

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE

SECRETARIAT GENERAL

DIRECTION GENERALE DES RESSOURCES HUMAINES

AGREGATION

SECTION MUSIQUE

CONCOURS EXTERNE

Session 2009

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

SOMMAIRE

Composition du jury.....	3
Préambule.....	4
Admissibilité.....	8
Epreuve de dissertation.....	9
<i>Technique de dissertation</i>	10
<i>Le sujet et la maîtrise des concepts</i>	11
Epreuve d'harmonisation.....	16
Epreuve technique.....	24
Eléments statistiques sur l'ensemble de l'admissibilité.....	40
Admission.....	41
Leçon.....	42
Direction de chœur.....	46
Pratique instrumentale.....	49
Commentaire d'une œuvre musicale.....	55
Statistiques sur l'ensemble de l'admission.....	59
Données statistiques agrégation externe - section musique.....	60

Composition du jury

Directoire

Monsieur	Vincent	MAESTRACCI	IGEN – Président du concours
Madame	Marie-Noëlle	MASSON	Maître de conférences – Vice-présidente du concours

Jurés

Madame	Violaine	ANGER	Maître de conférences
Monsieur	Yves	BALMER	Professeur agrégé
Monsieur	Philippe	BAZIN	IA-IPR
Monsieur	Xavier	BISARO	Maître de conférences
Monsieur	Philippe	CATHE	Maître de conférences
Madame	Sabine	COURROY	Professeure agrégée
Monsieur	Joseph	DELAPLACE	Professeur agrégé
Monsieur	Jean-Charles	DONNIO	Professeur agrégé
Monsieur	Jean-Joël	DUCHESNE	Professeur agrégé
Madame	Coralie	FAYOLLE	Maître de conférences détachée au CNSM de Paris
Monsieur	David	FIALA	Maître de conférences
Monsieur	Cédric	GARDE	Professeur agrégé
Madame	Claude	JOUANNA	Professeure agrégée
Monsieur	Patrice	LATOURE	Professeur agrégé
Monsieur	Vincent	MANAC'H	Professeur agrégé
Madame	Christine	MASSE-GUÉPRATTE	Professeure agrégée
Madame	Olga	MOLL	Professeure agrégée
Monsieur	Philippe	POISSON	Professeur agrégé
Monsieur	Yves	RAUCH	IA-IPR
Madame	Béatrice	REPECAUD	Professeure Fonction publique et territoriale.
Monsieur	Patrick	REVOL	Maître de conférences
Madame	Nathalie	RONXIN	Professeure agrégée
Madame	Ghislaine	TESSADRI	IA-IPR

Préambule

Le projet de réforme de la formation des maîtres et les débats qui en ont découlé, ont marqué l'année scolaire 2008-2009. Les travaux du jury, la mission des formateurs et la préparation des candidats n'ont évidemment pas été indifférents à cette conjoncture. Chacun en aura mesuré les termes au regard de son expérience, de ses responsabilités, ou encore, pour les candidats à l'agrégation, de son projet professionnel.

Ce débat public n'a pas manqué de relancer la question de la place de l'agrégation dans le paysage de la formation initiale des professeurs. Il engage en effet chacun à s'interroger sur les raisons qui fondent l'existence de ce concours. Quel est le rôle des professeurs agrégés dans l'enseignement scolaire, dans l'enseignement supérieur ? Pourquoi l'agrégation est-elle une valeur de référence pour nombre de métiers dans la fonction publique ? Pourquoi tient-elle un rôle si important dans la gestion de la ressource humaine d'encadrement ?

Ces questionnements sont salutaires. Colorés par la question musicale, ils engagent candidats, formateurs et jurés à préciser les fondements, pour les uns des projets qu'ils poursuivent, pour les autres des missions qu'ils exercent. Ils permettent également une lecture prospective des épreuves d'admissibilité et d'admission du concours, délibérément tournée vers la large palette de responsabilités que l'obtention de l'agrégation permet d'envisager.

Ils fondent enfin la posture générale du jury qui, dans le cadre contraint de la réglementation en vigueur, doit tirer parti de chaque épreuve pour reconnaître les aptitudes pédagogiques de haut niveau et l'engagement éducatif dont une politique publique a besoin.

La structure de l'éducation musicale dans l'enseignement scolaire amène la plupart des lauréats à commencer leur carrière de professeur dans les classes de collège. Ils y effectuent leur stage de formation professionnelle et sont le plus souvent titularisés sur un poste de même nature l'année suivante. Devenus titulaires, ils peuvent dès lors postuler sur tous les postes offerts chaque année au mouvement des professeurs. Si des projets géographiques, personnels ou familiaux peuvent bien entendu présider à une telle démarche, des choix et ambitions professionnelles peuvent aussi en être le moteur. Classes à horaires aménagés (CHAM) en collège, enseignement de la musique en lycée requièrent ainsi des profils particuliers pour lesquels le statut d'agrégé est un élément de garantie. Mais il n'est bien entendu pas le seul, tant la qualité du *geste pédagogique* reste indispensable à la réussite dans ces missions particulières. Cette garantie complémentaire est alors apportée par le corps d'inspection qui, expert et évaluateur, amène les compléments d'information indispensables à la décision administrative.

Le développement actuel des CHAM souligne les besoins en personnels enseignants disposant, non seulement d'une formation technique et culturelle de haut niveau, mais également à même de travailler en partenariat avec un autre établissement de formation, de définir et de porter un projet de formation générale à dominante artistique, et d'inscrire ce cursus particulier dans une politique générale d'établissement. Enseigner la pratique, la technique, la culture artistique et musicale, certes, mais aussi animer une équipe, surplomber un projet pour en affiner le sens général, savoir en mesurer puis formaliser les enjeux aussi bien au sein d'un collège que dans son territoire de rayonnement, savoir dialoguer avec des partenaires publics (commune, communauté de communes et département) et avec d'autres logiques de formation (conservatoires et écoles de musique) deviennent vite des compétences indispensables. Le professeur d'éducation musicale en CHAM exerce

incontestablement une responsabilité d'encadrement qui, solidement appréhendée, est le gage de la réussite, dans la durée, de ce projet particulier.

Si, au collège, l'enseignement de l'éducation musicale est obligatoire, arrivé au lycée il n'existe que par le choix des élèves. Celui-ci peut alors s'exercer dans trois directions principales : en option facultative quelle que soit la série (générale ou technologique), en série L du lycée général, en série *techniques de la musique et de la danse* du lycée technologique. Sans présumer des conséquences de la réforme du lycée sur la structuration de cette offre, cette situation induit des exigences particulières pour les professeurs en charge de ces responsabilités.

Le choix d'un élève est toujours le fruit d'une motivation, sinon d'une envie. Si elle ne peut être déçue, elle doit aussi s'enrichir de connaissances et capacités diverses qui feront que l'enseignement suivi apportera une composante originale à la formation générale continuée de l'élève. Motivation et exigence des élèves, temps d'enseignement hebdomadaire plus important qu'au collège, pratiques musicales personnelles soutenues et hétérogènes dans leurs natures et esthétiques de référence sont ainsi des données de base dont la prise en compte reste déterminante pour la réussite d'un enseignement. En d'autres termes, l'enseignant en charge des formations musicales au lycée doit allier une solide et éclectique culture musicale, une formation technique (d'auditeur et d'instrumentiste) lui permettant de s'adapter à toute situation proposée, une sensibilité particulière à ce que sont les pratiques musicales et culturelles des adolescents, enfin, une haute vision des objectifs poursuivis par le lycée qui doit accompagner vers la réussite tous les élèves qu'il accueille.

Pour l'enseignement scolaire, les professeurs agrégés forment une part essentielle du vivier des personnels d'encadrement, qu'il s'agisse des corps d'inspection ou des personnels de direction. Les inspecteurs pédagogiques régionaux sont également inspecteurs d'académie : ils allient ainsi une spécialité disciplinaire (expertise scientifique et pédagogique) à une compétence beaucoup plus large portant potentiellement sur tous les aspects d'une politique éducative territoriale. Pour leur part, les personnels de direction (principaux et proviseurs), forts d'une expérience significative dans une discipline donnée, sont à la tête d'établissements publics de formation, définissent et portent une politique dans ses différents aspects, animent et dirigent une équipe souvent importante réunissant de nombreux statuts et fonctions. Ils participent à tous ces titres à la mise en œuvre d'une politique publique placée sous l'autorité du recteur d'académie en lien avec la collectivité de référence (région ou département). Si seule l'agrégation permet d'envisager ces responsabilités au plus haut niveau¹, c'est certainement qu'elle permet mieux qu'un autre concours de garantir les potentiels indispensables à l'exercice de ces métiers.

Si les Inspecteurs et Proviseurs représentent les deux grands pôles statutaires de l'encadrement territorial, ils sont de plus en plus en charge de diverses responsabilités confiées à des professeurs expérimentés. De l'inspection de certains personnels à l'animation et à la formation des professeurs, de l'expérimentation à la formalisation d'une proposition pédagogique, de la gestion de projets musicaux territoriaux en lien avec les collectivités – et donc les conservatoires – à l'appui et au conseil auprès des équipes éducatives des institutions culturelles, toutes ces charges contribuent à la qualité d'un pilotage académique et départemental de l'action publique. Là encore, si la réussite à l'agrégation ne peut rien garantir à elle seule, elle permet incontestablement d'ouvrir plus facilement ces horizons pour ceux qui souhaitent les investir. Enfin, notons qu'au sein même des établissements scolaires, la question du pilotage pédagogique se pose avec une acuité proportionnelle aux marges d'autonomie et d'initiative qui s'ouvrent progressivement. Présidé par le chef d'établissement, le conseil pédagogique, est à ce titre appelé à jouer un rôle croissant au cœur du fonctionnement de l'établissement. Et ce rôle ne pourra être légitime et effectif que lorsqu'il sera incarné par des

¹ L'agrégation est requise pour présenter le concours des personnels de direction dans le grade de 1^{ère} classe.

professeurs prenant la juste mesure, bien au-delà disciplines enseignées, des diverses composantes qui font une politique d'établissement.

Bien entendu, l'agrégation ouvre également les portes de l'enseignement supérieur et des universités. Y enseigner exige, de plus en plus, comme dans l'enseignement scolaire, une double compétence, l'une témoignant de très solides connaissances dans son domaine d'excellence — domaine certes circonscrit mais largement contextualisé au sein de savoirs généraux sur la musique et les sciences humaines et sociales — , l'autre permettant de transmettre ces savoirs à des populations étudiantes bien plus hétérogènes qu'elles ne l'ont été. Le devoir de l'université est aussi de produire du savoir et de le diffuser. Si, dans le domaine des arts, le champ est immense, il est encore élargi aujourd'hui par la diffusion mondialisée des cultures, l'émergence du concept de diversité culturelle, ou encore les bouleversements des modes de production, de diffusion et de consommation de la création artistique qui impacte directement les pratiques culturelles².

Le jury de l'agrégation externe est, à chaque session, confronté à tous ces enjeux : comment identifier sinon révéler les potentiels des candidats et garantir que les lauréats pourront, s'ils le souhaitent et s'ils investissent leur parcours professionnel en conséquence, embrasser l'une ou l'autre de ces très nombreuses perspectives ? Comment tirer parti d'épreuves précisément réglementées pour dégager progressivement le profil d'un candidat, ses forces, ses faiblesses et ses capacités à y remédier ?

Pour sa part et en parallèle, le candidat mènera d'autant mieux sa préparation qu'il y aura intégré une juste mesure des attentes du recruteur, qu'il aura - ne serait-ce que superficiellement parcouru les perspectives professionnelles offertes par le statut postulé, en d'autres termes qu'il aura mené une réflexion personnelle sur le rôle de l'agrégation au sein de la fonction publique éducative. Et au sein de son propre parcours de formation ! Car on voit combien l'agrégation est tournée vers l'avenir d'une carrière professionnelle et ne peut être seulement considérée comme la consécration d'un brillant parcours de formation initiale.

Les premiers éléments de la réforme de la formation des maîtres, arrêtés durant l'été 2009, légitiment les réflexions précédentes et la posture qui en découle. Le décret statutaire modificatif n°2009-914 publié au Journal officiel le 28 juillet 2009 précise que « *peuvent se présenter au concours externe [de l'agrégation] les candidats justifiant de la détention d'un master ou d'un titre ou diplôme reconnu équivalent par le ministre chargé de l'éducation* » (article 3). En outre, les modalités de la formation professionnelle post concours sont précisées comme suit : « *Le stage a une durée d'un an. Au cours de leur stage, les professeurs stagiaires bénéficient d'une formation dispensée, dans le cadre des orientations définies par l'Etat, sous la forme d'actions organisées à l'université, d'un tutorat, ainsi que, le cas échéant, d'autres types d'actions d'accompagnement.* »

Si l'élévation du niveau de formation requis pour candidater est ainsi acté (détention d'un master), la durée de la formation professionnelle complémentaire est maintenue. Ses modalités relèvent de la responsabilité conjointe des universités et des autorités académiques dans le cadre des « *orientations définies par l'Etat* ». Celles-ci, précisées par l'article 5 de l'arrêté du 19 décembre 2006 portant cahier des charges de la formation des maîtres, présente un ensemble de dix compétences qui croisent fréquemment les diverses perspectives précédemment évoquées.

² Cf. à ce propos : *Les pratiques culturelles des français à l'ère numérique*, Olivier Donnat, Département des études, de la prospective et des statistiques, Ministère de la culture et de la communication, octobre 2009
<http://www.pratiquesculturelles.culture.gouv.fr/08resultat.php>

Par tradition, prévaut en France un modèle « successif » de formation initiale des maîtres : formation académique et scientifique d'abord, formation pédagogique ensuite. L'observation d'autres pays européens montre que ce modèle n'est pas le seul envisageable. Beaucoup lui préfèrent un modèle « simultané » dans lequel la professionnalité enseignante se construit sur une bien plus longue durée. La réforme en cours et la nouvelle responsabilité de formation initiale confiée aux universités pour la formation des professeurs mèneront à coup sûr à une progressive évolution du modèle de formation français. Il n'est plus improbable que, progressivement, émerge un tuilage plutôt qu'une rupture entre temps de formation académique et temps de formation professionnelle, entre apports de connaissances scientifiques et développement de compétences pédagogiques... Sans attendre, nous ne pouvons qu'engager les candidats des futures sessions de l'agrégation externe à réfléchir à ces questions, à les confronter à l'expérience, aux parcours, aux responsabilités de leurs aînés, afin de faire vivre pleinement, au plan professionnel, les valeurs de progrès, d'humanisme et de modernité qui fondent une politique publique, notamment éducative.

La session 2009 de l'agrégation externe proposait, comme la précédente, 17 postes. Tous ont été pourvus sans difficulté. Le nombre de présents aux épreuves d'admissibilité est resté stable sur les deux dernières sessions tout comme la barre d'admission (de 8,24 à 8,47). Comme en 2008, 42 candidats sur 133 ont été déclarés admissibles réunissant ensemble une moyenne légèrement plus élevée qu'en 2008 (11,81 plutôt que 11,69 la session précédente). Les résultats de l'admissibilité permettaient donc au jury d'envisager sereinement les épreuves d'admission. Celles-ci témoignent d'un très léger fléchissement. C'est par exemple le cas pour la moyenne des candidats admis, qui passe de 12,23 en 2008 à 12,06 en 2009.

Ces différences minimes d'une session à l'autre ne permettent pas de dégager une quelconque tendance quant à l'évolution du profil des candidats. Non seulement la docimologie nous apprend à nous méfier de ces variations ténues, mais on ne peut également garantir l'exacte équivalence, d'une session sur l'autre, des sujets proposés en terme de prérequis comme d'attendus. Cette prudence dirige en permanence les travaux du jury qui, délibérant sans cesse, veille à garantir au mieux la justesse du classement des candidats au regard des attentes, complexes, multiples et exigeantes du recruteur.

Admissibilité

Agrégation de musique
Concours externe - Session 2009

Epreuves d'admissibilité

Epreuve de dissertation

Texte réglementaire

1° **Dissertation** : cette épreuve permet d'apprécier les capacités du candidat à solliciter ses connaissances sur la musique en rapport avec l'histoire des autres arts, des idées et des civilisations (durée : six heures ; coefficient 1).

Un programme de trois questions est publié au Bulletin officiel de l'éducation nationale. L'une des questions porte sur une notion ou une composante du langage musical étudiée à travers des périodes historiques et des modes d'expression musicale différents.

Les deux autres sont centrées chacune sur une période historique, un courant esthétique, une forme, un genre ou un auteur.

Arrêté du 12 septembre 1988 – annexe I (modifiée par les arrêtés des 10 juillet 2000 et 21 juillet 2003).

Programme limitatif publié au B.O.

- **Bruit et musique : discriminations, interactions, influences**

Le bruit est aussi bien envisagé dans sa valeur de modèle, d'imitation, de représentation, que comme matériau musical à riches potentialités pour la création. La question est centrée sur les interactions multiples - dialectiques, oppositions, échanges, complémentarités entre bruit et musique. Elle peut également être abordée du point de vue de l'acoustique, de l'anthropologie et de l'esthétique. Elle engage par ailleurs à interroger les relations duelles entre ordre et désordre, articulé et inarticulé du point de vue sonore. Outre la tradition savante occidentale, la question concerne également les cultures musicales non occidentales, les cultures populaires et les cultures de tradition orale. Les questions 1 et 2 publiées au B.O. spécial n° 3 du 27 avril 2006 sont inchangées.

(B.O. spécial n°3 du 17 mai 2007)

- **Paris et la musique à l'époque des Ballets russes.**
- **Nouvelles pratiques musicales et statut des arts au sein des réformes religieuses, de la fin du Concile de Trente à la fin du XVIIe siècle.**

(B.O. spécial N°4 du 29 mai 2008)

Sujet proposé

Selon le musicologue Nicholas Cook,

« Lorsque nous parlons de "musique", il est facile de croire que *quelque chose* correspond à ce mot – quelque chose, pour ainsi dire, "là-bas", qui attend simplement que nous lui donnions un nom. Mais lorsque nous parlons de musique, nous parlons réellement d'une multitude d'activités et d'expériences ; et c'est seulement le fait de toutes les nommer "musiques" qui rend évident de les associer les unes aux autres. »*

En discutant cette proposition, vous vous interrogerez sur les conditions d'existence historique de la discrimination bruit/musique.

* Nicholas Cook, *Musique, une très brève introduction*, Paris, Editions Allia, 2006 [1^{ère} éd. anglaise, 1998], p.15.

