

RAPPORT : OBSERVATIONS ET PRÉCONISATIONS

MARS 2024

Musique contemporaine : formation et transmission

**Forger aujourd'hui les compositrices,
compositeurs, interprètes et publics de demain**

Mars 2024

Rapport réalisé par les membres du conseil d'administration du SMC

avec l'appui d'**Eglantine de Boissieu**, déléguée générale

Le Syndicat français des compositrices et compositeurs de musique contemporaine est une organisation professionnelle ayant pour objet exclusif l'étude et la défense des droits ainsi que des intérêts matériels et moraux, tant collectifs qu'individuels, des compositrices et compositeurs. Il mène un travail de fond concernant les conditions d'activité des compositrices et compositeurs et, plus largement, leur place dans la société qui doit être sans cesse défendue, valorisée et développée.

Syndicat français des compositrices et compositeurs de musique contemporaine

25 rue du Transvaal, BAL 55, F-75020 Paris

contact@smc-syndicat.com

www.smc-syndicat.com

PRÉAMBULE

La musique contemporaine relève d'un acte de création au présent selon un modèle de production et des pratiques spécifiques héritées en partie de la musique savante occidentale, enrichies par de nombreux apports ultérieurs comme le développement de nouveaux systèmes harmoniques, la typologie électroacoustique, le travail sur le timbre et les nouvelles lutheries, l'exploration de différents types de temporalités ou formes de représentation.

Dès lors, la question de la transmission est centrale pour les compositrices et compositeurs de musique contemporaine, tant dans leur propre formation que dans l'interaction avec le reste du monde musical et, plus largement, de la société.

De la même manière, les structures de formation sont ancrées dans le présent – dans leurs existences administratives et leurs situations territoriales – et sont les héritières d'un développement progressif de l'enseignement de la musique dans le pays, initié sous l'Ancien Régime, amplifié par la République et réorganisé après l'intégration européenne.

Ce rapport n'a pas pour vocation de dresser un panorama complet des offres de formation ni de porter un jugement sur le contenu pédagogique des enseignements délivrés. Il a en revanche pour ambition de mettre en regard la réalité des parcours de formation et des besoins des professionnel·les avec l'organisation des formations pensées par le ministère de la Culture.

Au-delà de la formation des compositrices et compositeurs, il s'attache aussi à comprendre les mécanismes de transmission du répertoire contemporain tant aux interprètes qu'aux publics de demain, de manière directe ou indirecte – notamment par le truchement de médiatrices, médiateurs et enseignant·es.

Il développe ainsi plusieurs enjeux, portant sur la représentation de la diversité chez les compositrices et compositeurs formé·es mais aussi sur la manière d'irriguer la formation musicale du geste créatif.

TABLE DES MATIÈRES

Préambule	3
Contexte : un réseau d'enseignement musical historique à l'épreuve de l'harmonisation européenne	6
1. Un réseau d'établissements de formation artistique créé pour répondre au besoin du milieu professionnel	7
a. De la création du Conservatoire de Paris à la création d'un maillage territorial	7
b. La consolidation d'un réseau d'établissements d'enseignement artistique dans la deuxième moitié du XX ^e siècle en dehors du système universitaire	8
c. Un système à deux vitesses suite à la mise en place du processus de Bologne	10
2. Le paysage des institutions chargées de l'enseignement de la musique en 2023	11
a. Enseignement initial	11
b. Enseignement supérieur de la composition	12
c. Formations à l'enseignement	14
3. D'autres modèles dans le monde	17
a. Le modèle universitaire anglo-saxon	17
b. Le modèle des hautes écoles spécialisées ou universités des arts	18
c. Le modèle territorial entièrement basculé dans le système LMD	19
Méthodologie d'enquête	22
1. Enquêtes auprès des compositeurs et compositrices	22
2. Enquêtes auprès des établissements d'enseignements artistiques	23
3. Autres sources	23
Observations : le paysage morcelé de la formation musicale en France	24
1. La formation des compositrices et compositeurs	25
a. Le profil de formation des compositrices et compositeurs	25
b. La formation initiale : un réseau inégal	26
c. La formation supérieure extrêmement centralisée	29
d. La formation professionnelle très peu développée	33
2. La formation des enseignant-es de composition	37
a. Une pratique liée à l'idée de transmission	37
b. Des diplômes nationaux récemment réformés	38
c. Intégrer les spécificités de la création musicale aux diplômes d'enseignement	39
3. Former aux répertoires contemporains	41
a. La formation des futur-es interprètes	41
b. La formation des musicien-nes intervenant-es, des médiatrices et médiateurs	42
c. La formation des professeurs de musique au collège et au lycée	43

Enjeux : mettre en résonance l'écriture musicale avec la société	46
1. Susciter de l'intérêt pour le répertoire contemporain chez les interprètes et le public	47
a. Porter le répertoire contemporain dans les classes d'interprétation	47
b. Développer les résidences de compositrices et compositeurs	48
c. Garantir l'existence d'une classe de composition dans un conservatoire	50
2. Mieux représenter la diversité de la société parmi les compositrices et compositeurs	51
a. Diversifier les accès à la composition	51
b. Représenter la diversité dans les établissements et au niveau du personnel enseignant	53
c. Lutter contre les discriminations	54
Conclusion	55
Préconisations	56

ANNEXES

Annexe 1 : Résultats de l'enquête auprès des compositrices et compositeurs membres du SMC en 2023	60
Annexe 2 : Résultats de l'enquête auprès des Conservatoire à Rayonnement Régional	64
Annexe 3 : Programme des épreuve de l'Agrégation et du Capes de musique de 2018 à 2023	70
Annexe 4 : Références et textes cadres	72

GLOSSAIRE	94
------------------	-----------

CONTEXTE

Un réseau d'enseignement musical historique à l'épreuve de l'harmonisation européenne

Avant de tracer une cartographie de l'offre de formation artistique pour les compositrices et compositeurs en France et d'étudier comment sont transmis les répertoires contemporains tant aux interprètes qu'aux publics, il convient de comprendre comment s'organise institutionnellement cet enseignement.

Cette organisation est le fruit d'un système construit progressivement depuis la Révolution française jusqu'à nos jours, façonné par les apports de la construction républicaine puis de l'harmonisation européenne.

À cet endroit, un regard à l'international permet de confronter ce modèle à d'autres choix opérés à l'étranger et de contextualiser parfaitement l'espace au sein duquel ce rapport prend place.

1. Un réseau d'établissements de formation artistique créé pour répondre au besoin du milieu professionnel

À l'image d'une politique extrêmement centralisée sous l'Ancien régime, la création d'un réseau d'établissements de formation artistique a débuté à Paris avant d'irriguer le reste du territoire national. La création d'un ministère de la Culture dans la deuxième moitié du XX^e siècle a enclenché un processus de professionnalisation des métiers de la musique qui s'est traduit par le développement d'un important réseau d'institutions de formation.

Ce dernier a été d'une certaine manière parachevé par l'harmonisation européenne, qui a toutefois créé des dissymétries entre les établissements dont l'intégration à l'enseignement supérieur est très partielle.

a. De la création du Conservatoire de Paris à la création d'un maillage territorial

Sous l'Ancien Régime, l'enseignement de la musique repose en grande partie sur le clergé, via des écoles maïtrisiennes, avec une visée liturgique. L'enseignement de la composition repose alors principalement sur des cours privés.

Avec l'avènement progressif du genre opératique, deux institutions royales sont créées pour l'enseignement des arts dramatiques et musicaux : l'Académie royale de musique en 1669 puis l'École royale et chant et de déclamation.

Alors que la première deviendra l'Opéra de Paris, la deuxième se verra adjoindre en 1792 une École de musique municipale à partir du corps de musique de la garde nationale parisienne, avant de fusionner en 1793 dans un Institut national de musique qui deviendra par la loi du 16 thermidor de l'an III¹ le **Conservatoire de musique**, « pour exécuter et enseigner la musique » :

[1. Loi portant établissement d'un conservatoire de musique à Paris, pour l'enseignement de cet art du 16 thermidor, an troisième de la République française une et indivisible.](#)

- « II. Sous le rapport d'exécution, il est employé à célébrer les fêtes nationales ; sous le rapport d'enseignement, il est chargé de former les élèves dans toutes les parties de l'art musical.
- III. Six cents élèves des deux sexes reçoivent gratuitement l'instruction dans le conservatoire. Ils sont choisis proportionnellement dans tous les départements.
- IV. La surveillance de toutes les parties de l'enseignement dans ce conservatoire, et de l'exécution dans les fêtes publiques, est confiée à cinq inspecteurs de l'enseignement, choisis parmi les compositeurs. »

Le Conservatoire de Paris a aussi pour objectif de former une « école française », en formant des artistes autant pour les célébrations nationales laïques que pour le théâtre et l'opéra. Il remet chaque année ses prix dont le niveau est plus faible qu'aujourd'hui, pour croître progressivement. Ainsi, un certain nombre de récipiendaires vont souvent devenir professeurs, notamment dans des écoles de musique qui se créent partout sur le territoire ; il n'y a alors pas de réelle distinction entre les fonctions d'artiste et d'enseignant-e. En résulte alors une sorte d'auto-engendrement qui mène à développer une pratique – notamment instrumentale – dans tout le pays, avec un accroissement très progressif du niveau général « par la base ».

Dès lors, dans un certain nombre de villes, d'autres établissements sont progressivement créés et labellisés comme « succursales » du Conservatoire de Paris : Lille en 1826, Toulouse en 1840, Dijon en 1868, Lyon en 1874, Nancy en 1884, Saint-Étienne en 1914, Avignon en 1948, etc.

Le développement de ce réseau d'enseignement va perdurer jusqu'au milieu du XX^e siècle.

S'agissant plus spécifiquement de la composition, le grand prix de Rome est créé pour les compositeurs en 1803, alors qu'il existait déjà sous l'Ancien Régime en peinture, sculpture et architecture. Cinq récompenses sont attribuées : premier grand prix – accueilli pendant trois années à la villa Médicis à Rome –, deuxième premier grand prix, second grand prix, deuxième second grand prix et mention. La valeur de ce prix est alors supérieure à ceux remis par le Conservatoire.

Les classes de composition initialement réservées aux hommes deviennent mixte : Charlotte Jacques est la première femme à obtenir une récompense – second accessit – en 1861, puis Marie Renaud-Maury est la première à obtenir le premier prix en 1876.

b. La consolidation d'un réseau d'établissements d'enseignement artistique dans la deuxième moitié du XX^e siècle en dehors du système universitaire

En 1957, le Conservatoire national de musique de Paris devient le **Conservatoire National Supérieur de Musique** – bien qu'il délivre déjà des enseignements en danse, l'art dramatique ayant été détaché en 1946 pour former un établissement distinct, devenu le Conservatoire national supérieur d'art dramatique. Sous l'impulsion de Raymond Loucheur, l'établissement se transforme en établissement supérieur et ouvre des classes et un cycle réservé aux premiers prix.

En 1966, André Malraux, alors ministre de la Culture crée un service administratif autonome, doté d'un budget propre – qui deviendra rapidement la direction de la Musique – sous la houlette du compositeur Marcel Landowski, qu'il charge d'édifier une vaste politique musicale. Marcel Landowski avait la conviction qu'il ne peut y avoir de vie musicale de qualité sans enseignement de qualité. Jusque-là, l'enseignement musical en France était l'héritage d'une histoire qui avait peu bougé depuis la guerre. Il convient d'ajouter que 1968 amène également une remise en question de la pédagogie. En outre, le niveau de professionnalisation des musicien·nes d'orchestre est faible : seul·es un peu plus de la moitié sont alors diplômés du CNSM de Paris.

Aussi, Marcel Landowski a construit une réforme de l'enseignement musical avec un double objectif : d'une part, « rendre l'enseignement musical accessible à tous » et d'autre part « former des musiciens de haut niveau ». Le plan Landowski est construit de manière pyramidale en créant d'une part une dizaine de conservatoires supérieurs – seul celui de Paris existe alors –, en transformant les anciennes succursales du Conservatoire de Paris en Conservatoires nationaux de région (CNR) – avec un cahier des charges, un contrôle pédagogique par le ministère de la Culture et des subventions de l'État – et un maillage territorial fort jusqu'aux écoles de musique municipales. En parallèle, le plan prévoit la création de classes à horaires aménagés en lien avec l'Éducation nationale.

Cela étant, le premier schéma d'orientation pédagogique (SNOP) ne sera mis en place qu'en 1984.

Le développement des technologies d'enregistrement et manipulation du son au XX^e siècle vont également donner lieu à un **enseignement électroacoustique**. Pierre Schaeffer invente la musique concrète en 1948 et, dès 1951, organise dans le cadre du Groupe de recherches de musique concrète (GRMC) un premier stage ouvert aux compositeurs du moment.

« [C'est au CNR de Marseille,] en avril 1968 que son directeur Pierre Barbizet confie à Marcel Frémot une classe de musique expérimentale d'où naîtra plus d'un an après le GMEM (Groupe

2. Denis Dufour, *Enseignement de la composition de musique électroacoustique*, Marzyas, hors série, décembre 1997.

de musique expérimentale de Marseille). Puis à la rentrée 1968, au [CNSM] de Paris, Pierre Schaeffer prend en charge une "classe de musique fondamentale et appliquée à l'audiovisuel", couplée avec le stage du GRM (Groupe de Recherches Musicales créé en 1958). C'est justement en 1958 qu'il fixe les bases d'une méthode commune de recherches et d'études qui aboutira en 1966 à la publication du *Traité des objets Musicaux*. [...] En 1972, directeur du conservatoire de Pantin, Michel Decoust y installe un cours de musique électroacoustique assuré par Fernand Vandenbogaerde. C'est ensuite au tour de l'Université de Vincennes de créer un "groupe d'informatique musicale", avant que ne s'implante l'Ircam en 1976. Et ce sont les années 80 qui voient, toujours avec le soutien de Michel Decoust dans le cadre de son action au Ministère de la culture, la plupart des classes d'électroacoustique investir les conservatoires et écoles de musique². »

En 1980, Denis Dufour crée au CNR de Lyon l'une des plus importantes classes de composition électroacoustique en région, où il enseigne jusqu'en 1995. Aujourd'hui c'est une trentaine de classes de composition électroacoustique que l'on retrouve sur tout le territoire français.

3. [Décret n°80-154 du 18 février 1980 portant statut des conservatoires nationaux supérieurs de musique de Paris et Lyon.](#)

Près de deux siècles après la création du Conservatoire de Paris sous la Révolution, un **second Conservatoire national supérieur de musique est créé à Lyon** par le décret du 18 février 1980³, même si l'établissement accueillait des étudiant·es depuis la rentrée 1979. L'idée n'est pas seulement de créer un deuxième établissement, mais d'imaginer un modèle de pédagogie différent de celui de Paris, en remettant notamment en cause le fait que l'on puisse obtenir un prix dans une discipline en un an, sans forcément développer une connaissance culturelle et musicale pour situer la pratique. Le projet lyonnais se construit donc sur une complémentarité des matières, principales et complémentaires. Au niveau de la composition, alors que le CNSM de Paris développe un enseignement de musique électroacoustique et de musique instrumentale et vocale, le parti pris à la création du département Sonvs en 1988 est de créer une classe de composition mixte, en écho aux recherches musicales de l'Ircam à Paris ; ce n'est d'ailleurs que bien plus tard que l'établissement créera une classe de composition instrumentale et vocale à proprement parler, puis distinguera un cursus électroacoustique autonome.

L'intention initiale était de créer d'autres conservatoires supérieurs en région, mais Lyon restera l'unique établissement ouvert après Paris – l'euphorie des Trente glorieuses étant retombée depuis.

Alors que le CNSM de Lyon délivre un Diplôme national d'études supérieures musicales (DNSEM), celui de Paris délivrera le Diplôme de formation supérieure (DFS), qui constitue le début de la bascule d'un enseignement articulé autour de prix vers une logique d'enseignement supérieur.

Dans les années 1990, des **Centres de formation des enseignants de la musique (Cefedem)** sont créés avec pour objectif de délivrer le diplôme d'État de professeur de musique (DEPM, appelé DE par l'usage). Il s'agit d'une évolution majeure car jusque-là, les enseignant·es ne disposaient pas d'autre formation que leur propre pratique artistique ; la qualité de pédagogue s'acquerrait uniquement par l'expérience. La création de diplômes de pédagogie va venir instituer la transmission comme débouché professionnel distinct d'une pratique artistique, là où les logiques antérieures consistaient à créer cette distinction post-diplôme, en fonction de la réussite du pédagogue.

Si le DE visait la formation des assistants des CNR, les deux CNSM furent chargés de développer une formation pour diplômer les futurs professeurs de ces mêmes établissements. L'arrêté du 16 août 1992 définit les conditions dans lesquelles les CNSM sont habilités à délivrer le certificat d'aptitude aux fonctions de professeur de musique (CAFPM, appelé CA par l'usage).

S'agissant plus spécifiquement de la composition, il convient de noter que ces diplômes d'enseignement n'existent longtemps que dans les disciplines d'écriture et d'électroacoustique : la composition instrumentale et vocale n'a initialement pas donné lieu à la délivrance de diplômes.

c. Un système à deux vitesses suite à la mise en place du processus de Bologne

La réforme Licence – Master – Doctorat (LMD) est un ensemble de mesures en application du processus de Bologne qui, à partir de 1998, organise le rapprochement des systèmes d'études supérieures européens. À partir de 2002, jusqu'à la création en 2009 de l'espace européen de l'enseignement supérieur, les diplômes universitaires, puis de toute autre filière, sont uniformisés, dans leurs contenus et leurs titres, pour satisfaire aux exigences d'interopérabilité des études supérieures dans l'espace européen. Elle met en place trois grades universitaires : la licence, le master et le doctorat. En parallèle, les niveaux de diplômes sont harmonisés au sein du Répertoire national des certifications professionnelles (RNCP). Sa mise en place en France va venir parachever la distinction des différents conservatoires préexistants en deux types d'établissements : ceux ayant la charge de l'enseignement initial et ceux ayant la charge de l'enseignement supérieur.

D'une part le décret n°2006-1248 du 12 octobre 2006⁴ transforme les CNR en conservatoires à rayonnement régional (CRR), les Écoles nationales de musique en conservatoires à rayonnement départemental (CRD) et les autres écoles agréées en conservatoires à rayonnement communal (CRC) ou intercommunal (CRI). Pour autant, l'héritage historique du réseau préexistant n'a pas permis la mise en place d'un CRR par région, d'un CRD par département ou d'un CRC ou CRI pour chaque commune ou intercommunalité de plus de n habitant-es. L'ensemble de ces établissements sont financés par les collectivités territoriales – en étant souvent des services municipaux –, sous tutelle des directions régionales des Affaires culturelles (Drac). Ils délivrent des diplômes qui ne sont pas inscrits au RNCP et qui n'ont pas de grade universitaire (licence, master ou doctorat).

[4. Décret n°2006-1248 du 12 octobre 2006 relatif au classement des établissements d'enseignement public de la musique, de la danse et de l'art dramatique.](#)

D'autre part, les Conservatoires nationaux supérieurs de musique de Paris et Lyon sont transformés par le décret n°2009-201 du 18 février 2009⁵ et confortés comme établissements d'enseignement supérieurs de la création artistique dans les domaines du spectacle vivant et des arts plastiques, qui « concourent à la réalisation des objectifs et des missions du service public de l'enseignement supérieur, pour ce qui concerne la création dans les domaines du spectacle vivant et des arts plastiques, et aux stratégies nationales de l'enseignement supérieur et de la recherche⁶ ».

[5. Décret n°2009-201 du 18 février 2009 portant statut des conservatoires nationaux supérieurs de musique et de danse de Paris et de Lyon.](#)

Un diplôme national va être créé au niveau 6 du cadre européen des certifications (CEC), le diplôme national supérieur professionnel de musicien (DNSPM), via le décret n° 2007-1678 du 27 novembre 2007⁷. Ce diplôme, qui n'a pas de grade universitaire, peut-être délivré par les deux CNSMD mais également les autres établissements habilités par le ministère chargé de la culture.

[6. Article L.759-1 du code de l'éducation.](#)

A contrario, aucun diplôme national n'est créé au niveau 7 du CEC et chacun des deux CNSMD va créer un diplôme de deuxième cycle pour lequel il va enregistrer au RNCP et pour lequel il va périodiquement demander une accréditation pour leur octroyer le grade de master. Cette refonte amène les deux CNSMD à organiser leurs études sur un cycle de cinq ans, contre quatre auparavant. Le doctorat ne pouvant être délivré que par l'université, les deux CNSMD sont chargés de se rapprocher de celles-ci afin de co-construire des diplômes.

[7. Décret n°2007-1678 du 27 novembre 2007 relatif aux diplômes nationaux supérieurs professionnels délivrés par les établissements d'enseignement supérieur dans les domaines du spectacle vivant.](#)

Dans le même temps, des pôles supérieurs d'enseignement artistiques éclosent. Souvent adossés conjointement à un CRR et une université, ils visent la délivrance du DNSPM. N'étant, contrairement aux deux CNSMD, pas financés par l'État mais par les collectivités territoriales, leurs situations financières restent toutefois précaires. Cependant, certains établissements vont se développer rapidement telle que la Haute école des arts du Rhin à Strasbourg qui va développer des cursus de deuxième cycle supérieur, avec un diplôme de Master délivré *in fine* par l'université.

L'ensemble de ces établissements est intégré au réseau de l'Enseignement supérieur culture (ESC) organisé et piloté directement par le ministère de la Culture.

2. Le paysage des institutions chargées de l'enseignement de la musique en 2023

À l'issue du développement progressif des institutions chargées de l'enseignement de la musique en France décrit *supra*, il convient d'observer leur état en 2023. C'est sur ce paysage que se base l'ensemble des observations du présent rapport liées à l'enseignement spécialisé.

a. Enseignement initial

La France a une organisation structurée de l'enseignement initial de la musique distinguant différents labels d'écoles de musique et conservatoires : **44 CRR, 98 CRD, 228 CRI et CRC.**

Selon leur labellisation, les conservatoires ne sont pas soumis aux mêmes contraintes telles que le nombre d'enseignant-es en possession d'un diplôme d'État (DE) ou certificat d'aptitude (CA) ou les disciplines proposées parmi musique, danse et théâtre.

Il convient toutefois de noter que cette question de la labellisation des établissements reste un éternel débat, puisque la question du « rayonnement » posée par l'intitulé du classement ne comporte pas vraiment de cohérence au niveau national, comme développé *supra*.

8 Arrêté du 19 décembre 2023 fixant les critères du classement des établissements d'enseignement public de la musique, de la danse et de l'art dramatique.

L'arrêté du 19 décembre 2023⁸ réaffirme d'ailleurs que les CRD « ont vocation à mettre en place, dans le cadre de projets pédagogiques et artistiques ouverts aux publics du département et dans les domaines du répertoire et de la création, des résidences d'artistes, des ensembles instrumentaux et des orchestres, des ensembles vocaux, des chorales, des pratiques chorégraphiques et théâtrales » (Article 5.–1^o). De plus, chaque CRR doit être doté « d'un département de composition visant à développer les démarches de création dans l'ensemble des esthétiques » (Article 7.–2^o, b).

9 Bulletin officiel, Hors-série n°5, SNOPI Schéma national d'orientation public spécialisé de la danse, de la musique et du théâtre, septembre 2023 disponible en ligne à l'adresse : <https://www.culture.gouv.fr/Espace-documentation/Bulletin-officiel/Bulletin-officiel-Hors-serie-n-5-septembre-2023>

Le ministère de la Culture a publié en 2023 une réactualisation du Schéma national d'orientation pédagogique de l'enseignement public spécialisé de la danse, de la musique et du théâtre (SNOPI)⁹, qui réaffirme la nécessité d'inscrire la pluralité esthétique, l'actualité artistique et la créativité des élèves au centre de la pratique et de la pédagogie dès les premières années d'apprentissage et dans les projets d'établissement : « les enseignements musicaux [...] valorisent les démarches de création et les démarches d'appropriation du patrimoine », « l'établissement est ouvert aux différents courants musicaux et reste attentif aux pratiques émergentes » (p. 55). Dès le premier cycle, il est recommandé de « faire connaissance avec les différentes esthétiques musicales » et, pour cela, d'avoir une « démarche forte vis-à-vis de la création et des répertoires contemporains, écoute d'œuvres en concert ou dans toute autre forme de spectacle vivant » (p. 58).

En fonction de leurs classements, ces établissements ne sont pas tous habilités à délivrer des diplômes d'études musicales (DEM) sanctionnant la fin du 3^e cycle d'enseignement initial. Seuls les CRR et CRD sont habilités à délivrer ces DEM qui deviendront bientôt diplômes national d'études musicales (DNEM).

De même, les troisièmes cycles d'enseignement initial des CRR et CRD proposent un cycle préparatoire à l'enseignement supérieur (CPES) qui se généralise et remplace progressivement le cycle spécialisé. Il est accessible sans prérequis de diplôme antérieur, sur concours d'admission. La durée des études est prévue sur deux ans et peut être prolongée jusqu'à 4 ans maximum.

Il accueille les élèves qui souhaitent s'engager dans un parcours professionnel et préparer des concours d'entrée d'établissements supérieurs en France ou à l'étranger.

Le SNOP réaffirme que « le conservatoire est également une "école du spectateur", son enseignement doit veiller à susciter la curiosité, l'envie de découvrir et à construire un regard critique » (p. 56). Dès lors, la mission de ces établissements n'est pas uniquement de former des professionnels mais est aussi de construire un public. « Les établissements sont également tenus de participer activement à la vie artistique et culturelle de leur aire de rayonnement, de mener des actions de sensibilisation, de diversification et de développement des publics. Ils assurent la diffusion des productions liées à leurs activités pédagogiques et l'accueil d'artistes. Ils sont les partenaires [...] des structures artistiques professionnelles, en particulier les organismes de création et de diffusion. » (p. 11).

C'est sur cette dualité des missions et sur un réseau dont on peine parfois à comprendre la logique de classement que se construit l'enseignement initial de la musique et donc de la composition

b. Enseignement supérieur de la composition

L'enseignement supérieur de la composition s'organise autour des deux CNSMD, de pôles supérieurs et des universités, bien que la place de ces dernières reste peu importante. Toutefois, l'existence d'un diplôme national uniquement au niveau 6 CEC leur confère un rôle de plus en plus important, notamment par les logiques partenariales mises en place aux niveaux master et doctorat.

