1 mesure 12

Ne scay — si je doibs l'ap - pe - ler a - mou-reuse,
 Ne scay ne scay - si je doibs, si — je doibs l'ap - pe - ler a - mou - reu(se)
 Ne scay si je doibs Ne scay si je dois
 Ne scay si je doibs, si — je doibs l'ap - pe ler a - mou-reuse,

c2 mesure 12

Ne scay — si je doibs l'ap - pe - ler a - mou-reuse,
 Ne scay ne scay - si je doibs, si — je doibs l'ap - pe - ler a - mou - reu(se)
 Ne scay — si je doibs l'ap - pe - ler a - mou-reuse,
 Ne scay si je doibs, si — je doibs l'ap - pe ler a - mou-reuse,

Exemples d'imitations (mes. 4 et suivantes)

Il fut ung temps que je ne l'a - vois point
 ré ré do sib (+ bassus pour ne pas avoir de 4te et 6te)
 sib sib do ré
 sib sib la sol
 sib sib do ré
 ré ré do sib (la note réelle au-dessus est ici possible)
 ré ré do sib (avec mi consonant : fa retard ou 2 consonances - sinon, quintes)
 ré ré mi fa
 fa fa mi ré

Éléments statistiques

	Agrégation interne 143 candidats notés et non éliminés	CAER 29 candidats notés et non éliminés
Note la plus haute /20	18.22	14.61
Note la plus basse /20	0.36	0.67
Moyenne générale /20	8.01	7.52
Moyenne des admissibles /20	11.46	13.09
	36 admissibles	5 admissibles

Bilan statistique de l'admissibilité

➤ Concours public

Nombre de candidats inscrits : 218

Nombre de candidats non éliminés : 143 Soit: 66 % 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 : 36 Soit: 25 % des non éliminés.

Moyenne portant sur le total des épreuves de l'admissibilité

Moyenne des candidats non éliminés : 22.37 (soit une moyenne de : 7.46/20)

Moyenne des candidats admissibles : 31.21 (soit une moyenne de : 10.4/20)

Rappel

Nombre de postes : 16

Barre d'admissibilité : 27.81 (soit un total de : 9.27/20)

(Total des coefficients des épreuves d'admissibilité : 3)

➤ Concours privé

Nombre de candidats inscrits : 45

Nombre de candidats non éliminés : 29 Soit: 64 % 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 : 5 Soit: 17 % des non éliminés.

Moyenne portant sur le total des épreuves de l'admissibilité

Moyenne des candidats non éliminés : 23.1 (soit une moyenne de : 7.7/20)

Moyenne des candidats admissibles : 36.12 (soit une moyenne de : 12.04/20)

Rappel

Nombre de postes : 1

Barre d'admissibilité : 34.64 (soit un total de : 11.55/20)

(Total des coefficients des épreuves d'admissibilité : 3)