Rapport

Les copies de dissertation de la session 2009 témoignent d'une maîtrise formelle de l'exercice assez satisfaisante dans l'ensemble. En invitant les candidats à poursuivre cet indispensable effort de rigueur et de clarté dans l'expression et la présentation de leurs copies, on insistera surtout ici sur le principal défaut des copies de la présente session, qui concerne l'élaboration et l'articulation des idées.

Le sujet proposé posait en effet des difficultés particulières en ce domaine, non seulement parce que le terme de « bruit », au cœur de la question au programme, n'apparaissait pas dans la citation à discuter, mais aussi du fait des difficultés inhérentes au principe des questions dites « transversales » : ampleur de la chronologie et variété des connaissances à dominer, nécessité de manier et d'approfondir des concepts généraux et/ou particulièrement abstraits.

Face à ces difficultés, les capacités d'analyse et d'élaboration conceptuelles des candidats étaient exposées au grand jour, au point de devenir le principal critère discriminant entre les copies. C'est pourquoi ce rapport se concentre sur les fondements de la réflexion, afin d'offrir des pistes de travail à des candidats trop souvent empêtrés dans des idées reçues ou des *a priori* réducteurs qu'ils ne cherchent guère à remettre en cause – ou, quand ils ont le mérite de s'y essayer, n'y parviennent qu'imparfaitement.

Technique de dissertation

Les efforts d'organisation des copies de cette session 2009 sont dans l'ensemble louables. On se contentera donc de quelques conseils pour remédier à certains défauts récurrents :

- Ne pas recopier intégralement la citation dans l'introduction, qui doit au contraire identifier de façon claire et synthétique les principales idées à discuter ; la pertinence avec laquelle un candidat isole les propositions ou les formules les plus frappantes de la citation est en soi la preuve d'une bonne analyse du sujet.
- Bannir les phrases d'ouverture trop vagues et générales, qui n'apportent strictement rien à la réflexion (« la musique évolue-t-elle avec l'homme ? »), et – évidemment – les formules éculées (« Depuis la nuit des temps... »). Il faut également se méfier des formulations un peu pédantes (« Musique musiques que croire et qu'en dire ? Musique musiques que faire et qu'en faire ? »). Certes, l'introduction a pour fonction rhétorique de séduire et intéresser le lecteur (la *captatio benevolentiae*) mais, dans bien des cas, la clarté et la sobriété d'une phrase d'ouverture *in medias res* (« Selon le musicologue Nicholas Cook... ») sont préférables à des maladresses.
- Se méfier de l'accumulation de questions non hiérarchisées dans l'introduction, qui finissent trop souvent par se substituer à la définition d'une problématique centrale ; celle-ci étant souvent absente, les plans annoncés ensuite sont peu compréhensibles de prime abord.
- Dans le développement, il faut s'interdire les formules d'articulation qui trahissent un plan par juxtaposition (« Il faut encore citer... »). La meilleure preuve qu'une dissertation est bien, comme il se doit, le *développement d'une argumentation*, ce sont les enchaînements logiques qui introduisent les différents paragraphes (« Au contraire... » ; « C'est pourquoi... » etc.). Cette remarque vaut y compris quand le développement comprend une part de récit chronologique, qui ne saurait être une simple succession de faits sans rapport logique.
- Veiller à ne pas multiplier les exemples illustrant une même idée sans faire avancer la réflexion. Un unique exemple bien analysé vaut presque toujours mieux qu'une accumulation anecdotique de titres cités avec plus ou moins de précision, mais sans travail discursif. En outre, il faut éviter les rapprochements inattendus (citer ensemble Schütz et Mozart ou Furetière et Beethoven, par exemple), sauf s'ils sont précisément inscrits dans une

perspective comparatiste. Sans autre discussion, il ne s'agit que d'anachronismes incompréhensibles.

- Citer les titres d'œuvres et leurs auteurs avec rigueur (le nom de Janequin s'écrit avec un seul « n » et aucune de ses chansons n'est intitulée *La Guerre de Marignan* ; John Cage n'a pas écrit *Pendulum Music* de Steve Reich, etc.). Ceci vaut bien sûr pour les exemples musicaux cités à l'appui de l'argumentation, mais également pour les textes musicologiques, y compris pour l'auteur de la citation qui sert de sujet (pour éviter de reproduire l'erreur d'une copie de cette session émaillée de références à « Thomas Cook », il suffit de lire le sujet puis de relire sa copie).
- En règle générale, préférer un style clair, sobre et précis à toute forme de jargon, d'effets de style ou autres complications inutiles, qui risquent de paraître creuses (phraséologie musicologique : « Son œuvre répond à de fortes exigences musicales »), maladroites (enchaînement peu heureux : « À l'inverse, on peut comprendre ce là-bas comme quelque chose de proche »), confuses (pseudo-philosophie : « une vision panthéiste matérialisant les visions transcendantes de Berlioz mettant en scène sa propre mort ») voire incompréhensibles (étrange métaphore : « Le bruit est le sexe de l'humanité, nécessaire mais indiscret »). Les candidats qui recourent ainsi à du vocabulaire ou à des figures qu'ils ne maîtrisent pas vraiment risquent surtout d'attirer l'attention du correcteur sur leurs lacunes.

Le sujet et la maîtrise des concepts

Si, hormis le cas de candidats manifestement non préparés, la maîtrise technique de l'exercice n'a que rarement été le critère premier de discrimination entre les candidats de cette session 2009, leur compréhension du sujet et leur capacité à le relier de façon pertinente à la question au programme, puis à le discuter, ont en revanche été déterminants.

La première et principale difficulté du sujet proposé à la réflexion des candidats de cette session supposait 1) de reconnaître que cette citation de Nicholas Cook n'abordait pas l'opposition bruit/musique au cœur de la question au programme mais le problème, bien plus large, de la délimitation du champ musical, et 2) de rechercher (et donc, expliciter, en l'écrivant noir sur blanc dans sa copie) comment pouvaient s'articuler ce problème général et la question au programme.

Face à cette difficulté, la réaction des candidats a été diverse, mais certains se sont avérés incapables d'identifier et de formuler le moindre lien entre la citation et la question au programme. Ils ont dès lors laissé presque complètement de côté la citation de N. Cook, pour proposer une réflexion générale sur l'opposition entre bruit et musique. Quelle qu'ait été la qualité de leur présentation, le manque, voire l'absence de confrontation avec le sujet proposé faisait basculer ces copies du côté du hors-sujet.

Il fallait donc affronter ouvertement le problème du lien entre la question posée par le sujet (très globalement, celle de la définition de la musique) et celle de l'opposition entre bruit et musique. Rien n'interdisait d'ailleurs de tenter de démontrer que ces deux questions n'en faisaient qu'une seule. Mais qu'on choisisse cette hypothèse, ou qu'on préfère considérer que l'opposition bruit-musique n'est qu'un aspect particulier du problème posé par N. Cook, il fallait chercher à préciser d'entrée leur relation (N.B. : il était difficile de considérer que les deux problèmes n'avaient aucun lien, puisque c'était l'objet du sujet, mais conclure, par exemple, en affirmant qu'après réflexion, la musique ne se définit pas dans son opposition au bruit, et que cette opposition n'a donc rien de pertinent pour répondre au problème posé par N. Cook, n'aurait rien de choquant, à condition qu'une démonstration ait bel et bien amené à une telle conclusion).

Le lien entre les propos de N. Cook et la question au programme pouvait être assez simplement exprimé par l'idée de la relativité de la définition de la musique – et donc de son extension ou non au domaine du ou des bruit(s). Si des candidats ont bien identifié ce problème central, trop peu de copies ont en revanche véritablement tenté d'illustrer et d'expliquer la « multitude d'activités et d'expérience » que recouvre, selon N. Cook, le terme de « musique ». La plupart se sont en effet contentés d'illustrer

la diversité des *œuvres* (durée, genre, style, mode de production, etc.), oubliant que N. Cook évoquait bien, de façon plus large et plus intéressante, la multiplicité des *pratiques* réunies sous le terme de « musique ».

Pour expliquer clairement les enjeux du sujet, il fallait donc illustrer la diversité des usages sociaux de la musique (divertissement, délasserment, fête, danse, prière, « mondanités », travail, pédagogie, récitation, endormissement, etc.) et des activités qu'elle recouvre (faire, écrire, lire, écouter ou entendre – en direct ou sur une machine –, composer, mémoriser, improviser, etc.), car c'est bien cette diversité qui faisait problème pour N. Cook. À cet égard, la diversité des cultures musicales extra-européennes offrait un inépuisable réservoir d'exemples permettant de montrer combien, effectivement, le terme de musique recouvre de réalités sans commune mesure selon les civilisations. Trop peu de candidats ont su saisir cette occasion et quitter pour un instant la musique savante occidentale qui forme l'écrasante majorité des exemples cités.

On peut ajouter d'emblée que le problème de la diversité des réalités recouvertes par le terme de musique n'en est pas vraiment un, pas plus que, comme l'ont remarqué de bonnes copies, le terme d'arbre n'est en soi problématique sous prétexte qu'il existe des arbres petits ou grands, verts, jaunes ou rouges, épineux ou feuillus, sans parler d'arbres sans tronc, sans branche ou sans racine, entre autres bizarreries de la nature. Plus exactement, les meilleures copies se sont attachées avec raison à la question de la nomination, notamment en articulant leur réflexion sur l'opposition qu'établissait N. Cook entre *la* musique, au singulier, et *les* musiques, au pluriel, ou en tentant, par exemple, de commenter le terme « là-bas ».

On aurait cependant pu attendre de candidats à l'agrégation qu'ils soient en mesure de commenter cette citation avec un peu plus de références conceptuelles, et notamment qu'ils évoquent avec un minimum de précision la proximité de ces problèmes avec un débat qui traverse toute l'histoire de la philosophie : celui du lien entre, d'une part, les conceptions de l'esprit ou les catégories universelles (par exemple, la circularité), et, de l'autre, les objets particuliers (par exemple, un cercle). Quelques connaissances en sciences humaines permettaient aussi de faire des rapprochements avec la linguistique ou l'anthropologie, où l'on désigne par le terme d'« universaux » les phénomènes qui se retrouvent dans toutes les langues naturelles ou dans toutes les cultures humaines.

Certes, le candidat était bien invité à écrire une dissertation musicologique, et qui plus est, en recentrant le sujet sur l'opposition entre bruit et musique. Mais comprendre la citation de N. Cook supposait inévitablement d'en prendre d'abord la mesure. Pour la dissertation d'agrégation en général, et plus encore quand il s'agit d'aborder les questions « transversales », disposer d'une culture générale en sciences humaines est un atout absolument décisif. La capacité à manier quelques concepts importants en histoire, en philosophie, en sociologie ou en anthropologie ne sert pas à « faire savant », mais tout simplement à identifier et à formuler clairement les problèmes posés. Ainsi, une réflexion sur l'universel et le particulier (la question des universaux) permettait, par exemple, de formuler le lien entre la citation de N. Cook et la question au programme de la façon suivante : selon N. Cook, du fait de la diversité des activités qu'elle recouvre, la musique n'a pas de définition universelle ; mais on pourrait considérer que le concept de bruit offre une « négation universelle » de la musique, qui permet de la définir malgré tout. On pouvait alors proposer une problématique du type : l'opposition entre bruit et musique permet-elle de définir la musique ?

Les candidats de la session 2009 auraient pu tirer un très grand bénéfice de la maîtrise d'un autre concept fondamental en sciences humaines, qui est aussi le défaut rédhibitoire dans lequel nombre d'entre eux sont tombés : celui de téléologie, dont on peut rapprocher les notions de déterminisme ou de finalisme. Dans un discours de type historique, l'adjectif téléologique caractérise une présentation des faits orientée en direction d'une cause finale, comme si l'enchaînement des événements obéissait à un dessein ou à un but ultime présents dès leur origine. De nombreux manifestes artistiques présentent cette tendance à justifier leur art en le présentant comme l'aboutissement logique d'une histoire qu'ils réécrivent à leur façon. *L'Art des bruits* de Luigi Russolo, qui ne manque à l'appel d'aucune copie ou presque, est caractéristique de ce type de justification par l'histoire. Que des

artistes procèdent ainsi – sans doute en toute bonne foi, d'ailleurs – est compréhensible, mais on reste pantois devant le nombre de copies qui répètent, sans la moindre distance et avec un progressisme béat, cette conception de l'histoire de la musique comme un lent progrès vers l'idéal de l'alliage bruit-musique (quand ce n'est pas un interminable néant avant l'avènement du Messie). Devant tant d'enthousiasme, le correcteur rêve parfois de pouvoir vérifier si les actes des candidats sont en conformité avec leurs écrits, et s'ils écoutent bel et bien exclusivement de la musique bruitiste à longueur de journée.

Cette présentation radicalement acritique et anhistorique de l'histoire de la musique devient franchement préoccupante quand elle se double d'un discours moralisateur qui distingue les « bons » musiciens, qui ont la capacité de « s'ouvrir au bruit », des autres. Ici, intervient un autre concept manié à tort et à travers : celui de discrimination, qui conduit parfois jusqu'à des développements surréalistes sur la « victimisation » du bruit (« le bruit a subit [sic] des discriminations », et même : « le bruit est le "canard boiteux" de la famille des phénomènes sonores »), malheureux exclu par l'ignorance et l'injustice des temps anciens, mais enfin reconnu à sa juste valeur (et pourquoi pas « rétabli dans toute sa dignité » ?) par le xx^e siècle triomphant. Ayant perdu tout bon sens, bien des candidats semblent d'ailleurs considérer comme possible et souhaitable la dissolution complète et absolue de cette « discrimination » entre bruit et musique, sans se préoccuper de savoir si cette « abolition » ne reviendrait pas tout simplement à la négation de la musique (ou alors, les mots n'ont plus de sens, ce que certaines copies tendent à prouver). On n'insistera pas plus sur ces copies dont les discours simplistes jusqu'à l'absurde masquent probablement une simple absence de préparation. Mais leur nombre non négligeable, et le fait que des considérations de même nature affleurent ça et là dans un grand nombre de copies par ailleurs plus solides, exigent de rappeler vigoureusement que la dissertation est aussi un exercice d'esprit critique et que chercher à penser par soi-même évite parfois de répéter n'importe quoi.

Cette dernière invitation mérite d'autant plus d'être méditée et mise en application que, en dehors des cas signalés jusqu'ici, de trop nombreuses copies se caractérisent par leur platitude et leur absence obstinée de toute originalité. À cet égard, la présentation des musiques savantes du xx^e siècle, un des passages obligés du programme, a globalement fait l'objet d'un discours unique, répété mécaniquement, comme si aucun candidat ne s'était vraiment approprié ces répertoires et leurs problématiques esthétiques. On peut ainsi s'étonner que l'acte compositionnel de « mettre du bruit dans la musique » ait, à de très rares exceptions près, été unanimement considéré comme une remise en cause de l'opposition bruit/musique, alors qu'on pouvait en offrir bien d'autres interprétations, et même argumenter que, bien loin de dissoudre la dichotomie bruit/musique, il conduit au contraire à la renforcer, en l'inscrivant à l'intérieur du champ musical.

Les développements les plus constructifs sur le xx^e siècle sont d'ailleurs très souvent venus de l'élargissement de la perspective, et notamment de réflexions bienvenues sur l'attention croissante accordée au paramètre du timbre au fil des xix^e et xx^e siècles, une évolution auprès de laquelle la notion de bruit semble à certains égards presque anecdotique. Cet exemple amène à penser qu'une bonne partie des problèmes rencontrés par les candidats pour élaborer leur réflexion résulte de leur incapacité à se dégager d'oppositions binaires (pur/impur, propre/sale, etc.). Ainsi, il faut rappeler à ces candidats obsédés par l'envie de tout ranger « du côté de la musique » ou « du côté du bruit » que la dissonance fait bel et bien partie de la musique, et qu'elle en est même un ingrédient fort savoureux. Ces oppositions constituent évidemment des structures de pensée importantes, mais le principe dialectique de la dissertation est, justement, une invitation à les dépasser.

Dans le même ordre d'idée, la présentation du xx^e siècle comme une rupture radicale avec les époques antérieures a été si unanime et systématique que la moindre remarque un peu dissidente en la matière était assurée de réveiller l'intérêt du lecteur. Quelques candidats ont ainsi eu le mérite de remettre en cause la conception schématique d'une histoire linéaire de la dichotomie bruit/musique, soit en montrant qu'elle était constituée de détours innombrables, soit en insistant sur la continuité de la fascination des musiciens pour le bruit.

Mais pour sortir ainsi des sentiers battus, il fallait maîtriser un dernier concept, dont le traitement a été particulièrement décevant : celui d'imitation. Cette théorie fondamentale de l'histoire de l'art occidental a très souvent fait l'objet d'une incompréhensible condescendance de la part des candidats, qui ne l'ont presque jamais discutée, préférant aligner pêle-mêle quelques exemples rarement analysés en détail. Il se trouve que, loin d'être aussi puérile que semblent le penser bien des candidats – et certainement pas moins « rudimentaire » que l'idée de « mettre du bruit dans la musique » qui les plonge dans l'extase –, l'idée de creuser l'opposition imitation/bruitisme était sans doute une des meilleures échappatoires aux récits tout faits qui ont empli la majorité des copies.

Dans l'ensemble, l'utilisation du bruit à des fins dramatiques (comme les enclumes de la *Tétralogie* de Wagner) a été « victime » (!) de la même condescendance des candidats que les œuvres imitatives ou descriptives. On ne comprend toujours pas en quoi cette utilisation du bruit en musique, souvent qualifiée d'« anecdotique » sans autre explication, présenterait en soi une sorte « d'infériorité » esthétique, mais cet a priori était bel et bien sous-jacent dans la plupart des copies. Que Wagner ait choisi de faire sonner des enclumes dans un orchestre ne mérite apparemment guère plus d'attention que l'idée de mettre les saisons de l'année en forme de concertos (une idée apparemment tellement enfantine que le nom de Vivaldi a été presque totalement absent des copies).

