



Secrétariat Général

**Direction générale des
ressources humaines**

Sous-direction du recrutement

Concours du second degré – Rapport de jury

Session 2012

CONCOURS DE L'AGREGATION

Concours interne et CAER

SECTION MUSIQUE

**Rapport de jury présenté par
Monsieur Thierry FAVIER
Président de jury**

**Les rapports des jurys des concours sont établis sous la responsabilité des
présidents de jury**

SOMMAIRE

Composition du jury	p. 3
Préambule	p. 4
Bilan statistique de l'admissibilité	p. 6
Bilan statistique de l'admission	p. 7
Admissibilité	p. 9
Épreuve de commentaire d'écoute	p. 9
Épreuve de Dissertation	p. 14
Approche de la dissertation	p. 15
Traitement du sujet	p. 16
Épreuve d'écriture	p. 18
1. Écriture instrumentale	p. 18
2. Langage musical.....	p. 19
Conclusion	p. 20
<i>Correction du sujet</i>	p. 21
Admission	p. 26
Épreuve de leçon	p. 26
Notes sur les stratégies d'analyse	p. 26
Qu'est-ce qu'une leçon réussie ?	p. 28
L'entretien : un moment à ne pas négliger	p. 31
Épreuve de direction de chœur	p. 33
Musicalité	p. 33
Voix	p. 33
Gestique	p. 34
Méthode	p. 34
Communication	p. 35
Exemples de sujets	p. 35

Composition du jury :

Directoire

M. Thierry FAVIER	Professeur des Universités, président
M. Thierry ROLANDO	IA-IPR, vice-président

Jurés

M. Yves BALMER	Maître de conférences
M. Pascal BAUDRILLART	Professeur d'Enseignement artistique
Mme Francine BRUN	IA-IPR
Mme Isabelle FAES	Professeur agrégé
M. Jean-Philippe GOUJON	Professeur agrégé
M. Philippe GUMPLOWICZ	Professeur des Universités
Mme Constance HIMELFARB	Professeur d'Enseignement artistique
M. Laurent HURPEAU	PRAG
M. François MARZELLE	Professeur agrégé
M. Éric MICHON	IA-IPR
Mme Natalie MOREL-BOROTRA	Maître de conférences
Mme Véronique POLTZ	Professeur d'Enseignement artistique
Mme Théodora PSYCHOYOU	Maître de conférences
M. Yves RAUCH	IA-IPR

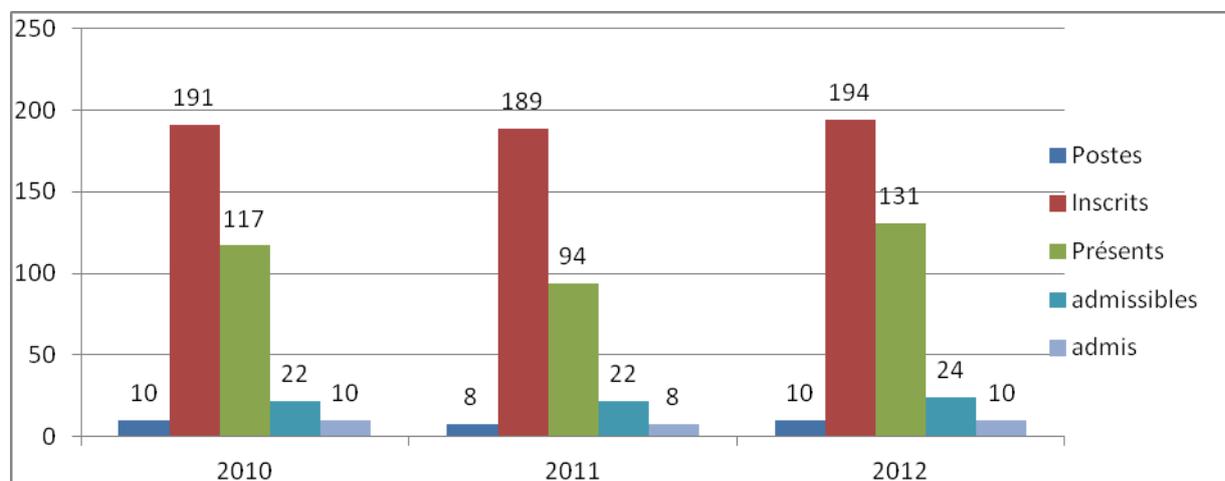
Préambule

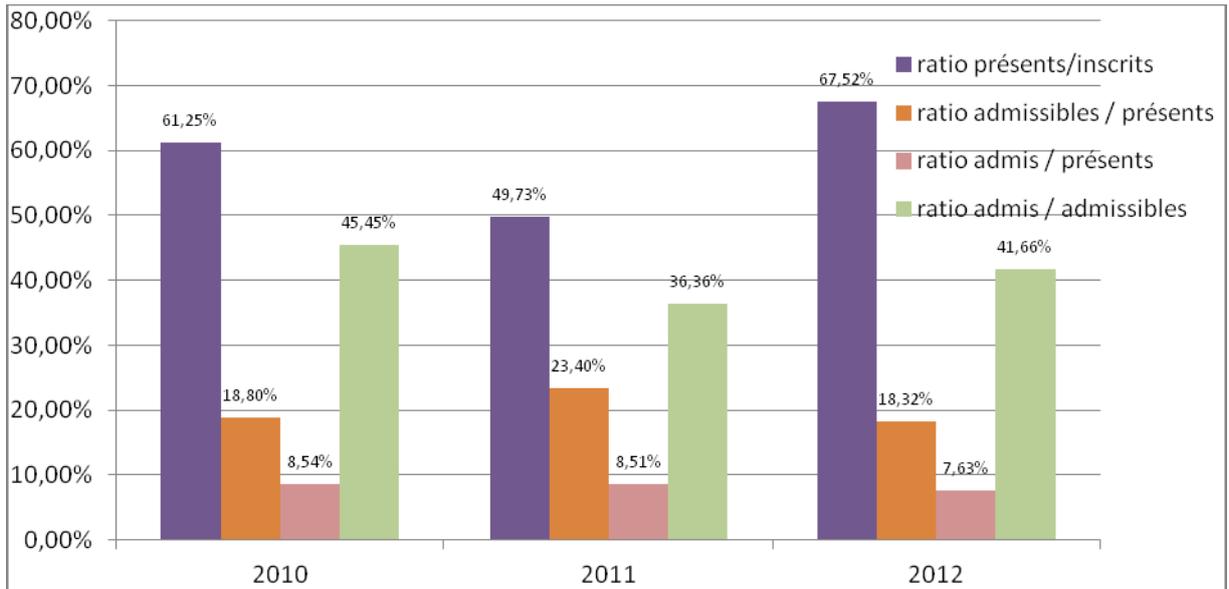
Le présent rapport résulte d'une réflexion menée par l'ensemble du jury afin de guider les candidats dans leur préparation, notamment celle de la nouvelle épreuve d'écriture. Le lecteur y trouvera un compte rendu de chaque épreuve et les conseils généraux qui doivent guider une bonne préparation mais également des suggestions méthodologiques plus précises qui apparentent certaines sections du rapport à un véritable tutoriel. Les informations recueillies auprès des candidats, notamment à l'occasion de la confession, ont montré que beaucoup d'entre eux préparent le concours seuls, en dehors de toute institution de formation. On ne peut qu'encourager les futurs candidats à ne pas considérer ce rapport exclusivement comme un simple bilan de la session 2012 mais comme un cadre susceptible de structurer leur préparation et comme un support auquel ils peuvent se référer tout au long de celle-ci.

Si le jury, constitué de professionnels de haut niveau issus des différents corps de l'Éducation nationale, mais également des conservatoires, garantit le haut niveau d'exigence des épreuves, il en garantit aussi la régularité et veille à la pertinence des sujets et à l'égalité de traitement des candidats. Loin de certaines idées reçues inhérentes à tout concours sélectif, les épreuves évitent les sujets « pièges », les ambiguïtés de formulation, et les interrogations orales permettent à chaque candidat de donner le meilleur de lui-même. On ne peut qu'inciter les professeurs qui souhaitent s'investir dans une formation susceptible d'améliorer leurs compétences et d'enrichir leur pratique à se présenter à ce concours.

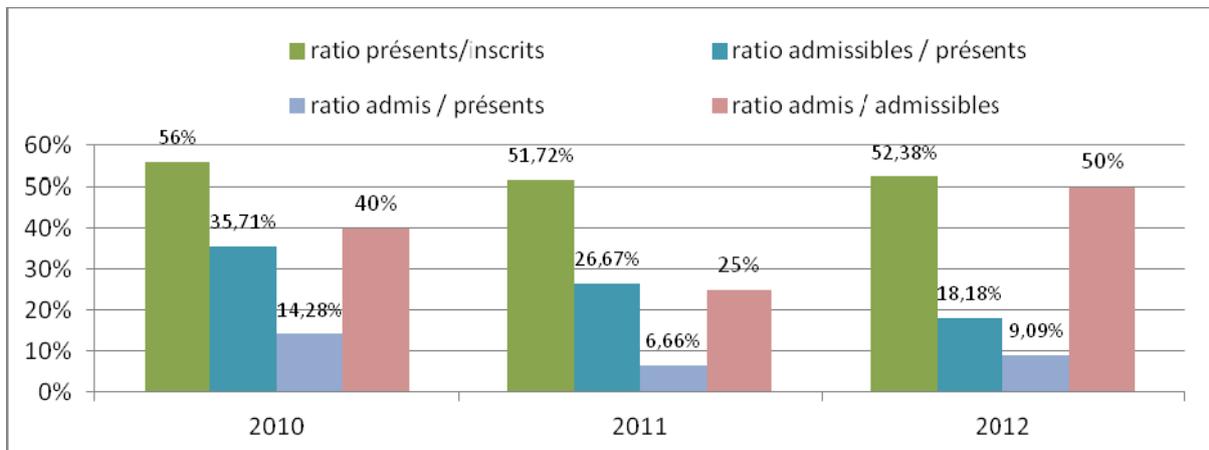
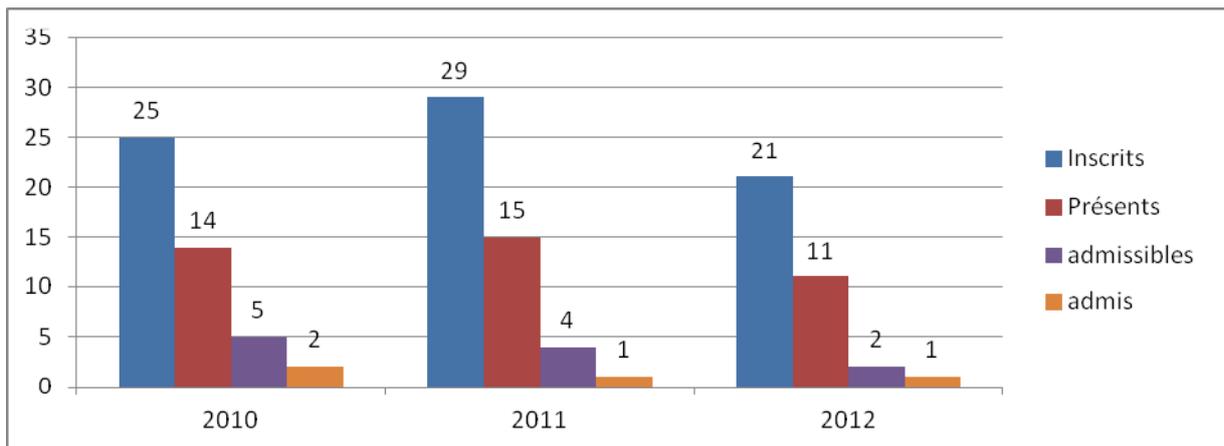
Le nombre de postes mis au concours cette année – 10 postes à l'agrégation interne et 1 poste au CAER PA – correspondait approximativement aux données des années précédentes. En revanche, la présence de 131 candidats aux épreuves d'admissibilité, soit un ratio inscrits/présents de 67.52 %, constitue une augmentation significative. Qu'on l'interprète comme la preuve d'une meilleure préparation d'un nombre accru de candidats ou comme une conscience plus fine de leur niveau par rapport au degré d'accessibilité du concours, on ne peut que se réjouir du fait qu'un nombre important de professeurs aillent au bout d'une démarche exigeante de formation. À l'exception d'un important ratio inscrits/présents déjà signalé, les données statistiques générales sont plutôt conformes à celles des années précédentes :