Il convient de noter que l'ensemble de ces enseignements se fait sous forme de formation initiale, avec une formation continue quasi-inexistante.

Diplôme national supérieur professionnel de musicien

Le diplôme national supérieur professionnel de musicien (DNSPM) est défini par l'arrêté du 17 novembre 2022¹⁰ en trois disciplines :

[10. Arrêté du 17 novembre 2022 relatif au diplôme national supérieur professionnel de musicien.](#)

- › « instrumentiste chanteur », avec cinq domaines :
 - musiques classiques à contemporaines,
 - musique ancienne,
 - musiques traditionnelles,
 - jazz et musiques improvisées,
 - musiques actuelles amplifiées ;
- › « chef d'ensembles instrumentaux ou vocaux », avec deux options :
 - instrumentaux,
 - vocaux ;
- › « création musicale contemporaine », avec cinq options :
 - composition instrumentale et vocale,
 - composition électroacoustique sur support et temps réel,
 - musique mixte,
 - composition pour l'image,
 - écriture.

Il convient de noter que le DNSP a été initialement pensé comme un diplôme d'interprète dans le champ du spectacle vivant, décliné pour la danse, la musique, le théâtre, le cirque et les marionnettes. Alors que les enseignements de musicologie et de culture musicale délivrés

par les CNSMD n'ont pas fait l'objet de la création d'un diplôme national, les enseignements de composition ont fait l'objet d'une spécialité – devenue discipline – quand bien même ils visent la formation d'artistes-auteurs et non d'artistes-interprètes.

Le DNSPM n'a toujours pas le grade de licence lors de la publication du présent rapport.

Aujourd'hui, sept institutions sont habilitées pour délivrer le DNSPM « création musicale contemporaine » :

- › le CNSMD de Paris;
- › le CNSMD de Lyon;
- › le Pôle supérieur d'enseignement artistique Paris – Boulogne-Billancourt (PSPBB);
- › la Haute école des Arts du Rhin (HEAR);
- › l'école supérieure de musique Bourgogne – Franche-Comté;
- › l'école supérieure musique et danse Hauts-de-France – Lille;
- › l'école nationale supérieure des Arts décoratifs.

Toutefois, **seules les quatre premières délivrent effectivement le diplôme** et ont mis en place le cursus afférent.

Grades universitaires : licence, master et doctorat

Par arrêté du 18 septembre 2020 accréditant le Conservatoire national supérieur de musique et de danse de Paris en vue de la délivrance de diplômes conférant un grade universitaire et de diplômes nationaux, **le CNSMD de Paris peut délivrer à compter de l'année universitaire 2020-2021 jusqu'à la fin de l'année universitaire 2023-2024 le diplôme de deuxième cycle supérieur valant grade de master « écriture et composition »**, regroupant les deux cursus organisés par l'établissement.

Par arrêté du 22 juillet 2021 accréditant le Conservatoire national supérieur de musique et de danse de Lyon en vue de la délivrance de diplômes conférant un grade universitaire et de diplômes nationaux, **le CNSMD de Lyon peut délivrer à compter de l'année universitaire 2021-2022 jusqu'à la fin de l'année universitaire 2026-2027 le diplôme de deuxième cycle supérieur valant grade de master « métiers de la création musicale »**.

Dans les cursus de musicologie des universités, il existe souvent des cours de composition, mais pris dans des acceptions très larges allant de la musique actuelle à la musique contemporaine. Certaines universités sont plus spécifiquement orientées vers la musique contemporaine, comme l'université Paris 8 qui propose dès les premières années de licence des cours de composition. Cependant, il faut noter qu'il s'agit la plupart du temps de cours collectifs avec un grand nombre d'étudiants souvent débutants dans le domaine et avec des formations musicales antérieures très inégales. Il faut souligner par ailleurs que cet enseignement au sein de l'université est souvent assuré par des compositrices ou des compositeurs dans des conditions statutaires précaires.

Au niveau Master, certaines universités proposent des formations où la composition a une place importante et est orientée vers la musique contemporaine; c'est le cas par exemple du Master analyse et création de Paris I, organisé à travers un partenariat avec le pôle supérieur Pôle supérieur Paris Boulogne-Billancourt (PSPBB) et Radio France. De la même manière, la HEAR propose un cursus de composition au niveau Master, dont le diplôme est délivré par l'université.

Enfin, il existe aussi des doctorats en recherche création associant les universités à d'autres institutions. Aux CNSMD de Paris et Lyon, un doctorat « Recherche et Pratique » a été mis en

place à partir de 2011-2012. Distinct du doctorat universitaire de musicologie, il délivre une double compétence, de musicien, dont témoigne la réalisation en scène à la fin des études, et de chercheur, matérialisée par la soutenance d'une thèse.

Autres exemples, le doctorat Sciences arts création recherche (SACRe), qui réunit l'université Paris Sciences & Lettres aux écoles supérieures d'arts dont le CNSMD de Paris pour la composition) – dont l'objectif est de former à la recherche une nouvelle génération de créateurs, un enjeu national et international, ainsi que de stimuler les échanges et les synergies entre les sciences et la création sous toutes ses formes – ou celui de l'Université Côte d'Azur créé à l'origine en partenariat avec le CIRM, CNCM aujourd'hui disparu.

La Haute école des arts du Rhin (HEAR), l'université de Strasbourg (Unistra), et la *Hochschule für Musik Freiburg* (HfM) ont créé en 2021, au sein de l'Université franco-allemande de Sarrebruck, un collège doctoral européen d'interprétation et de création musicales – *Europäisches Doktorandenkolleg für musikalische Interpretation und künstlerische Forschung*, CDE ICM –, qui délivre un doctorat (PhD) entré en vigueur depuis la rentrée universitaire 2020-2021 ; il inclut un cursus binational de composition. La Sorbonne Lettres propose aussi deux parcours doctoraux : un doctorat en « Recherche en composition », en convention avec l'Institut de recherche et coordination acoustique/musique (Ircam) et Sorbonne Université.

Autres lieux d'enseignement

Dans certaines écoles d'art, il existe une formation à la création sonore au sens large qui ne comprend pas l'enseignement de la composition écrite, mais inclut la composition électroacoustique et plus généralement les pratiques sonores. Il y a toutefois peu de postes dans les écoles d'arts nationales ou territoriales : l'École nationale supérieure des Beaux-Arts de Paris, l'École nationale supérieure d'arts de Paris-Cergy (ENSAPC), l'ENSA de Bourges, l'ESAD de Marseille, etc.

Jusqu'à aujourd'hui ces postes sont occupés avant tout par des *performers* sonores ou plasticiens ayant une pratique de l'installation sonore. Seul le poste de création sonore de l'École nationale supérieure d'arts de Paris-Cergy a été occupé durant 10 ans, depuis 2012, par le compositeur Jérôme Combier et l'est depuis peu par le compositeur Florent Caron Darras. Au sein de celle-ci, des partenariats ont été mis en place avec l'Ircam, le Forum des images, le festival Sonic Protest. Depuis deux ans une convention a été signée entre l'ENSAPC et le CRR de Paris rapprochant la classe de Jérôme Combier de celle de la classe d'électroacoustique de Paul Ramage, quatre étudiants fréquentant les deux établissements.

On pourrait imaginer que la présence de compositeurs ou compositrices de musique écrite – et surtout électroacoustique – puisse être plus forte. Reste que les écoles d'arts constituent des microcosmes très orientés esthétiquement sur des pratiques intuitives du son – performance, poésie sonore, musique pop, installation sonore – et sont peu enclines à s'ouvrir au monde de la musique contemporaine. Les étudiant-es sont toutefois bien plus ouverts aux expérimentations sonores – et aux dissonances – que l'on pourrait l'imaginer.

Par ailleurs, peu d'institutions privées forment des compositrices et compositeurs de musique contemporaine, à l'exception notable de l'École normale de musique Alfred Cortot qui dispense des cours de composition à ses étudiant-es par des enseignants renommés – Michaël Levinas, Regis Campo et Éric Tanguy – sur trois cycles d'études et leur permet chaque année d'entendre leurs œuvres interprétées par l'ensemble Variances.

c. Formations à l'enseignement

Il existe deux diplômes nationaux pour les enseignant-es dans les établissements d'enseignement

artistiques en France : le **Diplôme d'État de professeur de musique (DE)** et le **Certificat d'Aptitude aux fonctions de professeur de musique (CA)**.

Ces deux diplômes attestent des compétences de l'enseignant-e et lui **ouvre respectivement les concours de la fonction publique territoriale d'assistant-e territorial d'enseignement artistique (ATEA)** et de professeur-e d'enseignement artistique (PEA) permettant d'accéder à une titularisation. *A contrario*, il n'y a pas de corps de fonctionnaires pour les enseignant-es dans les CNSMD, qui sont des **contractuels de la fonction publique d'État**.

[11. Arrêté du 29 juillet 2016 relatif au diplôme d'État de professeur de musique et fixant les conditions d'habilitation des établissements d'enseignement supérieur à délivrer ce diplôme.](#)

Les deux arrêtés du 29 juillet 2016¹¹ sont venus actualiser ces diplômes nationaux.

Le DE de professeur-e de musique s'obtient après une formation initiale dans les pôles supérieurs d'enseignement artistique, les Cefedem ou CNSMD, par le biais de la formation professionnelle continue ou de la validation des acquis de l'expérience (VAE). C'est un diplôme au niveau 6 du CEC.

Le professeur de musique diplômé d'État est chargé de l'enseignement des pratiques musicales, allant de l'éveil à l'initiation, jusqu'à la conduite des cursus menant au certificat d'études musicales. Son rôle est de transmettre les compétences nécessaires à une pratique autonome des élèves, tout en les accompagnant dans leurs projets artistiques.

[Arrêté du 29 juillet 2016 relatif au certificat d'aptitude aux fonctions de professeur de musique et fixant les conditions d'habilitation des établissements d'enseignement supérieur à délivrer ce diplôme.](#)

Outre son engagement dans la vie culturelle locale et sa participation à des jurys d'évaluation, le professeur doit constamment enrichir ses connaissances par des pratiques artistiques et la formation continue. Il peut également exercer ses compétences dans d'autres domaines tels que l'interprétation, la composition, la direction d'ensembles, la musicologie, et intervenir dans des contextes variés comme des stages, ateliers, ou actions de sensibilisation à la musique.

Collaborant avec d'autres artistes et institutions, le professeur de musique titulaire du DE peut apporter son expertise à des projets interdisciplinaires, élargissant ainsi son impact au-delà du domaine musical.

Le CA aux fonctions de professeur de musique valide les connaissances et les compétences générales et professionnelles correspondant au niveau de fin de deuxième cycle d'études supérieures préparant à l'enseignement de la musique. Ce diplôme national au niveau 7 du CEC est délivré par les CNSMD conjointement à un diplôme d'établissement conférant le grade de master. Le diplôme peut être théoriquement obtenu par la formation initiale, la formation continue ou par VAE.

Le professeur titulaire du certificat d'aptitude, fort d'un parcours artistique et d'une solide expérience, assure un enseignement spécialisé en transmettant compétences et connaissances pour une pratique autonome des élèves. Il peut définir des orientations pédagogiques, structurer des parcours professionnalisants, et accompagner des projets individuels.

Il doit constamment actualiser ses compétences, et s'enrichir par une pratique artistique, une recherche personnelle, et une formation continue. Il couvre des activités d'éveil, d'initiation, d'apprentissage initial, jusqu'à l'enseignement supérieur et la formation continue. Il encourage le développement des pratiques artistiques, y compris chez les adultes, en jouant un rôle de conseil.

Sa connaissance des réseaux professionnels lui permet de participer à des actions locales et de collaborer avec des artistes dans divers secteurs artistiques. Il peut animer et coordonner des équipes, encadrer un département, siéger dans des jurys, et contribuer à la vie artistique et culturelle de la structure. Il peut également exercer des activités artistiques, pédagogiques, de recherche, ou d'action culturelle.

Les concours ATEA et PEA permettent un accès à la titularisation sur un poste d'enseignement dans un conservatoire et dans une spécialité donnée. C'est un concours de la fonction publique accessible selon certaines modalités : la possession d'un DE ou d'un CA dans la discipline concernés, par équivalence de diplômes après l'étude d'un dossier par la commission

d'équivalence des diplômes (CED) ou par voie interne en fonction de l'expérience dans la fonction publique. Il existe également la voie du 3e concours ou de l'examen professionnel lorsque l'agent est déjà en poste et sous certaines conditions.

Le nombres d'ATEA et PEA, y compris en danse et arts plastiques est respectivement de 19 351 (dont 11012 titulaires) et 7200 (dont 5527 titulaires) selon l'Observatoire de la fonction publique territoriale en mai 2021.

Fig. 1. Organigramme des diplômes nationaux en composition

ENSEIGNEMENT INITIAL

DEM (FUTUR DNEM)

DIPLÔME D'ÉTUDES MUSICALES

ÉQUIVALENT NIVEAU

BAC

DIPLÔME DÉLIVRÉ PAR

CRR CRD

NOMBRE D'ANNÉES DU CURSUS

1 2 3 4

1^{ER} CYCLE SUPÉRIEUR

DNSPM

DIPLÔME NATIONAL SUPÉRIEUR PROFESSIONNEL DE MUSICIEN

ÉQUIVALENT NIVEAU

LICENCE

DIPLÔME DÉLIVRÉ PAR

CNSMD PÔLES SUP

NOMBRE D'ANNÉES DU CURSUS

1 2 3

DE (DEPM)

DIPLÔME D'ÉTAT DE PROFESSEUR DE MUSIQUE

ÉQUIVALENT NIVEAU

LICENCE

DIPLÔME DÉLIVRÉ PAR

CNSMD PÔLES SUP CEFEDM

NOMBRE D'ANNÉES DU CURSUS

1 2 3

2^{ÈME} CYCLE SUPÉRIEUR

DIPLÔME DE 2^{ÈME} CYCLE SUPÉRIEUR

MASTER OU CONFÉRANT LE GRADE DE MASTER

NIVEAU

MASTER

DIPLÔME DÉLIVRÉ PAR

CNSMD HEAR STRASBOURG

NOMBRE D'ANNÉES DU CURSUS

1 2

CA (CAFPM)

CERTIFICAT D'APTITUDE AUX FONCTIONS DE PROFESSEUR DE MUSIQUE

CONFÉRANT LE GRADE DE

MASTER

DIPLÔME DÉLIVRÉ PAR

CNSMD

NOMBRE D'ANNÉES DU CURSUS

1 2 3 4 5

3^{ÈME} CYCLE SUPÉRIEUR

DOCTORAT

DOCTORAT DE RECHERCHE ET DE CRÉATION

ÉQUIVALENT NIVEAU

DOCTORAT

DIPLÔME DÉLIVRÉ PAR

CNSMDP SACRE CNSMD LYON HEAR STRASBOURG UNIVERSITÉ DE NICE

NOMBRE D'ANNÉES DU CURSUS

1 2 3 4 5

3. D'autres modèles dans le monde

L'enseignement principalement public de la musique, depuis l'initiation jusqu'aux établissements supérieurs, y compris la composition, est une spécificité française assez unique. En effet, il résulte à la fois de volontés politiques historiques que de choix stratégiques opérés, notamment au moment de la mise en place de la réforme LMD. Il est utile d'étudier les autres modèles à l'international pour mieux mettre en perspective le modèle français, via des exemples plus ou moins détaillés dans un rapide panorama.

a. Le modèle universitaire anglo-saxon

De nombreux pays ont adopté le système anglo-saxon : l'enseignement de la composition commence généralement dans le privé au début, puis se poursuit à l'université pour la spécialisation et la professionnalisation. La composition n'échappe pas à cette tendance, se trouvant le plus souvent en fin de cursus de spécialisation, associée à d'autres disciplines « écrites » – arrangement, étude des styles, etc. – et/ou à la création avec des moyens technologiques. Cette continuité fait qu'il n'y a pas systématiquement de concours d'entrée, contrairement à l'enseignement en France où la sélection se fait autant par le bagage technique que par les partitions composées, ainsi que par la limite d'âge. Dans ce modèle universitaire, la composition se croise, se nourrit et se développe souvent avec des démarches de recherche.

En outre, ce modèle est souvent très onéreux pour les étudiant-es, là où le modèle français est souvent plus abordable.

L'enseignement de la composition en Amérique du Nord

En Amérique du nord, les campus universitaires constituent des îlots d'activité musicale contemporaine isolés du reste de la société. Les étudiants aspirent à devenir professeurs, le métier de compositeur n'existant pas vraiment à l'extérieur du campus, la situation étant trop précaire. Les salaires des professeur-es y sont bien plus élevés qu'en Europe, attirant ainsi certains des meilleur-es compositeurs et compositrices contemporain-es – actuellement Matthias Pintscher à Julliard, Chaya Czernowin à Berklee, Georg Friedrich Haas à Columbia ; dans le passé Franck Bedrossian à Berkeley ou Tristan Murail à Columbia, Philippe Manoury à San Diego.

Au Canada, si l'on prend l'exemple de l'université McGill, il y a actuellement 64 étudiant-es en composition dans des cursus allant de la licence au doctorat, pour 7 enseignant-es. La formation, comme dans toute l'Amérique du Nord, est organisée les premières années avec des cours collectifs dans toutes les disciplines d'érudition – harmonie, contrepoint, analyse, orchestration, etc. –, les cours individuels de composition ne commençant qu'à partir de la troisième année. Il est à noter qu'à la différence des conservatoires en France, les droits d'inscription peuvent être très élevés. À McGill, qui est très peu chère dans le contexte nord-américain, ils s'élèvent à environ 8000 \$ par an, soit l'équivalent de 6000 €.

L'enseignement de la composition au Royaume-Uni

Au Royaume-Uni, les cycles d'enseignement supérieur en composition musicale dans les conservatoires suivent généralement le modèle des cycles académiques LMD défini par le système de Bologne. Les conservatoires, tels que le *Royal College of Music* et la *Royal Academy of Music* et la *Guildhall School of Music and Drama* à Londres, proposent durant les premières années, à côté des cours de compositions, des enseignements de théorie musicale : l'harmonie, le

contrepoint, l'orchestration et l'analyse musicale. Les étudiant-es bénéficient de cours particuliers avec des compositeurs dès les premières années et participent fréquemment à des ateliers où leurs œuvres sont interprétées par des musiciens spécialisés. Il faut noter que les frais de scolarité dans les conservatoires sont très élevés – entre 10 000 € et 35 000 € au *Royal College of Music* – et bien que des bourses soient parfois disponibles, cela représente un défi financier pour les étudiants. Malgré le prix astronomique des droits d'inscription, peu de compositeurs de renommée internationale viennent enseigner au Royaume-Uni.

b. Le modèle des hautes écoles spécialisés ou universités des arts

Plus proche du système français, ce modèle est organisé autour d'un nombre limité de structures d'enseignement supérieures dédiées aux pratiques artistiques – nommées hautes écoles, conservatoires ou universités. Il sous-tend l'existence d'un réseau d'enseignement initial plus ou moins développé.

L'enseignement de la composition en Suisse

La composition est enseignée dans les Hautes écoles de musique (HEM) présentes dans les grandes villes de Suisse : Genève, Berne, Zurich, Bâle, Lugano et Lucerne (pas de composition à Lausanne).

Le conservatoire populaire de Genève – approximativement équivalent à un CRR français – a pour vocation de préparer les élèves en composition aux concours d'entrée dans ces écoles supérieures. Son cours de composition associe recherche d'un langage personnel, découverte d'esthétiques et pratique de styles et de fonctions différentes – « musique expérimentale, académique, actuelle, film, électro, etc. ». Des établissements similaires sont sans doute présents dans les autres villes (comme le *KonsiBern*, l'école de musique du conservatoire de Berne).

La HEM de Genève délivre des *bachelors* en 3 ans selon la réforme LMD. L'enseignement comporte un tronc commun de composition, harmonie pratique, écriture XX^e siècle, solfège et divers autres modules. Si l'entrée se fait sur concours, il n'y a pas de limite d'âge, des mises à niveau dans les différentes disciplines complémentaires sont possibles, de même qu'une entrée directe en master. Les étudiant-es viennent du monde entier. En licence, la composition comporte un tronc commun avec l'électroacoustique ; le master suppose une spécialisation en écriture électronique ou instrumentale. Un master multimédia – webmaster, vidéo, programmation, etc. – s'est ouvert récemment depuis l'arrivée du compositeur et réalisateur informatique Gilbert Nouno comme professeur.

À la Haute école des arts de Berne (HEAB) – d'un niveau équivalent à l'HEM –, la filière de composition instrumentale – professeur : Xavier Dayer – est séparée de l'électronique – professeur : Gilbert Nouno – où le master est presque de design sonore, possiblement sans proposition écrite. Un enseignement de la composition est également dispensé à la *Hochschule der Künste Bern* (HKB) et divisé en deux catégories : *creative practice* en direction des interprètes compositeurs et *contemporary jazz*.

La Haute école des arts de Zurich (ZHDK) est plus universitaire. La filière instrumentale est importante et celle de musique à l'image et électronique, d'assez haut niveau, tend vers le multimédia.

L'enseignement de la composition en Autriche

L'Autriche possède trois établissements supérieurs publics de musique et d'arts du spectacle, conformément à la loi sur les universités de 2002 :

- › l'université Mozarteum à Salzburg où enseignent Johannes Maria Staud et Sarah Nemtsov ;
- › l'université pour la musique et les arts du spectacle de Graz où enseignent Clemens Gadenstater, Bernard Lang, Beat Furrer, Klaus Lang, Franck Bedrossian et Annesley Black ;
- › l'université pour la musique et les arts du spectacle de Vienne dont les enseignantes de composition sont Clara Iannotta et Olga Neuwirth.

Le pays possède aussi six établissements supérieurs privés pour la musique comme la *Anton-Brückner-Privatuniversität* à Linz – où Carola Bauckholt et Alexander Stankovski enseignent la composition – ainsi que quelques conservatoires.

L'enseignement de la composition en Turquie

L'éducation musicale en Turquie est étroitement liée à la situation politique du pays. Dans le cadre des réformes culturelles initiées par Atatürk, le Conservatoire d'État d'Ankara a été créé sur le modèle des conservatoires européens. Pour réaliser ce projet, Paul Hindemith a été invité en tant que consultant au Conservatoire d'État d'Ankara entre 1935 et 1937 et a eu une grande influence sur son organisation et son fonctionnement pendant les décennies suivantes. Le Conseil de l'enseignement supérieur (YÖK) a été créé par la loi n°2547 du 6 novembre 1981, après le coup d'État de 1980. Tous les établissements d'enseignement supérieur sont placés sous sa tutelle. Les conservatoires supérieurs sont alors fusionnés avec les universités, suivant le modèle universitaire américain.

Le Conservatoire d'État d'Ankara a été placé sous la tutelle du YÖK et intégré à l'université Hacettepe après 1981. L'université Bilkent d'Ankara a été créée en 1984, et le département de musique en 1986. Les universités les plus influentes dans le domaine de la composition sont, à Istanbul : l'*Istanbul technical university center for advanced studies in music* (İtÜ Miam), l'université des Beaux-Arts Mimar Sinan – qui comprend un conservatoire –, le département de musique de l'université Bilgi, le conservatoire d'État de l'université d'Istanbul. Il existe également le département de musique de l'université Yaşar et le conservatoire d'État de l'université Dokuz Eylül à Izmir, ainsi que le conservatoire d'État de l'université Kocaeli à Izmit. La situation a également évolué après la tentative de coup d'État de 2016, certaines écoles ayant été fermées et d'autres, comme l'université de musique et d'arts visuels d'Ankara, ayant été refondée et placée sous la supervision de l'État.

Il existe également quelques initiatives notables, comme l'université Bilkent, qui accueille au moins un ensemble et un compositeur en résidence par semestre. Il y a chaque année un rassemblement de toutes les classes de composition du pays appelé *Sesin Yolculuğu Young Composers' Festival* (voyage du son). Les *Izmir new music days*, festival de musique contemporaine, ont lieu chaque année en collaboration avec l'université de Yaşar.

c. Le modèle territorial entièrement basculé dans le système LMD

À l'inverse de la France qui a fait le choix lors de la réforme LMD de n'intégrer que deux établissements à l'enseignement supérieur – hors création de pôles supérieurs –, certains pays européens dont le maillage territorial d'écoles de musique et conservatoires était aussi développé ont fait le choix d'intégrer ces derniers au système LMD. Ainsi, même si le niveau est équivalent à des CRR français, l'enseignement de la composition fait partie de l'enseignement supérieur. Cette différence de choix dans l'application de la réforme LMD explique d'ailleurs des différences de niveau d'étudiant-es en composition entre la France et d'autres pays, rendant parfois difficiles les équivalences ou mobilités internationales.

L'enseignement de la composition en Allemagne

Il existe au total en Allemagne 24 *Hochschule für Musik* (conservatoires supérieurs) qui ont toutes une classe de composition instrumentale. Certaines ont aussi une classe de musique à l'image ou de musique électronique, les cours de musique électronique eux-mêmes étant présents, sous une forme ou une autre, dans chaque établissement. La plupart des étudiants s'intéressent à titre individuel à la musique électronique, ce qui empêche parfois de réellement différencier composition instrumentale et électronique, ce qui est d'autant plus le cas quand l'esthétique musicale est plus performative – cagienne. Plus spécifiquement, il existe par exemple à Cologne un cursus de composition électronique et à Mayence un cursus de *sound art* (art sonore).

Pour citer l'exemple de Munich, le plus grand conservatoire supérieur avec celui de Cologne, trois enseignant-es de composition instrumentale – Moritz Eggert, Isabel Mundry et Jan Müller-Wieland – y enseignent ainsi qu'un professeur de musique à l'image – Gerd Baumann. Le conservatoire possède un institut pour la musique contemporaine avec environ 25 étudiant-es. On y trouve aussi un institut de *sound art* et un WaveLab qui proposent tous deux des cours de composition liés aux médias et moyens informatiques. Il y a aussi un professeur de composition assistée par intelligence artificielle, Ali Nikrang.

Les conservatoires supérieurs plus petits, comme par exemple ceux de Weimar et Trossingen, n'ont qu'un professeur de composition et une classe de 5 à 7 étudiants.