L'ensemble de ces constats dessine la conception étrangement biaisée que certains candidats se font de l'histoire de la musique. De façon incompréhensible quand on sait combien la musique savante occidentale des XIX^e et XX^e siècles est, au contraire, marquée par la conscience de la tradition et la connaissance du passé, presque tous ont cherché à couper les travaux du XX^e siècle sur le bruit des œuvres imitatives qui les ont précédées. Certaines copies ont pourtant évoqué avec beaucoup de justesse le concept d'« esthétisation des phénomènes sonores », mais sans aller jusqu'à reconnaître qu'il était à l'œuvre aussi bien dans l'imitation orchestrale de l'orage dans la 6^e *symphonie* de Beethoven que dans le travail d'un Pierre Henry, et permettrait en fait de réfléchir avec bien plus de finesse aux parentés et aux différences entre l'imitation « traditionnelle » (Janequin, les tempêtes de l'opéra baroque, etc.) et les expérimentations des avant-gardes contemporaines.

En postulant non pas une fracture radicale entre ces différentes incarnations du bruit en musique, mais au contraire, la continuité historique de l'intérêt des musiciens pour le bruit, les candidats auraient été amenés à s'attacher avec bien plus de précision aux moyens de leur mise en œuvre, et à développer des analyses de détail qui font globalement défaut dans les copies. Certes, chez Janequin, le phénomène sonore est intégré au système musical des hauteurs et des normes contrapuntiques en vigueur à son époque ; et il se trouve que l'éclatement du champ musical moderne ouvrit la voie à des redéfinitions multiples, notamment en matière de timbre. Mais il n'en reste pas moins que créer une pièce de musique à partir de l'enregistrement d'un grincement de porte ou en l'écrivant pour quatre voix *a cappella* reste, jusqu'à preuve du contraire, une seule et même *activité* : créer une pièce de musique. C'est très précisément cette « unité par-delà les différences » qui était au cœur de la citation de N. Cook. Il est évident que l'essor des techniques d'enregistrement a, par exemple, permis d'envisager de nouveaux modes « d'esthétisation des phénomènes sonores », mais les axiomes esthétiques fondamentaux de l'art musical en ont-ils été bouleversés pour autant ? Rien n'est moins sûr, et la question est quoi qu'il en soit complexe, mais il aurait, au moins, fallu la poser. En résumé, les candidats n'ont globalement pas su (ou pas osé ?) élever leur argumentation à ce niveau de réflexion *esthétique*, qui était pourtant incontournable pour tenter de répondre au problème posé par N. Cook : celui de la définition de la musique.

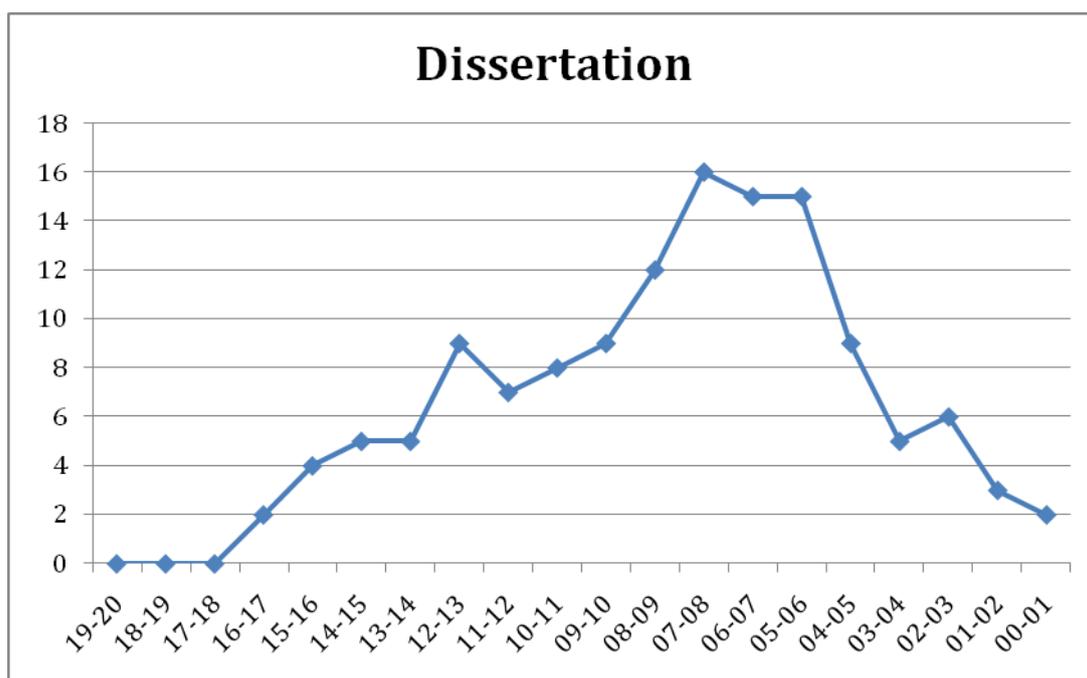
Il convient de conclure ce réquisitoire un peu sévère contre les carences conceptuelles des candidats sur quelques notes d'encouragement. Redisons, d'abord, que ces candidats connaissent l'exercice qui est attendu d'eux et en maîtrisent les principales techniques. Leurs successeurs doivent persévérer dans cette voie. Reconnaissons ensuite que les questions transversales sont un défi difficile à relever pour tout un chacun. Mais on ne saurait trop souligner à ce propos que, pour relever de tels défis, développer son goût pour la réflexion compte tout autant, et même plus que l'acquisition de connaissances spécifiques. En réalité, une bonne culture générale en histoire de la musique et en

ethnomusicologie suffit pour traiter à peu près toute question de ce type, moyennant quelques approfondissements ponctuels d'œuvres ou de répertoires incontournables. Le plus important reste néanmoins la capacité (et le plaisir) du candidat à mobiliser ses connaissances au service d'une réflexion argumentée. Le sujet de cette session exigeait ce genre de capacité d'abstraction et de goût pour la réflexion, que les formations dispensées aux candidats ne développent peut-être pas autant qu'on pourrait le souhaiter. En ce sens, les nombreuses copies dont ce rapport a souligné les défauts de fond ne sont en rien scandaleuses : elles sont juste « profondément moyennes », c'est à dire médiocres au plein sens du terme. Si ce rapport peut inciter les futurs candidats à ne pas se contenter de cette médiocrité, et les encourager à développer leur goût pour la discussion, il aura rempli son objectif.

Eléments statistiques

133 candidats notés et non éliminés	Session 2008	Session 2009
Note la plus haute	19,00	16,5
Note la plus basse	0,50	0,5
Moyenne générale	7,20	7,88
Moyenne des admissibles	10,51	11,08

Répartition des notes



Agrégation de musique

Concours externe - Session 2009

Epreuves d'admissibilité

Epreuve d'harmonisation

Texte réglementaire

3° **Harmonisation** à quatre parties pour une formation donnée (ensemble vocal mixte ou quatuor à cordes) d'une mélodie n'excédant pas trente mesures, tonalement analysable (durée : six heures ; coefficient 1).

Arrêté du 12 septembre 1988 – annexe I (modifiée par les arrêtés des 10 juillet 2000 et 21 juillet 2003).

Sujet

Vous harmoniserez pour quatuor à cordes la mélodie ci-dessous.

$\text{♩} = 112$

Violon I

The musical score for Violin I is written in G major (one sharp) and 3/4 time. It consists of seven staves of music, numbered 1 through 20. The tempo is marked as quarter note = 112. The dynamics are: *f* (measures 1-3), *p* (measures 4-6), *f* (measures 7-9), *pp* (measures 10-12), *p* (measures 13-15), *p* (measures 16-18), and *mf* (measures 19-20). The piece ends with a double bar line.

Rapport

Cette année, l'épreuve d'harmonisation faisait explicitement référence au style de Mozart. Le texte proposé était sans ambiguïté sur le plan purement harmonique et la plupart des modulations faciles à repérer et à entendre.

Le texte était clair également dans sa construction formelle : une première partie menait à une demi-cadence (mesure 8) suivie de quelques mesures modulantes ordonnées à une autre demi-cadence en *mi* mineur ; la période de pédale supérieure de *si* demandait clairement qu'un autre élément thématique soit mis en œuvre (mais cela pouvait aussi bien être le thème initial). Enfin, le retour d'éléments de la première partie aboutissait à une cadence parfaite (mesure 20) suivie d'une coda avec emprunt à la sous dominante.

À compétences harmonique et auditive équivalentes, l'appréciation positive des copies s'est faite essentiellement sur le soin apporté à la réalisation et à sa cohérence avec le style du texte. Ainsi attendait-on plus particulièrement des candidats, qu'ils manifestent leurs capacités à varier l'écriture, à jouer avec les tessitures et les textures, à utiliser les doubles-cordes ou à alléger le quatuor d'un de ses instruments pour un passage donné. Le respect des nuances et de leur réalisation instrumentale a fait, en outre, l'objet d'une attention singulière.

Le jury a donc noté avec sévérité les harmonies importantes mal placées. En voici deux exemples :

- la cadence finale avec l'accord de 6/4 sur le premier temps de la mesure 20 : dans quelques copies la cadence était déplacée d'une mesure et se terminait sur le premier temps de la mesure 20, ce qui est inadmissible à ce niveau ;
- la demi-cadence en *ré* (mesure 8) qui a parfois été entendue comme une cadence parfaite en la majeur.

Le style mozartien de la pièce supposait l'emploi de fréquentes appoggiatures. L'identification de ces appoggiatures était indispensable car elles donnent toute leur valeur à la mélodie et à l'harmonie qui en découlent. Quelques exemples :

- le *ré* de la mesure 2 ainsi que le *ré*# de la même mesure,
- le *mi* de la mesure 4,
- le *la* de la mesure 7,
- le *fa* de la mesure 8,
- le *mi* de la mesure 22.

La difficulté de ce type d'écriture tient à l'inévitabilité de certaines harmonies, où parfois un seul enchaînement harmonique s'impose. Ceci est particulièrement vrai pour l'accord de quarte et sixte dont l'emplacement syntaxique est inévitable et qu'aucun accord ne peut remplacer. Néanmoins, les candidats pouvaient se sortir relativement bien de ce texte avec une majorité d'enchaînements V-I, à condition cependant de ne pas négliger la fonction de sous-dominante, majoritairement assurée par le 2^e degré. L'absence de ce 2^e degré rend souvent l'harmonisation lourde, ce qui est fort dommageable dans ce style.

Au-delà de ces harmonies, si l'on voulait raffiner l'écriture, on pouvait, par exemple, amplifier ce style appoggiaturé en inscrivant des doubles appoggiatures, ou encore en utilisant l'accord de sixte augmentée (mesure 11 avant la demi-cadence en *mi*).

La cadence parfaite finale se situait à la mesure 20 avec une quarte et sixte sur le premier temps. Une cadence parfaite était préférable à une cadence rompue ou évitée : cela permettait, d'une part, d'installer une pédale de tonique terminale et, d'autre part, de délimiter précisément la coda. Cela

imposait donc trois cadences parfaites pour cette fin de texte, ce qui est très courant dans le style mozartien. On notera que la pédale de tonique, si elle était vraiment bienvenue, n'était pas la seule possibilité d'harmonisation de la coda. En l'absence de pédale, il fallait privilégier une écriture resserrée et plutôt dans l'aigu.

L'écriture est une discipline qui suppose, au-delà du « bon sens » musical, une rigueur technique que les candidats acquièrent depuis leurs premiers cours. Cette rigueur, cette « propreté » de l'écriture sont d'autant plus sensibles dans un texte de style mozartien où rien ne peut cacher l'essentiel. En particulier, le traitement des appoggiatures suppose - les candidats le savent au moins depuis leur deuxième année d'harmonie - de « ne pas écrire la note appoggiaturée en dessous de la note appoggiature ». À ceux pour qui ce jargon demeurerait obscur, rendez vous par exemple, à l'accord de *la* majeur de la mesure 8 : n'écrivez surtout pas de *do#* sur le premier temps.

Par ailleurs, rien ne doit cacher l'essentiel : le jury préférera nettement une réalisation modeste mais claire à une harmonisation brouillonne et trop chargée. Il n'est pas toujours aisé de maîtriser la totalité des rencontres de notes entre les quatre instruments : contentez-vous de ce que vous savez faire ou de ce que *vous entendez réellement*. Il ne sert à rien d'ajouter des notes seulement pour noircir le papier.

La perception rythmique de l'arrangement est également un critère de bonne écoute intérieure. Commencer ce texte avec des silences ou, inversement, accompagner systématiquement les triples croches ne sont vraiment pas de bonnes idées.

La maîtrise de l'arrangement à quatre parties ne peut s'obtenir sans une expérience régulière sur plusieurs années assortie d'une bonne connaissance du répertoire : rien n'est plus difficile que de travailler en n'écoutant que les sons produits par son oreille intérieure, cependant rien ne peut remplacer cette richesse d'écoute, essentielle à tout instant aux musiciens.

Proposition de réalisation

$\text{♩} = 112$

The musical score is divided into three systems, each with four staves: Violin I (Vln. I), Violin II (Vln. II), Alto (alt.), and Cello (Vc.). The key signature is two sharps (F# and C#) and the time signature is 6/8. The first system shows a dynamic shift from *f* to *p* for all instruments. The second system continues with *f* and *p* dynamics. The third system introduces *pp* dynamics for Violin I and Alto, while Violin II and Cello remain at *p*. A fermata is present at the end of the third system.

2

Vln. I

Vln. II

alt.

Vc.

mp

mp

mp

mp

11

f

f

f

f

The image displays a musical score for a string ensemble, consisting of Violin I (Vln. I), Violin II (Vln. II), Viola (alt.), and Violoncello (Vc.). The score is divided into three systems, each containing two measures. The key signature is one sharp (F#) and the time signature is 7/8. Measure numbers 13, 15, and 17 are indicated at the beginning of their respective systems. The first system (measures 13-14) features dynamics of *p* and *f*. The second system (measures 15-16) features dynamics of *p*, *pp*, and *f*. The third system (measures 17-18) features dynamics of *p* and *pp*. The notation includes various note values, rests, and articulation marks such as slurs and accents.

4

19

Vln. I

Vln. II

alt.

Vc.

21

p

mp

p

mp

p

p

23

pp

rit.

pp

rit.

p

rit.

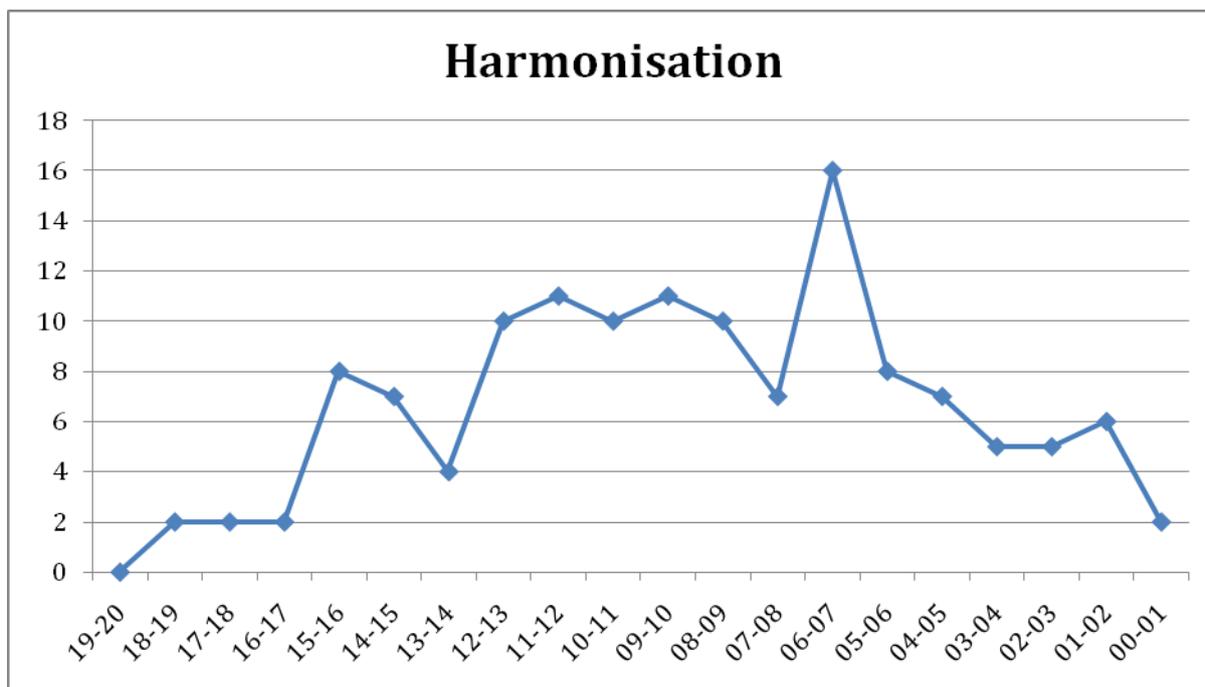
pp

rit.

Eléments statistiques

133 candidats notés et non éliminés	Session 2008	Session 2009
Note la plus haute	19,65	18
Note la plus basse	0,61	0,8
Moyenne générale	7,31	8,74
Moyenne des admissibles	11,90	12,71

Répartition des notes



Agrégation de musique
Concours externe - Session 2009

Epreuves d'admissibilité

Epreuve technique

Texte réglementaire

2° Epreuve technique:

Dépistage de fautes dans un fragment enregistré n'excédant pas seize mesures à trois parties maximum. Le candidat dispose d'un temps de lecture silencieuse de la partition d'une durée de vingt minutes avant la première écoute. Le fragment est entendu trois fois;

Notation de fragments mélodiques à deux voix, de fragments rythmiques à deux parties minimum, de fragments harmoniques à cinq sons réels au plus, par séquences de quatre accords enchaînés maximum.

L'épreuve prend fin à l'expiration d'un délai de dix minutes suivant la dernière audition du dernier fragment, La durée totale de l'épreuve ne peut excéder une heure quarante-cinq minutes.
(Coefficient 1),

Arrêté du 12 septembre 1988 – annexe I (modifiée par les arrêtés des 10 juillet 2000 et 21 juillet 2003).

SUJET & CORRIGE POUR CHAQUE PARTIE DE L'EPREUVE

Dépistage de fautes

Vous disposez de vingt minutes de lecture silencieuse de la partition fautive. Vous entendrez ensuite trois fois l'enregistrement de référence, les deuxième et troisième écoutes étant précédées de trois minutes de silence.

Vous entourerez, sur la partition jointe, les fautes identifiées et vous décrierez chacune d'entre elles sur votre copie. Vous veillerez à les numéroter avec précision, respectivement sur la partition et sur votre copie.

N. B. 1 : Les fautes à identifier ne portent ni sur les indications de phrasé, ni sur les indications de dynamique.

N. B. 2 : la dernière mesure de l'extrait ci-dessous est incomplète puisque d'autres instruments entrent sur le premier temps de la mesure. Cette restitution partielle de la dernière mesure de l'extrait est donc intentionnelle et ne peut être considérée comme une faute.