Agrégation interne





CAER PA



Bilan statistique de l'admissibilité

1. Agrégation interne

Moyenne générale : 6.37

Moyenne des admissibles : 10.02

Barre d'admissibilité : 8.67/20

2. CAER PA

Moyenne générale : 5.59

Moyenne des admissibles : 10.34

Barre d'admissibilité : 8.50

3. Statistiques par épreuve

Commentaire (sur 10)

	Moyenne des présents	Écart type des présents	Moyenne des admissibles	Écart type des admissibles	Note min. des présents	Note max. des présents	Note min. des admissibles	Note max. des admissibles
agrégation interne	03.39	01.40	04.72	01.37	00.75	07.00	01.75	07.00
CAER PA	03.07	01.45	05.63	01.12	01.75	06.75	04.50	06.75

Dissertation (sur 10)

	Moyenne des présents	Écart type des présents	Moyenne des admissibles	Écart type des admissibles	Note min. des présents	Note max. des présents	Note min. des admissibles	Note max. des admissibles
agrégation interne	03.26	01.93	05.79	01.83	00.50	08.50	02.50	08.50
CAER PA	02.43	01.77	05.25	01.75	00.75	07.00	03.50	07.00

Total première épreuve (commentaire + dissertation)

	Moyenne des présents	Écart type des présents	Moyenne des admissibles	Écart type des admissibles	Note min. des présents	Note max. des présents	Note min. des admissibles	Note max. des admissibles
agrégation interne	06.64	02.71	10.51	02.54	02.00	13.75	06.25	15.25
CAER PA	05.50	03.13	10.88	02.87	02.75	15.25	08.00	13.75

Écriture (sur 20)

	Moyenne des présents	Écart type des présents	Moyenne des admissibles	Écart type des admissibles	Note min. des présents	Note max. des présents	Note min. des admissibles	Note max. des admissibles
agrégation interne	05.85	03.37	09.02	03.47	01.00	16.00	01.50	15.00
CAER PA	05.77	03.34	09.25	00.24	02.00	11.05	09.00	09.50

Bilan statistique de l'admission

1. Agrégation interne

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

Candidats admissibles : 9.20 / 20

Candidats admis : 11.33/20

Moyenne portant sur le total des épreuves de l'admission :

Candidats admissibles : 8.71/20

Candidats admis : 11.58 / 20

Barre de la liste principale : 9.56/20

2. CAER PA

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

Candidats admissibles : 10.85/20

Candidats admis : 12.50/20

Moyenne portant sur le total des épreuves de l'admission :

Candidats admissibles : 11.15/20

Candidats admis : 14.90/20

Barre de la liste principale : 12.50/20

4. Statistiques par épreuve :

Leçon devant le jury

	Moyenne des présents	Écart type des présents	Moyenne des admis	Écart type des admis	Note min. des présents	Note max. des présents	Note min. des admis	Note max. des admis
agrégation interne	09.96	03.78	11.85	04.32	03.00	18.00	05.00	18.00
CAER PA	14.00	00.00	14.00	00.00	03.00	14.00	14.00	14.00

Direction de chœur

	Moyenne des présents	Écart type des présents	Moyenne des admis	Écart type des admis	Note min. des présents	Note max. des présents	Note min. des admis	Note max. des admis
agrégation interne	07.88	04.54	11.40	03.90	01.00	16.00	06.00	16.00
CAER PA	09.25	06.25	15.50	00.00	03.00	15.50	15.50	15.50

Ces statistiques appellent plusieurs remarques. On notera tout d'abord les moyennes faibles de l'écrit, et notamment celles des deux épreuves qui nécessitent des qualités rédactionnelles, dont les écarts types indiquent qu'un grand nombre de candidats ont obtenu des résultats proches de cette moyenne. En revanche, bien que la moyenne générale de l'épreuve d'écriture soit basse (5.85), les notes couvrent un spectre plus large, avec un nombre plus important de bonnes copies. Comme chaque année, quelques candidats ont pu être admissibles en dépit d'une note très faible, rattrapée par un très bon résultat dans l'une des deux autres épreuves. Évidemment, cette constante est

beaucoup moins bien vérifiée en ce qui concerne l'admission et beaucoup d'admissibles échouent du fait d'une note faible à l'écrit qui n'est pas suffisamment compensée à l'oral. À quelques exceptions près, la grande majorité des reçus présente une certaine homogénéité des notes et cette constatation doit inciter les futurs candidats à travailler prioritairement les domaines dans lesquels ils ont des difficultés.

C'est dans les épreuves orales et particulièrement la direction de chœur que les écarts sont les plus importants. Paradoxalement dans le cas d'un concours interne, de nombreux candidats ont paru décontenancés par l'épreuve de direction de chœur et incapables de gérer le temps qui leur était imparti. Rappelons à l'attention des candidats, mais également de leurs formateurs, que les épreuves orales sont publiques et qu'y assister constitue assurément le meilleur moyen de cerner l'esprit de l'épreuve et les attentes du jury, de prendre conscience des difficultés à maîtriser, et de comprendre comment mettre en valeur ses qualités propres.

Admissibilité

Épreuve de commentaire d'écoute

Constance Himelfarb

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 impartie 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.

Les extraits proposés :

1. Thierry MACHUEL, *Paroles contre l'oubli*, op. 57, pour chœur de chambre à voix mixtes sur des textes de détenus de la maison centrale de Clairvaux (2009).
2. Pierre ATTAINGNANT, *Pavane 3*, (1547), par l'ensemble Douce Mémoire, « Chansons nouvelles et danceries », (enregistré en 1995).
3. Joseph Martin KRAUS, *Symphonie en Do Majeur*, VB 139, « allegro », (1781). [non identifié]

L'épreuve de commentaire d'écoute offrait pour cette session 2012 trois œuvres de styles contrastés permettant au candidat des approches nuancées allant de la technique à l'esthétique. Qu'il s'agisse d'un *Finale* de Symphonie viennoise de 1781 en *Ut Majeur* dont la forme et le caractère de *rondo* s'imposait assez rapidement ; d'une pièce pour chœur a capella et bruits, expérience contemporaine issue d'ateliers d'écriture poétique (Maison centrale de Clairvaux) en 2009 ou encore d'une pavane de la Renaissance française (1547) dont l'agencement régulier (en 4 sections à reprises) dictait à la musique sa périodicité typique. Un tel programme devait permettre en effet la mise en œuvre de nombreux réflexes techniques (au premier plan solfégiques, mais aussi harmoniques), eux-mêmes au service d'une écoute concentrée circulant au fil de l'exercice entre forme et fonds des extraits. L'écoute devant en l'occurrence mener à une réflexion nourrie sur un matériau sonore, historique et stylistique riche et varié.

Éventail certes vaste, mais recentré tout de même dans le répertoire savant occidental, largement balisé sur le plan discographique, bibliographique et de l'édition musicale, permettant l'accès facile à la documentation pour une préparation solide en termes de repères essentiels et d'analyses approfondies.

D'emblée on citera en matière de référence bibliographique de base le très pédagogique et récent *Petit précis du commentaire d'écoute* de Claude Abromont, (Fayard, 2010) manuel idéalement adapté

à la nature de l'exercice ; l'ouvrage de Georges Guillard *Manuel pratique d'analyse auditive* (1982) très clair également mais plus ancien, donc nécessairement incomplet pour ce qui concerne la création musicale récente ; et l'article synthétique *Grille d'écoute* de Claude-Henry Joubert dans la revue *Marsyas* n°23, septembre 1992, IPMC. Ces ouvrages accessibles et maniables, fruits de l'expérience d'enseignants confirmés, permettent d'apporter un guide structurant dans le labyrinthe des références parfois déconcertant auquel tout candidat à un tel concours doit faire face. Sans tomber dans une approche réductrice de la culture musicale, ces ouvrages pratiques ont une ambition modeste, ne cherchant pas à se substituer à la construction d'une culture propre à chacun, fruit d'une démarche longue et individuelle, engagée bien entendu très en amont de l'année du concours. Mais ces ouvrages proposent d'organiser au mieux cette connaissance d'œuvres accumulées, de ressources pratiques et de savoir réflexif, afin de mieux les maîtriser, de les compléter le cas échéant et de mobiliser de manière pertinente au moment voulu notions et connaissances pratiques et théoriques. En outre, l'accès désormais illimité aux ressources de savoir offertes par internet pose d'ailleurs la même question. S'il nous paraît ici intéressant dans le cadre de cette épreuve de mentionner quelques sites de ressources musicales d'excellente qualité dont : *musicologie.org* (généraliste), la base *Brahms* de l'Ircam (pour la musique contemporaine) ou le site de *la Cité de la musique* (à vocation pédagogique), il n'en demeure pas moins que le problème reste entier : face à un afflux immense de ressources possibles en matière de musique, le manuel présente l'avantage d'une sorte de « filtre » ou de « programme », au sens d'une méthode générale pour appréhender le fait d'écouter, et nous semble en ce sens d'autant plus essentiel face à l'abondance de la matière musicale à disposition.

L'équipe des correcteurs a cependant été frappée d'une manière générale lors de la lecture des copies par un sentiment commun de pertes de repères préjudiciable à la discipline musicale : absence de repères historiques fondamentaux, conception caricaturale de l'histoire musicale, perte de repères élémentaires linguistiques et grammaticaux, lacunes terminologiques en matière de vocabulaire spécifique à la musique (on relève ainsi au fil des commentaires l'usage du mot *strate* pour désigner les *strettes* du dernier extrait, celui de *contretemps* pour désigner une *hémiole*, celui de *prosodie* pour signifier le *déroulement poétique*, ou encore l'usage indistinct du terme *d'orchestre* comme synonyme *d'ensemble instrumental* par exemple, autant de termes techniques à maîtriser avec précision au risque de l'incohérence la plus totale).

Ainsi, par-delà les inévitables perles ou bévues propres à la loi du genre, les problèmes rencontrés dans les copies sont-ils à mettre en lien avec une méconnaissance souvent troublante à ce niveau de la chronologie, de la signification des mots, des notions et des idées maniées. À titre symbolique, le premier extrait en raison d'un mélange de « savant » et de « presque tribal » (sic) a pu être attribué – à la surprise générale du jury – et pour cette raison à ... Smetana, d'autant que la langue chantée était du basque ! La même absence de rigueur concerne l'extrait n°2 (Pavane), entendu comme « œuvre du milieu de la période baroque vers la fin du XVI^e siècle » (sic) [ce qui conduit le candidat à conclure] « nous pouvons donc penser à un compositeur comme Jean-Philippe Rameau » (sic). La langue basque du premier extrait (en l'absence de toute réserve, nécessaire en l'occurrence) a été prise pour du russe, du norvégien, du tchèque, du polonais, du flamand, du finlandais, du bulgare, du turc, mais encore pour « du slave » ou « de la langue de l'Est » « du style tzigane » et même ... du grec ! En dépit de la drôlerie de ce catalogue à la Rossini, on demeure tout de même désolé qu'une telle confusion des langues semble régner dans une profession liée aux sciences humaines et, qui plus est, à l'art du langage. Sans maîtriser l'ensemble des langues du globe, une oreille musicale doit s'exercer à celles-ci en tant que fait sonore et culturel et distinguer certaines de celles qui sont le fondement de notre culture européenne. Ce point n'est pas accessoire, car l'approche du paramètre linguistique dans une œuvre chantée est essentielle. À défaut de pouvoir identifier à coup sûr un idiome, il faut faire preuve ici de retenue, d'esprit d'analyse et de capacités de déduction, totalement absents dans la plupart des copies. S'il est parfois déroutant de constater qu'un

commentaire d'œuvre vocale ne tient aucun compte ni de la signification ni de la structure d'un texte chanté, il faut également inviter le candidat à la circonspection et au bon sens minimal : la langue d'un texte n'est pas nécessairement celle de l'auteur (ainsi Mozart écrit-il en italien et Berio en anglais, par exemple) ; les langues de l'Est ne sont pas plus liées au folklore qu'à la littérature savante (Ligeti utilise de la poésie surréaliste hongroise savante, par exemple) ; il existe des langues régionales, elles-mêmes distinctes de dialectes. La langue en tant que telle recèle à la fois son et sens. Dans ce cadre tout particulièrement, elle est un phénomène musical à prendre en compte avec soin. L'analyse d'une œuvre chantée réclame une attention spécifique quant aux liens établis entre le texte et sa mise en musique, dimension centrale que de nombreuses copies ont omise. (Elle permet pourtant, en situation de cours face à des élèves, et par-delà le concours proprement dit, une approche transversale culturelle des plus enrichissantes).