Moritz Eggert, président de l'association des compositrices et compositeurs allemands, estime à 400 environ le nombre d'étudiant-es en composition de musique contemporaine en Allemagne, en y incluant les étudiant-es étrangères et étrangers.

Un aspect important à considérer est que ces écoles ne sont pas placées sous la tutelle directe d'un ministère, qu'il soit de la culture, ou de l'éducation, mais du *land* et de la ville où elles sont géographiquement situées. Dans le cas où différents établissements dépendent d'un même *land*, comme dans le Baden-Württemberg – Freiburg, Karlsruhe, Mannheim, Stuttgart et Trossingen –, un conseil des *Rektors* (directeurs) existe avec une présidence tournante de trois ans, visant à harmoniser les enseignements dans la région. La situation pousse chaque *Hochschule* à se spécialiser dans des domaines que les autres n'enseignent pas et mène à la création de cursus innovants, notamment en relation avec les nouvelles technologies.

L'enseignement de la composition en Italie

Avant la réforme LMD, les études de composition s'étendaient sur 10 ans, s'articulant en trois cycles dont les deux premiers (et une partie du troisième) étaient principalement consacrés à l'étude de l'écriture. La notion de «composition» désignait en effet moins le développement de l'aspect créatif de la musique que l'apprentissage d'un savoir-faire pratique destiné, certes, aux futur-es compositeurs et compositrices mais également aux futur-es élèves de direction d'orchestre, de chœur et d'arrangement.

Ainsi, le premier cycle correspondait à l'apprentissage de l'harmonie, le deuxième à celui du contrepoint et le troisième était consacré à l'étude des formes et de l'orchestration. À l'intérieur de ce cadre, il était au bon vouloir du professeur de composition d'encourager un élève au travail créatif personnel dès l'entrée dans le parcours d'études. Par conséquent, dans certains conservatoires les élèves composaient dès le premier cycle, tandis que dans d'autres elles et ils devaient attendre le troisième. Cela contribuait à créer de grandes disparités entre les différentes institutions, voire à l'intérieur d'un même conservatoire. Il convient de noter qu'après la réforme et pendant une dizaine d'années, l'ancien et le nouveau système ont coexisté.

Aujourd'hui, l'Italie compte 73 institutions *Alta formazione artistica e musicale* (ALTA – haute formation artistique et musicale) délivrant des diplômes équivalents aux premier et deuxième cycles supérieurs (licence et master). L'Académie nationale de Sainte-Cécile de Rome délivre un diplôme de niveau comparable.

Tous ces diplômes relèvent du ministère de l'Université et de la Recherche italienne. L'accès est réglementé par concours d'entrée.

Un système national structuré assurant l'enseignement la musique, la danse ou l'art dramatique aux enfants et jeunes – amateurs ou en cycle pré-professionnel – en temps périscolaire n'existe pas. La formation musicale de base est assurée par les écoles municipales, associatives, par des orchestres, des chœurs et des enseignants particuliers en plus de l'enseignement proposé par l'Éducation nationale (*pubblica istruzione*) au collège et dans certains parcours de spécialisation du lycée (*licei coreutico-musicali*). Ce sont les conservatoires supérieurs qui prennent en charge l'équivalent du troisième cycle amateur (*propedeutico* et/ou *pre-AFAM*).

Actuellement, l'enseignement de la composition n'est pas séparé de celui de l'écriture mais intègre de plus en plus l'apport de l'électroacoustique et de l'informatique musicale. Un enseignement de la « composition créative » et une ouverture à d'autres disciplines créatives, notamment l'électroacoustique et l'informatique musicale, existent dès le premier cycle. S'y ajoutent des modules provenant du découpage des anciens enseignements – harmonie, contrepoint, orchestration, etc. – et un grand nombre de cours complémentaires et obligatoires – de la pratique de la basse continue, à l'*ear-training*, de l'analyse, à l'acoustique musicale, etc.

Les cours de composition se présentent le plus souvent comme une alternance de cours collectifs, semi-collectifs et de rendez-vous individuels. Des collaborations se construisent entre les classes d'instruments et les classes de composition et des *masterclasses* sont régulièrement organisées.

Le recrutement des professeurs – en excluant mutations et titularisations – s'effectue encore localement, les établissements annonçant les postes ouverts à candidature sans que l'obtention d'un diplôme en pédagogie soit nécessaire, même pour enseigner en troisième cycle supérieur. Auparavant, ce recrutement s'effectuait uniquement à partir du dépôt d'un dossier de candidature de la part des candidats examinés par un jury composé par les professeurs titulaires de la discipline, la direction de l'établissement et l'administration. Les dossiers étaient ensuite classés et le poste proposé selon l'ordre dessé, jusqu'à ce qu'un candidat ou une candidate accepte de prendre le service dans les trois jours suivant le concours. Actuellement, le dossier est remplacé par un concours organisé de façon autonome par les établissements, selon des critères dont la complexe application et l'interprétation en accord avec les textes ministériels sont encore en phase de discussion.

L'enseignement de la composition en Espagne

Si l'Espagne compte moins d'ensembles et de festivals de musique contemporaine que la France, l'enseignement y est plus simplement structuré. Il y a une classe de composition dans chaque conservatoire supérieur et l'Espagne en compte vingt-six au total, en général un par grande ville, à l'exception de Madrid qui en a trois – le Conservatoire royal supérieur, l'école de musique supérieure Reina Sofia et le centre supérieur d'enseignement musical Katarina Gurska –, et Barcelone qui en possède deux. Cependant, le niveau de ces classes de composition est plus comparable au niveau des CRR français, et peut être assez variable d'un établissement à l'autre. Enseigner dans un conservatoire supérieur entraîne, pour le professeur, une titularisation automatique.

Le cours de composition repose principalement sur l'écriture instrumentale, mais peut être à l'occasion un cours d'écriture électroacoustique. Néanmoins, une certaine confusion règne car il n'existe pas de cours d'écriture en tant que tel. Le cours de composition se destine autant aux compositrices et compositeurs qu'aux arrangeuses et arrangeurs, aux compositrices et compositeurs à l'image, etc. Les styles et pratiques enseignées dépendent des conservatoires.

MÉTHODOLOGIE D'ENQUÊTE

Le présent rapport s'appuie sur une double enquête menée par le SMC en 2023, d'une part auprès de ses membres et d'autre part auprès des structures d'enseignements artistiques. Ces données principales sont enrichies par des sources secondaires, notamment constituées d'un corpus réglementaire mais aussi par des retours de membres et collègues européen-es.

1. Enquêtes auprès des compositeurs et compositrices

Enquête principale à destination de tous les membres

Une enquête principale a été menée auprès de tous les membres du SMC en mai 2023 concernant leur parcours de formation, les problèmes rencontrés durant leurs études et, pour celles et ceux qui sont enseignant-es, leur expérience dans le domaine.

Nombre de répondant-es : 123 (61 % de participation)

Les résultats détaillés de cette enquête sont portés en [Annexe 1](#).

Enquête ciblée sur l'insertion professionnelle

En complément de l'enquête principale, une enquête a été menée à l'automne 2023 auprès des compositrices et compositeurs ayant présenté leur examen pour un diplôme de composition valant grade de master en 2017, 2018 et 2022 au CNSMD de Lyon, au CNSMD de Paris et à la HEAR, y compris en spécialité électroacoustique, membres et non-membres du SMC.

Nombre de répondant-es : 26 (81 % de participation)

Les éléments qualitatifs recueillis sont directement placés dans le corps de l'étude.

2. Enquêtes auprès des établissements d'enseignements artistiques

Enquête auprès des conservatoires à rayonnement régional

Une enquête a été menée auprès des 44 directions de conservatoires à rayonnement régional (CRR) au printemps 2023. Les questions concernaient l'enseignement de la composition et la place de la musique contemporaine dans leurs établissements respectifs, de manière plus complète. 31 ont répondu.

Afin de garantir la complétude des informations recueillies, pour les 13 établissements sans réponse de la part de la direction, le SMC a mené la même enquête auprès des enseignant-es de composition dans les CRR concernés. Ces résultats sont distingués dans les résultats détaillés.

Nombre de répondant-es : 44 (70 % de participation)

Les résultats détaillés de cette enquête sont portés en [Annexe 2](#).

Enquête auprès des établissements d'enseignement supérieur

Une enquête a été menée à l'automne 2023 auprès des établissements d'enseignement supérieur habilités à délivrer le diplôme national supérieur professionnel de musicien dans la discipline création musicale contemporaine, concernant l'organisation des études de composition, la place de la musique contemporaine dans l'enseignement instrumental.

Nombre de répondant-es : 6 (86 % de participation)

Les éléments qualitatifs recueillis sont directement placés dans le corps de l'étude.

3. Autres sources

L'étude est complétée par d'autres sources de données externes :

- › les programmes des épreuves d'admissibilité de 2018 à 2023 de l'agrégation, section musique, et du certificat d'aptitude au professorat de l'enseignement du second degré, section éducation musicale et chant choral, portés en [Annexe 3](#);
- › un corpus réglementaire porté en [Annexe 4](#);
- › des informations complémentaires sur le réseau des conservatoires et l'environnement de l'enseignement de la composition transmises par la direction générale de la Création artistique (DGCA) et la Maison de la musique contemporaine (MMC).

Le SMC a aussi organisé deux Agoras, dans lesquelles ses membres pouvaient se saisir du sujet, fournir des informations et débattre de l'orientation du rapport. Des informations collectées auprès des membres du SMC, ayant notamment étudié ou enseigné hors de France, ainsi que par des collègues européen-es, viennent également nourrir l'étude.

OBSERVATIONS

Le paysage morcelé de la formation musicale en France

Ce rapport n'a pas la prétention d'étudier la manière dont est enseignée la musique dans l'ensemble des structures de formation sur le territoire national. Le SMC développe ici principalement la question de la formation des compositrices et compositeurs de musique contemporaine, tant du point de vue du parcours de formation que de l'organisation institutionnelle.

La question de la formation des enseignants et enseignant-es de composition est également pertinente, puisque intimement liée à la première. Enfin, bien qu'elle soit adossée au sein d'établissements à la formation d'artistes-interprètes, les porosités sont relativement faibles entre les classes de composition et celles d'interprétation.

Afin de penser le rayonnement de la musique contemporaine de manière plus large au sein de la société, les observations du SMC portent également sur la manière de transmettre ce répertoire aux interprètes mais aussi à celles et ceux qui en assureront la médiation à l'ensemble des publics potentiels.

1. La formation des compositrices et compositeurs

Comme développé *supra*, la formation des compositrices et compositeurs s'organise à cheval entre un réseau d'enseignement initial et des établissements d'enseignement supérieur. L'enquête menée par le SMC permet de tracer quelques tendances dans les parcours de formation. Elle cible aussi de manière plus précise les conservatoires à rayonnement régional (CRR) et l'offre publique jusqu'au niveau master dans l'enseignement supérieur, hors universités, mais aussi la formation professionnelle.

a. Le profil de formation des compositrices et compositeurs

Notre enquête montre que la majorité des compositrices et compositeurs membres du SMC ont fait de longues études. **79% ont au minimum un BAC+4** – soit l'équivalent d'un prix de CNSM avant la mise en place de la réforme LMD.

Il est important d'ajouter que bien souvent, dans le milieu de la musique, de longues années d'apprentissage sont nécessaires, bien qu'invisibles aux yeux des observateurs qui ne connaissent pas ce milieu. Un violoniste détenteur d'un master d'interprétation a évidemment débuté l'apprentissage de son instrument très jeune et a bien plus que cinq années d'études. Il en est de même avec les compositeurs et compositrices, qui ont bien souvent une pratique musicale largement antérieure à leurs études supérieures.

Particularité du système français, l'enseignement supérieur est très centralisé, dans un nombre restreint d'établissements. Ainsi, **57% des répondant-es ont indiqué être diplômé-es d'un CNSMD** : 45% à Paris et 18% à Lyon (7 d'entre elles/eux indiquent avoir étudié dans les deux établissements). On peut donc supposer que les orientations pédagogiques, structurelles, artistiques ou esthétiques suivies par ces deux institutions ont une incidence déterminante sur le paysage de la composition contemporaine en France.

Par ailleurs, un tiers (30%) de ceux et celles-ci ont déclaré avoir étudié dans des établissements étrangers européens et 15% dans des établissements étrangers hors Europe. 53% des répondant-es ayant étudié dans un CNSMD ou à la HEAR ont préalablement étudié dans un CRR/CRD.

Fig. 2. Niveaux de diplôme des répondant-es à l'enquête interne du SMC

DIPLÔMES DE COMPOSITION



La mise en place récente de la réforme LMD explique probablement la faible part de doctorant-es. Par ailleurs, sa mise en place en France sur un modèle différent de beaucoup d'autres pays européens – comme exposé *supra* – a pour conséquence un écart de niveau avec l'international : la mise en place d'un diplôme national au niveau 6 du CEC est en décalage avec beaucoup de pays où les mêmes connaissances et compétences sont plutôt visées au niveau master, voire doctorat. Dès lors, le doctorat n'a souvent qu'un intérêt limité en termes de formation et trouve du sens dans une dimension de recherche ou d'insertion professionnelle.

Notre enquête montre aussi que la France attire les compositrices étrangères et les compositeurs étrangers : **33% des répondant-es sont venus de l'international pour étudier la composition en France et leur adhésion au SMC indique une activité professionnelle en France.** Ces chiffres témoignent de l'attractivité de la France dans le milieu de la musique contemporaine et de la puissance de son soft-power.

b. La formation initiale : un réseau inégal

De manière liminaire, il convient de rappeler que les conservatoires à rayonnement régional, départemental, intercommunal et communal n'ont pas pour unique mission de former des musicien-nés professionnel-les ; en réalité, très peu de leurs élèves poursuivent leurs études dans un établissement supérieur. Toutefois, cette observation doit amener une distinction parmi les différentes disciplines proposées dans ces établissements : l'apprentissage d'un instrument débute dès le plus jeune âge, celui du chant intervient généralement après la mue, alors que la **composition** – comme la plupart des disciplines d'érudition – **est un choix plus tardif**, à la fin de l'adolescence ou à l'âge adulte. Ainsi, les élèves interprètes sont souvent relativement jeunes – avec des cycles d'études s'étendant sur une dizaine d'années, alors que **les élèves en composition** – qui ont souvent fait des études en interprétation préalablement – **s'engagent dans cette voie avec une perspective professionnalisante.** Ces enseignements sont dès lors déjà tournés vers l'enseignement supérieur, bien qu'ils prennent place dans des établissements d'enseignement initial qui forment en grande majorité des amatrices et amateurs.

Panorama des conservatoires à rayonnement régional

Pour l'analyse qui suit nous nous sommes exclusivement concentrés sur **les classes de composition proposées dans les 44 conservatoires à rayonnement régional** répartis sur le territoire français. Il existe également des classes de composition (instrumentales et électroacoustiques) dans les CRD, CRC et CRI mais il est difficile de faire un travail de recensement et d'analyse des données exhaustif compte tenu de l'extraordinaire maillage de notre territoire en établissements d'enseignements artistiques.

Il serait intéressant de prolonger cette étude par une nouvelle enquête sur les activités au niveau local, pour favoriser l'émergence de compositrices et compositeurs, mais aussi et d'abord pour donner à la musique d'aujourd'hui une place plus importante auprès du public et des interprètes.

Ainsi, sur les **44 CRR** que compte la France, **38 ont des classes de composition**, parmi lesquels :

- 36 CRR ont une classe de composition instrumentale.
- 22 CRR ont une classe de composition électroacoustique.
- 20 CRR ont une classe de composition instrumentale et une classe de composition électroacoustique.
- 15 CRR ont une classe de composition instrumentale mais pas de classe de composition électroacoustique.
- 2 CRR ont une classe de composition électroacoustique mais pas de classe de composition instrumentale.
- 6 CRR ont le même professeur en instrumental et en électroacoustique.
- 6 CRR n'ont aucune classe de composition, ni électroacoustique, ni instrumentale.

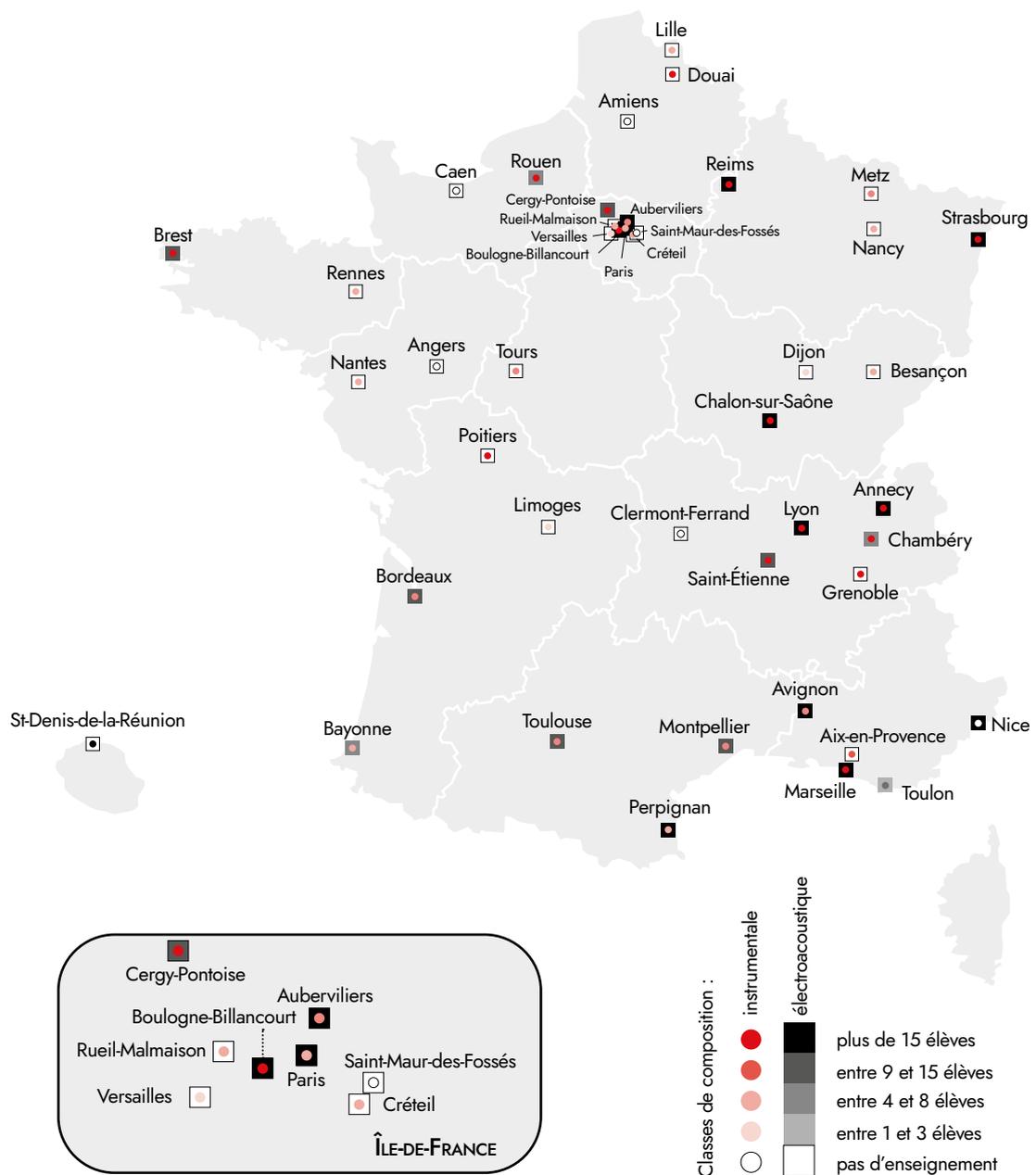
Il convient de rappeler que l'arrêté du 19 décembre 2023 impose, dans son article 7, à chaque CRR d'avoir un département de composition, ce qui n'est visiblement pas le cas des CRR de Caen, Clermont-Ferrand, Dijon, Saint-Denis de la Réunion, Saint-Maur-des-Fossés et d'Angers.

Les effectifs de ces classes de composition – qu'elles soient instrumentales ou électroacoustiques – sont globalement importants, puisque **26 classes ont plus de 15 élèves.** Cela atteste de la vitalité et de l'intérêt porté à l'endroit de la création musicale et à son enseignement.

Dans l'enseignement initial, nous pouvons observer qu'il y a sur le territoire un **maillage des classes de composition instrumentale plus dense que celui de la composition électroacoustique**. Cela est dû à l'histoire relativement récente des pratiques électroacoustiques en regard des pratiques instrumentales.

Néanmoins les classes de composition électroacoustique ont proportionnellement un taux de fréquentation plus important que celui des classes de composition instrumentale avec 12 classes de plus de 15 élèves sur 22 classes existantes (en électroacoustique) contre 14 classes de plus de 15 élèves pour 36 classes existantes (en composition instrumentale). Il y a donc un déséquilibre en France, entre enseignement de la composition instrumentale et électroacoustique.

Fig. 3. Carte des Conservatoires à Rayonnement Régional
pour l'année scolaire 2022-2023



Confusion des enseignements

Toutefois, nous observons des amalgames fréquents et regrettables opérés par certains établissements entre :

- classe de composition électroacoustique et musique assistée par ordinateur (MAO) ;
- classe de composition instrumentale et classe d'écriture.

En effet, **les classes d'écriture ou de MAO**, qui peuvent entraîner les élèves à une certaine inventivité, **ne sont en rien des classes de création**. Ce sont des classes techniques où l'on apprend des méthodes pour écrire dans un style donné, où l'on enseigne d'abord la technè - parfois même la seule praxis. **Les classes de composition**, quant à elles, **cherchent davantage à stimuler, soutenir et développer l'expression de la singularité artistique des projets de création de leurs élèves**.

Comme le dit Denis Dufour, au sein des classes de composition, on apprend à « concevoir, énoncer et réaliser un projet musical engagé. On y acquiert un savoir-faire riche, imaginatif et ouvert, non limité par le seul cheminement intuitif ou celui de règles établies depuis des siècles. Les étudiant-es se préparent au travers de ces classes à investir le champ de la création avec une conscience, un métier et une distance qui leur permettent de se projeter dans le "long terme" tout en développant un langage, une approche et une méthodologie personnelle en relation avec chaque projet compositionnel. »

L'Association des enseignantes et enseignants de la composition en musique électroacoustique (AECME) le précise : **une classe de composition a pour vocation et pour objectif d'enseigner la création sonore et musicale contemporaine** à partir des moyens offerts par la pratique instrumentale ou le studio, par des dispositifs permettant de travailler avec les sons, quels qu'ils soient et quelle qu'en soit la source, acoustique ou synthétique. C'est pourquoi, bien qu'elles partagent certains outils, les classes de composition électroacoustique se distinguent de celles des musiques actuelles amplifiées (pop, rock, chanson, techno, etc.) et de jazz, tant dans leurs pratiques que dans leurs objectifs.

Quant aux cours de MAO, ils ont vocation à former les élèves, non à la composition, mais au maniement de toutes sortes de logiciels et de matériels spécifiques associés à diverses pratiques musicales : solfège, gravure, synthèse sonore, enregistrement, maquette, édition numérique, etc. C'est un apprentissage technique au sens large du terme qui utilise les logiciels pour leur capacité à reproduire une musique standardisée dont la grammaire est déjà établie et souvent préfabriquée.

Dans la majorité des cas et pour des raisons diverses – manque d'ambition esthétique, économies d'échelle, méconnaissance, etc. –, **les classes de MAO ou d'écriture prennent la place des classes de composition électroacoustique ou instrumentale**. On peut aussi voir des établissements dans lesquels les professeurs d'écriture ou de MAO enseignent aussi la composition (électroacoustique ou instrumentale). Tous ces amalgames génèrent une assimilation évidente et préjudiciable pour les disciplines de création.

Classes préparatoires à l'enseignement supérieur

L'articulation entre l'enseignement initial et supérieur se fait par le cycle préparatoire à l'enseignement supérieur (CPES) qui se généralise dans les conservatoires, accessible sans pré-requis de diplôme antérieur, sur concours d'admission. **La durée des études est prévue sur deux ans (750 heures minimum)** et peut être prolongée jusqu'à 4 ans maximum. Le CPES accueille les élèves qui souhaitent s'engager dans un parcours professionnel et préparer des concours d'entrée d'établissements supérieurs en France ou à l'étranger.

12 CRR proposent un CPES en composition instrumentale, 10 en composition électroacoustique. Chacun des conservatoires organise son propre cursus, auquel il ajoute à l'enseignement principal de la composition instrumentale et électroacoustique des matières secondaires : orchestration, analyse, culture musicale, improvisation, etc.

Toutefois, comme indiqué de manière liminaire, si ce dispositif a un sens particulier pour les disciplines instrumentales – pour créer un lien entre une formation initiale d’amatrices et amateurs pour l’essentiel, et une formation supérieure par ailleurs –, **la structure même des classes de composition au sein de ces conservatoires en fait de facto des classes préparatoires à l’enseignement supérieur** – à l’exception notable des ateliers d’initiation à la composition traités *infra*.

c. La formation supérieure extrêmement centralisée

Comme développé supra, la formation supérieure s’articule entre des établissements supérieurs d’une part et des universités d’autre part. Afin de resserrer le périmètre de son enquête, le SMC traite ici des formations conduisant à la délivrance du DNSPM et de diplômes valant grade de Master dans les quatre établissements suivants : CNSMD de Paris, CNSMD de Lyon, HEAR et PSPBB. En effet, cette part de l’enseignement supérieur semble être celle qui est majoritaire dans la formation des compositrices et compositeurs objet de notre étude – le doctorat restant une exception dans les parcours de formation.

Une formation très centralisée

La France compte donc environ quinze nouveaux diplômé-es de DNSPM chaque année, ainsi que le même nombre de diplômé-es de niveau master, ces diplômes étant délivrés par seulement quatre établissements différents. Toutefois, il convient de noter qu’en termes d’effectifs, un déséquilibre existe :

- Le CNSMD de Paris a diplômé au niveau master entre 5 et 10 étudiants par an de 2019 à 2021.
- Sur la période 2019-2023 le CNSMD de Lyon a délivré en moyenne 3 DNSPM et 3 diplômes de deuxième cycle supérieur valant grade de Master en composition électroacoustique, composition mixte et composition instrumentale et vocale.
- En moyenne, la HEAR diplôme un·e étudiant·e par an en DNSPM et en master.
- Au PSPBB, en moyenne 1 étudiant par an obtient un DNSPM.
- De la même manière, il existe une dissymétrie de moyens entre ces établissements : le PSPBB a dû récemment renoncer au recrutement d’étudiant·e faute de budget suffisant.