Gustav Mahler, *Symphonie n°4*, III « *Ruhevoll* »

The image displays a musical score for a brass and woodwind ensemble, consisting of three systems of staves. The key signature is one flat (B-flat) and the time signature is 4/4. The instruments are: Horn (Hb), Cor (Fa), Flute (Fl), Horn (Hb), Contrabassoon (Co. an.), Clarinet (Cl), Cor (Fa), and Violoncello (Vlc). The score is divided into three systems, with measure numbers 1, 5, 9, and 13 indicated. The first system (measures 1-5) features Horn and Cor (Fa) playing a melodic line, while the Contrabassoon has a rhythmic accompaniment. The second system (measures 6-9) shows more complex rhythmic patterns for the Horn and Cor (Fa). The third system (measures 10-13) introduces the Flute, which plays a melodic line, while the Horn and Contrabassoon continue their parts. The Clarinet and Violoncello provide harmonic support.

The image displays a musical score for a brass and woodwind ensemble, spanning measures 1 through 13. The score is organized into three systems, each containing three staves. The instruments are: Horns (Hb), Cor Anglais (Co. an.), and Cor (Fa) in the first system; Horns (Hb), Cor Anglais (Co. an.), and Cor (Fa) in the second system; and Flute (Fl), Horns (Hb), Cor Anglais (Co. an.), Clarinet (Cl), Cor (Fa), and Violoncello (Vlc) in the third system. The music is written in a key signature of two flats (B-flat and E-flat) and a 4/4 time signature. Measure numbers 1, 5, 9, and 13 are indicated at the beginning of their respective systems. The notation includes various note values, rests, and articulation marks such as accents and slurs. Red markings highlight specific notes in measures 5, 9, and 13 across several staves.

Notation de fragments mélodiques à deux voix

Premier fragment : vous en noterez les parties de violons 1 et 2. Le fragment sera d'abord entendu une fois intégralement, puis il sera fractionné en deux parties. Chaque partie sera écoutée quatre fois, enchaînement compris. Une écoute intégrale sera proposée pour terminer (*vous pouvez utiliser la partition préparée reproduite ci-dessous*).

Felix Mendelssohn, *Quatuor Ré majeur, op. 44 n° 1, III Andante espressivo ma con moto*

The image displays a musical score for two violins (Violon I and Violon II) from Felix Mendelssohn's Quartet in D major, Op. 44 No. 1, III. The score is presented in three systems, each with two staves. The first system covers measures 1 to 5, the second system measures 6 to 10, and the third system measures 11 to 15. The key signature is D major (two sharps) and the time signature is 2/4. A tempo marking '♩ = 60' is indicated at the start. Red arcs highlight specific melodic phrases in the Violin I parts across the systems. The Violin II parts provide a rhythmic accompaniment with eighth and sixteenth notes.

d'après Mendelssohn, quatuor op. 44 n°1, andante espre

Deuxième fragment : il sera diffusé intégralement à cinq reprises. Vous en noterez les parties de cornet à pistons et de trombone (vous pouvez utiliser la partition préparée reproduite ci-dessous).

Igor Stravinski, *Histoire du soldat*, Introduction « Marche du soldat »

Notation de fragments rythmiques à deux parties minimum

Premier fragment : utilisant trois « phonèmes » (« doon », « ka » et « t »), cette séquence est exclusivement produite par la voix. Vous la noterez sur trois lignes distinctes correspondant à chacun des phonèmes (ligne inférieure « doon » ; ligne intermédiaire « ka » ; ligne supérieure « t »). Le fragment sera diffusé intégralement à cinq reprises (vous pouvez utiliser la partition préparée reproduite ci-dessous).

Bob Stoloff, *16th funk etude*

Deuxième fragment : il sera diffusé intégralement cinq fois. Vous noterez sur deux lignes le rythme des parties de main droite et de main gauche de cette séquence de clavecin (vous pouvez utiliser la partition préparée reproduite ci-dessous).

Maurice Ohana, *Deux pièces pour clavecin*, n°2 « Conga »

28

Tous droits réservés pour tous pays

45

101 3:2

Notation de fragments harmoniques

Après une écoute intégrale de l'ensemble des accords, la séquence sera fractionnée en trois fragments. Chaque fragment sera écouté quatre fois, enchaînements compris. Une écoute intégrale sera proposée pour terminer. Vous noterez toutes les notes de chaque fragment (*vous pouvez utiliser la partition préparée reproduite ci-dessous*).

The image displays three systems of musical notation, each consisting of a treble clef staff and a bass clef staff. The first system shows a sequence of notes in the treble staff and chords in the bass staff. The second system shows chords in the treble staff and notes in the bass staff. The third system shows chords in both the treble and bass staves. The notation includes various accidentals (sharps) and rests.

Rapport

À l'issue de la session 2009, le jury de l'agrégation externe souhaite rappeler tout d'abord aux candidats que l'épreuve technique n'est en rien réductible à une vérification de compétences "solfégiques". Il s'agit de mobiliser un ensemble de connaissances stylistiques et langagières portant sur des répertoires diversifiés ; un travail soigneux, méthodique et obstiné, mené durant plusieurs années — et dont la préparation au concours n'est que la "dernière ligne droite" —, permet d'effectuer la synthèse de ces connaissances et donne aux étudiants les outils techniques nécessaires à la réussite de l'épreuve.

Le candidat doit convaincre le jury qu'il sera apte à exploiter des documents sonores dans un cadre pédagogique. L'un des aspects de cette démarche consiste à mémoriser et à fixer, de manière rapide et pertinente, les données qui lui permettront, par exemple, de reproduire devant les élèves, et/ou de leur faire exécuter certains éléments (thèmes, motifs rythmiques, processus, structures harmoniques, etc.) choisis dans les enregistrements. Un autre aspect consiste à localiser et à corriger avec pertinence, sur partition, des erreurs de transcription d'un texte musical.

D'un point de vue général, la perception des aspects musicalement pertinents de chaque extrait est ce qui importe le plus aux correcteurs : nous entendons ici les données qui confèrent à tel ou tel fragment son caractère, son style, et assurent sa cohérence. Ainsi, nombre d'éléments musicaux peuvent être appréhendés de manière relative sans que cela pose de problèmes majeurs, à condition que les configurations qui les caractérisent (durées et hauteurs notamment) soient correctement perçues et reproduites. En outre, un candidat à l'agrégation, dans les limites du temps de l'épreuve, doit proposer un texte cohérent, inscrit dans une mesure, des rythmes précisément notés, des barres de mesure, une indication de tempo, en résumé, tout ce qui permet de différencier un véritable *texte musical* d'une simple dictée.

Pour les fragments thématiques, le candidat doit montrer qu'il possède une vision globale du texte, avec des sections bien délimitées, des cadences posant clairement les jalons du texte, une cohérence harmonique en lien avec le langage (le plus souvent tonal et stylistiquement facile à situer). La précision de la notation rythmique ne doit pas être sacrifiée car elle a des incidences directes sur les hauteurs : en ce sens, le candidat doit être vigilant aux altérations accidentelles souvent oubliées lors d'un changement de mesure. Le style et le langage de chaque texte doivent également être pris en compte dans la mesure où ils peuvent souvent aider l'appréhension globale (réurrences motiviques, structures cadentielles, différents types d'agencement entre deux voix comme par exemple un contrepoint imitatif, une mélodie accompagnée, une homorythmie flagrante). Ils déterminent aussi le choix du candidat d'indiquer *in fine* des altérations à la clé (après avoir identifié la tonalité), ou systématiquement devant chaque hauteur du texte.

Pour les fragments rythmiques, cette « globalité » du texte ne devient pas secondaire. L'ossature temporelle d'une musique a-t-elle un sens si elle n'est pas appréhendée dans un temps particulier, une mesure précisément indiquée, un déroulement clairement ponctué par des barres de mesure ?

Pour les fragments harmoniques, le candidat doit être attentif à l'énoncé précis de l'épreuve. Contrairement aux années précédentes, les chiffrages n'étaient pas demandés, ce qui induisait une notation complète des spectres harmoniques. Cependant, la lecture des copies laissait clairement apparaître le fait que la majorité des candidats ont essentiellement appréhendé cette épreuve de manière horizontale, en privilégiant les parties extrêmes. Cette « tactique » de notation ne doit absolument pas occulter une restitution des entités harmoniques en tant que telles.

Parmi les textes proposés lors de cette session, les relevés thématiques et rythmiques étaient de difficultés inégales. Le jury en a, bien entendu, tenu compte et a adapté son barème de notation en conséquence. Le thème de Mendelssohn et le relevé rythmique de Stoloff offraient l'occasion, à tout

candidat correctement préparé, de s'exprimer et de tirer son épingle du jeu. Parfaitement tonal, le texte de Mendelssohn présente une carrure très précise, dont le jury attendait une transcription non moins précise ; la compréhension de son parcours harmonique, simple et cohérent, allait de pair avec la perception correcte de ses périodes. Le flux régulier des doubles croches demandait un peu plus d'attention pour être noté avec précision, mais l'exercice s'avérait tout à fait réalisable si l'on mettait à profit les écoutes successives, assez nombreuses (quatre écoutes séparées de chaque fragment auxquelles s'ajoutaient les deux écoutes intégrales de l'extrait). Les candidats ne peuvent ignorer que le relevé, même exact et complet, d'une seule des deux voix demandées, ne peut prétendre atteindre la moyenne, quel que soit le thème proposé.

Le fragment de Bob Stoloff, quant à lui, s'appuie sur des figures rythmiques très simples (croches, croches et deux doubles, deux doubles et croche, quatre doubles). La discrimination des trois « phonèmes » utilisés ne posait pas de problème particulier, et l'ensemble ne dépassait pas quatre mesures. Il s'agissait pour les candidats de bien gérer la mémorisation de cette succession de figures apparentées, qui peuvent facilement se trouver permutées, surtout dans la "partie centrale", laquelle présente moins de repère que le début et la fin.

S'il est vrai que le thème de Stravinsky et le relevé rythmique tiré de la pièce pour clavecin de Maurice Ohana s'avèrent beaucoup plus complexes, le premier est sensé être connu, ce qui doit aider à sa mémorisation, et le second présente des spécificités que toute oreille musicienne doit pouvoir relever, notamment la structure rythmique irrégulière de type 3+3+2 ouvrant le fragment. Les trois phrases successives du cornet, dans le début de *L'histoire du soldat*, peuvent servir d'assise au relevé, et le trombone, plus délicat à entendre avec précision, peut-être appréhendé à travers le principe du parallélisme (à la quinte, à la septième), largement employé ici. De plus la stricte homorythmie entre les deux instruments permettait de se concentrer sur les rapports intervalliques.

Hormis le début du fragment d'Ohana, dont la juste notation était valorisée par le jury, il s'agissait, afin d'aller à l'essentiel, de ne pas se laisser impressionner par l'aspect foisonnant des structures rythmiques en présence. Même si la notation intégrale des deux voix paraissait difficile, la partie inférieure, dans toute la seconde moitié de l'extrait, permettait notamment de s'appuyer sur une figuration rythmique très nette.

Concernant les fragments rythmiques, il apparaît à la lecture de nombreuses copies, que certains candidats saisissent immédiatement un « note à note » au lieu d'écouter un ensemble mémorisable et tranquillement notable. Ils perdent beaucoup de temps et manifestent ainsi la difficulté d'une écoute véritablement musicale. Une méthode pourrait *a priori* sembler utile, consistant à établir un canevas préalable de barres de mesure. Dans ce cas, il est cependant nécessaire de prévoir les changements de mesures que l'on peut rencontrer, par exemple dans Stravinsky.

Le dépistage de fautes, dans un extrait tiré de la *Symphonie n°4* de Gustav Mahler, ne présentait aucune difficulté insurmontable. Afin d'éviter toute confusion, il était bien précisé que les fautes ne concernaient ni les phrasés, ni la dynamique. La présence d'instruments transpositeurs ne pouvait pas présenter de difficultés pour des candidats à l'agrégation, compte tenu, notamment, du temps de lecture imparti avant les écoutes de l'extrait. On ne saurait trop recommander aux candidats d'éviter les descriptions amphigouriques qui compliquent la lecture et n'ajoutent rien au travail demandé. On a pu lire par exemple : « le *do* croche et le *ré* blanche, mesure 8, 2e, 3e et 4e temps au cor anglais, sont en fait un *mi* bémol blanche sur les 3e et 4e temps". Un élément caractéristique comme le chromatisme s'entend d'abord globalement, doit être indiqué d'emblée comme tel, et implique ensuite, par déduction, les notes à rectifier : si l'on n'a pas le temps de saisir trois ou quatre nouvelles notes avec leurs altérations, il est, en revanche, toujours possible d'écrire tranquillement *a posteriori* un chromatisme entendu. Les fautes qui, rappelons-le, doivent être non seulement localisées sur la partition, mais aussi corrigées, portaient essentiellement sur les hauteurs : modifications ou

suppressions d'altérations, changements de notes. À cela, s'ajoutaient les deux fautes initiales, affectant respectivement la durée de la ronde, réduite à une blanche, dans la première mesure et le changement de tempo par équivalence rythmique (noire = blanche précédente) au début de la mesure 6. Certaines fautes étant plus difficiles à percevoir et/ou à corriger que d'autres, le jury a adapté son barème de notation en leur donnant plus de "poids". Les "fautes imaginaires" ont été sanctionnées.

Le relevé harmonique, en trois fragments, nécessitait une écoute précise de la texture des accords, l'ensemble des hauteurs devant être noté. La tonalité riche en altérations a parfois perturbé les candidats et engendré certains décalages. Rappelons que les altérations ne sont pas optionnelles : un *la* bémol ne sonne pas comme un *la* bécarre dans une harmonie ... De même, la précision graphique est nécessaire à l'exploitation de la saisie, qu'il s'agisse d'une épreuve de concours ou d'un document personnel de préparation de cours (faut-il rappeler, par exemple, qu'une altération ne s'écrit ni après la note altérée, ni sur une autre ligne).

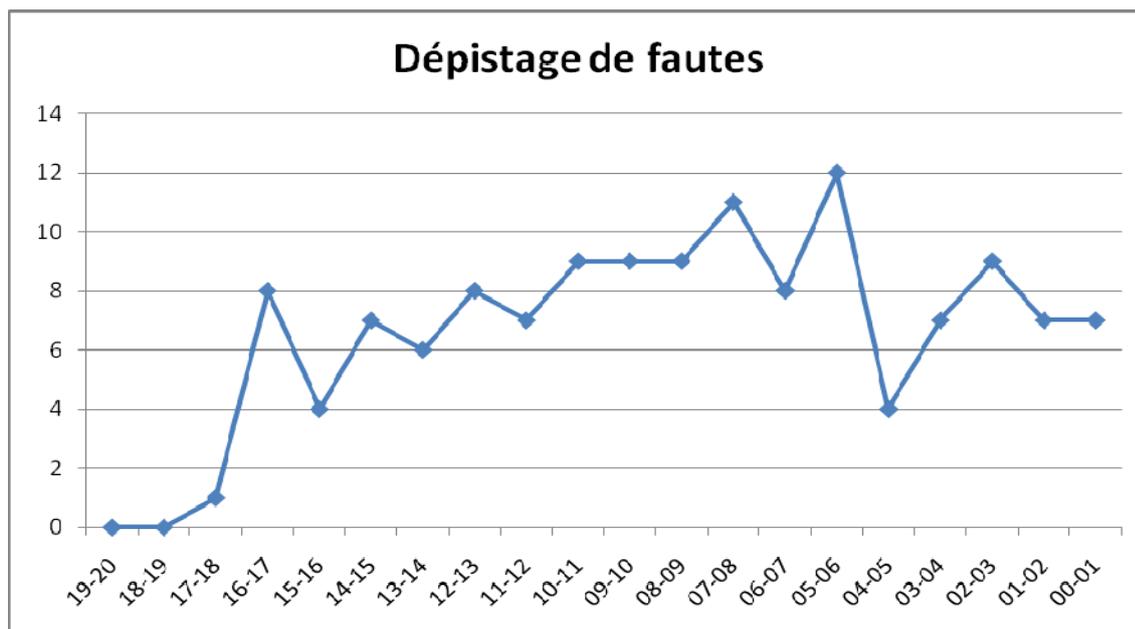
Si la basse et la partie supérieure restent les données fondamentales à retranscrire, elles ne suffisent pas à réussir l'exercice. Les parties internes sont souvent mal disposées ou, pire, modifient radicalement la couleur de l'accord lorsqu'elles sont inexactes. Le recours au chiffrage des accords classés, même s'il n'était pas demandé, pouvait s'avérer utile aux candidats qui peinent à transcrire l'ensemble des sons. Les registres doivent également être respectés : trop de candidats écrivent les notes avec un décalage d'une, voire de deux octaves.