Dans un autre ordre d'idée tout aussi général, une difficulté est apparue de manière récurrente quant à la nature même de l'épreuve. Dans divers cas, les commentaires se sont apparentés à une grille de lecture un peu mécanique et réductrice sans tenir compte de la spécificité de l'œuvre entendue. Ainsi, dès l'écoute d'un clavecin, le réflexe automatique conduit vers l'idée d'un « style baroque » sans autre forme d'explication. Dès la perception d'un style d'orchestre tonal, Haydn se voit convoqué comme « père de la symphonie » au même titre que « Mozart qui a écrit beaucoup de symphonies » , autant de portes ouvertes auxquelles il est dommage de réduire la richesse intrinsèque d'un morceau lié à un moment de l'évolution d'un auteur, d'un style, d'une esthétique. On souhaiterait dans ce type d'exercice musical axé sur l'écoute au sens large du terme une approche fine qui s'efforce *a minima* de dialoguer avec la réalité sonore singulière de l'œuvre entendue.

Il est donc essentiel de rappeler ici, une fois encore, que l'épreuve ne se résume pas à un simple descriptif devant aboutir à une identification sommaire, mais qu'il s'agit de produire – certes dans la vitesse – un véritable commentaire argumenté d'un extrait musical visant à mettre l'accent sur la problématisation des éléments relevés. Il paraîtra par exemple pertinent de souligner l'écriture pour « instruments mêlés » comme indice de datation d'une écriture d'ensemble instrumental de la Renaissance par opposition à l'écriture des instruments groupés par pupitres (cordes/vents/clavecin) qui informent sur l'organisation d'un orchestre de la seconde moitié du XVIIIe siècle, propice à la clarté et à l'équilibre du dialogue et des formes symphoniques concertantes de l'Europe des Lumières.

Dans le cadre de cet exercice délicat, qui manie l'art du recul et de l'immédiat, il importe semble-t-il d'entrer au plus vite au contact de la matière sonore et d'éviter les introductions souvent creuses et inutiles car trop stéréotypées en tant que trop générales. Si la formule éternelle d'introduction « nous venons d'entendre ... » peut permettre au candidat agile de prendre appui afin de dégager rapidement les éléments essentiels (langage utilisé/ effectif/genre/projet compositionnel), on l'acceptera volontiers. En revanche, il apparaît particulièrement déplacé d'utiliser le même schéma d'analyse pour tout extrait entendu, et de l'indiquer en outre scolairement sous couvert de posséder une méthode infaillible. Rien ne conduira vers davantage d'erreurs que ce type de standardisation de l'épreuve qui repose tout autant sur l'art de poser des questions à une œuvre que sur celui d'y répondre. Ce type d'approche a, par exemple, conduit une copie à aborder la Pavane de 1547 comme de la « non tonalité » [sic] approche réductrice qui sous-tend le système tonal comme norme, cliché courant. Il eût été plus pertinent de relever l'intérêt de l'ambivalence harmonique de cette pièce modale à 4 voix et des cadences produites en fin de phrase régulées par les lois du contrepoint (*musica ficta*) offrant des choix d'altérations qui impliquent l'interprète (variété dans les reprises).

D'une manière générale, il apparaît que cette épreuve – réclamant réactivité, mémoire, rapidité et maîtrise de la technique – gagnerait tout à pouvoir s'appuyer sur un socle de connaissances musicales plus large du répertoire. S'il est effectivement impensable de mobiliser l'ensemble des connaissances le jour de l'épreuve, le facteur essentiel pour réussir un commentaire demeure une capacité à faire saillir des éléments pertinents d'un texte afin de produire une « lecture » convaincante, ou pour mieux dire une « écoute ». Elle ne sera pas plus convaincante dès lors que l'œuvre est reconnue en tant que telle, si l'on demeure à un niveau de description, mais il va de soi

que la connaissance réelle des 9 *Symphonies* de Beethoven constitue par exemple un point de référence qui permettra au candidat d'entendre un bel exemple de « crescendo de Mannheim » tel que Krauss le réalise pour produire une forte intensité dans son *Finale* en 1781, quelques vingt ans avant les *fortissimo* à 3 cors de *l'Eroica* (1802). Ainsi, la question du contexte historique, culturel dans lequel est produit l'œuvre entendue fait-elle partie intégrante d'une écoute active et ne peut être réduite à une teinture souvent cosmétique de quelques dates ou auteurs cités de manière désincarnée. La même question de multiplication des références vaut également pour le XX^e siècle. L'usage d'une thématique de la liberté et de l'oppression traitée par Machuel a certes inspiré de manière sensible nombre de candidats. Mais trop souvent, le réflexe a consisté à rabattre historiquement ce climat à la Seconde Guerre Mondiale ou à Penderecki, comme si les années 50 étaient les seules concernées par ce sujet et en l'absence de repères dans les langages musicaux d'après 1950 (à l'exception d'Arvo Pärt, très souvent cité). La Renaissance n'a semble-t-il guère inspiré davantage, lors de copies qui proposent sans distinction d'attribuer une pavane d'Attaignant à Ockhegem ou à l'Ars Nova ou plutôt au début de la Renaissance ... sans autre explication. Erreur qui revient en quelque sorte à méconnaître les distinctions de styles musicaux des XIV^e, XV^e et XVI^e siècles ! Il faut rappeler ici que l'écoute harmonique des pièces demeure un élément premier, au sens d'une conscience des intervalles et des accords employés pour tout le répertoire dit « tempéré » et que dans ce but, les relevés sur portée devraient stratégiquement être utilisés dans ce sens pour mieux déduire à partir du matériau les attributions possibles. L'absence de conscience historique entraîne des anachronismes de genre (Passacaille en ré mineur de la période Ars Nova !) dont il faut redire qu'elles ne sont pas admissibles (au sens propre du terme) au niveau d'une agrégation de musique.

En conclusion, quelques copies suggèrent une vraie curiosité musicale alliée à une forme de prise de risque circonspecte dans l'approche. Elles se dégagent singulièrement. Certains jurys ont souligné une meilleure réussite du 1^{er} extrait, suscitant à la fois la sensibilité des candidats et leurs capacités techniques. On citera par exemple celle, remarquable, d'un commentaire fondé sur l'opposition entre perte et identité à propos du Machuel, qui convoque le langage musical inventé de « Magma » pour approcher celui, expérimental de l'auteur. Ce même commentaire, qui semble réfléchir en cours d'écriture, attentif à la progression parallèle du texte et de la musique, dévoile progressivement ses questions et, passant par des références visiblement connues dans le domaine contemporain (Achari, Cage), finit par aboutir à une identification, faisant preuve dans ce cheminement de maturité musicale. De la même manière, certaines copies ont su à bon escient axer le commentaire de cet extrait autour du paramètre rythmique, faisant allusion à la perte de repères métriques, évocatrice de l'univers carcéral suggéré dans le texte. Alliant ce critère d'ordre temporel à un travail spatial sur la diction spécifique du chœur (murmuré, parlé, chanté), cette démarche compositionnelle induit de fait une intensité particulière des mots proférés (humains, incarnés), eux-mêmes opposés à des bruits sourds (piétinements). Ces plans séparés conduisent au climat oppressant de cette composition, dont on pouvait encore se demander si le genre était de nature sacrée ou profane. Il faut ici souligner l'importance essentielle du questionnement dans l'exercice du commentaire, qui d'une certaine manière, a pour but de déterminer une capacité à questionner l'œuvre. Plus loin, dans la Pavane, on apprécie la reconnaissance par le candidat de l'Ensemble instrumental *Douce Mémoire* désormais anthologique pour cette époque et ce répertoire, et dont les enregistrements de haute qualité sont en tant que tels reconnaissables et constituent un facteur important de la reconnaissance d'une période pour laquelle l'interprétation est déterminante. Dans le cas spécifique de cette copie de bonne qualité technique, le troisième extrait a été traité avec un certain brio, de manière originale. Le candidat ayant fait ses preuves dans les deux extraits précédents a choisi de suivre le découpage de ce *Rondo* davantage à la manière d'une pièce de théâtre, et de mettre en évidence les contrastes de nature dramaturgique (comparaison avec l'esprit et le style d'un *opera buffa*), démarche pertinente pour un final de symphonie pré-classique qui se démarquait d'une certaine banalité pour ce qui concerne les commentaires du troisième extrait.

Les copies offrant les meilleurs résultats sont, sans surprise, celles qui présentent à la fois une image claire du matériau entendu, soutenue par des relevés précis et notés avec clarté sur portée (sans oublier phrasé, mesure, altération) mais qui savent échapper à la paraphrase descriptive et par là redondante. On attend en fait de cet exercice délicat qu'il dépasse l'approche scolaire (reconnaissance pure et simple suivie d'une description-paraphrase ou de lieux communs) au profit d'un commentaire argumenté qui vise à raisonner à partir d'un « moment musical » entendu. Il est à rappeler d'ailleurs que la reconnaissance, si elle peut naturellement être un avantage, n'est pas en elle-même garantie de réussite. Des erreurs sur quatre siècles sont rédhibitoires, mais de bonnes notes ont été attribuées à des commentaires sans que le nom de l'auteur n'ait été précisé.

Les capacités littéraires sont également un élément à prendre en compte dans le cadre d'un exercice nécessitant rapidité rédactionnelle et qualités de démonstration. Tout l'art de l'exercice consistant dans une capacité à réagir dans l'immédiat, à mobiliser des réflexes similaires à ceux de l'improvisation, face à tout type de répertoire musical entendu, mais dès la seconde écoute, à procéder à une mise à distance critique de cette impression spontanée via une forme écrite, organisée et construite de ce matériau relevé. Au fond, ne serait-ce pas là en guise de conclusion imagée, un principe de travail assez similaire à celui-là même qui se produit entre la table et l'instrument, que l'auditeur attentif en concert perçoit intuitivement et que le musicien professionnel, devant sa classe ou dans sa pratique personnelle ou collective, tente de maîtriser ?

Épreuve de Dissertation

Yves Rauch

NOR : MENH1103761N

note de service n° 2011-030 du 21-2-2011

MEN - DGRH D1

La présente note de service complète la note de service n° 2010-253 du 31 décembre 2010 publiée au Bulletin officiel spécial n° 1 du 27 janvier 2011.

Dissertation : programme limitatif

Frontières du chant et de la parole

Depuis les tragédies grecques jusqu'au *slam* en passant par la *seconda prattica*, les occasions d'interroger les spécificités de la voix chantée au regard de la voix parlée/déclamée ont été nombreuses. Selon les périodes ou les genres, ces deux vecteurs de profération textuelle ont été rapprochés, confondus ou radicalement distingués. L'analyse de l'évolution de leurs frontières communes sera menée en référence à l'histoire des arts, des idées et des sociétés.

Sujet : « Dans une étude consacrée à la musique dans les tragédies d'Euripide, le philosophe Evangelos Moutsopoulos s'intéresse à ce qu'il appelle « la magie du verbe », qu'il aborde en ces termes :

« L'évolution de la valeur fonctionnelle du cri primitif suit, au cours des âges, deux voies distinctes dont l'une aboutit à la musique chantée ; l'autre, à la musique parlée, la seconde constituant une atténuation rationnelle, la première un renforcement affectif de la valeur mentionnée. Il en résulte une parenté de provenance et une connexion fonctionnelle évidentes des deux données. On est, dans ce cas, en droit de parler non seulement d'une musicalité de la parole, mais aussi de certaines *fonctions musicales* de celle-ci. »

Evangelos Moutsopoulos, *La philosophie de la musique dans la dramaturgie antique, Formation et structure*, 2^e édition, Paris, Vrin, 1999, p. 112.

Vous discuterez cette thèse en étayant vos propos d'exemples puisés par-delà les siècles et les genres musicaux, et en référence à l'histoire des arts, des idées et des sociétés. »

Même s'il existe une constante dans les observations relevées par les jurys de différentes sessions, les futurs candidats à l'agrégation interne gagneront à compléter leur connaissance de ce rapport par la lecture de ceux des sessions antérieures. La confrontation de différentes formulations des exigences et des situations singulières liées aux sujets peuvent permettre de mieux cerner les attentes et percevoir les enjeux de cette épreuve.