Comme indiqué supra, **57% des compositrices et compositeurs répondant-es sortent d’un CNSMD**, dont 45% de celui de Paris. Au vu du nombre de compositeurs et compositrices ayant étudié dans ces deux établissements, et en le comparant par exemple aux 24 Hochschulen allemandes, on peut supposer que cette centralisation a une influence sur la diversité esthétique de la musique contemporaine française. C’est d’ailleurs souvent le reproche qui est fait aux français outre-Rhin, qui sont **salués pour leur technicité et leur professionnalisme, mais critiqués pour avoir des approches philosophiques et esthétiques trop similaires** les uns aux autres.

Or, le nombre total de diplômé-es annuel – de l’ordre de la dizaine, voire de la quinzaine – semble en adéquation avec le nombre de professionnel·les en activité, les volumes de commandes annuelles ou bien encore les institutions dédiées à la création musicale dans le pays. Toutefois, ce constat est à nuancer par le fait que certain·es étudiant·es venant de l’étranger quittent la France à la fin de leurs études ou bien que certaines spécialités comme la musique électroacoustique sont sous-représentées dans l’offre de formation.

L’embauche de plusieurs enseignant·es à temps partiel plutôt que d’un à plein temps peut bien sûr avoir un effet bénéfique, d’autant plus que ceux-ci, ayant besoin de temps pour leur composition, peuvent être favorables à ce type de contrats. La diversité esthétique de

l'enseignement de la composition pourrait également être encouragée par l'**invitation en résidence de compositeurs et compositrices** pour une durée fixée par les établissements, favorisant ainsi les rencontres entre collègues plus ou moins jeunes et expérimenté-es, aux pratiques multiples, stimulant la création dans sa diversité. Ce type d'échanges rendrait possible **une collaboration artistique européenne, voire internationale, participant à l'enrichissement artistique de la France et son rayonnement à l'étranger.**

Objectifs des cursus

Le DNSPM étant un diplôme national, le ministère de la Culture a rédigé un référentiel de connaissances et de compétences, un référentiel d'activité professionnelle, un référentiel de certification et un référentiel d'évaluation, portés en [Annexe 4](#).

S'agissant du référentiel d'activité professionnelle, nous remarquons que depuis 2022, **sous l'intitulé "création musicale contemporaine" sont regroupées des spécialités qui relèvent des arts appliqués – arrangement, orchestration – et d'autres relevant d'un domaine artistique autonome – musique instrumentale, électroacoustique, multimédia –, qui ne visent pas la même réalité professionnelle. En effet, certaines de ces spécialités ne correspondent pas à la notion d'auteur telle que définie par le code de la propriété intellectuelle.** On retrouve cette même confusion dans le référentiel de connaissances et de compétences.

Notre enquête montre que ces référentiels ne sont pas à la hauteur de leurs ambitions et ne correspondent pas à l'aboutissement réel des études supérieures des compositrices et compositeurs. Ils correspondent davantage à un diplôme de deuxième cycle valant grade de master. Dès lors, certains objectifs fixés pour le **DNSPM semblent davantage correspondre à un diplôme de niveau 7 au CEC qu'un diplôme de niveau 6.**

Les CNSMD de Paris et Lyon ont rédigé leurs propres référentiels pour leurs diplômes de deuxième cycle supérieur. Toutefois, l'ambition portée par le référentiel de certification du DNSPM – qui n'a visiblement pas été pensé comme étant une étape dans un cycle d'étude sur cinq années – rend l'exercice difficile. Il convient de noter que le cursus proposé par le CNSMD de Lyon limite l'apprentissage d'outils techniques au premier cycle afin de consacrer le deuxième cycle au projet artistique et au projet de recherche de l'étudiant-e.

Structuration générale des cursus

Bien que l'enseignement réponde à des objectifs communs au niveau du DNSPM, l'organisation des cursus diffère d'un établissement à l'autre, tant dans l'organigramme général des formations que sa mise en œuvre.

À côté de son enseignement de l'écriture qui fait l'objet d'un cursus distinct, le **CNSMD de Paris** articule son enseignement de la manière suivante :

- Trois professeurs enseignent la composition instrumentale, objet du concours d'entrée : Frédéric Durieux (temps plein, depuis 2001), Gérard Pesson et Stefano Gervasoni (temps partiels, depuis 2005) ;
- Des professeurs et professeurs associés enseignent les nouvelles technologies appliquées à la composition, qui ne font pas l'objet d'un concours d'entrée distinct, mais d'une option lors du cycle de Master :
 - Yan Maresz et Luis Naon enseignent 4 à 6h par semaine pendant deux à trois ans,
 - Grégoire Lorieux enseigne Max/MSP et suit l'informatique des projets des étudiants de 2 à 4h par semaine pendant 2 à 3 ans ;
- En premier cycle, les étudiants suivent un cours d'analyse, un cours d'initiation à l'orchestration et un cours d'initiation à la direction d'ensemble organisés au sein du département.

Au **CNSMD de Lyon**, les classes de composition contemporaine sont intégrées dans un cursus de création musicale lui-même intégré à *l'Espace transversal de création*, qui réunit également les activités d'interprétation et de performance liées à la création, sous la houlette de Jean Geoffroy.

À côté d'une classe d'écriture-composition tenue par David Chappuis et d'une classe de composition pour l'image sous la responsabilité de Gilles Alonzo, l'enseignement lié à la musique contemporaine en 2022-2023 est organisé ainsi :

- Trois professeurs enseignent à temps plein la composition dans une spécialité faisant l'objet du concours d'entrée :
 - Daniel D'Adamo (intérim) pour la composition instrumentale et vocale,
 - Michele Tadini pour la composition mixte,
 - François Roux pour la composition électroacoustique ;
- Au niveau du premier cycle, les cours de technè sont assurés par des enseignants du département – orchestration avec Luca Antignani et/ou informatique musicale avec Michele Tadini et François Roux –, en lien avec la spécialité de l'étudiant-e ;
- le reste des enseignements – culture musicale, langues, etc. – répondent de la même logique que les autres cursus de l'établissement, avec toutefois certains cours dédiés.

La **Haute école des arts du Rhin (HEAR)** propose deux cursus mais des ponts permettent aux étudiant-es de l'un à aller étudier les disciplines de l'autre, couvrant ainsi la question des œuvres mixtes :

- Composition instrumentale, enseignée par Ivan Solano par intérim ;
- Composition électroacoustique, enseignée par deux professeurs :
Tom Mays et Antoine Spindler , qui englobent des cours sur la musique acousmatique, mixte, sur la lutherie électronique, ainsi que d'autres approches à la musique électronique.

Au **PSPBB** les classes de composition font partie de la filière métiers de la création musicale coordonnée par Paul Ramage qui regroupe aussi l'arrangement et l'orchestration. Ce cursus est divisé en deux spécialités permettant aux étudiant-es de bénéficier d'un enseignement technique et artistique conséquent, ainsi que d'enseignements couvrant l'ensemble des pratiques musicales contemporaines :

- Composition instrumentale enseignée par un professeur, Jean-Luc Hervé, qui dispose de 3 heures par semaine pour l'enseignement de la composition instrumentale et de 3 heures d'analyse du répertoire contemporain ;
- Composition électroacoustique enseignée par trois professeurs :
 - Paul Ramage, qui dispose de 3 heures pour l'enseignement de la composition électroacoustique et dispense aussi une heure de cours d'improvisation et création,
 - Roque Rivas, qui dispose de 3 heures pour enseigner l'informatique musicale,
 - Jonathan Prager qui dispose de 2 heures d'analyse électroacoustique, 2 heures de technique électroacoustique et 2 heures d'interprétation électroacoustique.

Ces observations appellent plusieurs constats :

- › L'enseignement est en grande partie lié à la construction historique de l'établissement : si le CNSMD de Paris fonctionne majoritairement sur un système de "classes" et de certificats, brevets et prix, cet aspect est estompé dans les établissements plus récents dont la logique de fonctionnement est plus proche d'un fonctionnement universitaire, appelé par l'inscription dans la réforme LMD.

- › Seuls le CNSMD de Lyon, le PSPBB et la HEAR proposent des formations diplômantes en composition électroacoustique – au niveau master au CNSMD de Lyon et à la HEAR, alors qu’au niveau européen l’offre d’enseignement des métiers de la création est beaucoup plus consistante. Cette disparité concernant l’enseignement de l’électroacoustique pourrait être rééquilibrée.

Préparation au milieu professionnel

Au CNSMD de Paris, les étudiant·es sont incité·es à collaborer avec la danse ainsi que des récitants. Les œuvres sont majoritairement jouées par des étudiant·es, notamment par l’ensemble NEXT, bien que l’établissement ait un partenariat historique avec l’Ensemble intercontemporain.

Au CNSMD de Lyon, les œuvres sont interprétées par des étudiant·es de l’établissement, notamment par l’Atelier XX-21 – ensemble dédié à la musique contemporaine dirigé par Fabrice Pierre – ou le département de musique de chambre. En outre, les étudiant·es sont incité·es à collaborer sur des œuvres pluridisciplinaires dans le cadre des activités de l’Espace transversal de création.

La HEAR regroupant les étudiant·es de l’Académie de musique et des arts décoratifs, ceux-ci sont encouragés à collaborer sur des œuvres pluridisciplinaires. Les œuvres sont interprétées aussi bien par les étudiant·es de l’académie que par des ensembles professionnels.

Au PSPBB, dans le cadre des différents parcours proposés, les étudiant·es sont amené·es à travailler sur des projets pluridisciplinaires avec la danse, le théâtre ou plus simplement en mélangeant pratiques instrumentales et électroacoustiques. Les œuvres des étudiant·es sont jouées principalement par des ensembles professionnels, mais il arrive lors des sessions intermédiaires que les étudiant·es instrumentistes interprètent les œuvres des compositrices et compositeurs.

Nous observons donc que deux propositions principales émergent :

- **L’interprétation des œuvres par des ensembles professionnels ;**
- **L’interprétation des œuvres par des étudiant·es interprètes des établissements, favorisant la collaboration.**

Ces deux propositions sont complémentaires et permettent chacune d’engager les élèves dans la voie professionnelle. La rencontre avec les musiciens des ensembles professionnels permet aux étudiants compositrices et compositeurs de leurs faire découvrir leur travail, ouvrant la porte à de potentielles futures commandes. La qualité de travail avec un ensemble spécialisé peut s’avérer plus facile, notamment vis-à-vis des techniques de jeux étendues, qui ne sont pas forcément maîtrisées par les étudiants interprètes de la structure. Cependant, il s’agit de former les musicien·nes en question à interpréter cette musique et les relations tissées entre élèves compositeur·rices et interprètes durant leurs études permettent de créer des liens durables qui susciteront l’engagement pour la création des interprètes de demain.

Les dispositifs de préparation à la vie professionnelle restent extrêmement peu développés dans ces établissements, a contrario par exemple des écoles d’art. Au CNSMD de Paris et de Lyon, des modules “aspects pratiques du métier” sont organisés très ponctuellement sous forme de conférences thématiques transversales à l’ensemble des établissements. Toutefois, le déséquilibre entre artistes-interprètes et artistes-auteurs au sein de ces derniers réduit l’offre qui serait pertinente aux compositrices et compositeurs. Au PSPBB il n’existe aucune formation, même ponctuelle, sur ce sujet.

Les membres du SMC ont, à différentes reprises, constaté que **les jeunes diplômé·es des établissements d’études supérieures ont une faible connaissance à propos de la réalité du métier** – là où nombre de plasticien·nes sont parfaitement formé·es à ces questions – : fiscalité, sécurité sociale, cotisations retraite, droits d’auteurs, dispositifs d’aide à l’écriture et autres savoirs pratiques faisant partie de la vie professionnelle de chaque compositrice ou compositeur. Il y a là un enjeu d’évolution majeur pour les cursus.

Insertion professionnelle à la fin du deuxième cycle supérieur

L'étude *L'inégale insertion professionnelle des jeunes diplômé-es de l'enseignement supérieur Culture* en 2017 publiée en 2018 par le département des études, de la prospective et des statistiques du ministère de la Culture rappelle que pour les formations de spectacle vivant, les diplômés entre 2012 à 2014 trois ans après leur entrée sur le marché du travail, 93% sont en activité – contre 80% pour les arts plastiques ou 82% pour le cinéma. Toutefois, ces chiffres ne permettent pas d'appréhender la diversité des profils – et notamment la qualité d'artiste-auteur des compositrices et compositeurs, qui ne sont pas des interprètes salarié-es.

Au niveau du spectacle vivant également, le niveau de revenu annuel des diplômé-es de 2012 à 2014 à N+3 reste faible : moins de 5000€ pour 16%, moins de 15000€ pour 42%, moins de 25000€ pour 83%. En regard, 8% déclarent travailler plus de 49h par semaine, 40% plus de 35h. Là encore, ces chiffres généralisent l'ensemble des diplômés musique, danse et théâtre notamment et ne séparent pas les interprètes des auteurs, mais ils permettent de contextualiser les difficultés d'insertion professionnelle des compositrices et compositeurs.

En raison du faible nombre de diplômé-es annuels, les établissements montrent une difficulté à mettre en place les enquêtes obligatoires d'insertion professionnelle et d'en tirer des résultats fiables et exploitables. En outre, ces enquêtes sont généralement réalisées en fin de deuxième cycle du fait de la continuité entre premier et deuxième cycles.

Le CNSMD de Lyon nous a fourni quelques données d'insertion professionnelle de 2020-2021 concernant les promotions diplômées en 2016-2017. Dans 60% des cas, le début de l'activité professionnelle se fait immédiatement ou préalablement à la graduation. Après 2 ans, 100% des étudiant-es sont professionnel-les. 60 % des diplômé-es exercent dans la création et 40% occupent des postes d'enseignement. La rémunération moyenne, en tant qu'auteur, est de 9166€/an soit 763 €/mois.

Afin de compléter ces observations, le SMC a réalisé en 2023 une enquête auprès des étudiant-es ayant passé leur examen de fin de deuxième cycle supérieur au CNSMD de Paris, au CNSMD de Lyon et à la HEAR en 2017, 2018 et 2022, en étudiant leur première année d'activité professionnelle.

Si les chiffres observés par le SMC démontrent **une dégradation très nette de la situation des jeunes compositrices et compositeurs dans l'année suivant l'obtention du diplôme suite à la crise liée à la pandémie de Covid-19**, il convient de noter que la situation antérieure était déjà compliquée. En effet, derrière les moyennes de revenus, il y a des écarts importants de rémunération liés à l'activité d'écriture.

Au-delà de la question de la préparation au milieu professionnel dès la formation, il y a là un enjeu majeur de politique publique à relever à l'endroit de ces jeunes artistes, qui passe nécessairement par des mesures leviers auprès des commanditaires potentiels que sont les ensembles, orchestres, compagnies, CNCM, festivals, etc.

d. La formation professionnelle très peu développée

Une offre de formation professionnelle quasi inexistante

Ces dernières années, la formation professionnelle a fait l'objet de réformes successives et de financements nouveaux, notamment suite à la loi n°2014-288 du 5 mars 2014 relative à la formation professionnelle, à l'emploi et à la démocratie sociale.

En 2022, sur les 19 376 artistes-auteurs inscrits à l'Afdas – opérateur de compétence pour les compositrices et compositeurs –, seuls 4,5% sont dans le champ de la musique. Cette répartition

se trouve dans la répartition par champ du budget d'intervention de 9,7 M€ pour cette même année. Un tiers des bénéficiaires sont des primo-accédants.

Pour celles et ceux qui ne remplissent pas les conditions de l'Afdas – à savoir avoir des recettes artistiques cumulées d'un montant minimum de 600 Smic horaire brut sur les 3 dernières années ou de 900 Smic horaire brut sur les 5 dernières – permettant de bénéficier d'un budget annuel de 5 600€ hors taxes pour financer une ou plusieurs actions de formation, des programmes d'aides spécifiques – notamment portés par la Sacem – ont été développés.

En outre, les compositrices et compositeurs disposent depuis 2015 d'un Compte personnel de formation (CPF), notamment alimenté selon leurs revenus rattachés au régime social des artistes-auteurs.

Fig. 4. Répartition du budget d'intervention de l'Assurance Formation Des Activités du Spectacle (AFDAS) 2022



Toutefois, force est de constater qu'aucune offre de formation ne répond aux besoins des compositrices et compositeurs de musique contemporaine, expliquant la faible mobilisation de leurs droits par ces derniers. Deux programmes majeurs existent toutefois :

- **Le cursus de composition et d'informatique musicale de l'Ircam**, qui est une formation internationale en informatique musicale destinée à de jeunes compositrices et compositeurs âgés de moins de 37 ans. La durée est de un an pour des frais d'inscriptions s'élevant à 2000€. L'angle interdisciplinaire de la composition est expérimenté grâce aux workshops collectifs autour de l'image, du mouvement, du texte et de l'improvisation. Le cursus Ircam promet une solide autonomie technique et la maîtrise de plusieurs programmes informatiques, orientés vers la création artistique. Nous notons toutefois qu'un certain nombre de compositrices et compositeurs suivent ce programme dans le cadre de leur formation supérieure, par le truchement de conventions signées entre l'Ircam et des établissements tels que le CNSMD de Paris, le CNSMD de Lyon, la HEAR ou bien encore la HEM de Genève.
- **L'Académie internationale Voix Nouvelles de la Fondation Royaumont** propose le processus complet de création d'une nouvelle œuvre, dans des conditions professionnelles : écriture, répétitions, concert. Les compositrices et compositeurs sont guidés par trois professeur-es reconnu-es et collaborent avec des interprètes invités. La formation dure deux semaines et culmine par le concert final. À la fin de l'académie des commandes avec des partenaires sont attribuées aux participant-es.

Malgré cela, l'offre reste extrêmement faible, alors qu'il y aurait un enjeu à développer des formations notamment sur les nouvelles technologies appliquées à la composition, y compris pour les compositrices et compositeurs dont la carrière est déjà engagée.

À l'endroit des jeunes compositrices et compositeurs – et à l'exception des deux exemples précités –, **de nombreuses académies et formations professionnelles existent en France et à l'international, jouant un rôle essentiel pour l'insertion professionnelle** après un cursus d'études. D'importance et d'intérêt variable, elles sont payantes, mais ne sont pas intégrées dans des dispositifs de formation qui permettraient de mobiliser une prise en charge partielle des coûts. Il serait pertinent de les développer en les inscrivant pleinement dans une logique de formation professionnelle, bien que beaucoup soient portées par de petites structures associatives dont l'objet principal n'est pas la formation et que d'autres se déroulent à l'étranger.

Une offre d'académies qui pourrait s'intégrer aux dispositifs d'insertion professionnelle

Les académies de composition permettent aux compositrices et compositeurs du monde entier de croiser leurs idées et de sortir des académismes régionaux ainsi que d'avoir des expériences avec des ensembles professionnels et un nouveau regard sur leur partition, autre que celui de leur professeur. Ces situations professionnelles offrent l'opportunité de promouvoir leur musique auprès des acteurs de la scène musicale contemporaine tels que les responsables d'ensembles, de festivals, etc., et de gagner en visibilité au-delà des frontières de leur pays. Les académies offrent également une alternative aux grandes écoles de composition pour les compositrices et compositeurs qui en ont été exclus en raison de leur âge ou de leur profil spécifique.

En revanche, **les tarifs de plus en plus élevés ont pour effet d'exclure les jeunes compositrices et compositeurs précaires.** Une dérive est apparue ces dernières années, où de nombreuses académies organisées par des ensembles sont apparues et le prix élevé de participation devient un financement déguisé de ces ensembles par les élèves de ces académies, parfois sans que la qualité de l'enseignement soit au rendez-vous. La tendance à la visioconférence pour des raisons économiques inverses est aussi un facteur de perte du rôle d'insertion professionnelle. Enfin, la diversité et l'évolution rapide des offres d'académies de composition font que les informations sont souvent difficiles à trouver.

À la suite de la pandémie de Covid, de plus en plus de cours ou d'académies donnés en ligne sont apparus. Beaucoup plus facile à organiser, moins cher, ce système permet d'offrir des formations peu onéreuses notamment à des compositrices et compositeurs plus isolé-es ou habitant des pays dans lesquels le contexte politique rend leur déplacement difficile. Bien que ce système permette un accès plus large à des échanges internationaux, il ne peut pas remplacer les échanges en présentiel entre enseignant-e et étudiant-e, ni le travail avec les interprètes en vue de jouer les créations en concert.

Il faut évoquer ici l'intéressante initiative de l'**académie Horizon Étendu** qui associe cours à distance et rencontre en présentiel. Cette académie a pour projet, chaque année de **mettre en avant une région du monde dont la scène artistique contemporaine est sous-représentée ou méconnue au monde européen.** La première édition est dédiée au travail des compositrices et des compositeurs iraniens. Elle se déroule sur deux années, principalement en France, mais aussi en Pologne et en Norvège. Elle associe dans un premier temps un mentorship en ligne, puis une résidence des compositrices et compositeurs iraniens afin de travailler avec des ensembles européens.

En France, les principales académies de composition sont les suivantes :

- Dans le cadre de son festival Manifeste, l'Ircam propose une académie internationale et pluridisciplinaire qui forme des jeunes compositrices et compositeurs autour des thématiques du théâtre, improvisation, électronique, musique pour ensemble ou orchestre. Plusieurs ateliers de composition sont guidés par des compositrices et compositeurs renommé-es et des orchestres ou ensembles associés jouent les œuvres des participant-es à l'académie pendant le festival, ce qui leur donne une grande visibilité. Durant le festival Manifeste qui dure presque 4 semaines, les jeunes compositrices et compositeurs ont aussi l'opportunité d'écouter les concerts du festival ce qui contraste avec d'autres académies dans des lieux reculés en dehors des centres urbains.
- La Ciel Academy qui se tient dans le village de Cordes-sur-Ciel depuis 2022 a la particularité d'associer un ensemble (Linéa), un festival (festival de Cordes-sur-Ciel) et un Centre National de Création Musicale (GMEA).
- Depuis 2021, l'Orchestre de chambre de Paris organise sur deux saisons une académie destinée aux jeunes compositrices sélectionnées et formées à l'écriture orchestrale. La première année, des ateliers sont organisés avec les pupitres de vents et de cordes de l'orchestre. La seconde année, elles écrivent une pièce pour l'Orchestre de chambre de Paris qui est créée

pour leur saison au Théâtre du Châtelet à Paris. L'encadrement est assuré par Thomas Lacôte pour la première édition (2021-2023) et Yves Chauris pour la deuxième (2023-2025).

- On citera également au titre des académies transnationales, impliquant plusieurs ensembles et institutions de plusieurs pays, l'initiative franco-autrichienne ARCo qui associe les ensembles Multilatérale et les Métaboles, le quatuor Tana, le Centre national de création musicale de Marseille (GMEM) et l'Université Mozarteum de Salzbourg.

À l'international, les principales académies de composition – sans viser l'exhaustivité – sont les suivantes :

- Les **Darmstadt Internationale Ferienkurse für Neue Musik**, académie historique en Allemagne, existent depuis 1946. Les compositeurs légendaires qui ont contribué dès le début à l'académie sont Pierre Boulez, Luigi Nono et Karlheinz Stockhausen. Aujourd'hui organisés tous les deux ans, les Darmstädter Ferienkurse invitent de nombreux enseignant-es. Les compositrices et compositeurs sont libres d'assister aux concerts, aux open studios – où les interprètes étudiant-es donnent des concerts, présentent leurs projets –, de s'inscrire pour des cours avec des enseignant-es. Certains postulent également pour les projets in situ où ils écrivent des pièces en collaboration avec des interprètes de l'académie sur un sujet ou une formation donnée.
- La **Impuls international Ensemble and Composers Academy for Contemporary Music** se déroule à Graz (Autriche). Également bisannuelle elle est, comme à Darmstadt, fondée sur le principe d'inviter plusieurs ensembles et de nombreux compositeurs et compositrices comme professeur-es. En plus de la possibilité d'y assister également comme auditrice ou auditeur, cette académie est un moment de large rencontre et d'échange international propice à faire connaître son travail pour un-e jeune compositrice ou compositeur.
- Le **Séminaire de Composition** (composer festival) du Festival de Lucerne (Suisse). Partie intégrante de l'Accadémie du festival de Lucerne fondée en 2004 par Pierre Boulez, le séminaire de composition a été initié en 2016 par Wolfgang Rohm et Dieter Aman. Ce séminaire dure 15 jours et est l'un des rares où l'hébergement, la restauration et le transport des lauréats sont pris en charge par les organisateurs. En outre la participation au cours est gratuite, contrairement à la majorité d'entre elles. Chaque participant a une création jouée par un ensemble dédié à cette occasion.
- L'**académie MIXTUR** à Barcelone (Espagne).
- La **International Divertimento Ensemble Academy** (Italie).
- La **International Young Composers Academy** à Ticiano (Suisse).
- La **Roadrunner Academy** aux Pays-Bas.
- **Synthesis** en Pologne.
- La **LAMP Composition Academy** au Canada.
- **IISUONO Contemporary Music Week** en Italie.
- L'**Accademia Chigiana** en Italie.
- The **Blackbird Creative Lab** dans le Wisconsin (États-Unis).
- **Sounds Promising program** porté par le Salastina ensemble aux États-Unis.

2. La formation des enseignant-es de composition

De génération en génération, et depuis très tôt dans l'histoire de la musique déjà, les compositeurs se sont transmis leurs savoirs. Jean-Sébastien Bach était professeur à l'école Saint-Thomas de Leipzig par exemple. Cet enseignement a longtemps consisté en l'assimilation de règles et le développement de la créativité à l'intérieur de ce cadre établi – la tonalité – et parfois de la transgression de ce cadre – l'enrichissement du discours harmonique. Depuis les années 1950, ce cadre pré-établi n'existe plus. Il convient alors de donner les outils aux étudiants pour définir le leur, d'éveiller leur esprit créatif tout en les dotant des savoirs techniques – organologie, acoustique, etc. – afin de leurs permettre de créer des œuvres d'art s'inscrivant dans leur temps.