Éléments statistiques

Dépistage de fautes

133 candidats notés et non éliminés	Session 2008	Session 2009
Note la plus haute	20,00	17,74
Note la plus basse	1,50	0,58
Moyenne générale	10,89	8,33
Moyenne des admissibles	14,50	10,86

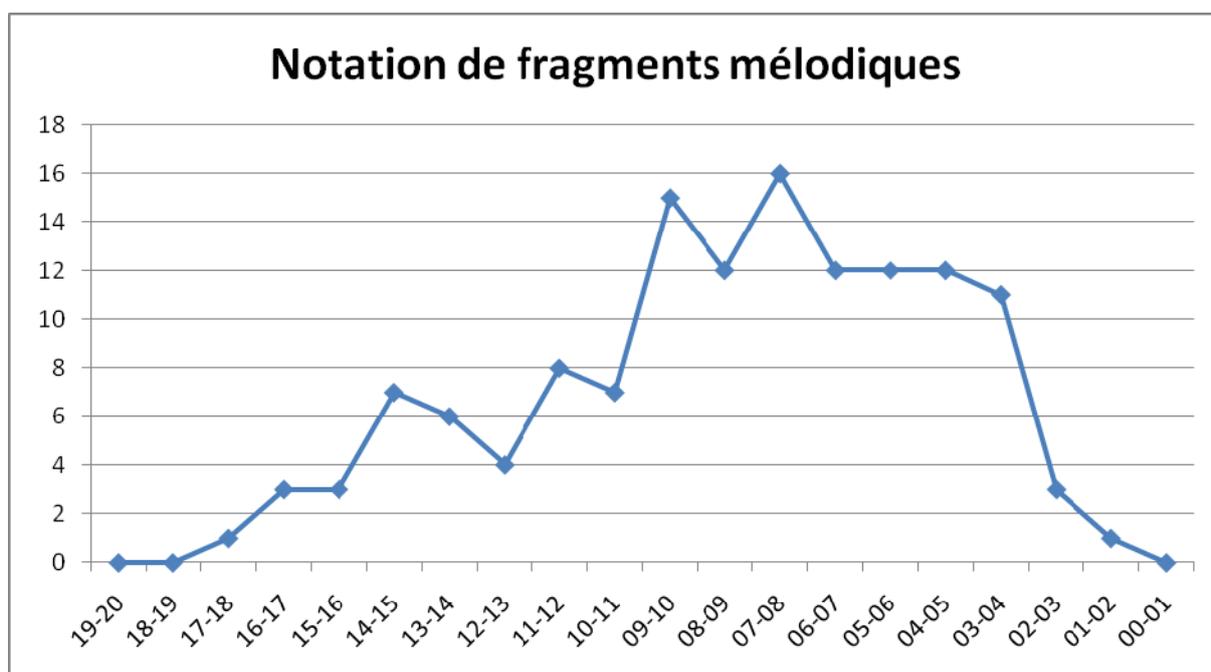
Répartition des notes (chacune rapportée à une échelle de 20 points)



Fragments mélodiques

133 candidats notés et non éliminés	Session 2008	Session 2009
Note la plus haute	17,00	11,99
Note la plus basse	1,50	1,89
Moyenne générale	7,41	8,43
Moyenne des admissibles	10,75	11,21

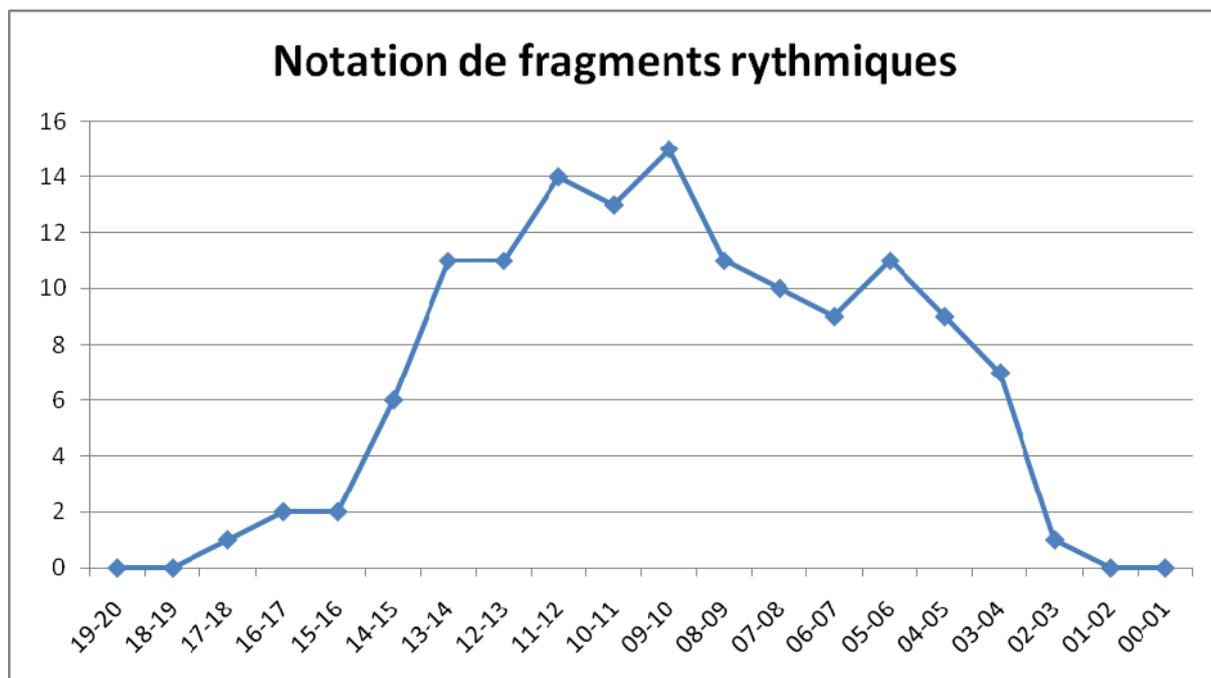
Répartition des notes (chacune rapportée à une échelle de 20 points)



Fragments rythmiques

133 candidats notés et non éliminés	Session 2008	Session 2009
Note la plus haute	17,50	17,28
Note la plus basse	1,50	2,08
Moyenne générale	6,70	9,41
Moyenne des admissibles	8,71	11,13

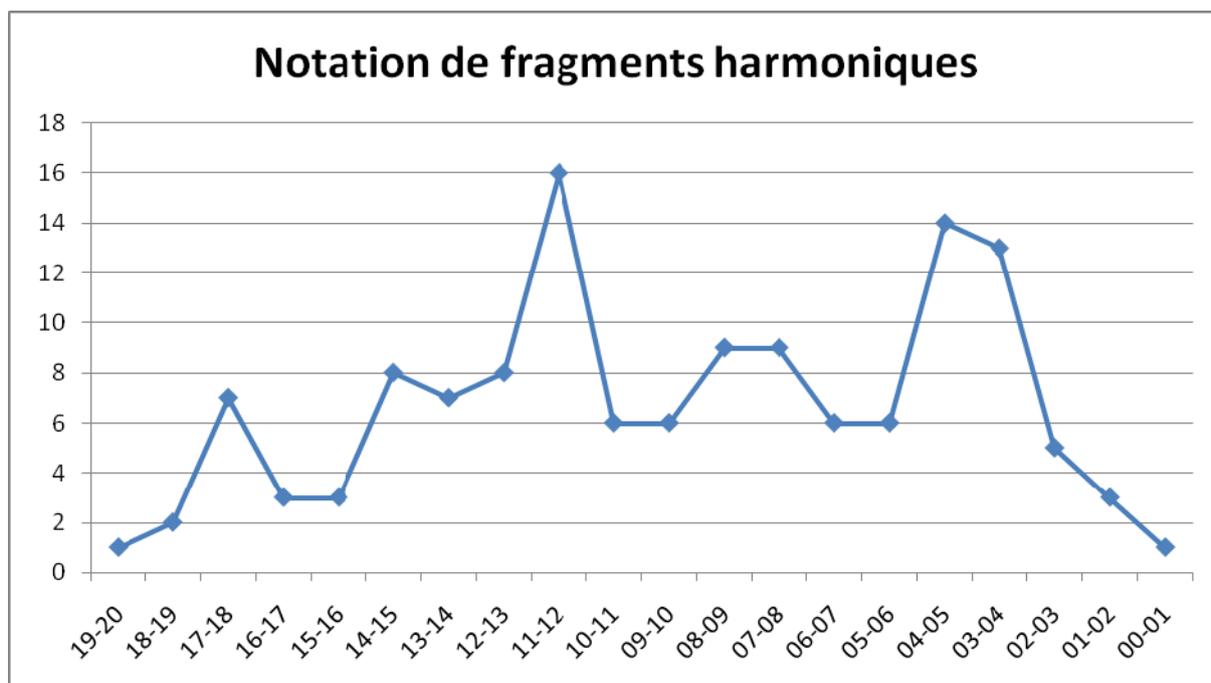
Répartition des notes (chacune rapportée à une échelle de 20 points)



Fragments harmoniques

133 candidats notés et non éliminés	Session 2008	Session 2009
Note la plus haute	17,50	20
Note la plus basse	1,50	0,94
Moyenne générale	13,66	8,93
Moyenne des admissibles	16,86	12,62

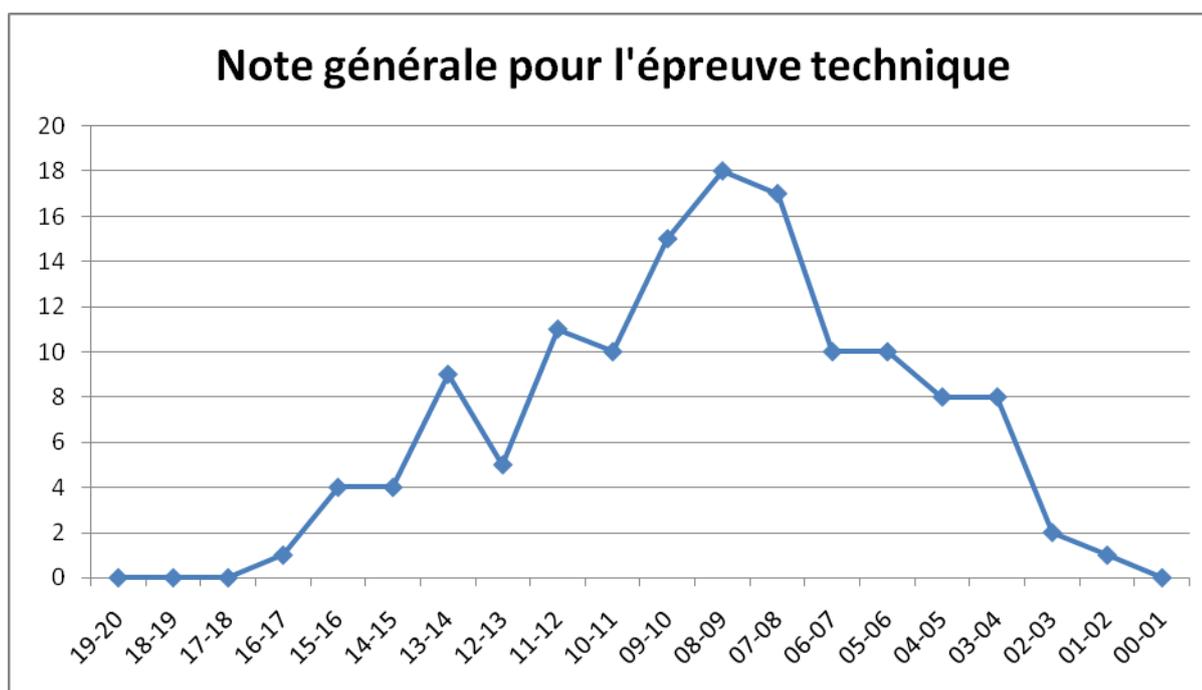
Répartition des notes (chacune rapportée à une échelle de 20 points)



Ensemble de l'épreuve technique

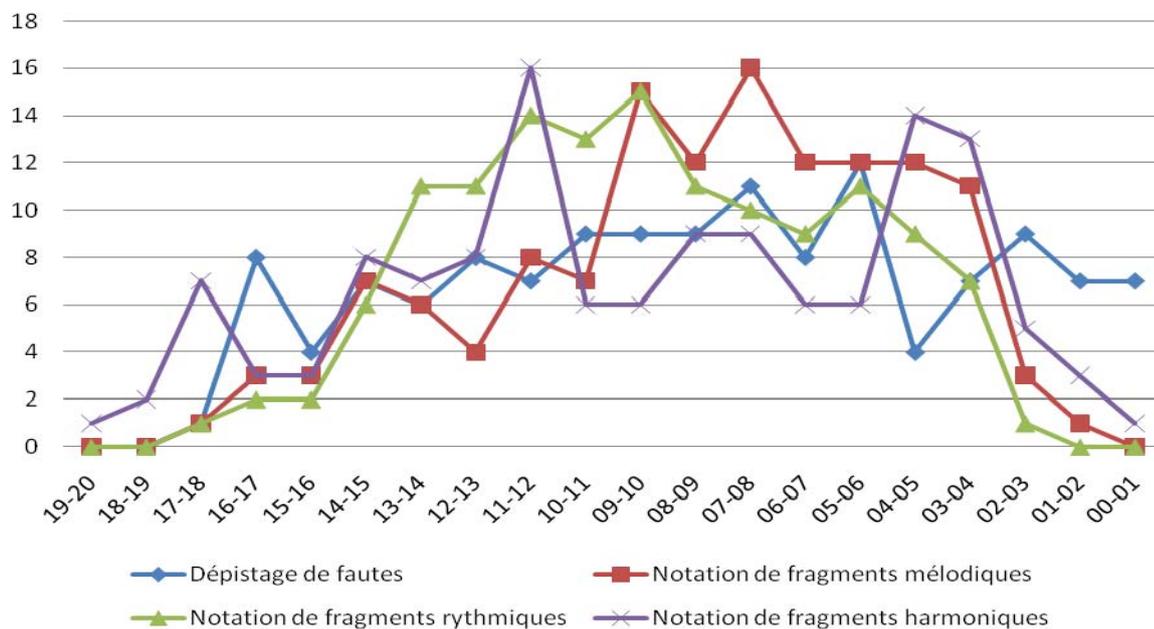
133 candidats notés et non éliminés	Session 2008	Session 2009
Note la plus haute	17,50	16,12
Note la plus basse	1,50	1,58
Moyenne générale	9,67	8,77
Moyenne des admissibles	12,71	11,61

Répartition des notes obtenues pour la globalité de l'épreuve



Comparaison des notes des quatre parties (chacune rapportée à une échelle de 20 points)

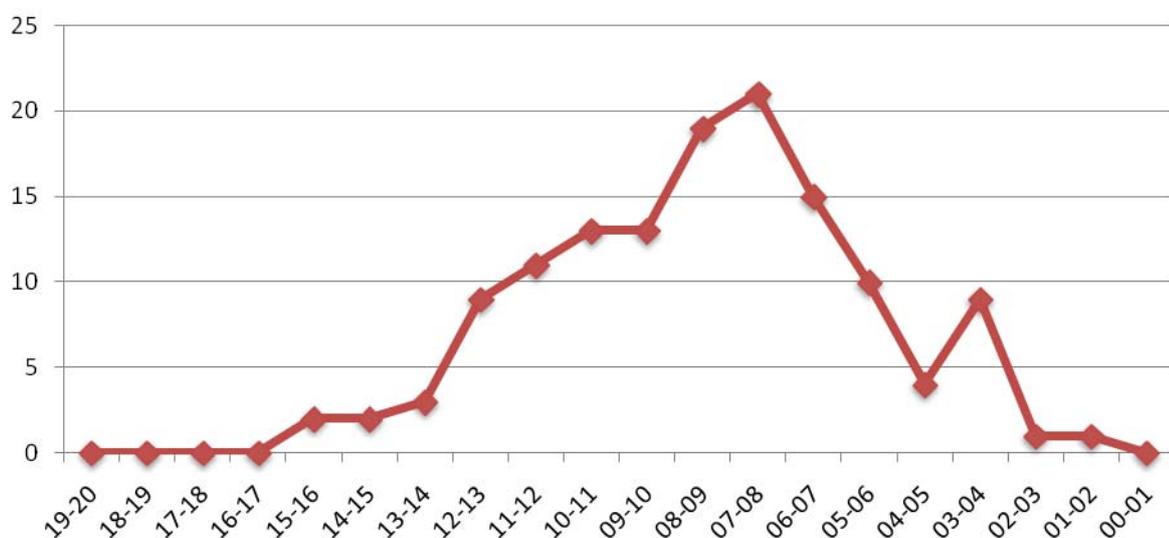
Comparaisons des notes pour les quatre parties de l'épreuve technique



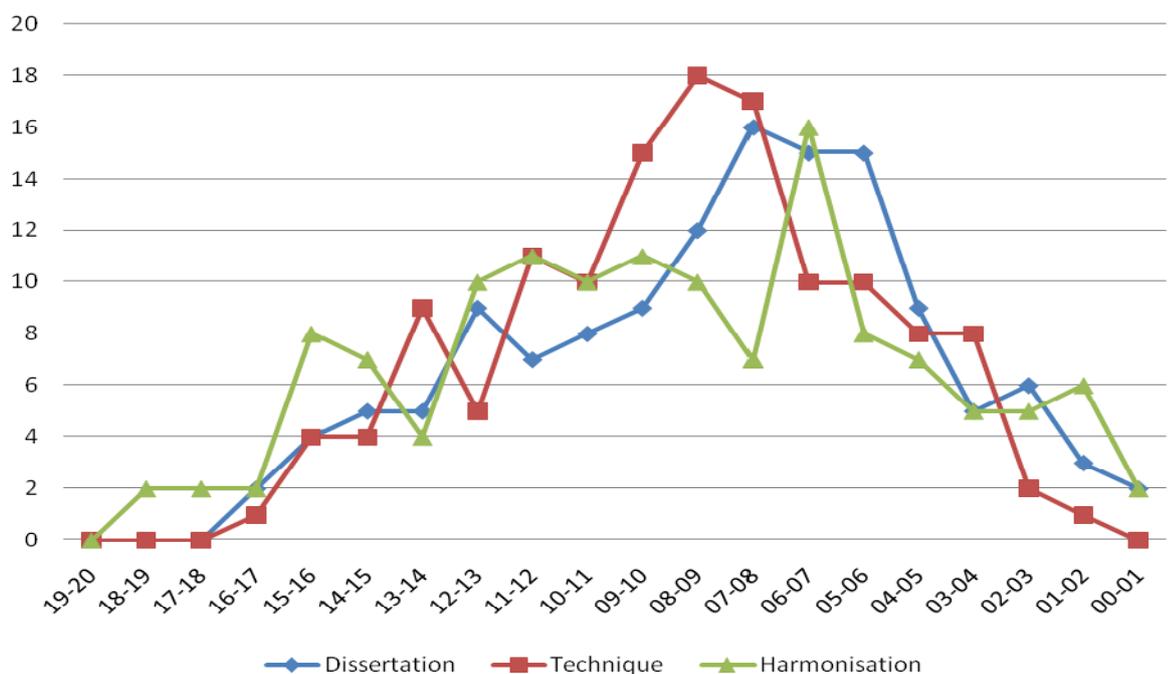
Éléments statistiques sur l'ensemble de l'admissibilité

133 candidats notés et non éliminés	Session 2008	Session 2009
Note la plus haute	16,74	15,61
Note la plus basse	1,77	1,13
Moyenne générale	8,05	8,46
Moyenne des admissibles	11,69	11,80

Répartition des moyennes générales des épreuves d'admissibilité



Répartition des notes pour les trois épreuves



Admission

Agrégation de musique
Concours externe - Session 2009

Epreuves d'admission

Leçon

Texte réglementaire

*1° **Leçon devant le jury** : cette épreuve comporte un exposé de synthèse fondé sur l'analyse et la mise en relation de trois documents identifiés de diverses natures, dont une partition, un enregistrement audio ou vidéo, le troisième document pouvant être, notamment, un texte littéraire, un écrit sur la musique, un document iconographique ou multimédia.*

Le candidat expose et développe une problématique de son choix en s'appuyant sur les trois 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 (durée de la préparation : six heures ; durée de l'épreuve : cinquante minutes [exposé : trente minutes ; entretien : vingt minutes] Coefficient 2),

Arrêté du 12 septembre 1988 – annexe I (modifiée par les arrêtés des 10 juillet 2000 et 21 juillet 2003).