Nous souhaitons dans ce préambule attirer l'attention sur deux points fréquemment négligés. Le premier est qu'une copie de concours est un texte rédigé à l'attention d'un *lecteur*. Trop souvent, cette relation n'est visiblement pas envisagée par les candidats qui oublient l'humanité du correcteur, alors qu'à l'oral, la présence physique du jury instaure plus spontanément le dialogue.

Le second point, concerne la qualité particulière des candidats à l'agrégation interne, enseignants en exercice, forts d'une expérience professionnelle. Elle imprègne le référentiel des compétences

attendues dans l'ensemble des épreuves du concours. Pour celle de la dissertation en particulier, des attentes implicites ne doivent en aucun cas être déçues : l'orthographe, le style, la qualité de l'expression, la clarté de la pensée et le niveau de langue, qualités exigibles de tout professeur, sont supposées acquises par les candidats.

La réussite de cette épreuve est subordonnée pour une part à une maîtrise approfondie des connaissances liées au programme limitatif, pour une autre à celle de la technique de la dissertation. Ce rapport se concentrera d'abord sur le deuxième point et proposera ensuite des pistes de traitement du sujet proposé lors de cette session. Concernant les connaissances, il faut souligner qu'un travail approfondi par une recherche et une réflexion personnelles transparaît dans une copie au bénéfice de son auteur.

Nous espérons qu'en conservant à l'esprit ces remarques liminaires, les lecteurs de ce rapport en feront une lecture plus profitable.

1. Approche de la dissertation

L'épreuve de dissertation peut paraître formelle et convenue comme en témoignent les résistances à ce cadre qu'expriment de trop nombreuses copies, c'est oublier que cet exercice de rigueur est un indicateur synthétique de qualités et de compétences particulièrement attendues d'un professeur. La dissertation permet en effet d'évaluer à la lecture de quelques pages les capacités de compréhension et d'analyse d'un sujet complexe, d'organisation de la pensée dans un système logique, clair et *fluide*. Pour ces raisons, nous recommandons aux candidats qui ne maîtrisent pas bien la technique de la dissertation de s'exercer en travaillant trois axes.

L'approche doit être méthodique et respecter un rigoureux protocole : s'il est indispensable d'avoir de solides connaissances, une simple restitution de celles-ci est insuffisante et vaine. Un chemin doit être parcouru : il est indispensable de lire attentivement et d'analyser le sujet finement, de ne pas en évacuer certains aspects, de ne pas le simplifier, d'envisager sa complexité et d'en dégager une problématique pertinente et cohérente. Cette première étape permettra d'organiser ensuite un plan en conséquence et de rédiger un devoir dont les différentes parties présentent une construction harmonieuse, réalisent une démonstration et non une énumération.

Le respect d'une structure valorise la pensée du rédacteur et facilite la compréhension pour le lecteur qu'il faut éviter d'égarer, de faire douter. L'un des indices de réussite d'une dissertation réside tout simplement dans le souvenir de l'introduction qu'a le lecteur lorsqu'il parvient à la conclusion. Introduire permet d'annoncer clairement la démarche et le plan qui comporte une logique démonstrative (il est particulièrement fâcheux qu'un plan annoncé ne soit pas suivi). Il convient d'argumenter sans fatuité, de fournir des exemples – les exemples musicaux sont bienvenus s'ils sont pertinents, à éviter s'ils sont anecdotiques – de séparer clairement les différentes parties (y compris matériellement en les espaçant) et de soigner la conclusion qui ne doit en aucun cas redire mais plutôt rassembler les idées, synthétiser. Cette ultime partie s'accommode mal de pirouettes, de traits d'humour ou de banalités : elle marque le terme d'un raisonnement. Parachevant la copie, elle teinte l'impression générale qui se dégage du candidat d'une touche finale de sérieux, de rigueur, ou au contraire de légèreté, de désinvolture. Aussi convient-il d'apporter une attention toute particulière à ces dernières lignes, de ne pas les rédiger à la hâte en fin d'épreuve.

Le texte, c'est aussi une écriture et un style. Veiller à écrire lisiblement d'un point de vue graphique et stylistique pour être compréhensible n'est pas un luxe : un mot mal écrit, une expression française impropre sont des embûches qui font perdre le fil et distraient inutilement le lecteur de l'essentiel. En multipliant ces obstacles à la compréhension, on rend rébarbative la découverte des propos du

rédacteur. Afin de ne pas égarer le lecteur, le plus sage est d'être simple dans son expression écrite, de ne pas faire de phrases exagérément longues.

Sous le style transparait enfin une personnalité : la modestie, le ton de la proposition d'un point de vue, le naturel, sont des partis pris toujours préférables à l'arrogance, à l'affichage péremptoire de certitudes, à des styles empruntés, familiers ou encore caricaturalement didactiques.

Pour aller plus loin, on peut chercher à rythmer son propos : équilibrer démonstration et exemples, apporter de la fluidité en soignant les transitions.

Tous ces éléments concourent à définir la relation rédacteur/lecteur mentionnée plus haut : il ne s'agit pas d'agacer, d'agresser, de lasser mais bien d'intéresser et de convaincre. Si ces conseils paraissent d'un bon sens évident, force est de reconnaître qu'ils font trop souvent défaut dans les travaux rendus.

2. Traitement du sujet

Le sujet proposé aux candidats demandait explicitement de *discuter* la *thèse* d'Evangelos Moutsopoulos. Il était alors bien naïf de se contenter de ne voir dans la citation qu'un prétexte à restituer des connaissances acquises à la faveur d'une année consacrée à l'étude du programme limitatif. Traiter le sujet demandait au contraire de prendre une certaine distance avec le programme pour pouvoir en envisager un éclairage particulier. Aussi convenait-il de se détacher d'expressions comme « profération textuelle » ou « voix parlée/voix chantée », étrangères à la terminologie employée par Evangelos Moutsopoulos dans la citation. L'emploi de ces formules dénonçait immédiatement une lecture superficielle, l'absence d'analyse.

Une distance devait être prise également par rapport à la citation de Moutsopoulos qu'il s'agissait de discuter mais non de prouver. Ce contresens a conduit certains à *illustrer* la citation avec candeur en se cantonnant à une énumération rébarbative d'exemples chronologiques, balayant l'histoire de la musique. D'autres, embarrassés par la complexité, ont développé une problématique transformant la thèse du philosophe en une proposition réductrice et simpliste : l'idée que ce que la musique ajoute en « renforcement affectif », elle le retire en perception du sens du texte.

Le texte de Moutsopoulos, par l'usage d'un vocabulaire particulier et d'expressions au sens quelque peu énigmatique, pose question à première lecture. En effet, qu'entend l'auteur par « musique parlée » ? Quelles sont ces « fonctions musicales de la parole » dont il est fait mention ? Pourquoi est-il question de *parole* mais pas de *texte* ? Comment comprendre cette « connexion fonctionnelle » entre musique chantée et parlée ? Il était bien imprudent de commencer la dissertation sans s'être posé ces questions ; les éluder ne pouvait qu'aboutir à la réalisation d'un long hors-sujet. Les mots ont un sens, on ne peut pas substituer *langage* à *parole* ou encore *voix* à *musique*.

L'étude préliminaire de mots clés, d'expressions fortes, permet d'aborder avec intelligence le sujet parce qu'elle est la condition indispensable à un traitement fin de celui-ci. Si de nombreuses problématiques sont possibles, les meilleures et les plus intéressantes demeurent celles qui conduisent à un propos *nuancé*. C'est le cas par exemple de cette composition qui propose de « montrer que la frontière, cette "connexion fonctionnelle" est difficile à définir » (partie 3) entre « la "musique parlée", une atténuation de la musique au service du mot » (partie 1) et « la "musique chantée", une musique au service de l'expression » (partie 2). On perçoit dans une telle solution le riche potentiel qu'il y a à examiner cette *frontière*.

Un autre candidat se fixe les étapes suivantes : établir dans un premier temps en quoi la « musique parlée » est autant musique que parole, déterminer ensuite ce qui entraîne la musique

plutôt vers le rationnel (parole) ou plutôt vers l'affectif pour examiner finalement les solutions développées par les compositeurs pour restaurer la connexion entre les deux. La dernière partie offre ainsi une ouverture sur une large palette et évite de s'enfermer dans de caricaturales oppositions.

Précision, rigueur et nuance sont des principes à rechercher d'une manière générale. Ils s'appliquent à la proposition d'exemples qui n'ont pas vocation à prouver à tout prix une thèse, mais peuvent au contraire souligner une dualité, révéler des paradoxes. Il était facile par exemple de tomber dans la caricature en opposant *aria* et *récitatif*. De même, évoquer le *sprechgesang* sans le connaître a pu conduire à le présenter comme un simple procédé sans le mettre en perspective avec les enjeux d'une période complexe de l'histoire de la musique. Certains « grands classiques », comme *Stripsody*, ont été parfois avancés comme des incontournables mais sans rapport pertinent avec le propos.

De la même façon, mentionner le *Slam*, sans réflexion argumentée, sans distance par rapport aux habituels lieux communs, ne témoigne pas d'une ouverture d'esprit mais dénonce au contraire, assez cruellement, une facilité intellectuelle coupable. Faut-il rappeler que le terme était mentionné dans le programme limitatif comme l'une des bornes temporelles qui cadraient l'étude attendue ? Cette remarque est à rapprocher des textes de programmes d'enseignement au lycée de septembre 2010 : en série L-musique, le programme du cycle terminal comporte en effet en complément des grands champs de compétences du programme du collège, *percevoir* et *produire*, un troisième champ : *penser la musique dans le monde d'aujourd'hui*.

Ainsi, l'histoire de la musique ne peut se déconnecter de celle des autres arts : il suffit d'observer les formes hybrides de la création contemporaine pour s'en convaincre. Mais le périmètre du champ à observer doit aussi s'élargir à une dimension sociologique, prendre en compte des phénomènes de société. La référence à « l'histoire des arts, des idées et des sociétés » à la fin du sujet sollicitait explicitement cette hauteur de vue, reprenant textuellement la formulation du programme limitatif.

On l'aura sans doute perçu en filigrane dans les lignes de ce rapport : se préparer ne peut se limiter à acquérir des connaissances et une technique, anticiper des difficultés qui vont se présenter et savoir les dominer. La préparation ne peut en effet se dissocier de la question des compétences attendues du profil auquel on prétend. La dissertation est une épreuve qui peut valoriser les candidats dont la hauteur de vue et la maturité se distinguent du commun mais qui dénonce de manière impitoyable l'approximation, la légèreté et l'absence d'ouverture culturelle.

Épreuve d'écriture

Laurent Hurpeau

Programmes des concours internes - session 2012

NOR : MENH1103761N

note de service n° 2011-030 du 21-2-2011

MEN - DGRH D1

La présente note de service complète la note de service n° 2010-253 du 31 décembre 2010 publiée au Bulletin officiel spécial n° 1 du 27 janvier 2011.

Programme limitatif :

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

- Pièce en référence à l'écriture des sonates en trio de Corelli, pour deux violons et basse continue.

- Pièce pour piano et clarinette Sib dans le style de Schumann.

Le sujet proposé a pour modèles les *allemandes* des *Concerti grossi* 9, 10 et 11 *op.6* d'Archangelo Corelli. Les candidats devaient réaliser pour deux violons, violoncelle et basse continue les dix-huit mesures de la première partie d'une forme binaire à reprise. Malgré la clarté du texte, les correcteurs ont observé dans de nombreuses copies de réelles difficultés d'écoute et de méthode.

Rappelons que pour éviter une réalisation linéaire hasardeuse, le musicien doit s'approprier la partition qu'il entend au tempo indiqué, avec ses nuances et ses phrasés. L'écoute intérieure et l'analyse du sujet mettent en évidence une construction en cinq courtes phrases ponctuées par des cadences. Dans cet ensemble, l'interprète identifie chaque son pour lui donner sa juste place. En effet, distinguer les notes réelles des notes étrangères aux accords est un préalable indispensable pour éviter les erreurs liées au rythme harmonique et à l'harmonisation. Les symétries mélodiques appellent des symétries harmoniques. La reprise de la deuxième phrase du texte (deuxième blanche de la mesure 4 jusqu'à la première noire de la mesure 7) au ton de la dominante (deuxième blanche de la mesure 11 jusqu'à la première noire de la mesure 14) montre le chemin à suivre.