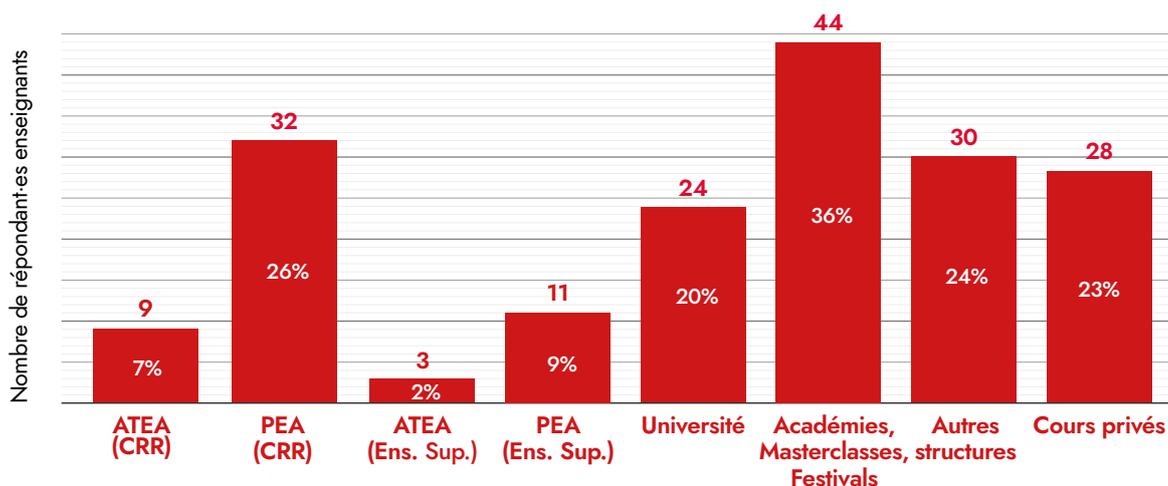
a. Une pratique liée à l'idée de transmission

La composition de musique contemporaine étant par nature un art de la transmission, il n'est pas étonnant d'observer que seul-es 22% des répondant-es à notre enquête indiquent ne jamais avoir enseigné la composition.

Parmi les répondant-es de notre enquête, 7% nous informent être ou avoir été assistant-e (ATEA) et plus d'un quart, soit 26% professeur-e d'enseignement artistique (PEA) en CRR/CRD/CRI/CRC).

9% sont ou ont été professeur-es dans un établissement supérieur, 2% sont/y ont été assistant-es. 20% répondant-es affirment avoir été ou être professeur-e à l'université. Un quart de nos répondant-es (24%) nous communiquent avoir enseigné dans d'autres structures d'enseignement. Un tiers des répondant-es (36%) ont enseigné lors d'académies, festivals ou classes de maîtres. Enfin, 23% d'entre eux/elles ont donné des cours privés.

Fig. 5. Nombre des répondant-es à l'enquête interne du SMC ayant enseigné



Toutefois, le nombre de compositrices et de compositeurs ayant un diplôme d'enseignement (DE ou CA) est relativement faible : parmi les 121 répondant-es, 53% n'en ont aucun. Nous pouvons observer que 20% déclarent avoir un autre diplôme d'enseignement, sans préciser lequel.

Fig. 6. Diplôme d'enseignement obtenu par les répondant-es à l'enquête interne du SMC



La première session du certificat d'aptitude à l'enseignement de la composition électroacoustique a été organisée en 1988 ; quatre autres sessions ont suivi en 1992, 1993, 2000 et 2001. Toutefois, pour la **composition instrumentale et vocale, le DE comme le CA n'existent que depuis 2016**. Au regard de la sociologie des répondant-es, il est logique que le taux de diplomation soit faible, au regard du caractère récent des diplômes.

b. Des diplômes nationaux récemment réformés

Jusqu'aux arrêtés du 29 juillet 2016, le Diplôme d'État n'existait pas pour les disciplines de création musicale et le Certificat d'aptitude n'existait que pour les disciplines écriture et composition électroacoustique – bien que ce dernier n'était en réalité pas délivré. De facto, l'ensemble des postes de PEA de composition instrumentale et vocale étaient occupés soit par des contractuel·les, soit par des titulaires de CA d'écriture, de musique électroacoustique, voire de culture musicale.

Dans la pratique, les candidat-es aux postes d'enseignement en composition instrumentale ou électroacoustique s'orientent vers les concours ATEA ou PEA après leur prise de fonction et dans les années qui suivent par des moyens qui peuvent s'avérer être de vrais parcours du combattant en passant notamment par la validation d'acquis de l'expérience (VAE), par la commission d'équivalence des diplômes (CED) ou par voie interne dans le cas où l'enseignant est déjà fonctionnaire.

Aujourd'hui, ces deux diplômes existent notamment dans les disciplines suivantes :

- Écriture ;
- Création musicale contemporaine, avec trois options :
 - composition instrumentale et vocale,
 - composition électroacoustique sur support et temps réel,
 - musique mixte.

Si une quinzaine d'établissements sont habilités à délivrer le DE – souvent dans des parcours conjoints avec l'obtention du DNSPM –, seul le CNSMD de Lyon délivre ceux d'écriture et de création musicale contemporaine – sans VAE possible –, le PSPBB étant en train de créer un tel cursus. De la même manière, si les deux CNSMD sont habilités à délivrer le CA, seul le CNSMD de Lyon l'est pour les disciplines écriture et création musicale contemporaine, y compris par VAE.

Les DE et CA de « création musicale contemporaine » regroupent sous cette appellation des *options* qui peuvent pourtant présenter des exigences et des spécificités différentes. La création de ces diplômes s'est faite en 2016 sans consultation des compositrices et compositeurs enseignant-es concerné-es directement par la mise en place de ces nouveaux diplômes. C'est l'AECME qui interpellera la ministre de la Culture pour faire savoir qu'il n'y avait pas eu de concertation préalable et souligner l'inquiétude des enseignant-es en composition électroacoustique – partagées par les enseignants en composition instrumentale et vocale – de voir les spécificités liés à cette discipline mises à mal par le manque de clarté et de précisions sur les contenus et modalités d'obtention de ces diplômes. L'intervention de l'AECME a alors permis d'apporter quelques modifications.

Il apparaît donc nécessaire de tenir compte des spécificités liées aux options dans l'évaluation des candidats en DE et CA pour préserver la qualité de l'enseignement.

Il convient de s'interroger sur le peu de possibilités de réelle professionnalisation offertes durant ces dernières années pour les personnes souhaitant accéder à des postes dans l'enseignement de la composition instrumentale et vocale et électroacoustique. Sans la possibilité d'obtention d'un CA nous aurions pu imaginer que les concours PEA allaient permettre d'intégrer un nombre de professeur suffisant pour anticiper les besoins liés aux départs en retraite de la génération de professeurs titulaires qui occupaient les postes des conservatoires, du moins pour la discipline composition électroacoustique. Or si nous prenons l'exemple du dernier concours PEA en musique électroacoustique organisé par le CDG06 en 2023, sur 12 postes ouverts au concours, 9 candidat·es se sont présenté·es et seul·es 2 candidat·es ont effectivement obtenu le grade de PEA.

Il est difficile d'imaginer le remplacement des départs à la retraite prochains par un nombre de professeurs répondant aux exigences du poste, bien trop faible par rapport aux besoins. La conséquence à craindre est le non remplacement des professeurs de composition entraînant **des fermetures de classes ou la réduction des exigences** en recrutant des professeurs non diplômés et contractuels. Cette situation rend l'avenir des classes existantes incertain. Plusieurs exemples parmi les classes de composition électroacoustique existent déjà : la classe du CRD du Val Maubuée en Ile-de-France occupée par un professeur titulaire PEA à été fermé en 2021, comme celle du CRD de Dieppe en Normandie fermée en 2017.

Nous sommes donc face à un double problème :

- Comment envisager de recruter des PEA et ATEA avec une obligation de détention d'un diplôme national récent pour lequel la VAE ne sera mise en place qu'en 2024 uniquement pour le CA, sans exclure nombre de professionnel·les ayant été formé·es avant l'existence de ces diplômes ?
- Comment envisager une pluralité et diversité de profils si un seul établissement est habilité à délivrer lesdits diplômes ?

En outre, le nombre de diplômé·es actuel·les en création musicale contemporaine tout comme celui de reçu·es aux concours PEA sont très en deçà du nombre d'ouvertures de postes liés à des départs en retraite.

Plusieurs solutions peuvent permettre de contourner tout ou partie ces écueils :

- Ne pas contraindre les recrutements aux titulaires de DE et CA avant qu'une cohorte suffisante de diplômé·es existe.
- De développer des formations aux DE et au CA de création musicale contemporaine dans d'autres établissements, afin de ne pas concentrer cette formation qu'au CNSMD de Lyon.
- Mettre en place des dispositifs de VAE sur les diplômes de DE et CA qui n'existaient pas avant 2016 afin de ne pas créer des déséquilibres dans les recrutements à venir.

c. Intégrer les spécificités de la création musicale aux diplômes d'enseignement

Au-delà des questions afférentes à la récente réforme des diplômes et leur déploiement progressif, il convient également de s'interroger sur la nécessité même d'un diplôme d'État en écriture et en composition. En effet, comme développé supra, les classes d'écriture et composition dans les établissements d'enseignement initial (CRR, CRD, CRI, CRC) ont une réalité très différente des autres disciplines – notamment instrumentales – car elles visent des publics plus âgés sur des durées d'études beaucoup plus courtes, avec souvent une dimension bien plus professionnalisante. Seuls les cours de musique assistée par ordinateur (MAO) – généralement dissociés de l'idée

de composition – visent un public différent. Si la question de la mise en place d’enseignements d’initiation à la création dans les conservatoires doit être posée – et est développé infra –, il convient tout de même de se poser la question de la nécessité d’un DE en composition si ce dernier n’est pas plus spécifiquement ciblé en termes de compétences enseignées et de complémentarité au CA.

Il convient donc de distinguer plus précisément les compétences et apprentissages enseignés par les professeurs titulaires de DE ou de CA particulièrement pour ce qui relève de la composition.

Comme pour la plupart des disciplines musicales, certains champs de compétences relèvent de savoirs purement techniques et d’autres plus artistiques. La composition, qu’elle soit instrumentale ou purement électroacoustique, mobilise des compétences techniques et créatives. À cet endroit les domaines d’enseignement pourraient être complémentaires entre un enseignant titulaire d’un DE et un enseignant avec un CA. Il serait contreproductif que ces deux diplômes mobilisent les mêmes compétences techniques et artistiques. Le risque collatéral serait d’amener les directions des conservatoires à favoriser l’embauche sur des postes à DE moins coûteux.

Il s’agirait donc de **centrer principalement le domaine de compétences du DE sur les aspects techniques** avec une ouverture sur l’initiation à la création avec le jeune public et à l’initiation à la composition avec les élèves débutants jusqu’à la délivrance d’un certificat d’études musicales (CEM). Il convient de rappeler que pour délivrer les actuels DEM, les conservatoires doivent avoir un professeur titulaire du CA ou PEA dans la discipline concernée.

Ainsi c’est le professeur au niveau CA qui doit être garant des apprentissages et de l’encadrement du cursus et des équipes d’enseignants.

Dans le cas de la pratique de la musique électroacoustique, la question se pose déjà depuis plusieurs décennies. La confusion est fréquente entre pratique artistique et maîtrise technologique, et les compositrices et compositeurs électroacousticien·nes ont depuis longtemps alerté sur le danger d’un amalgame entre l’apprentissage des outils dans le cours de MAO et celui de la création propre au cours de composition électroacoustique.

L’enseignant·e de composition a pour but de former l’esprit créatif et critique de ses élèves, qui s’appuie sur la connaissance du panorama des possibilités techniques d’aujourd’hui et la maîtrise des outils (instruments, logiciels) pourtant sans s’y limiter. Puisque ces outils sont constamment victimes d’obsolescence, l’apprentissage purement technique est une fuite en avant : une grande part de la démarche artistique est de choisir ses outils, qu’ils soient récents ou anciens – par exemple magnétophone à bande, synthétiseur analogique, ou autre. Il faut rappeler ici que le cours de MAO ne peut pas remplacer celui de composition électroacoustique, et que les enseignant·es chargées de ce cours doivent être des compositrices et compositeurs et pas seulement des technicien·nes des outils numériques, même virtuoses.

Parallèlement, dans l’apprentissage de la composition instrumentale, on peut faire le même constat sur la confusion qu’il existe entre l’apprentissage technique de l’écriture – harmonie et contrepoint – et celui de la démarche créative. Alors que l’écriture consiste à apprendre l’écoute intérieure à travers l’étude des styles du passé, la composition procède avant tout de l’invention, de la réalisation de projets et du développement de l’imagination en regard du contexte esthétique du présent.

Nous observons dans notre enquête que si **chaque CRR possède une classe d’écriture**, ce n’est pas le cas de la composition instrumentale – 82% – ou électroacoustique – 50%. Dans 8 CRR, l’enseignant·e d’écriture enseigne aussi la composition.

Or la création contemporaine nécessite un travail hors des cadres esthétiques préétablie. Sans cela, le résultat sonore ne saurait être qu’une pâle copie des œuvres du répertoire existant.

3. Former aux répertoires contemporains

Au-delà de la formation des compositrices et compositeurs et des enseignant-es de composition, il convient d'étudier également comment les répertoires contemporains sont transmis à la fois aux interprètes – qui en sont ou seront les ambassadrices et ambassadeurs – mais aussi aux publics, via des musicien-nes intervenant-es, des médiatrices et médiateurs, ou bien encore des professeurs en collège ou lycée.

a. La formation des futur-es interprètes

La formation des interprètes au répertoire contemporain diffère de l'enseignement traditionnel en deux points : d'une part le travail avec des compositrices et compositeurs vivant-es, contemporain-es des interprètes et, d'autre part, le travail avec des répertoires et des pratiques qui sont encore en cours de constitution, où chaque œuvre garde sa pleine force de nouveauté et de découverte.

Un certain nombre d'expériences personnelles de nos membres, ainsi que des commentaires rassemblés lors de notre enquête montrent que dans beaucoup de conservatoires il existe une certaine réticence à l'enseignement et l'interprétation du répertoire post-1950.

Le premier aspect concerne les équipements de chaque établissement. 36% des répondant-es indiquent être satisfaits par les équipements mis à leur disposition dans leur établissement, mais 44% ne le sont pas (les 20% restants s'abstenant de répondre).

Fig. 7. Question des équipements mis à disposition

Trouvez-vous que dans le/les établissement(s) où vous enseignez et/ou étudiez, les équipements mis à disposition (notamment pour la musique électroacoustique) sont suffisants ?



Vient ensuite la place du répertoire contemporain lui-même dans l'enseignement et la programmation du conservatoire. Seulement 11% des répondant-es pensent que les professeur-es d'instruments donnent assez d'importance à la musique contemporaine, alors que 66% répondent « oui mais pas assez » et 23% répondent « non ».

Fig. 8. Place de la musique contemporaine accordée par les professeurs d'instruments

Trouvez-vous que dans le/les établissement(s) où vous enseignez et/ou étudiez, les professeurs d'instruments accordent de l'importance à l'enseignement de la musique contemporaine ?



Pourtant, les relations nouées entre compositeur·rices et interprètes, fondamentales à la vitalité de la création, se font très souvent dans les lieux de formation. Dans notre étude interne, 74% des répondant·es ont affirmé avoir créé des liens professionnels de longue durée avec des étudiant·es interprètes durant leurs études de composition.

Fig. 9. Relation avec les interprètes

Lors de vos études de composition, avez-vous forgé des relations avec des étudiant·es interprètes qui sont devenus ensuite des "compagnons de route" dans votre parcours professionnel ?



Triste illustration au sujet de l'importance donnée à ce répertoire au sein de certains établissements, voici un message envoyé par l'un des CRR sondés :

« La notion de musique contemporaine est ambiguë. S'il est question d'œuvres pédagogiques rédigées après 1950, avec des esthétiques modernes ou post-modernes, alors oui cette musique contemporaine est présente. S'il est question d'œuvres "avant-gardistes" avec des écritures contemporaines, alors cette esthétique est assez peu présente. L'enseignement en conservatoire repose principalement sur du répertoire écrit. Il faut donc un codage compréhensible par tous servant de langage commun et étudié dans les classes de formation musicale. Les œuvres dont le codage est truffé de signes cabalistiques, dont même le compositeur peine à expliquer la traduction musicale concrète, n'ont qu'une espérance de vie très limitée. »

Une description si caricaturale de ce répertoire ne peut que signifier le peu de valeur que l'établissement donne à la musique écrite ces 75 dernières années.

À la question « le répertoire musical étudié donne-t-il une part importante à la musique écrite après 1950? », 32 CRR ont répondu "Oui". Ces résultats sont cependant sujets à interprétation pour plusieurs raisons.

La première relève de ce qu'on entend par "musique écrite après 1950", car elle ne comprend pas nécessairement une diversité esthétique et peut se limiter à des œuvres pédagogiques ou populaires, qui n'ont parfois pas grand chose à voir avec la musique contemporaine. Ainsi, cette définition élargie permet à l'établissement cité ci-dessus de répondre par l'affirmative.

La seconde raison est liée à l'intention de l'interlocuteur ayant répondu à notre enquête – qui peut alternativement être une direction ou un·e enseignant·e de composition. Les enseignant·es, sans doute confronté·es directement à la réticence de certain·es interprètes à jouer la musique contemporaine, ont plutôt eu tendance à répondre "Non" (8/13), tandis que les administrations des établissements ont répondu majoritairement "Oui" (24/31). Ces données récoltées sont déclaratives et donc subjectives et ne nous permettent pas de définir une idée objective.

b. La formation des musicien·nes intervenant·es, des médiatrices et médiateurs

Les centres de formation des musicien·nes intervenant·es (CFMI) ont pour vocation depuis 1983 de former des musicien·nes à la transmission et la coordination des pratiques musicales sur un territoire. Leurs créations résultent d'une politique volontaire de démocratisation de l'accès à la culture initiée avant 1981 et mise en œuvre par le ministère Jack Lang. Il y a 9 CFMI en France,

répartis sur les 12 régions françaises métropolitaine ; le CFMI de Poitiers a pour mission de coordonner les actions sur les Départements d'Outre-Mer (DROM-COM).

L'enseignement des CFMI n'a rien d'une reproduction de savoir-faire. Il prend racine dans le développement de la personnalité et la capacité d'inventer des étudiant-es formé-es. De fait, **la création**, sous toutes ses déclinaisons esthétiques, est **un pilier de la formation**. Il y a au moins une compositrice ou un compositeur par CFMI, ne serait-ce que pour la pratique de la musique électroacoustique. On les retrouve également en :

- analyse et composition
- analyse appliquée
- composition, arrangement et orchestration
- pratique de l'improvisation générative
- composition sur le gamelan (Tours et Sélestat Grand Est)
- invention avec les objets sonores, et lutherie « sauvage » (fabrication d'instruments à base de déchets recyclés)

Les CFMI Ile-de-France et Grand Est sont particulièrement orientés vers la création musicale. Le CFMI Grand Est à Sélestat a d'ailleurs – à part une exception – toujours été dirigé par une compositrice ou un compositeur.

Encore mal connus du milieu musical et souvent confondus avec les Cefedem qui forment davantage des enseignant-es d'instruments, les CFMI sont aussi méconnus que les compositrices et compositeurs y sont recherché-es : à l'hiver 2023, le CFMI de Tours peine à trouver une compositrice ou un compositeur faute de classes de composition à proximité et donc d'émulation dans le domaine de la musique contemporaine.

Il est à constater que les profils très variés des étudiant-es des CFMI qui viennent autant des musiques improvisées, actuelles, traditionnelles, du jazz, de la musique contemporaine ou de pratiques dites émergentes, se retrouvent dans la réalisation collective « non idiomatique ». Contrairement aux conservatoires, la composition n'est pas un département à part, mais une pratique parmi les autres, totalement intégrée à l'enseignement, et se trouve même au centre de la formation.

Compétence essentielle pour sensibiliser au répertoire contemporain, les nombreuses formations universitaires en administration et gestion culturelle ainsi qu'en musicologie intègrent toutes un volet concernant la **médiation**. Cependant, le master Médiation de la musique mis en place par l'Université Sorbonne Nouvelle et Sorbonne Université, propose une approche pédagogique innovante en croisant les enseignements de médiation culturelle (dispensés par Sorbonne Nouvelle) et de musicologie (dispensés par Sorbonne Université).

12. Sorbonne Nouvelle, présentation du Master Médiation de la musique

<https://jpo.sorbonne-nouvelle.fr/masters/médiation-culturelle>

La formation « vise à former une nouvelle génération de professionnel·les : capables de comprendre et de transmettre les savoirs musicaux auprès des différents publics dans le milieu de l'éducation et de la diffusion musicale, ils/elles savent aussi analyser et diagnostiquer les questions liées à la médiation dans le secteur des institutions musicales, publiques ou privées (ensembles, orchestres, festivals, scènes musicales, enseignement musical, collectivités territoriales, associations professionnelles) »¹².

En complément de cette formation qui couvre tous les répertoires musicaux, la Maison de la musique contemporaine organise depuis 2021 une académie de médiation offrant une formation théorique et pratique à la médiation du répertoire contemporain. Cette formation gratuite de quatre mois est ouverte aux étudiant-es en médiation, musicologie ou gestion de projets culturels, à des compositrices, compositeurs et interprètes en formation et à des professionnel·les des relations publiques.

c. La formation des professeurs de musique au collège et au lycée

Premier et souvent unique lieu de découverte de la musique contemporaine, l'école est également au cœur des enjeux de formation à la création musicale. Le ministère de l'Éducation nationale et de la Jeunesse semble le prendre en compte en veillant à ce que les candidates et candidats aux concours donnant accès au métier de professeur de musique en collège et en lycée (Capes et Agrégation) travaillent sur des programmes équilibrés en termes de répertoire.

L'épreuve d'admissibilité de l'**Agrégation** de musique (dissertation) est définie en ces termes par l'arrêté du 28 décembre 2009 modifié :

« [Elle doit permettre] d'apprécier les capacités du candidat à solliciter ses connaissances sur la musique en rapport avec l'histoire des arts, des idées et des sociétés. Un programme de trois questions est publié sur le site internet du ministère chargé 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 »¹³.

13. extrait de l'arrêté du 28 décembre 2009 modifié)

Les programmes des épreuves d'admissibilité de 2018 à 2023, sont portés en Annexe 3. Aucune des questions mises au programme ces six dernières années n'a porté spécifiquement sur l'époque contemporaine : quatre questions sur la musique classique, une sur les musiques actuelles et quatre sur des thématiques transversales. Cependant, deux sujets de dissertation (épreuve d'admissibilité) sur six ont eu pour sujet des textes de compositeurs de musique contemporaine : Pierre Boulez en 2021 et Pierre Henry en 2023.

Le **Capes**, section Éducation musicale et chant choral, comprend deux épreuves d'admissibilité (épreuve disciplinaire et épreuve disciplinaire appliquée) et de deux épreuves d'admission (épreuve de leçon et épreuve d'entretien professionnel).

L'épreuve disciplinaire appliquée d'admissibilité du Capes est définie comme suit :

« [Elle] prend appui sur un ensemble de documents identifiés comprenant un choix de texte(s), partition(s) et/ou élément(s) iconographique(s), et un ou plusieurs extraits musicaux enregistrés. Tirant parti de l'analyse de cet ensemble, le candidat développe et argumente une problématique disciplinaire induite par les programmes d'éducation musicale au collège et susceptible de nourrir une séquence d'enseignement dont il précise le niveau de classe. Il veille par ailleurs à identifier les connaissances et compétences susceptibles d'être construites et développées sur cette base par des élèves comme les grandes lignes du projet musical qu'il envisage d'élaborer. Le candidat expose et justifie ses choix, ses objectifs et ses stratégies au regard du cycle auquel cette séquence est destinée. Il précise également les indicateurs permettant d'évaluer les apprentissages des élèves »¹⁴.

14. arrêté du 25 janvier 2021 fixant les modalités d'organisation des concours du certificat d'aptitude au professorat de l'enseignement du second degré

Communément appelée *épreuve de culture musicale et artistique*, elle comprend cinq extraits d'œuvres musicales, accompagnées de textes et documents iconographiques, sur lesquels les candidat-es doivent s'appuyer pour définir une problématique et concevoir un programme d'enseignement.

Les programmes de ces épreuves de 2018 à 2023, sont portés en [Annexe 3](#). Sur ces six années, cinq sessions ont proposé des œuvres tirées du répertoire de la musique contemporaine composées après 1945, mais seulement deux œuvres de compositeurs vivants (Patrick Burgan et John Adams). On regrette par ailleurs l'absence inexcusable d'œuvres de compositrices, tout répertoire confondu.

Malgré ces ajustements nécessaires, l'exigence des épreuves et l'équilibre convenable entre les répertoires permettent aux candidates et candidats reçus au Capes et à l'agrégation de démarrer leur carrière avec un solide socle de compétences et de connaissances de la musique contemporaine. Si la formation continue des professeur-es via le site de ressources [Eduscol](#) semble satisfaisante sur le plan de la montée en compétence pédagogique ou de l'actualisation des objectifs scolaires, elle mériterait de proposer davantage de contenus ayant trait au renouvellement artistique contemporain. Ce contenu pourrait également bénéficier aux professeurs des écoles du primaire (cycle 2 et 3) pour les enseignements obligatoires d'éducation musicale et d'histoire des arts.

ENJEUX

Mettre en résonance l'écriture musicale avec la société

L'accès à la création musicale, à ce qu'elle peut produire d'inouï, repose sur deux liens fondamentaux entre les disciplines artistiques et la vie culturelle en général :

- d'une part une éducation et une ouverture des publics au-delà des distinctions sociales et des normes industrielles ;
- d'autre part une multiplicité d'accès aux études de composition, sous une variété de formes compatible avec l'environnement social des établissements d'enseignement, afin de garantir une juste représentation de la diversité au sein de la profession.