Rapport

L'épreuve de leçon constitue une étape particulière dans le parcours d'un candidat à l'agrégation. Elle mobilise d'abord les savoirs et les méthodes acquis au fil du cursus universitaire. Les documents constitutifs des sujets se répartissent en effet selon un large spectre chronologique, et renvoient à une vaste palette de problèmes esthétiques, analytiques ou historiques. En un temps limité, le candidat doit donc être capable de puiser dans l'ensemble de ses connaissances musicologiques et générales, celles-ci devant être aussi solides que possible quelle que soit la période abordée. Or, si les deux derniers siècles sont assez bien connus (en dépit d'une galerie de clichés passe-partout saturant inutilement le discours des candidats : Berlioz orchestrateur, Debussy impressionniste/symboliste, la tonalité "épuisée", etc.), la connaissance des périodes antérieures reste souvent insuffisante. Quelques noms de musiciens et titres d'œuvres se télescopent autour d'une frise chronologique qui ne se précise qu'à partir de la fin du XVIIIe siècle. On ne saurait donc trop conseiller aux futurs candidats de mieux mettre à profit la totalité des enseignements reçus à l'université.

La leçon est aussi l'occasion de faire preuve des qualités attendues chez un futur enseignant. Les candidats sont donc évalués sur leur capacité à transmettre un savoir et une réflexion personnelle avec naturel, clarté et précision. Plutôt que de "jouer" à l'enseignant, la plupart des candidats ont heureusement répondu aux attentes élémentaires en matière de prestance, d'élocution, ainsi que de formalisation de leur leçon. Rappelé en détail dans le rapport de jury de 2005, l'ensemble des moyens mis à disposition pour l'exercice (chaîne, ordinateur, piano, tableau) est correctement utilisé, même si les diaporamas informatiques dépassent trop rarement le stade de la présentation succincte d'un plan. Le format de la leçon (30 minutes d'exposé suivies par 20 minutes d'entretien) est, quant à lui, bien maîtrisé. De nombreuses leçons ont également témoigné d'un réel effort de la part des candidats de s'adresser au jury de façon persuasive, en évitant la lecture et le ton monocorde que l'on avait pu parfois constater durant la précédente session.

Le fond des leçons est en revanche moins satisfaisant, et ce dès la définition de la problématique appelée à guider le travail du candidat. Accoler le mot « problématique » à une notion (la

communication, le sentiment religieux, etc.) ne transforme pas cette dernière en véritable questionnement. Il est donc indispensable de ne pas assimiler thématique et problématique. Pour ce faire, il suffira de se référer au rapport de jury de la session 2008 où cette difficulté est déjà traitée. On ajoutera simplement que, lorsque le dossier contient telle dimension commune à la partition et à l'enregistrement et que celle-ci est abordée dans un troisième document textuel, ce dernier ne revêt en aucun cas le statut de source indiscutable et – à ce titre – d'instance de vérification des autres documents, pas plus qu'il ne contient une problématique prête à être utilisée. Il ne doit pas non plus être pillé par les candidats qui – parfois de manière astucieuse – tentent d'entremêler des citations du texte (non référencées) et leur propre discours afin de pallier un manque certain de réflexion. En définitive, ces documents textuels doivent être considérés avec la même volonté d'analyse que les deux autres documents du dossier.

Une fois la problématique correctement posée, le plan doit également répondre à une véritable dynamique discursive. Les formules toutes faites découpant les documents en fonction de critères techniques (1. mode, 2. rythme, 3. accompagnement) ou bien selon un historicisme candide (1. ce qui était avant une supposée rupture, 2. la "rupture", 3. ce qui vient ensuite) débouchent rarement sur des exposés captivants. Chaque partie d'un plan doit plutôt être appuyée sur une nouvelle question naissant de la précédente et conduisant par un lien logique à la suivante, le tout au service d'une démonstration. De plus, celle-ci gagne en force lorsque les documents ne sont plus traités séparément à l'intérieur de chaque partie, mais plutôt confrontés entre eux en fonction des questions posées.

La faiblesse récurrente des problématiques et des plans qui en découlent dépend en partie d'un phénomène largement observé et, pour tout dire, assez préoccupant. En effet, les candidats ont souvent donné l'impression de n'avoir analysé les documents mis à leur disposition que de manière très superficielle. Les stratégies de lecture des partitions ont semblé particulièrement déroutantes : soit une approche détaillée mais limitée à la première page, soit un recueil hasardeux de détails souvent insignifiants glanés au fil de la partition et restitués de manière purement descriptive. L'énonciation de ces détails revêt en outre des formes souvent naïves (« Ici on voit de plus en plus de silences ») et déplacées dans le cadre d'un concours comme celui de l'agrégation. L'abus d'un vocabulaire analytique constamment inspiré par la métaphore graphique (texture, grain, épaisseur, etc.) trahit d'ailleurs cette trop grande confiance accordée au regard glissant à la surface de la partition. Les documents sonores ont été pareillement délaissés, alors que les techniques travaillées en prévision de l'épreuve de commentaire d'écoute devraient servir aussi pour la leçon, celle-ci bénéficiant en outre du confort de six heures de préparation et non de quelques minutes. Ce manque de prise en compte exhaustive des documents musicaux ne peut conduire qu'à l'élaboration d'une leçon sur des bases très peu sûres. En revanche, les documents visuels ont régulièrement suscité des analyses correctes, sinon de bon niveau, ne rendant que plus paradoxale la désaffection des documents normalement mieux connus par un candidat à l'agrégation de *musique*.

La volonté de s'emparer complètement et analytiquement des documents du dossier ne suffit pourtant pas. Encore faut-il les traiter avec un minimum de sens critique, et ce dès leur identification. Une partition doit, par exemple, être examinée sous l'angle de son format, de ses codes typographiques, des usages qu'elle induit. De la même manière, un texte nécessite d'être envisagé en fonction de son support, de sa diffusion et du lectorat qu'elle implique (est-ce un extrait de périodique à grand tirage ou un fragment d'écrit intime ?), voire des stratégies de son auteur au moment où il l'écrit ou le publie. Seule cette critique permet d'éviter les contresens rédhibitoires (comme celui consistant à ne pas prendre en compte le caractère ironique d'un texte) et de faire émerger les différences entre les documents qui, à leur tour, encouragent à dialectiser leurs traits communs surtout lorsque ceux-ci semblent évidents. La problématique centrale de la leçon et les questions qui lui sont afférentes apparaissent alors de manière beaucoup plus évidente.

Enfin, le jury a été étonné de constater la pérennité, dans l'arsenal conceptuel des candidats, d'oppositions binaires et schématiques mises en cause depuis longtemps par la musicologie et, plus généralement, par les sciences humaines. Modal-tonal, populaire-savant, voire gai-triste constituent des axes autour desquels des plans entiers de leçon ont parfois été conçus, leçons dont la vacuité devient prévisible dès les premières minutes de l'exposé. Ce travers peut également conduire à des anachronismes flagrants, comme celui consistant à faire subir à une *fuga* attribuée à Frescobaldi une demi-heure de comparaison avec les principes de la fugue d'école codifiée en France au XIXe siècle. On déplorera pareillement la candeur avec laquelle les compositeurs sont parfois réduits à des slogans (tel musicien, « maître de la forme ») ou bien affublés d'intentions dont la démonstration historique est pour le moins improbable. De même, le piège du téléologisme est rarement évité, trop de candidats confinant leurs perspectives historiques dans une très longue durée tout entière orientée vers le système tonal et ses avatars au XXe siècle. Pour cette épreuve comme pour la dissertation, on ne saurait trop insister sur la nécessité, pour des candidats à l'agrégation, de se tenir au fait des avancées scientifiques de leur discipline afin d'éviter de donner l'impression que celle-ci n'aurait pas modifié ses outils et ses concepts depuis... plusieurs décennies. Seule une lecture active de publications récentes (et pas seulement en langue française) permettra aux futurs candidats de maîtriser et d'utiliser les savoirs actuels les plus utiles à la préparation de leur leçon.

Pour sa part, l'entretien a parfois laissé apparaître un manque de réactivité des candidats à certaines questions simples sur des catégories musicales élémentaires (fugue, sonate), sur des données techniques incontournables (les principales typologies modales), sur quelques œuvres impossibles à méconnaître (*l'Orfeo* ou *Pelléas et Mélisande* par exemple) ou encore sur des époques charnières de l'histoire musicale (naissance de l'opéra, Réforme et Contre-réforme, etc.). Ce constat invite à s'interroger sur la préparation de cette épreuve en amont, à la fois pendant l'année mais aussi tout simplement au cours des six heures de préparation pendant lesquelles le candidat pourrait réfléchir aux liens que peuvent entretenir les pièces du sujet avec l'histoire de la musique, de la pensée et des arts en général.

Quelques prestations se sont heureusement situées à l'abri de ces remarques. Solidement construites, nourries par des connaissances judicieusement employées et vivifiées par un plaisir manifeste de pratiquer la musicologie sur la base des documents proposés, elles ont naturellement conquis le jury et prouvent, s'il le fallait, que l'exercice de la leçon peut donner lieu à de lumineux moments d'échange scientifique lorsqu'il est bien préparé.

Exemples de sujets

- Enregistrement : Bellini, *Norma* ; partition : Monteverdi, *Orfeo* ; gravure : J. Amigoni, *Farinelli*
- Enregistrement : Ohana, *Cris* ; partition : Janequin, *Cris de Paris* ; texte : F. Monin, *Histoire de l'art sauvage*
- Enregistrement : Hersant, *Psaume CXXX* ; partition : Bach, *Austiefer Not* ; Image : J. Hey, *Vierge en gloire et anges*
- Enregistrement : Mesomède de Crète, *Hymne au soleil* ; partition : Fauré, *harmonisation du 2° Hymne delphique* ; film : Mankiewicz, *Cleopatra*
- Livre pour enfant : Anne Herbaut, *Silencio* ; partition : Beethoven : *3° Symphonie* ; enregistrement : Debussy, *...des pas sur la neige*

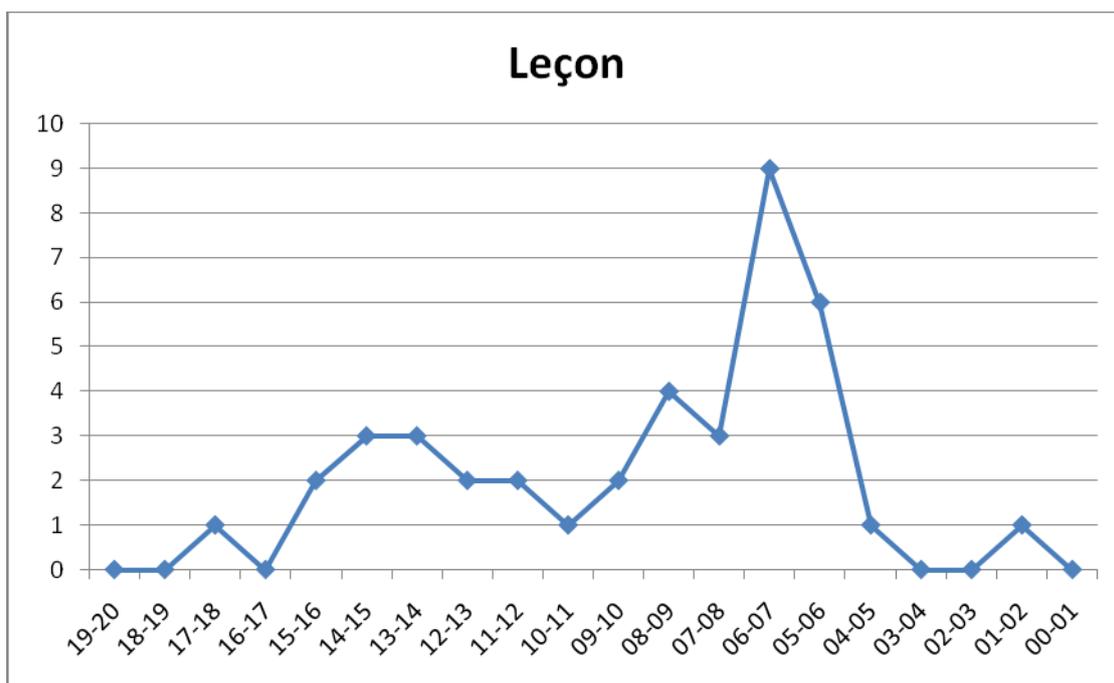
Les matériaux exhaustifs de ces exemples de sujets sont disponibles sur le site national de l'éducation musicale

<http://www.educnet.education.fr/musique/index.htm>

Éléments statistiques

42 candidats	Session 2008	Session 2009
Note la plus haute	18	17
Note la plus basse	02	1
Moyenne générale	9,61	8,40
Moyenne des admissibles	12,71	10,15

Répartition des notes



Agrégation de musique
Concours externe - Session 2009

Epreuves d'admission

Direction de chœur

Texte réglementaire

2° Direction de chœur : un texte polyphonique est proposé au candidat, Après une préparation, celui-ci dispose de vingt minutes pour le faire chanter intégralement ou en partie à un ensemble vocal.

Le candidat dispose d'un clavier pendant la durée de la préparation et pendant la durée de l'épreuve (durée de la préparation : trente minutes ; durée de l'épreuve : vingt minutes ; coefficient 1).

Arrêté du 12 septembre 1988 – annexe I (modifiée par les arrêtés des 10 juillet 2000 et 21 juillet 2003).

Rapport

L'épreuve de direction de chœur mobilise les compétences acquises par le candidat dans sa pratique personnelle de chanteur, de choriste, d'instrumentiste (pratique du piano ou de la guitare indispensable) et de direction. À ce premier ensemble, s'ajoutent des qualités relationnelles, des capacités à adapter sa conduite de travail en fonction du potentiel musical et de la ressource humaine dont il dispose. A ce titre, la session 2009 fournissait un chœur d'étudiants chanteurs-lecteurs-solfégistes à 4 voix mixtes, de 4 chanteurs par voix.

Encore trop de candidats abordent cette épreuve exigeante sans s'assurer des compétences spécifiques, sinon élémentaires, qu'elle demande. Ainsi devons-nous rappeler ici les exigences qui doivent être impérativement satisfaites pour la réussir.

- une analyse structurelle et stylistique pertinente de la pièce musicale à travailler ;
- une voix travaillée, juste, placée et timbrée ;
- une capacité d'écoute attentive du chœur (mélodique, harmonique, rythmique, etc.) ;
- une capacité à soutenir une ou deux lignes vocales à l'aide du piano et à réaliser harmoniquement la polyphonie ;
- une gestique précise alliant expression et conduite du discours musical.

Conseils

Concernant le temps de préparation

- Analyser la partition dans deux perspectives : tout d'abord *musicalement*, bien sûr, afin de la connaître précisément, mais aussi sous un angle *didactique* afin d'imaginer les stratégies d'apprentissage et de prévoir les difficultés à résoudre.
- Repérer l'ensemble des mélodies à faire chanter et les passages qui vont poser des difficultés d'apprentissage et/ou d'interprétation.
- Se construire une idée précise de l'interprétation la plus musicale possible de la pièce (tempo, articulation, justesse expressive, nuances).

Concernant la conduite de l'épreuve

- Présenter la pièce succinctement, avec clarté et intérêt.

- Mettre en jeu l'ensemble de son corps (regard, posture, gestique, voix) pour transmettre, sans verbiage inutile, les informations nécessaires à une vocalité expressive.
- Savoir écouter chacun des pupitres et l'ensemble du chœur, et s'appuyer de ce qui est réellement entendu pour conduire à des améliorations en utilisant sa voix et le piano.
- Accompagner une voix en chantant et jouer les autres voix au clavier ; soutenir vocalement une voix du chœur dans la polyphonie, etc.
- Veiller en permanence à occuper le chœur en trouvant les articulations judicieuses dans la construction d'apprentissage (il est aussi impensable de laisser une voix inactive que de répéter inlassablement le même passage).
- Le candidat doit s'adresser au chœur en sachant exprimer précisément tout autant sa satisfaction que ses réserves : transmettre avec naturel et conviction sa conception de l'œuvre est la garantie d'un échange musical, humain et sensible, avec le chœur. Rappelons que cette dimension relationnelle est essentielle tout au long de cette épreuve.

Concernant l'inventivité et l'interprétation

- La partition constitue, le plus souvent, la source de multiples interprétations possibles.
- Le chœur lui-même présente ses compétences propres (possibilités techniques, couleur, posture, mixité vocale, etc.) : le chef de chœur doit, non seulement en prendre la mesure, mais toujours s'attacher à *en tirer parti*.
- Le candidat doit donc, tout au long de l'épreuve, savoir "rebondir" à tout moment en fonction du résultat musical obtenu. Il doit garder à l'esprit qu'un chef de chœur construit avec un "matériau humain", et qu'il établit, dans le temps qui lui est imparti, une complicité éphémère fondée sur une exigence de qualité.

En conclusion de ce bref rapport qui complète ceux des sessions précédentes, on ne saurait trop insister sur les *conditions réelles* de l'épreuve que le candidat devra impérativement prendre en compte dans sa préparation afin d'éviter toute méprise : un "outil" sonore vivant est mis à sa disposition, un chœur mixte et équilibré de chanteurs (SATBx4), tous solfégistes et jeunes adultes. Ce chœur est préparé chaque jour en début de matinée et en début d'après-midi (échauffement, vocalises, etc.). Le candidat dispose d'un piano demi-queue accordé au La 440 et d'un pupitre. Un jeu de deux partitions de l'extrait de la pièce à monter lui est remis, l'une pour son pupitre, l'autre pour le pupitre du piano, ceci pour un plus grand confort de travail et pour éviter tout déplacement périlleux du matériel durant l'épreuve.