Bien que le jury soit d'abord sensible aux qualités musicales des candidats capables d'une écriture instrumentale déliée, il n'en demeure pas moins utile de souligner que la connaissance du langage musical en général, évaluée à travers la pratique d'un langage en particulier, reste le commencement et la fin de cette épreuve. L'enjeu est double : il s'agit d'inscrire des connaissances techniques dans une perspective historique.

1. Écriture instrumentale

La première impression de l'auditeur est très largement influencée par la qualité de l'écriture instrumentale. Il convient donc d'y apporter beaucoup de soin. Malheureusement, trop de copies ne sont pas écrites pour la formation demandée. Elles présentent une logique d'écriture plus vocale ou « neutre » que réellement instrumentale.

Chaque instrument doit avoir une partie intéressante. Le violoncelle ne doit pas être condamné à énoncer les fondamentales des accords. De même, le rôle du violon 2 peut changer : il peut « fonctionner » tantôt avec le continuo, tantôt avec le violon 1. Les candidats doivent se souvenir que les différentes phrases musicales peuvent donner lieu à des arrangements instrumentaux variés.

Les croisements, bien que possibles, ne sont jamais systématiques chez Corelli : il faut donc éviter de placer le violon 2 au-dessus du violon 1 pour de très longs passages surtout si le violon 1 est dans l'aigu car avec le violoncelle dans le grave le registre médian n'est alors plus couvert.

Enfin, il faut se souvenir que les instruments polyphoniques qui réalisent la basse chiffrée, l'orgue, le clavecin ou l'archiluth, peuvent soutenir la polyphonie, éventuellement l'enrichir, mais ne peuvent en aucun cas combler d'éventuels « vides » harmoniques. Par suite, à de rares exceptions près, toutes les dissonances chiffrées à la basse doivent être jouées par les cordes frottées. La basse doit donc être chiffrée convenablement : certaines copies ne présentaient aucun chiffrage ; à l'inverse, d'autres présentaient une surcharge de chiffrages.

2. Langage musical

Les rapports précédents rappellent l'importance de la maîtrise du langage musical : tant de l'harmonie que du contrepoint et, plus subtilement, de l'équilibre particulier des deux dans un style donné.

L'harmonie

Même si Schumann était au programme, il est évident que, dans un texte aussi aisément identifiable, une utilisation « romantique » de l'accord de neuvième de dominante avec fondamentale était à éviter !

De manière plus générale, voici une liste d'autres manquements à proscrire :

- Absence de cadences ou cadences mal réalisées
- Méconnaissance des règles d'utilisation du deuxième renversement de l'accord parfait. L'utilisation de l'accord de 6/4 dans ce style de musique est pourtant si conventionnelle que cette harmonie devrait être la plus facile à mettre en œuvre. Que penser des candidats qui, après cinq années d'études universitaires, semblent ne jamais avoir étudié l'utilisation de cet accord ? Les rapports des concours de l'éducation nationale y font pourtant référence très régulièrement...
- Mauvaise maîtrise de la technique d'écriture de la marche harmonique
- Utilisation abusive de l'état fondamental, mauvaises doublures, résolutions non effectuées, utilisation injustifiée de fausses relations, unissons mal amenés ou mal quittés, syncopes d'accords inusitées, absence de rythme harmonique.

Enfin, l'organisation du parcours tonal doit donner lieu à de bonnes initiatives. Cette difficulté vaincue permet de montrer l'efficacité de son écoute intérieure. Il faut donc évidemment réaliser les modulations exigées par le texte mais aussi celles qui ne sont que suggérées. C'est le cas, par exemple, pour la modulation dans le ton de *ré* majeur de la mesure 2 qui permet d'introduire un *do#*.

Le contrepoint

Comme il s'agit d'une écriture dont la conception est plus contrapuntique que véritablement harmonique, les septièmes et les neuvièmes sont, d'une manière générale, traitées par Corelli comme des retards à l'exception de la septième de dominante qui n'est pas toujours préparée.

Rappelons également que l'écriture à trois voix implique l'omission d'une ou plusieurs notes de l'accord :

- Le retard de septième entraîne donc l'omission de la quinte : l'accord se présente alors sous la forme fondamentale/tierce/septième. Toutefois, si la septième est diminuée ou que la conduite des voix l'exige, Corelli peut privilégier la quinte à la tierce.
Le retard de la neuvième entraîne l'omission de la quinte : l'accord se présente alors sous la forme fondamentale/tierce/neuvième.

- Si le retard est double (9/7), la quinte et la tierce sont alors supprimées : l'accord se présente sous la forme fondamentale/septième/neuvième.
Si le retard est double (9/4), la quinte et la septième sont alors supprimées : l'accord se présente sous la forme fondamentale/quarte/neuvième.

Chaque instrument doit proposer une ligne mélodique intéressante et les rencontres engendrées doivent donner une impression harmonique d'ensemble satisfaisante. Il faut donc procéder à la vérification des rencontres :

- Éviter les duretés ou les creux (quartes ou quintes à vide).
- Éviter les confusions (si et sol présentées comme notes réelles dans un accord fa#-la-ré : cet exemple est authentique !) et les parallélismes ou les mouvements directs les plus grossiers .
- L'absence de recherches mélodiques ne doit pas être voilée par l'utilisation intempestive de tierces et de sixtes.
- Les imitations ne doivent pas être forcées. Il ne faut pas essayer de replacer un contrepoint renversable à tout prix lorsque l'écriture mélodique ne peut être compatible avec une écriture harmonique cohérente.
- Le violoncelle ne doit pas se contenter de quelques notes : il faut conduire une véritable ligne mélodique de basse qui amène de bons renversements.
- Il faut éviter l'arrêt d'un des instruments sur de nombreuses mesures de suite.

La connaissance des styles donne des clefs pour la compréhension des différences de rapports ou d'équilibres entre contrepoint et harmonie. L'écoute des œuvres de Corelli et la lecture des partitions devaient inciter les candidats à réutiliser des motifs proposés par le violon 1 et notamment le saut de quinte descendante de la mesure 15.

Comment espérer atteindre la moyenne sans ces connaissances élémentaires qui constituent l'apprentissage du métier dans un concours comme celui de l'agrégation ?

3. Conclusion

Il semble utile de rappeler encore et toujours qu'un peu de méthode permet d'éviter de rendre une réalisation incomplète ou dont l'intérêt va « en s'étiolant ». L'« imprégnation » et l'analyse du texte ne suffisent pas : il faut encore penser à garder du temps pour contrôler et corriger la réalisation. De plus, il importe au plus haut point de pouvoir se représenter mentalement et à la vitesse la partition achevée. L'écriture musicale est une épreuve de synthèse à travers laquelle le candidat montre ses talents d'analyste, d'harmoniste, de contrapuntiste, d'orchestrateur et d'interprète.

De trop nombreuses copies ne proposaient malheureusement en guise de réalisation qu'un soutien harmonique des plus légers ne tenant aucunement compte des règles élémentaires de l'écriture. Une copie mal soignée ou contenant des problèmes de solfège (oublis d'altérations, notation rythmique erronée, instruments écrits en dehors de leurs ambitus) est irrecevable à ce niveau.

Certains devoirs témoignaient d'une conscience harmonique plus affinée mais, décevants quant à l'écriture des différentes parties, ne présentaient finalement que peu d'intérêt musical.

Enfin, les meilleures copies ont fait vivre chaque instrument dans le respect des règles et du style montrant une unité d'ensemble où l'on pouvait percevoir des choix interprétatifs.

Les qualités requises par cette épreuve ne peuvent s'acquérir du jour au lendemain. L'assimilation d'un métier solide ne se fait qu'au prix d'un apprentissage long et difficile. L'écriture est une pratique régulière voire quotidienne qui exige un encadrement. De nombreuses formations de qualité, dispensées par les universités ou les conservatoires, existent et l'on ne peut que conseiller aux étudiants de les suivre avec persévérance.

Correction du sujet (les candidats devaient réaliser un arrangement pour deux violons et basse continue, limité aux mesures 1 à 18. À titre indicatif, le corrigé propose la réalisation de la totalité du texte) :

Allemande

Allegro

Violon 1

Violon 2

Violoncelle

6 5

Detailed description: This system contains the first three staves of the musical score. The Violon 1 staff (treble clef) begins with a series of eighth notes. The Violon 2 staff (treble clef) has a more sparse melody. The Violoncelle staff (bass clef) provides a rhythmic accompaniment with notes and rests. Fingering numbers '6' and '5' are written below the first two measures of the cello part.

Vln. 1

Vln. 2

Vc.

6 4 7 6

tr

Detailed description: This system contains the next three staves. The Violon 1 staff features a triplet of eighth notes marked with a '3' and a trill 'tr' above a note. The Violon 2 staff continues with a rhythmic pattern. The Violoncelle staff has a steady accompaniment. Fingering numbers '6', '4', '7', and '6' are written below the cello part.

Vln. 1

Vln. 2

Vc.

7 6 7 6 6 4 5 3 6

Detailed description: This system contains the final three staves. The Violon 1 staff has a complex melodic line with many sixteenth notes. The Violon 2 staff has a simpler accompaniment. The Violoncelle staff continues with its rhythmic part. Fingering numbers '7', '6', '7', '6', '6', '4', '5', '3', and '6' are written below the cello part.

2
9

Vln. 1

Vln. 2

Vc.

6 6 6 6

11

Vln. 1

Vln. 2

Vc.

7 # 7 6 7 6

14

Vln. 1

Vln. 2

Vc.

7 4 #

16 3

Vln. 1

Vln. 2

Vc.

4 # 6 6 4 #

Detailed description: This system contains measures 16, 17, and 18. Measure 16 starts with a first violin line featuring a trill (tr) on a quarter note. The second violin and cello lines provide harmonic support. Measure 17 continues the melodic lines. Measure 18 concludes the system with a repeat sign. The key signature is one sharp (F#).

19

Vln. 1

Vln. 2

Vc.

6 6 6

Detailed description: This system contains measures 19, 20, and 21. Measure 19 begins with a first violin line featuring a trill. The second violin and cello lines continue their respective parts. Measure 20 and 21 show further development of the melodic and harmonic material. The key signature is one sharp (F#).

22

Vln. 1

Vln. 2

Vc.

6 6 7 6 6 7 # 4 # 6 4 5

Detailed description: This system contains measures 22, 23, and 24. Measure 22 features a first violin line with a trill and a fermata. The second violin and cello lines provide accompaniment. Measure 23 and 24 continue the piece. The key signature is one sharp (F#).

The image displays a musical score for three instruments: Violin 1 (Vln. 1), Violin 2 (Vln. 2), and Violoncello (Vc.). The score is organized into three systems, each containing three measures. The key signature is one sharp (F#).

System 1 (Measures 25-27):
- **Measure 25:** Vln. 1 has a trill (tr) on the first note. Vln. 2 and Vc. have a whole note. Fingering numbers 6 and # are shown below the Vc. staff.
- **Measure 26:** Vln. 1 has a trill (tr) on the first note. Vln. 2 and Vc. have a whole note. Fingering number 6 is shown below the Vc. staff.
- **Measure 27:** Vln. 1 has a trill (tr) on the first note. Vln. 2 and Vc. have a whole note. Fingering numbers 6 and 5 are shown below the Vc. staff.

System 2 (Measures 28-30):
- **Measure 28:** Vln. 1 has a trill (tr) on the first note. Vln. 2 and Vc. have a whole note. Fingering number 6 is shown below the Vc. staff.
- **Measure 29:** Vln. 1 has a trill (tr) on the first note. Vln. 2 and Vc. have a whole note. Fingering number 6 is shown below the Vc. staff.
- **Measure 30:** Vln. 1 has a trill (tr) on the first note. Vln. 2 and Vc. have a whole note. Fingering number 4 is shown below the Vc. staff.