1. Susciter de l'intérêt pour le répertoire contemporain chez les interprètes et le public

On dit de la musique contemporaine qu'elle est peu accessible. Or cette inaccessibilité supposée, partagée également par le jazz et les musiques traditionnelles, n'est pas intrinsèque au répertoire contemporain. Elle est la conséquence d'un manque de familiarité et de relation avec ce dernier. Les démarches de médiation et de vulgarisation sont donc essentielles pour permettre à chacune et chacun, instrumentistes compris, de se connecter à la musique contemporaine, et ce dès le plus jeune âge.

a. Porter le répertoire contemporain dans les classes d'interprétation

Que serait la musique sans ses interprètes ? Elle resterait figée sur partition ou sur support enregistré, sans vivre sa transformation sonore. Or les interprètes connaissent relativement mal le répertoire du XXe siècle et encore moins celui du XXIe siècle. Par ailleurs, les compositrices et compositeurs de musique contemporaine ont besoin de travailler avec des interprètes formés, qui puissent les accompagner dans leur recherche artistique et jouer leurs œuvres.

Comme indiqué dans le SNOP, le souci de sensibiliser les interprètes à la création à toujours été une volonté des directives pédagogiques.

« Les démarches liées à l'invention (jeux musicaux, improvisation, arrangement, écriture, composition, électroacoustique et musique assistée par ordinateur) constituent un domaine important de la formation des instrumentistes et des chanteurs. Elles sont abordées dès le début de l'apprentissage, et mises en œuvre dans les différentes pratiques sur l'ensemble du parcours.»¹⁵

¹⁵ SNOP, op.cit, p.56

En réalité, la pratique est loin de correspondre aux objectifs affichés. Si un certain nombre de professeur-es d'instruments sont bien conscient-es de l'importance de faire travailler des œuvres récentes à leurs élèves — dans la pratique et hors du cadre organisé des études — l'enseignement reste très conventionnel concernant le choix des répertoires. Dans les classes préparant les concours pour entrer dans des orchestres, le travail des traits d'orchestres régulièrement imposés passe avant celui d'un répertoire contemporain.

Notre enquête montre néanmoins plusieurs signes encourageants : ainsi, le CRR de Reims indique avoir constitué « un ensemble instrumental d'application à géométrie variable (Alquimia) qui permet un travail étroit entre les élèves compositeurs, les élèves chefs d'orchestre et les élèves instrumentistes. » Cette initiative aura des bénéfices sur le long terme pour celles et ceux qui se professionnaliseront. En effet, 73% des membres du SMC ayant répondu à l'enquête indiquent collaborer ou avoir collaboré avec des interprètes rencontrés au cours de leurs études.

D'autres trop rares initiatives vont dans le sens d'un véritable apprentissage de la technique et du répertoire de la musique contemporaine, tel que le DEM spécialisé *Pratique des nouveaux langages* créé au CRD de Clamart pour les classes de flûte, clarinette, saxophone, trombone, violon, alto, violoncelle, accordéon, guitare et musique de chambre. L'interprétation du répertoire contemporain en constitue le module principal et les modules complémentaires ont été adaptés en y intégrant de façon quasi systématique la MAO et la création électroacoustique, en deux modules distincts.

Hormis la présence stimulatrice d'une classe de composition dans un établissement, la possibilité d'embaucher un compositeur ou une compositrice comme professeur-e de musique de chambre peut, là aussi, aider à former les interprètes de demain. A ce sujet, 68% des membres du SMC ayant répondu à l'enquête affirment qu'ils accepteraient un poste de professeur-e de musique de chambre. Ils pourraient par ailleurs former les instrumentistes à l'interprétation de la musique mixte, aujourd'hui enseignée de façon très lacunaire.

Fig. 10. Poste de professeur de musique de chambre

Accepteriez-vous un poste de professeur de musique de chambre pour une meilleure formation des musiciens à l'interprétation du répertoire contemporain ?



L'enquête du SMC a révélé, que dans chaque CRR ayant une classe de composition (à l'exception de Tours), ce sont les élèves instrumentistes qui interprètent les œuvres des étudiants en composition. Dans certains de ces établissements, les étudiant-es en composition ont aussi la possibilité de collaborer avec des musiciens professionnels (Aix-en-Provence, Aubervilliers, Avignon, Boulogne-Billancourt, Cergy-Pontoise, Chalon-sur-Saône, Créteil, Grenoble, Lille, Marseille, Metz, Nantes, Paris, Rennes, Rouen, Rueil-Malmaison, Saint-Etienne, Strasbourg).

Henry Fourès affirmait en 2011 dans son étude comparée sur la formation des compositeurs que « la présence d'un ensemble composé de grands étudiants du conservatoire est jugée nécessaire mais pas suffisante. Celle d'un ensemble professionnel même sur des résidences courtes, ou d'un petit groupe de musique de chambre liés par convention au conservatoire, est aussi une proposition souvent énoncée comme devant entrer dans un cahier de charges avec un financement négocié pour les ensembles subventionnés. » Inviter des musiciennes et musiciens experts dans le répertoire contemporain à donner des masterclasses à la fois aux compositrices et compositeurs, mais aussi aux instrumentistes est une expérience très bénéfique pour les élèves.

b. Développer les résidences de compositrices et compositeurs

Le dispositif de compositeur en résidence au sein d'un établissement d'enseignement artistique est un enrichissement pour l'établissement en question et ses différents acteurs, enseignants, élèves et public, comme peuvent en témoigner les institutions qui construisent véritablement avec ce dispositif.

Les entretiens que le SMC a mené en 2022, dans le cadre de la rédaction de son rapport sur « les résidences de compositrices et compositeurs », rendent compte d'expériences de résidences enrichissantes et renouvelées, menées dans les conservatoires de Gennevilliers (CRD) et du Grand Chalon (CRR). Le directeur de ce dernier témoigne ainsi :

« Nous prenons un compositeur en résidence pour deux ans depuis une dizaine d'années (Régis Campo, Philippe Hersant, Jacques Rebotier, Alexandros Markeas, Karl Naegelen). Notre établissement est tourné vers la création avec des unités de valeur Création dans chaque discipline et des parcours spécifiques comme le DEM création qui permet de choisir au moins deux dominantes parmi la composition savante, la musique électroacoustique, la musique actuelle amplifiée et le jazz. Notre saison de spectacles (la saison de l'auditorium) privilégie également la création et permet de construire un lien fort entre diffusion et pédagogie. ».

La présence de compositeurs dans les écoles d'art en tant qu'artistes en résidence est également à

noter. C'est le cas par exemple de Roque Rivas en résidence en 2023 à l'école du Fresnoy, studio national des arts contemporains, qui forme notamment aux arts numériques. Ce type de résidence permet de sensibiliser les artistes visuels et plasticien·nes à la musique et mériterait d'être amplifiée et généralisée à toutes les écoles d'arts.

La présence de compositeurs dans les écoles d'art en tant qu'artistes en résidence est également à noter. C'est le cas par exemple de Roque Rivas en résidence en 2023 à l'école du Fresnoy, studio national des arts contemporains, qui forme notamment aux arts numériques. Ce type de résidence permet de sensibiliser les artistes visuels et plasticien·nes à la musique et mériterait d'être amplifiée et généralisée à toutes les écoles d'arts.

L'arrêté du 19 décembre du ministère de la Culture mentionné précédemment (cf.p.11) indique que les CRD « ont vocation à mettre en place, dans le cadre de projets pédagogiques et artistiques ouverts aux publics du département et dans les domaines du répertoire et de la création, des résidences d'artistes, des ensembles instrumentaux et des orchestres, des ensembles vocaux, des chorales, des pratiques chorégraphiques et théâtrales. »

Mises en place de façon régulière et pérenne ces résidences seraient bénéfiques à plusieurs égards. Elles garantiraient :

- **une diversité de points de vue dans les classes de composition et de création.**

Jean-Louis Agobet, professeur au conservatoire de Bordeaux, s'exprime ainsi dans *La Lettre du Musicien n°473 de janvier 2016* :

« En tant que compositeur et professeur, j'en mesure la nécessité. [...] Il est fondamental que, de temps en temps, je laisse ma place à un compositeur à qui les étudiants puissent parler de leur travail ». ¹⁶

Il en est de même pour les autres classes susceptibles de porter et de se nourrir de la création, telle que les classes de musique de chambre par exemple, réalisant ainsi les attentes du SNOP (2023, p.12) :

« Par les choix de répertoires en matière d'enseignement comme de diffusion et par l'accueil d'artistes en résidence, l'établissement stimule et soutient la création artistique sous toutes ses formes et dans toutes les esthétiques. » ¹⁷

- **l'appropriation du répertoire contemporain et son ancrage pérenne dans la pédagogie.**

L'introduction d'esthétiques ou de disciplines marginales ou absentes du conservatoire est pourtant essentielle et correspond là aussi aux directives du SNOP :

« L'établissement est ouvert aux différents courants musicaux et reste attentif aux pratiques émergentes. Il crée les conditions de véritables échanges entre les disciplines et la mise en perspective des esthétiques. Le socle de l'apprentissage de la musique est d'essence généraliste, permettant ultérieurement des choix individuels de pratiques plus ciblées et plus spécialisées. Par les choix de répertoires en matière d'enseignement comme de diffusion et par l'accueil d'interprètes et de compositeurs en résidence, l'établissement stimule et soutient la création musicale écrite et improvisée sous toutes ses formes et dans toutes les esthétiques. » ¹⁸

- **le goût de la découverte et de l'exploration collective.**

L'article de Suzanne Gervais dans *La Lettre du Musicien n°473 de janvier 2016* en témoigne :

« Rien de tel pour découvrir la musique contemporaine que de la travailler avec le compositeur. Étudiée à la source, une partition n'est plus un obstacle. Jean-Paul Odiou raconte que les élèves concernés, de 12 à 18 ans, « ont toujours été subjugués par le travail avec les compositeurs. Ils assistent à la musique en train de se faire sous leurs yeux ! La première lecture est intéressante : on les sent très impressionnés, dans le bon sens du terme ». Alexandros Markeas admet quant à lui que les élèves sont souvent surpris, au début, par le projet proposé : « Ils m'avouent ensuite qu'ils ne comprenaient rien du tout à ma musique, très éloignée de ce qu'ils ont l'habitude de travailler ! Mais une fois qu'ils sont entrés dans le mécanisme, ils arrivent à l'apprécier et aiment la jouer. Ils sont toujours étonnés du résultat. » ¹⁹

¹⁶ Jean-Louis Agobet cité par Suzanne Gervais, « Artistes en résidence, quel profit pour les conservatoires ? » in *La Lettre du Musicien n°473*, janvier 2016

article accessible en ligne à l'adresse

<https://lalettredu-musicien.fr/article/artistes-en-residence-quel-profit-pour-les-conservatoires-4756>

¹⁷ SNOP, op.cit, p.12

¹⁸ idem, p.55

¹⁹ Suzanne Gervais, « Artistes en résidence, quel profit pour les conservatoires ? » op.cit.

Il faut noter que ce dispositif est doublement vertueux. S'il est profitable aux établissements, il l'est également pour le compositeur qui construit ainsi une relation avec les interprètes de demain et le public d'aujourd'hui, et il voit dans ces résidences l'occasion de déplacer sa démarche ou de la faire découvrir et rayonner. Florence Baschet, lors de sa résidence au conservatoire de Annecy, avait ainsi écrit une pièce avec une partie électroacoustique et l'Ircam avait envoyé un intervenant, rendant l'expérience des élèves d'autant plus excitante.

Si le Schéma national d'orientation pédagogique de l'enseignement public spécialisé de la danse, de la musique et du théâtre 2023 cité précédemment vient réaffirmer l'importance de l'accueil d'artiste en résidence, **il est en pratique encore peu appliqué**, comme le souligne le rapport du SMC sur « Les résidences de compositrices et compositeurs ».

Plusieurs mesures permettraient de mieux appliquer le dispositif, de le renforcer et de mieux le diffuser à l'échelle du territoire national :

- définir plus clairement les missions artistiques et pédagogiques du compositeur en résidence au sein d'un établissement d'enseignement artistique dès le SNOP
- faciliter les partenariats avec les acteurs de la création musicale contemporaine (ensembles, structures) et les conservatoires.
- sanctuariser le budget que l'établissement alloue à ce dispositif, en l'inscrivant dans la pérennité, le spécifier et le détailler en y incluant bien la création (commandes d'œuvres), la pédagogie (interventions auprès des élèves, professeurs, territoire...), productions.
- faciliter la création de synergies au sein du conservatoire et entre conservatoires proches, ensembles instrumentaux et/ou vocaux, théâtres et scènes locales et nationales, collectivités territoriales.
- une politique publique ambitieuse à cet endroit nécessiterait des soutiens financiers fléchés vers de telles résidences, de la part de l'État comme des autres partenaires publics et privés, voire du mécénat.

c. Garantir l'existence d'une classe de composition dans un conservatoire

La place d'un ou d'un-e enseignant-e de composition et de sa classe dans un établissement d'enseignement artistique – quel que soit son label – est un atout pour l'ensemble du territoire sur lequel celui-ci se déploie. En effet, **un compositeur ou une compositrice est davantage qu'un enseignant spécialisé, c'est une créatrice ou un créateur capable de mettre en mouvement des projets transversaux entre les disciplines et les différents publics d'un conservatoire et de son territoire.**

À l'instar des classes de formation musicale, les classes de composition sont des classes « trait d'union » qui forment évidemment les élèves aux savoirs techniques (lecture et écriture de partitions, contexte socio-historique des œuvres, etc...) en y ajoutant l'aspect artistique et créatif, et impliquant le développement d'une écoute émancipée des standards d'une culture industrialisée. C'est donc un apprentissage de l'observation, de la curiosité, de la capacité à opérer des choix dans le but de traduire, au travers des sons, un propos musical ou un projet poétique.

L'enseignement artistique, éveillant l'esprit critique et la curiosité de l'élève, permet, au-delà de l'enrichissement de ses connaissances musicales, un regard nouveau et émancipé sur le monde et la société.

Nous pensons que la **présence d'une classe de composition instrumentale et d'une classe de**

composition électroacoustique dans chaque CRR, voire CRD ou CRC/CRCI, **serait bénéfique**, non seulement à la qualité et diversité musicale du paysage musical français, mais aussi au **développement des publics de demain, et plus généralement à l'émancipation intellectuelle et artistique des étudiant-es.**

La présence *a minima* de compositrices ou compositeurs occasionnellement en résidence dans ces établissements – ou quand les moyens le permettent – l'emploi d'un-e enseignant-e dédié-e de façon pérenne permettraient un rayonnement artistique bénéfique à l'enseignement de l'établissement ainsi qu'au territoire sur lequel il s'ancre.

L'enquête du SMC démontrent que, malgré l'absence de classes de composition dans certains CRR, tous possèdent une classe d'écriture. Cette observation nous interroge : l'écriture est-elle une discipline plus importante que la composition instrumentale et électroacoustique? C'est un apprentissage utile pour mieux comprendre le répertoire de l'intérieur mais le fait que l'écriture soit enseignée partout, alors que les disciplines de création ne le sont pas, peut nous questionner. Une classe de composition dans un établissement est un apport irremplaçable.

Alors que la classe d'écriture ne concerne que les seul-es élèves qui suivent cet enseignement, la classe de composition n'a pas qu'un impact sur ses élèves, mais aussi sur beaucoup d'autres, car elle stimule les échanges avec les instrumentistes, qui se forment à la collaboration et s'éveille à de nouvelles façon de penser la musique. Ainsi, les élèves instrumentistes peuvent, tout en acquérant un savoir historique à travers la pratique de leur instrument, porter leur regard vers l'avenir et développer leur créativité. Une pratique centrée seulement sur l'histoire entrave la liberté artistique. La création questionne le monde contemporain, interroge les codes, génère de nouveaux langages, et apporte ce que seule une réelle démarche artistique peut offrir.

2. Mieux représenter la diversité de la société parmi les compositrices et compositeurs

Il n'est nullement nécessaire d'une observation détaillée pour affirmer que les compositrices et compositeurs de musique contemporaine ne représentent pas toute la diversité de la société dans laquelle elles et ils évoluent. Le travail de longue haleine pour promouvoir la diversité et établir la parité dans le milieu de la composition ne peut se réduire à des mesures au niveau du milieu professionnel, mais doit débiter bien en amont, dès l'enseignement initial, notamment en créant des vocations chez les enfants au conservatoire.

a. Diversifier les accès à la composition

La création des classes à horaires aménagés dans de nombreuses villes (Strasbourg, Caen, Nantes, Lille, Toulouse, Montpellier, etc.) marque le premier pas vers plus d'égalité et de diversité. Il est alors possible de confronter ces jeunes esprits à une musique nouvelle et d'éveiller leur curiosité vers de nouveaux univers sonores, en en faisant soit de talentueux musiciens, soit des mélomanes éveillés. **Ce processus de découverte peut-être initié par la tenue d'ateliers de composition tôt dans l'apprentissage**, engendrant de multiples effets bénéfiques chez l'enfant.

Les stages de composition ont de multiples effets bénéfiques : évidemment, ils offrent **une culture riche et des bases techniques solides** aux élèves qui se consacreront professionnellement à la composition, mais de façon générale, les ateliers suscitent **un intérêt pour l'apprentissage du solfège**, participant ainsi à l'amélioration de leur niveau musical global.

Par l'écoute de nombreuses œuvres, l'atelier étend les horizons esthétiques des participant-es ; par les sessions d'improvisation, il permet d'éveiller la curiosité des élèves pour la recherche sonore, et l'acte d'écriture lui-même s'en retrouve désacralisé. En résulte une meilleure compréhension du système de notation musicale ainsi que de nets progrès en formation musicale. Aussi, nous pouvons observer que les ateliers comptent autant de petites filles que de garçons. Cet accès à la discipline permettrait de **rétablir la parité** dans le métier.

Ensuite, les enfants qui poursuivront une carrière d'instrumentiste, deviendront **de meilleurs interprètes de nos répertoires**, car ils acquièrent une meilleure connaissance des possibilités expressives de leurs instruments. Ils auront acquis une ouverture d'esprit et une curiosité bien plus importante, qui en fera des collaborateurs-trices idéal.es pour les compositrices et compositeurs. Enfin, pour les nombreux enfants qui ne poursuivront pas de carrière dans la musique, ils constituent tout simplement **le public de demain**. La découverte d'autres façons de concevoir et de penser le son en feront de grand-es mélomanes qui s'intéresseront à la musique contemporaine.

Dans le cas spécifique de Strasbourg, les cours d'initiation à la composition sont dispensés par une compositrice, Annette Schlünz, enseignante au CRR. Dans les conservatoires de Lyon, Marseille, Reims, Nice, Perpignan et Rennes, ces cours sont également donnés par les professeur-es de composition. À Avignon, Brest, Chambéry, Douai, Nantes, c'est une seule et même personne, à la fois professeur d'écriture et de composition, qui anime aussi les cours d'initiations. À Créteil et Bayonne, il arrive que les professeur-es de composition et d'écriture se partagent l'animation de ces ateliers. Dans d'autres cas, comme à Bordeaux, Chalon-sur-Saône, Poitiers et Saint-Etienne, ce sont les professeurs de formation musicale qui se chargent de cet éveil. Enfin, le CRR de Limoges engage un intervenant extérieur ayant une pratique liée au son mais peu à son écriture et sans véritable démarche de création.

L'exemple des stages de composition à Strasbourg

Les stages de composition à Strasbourg sont organisés trois fois par an depuis 2013 pendant les vacances scolaires par la compositrice Annette Schlünz. Quelques élèves suivent cette formation depuis des années (tout au long de l'année depuis 2018), menant certains à intégrer la classe de composition. Les participant-es à ces stages sont invité-es à écrire des œuvres qui sont ensuite interprétées lors de concerts à l'Auditorium de la Cité de la Musique et de la Danse, par l'Harmonie Junior du Conservatoire ainsi que l'Ensemble vocal, le « duo vagabond » (2 pianos), le collectif Lovemusic (en échange avec la classe de Dresde en 2020, suivi d'un deuxième échange avec l'organiste Ivan Terekhanov en 2022) et des formations de musique de chambre (étudiants du Conservatoire). En 2020 et 2021, a été réalisé un projet avec les comédien-nes de la Maison de Théâtre de Strasbourg (18 musiques en création pour « Les eaux profondes », produite en mars 2022). Les deux stages en 2023 ont été consacrés aux Ondes Martenot avec Alonso Huerta, ainsi qu'à l'apprentissage de techniques d'enregistrement et de montage son (Reaper). Les prochains stages porteront sur une collaboration avec la classe de théâtre d'Olivier Achard dans l'optique de l'évènement « Strasbourg capitale mondiale du livre 2024 » et en collaboration avec l'illustratrice Ann Koppel.

Chaque stage s'organise en quatre jours consécutifs, de 10h à 12h, et de 13h à 16h. Le temps de travail est divisé en plusieurs activités. La première est l'**écoute d'œuvres** choisies par l'enseignante suivant le thème du stage (par exemple, dans le cas d'une collaboration avec la classe de théâtre, il s'agira d'œuvres de théâtre musical – George Aperghis, Jacques Rebotier,...). Les élèves sont aussi invités à **improviser** selon différents modèles, par petits groupes, avec leur voix et/ou leurs instruments. Enfin, ils sont invités à **écrire sur papier leur composition**, qui sera ensuite **interprétée par des élèves** (ou parfois professeurs) du Conservatoire. Les trois rendez-vous annuels permettent aux élèves un **travail au long court** et un contact régulier avec la musique contemporaine.

S'agissant des ateliers d'initiation, tout comme de façon plus générale et comme déjà évoqué dans ce rapport, la question de cette confusion entre artisanat et art se pose. Ce n'est pas parce qu'un individu maîtrise la langue française qu'il est d'emblée un auteur. La pratique artistique se fonde sur un socle historique qui doit être connu par le créateur, sur un travail de recherche, de questionnement esthétique et parfois même philosophique. Pour cette raison, il peut être sain de questionner la capacité des professeur-es de formation musicale ou d'un-e intervenant-e extérieur à transmettre cette curiosité pour le sonore et ses possibilités, tout en étant capable de lier l'expérience sonore à sa transcription sur support.

Le cas de Strasbourg est certes un cas particulier mais qui démontre que des ateliers d'initiation réguliers organisés par une compositrice résultent en un nombre croissant d'élèves compositrices, et réveille de façon générale un intérêt pour la composition chez de nombreux enfants. **La création d'espaces d'expressions ouverts à toutes et à tous incite chacun à y prendre part, à questionner les rôles de genre ainsi que les différents stéréotypes sociétaux.** Les théories de l'apprentissage social, en partie défendues par Albert Bandura, postulent que les connaissances sur les rôles de genre sont acquises indirectement par observation et imitation des pairs de même sexe.

Ces recherches montrent l'importance capitale pour les petites filles de pouvoir se référer à des exemples à suivre. La possibilité de côtoyer une compositrice est donc non-négligeable pour créer des vocations chez les jeunes filles.

b. Représenter la diversité dans les établissements et au niveau du personnel enseignant

L'encouragement à la diversité passe nécessairement par la création de modèles, tant dans le personnel enseignant que dans l'activité de l'établissement et les personnages historiques sur lesquels il fonde – plus ou moins consciemment – une filiation artistique. Si on ne saurait réduire la question de la diversité à la seule question du genre, il est évident que la parité est un sujet majeur à cet endroit.

Le monde de l'enseignement de la composition est majoritairement masculin. Parmi le panel interrogé, 47% des répondant-es ont étudié uniquement avec des hommes (et 48% principalement avec des hommes). Aucun-e des répondant-es n'a étudié uniquement avec des femmes et seulement 6% ont étudié avec autant de femmes que d'hommes.

En effet, il faut constater **le très faible nombre de professeures accessibles**, enseignant dans les établissements supérieurs et les CRR : **13%** de femmes en composition instrumentale et **14%** dans la composition électroacoustique. Pire, **aucune compositrice n'enseigne dans les quatre établissements d'enseignement supérieur** en France. À titre de comparaison, il y a parmi les membres du SMC 26% de compositrices ce qui, à raison d'une représentativité numérique, plaiderait pour une importante hausse du nombre d'enseignant-es.

Pour mettre à niveau ce legs socio-historique et le désir d'une société à construire une parité réelle, l'enjeu est de recruter davantage d'enseignantes en composition pour donner un accès plus facile aux étudiantes de venir à cette discipline. Le faible nombre de professeures dans le domaine de la composition musicale – instrumentale ou électroacoustique – nuit à une identification équilibrée des étudiant-es. Il s'agit d'un **enjeu de reconnaissance et de visibilité des compositrices** dans lesquelles les publics susceptibles de s'intéresser aux études de composition peuvent se reconnaître.

De manière complémentaire, inviter des compositrices à présenter leur travail en conférences et/ou en résidences peut permettre la création de modèles pour de futures compositrices.

Par ailleurs, cette sous-représentativité des femmes dans l'enseignement de la composition ajoute à la fragile condition d'artiste-auteur une fragilité économique supplémentaire. Un revenu d'enseignant a l'avantage d'être régulier, de sécuriser les revenus d'artistes-auteurs. Les possibilités d'enseignement ont donc une influence décisive sur le choix des jeunes femmes à s'engager dans une carrière de compositrice. À notre enquête, les compositrices ayant répondu avoir hésité à entreprendre ce chemin à cause du genre de l'enseignant représentent 18%. Ceci limite d'ailleurs la profondeur de notre enquête : dans le cas où des compositrices auraient renoncé à leur carrière pour cette raison, elles seraient tout simplement absentes de nos statistiques.

La question de la visibilité du travail des compositrices est également un enjeu, particulièrement au niveau de l'enseignement initial. Elle passe notamment par l'encouragement à l'étude des œuvres écrites par des compositrices de différents styles et époques. Elle peut prendre place et forme de contenus dans les différents cours, comme l'intégration d'œuvres de compositrices dans les cours d'analyses, d'orchestration et bien évidemment d'histoire. Pour cela les médiathèques et bibliothèques des établissements d'enseignement musical — du niveau initial au niveau supérieur — devraient se doter de partitions de compositrices tant d'époques passées que contemporaines et une documentation spécialisée doit être mise à disposition des étudiant-es.