Exemples de sujets proposés

DEBUSSY	<i>Dieu qu'il la fait bon regarder</i>
LISZT	<i>« Kyrie », Missa choralis</i>
SCHUBERT	<i>Chor der Angel D. 440</i>
BRAHMS	<i>Waldesnacht, Sieben Lieder op.62</i>
DAUNAIS	<i>Le pont Mirabeau</i>
RAVEL	<i>« Mathématique », L'enfant et les sortilèges</i>
Traditionnel	<i>Take him of my mind</i>
COSTELEY	<i>La terre les eaux va buvant</i>
MOZART	<i>Das ABC</i>
LASSUS	<i>Fuyons tous d'amour le jeu</i>
GERSHWIN	<i>Somebody loves me</i>
SERMISY	<i>Tant que vivrai</i>
LOTTI	<i>Benedictus</i>
A&C GERMAIN	<i>Le Blues à 12/8</i>
BIRD	<i>« Kyrie », Mass for four voices</i>

NOUGARO	<i>Tu verras</i>
TRENET	<i>Mes jeunes années</i>
WILBYE	<i>Adieu sweet Amarillis</i>
CHARPENTIER	<i>Sacrificium Abrahæ</i>
SCHÜTZ	<i>Ehreseidir, Christe</i>
FAURÉ	<i>Cantique de Jean Racine</i>
C. de RORE	<i>Mia benignafortuna</i>
POULENC	<i>Timor et tremor</i>
LENNON Mc CARTNEY	<i>Yesterday</i>
CROCE	<i>Cantate Domine</i>
PÄRT	<i>Dies iræ</i>
PURCELL	<i>Funeral Sentence</i>
SAINT-SAËNS	<i>Calme des nuits</i>
WERT	<i>Chi salirà per me</i>
E. GARNER	<i>Mon vélo</i>

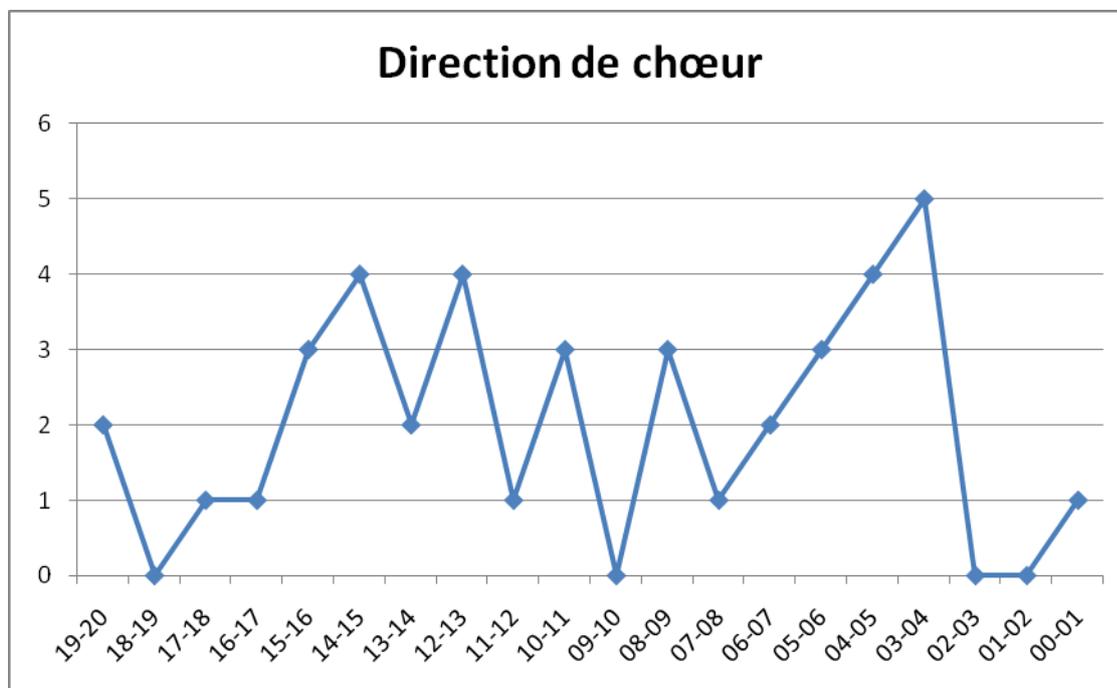
Certains de ces sujets sont disponibles en ligne sur le site national de l'éducation musicale dans la rubrique « concours » :

<http://www.educnet.education.fr/musique/>

Éléments statistiques

	Session 2008	Session 2009
42 candidats		
Note la plus haute	18	19
Note la plus basse	1,5	0,5
Moyenne générale	9,65	9,50
Moyenne des admissibles	11,53	12,26

Répartition des notes



Agrégation de musique
Concours externe - Session 2009

Epreuves d'admission

Pratique instrumentale

Texte réglementaire

3° Pratique instrumentale : une mélodie avec paroles est proposée au candidat, Il en réalise :
Un accompagnement en jouant ou chantant la mélodie, au piano ou sur un instrument polyphonique qu'il apporte ;
Une improvisation instrumentale et/ou vocale à partir du texte donné, l'instrument étant librement choisi et apporté par le candidat.
Le candidat dispose d'un clavier pendant la préparation et pendant la durée de l'épreuve (durée de la préparation : une heure ; durée de l'épreuve : quinze minutes ; coefficient 2).

Arrêté du 12 septembre 1988 – annexe I (modifiée par les arrêtés des 10 juillet 2000 et 21 juillet 2003).

Rapport

Il s'agit d'une épreuve difficile qui met en jeu à la fois les qualités personnelles du candidat et ses compétences musicales. Cet alliage délicat constitue la matière première nécessaire aussi bien au musicien qu'à l'enseignant : maîtrise de soi, aptitude au contact, maîtrise de l'instrument pratiqué et de la prestation vocale, maîtrise des capacités expressives et connaissances stylistiques, etc.

Ainsi et à titre d'exemple – caricatural cependant –, un candidat qui entre dans la salle sans ôter « son manteau » pour se mettre tout de go à chanter et à jouer, et qui ne regarde pas le jury lors des échanges oraux, manifeste une attitude de retrait qui pèse lourdement sur sa prestation. On ne saurait trop recommander aux candidats de prendre le temps de s'installer au pupitre pour chanter puis, lors de l'enchaînement entre les trois phases de l'épreuve, de prendre encore, si nécessaire, le temps de la respiration et de la concentration avant de se mettre à leur instrument. Précisons cependant que ce temps de respiration n'est pas une obligation, certains candidats ayant enchaîné avec aisance les trois moments de l'épreuve. Il n'est peut-être pas inutile de rappeler aussi que l'ordre des différents moments est totalement libre. Le candidat doit ainsi chercher et adopter la formule qui convient le mieux au projet qu'il a élaboré. Cette épreuve constitue donc, en soi, un véritable moment de musique porté par ... un musicien.

Le jury est conscient de l'intensité émotionnelle spécifique à cet exercice, intensité due à la brièveté et au caractère irréversible de la prestation. Le développement des capacités nécessaires à la réussite de l'épreuve doit alors commencer bien en amont de l'année de préparation à l'agrégation pour permettre à tout candidat de réaliser le minimum exigible à ce niveau :

- une interprétation vocale précise (aussi bien sur le plan vocal que solfégique),
- le respect – sans exagération – des nuances et des phrasés,
- une harmonisation élémentaire convenable : modulations aux tons voisins entendues, degrés fonctionnels en place, etc.

Or, tel n'est pas toujours le cas, loin s'en faut. Le jury le déplore d'autant que les textes donnés ne présentaient pas de difficultés majeures et que l'épreuve était réglementairement précédée d'une heure de préparation.

Si le jury a apprécié l'effort fait par les candidats dans leur préparation vocale (voix correctement posée, maîtrise du souffle, prononciation audible du texte), encore trop de prestations sont marquées par une justesse approximative et une voix mal assurée (respiration est trop haute, mâchoire serrée, voix blanche, non timbrée et mal placée). Dans ces conditions, les exemples vocaux que ces futurs enseignants auront à produire ne sauraient être convaincants. Par ailleurs, le style emphatique adopté par certains ne peut en aucun cas suffire à masquer des lacunes inacceptables à ce niveau, d'autant que ce style allait à l'encontre du caractère de la plupart des textes donnés (musette, plainte, pastourelle, chant traditionnel, etc.).

Peu de candidats ont pensé à transposer le texte du sujet lors du chant a cappella, afin de s'assurer un meilleur confort vocal. Il faut garder à l'esprit l'idée que l'interprétation doit servir le texte, aussi simple qu'il puisse apparaître.

L'accompagnement est encore insuffisamment travaillé tant du point de vue harmonique que de sa réalisation instrumentale. Là encore, la maturation du travail de formation s'avère indispensable, notamment pour les candidats dont l'instrument harmonique est le second instrument.

Le jury attend du candidat qu'il fasse preuve d'intelligence musicale dans la pertinence et la souplesse des choix qu'il effectue : respect du tempo adopté (qu'il soit indiqué ou pas), adaptation de la texture d'accompagnement au texte donné (caractère et style de la musique comme des paroles).

Sur le plan harmonique, le jury a été sensible aux harmonisations qui ont montré quelques raffinements d'analyse et de réalisation (utilisation d'accords renversés, de dominantes secondaires, élaboration d'une ligne mélodique de basse lorsque le texte s'y prêtait). Raffinements d'autant plus appréciés qu'ils ne nécessitent, la plupart du temps, aucune virtuosité instrumentale particulière.

Concernant la réalisation, la basse *d'Alberti* est fréquemment utilisée comme une formule "passe-partout", trop souvent associée à une progression parallèle d'accords fondamentaux. On ne saurait trop conseiller aux non-pianistes d'éviter ces parallélismes systématiques quelle que soit la texture sous laquelle ils se présentent. Par ailleurs, le parti pris qui consiste à jouer la mélodie à la main droite et l'accompagnement en position resserrée à la main gauche ne semble pas le meilleur choix stratégique – ni musical – , même et peut être surtout, pour les non-pianistes. Cette disposition déséquilibrée favorise précisément les défauts précédemment relevés. Or, chanter en s'accompagnant devrait permettre simultanément, de répartir aux deux mains le discours harmonique en ne cantonnant pas l'accompagnement dans le médium de l'instrument, et de varier ainsi les couleurs. Une diversification justifiée des formules (à la cadence, pour un changement de caractère, pour souligner un aspect du texte, etc.) est toujours bienvenue, tout comme son adaptation au caractère et au style du sujet donné. Enfin, si certains candidats ont proposé une introduction et/ou une conclusion, la cohérence musicale de ces adjonctions avec leur sujet n'a pas toujours été convaincante.

L'improvisation est sans doute le moment le plus intense de l'épreuve. D'emblée, le jury attend du candidat qu'il manifeste ses compétences musicales d'autant plus qu'il est censé s'y exprimer avec l'instrument qui est le sien : si aucune virtuosité n'est demandée, il est nécessaire d'y montrer une aisance instrumentale adaptée à l'intention musicale. Cette partie de l'épreuve suppose la connaissance d'un large vocabulaire de tournures et de textures propres à l'instrument pratiqué. De même, la familiarité avec l'instrument et ses répertoires permet de nourrir l'improvisation. Bien que la technique de la variation ne soit pas une forme adaptée à l'épreuve d'improvisation, travailler, en amont, le détail de ses procédés demeure irremplaçable pour forger les outils nécessaires au discours improvisé.

Comme lors de la précédente session, il nous faut insister sur la nécessité du lien qui doit unir le sujet donné au matériau musical de l'improvisation. Si le sens des paroles peut influencer sur le contenu musical, il ne peut en aucun cas suffire à constituer ce lien. Le jury attend du candidat un choix judicieux du/des matériau(x), et son exploitation élaborée dans un discours construit et cohérent. Rappelons ici certains des termes énoncés dans le précédent rapport : il est question d'apprendre à cerner les potentialités d'un élément thématique, de connaître des principes de développements mélodique, rythmique, harmonique, de savoir construire un parcours formel, de maîtriser les effets instrumentaux.

Dans cette perspective, le choix du matériau est essentiel. Même si le sujet proposé commence par un arpège ou un segment de gamme, mieux vaut chercher un élément moins passe-partout pour fonder son improvisation. De la même façon, un intervalle ne suffit pas à garantir la singularité du lien entre sujet et improvisation. Inversement, la citation pure et simple de la mélodie donnée ne vaut pas exploitation du matériau. Il faut également être vigilant dans les sections dont le parti pris est un développement harmonique exclusivement vertical. Ces sections - le plus souvent simplement juxtaposées au reste du discours et situées au centre du propos - apparaissent fréquemment comme "importées", voire préfabriquées. Une transition soulignant le lien entre la trame originelle et l'exploitation qui en découle lèverait toute ambiguïté. De manière générale, les improvisations entendues manquaient du « sens de la transition ». Dans le meilleur des cas, il s'agissait de séquences juxtaposées censées tenir lieu de formes ternaires ou de rondo. Dans d'autres, le résultat prenait l'allure quelque peu caricaturale d'un catalogue de styles ou de techniques pouvant aller de Bach à Messiaen, du langage tonal à l'atonalité en passant par la modalité. S'il est impératif de travailler en amont toutes ces techniques, il est tout autant impératif d'y faire un choix lors de l'épreuve.

Néanmoins, ces critiques manifestent, « en creux », qu'un réel travail de préparation a été accompli par les candidats : progrès relevés par le jury dans le travail de la voix et de l'improvisation. Il reste à conduire le travail d'harmonisation dans le même sens, harmonisation qui demeure encore à un niveau de médiocrité trop fréquent. Il reste aussi à se libérer et à dépasser les raideurs de l'apprentissage : beaucoup d'improvisations se sont caractérisées par leur aspect "studieux" et travaillé, mais, malheureusement pour les plus maladroits, parfois caricatural. Par exemple, le balancement de la *1ère Gymnopédie* de Satie a séduit plusieurs candidats : hélas, certains ont surimposé cette bascule harmonique de façon répétitive à la mélodie, sans tenir compte des contraintes de leurs relations verticales. Par ailleurs, un ostinato ... trop obstiné (et cela ne s'applique pas uniquement aux improvisations dans le style Satie) peut devenir un handicap quand il fige le discours et l'appauvrit en empêchant tout parcours harmonique. Concernant ces deux derniers points, les improvisations jouées sur instrument mélodique n'ont pas exploré suffisamment ces dimensions : l'improvisation mélodique n'exclut pas la présence tacite d'un développement harmonique.

Faut-il redire encore que l'épreuve d'improvisation se prépare sur le long cours et que sa réussite s'enracine bien en amont de l'année de préparation du concours ? Improviser, c'est-à-dire s'approprier très rapidement matériau, styles et techniques nécessaires à l'élaboration spontanée de son propre discours, est un exercice difficile qui nécessite une familiarité avec l'instrument, la connaissance fine de son répertoire et une maturité musicale que seul le temps incompressible de la formation peut apporter.

Exemples de sujets donnés

Pratique instrumentale
Agrégation 2009

Moderato ♩ = 96

mp Bien à fa - bri dans u - ne gran - de cham - bre

5 On a pla - cé vers la fin de dé - cem - bre *p* Un pe - tit

10 lit rose et gen - til *f* Un pe - tit lit rose

15 et gen - til. *mp* Il est la - qué de toi - nte ro - se pa - le

21 Il est la - qué de tein - to ro - se pa - le *mf* On le di -

25 *rall.* rait tail - lé dans une o - pa - le *p* Au doux re - flet rose *A tempo*

31 et dis - cret Au doux re - flet rose et dis - cret. *rall.*

Les Cloches

Noire = 72

Voice

The musical score is written on a single treble clef staff in 4/4 time with a key signature of one flat (B-flat). The tempo is marked 'Noire = 72'. The lyrics are: 'Mon beau tsi-gane mon a-mant E-cou-te les clo-ches qui son-nent. Nous nous ai-mions é-per-du-ment Cro-yant n'ê-tre vus de per-son(ne) Mais nous é-tions bien mal-ca-chés. Tou-tes les clo-ches à la ron-de Nous ont vus du haut des clo-chers Et le disent à tout le mond(e). De-main Cypri-en et Hen-ri Ma-rie Ur-sule et Ca-the-ri-ne La bou-langè-re et son ma-ri. Et puis Ger-tru-de ma cou-sine sou-ri-ront quand j'pas-se-rai Je ne sau-rai plus où me met-re. Tu se-ras loin je pleu-re-rai J'en mour-rai peut-être'.

Mon beau tsi - gane mon a - mant E - cou-te les clo - ches qui son - nent

Nous nous ai mions é - per-du ment Cro yant n'ê tre vus de per son(ne) Mais nous é-tions bien mal ca-chés

Tou-tes les clo-ches à la ron-de Nous ont vus du haut des clo-chers Et le disent à tout le mond(e)

De-main Cypri en et Hen - ri Ma-rie Ur-sule et Ca-the-ri-ne La bou-langè-re et son ma-ri

Et puis Ger-tru-de ma cou-sine sou-ri-ront quand j'pas-se-rai Je ne sau-rai plus où me met-re

Tu se - ras loin je pleu - re - rai J'en mour - rais peut - être

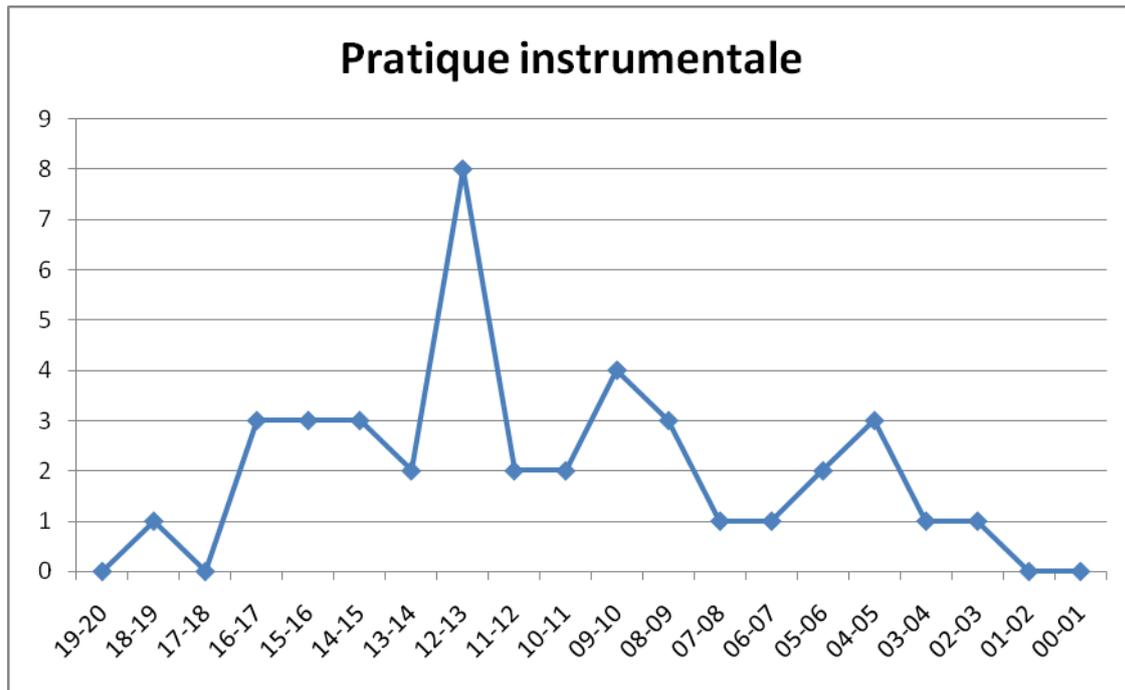
D'autres sujets sont disponibles en ligne sur le site national de la musique dans l'éducation nationale dans la rubrique « concours » :

<http://www.educnet.education.fr/musique/>

Eléments statistiques

	<i>Session 2008</i>	Session 2009
40 candidats notés		
Note la plus haute	14	18
Note la plus basse	3	2,5
Moyenne générale	10	10,29
Moyenne des admissibles	11,65	13,06

Répartition des notes



Agrégation de musique

Concours externe - Session 2009

Epreuves d'admission

Commentaire d'une œuvre musicale

Texte réglementaire

4° Commentaire d'une œuvre musicale enregistrée non identifiée (ou d'un extrait) d'une durée n'excédant pas quatre minutes :

Le candidat écoute trois fois avec le jury le document sonore proposé, L'écoute se déroule sans partition et le candidat est autorisé à prendre des notes. Ce dernier donne à son commentaire l'orientation de son choix, L'exposé, d'une durée n'excédant pas dix minutes, est suivi d'un entretien en relation directe avec celui-ci (durée de l'épreuve : trente minutes; coefficient 1),

Arrêté du 12 septembre 1988 – annexe I (modifiée par les arrêtés des 10 juillet 2000 et 21 juillet 2003).