System 3 (Measures 31-33):
- **Measure 31:** Vln. 1 has a trill (tr) on the first note. Vln. 2 and Vc. have a whole note. Fingering number 4 is shown below the Vc. staff.
- **Measure 32:** Vln. 1 has a trill (tr) on the first note. Vln. 2 and Vc. have a whole note. Fingering number 3 is shown below the Vc. staff.
- **Measure 33:** Vln. 1 has a trill (tr) on the first note. Vln. 2 and Vc. have a whole note. Fingering number 3 is shown below the Vc. staff.

34

Vln. 1

Vln. 2

Vc.

6 5
4 3

Admission

Épreuve de leçon

Yves Balmer

Durée de la préparation : 6 heures

Durée de l'épreuve : 50 minutes (exposé : 30 minutes ; entretien : 20 minutes)

Coefficient 2

Cette épreuve comporte un exposé de synthèse fondé sur l'analyse et la mise en relation de plusieurs documents identifiés de nature diverse, dont une œuvre musicale enregistrée, une partition, un document iconographique, littéraire ou multimédia. Le nombre total de documents ne peut être supérieur à cinq.

Le candidat expose et développe une problématique de son choix à partir des documents proposés. L'exposé est suivi d'un entretien avec le jury.

Pendant la préparation, le candidat dispose d'un clavier et du matériel nécessaire à l'exploitation des documents proposés. Durant l'épreuve, le candidat dispose d'un appareil de diffusion et d'un piano.

La leçon d'agrégation de musique est une épreuve difficile. Des deux épreuves orales du concours interne, elle est la plus éloignée des pratiques pédagogiques quotidiennes d'un enseignant en éducation musicale. De surcroît, aucun programme ne vient réduire le champ des connaissances à maîtriser. Ce constat peut effrayer ! Mais il existe des moyens de préparer efficacement cette épreuve : l'absence de programme ne signifie pas qu'une connaissance encyclopédique soit attendue par le jury. Si, certes, une culture disciplinaire solide est nécessaire, c'est surtout la faculté de mettre en relation les pièces du dossier documentaire et de construire, à partir de ces supports, un exposé fin, montrant l'amplitude des qualités intellectuelles du candidat, qui est notée. De fait, raviver ses connaissances universitaires et les cultiver durant les mois de préparation est important, mais c'est avant tout la méthodologie de l'exercice qu'il faut développer pour préparer, et passer, cette épreuve dans les meilleures conditions. Ce rapport propose ainsi quelques conseils en ce sens.

Les dossiers documentaires sont tous différents : il faut être capable de s'adapter et d'élaborer une stratégie pour chacune des situations. Lors de la session 2012, divers cas se présentaient : le nombre de documents peut varier, ainsi que la longueur des extraits musicaux audio ou en partition ; certains dossiers comprennent des partitions célèbres appartenant au canon de la musique occidentale savante (Berlioz, Schubert, Brahms), alors que d'autres impliquent de travailler sur des artistes à la célébrité moins affirmée (Kohei Kondo) ; certains mélangent culture savante et populaire (chansons des Beatles, de Pink Floyd) alors que d'autres se concentrent uniquement sur la culture savante ; certains sont focalisés sur une période, lorsque d'autres demandent de construire une réflexion sur des documents de périodes différentes... De fait, ces dossiers différents impliquent d'adapter les stratégies d'analyse et de construction de l'exposé pendant les six heures.

1. Notes sur les stratégies d'analyse

L'un des sujets de cette session proposait en partition le premier mouvement de *Harold en Italie* de Berlioz : presque soixante pages de musique ! Un autre sujet demandait l'analyse d'un lied de Schubert de quelques feuillets. Le jury n'est ni inconscient ni irréfléchi : il sait qu'analyser soixante pages d'orchestre berliozien, sans support audio, demande plus de temps, et est dans une certaine mesure plus difficile, que d'analyser un lied de Schubert. Il n'est ainsi absolument pas attendu la même profondeur d'analyse dans les deux cas. Dans le cas de Berlioz, il faut préférer, lors de la préparation, après un survol rapide de la partition, une analyse extrêmement précise de quelques passages uniquement, qui serviront d'exemples lors de la présentation orale. À une analyse vague et confuse – faute de temps, c'est normal ! – de l'ensemble, il faut préférer des coups de projecteur forts

sur certains passages précis, bien identifiés, une analyse qui se concentre sur quelques moments particulièrement pertinents pour la leçon, travaillés en détail. Le choix de ces moments précis étant évidemment la conséquence du choix de la problématique et des axes de réflexion retenus. Attention ce faisant à une erreur trop commune : foncer tête baissée dans l'analyse des partitions, sans avoir pris connaissance de l'intégralité du dossier. Restons dans l'exemple de Berlioz : le premier mouvement en partition d'*Harold en Italie* était accompagné d'un ensemble de documents iconographiques (*Amorpha, fugue en deux couleurs*, de František Kupka, 1912, et *Fuge in Rot* [Fugue en rouge] de Paul Klee, 1921) et de deux extraits audio de la bande originale de *Peau d'âne*, composés par Michel Legrand pour le film de Jacques Demy (1970), le « Générique » et la « Fugue du prince ». L'objet de réflexion initial, évident, était la fugue comme modèle de composition : de fait, la première analyse de la partition de Berlioz devait déjà prendre en compte cet angle de lecture particulier : repérer la relation à la fugue (cf. l'exposition de la double fugue initiale). L'analyse de cette partition dense et longue se trouve par cet axe de lecture singulièrement réduite et raccourcie : s'il peut sembler dommage, dans telle partition, de ne se concentrer très principalement que sur un seul aspect de la composition, c'est pourtant ce qu'il faut faire dans pareil cas, sous peine de passer à côté de l'exercice. La constitution d'un bon exposé de leçon peut ainsi très bien se passer d'une analyse exhaustive de la partition : tel candidat présentant une belle analyse et un beau tableau de cette partition aura le sentiment d'avoir bien préparé, alors qu'il passera complètement à côté de ce qu'est une leçon, à savoir la mise en relation fine et complexe de documents divers ; un autre candidat ayant passé moitié moins de temps à l'analyse, mais avec un axe pertinent et structuré emportera quant à lui la conviction. Cette remarque méthodologique vaut pour d'autres partitions complexes à analyser : la partition de *Ionisation* de Varèse figurait dans l'un des sujets de la session 2012 : il est évident qu'il s'agit d'une partition difficile, dont le langage – de surcroît en condition d'examen – peut affoler un candidat : là encore, au lieu de tenter de réaliser puis présenter une analyse exhaustive avec une analyse de la forme – on a souvent l'impression que les agrégatifs considèrent la présentation de cet aspect comme le « must » de l'analyse, ce qui n'est pas le cas –, le candidat doit avoir à l'esprit avant de commencer sa lecture de la partition les axes analytiques dont traite le dossier qui lui est donné pour construire sa leçon. De fait, une fois que l'on a vu que le travail sur le timbre et celui sur le rythme constituaient les clés de lecture principales de la pièce, il faut se concentrer sur quelques mesures, que l'on analyse avec grand soin. Au lieu d'un survol, préférez une entrée concrète dans le matériau, qui n'est possible que partiellement dans le temps imparti à la préparation.

À l'inverse, cela va sans dire, une analyse exhaustive est attendue dans une œuvre courte. Mais si ce travail est nécessaire dans la préparation, gardez bien à l'esprit qu'il peut ne pas être utile à énoncer devant le jury lors de l'exposé, s'il n'y a pas de nécessité par rapport aux axes de réflexion que vous avez choisis. Une question du jury pendant l'entretien pourra toutefois être posée sur ce point.

La session 2012 fournit l'exemple d'un dossier court :

PARTITION	EXTRAIT AUDIO	TEXTE
Schubert : <i>Der Leiermann</i> , extrait de <i>Winterreise</i> .	Jolivet : « Tu surgis de l'absence », extrait de <i>Cinq ascèses pour flûte alto</i> .	Schönberg : « Anton Webern, préface à ses <i>Six Bagatelles pour quatuor à cordes, op. 9</i> », 1 page.

Dans ce contexte, il est nécessaire d'analyser les documents avec grand soin. Le texte de Schönberg, constitué de quelques phrases, méritait une analyse extrêmement minutieuse, où chaque mot ou presque est pesé.

Depuis la session 2012 sont également apparus des dossiers plus lourds, pouvant comprendre jusqu'à six documents, ou comprendre un ensemble de documents (par exemple deux cycles iconographiques issus de manuscrits médiévaux représentant le récit de la Création, soit une quinzaine d'images ; un ensemble de trois tableaux de Van Gogh ; un document multimédia mettant

en relation des œuvres de Monet, Manet et Picasso). Si tous ces documents sont à prendre en compte, il faut s'adapter comme dans les cas cités plus haut.

2. Qu'est-ce qu'une leçon réussie ?

Une leçon réussie est une alchimie complexe entre différents paramètres : savoirs disciplinaires, technique de l'exposé, capacités d'analyse et vivacité de pensée semblent être les points cardinaux de la leçon d'agrégation de musique.

Savoirs disciplinaires

La leçon se construit avant tout, et surtout, sur une analyse et une mise en relation des documents proposés. Il est toujours possible de faire une bonne leçon sans rien connaître au préalable des œuvres du sujet, l'analyse seule des documents peut en effet permettre de construire un exposé de qualité. Mais il est évident que la présentation, même superficielle, d'éléments de contexte facilite, dans un premier temps, l'analyse pendant la préparation en loge et permet, ensuite, de présenter plus précisément les œuvres, en donnant plus de chair à l'exposé. En outre, il est bon, à quelques moments choisis de l'exposé, de s'extraire des documents proposés et intégrer, à titre d'exemples, d'autres sources, des œuvres satellites, qui gravitent autour des œuvres proposées dans le dossier, mais viennent densifier le propos ; ces ouvertures, si elles ne sont pas forcées, sont très appréciées par le jury. Une bonne culture générale aidera, la remise en mémoire des connaissances universitaires également, mais les œuvres travaillées en contexte pédagogique aussi. Lors de la session 2012, le jury a pu observer de bonnes leçons dans lesquelles les œuvres satellites traçaient en filigrane les programmes du baccalauréat ; ces œuvres, très bien maîtrisées et utilisées à bon escient, sont venues enrichir de belles leçons. Il est tout à fait normal, *a fortiori* dans un concours interne, d'utiliser toutes les compétences acquises en situation professionnelle.

Comment travailler la culture disciplinaire dont il était question quelques lignes plus haut ? Le jury a bien conscience qu'il s'agit d'une tâche difficile : l'encyclopédisme, d'un autre temps, est rendu vain et obsolète par les nouvelles technologies – et c'est précisément le sens de la leçon de montrer des capacités de pensée et de mise en relation plus que de restituer des savoirs – mais il est cependant nécessaire de maîtriser un canon, des socles disciplinaires qui constituent une culture commune aux spécialistes de la musique. Qui sera d'accord pour s'accorder sur une définition de ces socles ? Peu de monde ! Alors comment travailler ? Acquérir des connaissances sur les compositeurs "célèbres" et certaines de leurs œuvres, ainsi que certaines problématiques, rendus, à tort ou à raison, par l'histoire de la musicologie universitaire, incontournables. On n'en dressera pas ici de liste, du reste illusoire, mais ne rien connaître sur l'*Orfeo* de Monteverdi, la naissance de la musique instrumentale ou celle du dodécaphonisme, n'avoir pas d'exemple précis d'air à citer extrait d'un opéra de Mozart ou de lied de Schubert sera nécessairement critiqué par un jury. Lors de ce travail, n'oubliez pas que le jury attend des exemples précis : connaître parfaitement un seul lied, en étant capable d'en donner des éléments d'analyse clairs, est bien plus apprécié qu'une connaissance plus vaste mais superficielle. Le travail personnel pourra donc passer par l'analyse d'œuvres, ce qui servira également à affiner les compétences analytiques nécessaires aux six heures de loge pour préparer l'exposé.

Technique de l'exposé

Les compétences d'enseignants en poste conduisent généralement à une bonne fluidité des exposés, que le jury apprécie. Plusieurs dangers guettent toutefois les candidats : la leçon trop longue – prévue pour durer 90 minutes au lieu de 30, le candidat en commence la seconde partie au moment où le jury annonce les dernières minutes de l'épreuve ! ; la leçon trop brève ; et, mélange des deux, la leçon déséquilibrée, dont certaines parties ne durent que quelques minutes, alors que l'une d'elle approche du quart d'heure... Une préparation de l'exercice en amont doit pouvoir permettre de jauger la quantité d'information nécessaire à un exposé de trente minutes réparties en sections équilibrées. Prendre bien soin de minuter ses extraits est également important pour maîtriser le temps. Le jury est très regardant sur la capacité à organiser sa pensée dans le temps imparti, tout en structurant

clairement le propos : introduction et conclusion sont nécessaires, de même qu'une pensée argumentative directionnelle ; la leçon d'agrégation doit suivre, peu ou prou, le modèle d'une dissertation.