Encourager de jeunes femmes à devenir compositrices peut aussi passer par la visibilité des femmes dans les lieux côtoyés par les élèves — par exemple en nommant des salles ou en posant des portraits — afin d'offrir des exemples à suivre et montrer que les femmes ont pleinement leur place dans ce milieu. Le CNSMD de Lyon, lors des journées du Patrimoine (rebaptisées « journées du Matrimoine ») a rebaptisé les salles avec les noms d'interprètes femmes ou de compositrices. Le CNSMD de Paris a procédé à un baptême permanent de ces salles avec les noms des artistes suivantes : Mary Lou Williams, Marie Jaëll, Ginette Neveu, Joséphine Baker, Nadia Boulanger, Louise Farrenc, Elsa Barraine, Trisha Brown, Florence Badol-Bertrand, Bronislava Nijinska, Pauline Viardot, Katherine Dunham, Hélène de Montgeroult, Christiane Eda-Pierre, Kazuo Ōno, Pina Bausch et Wilfride Piollet.

Informier et promouvoir le métier de compositrice est également l'objectif poursuivi par Lucie Prod'homme, professeure de composition électroacoustique et instrumentale au CRR de Perpignan, qui coordonne tous les ans, avec la direction et les professeurs d'instruments, des récitals d'œuvres de compositrices et organise des ateliers, conférences et tables-rondes. La récurrence de cet événement banalise et légitime l'existence des compositrices, et si son impact n'est pas encore mesurable, nous pouvons parier sur son efficacité.

c. Lutter contre les discriminations

16 compositrices sur 33 répondantes (48%) ont répondu avoir déjà subi des discriminations sexistes. 7 compositrices et compositeurs ont subi des discriminations xénophobes, 3 homophobes ou transphobes, 10 ont indiqué avoir subi d'autres types de discriminations. L'enquête menée auprès des membres ne portant pas spécifiquement sur le sujet des discriminations, ces données alarmantes ne nous permettent pas d'analyser leurs mécanismes. Ce sujet fera l'objet d'une publication ultérieure.

Le SMC rappelle cependant que

« constitue une discrimination directe la situation dans laquelle, sur le fondement de son origine, de son sexe, de sa situation de famille, de sa grossesse, de son apparence physique, de la particulière vulnérabilité résultant de sa situation économique, apparente ou connue de son auteur, de son patronyme, de son lieu de résidence ou de sa domiciliation bancaire, de son état de santé, de sa perte d'autonomie, de son handicap, de ses caractéristiques génétiques, de ses mœurs, de son orientation sexuelle, de son identité de genre, de son âge, de ses opinions politiques,

de ses activités syndicales, de sa capacité à s'exprimer dans une langue autre que le français, de son appartenance ou de sa non-appartenance, vraie ou supposée, à une ethnie, une nation, une prétendue race ou une religion déterminée, une personne est traitée de manière moins favorable qu'une autre ne l'est, ne l'a été ou ne l'aura été dans une situation comparable. Constitue une discrimination indirecte une disposition, un critère ou une pratique neutre en apparence, mais susceptible d'entraîner, pour l'un des motifs mentionnés au premier alinéa, un désavantage particulier pour des personnes par rapport à d'autres personnes, à moins que cette disposition, ce critère ou cette pratique ne soit objectivement justifié par un but légitime et que les moyens pour réaliser ce but ne soient nécessaires et appropriés. La discrimination inclut tout agissement lié à l'un des motifs mentionnés au premier alinéa et tout agissement à connotation sexuelle, subis par une personne et ayant pour objet ou pour effet de porter atteinte à sa dignité ou de créer un environnement intimidant, hostile, dégradant, humiliant ou offensant. »²⁰

Tous les lieux de formation sont exposés au risque de discrimination directe ou indirecte, volontaire ou involontaire. À ce titre, ils ont l'obligation d'agir contre ces phénomènes, condition sine qua non pour garantir une réelle égalité réelle des chances. Lutter contre les discriminations

*

Conclusion

L'enseignement de la composition musicale et la transmission du répertoire contemporain sont affichés comme importants par l'État (ministère de la Culture et ministère de l'Éducation) et sont pris en compte dans un certain nombre de conservatoires dont l'engagement est à saluer. Cependant l'enseignement de la composition musicale en France reste en pratique lacunaire et inégal comme en attestent les parcours pédagogiques et les processus de professionnalisation des compositrices et compositeurs caractérisés par :

- **une découverte aléatoire de la composition**, souvent sous-représentée selon les conservatoires, en particulier s'agissant de l'électroacoustique.
- **un accès à la professionnalisation difficile** hors de l'enseignement supérieur dispensé dans seulement trois établissements.
- **une insertion professionnelle contrariée** par un manque de préparation (administratif, juridique, politique) à la réalité du métier de compositrice et de compositeur.
- **une difficulté à faire jouer sa musique** conséquente à l'insuffisance de la formation des interprètes au répertoire contemporain et au soutien insuffisant à son rayonnement auprès des publics.
- **un déficit de représentativité** et de diversité sociétale et artistique, notamment en ce qui concerne la formation de compositrices.

Et ce, malgré les efforts et initiatives de nombreux acteurs de l'écosystème de la création musicale pour pallier ces problèmes structurels. Les conséquences négatives de la réforme LMD, centralisant l'enseignement supérieur au risque d'un impact négatif sur la diversité esthétique des jeunes professionnel·les, ainsi que l'impact de la réforme des diplômes nationaux, qui complique le remplacement des enseignant·es partant à la retraite et pourrait se traduire par la fermeture de classes de composition — déjà trop peu nombreuses — doivent être compensées.

En prenant appui sur ces analyses, le SMC souhaite émettre douze préconisations pour que s'alignent les ambitions de la puissance publique avec les besoins de formation des compositrices et des compositeurs et de transmission de la musique contemporaine, au sein des conservatoires et plus largement dans la société.

PRÉCONISATIONS

1. Augmenter le nombre de classes de composition instrumentale, vocale et électroacoustique, au niveau de l'enseignement initial, en veillant à la bonne répartition des missions des ATEA et des PEA dans les établissements d'enseignement artistique concernant la création musicale.

L'encadrement d'une classe de composition doit être réservé aux postes de PEA. Les postes d'ATEA devraient se consacrer principalement aux apprentissages techniques ou aux cours d'initiation. Les recrutements ne doivent pas être limités aux titulaires de CA et de DE tant qu'une cohorte suffisante de diplômé-es existe.

Cette articulation repensée doit permettre, au sein des établissements, de ne pas confondre la finalité des enseignements, en particulier la différence entre musique assistée par ordinateur (MAO) et composition électroacoustique. Il convient de distinguer ce qui relève de la technique d'écriture – informatique musicale, écriture, orchestration – et ce qui relève de l'acte de composition.

Il semble nécessaire de mettre en place une politique de création de postes de PEA afin de doter a minima tous les CRR de classes de composition instrumentale et vocale et de classes de composition électroacoustique. Un plan d'investissement afin de doter les établissements d'équipements adéquats – notamment de studios d'électroacoustique – doit également être engagé par l'État.

2. Mettre en réseau les différentes classes de composition au niveau des CRR, CRD, CRI et CRC afin de susciter l'interconnaissance et l'émulation des élèves et faire circuler les idées musicales.

Une telle mise en réseau pourrait passer par une généralisation des actions menées par l'Association des enseignantes et enseignants de la composition en musique électroacoustique (AECME) et notamment l'organisation depuis 2002 des Journées nationales de la musique électroacoustique. Une déclinaison dans le champ instrumental et vocal, avec une journée organisée dans une ville différente chaque année permettrait aussi de renforcer l'activité à l'endroit de la création musicale dans les établissements hôtes.

3. Accroître la diversité des profils des enseignant-es de composition dans l'enseignement supérieur.

Une politique d'invitation de compositrices et compositeurs internationaux en résidence au semestre ou à l'année, en complémentarité d'enseignant-es permanent-es, susciterait également une diversité d'approches et pourrait être support de projets liés à la création au sein des établissements.

La place de la musique électroacoustique est également à questionner au CNSMD de Paris, avec la nécessité d'ouvrir un réel parcours de formation, avec un concours d'entrée dédié.

Le temps non complet est à prendre en considération afin de multiplier le nombre d'enseignant-es de composition au sein de l'établissement, en s'accordant à leur carrière de compositrice ou de compositeur.

4. Généraliser les résidences de compositrices et compositeurs dans tous les conservatoires.

La présence d'une créatrice ou d'un créateur dans un établissement doit permettre de stimuler la créativité des étudiant-es du département d'érudition. Elle doit également constituer un réel atout pour les interprètes en contact avec celle-ci ou celui-ci, acquérant une meilleure compréhension de la musique d'aujourd'hui et donc de comment la jouer. De plus, l'artiste en résidence est capable de mettre en mouvement des projets transversaux entre les disciplines et les différents publics d'un conservatoire et de son territoire.

5. Créer et amplifier les liens entre les établissements d'enseignement et le milieu professionnel.

Au niveau de l'enseignement initial, une politique d'invitation d'interprètes professionnels est nécessaire au bon fonctionnement des classes de composition : l'apprentissage passe par l'écoute de la restitution de l'œuvre et une compositrice ou un compositeur débutant ne peut pas se construire en écrivant des pièces pédagogiques – et ne peut donc pas uniquement être joué par des élèves instrumentistes de son établissement.

Au niveau de l'enseignement supérieur, des synergies avec les scènes locales, orchestres, CNCM, ensembles ou encore compagnies doivent être accrues – notamment par le développement de stages – afin de faciliter l'insertion professionnelle des étudiant-es.

6. Mettre en place une politique de soutien forte à l'endroit des jeunes artistes diplômés en composition.

Il convient pour cela d'inciter à des politiques de commandes d'œuvres dans les ensembles musicaux et les orchestres – via des dispositifs dédiés ou cahiers des charges adaptés –, mais aussi de mettre en place des bourses dédiées à l'émergence – en traitant la question de l'équipement pour les jeunes électroacousticien-nes – et le développement de résidences tremplin sur l'ensemble du territoire.

7. Susciter l'intérêt pour l'écriture musicale dès le plus jeune âge.

Cet intérêt passe d'abord par l'intégration de la créativité par l'intermédiaire d'une approche active telle que l'improvisation dès les premières années d'instrument et la présence des compositrices et compositeurs dans les institutions, notamment par une politique de résidence inscrite dans les projets d'établissement.

En outre, il est primordial de mettre en place dans les établissements d'enseignement artistiques des ateliers d'initiation à la composition, pour faire découvrir de nouveaux horizons sonores aux enfants et notamment aux potentielles futures compositrices.

La création d'un département de création dans les conservatoires, transversal et coordonnant les différents départements ainsi que la programmation avec la direction de l'établissement, peut être pertinent pour mieux respecter les enjeux posés par le SNOP et de l'arrêté du 19 décembre 2023 à cet endroit.

8. Mieux représenter la diversité de la société au sein de la profession en suscitant les vocations dans le domaine de la composition, notamment à l'endroit des compositrices afin de se diriger vers une parité de fait.

Une mesure importante consiste à créer des modèles via des politiques d'invitation en résidences ou par l'encouragement d'embauche des compositrices comme professeures de composition dans le cas où les candidat·es ont des compétences similaires. Une plus grande représentativité de la société sera par ailleurs un outil efficace de lutte contre les discriminations liées notamment au genre, origine ou orientation sexuelle perçues.

En parallèle, il est nécessaire de rendre visible la place des compositrices, ce qui peut par exemple passer par la dénomination de lieux à leurs noms dans différentes structures d'éducation et de culture, offrant ainsi un modèle aux jeunes compositrices et un sentiment de légitimité à envisager de choisir ce métier.

9. Mieux former les interprètes aux répertoires de leur temps et les inscrire pleinement dans une démarche de création artistique.

Au-delà de renforcer les synergies avec les compositrices et compositeurs étudiant dans l'établissement, il semble primordial de créer des postes de professeur·es de musique de chambre dédiés à des compositrices et compositeurs, afin de développer de nouvelles approches de l'instrument – comme l'intégration immédiate des modes de jeu « étendus » – mais aussi de généraliser le travail au contact d'autrices et auteurs vivant·es. Un développement et une valorisation éditoriale de répertoires pédagogiques créés par des compositrices et compositeurs vivant·es, dans toute la diversité artistique et esthétique, est aussi centrale dans une telle politique.

10. Former aux différents enjeux professionnels les compositrices et compositeurs dans l'enseignement supérieur, au-delà des connaissances et compétences artistiques.

À cet endroit, des compétences bien plus grandes doivent être acquises concernant le cadre d'activité, les différents régimes fiscaux et déclarations d'activités associés, la protection sociale et les modalités d'affiliations, les pratiques contractuelles et tarifaires, etc.

11. Développer des dispositifs de formation professionnelle pertinents à l'endroit des compositrices et compositeurs de musique contemporaine.

Dans le cadre du droit à la formation professionnelle et à la formation tout au long de la vie, les compositrices et compositeurs peuvent bénéficier de financement de formations ; toutefois, l'offre est inexistante ou non-pertinente. D'une part, une réflexion doit être engagée pour proposer un catalogue de formations utiles aux compositrices et compositeurs, par exemple pour actualiser leurs connaissances en termes d'informatique musicale. D'autre part, une intégration de nombre d'académies à l'offre de formation professionnelle serait la bienvenue, tant en termes de certification que de dispositifs de financement.

12. Améliorer la communication sur les offres de formation et d'emploi d'enseignant-es de composition par la mise en place d'un centre de ressources approprié.

Il conviendrait de centraliser les informations concernant chaque ouverture de postes d'enseignement de composition comme les résidences en conservatoire – aujourd'hui insuffisante et limitant *de facto* le nombre de candidat-es – pour qu'elles soient accessibles facilement à l'échelle nationale – le relai à l'échelle territoriale étant souvent peu pertinent.

De la même manière, une information centralisée des informations sur les différentes académies proposées en France et à l'international serait pertinente pour les jeunes compositrices et compositeurs.

ANNEXE 1

Résultats de l'enquête auprès des compositrices et compositeurs membres du SMC en 2023

Le questionnaire suivant a été proposé à tous les membres du SMC en mai 2023. Il concerne leur parcours de formation, les problèmes rencontrés durant leurs études et, pour celles et ceux qui sont enseignant-es, leur expérience dans le domaine.

Nombre de répondant-es : 123 (61 % de participation)

ÊTES-VOUS :

Compositrice	34 (28%)
Compositeur	89 (72%)

ÊTES-VOUS :

Jeune diplômé (dernier diplôme obtenu il y a moins de 5 ans)	24 (20%)
Professionnel·le diplômé·e depuis plus de 5 ans	31 (26%)
Professionnel·le diplômé·e depuis plus de 5 ans et ayant repris des études (doctorat ou autre formation)	13 (11%)
Professionnel·le diplômé·e depuis plus de 15 ans	50 (42%)

(VOTES EXPRIMÉS = 118, VOTES NON-EXPRIMÉS = 5)

QUEL EST VOTRE PLUS HAUT-DIPLÔME :

Diplôme d'études musicales (DEM)	7 (6%)
DNSPM [Bac+3]	10 (8%)
Ancien prix de CNSM [Bac+4]	17 (14%)
Diplôme valant grade de master [Bac+5]	61 (50%)
Doctorat [Bac+8]	19 (15%)
Aucun	9 (7%)

OÙ AVEZ-VOUS EFFECTUÉ VOS ÉTUDES: (OUI/NON)

	OUI	NON
CRR/CRD/CRI/CRC (+ ex- CNR/ENM/etc.)	61 (50%)	62 (50%)
CNSMD de Paris	55 (45%)	68 (55%)
CNSMD de Lyon	22 (18%)	101 (82%)
HEAR - Strasbourg	7 (6%)	116 (94%)
Autre pôle supérieur français	13 (11%)	110 (89%)
Ecole Normale Supérieure de Paris	6 (5%)	117 (95%)
Autre type d'établissement en Europe	37 (30%)	86 (70%)
Autre type d'établissement hors Europe	18 (15%)	105 (85%)
Cours privés	16 (13%)	107 (87%)
Aucun	2 (2%)	121 (98%)

ÊTES-VOUS VENU D'UN PAYS ÉTRANGER POUR ÉTUDIER LA COMPOSITION EN FRANCE ?

Oui	41 (31%)
Non	81 (66%)

VOUS AVEZ ÉTUDIÉ LA COMPOSITION AVEC :

Uniquement des enseignants hommes	57 (47%)
Principalement avec des enseignants hommes	58 (48%)
Autant de femmes que d'hommes	7 (6%)
Principalement de enseignantes femmes	0 (0%)
Uniquement des enseignantes femmes	0 (0%)

(VOTES EXPRIMÉS = 122, NON-EXPRIMÉ = 1)

LE GENRE DE L'ENSEIGNANT-E A-T-IL PU VOUS FAIRE HÉSITER À ENTAMER DES ÉTUDES AVEC LUI/ELLE ?

	H+F	H (80)	-34 F
Non, pas du tout	112	84	28
Oui, un peu	8 (7%)	3	5
Oui, beaucoup	2 (2%)	1	1

(VOTES EXPRIMÉS 122, NON EXPRIMÉ 1)

ENSEIGNEZ-VOUS OU AVEZ-VOUS ENSEIGNÉ LA COMPOSITION ?

	H+F	H	F
Oui, assistant (ATEA) en CRR/CRD/CRI/CRC	9 (7%)	8	1
Oui, professeur (PEA) en CRR/CRD/CRI/CRC	32 (26%)	31	1
Oui, assistant dans un établissement d'enseignement supérieur (CNSMD/HEAR/Pôle supérieur)	3 (2%)	2	1
Oui, professeur dans un établissement d'enseignement supérieur (CNSMD/HEAR/Pôle supérieur)	11 (9%)	10	1
Oui, dans une Université	24 (20%)	16	8
Oui, lors d'académies, festivals et classes de maîtres	44 (36%)	31	13
Oui dans d'autres structures d'enseignement	30 (24%)	18	12
Oui, lors de cours privés	28 (23%)	18	10
Non	27 (22%)	19	8

AVEZ-VOUS DÉJÀ ORGANISÉ DES COURS D'INITIATION À LA COMPOSITION ?

	H+F	H	F
Oui	65 (54%)	47	18
Non	56 (46%)	40	16

ACCEPTERIEZ-VOUS UN POSTE DE PROFESSEUR DE MUSIQUE DE CHAMBRE POUR UNE MEILLEURE FORMATION DES MUSIENS À L'INTERPRÉTATION DU RÉPERTOIRE CONTEMPORAIN ?

Oui	81 (68%)
Non	38 (32%)

LORS DE VOS ÉTUDES DE COMPOSITION, AVEZ-VOUS FORGÉ DES RELATIONS AVEC DES ÉTUDIANT-ES INTERPRÈTES QUI SONT DEVENUS ENSUITE DES "COMPAGNONS DE ROUTE" DANS VOTRE PARCOURS PROFESSIONNEL ?

Oui	88 (73%)
Non	33 (27%)

TROUVEZ-VOUS QUE DANS LE/LES ÉTABLISSEMENT(S) OÙ VOUS ENSEIGNEZ ET/OU ÉTUDIEZ, LES PROFESSEURS D'INSTRUMENTS ACCORDENT DE L'IMPORTANCE À L'ENSEIGNEMENT DE LA MUSIQUE CONTEMPORAINE ?

Oui	13 (11%)
Oui, mais pas assez	79 (66%)
Non	28 (23%)

(VOTES EXPRIMÉS 120, NON-EXPRIMÉ 3)

TROUVEZ-VOUS QUE DANS LE/LES ÉTABLISSEMENT(S) OÙ VOUS ENSEIGNEZ ET/OU ÉTUDIEZ, LES ÉQUIPEMENTS MIS À DISPOSITION (NOTAMMENT POUR LA MUSIQUE ÉLECTROACOUSTIQUE) SONT SUFFISANTS ?

Oui	44 (35%)
Non	54 (44%)
Sans Avis	24 (20%)

(VOTES EXPRIMÉS 122, NON EXPRIMÉ 1)

ANNEXE 2

Résultat de l'enquête auprès des Conservatoires à Rayonnement Régional

Le questionnaire suivant a été envoyé à 44 directions de conservatoires à rayonnement régional (CRR) au printemps 2023. Il porte sur l'enseignement de la composition et la place de la musique contemporaine dans leurs établissements respectifs, de manière plus complète.

Afin de garantir la complétude des informations recueillies, pour les 13 établissements sans réponse, le SMC a mené la même enquête auprès des enseignants de composition dans les CRR concernés. Ces résultats sont ajoutés dans les résultats détaillés.

Nombre de répondant-es ainsi considérés : 44 (70 % de participation)

GOOGLE FORM ENVOYÉ AUX 44 CRR

ÉTABLISSEMENT :

- › Nom de l'établissement : _____.
- › Votre établissement a-t-il :
 - une classe de composition instrumentale et vocale
 - une classe de composition électroacoustique
 - une classe de composition pour l'image
 - une classe d'écriture et/ou d'orchestration
 - une classe de MAO et/ou lutherie électronique
 - des ateliers d'initiation à la composition

CLASSE DE COMPOSITION

- › Votre établissement a-t-il une classe de composition instrumentale et vocale : Oui/Non.
 - Si oui, nom du/des professeurs : _____.

- › Nombre d'étudiants en 3ème cycle de composition :
 - entre 1 et 3,
 - entre 4 et 8,
 - entre 9 et 15,
 - plus de 15.

- › Votre établissement a-t-il une classe d'écriture/orchestration :
 - Oui. Si oui, nom du/des professeurs : _____.
 - Non.

- › Votre établissement a-t-il une classe de composition électroacoustique :
 - Oui. Si oui, nom du/des professeurs : _____.
 - Non.
- Si oui, les cours concernent-ils :
 - l'apprentissage des outils techniques,
 - l'aspect créatif,
 - les deux.

- › Nombre d'étudiants en 3ème cycle de composition électroacoustique :
 - entre 1 et 3,
 - entre 4 et 8,
 - entre 9 et 15,
 - plus de 15.

- › Votre établissement a-t-il une classe de musique à l'image :
 - Oui. Si oui, nom du/des professeurs : _____.
 - Non.

- › Votre établissement a-t-il une classe de MAO/lutherie électronique :
 - Oui. Si oui, nom du/des professeurs : _____.
 - Non.

ATELIERS D'INITIATIONS

- › Votre établissement organise-t-il des ateliers d'initiations à la composition (instrumentale ou électroacoustique) pour les enfants ?
 - Oui dès le 1er cycle,
 - Oui dès le 2nd cycle,
 - Oui en troisième cycle,
 - Non.

Nom du/des professeur-es : _____.

PLACE DE LA MUSIQUE CONTEMPORAINE CHEZ LES INTERPRÈTES

- › Dans votre établissement, le répertoire musical étudié donne-t-il une part importante à la musique écrite après 1950?
 - Oui, importante,
 - Non, (presque) pas.
- › Existe-t-il un cours de musique de chambre spécialisé dans la musique contemporaine?
 - Oui,
 - Non.
- › Avez-vous un/des membres de l'équipe enseignante avec une formation de compositeur effectuant un travail avec les étudiants instrumentistes sur le répertoire contemporain?
 - Oui,
 - Non.
- › Les œuvres des étudiants en composition sont-elles jouées en concert? (choix multiples)
 - Oui, par des étudiants de l'établissement,
 - Oui, par eux-mêmes,
 - Oui, par des musiciens professionnels,
 - Non.

PARITÉ

- › Les compositrices sont-elles présentes dans votre établissement, sous la forme d'une salle portant un de leurs noms, d'un portrait, d'un buste, ou tout autre forme symbolique pouvant indiquer aux jeunes élèves que certaines femmes ont elles-aussi composé de la musique au cours de l'histoire ?
 - Oui.
 - Non.
 - Non, pas encore.
- › Vous pouvez nous faire part d'un témoignage ici : _____.

RÉSULTATS DÉTAILLÉS

- › Votre établissement a-t-il une classe de **composition instrumentale et vocale** ?



- › **Nombre d'étudiants** en 3ème cycle de composition



› Votre établissement a-t-il une classe d'écriture ou d'orchestration ?



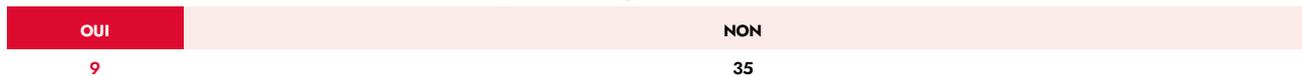
› Votre établissement a-t-il une classe de composition électroacoustique ?



› Nombre d'étudiants en 3ème cycle de composition électroacoustique



› Votre établissement a-t-il une classe de musique à l'image ?



› Votre établissement a-t-il une classe de MAO / lutherie électronique ?



› Votre établissement organise-t-il des ateliers d'initiations à la composition pour les enfants ?



› Dans votre établissement, le répertoire étudié donne-t-il une part importante à la musique d'après 1950 ?



› Existe-t-il un cours de musique de chambre spécialisé dans la musique contemporaine ?



› Avez-vous un/des membres de l'équipe enseignante avec une formation de compositeur effectuant un travail avec les étudiants instrumentistes sur le répertoire contemporain ?



› Les œuvres des étudiants en composition sont-elles jouées en concert ?

• par des musiciens professionnels



• par des étudiants de l'établissement



› Les compositrices sont-elles présentes dans votre établissement sous forme symbolique ou historique (portrait, buste, noms de salle, etc.) ?