Rapport

En quelques paragraphes rédigés sous la forme de conseils, le rapport de la session 2008 exposait une méthode possible de préparation à l'épreuve de commentaire d'une œuvre musicale. Ces préconisations étant toujours actuelles, nous engageons les futurs candidats à s'y reporter en rappelant toutefois qu'écouter la beaucoup de musique est à la base d'une préparation solide permettant au candidat de montrer au jury qu'il est un « habile auditeur », capable de saisir les aspects techniques et culturels de l'extrait entendu, ses caractéristiques d'interprétation et d'enregistrement, et de resituer cet ensemble dans un contexte plus large.

De cet objectif primordial découlent les « stratégies » à mettre en œuvre et le travail à mener pendant l'année de préparation :

- s'entraîner à relever des éléments pertinents et justes ;
- apprendre à ordonner le commentaire autour d'une idée forte ;
- choisir le vocabulaire le plus adapté pour commenter une œuvre ;
- illustrer judicieusement le propos d'exemples vocaux et instrumentaux bien interprétés ;
- maîtriser son expression, son discours ;
- savoir réagir aux objections, aux questions, aux suggestions d'un auditoire.

Les qualités à développer pour réussir cette épreuve, on le voit, sont celles d'un musicien qui connaît et pratique la musique. Ce sont aussi des qualités nécessaires à qui veut enseigner. Durant l'épreuve, les candidats doivent montrer toutes leurs capacités d'analyse et de synthèse, de clarté d'expression, de force de conviction et d'argumentation. Ils doivent également témoigner d'une capacité à entrer dans un débat contradictoire et pouvoir s'appuyer sur une culture solide, bien au fait des questions actuelles sur la musique.

Le jury a constaté avec plaisir que la plupart des candidats avaient effectué un travail sérieux de préparation. Quelques prestations ont été plus médiocres, voire franchement mauvaises. Parmi les faiblesses rencontrées nous pouvons indiquer :

- la méconnaissance totale des attendus de l'épreuve, qui a conduit des candidats à poser au jury des questions surprenantes (« Que faut-il faire ? », « De combien d'écoutes dispose-t-on ? », « A-t-on le droit de donner des exemples au piano ? »). Il va de soi qu'il est préférable de ne pas sembler se présenter par hasard au concours...

- le défaut de cohérence entre le plan annoncé et le contenu effectif du commentaire, qui induit une « déception » et contribue à faire perdre le fil du discours. Ce défaut se rencontre souvent quand l'idée directrice du commentaire n'est pas suffisamment solide : soit la question choisie est si vaste qu'elle ne peut être traitée dans les limites temporelles de l'épreuve, soit, au contraire, elle est trop réduite et, une fois la réponse donnée, le commentaire s'égaré dans la vacuité. On doit conduire un exposé en le jalonnant de rappels du plan annoncé : où en est-on de la progression ? Dans quelle direction dirige-t-on le cheminement de la pensée ? L'exposé oral devrait se travailler avec autant de rigueur que l'écrit ;
- l'absence d'exemples musicaux vocaux ou instrumentaux, qui fait douter des capacités d'écoute réelle du candidat. Non seulement ces exemples permettent au jury de vérifier que le candidat entend, chante et joue « juste », mais ils contribuent, en outre, à attester qu'il est capable d'avoir une relation sensible et personnelle avec une œuvre musicale. *A contrario*, des exemples hors de propos, trop longs et inutilement virtuoses masqueront mal un propos indigent ;
- le manque d'ancrage dans la réalité sonore de l'extrait : il peut être utile de vouloir introduire son exposé par le rappel d'un point d'histoire ou de théorie, cependant, cette accroche ne doit pas occuper une place disproportionnée car elle risque de générer des prestations où l'extrait lui-même n'est pas vraiment traité et où l'œuvre, vite écartée, n'est plus qu'un prétexte à discourir ;
- les exposés adossés à un vocabulaire imprécis, voire fautif et une syntaxe relâchée. Il est toujours dommage d'entendre des prestations orales gravement desservies par ce genre de défauts. Les candidats ne doivent pas perdre de vue qu'ils postulent à un métier où la parole est centrale et où il importe, même en période de stress – surtout dans ces moments-là –, de conserver la maîtrise de son expression.

Un autre point a retenu particulièrement l'attention du jury : la connaissance ou la méconnaissance de ce qu'on pourrait appeler les « monuments » du répertoire. On peut, certes et à juste titre, relever la labilité de cette catégorie. Néanmoins, quelques titres qui en ressortissent ont délibérément été donnés lors de la session 2009 : Ils n'ont parfois pas été reconnus, ni même correctement situés. L'impossibilité de tout connaître et d'avoir tout écouté à vingt et quelques années ne doit pas masquer qu'il y a là une lacune.

Il va de soi qu'il ne saurait être question de publier une liste des « œuvres à connaître ». L'entreprise serait irrémédiablement vouée à l'échec, chaque spécialiste consulté y ajoutant ses « incontournables », le temps d'écoute total dépasserait probablement la durée d'une vie humaine. Cependant, chaque candidat devrait, pour lui-même, réfléchir à cette question, établir une liste raisonnablement longue d'œuvres dont le titre est communément cité, qui sont — ou ont été — régulièrement jouées, et qui, à un titre ou à un autre relèvent d'un patrimoine commun. Il importera, bien entendu, de les écouter et de tenter de saisir ce qui les rend si marquantes : première utilisation d'un instrument, d'un mode de jeu, d'un effectif instrumental ou vocal, première œuvre aboutie d'un compositeur, publiée ou favorablement reçue par le public, scandale retentissant (réel, supposé ou fabriqué), œuvre citée, parodiée, copiée par d'autres compositeurs, etc. Plusieurs ouvrages, de qualité variable, présentent ainsi les *œuvres-clés de la musique*. Si la culture du candidat à l'agrégation ne peut en aucun cas se cantonner aux contenus ces *digests*, elle ne peut pas non plus les ignorer totalement.

Enfin, parmi les œuvres proposés au commentaire, figurent des pièces du répertoire des musiques populaires, traditionnelles, folkloriques, actuelles, amplifiées, etc. (ces termes, le plus souvent connotés, sont en soi un début de commentaire). Il importe que les candidats approfondissent leur

connaissance de ces répertoires, acquièrent les vocabulaires qui leur sont spécifiques, en repérant, là encore, les « œuvres-phares », et en n'ignorant pas totalement les questions d'interprétation, de collectage, d'organologie et de théorie qui permettent de les entendre et d'en parler avec pertinence.

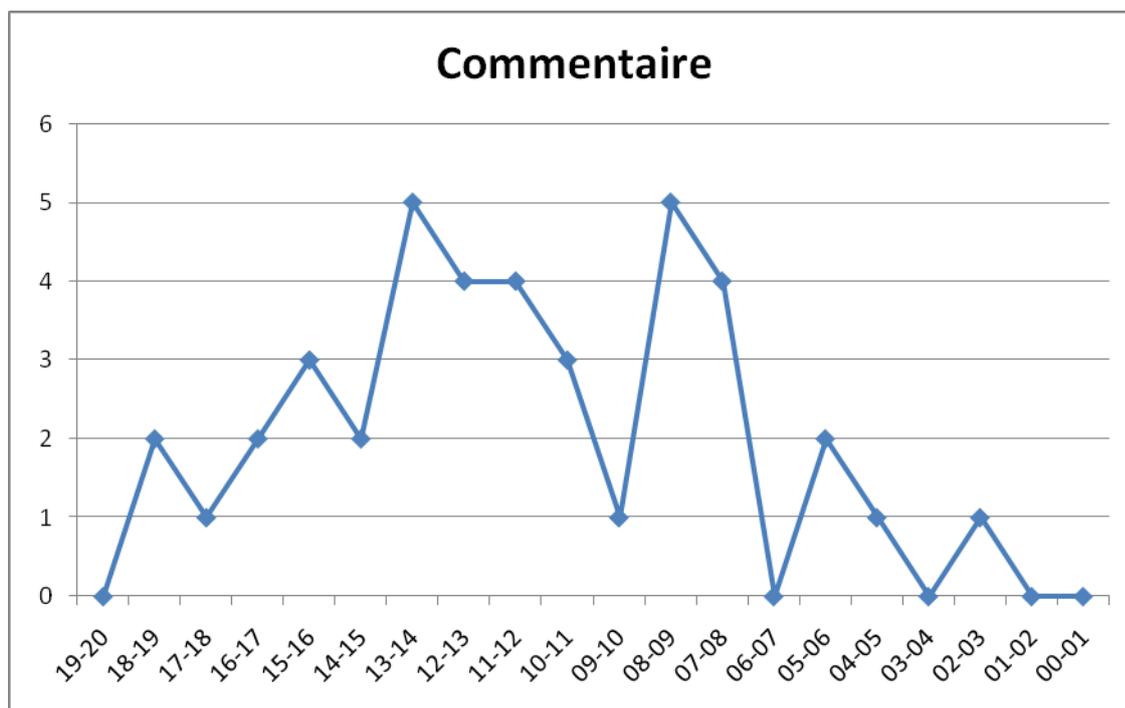
Exemples de sujets proposés

BEETHOVEN	<i>Les créatures de Prométhée</i>
MONTEVERDI	<i>Sfogava Con Stelle</i>
MENDELSSOHN	<i>Trio op. 66</i>
BUCKLEY,	<i>Corpus christi Carol</i>
DEBUSSY	<i>Quatuor, II</i>
JOBIM	<i>Chega di saudade</i>
RAMEAU	<i>Boréades</i>
PIAZZOLA	<i>Otonoparteno</i>
WEBERN	<i>Passacaille</i>
Traditionnel turc	<i>Nihavent</i>
RAVEL	<i>Don Quichotte à Dulcinée</i>
STRAVINSKY	« <i>Galop</i> », <i>Suite n°2</i>
HAENDEL	« <i>Ombra Mai</i> », <i>Serse (I, 1)</i>

Eléments statistiques

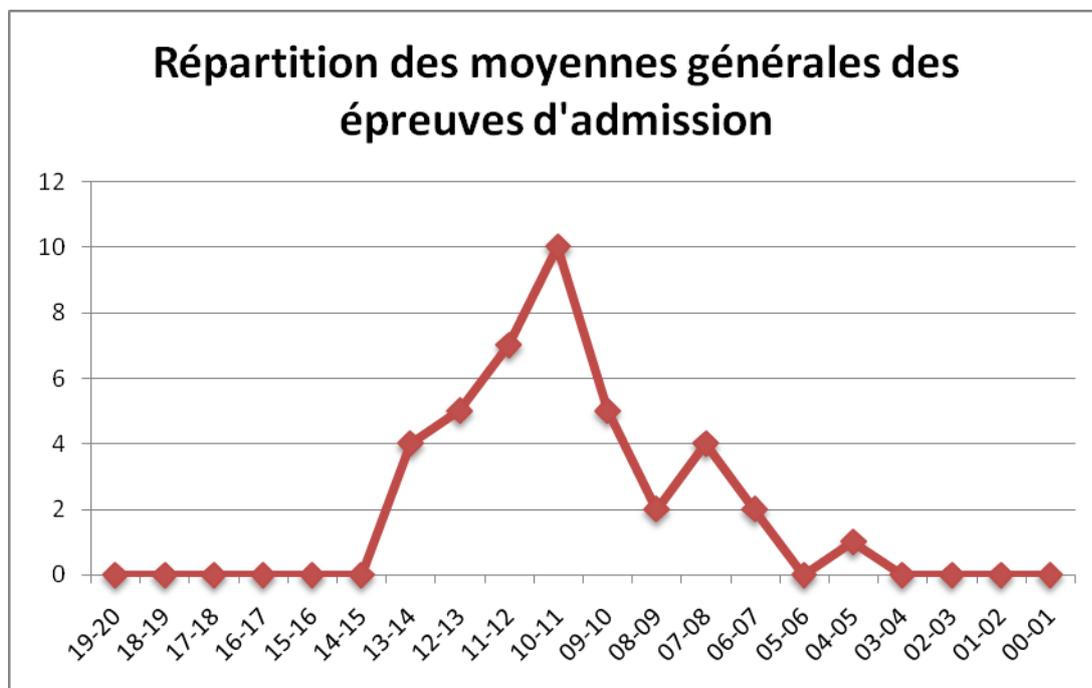
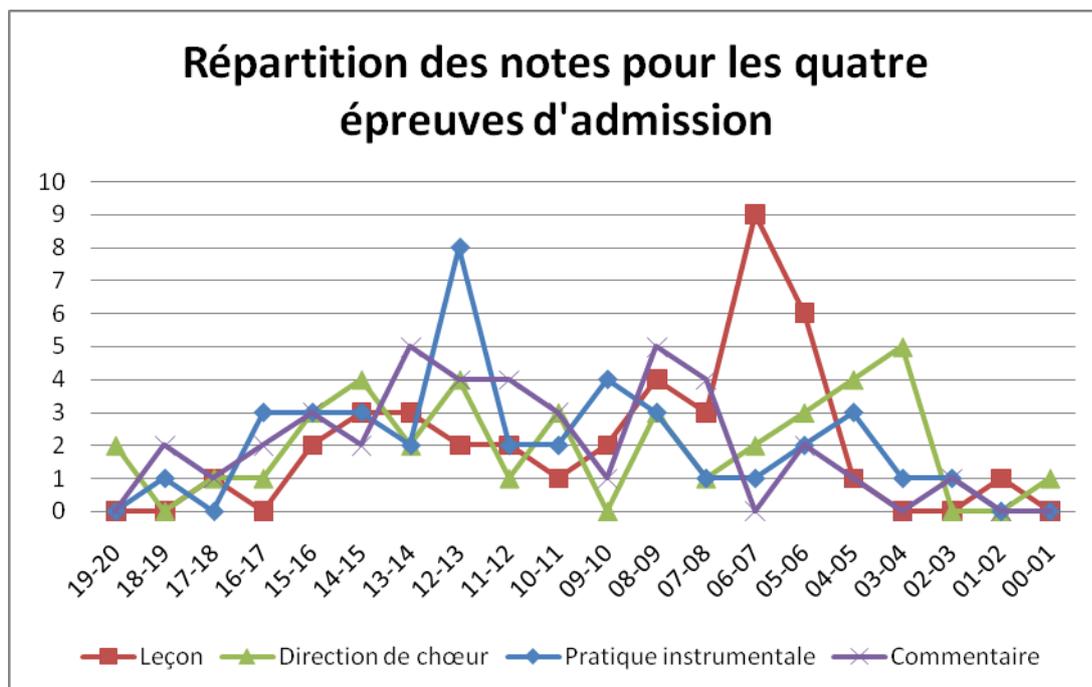
40 candidats notés	Session 2008	Session 2009
Note la plus haute	18	18
Note la plus basse	1	2
Moyenne générale	9,78	10,99
Moyenne des admissibles	13,12	13,71

Répartition des notes



Statistiques sur l'ensemble de l'admission

40 candidats notés	Session 2008	Session 2009
Note la plus haute	14	13,80
Note la plus basse	3,67	4,89
Moyenne générale	9,77	10,37
Moyenne des admissibles	12,23	12,19



Données statistiques agrégation externe - section musique

Bilan de l'admissibilité

	2007	2008	2009					
Nombre de postes	17	17	17					
Barre d'admissibilité		8,24	8,47					
				2007	2008	2009		
Inscrits		243	223					
Non éliminés		135	133	soit		55,56%	59,64%	des inscrits
Admissibles		42	42	soit		31,11%	31,58%	des non éliminés

Moyenne portant sur le total des épreuves de l'admissibilité

	2007	2008	2009
Moyenne des candidats non éliminés		8,08	8,47
Moyenne des candidats admissibles		11,69	11,80

Bilan de l'admission

	2007	2008	2009					
Admissibles		42	42					
non éliminés		41	40	soit		97,62%	95,24%	des admissibles
Admis	17	17	17	soit		41,46%	42,50%	des non éliminés

Moyenne portant sur le total général (admissibilité+admission)

	2007	2008	2009
Moyenne des candidats non éliminés		10,42	10,37
Moyenne des candidats admis		12,42	12,19

Moyenne portant sur le total des épreuves d'admission

	2007	2008	2009
Moyenne des candidats non éliminés		9,77	9,64
Moyenne des candidats admis		12,23	12,06

Barre d'admission

	2007	2008	2009
		11,05	10,88