La maîtrise des TICE est généralement très au point, ce que le jury apprécie également. Rien n'oblige les candidats à utiliser une présentation Power-Point, mais il est vrai que des présentations soignées sont un support extrêmement utile si, à bon escient, elles viennent à l'appui de la démonstration. L'ensemble des documents de la leçon est fourni aux candidats sous un double format, papier et numérique. Certaines présentations très travaillées mettent en valeur, sur la partition ou les supports iconographiques numérisés, les éléments d'analyse, à l'aide d'outils d'annotation : cette maîtrise des outils, dans un but pédagogique, structure particulièrement bien l'exposé, et charpente la démonstration en obligeant à bien réfléchir à l'ordre logique d'apparition des arguments. *A contrario*, certaines utilisations *a minima* n'apportent aucune valeur ajoutée à l'exposé. Prendre garde à l'orthographe dans ces présentations : coquille sur le nom d'un compositeur, grammaire ou conjugaison défectueuses sont du plus mauvais effet quand elles sont projetées sur grand écran, pour peu que l'image, de surcroît, reste affichée plusieurs minutes. La prise en compte de quelques règles typographiques minimales (titre en italiques, majuscules...) permettra souvent de proposer, à peu de frais, un document plus agréable à lire.

La bonne gestion des exemples musicaux est un point-clé de l'exposé. Il faut être capable de choisir le bon extrait, d'en doser la durée avec précaution (n'en faire entendre ni trop, ni trop peu), et de répartir la présentation des différents exemples entre les médias à disposition : chaîne hi-fi, piano – ou instrument amené par le candidat – et voix, dont l'usage est fortement recommandé, afin de démontrer au jury la polyvalence de ses compétences. Lors d'un exposé comme celui de la leçon d'agrégation, il ne peut être question de faire entendre un extrait sans commentaire. Ainsi, présenter quelques éléments de contexte puis proposer, par exemple au début de la leçon, d'écouter – juste pour écouter – quelques instants un extrait de l'une des œuvres est parfaitement inutile. L'écoute d'un extrait dans une leçon doit nécessairement servir l'argumentation, être intégrée dans un parcours argumentatif où l'extrait arrive comme preuve ; c'est un exemple, et, de fait, comme dans une dissertation, il est la conséquence de l'énoncé d'un argument. La meilleure manière de procéder est ainsi, souvent, d'annoncer avant l'extrait la raison pour laquelle on le fait entendre, et de préciser, à la fin de l'écoute, en quelques mots de transition ses caractéristiques majeures.

Capacités d'analyse

La première partie de ce rapport s'est déjà focalisée sur ce point, on sera donc bref. Parmi les qualités d'une leçon figure en bonne place la capacité à faire usage d'un vocabulaire technique adapté aux œuvres ; la pertinence des concepts et outils méthodologiques est une compétence incontournable dans une leçon d'agrégation. Deux écueils principaux : utilisation d'un mot « technique » dans un sens qui n'est pas le sien, ou utilisation de mots appartenant au vocabulaire courant là où un terme idoine existe. Plusieurs collections listant et définissant des notions incontournables par période existent (voir les publications de l'éditeur Minerve par exemple) : il s'agit d'outils très recommandables pour une préparation au concours. Il ne s'agit pas de connaître en spécialiste toutes les subtilités terminologiques, mais de maîtriser, *a minima*, les fondamentaux, il faut avouer que c'est loin d'être toujours le cas dans les prestations entendues lors de cette session.

En ce qui concerne le commentaire des œuvres, n'oubliez pas de prendre appui directement et précisément sur le matériau ; l'analyse ne doit pas être un commentaire superficiel, d'essence verbale, sur les émotions ou les sensations que provoque l'œuvre. Si les effets de l'œuvre peuvent avoir leur place, bien entendu, il faut les mettre en relation avec le matériau : si telle œuvre de Debussy donne une sensation de « flottement », cela peut être en raison de sa structure rythmique, qui empêche la perception d'une pulsation, de l'absence de sentiment de tension ou de détente, en raison du langage et des balancements d'accords, d'une pédale harmonique...

Il est à conseiller de ne pas oublier les autres expressions artistiques lors de la préparation : de belles analyses picturales ont été entendues lors de la session 2012, mais on en reste souvent à des considérations banales. La lecture d'ouvrages accessibles d'analyse de tableau vous sera utile.

Etonnamment, les textes littéraires sont souvent négligés, peu et pas suffisamment analysés en détail, restant à un niveau de lecture à la surface du texte.

Vivacité de pensée

La difficulté majeure de la leçon reste la construction de l'exposé. Comment créer un discours et une pensée à partir de quelques documents ?

Il faut, dans un premier temps, éviter absolument un plan qui consisterait à observer successivement chaque œuvre. C'est rare, mais certaines leçons entendues lors de cette session étaient construites ainsi. Ce « plan » empêche toute direction dans la pensée ; il ne peut y avoir de tension entre un point de départ posant une question, et un point d'arrivée, qui donne des éléments d'avancée sur cette question, après avoir évalué les pièces qui constituent le dossier. Il faut toujours garder à l'esprit un modèle dissertatif. C'est pourquoi le choix et la définition d'une problématique sont essentiels.

Le plus souvent, on observe dans les leçons une confusion entre *thématique* et *problématique*. La thématique est ce qui relie les documents, elle relève d'une description des documents ; la problématique relève quant à elle de la pensée, elle est la question particulière que l'on *choisit* – à la faveur d'un dossier particulier constitué de 3 à 6 documents – de poser et à laquelle on va, pas à pas, partie après partie, argument après argument, tenter d'apporter des éléments de réponse ou de précision. Il y a problématique si l'on observe, à la fin de l'exposé, une évolution de la compréhension de cette question. La thématique ne va pas, pour sa part, « évoluer » à la fin de l'exposé.

Reprenons l'exemple du sujet exposé dans la première partie (Berlioz, Klee-Kupka, Legrand) : la thématique est évidente, un sujet sur la « fugue ».

Le plan non-problématisé présenterait la leçon ainsi :

I. La fugue dans l'extrait de Berlioz ; II. La fugue chez Michel Legrand ; III. La fugue chez Klee-Kupka.

Il s'agit typiquement d'un mauvais plan. Il peut contenir de bonnes analyses, mais ce ne sera jamais une bonne leçon. Du reste, dans ce type de leçon, on entend souvent l'une des grandes erreurs à éviter – c'est valable également pour le commentaire d'écoute – : des remarques cherchant à évaluer une œuvre par rapport à un modèle théorique ou une définition qu'a en tête le candidat. Des réflexions comme « la fugue de Berlioz/Legrand [ou tel autre] ne correspond pas à ce que l'on attendrait... » sont à proscrire absolument : elles n'ont aucun sens d'une part – puisqu'aucune « modèle » en question n'existe véritablement –, et, de surcroît, l'intérêt en est plus que limité puisque le discours passe à côté de l'analyse, précisément, de ce qui fait la singularité de l'œuvre.

L'émergence de la problématique et du plan sera la conséquence de la densité des questions que seront posées à ces documents. Il faut dans un premier temps analyser et décrire ces fugues : comment sont-elles faites (dans le cas de Berlioz et Legrand) ? Puis s'interroger : pourquoi au 19^e puis au 20^e se référer à un genre du passé ? Quelles sont les connotations, et tous les implicites, qui sont charriés par ce titre et qui ont des répercussions directes sur notre réception d'une œuvre appelée « fugue » ?

Il faut également remarquer que, dans le cas de Berlioz et de Legrand, ces fugues sont liées à un contexte extra-musical. L'œuvre de Berlioz porte un titre et des sous-titres *Harold en Italie*, titre du premier mouvement : « *Harold aux montagnes. Scènes de mélancolie, de bonheur et de joie.* » Dans le cas de Michel Legrand, il s'agit d'un film, dont le scénario est fondé sur un conte populaire, *Peau d'âne*. Tout le conte s'oriente vers la fuite de Peau d'âne, ce que précisément, à l'instar d'une ouverture d'opéra, le compositeur choisit d'illustrer par le choix de la fugue dans le générique. Penser la relation de la « fugue » au sens devait constituer un axe important de la réflexion, en se fondant éventuellement sur des arguments issus des débats sur la musique à programme, où de la relation de la musique à l'imitation.

Le titre des deux œuvres picturales était également à interroger. Là où les candidats ont cherché, sans précaution, à montrer dans leur analyse des tableaux en quoi ils « représentaient des fugues », il était nécessaire de s'interroger plus en amont : quelle peut être la relation de la peinture à l'un des modèles d'écriture les plus emblématiques de la tradition savante de la musique écrite occidentale ? Est-il possible de transposer *un* modèle musical, ou *ce* modèle musical, en peinture ?

Comment ce titre oriente notre perception de la toile de Klee ? Mais comment le comprendre chez Kupka ? La relation est-elle la même chez Klee et chez Kupka ? Comment rythme, temps et thème peuvent-ils se « traduire » en peinture ?...

La question du dialogue des arts était donc également au cœur de cette leçon, impliquant également la littérature et le cinéma dans le cas de *Peau d'âne*.

La richesse de la leçon proviendra toujours de la capacité à interroger les documents en tous sens, en questionnant tous les implicites, en ne prenant aucune information pour acquise. L'attitude critique doit être présente à toutes les étapes de la préparation.

3. L'entretien : un moment à ne pas négliger

L'entretien paraît souvent plus négligé que la leçon : il est nécessaire de préparer avec attention ce moment décisif. Rien n'est joué après les trente minutes d'exposé ; il reste encore vingt minutes, importantes, de discussion avec le jury. Il serait ainsi très souhaitable que les candidats soient, d'une manière générale, plus entraînés à la pratique de l'entretien. Les défauts les plus courants sont simples, il est difficile, sans pratique régulière, de formuler clairement une pensée, avec un niveau de langue et une pensée universitaires. Le langage doit d'une part être soutenu et précis dans le vocabulaire technique des études musicologiques, mais également d'autre part accompagné d'arguments intellectuels de valeur – les deux aspects sont du reste la plupart du temps interdépendants, une pensée claire s'énonçant nécessairement avec des mots précis. L'absence de pratique de l'entretien conduit à des niveaux de langue qui ne sont pas au rang d'un concours comme l'agrégation, avec des phrases incomplètes, non structurées, hachées, entrecoupées d'interjections diverses dont il faut prendre conscience pour pouvoir les éviter, et, enfin, des difficultés à trouver le vocabulaire le plus pertinent. Une préparation en amont, seul avec un dictaphone ou en binôme, permet de se forcer à énoncer des réponses clairement formulées, en prenant conscience des défauts, et d'améliorer très vite la prestance d'un oral. En outre, s'entraîner à la pratique de l'entretien permet de se constituer un réservoir de formulations, de se forcer à un emploi régulier et varié de connecteurs (mots de liaisons), qui permettent au discours de dépasser le registre de la conversation. Ces remarques sont du reste valables pour la qualité de l'exposé lui-même.

Outre une qualité de formulation et de langue indispensable, il est nécessaire de laisser le dialogue s'instaurer sans monopoliser la parole, proposer des réponses claires, courtes et pertinentes, savoir avouer très simplement son ignorance sur un point afin de permettre au jury de poser une autre question. Celles-ci ne sont pas des pièges : leur objectif est d'aider le candidat à mettre en valeur l'ensemble de ses connaissances et la profondeur de sa pensée. Deux grandes catégories de questions cohabitent dans l'entretien : celles qui relèvent de l'approfondissement de l'exposé d'une part, et celles, d'autre part, qui emmènent le candidat sur d'autres sentiers. Ces dernières cherchent à sonder l'étendue de sa culture, lui permettent de mettre en avant sa curiosité intellectuelle, son esprit d'à-propos, sa vivacité de pensée, mais également son goût, tout simplement, pour la musique et les arts. Les questions qui portent sur l'exposé sont souvent ressenties, à tort, comme des chausse-trapes, alors qu'elles constituent autant d'occasions soit de rattraper un exposé trop cloisonné et corseté, soit de répondre aux curiosités du jury qui désire, avec le candidat, aller plus loin dans la réflexion. Il ne faut pas hésiter à reformuler des idées déjà présentes dans la leçon (il n'est pas la peine de rappeler au jury, avec affolement ou agressivité, que l'on a déjà énoncé cette idée), ne pas hésiter non plus à saisir les perches que le jury tend au candidat, parfois pour le sortir d'ornières profondes. Il est vrai que la situation est ambivalente en ce cas : le jury cherche parfois à aider un candidat dont l'exposé est passé à côté d'une idée essentielle, ou dont l'une des analyses était maladroite ; mais il cherche parfois à savoir à quel point un candidat est sûr de ses hypothèses, qui peuvent être bonnes. Au candidat alors de savoir se montrer habile : tenir un moment sur ses positions, sans céder tout de suite aux remarques du jury, mais en sachant comprendre, le moment venu, et le cas échéant, que le jury cherche à lui montrer que son analyse était erronée : une souplesse intellectuelle est de mise. Il est certain en ce cas que savoir rebondir, proposer une nouvelle idée, permet de rattraper quelque peu et compenser l'exposé. *A contrario*, refuser de se laisser guider dans de nouvelles voies, s'opposer systématiquement aux propositions du jury en

campant fermement sur ses positions – une posture que l'on observe à toutes les sessions chez quelques candidats – sera perçue très négativement.

Difficile, la leçon hors-programme de l'agrégation de musique l'est assurément, mais elle constitue avant tout un exercice extrêmement stimulant, dans lequel toutes les facettes de la personnalité intellectuelle et musicale des candidats doivent être mobilisées, au service de la démonstration d'une capacité à savoir penser finement de larges questions relatives à l'histoire de la musique et, plus généralement, des arts.

Autres exemples de sujets :

1. Berlioz, *Sur les lagunes*, « lamento », partition
 2. Girodet de Trioson, *Les Funérailles d'Atala*, peinture
 3. Rameau, « Que tout gémisses », extrait de *Castor et Pollux*, II, 1, extrait musical
 4. Pierre-Joseph Bernard (librettiste), « Que tout gémisses », texte.
-
1. Debussy, *Sonate pour piano et violoncelle* (1er mvt, « prologue »), 1915, partition et enregistrement.
 2. Debussy, article « Du Goût », *Revue SIM*, 15 février 1913, repris dans *Monsieur Croche*.
 3. Lully, *Atys*, II, 4, « Le Sommeil », enregistrement vidéo.
-
1. Ravel, sonate n° 2 pour violon et piano, 2^e mouvement « Blues », partition.
 2. Ernest Ansermet, « Sur un orchestre nègre », *La Revue romande*, Lausanne, 15 octobre 1919.
 3. Charlie Mingus « Goodbye Porkpie Hat », enregistrement sonore.
-
1. Wolfgang Amadeus Mozart (1756-1791) / Uri Caine, *Symphonie concertante en Mib majeur*, K 364, 3^e mouvement, enregistrement sonore.
 2. J. S. Bach (1685-1750) / Anton Webern (1883-1945), *Fuga (Ricercata) à six voix n° 2*, 1935, partition.
 3. Monet / Manet / Picasso, *Le déjeuner sur l'herbe*, document multimédia
 4. Sophie Matisse (1965-), *Les Ménines*, peinture, 2001.

Épreuve de direction de chœur

Francine Brun

Un texte polyphonique est proposé au candidat. Après une préparation, celui-ci dispose de vingt minutes pour le faire interpréter intégralement ou en partie par un ensemble vocal. Le candidat dispose d'un piano pendant la préparation et pendant la durée de l'épreuve (durée de la préparation : trente minutes ; durée de l'épreuve : vingt minutes ; coefficient 3).

Arrêté du 28 décembre 2009, annexe II modifiée par l'arrêté du 17 mars 2011.

Au regard des compétences attendues, l'épreuve de direction de chœur, à la fois pratique, technique et pédagogique, nécessite une solide expérience personnelle et requiert de multiples qualités qu'il convient d'exploiter à des fins d'expression musicale. La direction de chœur ne s'improvise pas. Les candidats doivent être conscients qu'un entraînement régulier et rigoureux, portant notamment sur les points évoqués ci-dessous, est indispensable pour se présenter à cette épreuve dans les meilleures conditions.

1. Musicalité

Le jury attend du candidat un véritable engagement dans la construction d'un moment musical convaincant. Lors de la mise en loge, l'analyse et l'appropriation de la partition proposée sont à cet égard essentielles et permettent d'élaborer un projet d'interprétation. Celui-ci prend nécessairement appui sur une bonne connaissance des styles musicaux. Rappelons que les sujets proposés sont issus de l'ensemble du répertoire à trois voix mixtes, couvrant des époques et des esthétiques variées. La fréquentation d'œuvres très diverses sur le plan stylistique (polyphonies de la Renaissance, chansons populaires harmonisées, pièces contemporaines, gospels, etc.) constituera un atout précieux pour la préparation de ce concours.

En fonction de la longueur de la partition et en raison du temps imparti, le candidat peut être amené à effectuer le choix d'un extrait de l'œuvre. Dans ce cas, il lui faudra veiller à la cohérence musicale du fragment délimité, en prenant soigneusement en compte les caractéristiques d'écriture.

Si l'on considère que le texte littéraire est habituellement source d'inspiration pour le compositeur, il paraît indispensable d'y porter attention afin de favoriser la justesse expressive et d'éviter tout contresens d'interprétation (choix du caractère, de la dynamique, des tempi). Dans le cas d'un texte en langue étrangère – anglais, italien ou latin pour la session 2012 – la traduction est systématiquement fournie.

La musicalité doit imprégner l'ensemble du travail, tout au long des vingt minutes que dure l'épreuve. Elle se transmet par la façon de chanter, de diriger, d'accompagner, et doit être au cœur des préoccupations du candidat.

2. Voix

Dans une épreuve reposant sur l'apprentissage par imitation, la capacité à proposer un modèle vocal de qualité est fondamentale. A minima, l'exemple donné doit être bien timbré et parfaitement précis, dépourvu d'erreurs de rythme ou d'intonation, ce qui n'était pas toujours le cas lors de cette session. La situation de concours peut occasionner un trac bien compréhensible, susceptible d'affecter la justesse de la voix. Pour pallier cet inconvénient, il est indispensable d'avoir des habitudes de pratique vocale solidement installées, notamment quant aux techniques de soutien.

Au-delà des aspects solfégiques, c'est l'aisance vocale qui rend le candidat persuasif en lui permettant de transmettre efficacement les indications de nuances, de phrasé, de respiration, de style.

D'une façon générale, il est bien difficile d'obtenir des choristes ce que l'on n'est pas soi-même en mesure d'indiquer par un exemple chanté convaincant. On ne peut donc qu'encourager les candidats qui se sentent fragiles sur le plan vocal à approfondir leur formation personnelle en ce domaine.

3. Gestique

Tout autant qu'une voix assurée, la conduite d'un ensemble vocal nécessite une gestique soigneusement travaillée. Vecteur de transmission, son rôle est essentiel qu'il s'agisse de l'efficacité de l'apprentissage, de la musicalité de l'interprétation ou de la cohésion du chœur. À l'issue de cette session, c'est une évidence qu'il n'est pas inutile de rappeler.

Une technique bien assimilée permet d'adopter une battue précise et souple, d'indiquer clairement les départs – qu'ils soient sur le temps ou en levée – ainsi que le placement des respirations et les coupes finales. De la qualité de la gestique dépendent l'installation du tempo, la réalisation du phrasé et des nuances, le soutien de la vocalité ou de l'intonation.

On ne saurait trop conseiller d'éviter les gestes maladroits qui contrarient le résultat sonore recherché : gestes raides, gestes trop étroits ou au contraire d'une amplitude disproportionnée, direction d'une seule main ou gestes symétriques. Sur ce dernier point, les candidats devront veiller à développer l'autonomie des bras, la main gauche étant idéalement dévolue aux indications de nuances et d'expression. Il leur faudra en outre posséder une bonne maîtrise de l'anticipation, indispensable au confort des chanteurs et à la précision du résultat musical.

La gestique s'inscrit dans un engagement corporel global : on dirige avec le geste, mais aussi avec le regard et la posture. Il faudra à cet égard faire preuve de vigilance, en évitant notamment toute posture figée, rigide ou déséquilibrée, susceptible d'induire chez les choristes, par mimétisme, des comportements vocaux inappropriés.

4. Méthode

Lors du temps de préparation, il est important que le candidat s'attache à élaborer une stratégie de travail. Il lui faut déterminer l'ordre d'apprentissage des voix, prévoir un découpage en phrases musicales cohérentes, apprécier les différentes possibilités de combinaisons polyphoniques, repérer les difficultés (intonation, rythme, enchaînements, harmonie, respirations, prononciation), anticiper la réalisation du phrasé et de tous les éléments d'expression. Le plan de travail ne peut être préétabli, il s'organise en fonction des caractéristiques de la pièce. Une écriture homorythmique ou une écriture contrapuntique, par exemple, nécessitent des approches différentes.

Si l'élaboration d'une stratégie est indispensable, elle ne doit pas empêcher le candidat de faire preuve de réactivité et de s'adapter avec souplesse à la réponse du chœur. Les qualités d'écoute sont alors primordiales : il s'agit de prendre la mesure du résultat obtenu (précision, couleur vocale) pour remédier aux difficultés rencontrées ou, à l'inverse, pour tester les capacités d'un chœur qui ne demande qu'à être davantage sollicité. Le jury attend du candidat qu'il entende et corrige les erreurs. Par ailleurs, une écoute fine devrait permettre d'éviter les consignes inutiles portant sur des points déjà maîtrisés par les choristes, comme ce fut parfois le cas lors de cette session à propos d'ouverture ou de soutien.

Pour mettre en œuvre une dynamique de répétition efficace, les candidats pourront garder à l'esprit les recommandations suivantes :

- aborder dès le début de l'apprentissage l'ensemble des intentions musicales, sans dissocier la mise en place solfégique et la construction de l'interprétation ;
- travailler le plus tôt et le plus souvent possible en situation polyphonique, sans laisser un pupitre trop longtemps inactif ;

- prendre en compte, autant que nécessaire, la dimension harmonique de la pièce travaillée (c'est d'ailleurs souvent le meilleur moyen pour résoudre les difficultés mélodiques) ;
- éviter un morcellement exagéré qui fait perdre le sens de la phrase musicale et freine l'apprentissage ;
- privilégier le dialogue chanté – la plupart du temps bien plus efficace que les explications – dans un enchaînement qui évite d'interrompre la pulsation ;
- veiller à conforter la mémorisation : entre mémoire instantanée et mémoire longue, il est nécessaire de ménager des étapes intermédiaires.

Utilisé à bon escient, le piano permet d'apporter un éclairage harmonique, de préciser un phrasé ou un contour mélodique, de compléter la polyphonie, ou encore d'accompagner la présentation de la pièce ou le filage final. Son utilisation, qui donne au candidat la possibilité de varier les méthodes de travail, doit être judicieusement dosée en fonction des besoins.

Une réalisation musicale aboutie passe également par une bonne gestion du temps. Là encore, seule l'expérience peut aider les candidats. On ne peut que conseiller de s'exercer régulièrement dans les conditions de l'épreuve afin de s'accoutumer à la durée impartie.

5. Communication

Pour terminer, rappelons que la dimension relationnelle est essentielle tout au long de l'épreuve. La conviction avec laquelle le candidat présente la pièce, la détermination dont il fait preuve dans la conduite du travail, son énergie, son aptitude à mettre les choristes en confiance, à les encourager, sont autant de qualités dont l'impact sur la réalisation musicale est indéniable.

6. Exemples de sujets

O Fly not, love, Thomas Morley

Cohors generosa, harmonisation Zoltan Kodaly

Dieu, quel métier, de J. Grindel

Festin du jeudi gras, Adriano Banchieri

I'm walking, Dave Bartholomew et Antoine Domio

D'où peuvent naître tant de roses, air sérieux de M. Du Parc

J'ai le cœur qui danse, Norbert Ott

Symphonie : Au nom des muses !, Sylvain Labartette