PROFESSEUR·ES DE COMPOSITION, ÉCRITURE ET AUTRES DANS LES CRR

VILLES	COMPOSITION INSTRUMENTALE	COMPOSITION ÉLECTROACOUSTIQUE	ÉCRITURE ORCHESTRATION	MAO LUTHERIE	MUSIQUE À L'IMAGE	ATELIER D'INITIATION*
AIX-EN-PROVENCE	KIPPELEN Étienne		Adam BERNADAC	PELLEGRIN Cyril		
AMIENS		DION André	MURACCIOLE Matthias	TICKMAYER Steva		
AGENS			DEMILLAC Cécile	HARRAND Sylvain		
ANNECY	CLOUTEAU Boris	FAVORY Jean	MAGNON Vincent	FAVORY Jean	DUSACQ Antoine	
AUBER-VILLIERS	PONTIER Jonathan	BERNHARD Jean-Yves	GUN Fabrice NISI Adelon	BERNHARD Jean-Yves		
AVIGNON	ROLLAND Grégoire	COUBES David	ROLLAND Grégoire	COUBES David	COUBES David	COUBES David ROLLAND Grégoire
BAYONNE	DEFOSSEZ Patrick	DEFOSSEZ Patrick	LARTIGUE Patrick	DEFOSSEZ Patrick		MÉRAH Joël LARTIGUE Patrick DEFOSSEZ Patrick
BESONÇON	LANDEMORE Sophie		LANDEMORE Sophie	DESCAMPS Sébastien		
BORDEAUX	AGOBET Jean-Louis	BOUCKAERT Laurence	RATTINI Bruno	MELLE Patrick		Les Professeurs de formation musicale
BOULOGNE-BILLANCOURT	HERVÉ Jean-Luc	RIVAS Roque	TOUCHARD Fabien		OUI	
BREST	MATARASSO Ruth	SPRENGER Noémie	MATARASSO Ruth	SABADEL Baptiste		MATARASSO Ruth
CAEN			FRICOU Jean-Luc	PAGES Sandrine		
CERGY-PONTOISE	CHAURIS Yves ROBIN Yann	GUGELMO Danièle	BESSON Alain CHEVALIER Denis			
CHÂLON-SUR-SAÔNE	GUIGUET Stéphane BENAILY Jean-Jacques	WEBER Jean-Marc BALICE Armando	GUIGUET Stéphane BENAILY Jean-Jacques	BALICE Armando ROSSI CHARDONNET Franck BARATAY Julien		L'équipe de Formation Musicale
CHAMBÉRY	TORVIK Peter BURGARD Matthieu	TORVIK Peter	BURGARD Matthieu	TORVIK Peter		TORVIK Peter BURGARD Matthieu
CLERMONT-FERRAND			QUANQUIN Luc	GOI Philippe		
CRÉTEIL	DUMONT Aurélien		MELCHIOR Robin	FAURE Noé BRISSON Andres		DUMONT Aurélien MELCHIOR Robin FAURE Noé
DIJON	NON		BRÉFORT Patrice PLANEL Étienne			
DOUAI	DELCAMBRE André		DELCAMBRE André			DELCAMBRE André
GRENOBLE	PETIT Arnaud		TOGNAN Samson	PERRIN Yann		
LILLE	PAULET Vincent		DELECROIX Anne BRUNIAUX Thibaut BONAILLIE Luc PAULET Vincent			
LIMOGES	DURAND Éric		DURAND Éric			CAPPELLI Arnaud
LYON	MAUDOT Christophe	BORREL Stéphane	MAUDOT Christophe (instrumentation) GRANELLE Cédric (écriture) SAUVIGNET-POIRIER Marie-Agnès (écriture)	OUI		BORREL Stéphane
MARSEILLE	CAMPO Régis	GERGONNE Jean-Luc	POLTZ Véronique		CHARPY Pierre-Adrien	CAMPO Régis
METZ	ZAPPONI Filippo		CLAUSSE Barbara	DELLA NAVE Franci		
MONTPELLIER	DE COUDENHOVE Christophe	DE COUDENHOVE Christophe	WAVELET Vincent LELLOUCH Lauren	CECCALDI François	WAVELET Vincent	
NANCY	NAVARRE Jean-Philipp		SGARD Jocelyn TRUCHOT Jean-Claude			

VILLES	COMPOSITION INSTRUMENTALE	COMPOSITION ÉLECTROACOUSTIQUE	ÉCRITURE ORCHESTRATION	MAO LUTHERIE	MUSIQUE À L'IMAGE	ATELIER D'INITIATION
NANTES	GERVASONI Arturo LAGARDE Franck		LAGARDE Franck JANIN Stanislas			LAGARDE Franck
NICE		PASCAL Michel NAVARD Gaël	MARTELLI Stéphane	PASCAL Michel NAVARD Gaël LUZIGNANT Frédéric		PASCAL Michel
PARIS	LOPEZ-LOPEZ Jose Manuel GIRAUD Suzanne	RAMAGE Paul PRAGER Jonathan	Anthony GIRARD Thibault PERRINE François SAINT-YVES	Edouard BRUN Bernard BENHAÏM Stéphane MAGNIN		RAMAGE Paul PRAGER Jonathan
PERPIGNAN	PROD'HOMME Lucie	PROD'HOMME Lucie	ROLLET Florence		ROMERO Miguel	PROD'HOMME Lucie
POITIERS	DEFONTAINE Jean-Luc		DEFONTAINE Jean-Luc			l'équipe de formation musicale (selon profil)
REIMS	SERRE-MILAN André	SERRE-MILAN André	DELALE Edouard BONNEFOY- MARCHAND Sandrine	BOUVIER Nicolas		SERRE-MILAN André
RENNES	BUSTOS Gonzalo		LAMAZE David	RUBIN Alexandre		BUSTOS Gonzalo
ROUEN	BEC Jean-Philippe	BEC Jean-Philippe	BEC Jean-Philippe		BEC Jean-Philippe	
RUEIL-MALMAISON	SCHUEHMACHER Gille		JOUSSE Joachim		OUI	
SAINT-DENIS DE LA RÉUNION				[poste à pouvoir]		
SAINT-ÉTIENNE	JAKUBOWSKI Pascale	LOSA Diego	PIGUET François	FIERRO David		Formation musicale
SAINT-MAUR-DES-FOSSÉS			-SAINT-YVES François			
STRASBOURG	D'ADAMO Daniel SCHLÜNZ Annette	MAYS Tom SPINDLER Antoine	JAMET Hervé LOZA'CH Gaël TCHALIK Daniel ZELLER Rémy	MAYS Tom SPINDLER Antoine		SCHLÜNZ Annette
TOULON	ROBERT Martial MELIN Laurent	ROBERT Martial BELGUISE Anthony	DESAUX Étienne		Martial ROBERT et Laurent MELIN	
TOULOUSE	FERLA Guy Olivier CHANTELLOT Pierre	HERMEN Guillaume	SAINT-PAUL Franc	VIDAL Rémi		SAINT-PAUL Franc
TOURS	SOLBIATI Alessandro		PÉNISSON Pierre DUCHÊNE Morgan			
VERSAILLES	OBIN Jean-Baptiste		ADAM BIENAIMÉ Sabine	SAUSSAYE Fabien		

* ateliers d'initiation données par :
en rouge foncé des professeur-es d'écriture
en rouge des compositeur-rices
en noir l'équipe de formation musicale
en gris un intervenant extérieur

ANNEXE 3

Programme des épreuves de l'Agrégation et du Capes de musique de 2018 à 2023

AGRÉGATION, SECTION MUSIQUE

SESSION	INTITULÉ	A	B	C	D	
2018	Les temps de la musique : composition, partition, interprétation, improvisation					
	Voix de ville et airs de cour, du recueil Chardavoine (1576) à Michel Lambert (1610-1696) : l'avènement de la monodie accompagnée en France					
	Poème symphonique et identité culturelle					
2019	Les temps de la musique : composition, partition, interprétation, improvisation					
	Les résonances musicales de l'exotisme dans la musique savante européenne du Désert de Félicien David à Padmâvati d'Albert Roussel					
	L'écriture concertante à l'époque des Lumières de Carl Philipp Emanuel Bach à Joseph Haydn					
2020	Composer « Sur l'air de... » : intertextualité et intermusicalité dans les genres musicaux					
	Les résonances musicales de l'exotisme dans la musique savante européenne du Désert de Félicien David à Padmâvati d'Albert Roussel					
	L'écriture concertante à l'époque des Lumières de Carl Philipp Emanuel Bach à Joseph Haydn					
2021	Composer « Sur l'air de... » : intertextualité et intermusicalité dans les genres musicaux					
	Les résonances musicales de l'exotisme dans la musique savante européenne du Désert de Félicien David à Padmâvati d'Albert Roussel					
	L'écriture concertante à l'époque des Lumières de Carl Philipp Emanuel Bach à Joseph Haydn					
2022	Composer "Sur l'air de..." : intertextualité et intermusicalité dans les genres musicaux					
	Le répertoire pour chœur dans les États allemands et en Europe centrale de la Légende de Sainte Elisabeth de Franz Liszt aux Guerre-Lieder d'Arnold Schönberg					
	Woodstock : les musiques populaires à l'heure de la contre-culture					
2023	La danse inspiratrice de compositions musicales					
	Le répertoire pour chœur dans les États allemands et en Europe centrale de la Légende de Sainte Elisabeth de Franz Liszt aux Guerre-Lieder d'Arnold Schönberg					
	Woodstock : les musiques populaires à l'heure de la contre-culture					
		TOTAL	10	0	2	6

A.Musique Classique B.Musique contemporaine C.Musiques Actuelles D.Sujet transversal

CERTIFICAT D'APTITUDE AU PROFESSORAT DE L'ENSEIGNEMENT DU SECOND DEGRÉ (CAPES), SECTION ÉDUCATION MUSICALE ET CHANT CHORAL

SESSION	COMPOSITEUR	ŒUVRES	ANNÉE	A	B	C	D	E
2018	Benjamin BRITTEN	Sanctus, extrait du <i>War Requiem</i>	1962					
	Marc-Ant. CHARPENTIER	Kyrie, extrait de la <i>Messe de minuit</i>	1690					
	Franz LISZT	<i>Totentanz - Paraphrase sur le Dies Irae</i> (extrait)	1849					
	Darius MILHAUD	<i>La création du monde</i> (extrait)	1923					
	The Uri Caine Ensemble	d'après Gustav Mahler <i>Symphonie n°1, 3^{ème} mvt.</i> (extrait)	1999					
2019	Georg-Friedrich HAENDEL	<i>Music for the Royal Fireworks</i> (extrait)	1749					
	Claudio MONTEVERDI	<i>Vespro della beata virgine</i> (extrait)	1610					
	Franz SCHUBERT	<i>Quintette en Do Majeur D956, 2^{ème} mvt., Adagio</i> (extrait)	1828					
	PINK FLOYD	<i>Comfortably Numb</i> (extrait)	1979					
	Edgard VARÈSE	<i>Poème électronique</i> (extrait)	1958					
2020	Philippe DE VITRY	« Garrit gallus / In nova fert / Neuma », extrait du <i>Roman de Fauvel</i>	1316					
	Franz LISZT	<i>Après une lecture de Dante : fantasia quasi sonata</i> (extrait)	1849					
	Arnold SCHÖNBERG	Valse de Chopin, extrait de <i>Pierrot Lunaire</i>	1912					
	Manuel DE FALLA	<i>Lento, giubiloso ed energico</i> , extrait du <i>Concerto pour clavecin et cinq instruments</i>	1926					
	Ornette COLEMAN	Free jazz, part 1 (extrait)	1961					
2021	Anonyme	Chant de Sibylle (extrait), v. catalane, ad. Jordi Savall d'après diverses sources médiévales et de la Renaissance						
	Marc-Ant. CHARPENTIER	<i>Médée</i> , prologue (extrait)	1693					
	Georges Enesco	<i>Œdipe</i> , acte II, 3 ^e tableau (extrait)	1936					
	Dimitri Chostakovitch	<i>Symphonie n°11 «L'Année 1905», 2^{ème} mvt «le 9 janvier»</i> (extrait)	1957					
	Jimi Hendrix	<i>Machine Gun</i> (extrait)	1969					
2022	Joseph Haydn	La Création (Die Schöpfung), Récitatif et chœur «Im Anfange schuf Gott Himmel und Erde» (extrait)	1798					
	Claude Debussy	<i>Nuit d'étoiles</i> (extrait)	1880					
	Jean-Sébastien BACH	<i>Partita en ré mineur n°2 pour violon seul</i> arr. Leopold Stokowski (extrait)	1720					
	Patrick Burgan	<i>Soleils</i> tiré du cycle éponyme (extrait)	1995					
	Leonard Cohen	« You Want It Darker » tiré de l'album éponyme (extrait)	2016					
2023	Jean-Sébastien Bach	Cantate «Gottes Zeit ist die allerbeste Zeit», BWV 106	1707					
	Igor Stravinsky	<i>Petrouchka</i> , 1 ^{er} Tableau, «Fête populaire de la semaine grasse» (extrait)	1910					
	Bojan Z quartet	<i>Nishka bania</i> tiré de l'album éponyme (extrait)	1993					
	John Adams	<i>Guide to Strange Places</i> (extrait)	2001					
	Anonyme	Konnakol, pratique vocale de l'Inde du Sud interprétation par V Shivapriya & BR Somashekar Jois (extrait)	2018					
TOTAL				5	18	6	5	2

A.Genre : autre B.Genre : classique C. Composé après 1950 D.Compositeur vivant E.Compositeur vivant de mus. contemporaine

ANNEXE 4

Références et textes cadres

Sont reproduits *in extenso* dans les pages suivantes :

- › l'arrêté du 19 décembre 2023 fixant les critères du classement des établissements d'enseignement public de la musique, de la danse et de l'art dramatique ;
- › l'arrêté du 17 novembre 2022 relatif au diplôme national supérieur professionnel de musicien ;
- › l'arrêté du 15 novembre 2023 relatif au certificat d'aptitude aux fonctions de professeur de musique ;
- › l'arrêté du 5 mai 2011 relatif au diplôme d'État de professeur de musique (version consolidée au 4 octobre 2019)

Décrets, arrêtés, circulaires

TEXTES GÉNÉRAUX

MINISTÈRE DE LA CULTURE

Arrêté du 19 décembre 2023 fixant les critères du classement des établissements d'enseignement public de la musique, de la danse et de l'art dramatique

NOR : M1CD2332484A

La ministre de la culture,

Vu le code de l'action sociale et des familles, notamment ses articles L. 114 à L. 114-5 ;

Vu le code de l'éducation, notamment ses articles L. 216-2 et R. 461-1 et suivants ;

Vu le code général des collectivités territoriales ;

Vu l'arrêté du 31 juillet 2002 relatif aux classes à horaires aménagés pour les enseignements artistiques renforcés destinés aux élèves des écoles et des collèges ;

Vu le schéma national d'orientation pédagogique de l'enseignement public spécialisé de la danse, de la musique et du théâtre prévu à l'article L. 216-2 du code de l'éducation, publié au *Bulletin officiel* du ministère de la culture,

Arrête :

Art. 1^{er}. – La collectivité ou le groupement de collectivités responsable qui effectue une demande de classement, de renouvellement ou de changement de catégorie adresse au préfet de région un dossier comprenant un questionnaire rempli, le projet d'établissement et la ou les délibérations de la ou des collectivités territoriales ou groupement de collectivités concernés.

Lorsque le dossier est complet, le préfet de région délivre un accusé de réception dont la date constitue le point de départ de la procédure. Le dossier, accompagné de l'avis de la direction régionale des affaires culturelles, est transmis au ministre chargé de la culture afin qu'il prenne sa décision.

Art. 2. – Sont classés les établissements d'enseignement public de la danse, de la musique, et de l'art dramatique qui s'acquittent des missions communes aux trois catégories d'établissement classés et répondent aux critères propres à chaque catégorie.

En outre, les établissements doivent, en cohérence avec le schéma départemental de développement des enseignements artistiques et le contrat de plan régional de développement des formations et de l'orientation professionnelles :

1° Disposer d'un conseil pédagogique, piloté par la direction de l'établissement, et dont la composition doit permettre une représentation appropriée des spécialités et disciplines proposées ; il est chargé de la conception et de la mise en œuvre du projet pédagogique de l'établissement ; il est compétent pour établir le règlement des études qui sera soumis pour avis à la collectivité responsable ;

2° Etablir un projet d'établissement ; ce document, validé par la collectivité territoriale ou le groupement de collectivités responsable, présente les choix pédagogiques, artistiques et culturels ainsi que le plan pluriannuel de réalisation ; il est mis à jour au moins tous les six ans. Lorsque plusieurs spécialités sont proposées, l'interdisciplinarité est favorisée ;

3° S'inscrire dans une organisation territoriale de l'enseignement artistique, qui favorise notamment l'égalité d'accès des usagers, la concertation pédagogique et la mise en œuvre de projets pédagogiques et artistiques concertés ;

4° Fonctionner en réseau, notamment par le moyen de conventions passées avec d'autres établissements classés ou reconnus ou toute personne morale de droit public ou de droit privé exerçant une mission d'enseignement, de création ou de diffusion.

Art. 3. – Les missions communes aux trois catégories d'établissement sont les suivantes :

1° Des missions d'éducation fondées sur un enseignement artistique spécialisé, organisé en parcours études, conformément au Schéma national d'orientation pédagogique susvisé. A cette fin, les établissements favorisent l'orientation des élèves tout au long de leur formation. Ils accompagnent leur projet et développent des collaborations entre spécialités artistiques, notamment lors des phases d'éveil et d'initiation ;

2° Des missions d'éducation artistique et culturelle privilégiant la collaboration avec les établissements d'enseignement scolaire, notamment dans le cadre d'activités liées aux programmes d'enseignement, de classes à

horaires aménagés, d'ateliers, de jumelages, de chartes départementales de développement de la pratique chorale et vocale ou de dispositifs similaires en danse et en art dramatique ;

3° Des missions de développement des pratiques artistiques des amateurs, notamment en leur offrant un environnement adapté.

Les établissements participent également à des actions de sensibilisation, de diversification et de développement des publics, et prennent part à la vie culturelle de leur aire de rayonnement. A cette fin, ils assurent la diffusion des productions liées à leurs activités pédagogiques et l'accueil d'artistes et ils entretiennent des relations privilégiées avec les partenaires artistiques professionnels, en particulier avec les organismes chargés de la création et de la diffusion.

Pour accomplir l'ensemble de ces missions, les établissements constituent des centres de ressources pour la documentation, l'information, l'orientation et le conseil des citoyens.

Ils veillent à la prévention des risques physiques et psychiques susceptibles de survenir au sein de l'établissement.

Ils s'emploient à accueillir les personnes en situation de handicap en privilégiant une approche inclusive.

Ils prévoient une tarification sociale.

Art. 4. – I. – Sont classés conservatoires à rayonnement communal ou intercommunal les établissements qui répondent aux critères suivants :

1° Assurer, dans l'aire de rayonnement communal ou intercommunal, les missions prévues aux articles 2 et 3 ;

2° Dispenser l'enseignement d'au moins une spécialité (musique, danse ou art dramatique) et, dans cette spécialité, au moins les deux premiers cycles du parcours études défini par le Schéma national d'orientation pédagogique susmentionné.

En outre, les conservatoires à rayonnement communal ou intercommunal peuvent assurer le troisième cycle de formation des amateurs et dispenser, par convention avec des conservatoires à rayonnement départemental ou régional, tout ou partie du cycle diplômant défini en annexe 1 (pour la danse et l'art dramatique), et dans le Schéma national d'orientation pédagogique mentionné ci-dessus (pour la musique).

Chaque spécialité choisie par l'établissement et pour laquelle le classement est prononcé est mentionnée dans l'avis de classement.

II. – Lorsque les établissements mentionnés au I. du présent article choisissent la musique comme spécialité, ils dispensent l'enseignement :

1° Des disciplines musicales, en cohérence avec le développement des pratiques collectives prévu dans le projet d'établissement ;

2° Des pratiques vocales collectives ;

3° De la formation et de la culture musicales incluant les démarches de création.

Ils peuvent mettre en place des classes à horaires aménagés.

III. – Lorsque les établissements mentionnés au I du présent article choisissent la danse comme spécialité, ils dispensent :

1° L'enseignement d'une des disciplines chorégraphiques visées à l'article L. 362-1 du code de l'éducation ;

2° Des enseignements pratiques en les mettant en relation avec le patrimoine chorégraphique et les démarches de création.

Ils peuvent mettre en place des classes à horaires aménagés.

IV. – Lorsque les établissements mentionnés au I du présent article choisissent l'art dramatique comme spécialité, ils dispensent l'enseignement d'un premier cycle de détermination et d'un deuxième cycle consacré à l'enseignement des bases, en relation avec le répertoire théâtral et les démarches de création et, le cas échéant, la mise en place des activités d'éveil, d'initiation et de découverte du théâtre.

Art. 5. – I. – Sont classés conservatoires à rayonnement départemental les établissements qui réunissent les conditions suivantes :

1° Assurer, dans l'aire de rayonnement départemental, les missions prévues aux articles 2 et 3. A ce titre, ils ont vocation à mettre en place, dans le cadre de projets pédagogiques et artistiques ouverts aux publics du département et dans les domaines du répertoire et de la création, des résidences d'artistes, des ensembles instrumentaux et des orchestres, des ensembles vocaux, des chorales, des pratiques chorégraphiques et théâtrales ;

2° Outre les missions des conservatoires prévues à l'article 4, dispenser ou garantir l'enseignement d'au moins deux spécialités, dans les deux premiers cycles et le troisième cycle de formation des amateurs du parcours études ;

3° Constituer un lieu de ressource pour les plans départementaux et régionaux de formation continue des enseignants.

Les spécialités choisies par l'établissement et pour lesquelles le classement est prononcé sont mentionnées dans l'avis de classement.

II. – Lorsque les établissements mentionnés au I du présent article ont choisi la musique comme l'une des spécialités, ils :

1° Assurent l'enseignement des instruments de l'orchestre symphonique et assurent ou garantissent les pratiques collectives instrumentales ;

2° Possèdent un département des instruments polyphoniques, en cohérence avec le développement des pratiques collectives prévues dans le projet d'établissement ;

3° Possèdent un département de l'enseignement des pratiques vocales comprenant un cursus de voix pour les enfants ;

4° Possèdent au moins un département au choix dans la liste suivante : jazz, musiques actuelles amplifiées, musiques traditionnelles, musique ancienne, composition incluant l'électroacoustique et l'informatique musicale ;

5° Disposent des compétences pédagogiques et des ressources matérielles pour dispenser l'ensemble du parcours études défini dans le Schéma national d'orientation pédagogique susmentionné dans au moins 50 % des disciplines ;

6° Participent à la mise en place des classes à horaires aménagés.

III. – Lorsque les établissements mentionnés au I du présent article ont choisi la danse comme l'une des spécialités, ils :

1° Dispensent dans les deux premiers cycles du parcours études et le troisième cycle de formation des amateurs, l'enseignement d'au moins une des disciplines chorégraphiques visées par l'articles L. 362-1 du code de l'éducation ;

2° Dispensent ou garantissent dans cette discipline le cycle diplômant tel que défini en annexe 1 ;

3° Accompagnent la constitution et l'activité de groupes chorégraphiques amateurs, notamment en facilitant leur accès à des espaces de travail par le moyen de conventions ;

4° Participent à la mise en place des classes à horaires aménagés.

IV. – Lorsque les établissements mentionnés au I. du présent article ont choisi l'art dramatique comme l'une des spécialités, ils :

1° Mettent en place le tutorat des projets personnels, individuels et collectifs, inscrits dans le parcours des élèves ;

2° Organisent la rencontre régulière de diverses esthétiques, notamment par des ateliers animés par des artistes intervenants ;

3° Travaillent à dispenser ou garantir le cycle diplômant tel que défini en annexe 1.

Art. 6. – Par dérogation à l'article précédent, les conservatoires organisés en syndicat mixte à compétence départementale ou en service du département peuvent être classés conservatoire à rayonnement départemental sur la base d'une seule spécialité sous réserve de remplir dans celle-ci les conditions spécifiques énoncées à l'article 5.

Art. 7. – Sont classés conservatoires à rayonnement régional les établissements qui réunissent les conditions suivantes :

1° Assurer, dans l'aire de rayonnement régional, les missions prévues aux articles 2 et 3 ;

2° En musique, les établissements assurent ou garantissent :

a) L'existence de deux départements au choix dans la liste suivante : jazz ou musiques actuelles amplifiées, musiques traditionnelles, musique ancienne ;

b) L'existence d'un département de composition visant à développer les démarches de création dans l'ensemble des esthétiques ;

c) L'enseignement de l'accompagnement au clavier ;

d) L'enseignement de la direction d'ensembles vocaux ou de la direction d'ensembles instrumentaux.

Ils disposent des compétences pédagogiques et des ressources matérielles pour dispenser l'ensemble du parcours études défini dans le Schéma national d'orientation pédagogique susmentionné dans au moins 80 % des disciplines ;

3° En danse, les établissements :

a) Dispensent dans les deux premiers cycles du parcours études et le troisième cycle de formation des amateurs, l'enseignement d'au moins deux des disciplines chorégraphiques visées par l'articles L. 362-1 du code de l'éducation ;

b) Dispensent ou garantissent dans ces deux disciplines le cycle diplômant tel que défini en annexe ;

c) Favorisent la découverte et la pratique d'autres formes de danse ;

4° En art dramatique, les établissements organisent la rencontre régulière de diverses esthétiques, notamment par des ateliers animés par des artistes intervenants et le tutorat des projets personnels, individuels et collectifs, inscrits dans le parcours des élèves.

Ils dispensent ou garantissent le cycle diplômant tel que défini en annexe.

Art. 8. – Pour garantir tout ou partie des enseignements du cycle diplômant, les conservatoires à rayonnement départemental ou régional peuvent conclure des conventions réciproques ou avec des conservatoires à rayonnement communal ou intercommunal, des établissements d'enseignement reconnus ou tout autre personne morale de droit public ou de droit privé exerçant une activité d'enseignement, de création ou de diffusion.

Pour organiser la délivrance du diplôme afférent, les conservatoires à rayonnement départemental ou régional peuvent conclure des conventions réciproques.

Les modalités de délivrance du diplôme sont définies dans le règlement des études de l'établissement.

La direction régionale des affaires culturelles est consultée lors de l'élaboration de ces conventions.

Ces conventions prévoient notamment les modalités de l'évaluation continue des enseignements dispensés.

Art. 9. – Les conservatoires à rayonnement régional et à rayonnement départemental disposent pour assurer les enseignements et, en particulier, ceux du cycle diplômant :

1° En musique, d'au moins un enseignant appartenant au cadre d'emplois des professeurs territoriaux d'enseignement artistique ou titulaires du certificat d'aptitude aux fonctions de professeur de musique, dans au moins quatre-vingts pour cent des disciplines enseignées dans chaque département pédagogique pour un conservatoire à rayonnement régional, et dans au moins cinquante pour cent des disciplines enseignées dans chaque département pédagogique pour un conservatoire à rayonnement départemental ;

2° En danse, dans chaque discipline chorégraphique enseignée parmi les disciplines visées à l'article L. 362-1 du code de l'éducation, d'au moins un enseignant appartenant au cadre d'emplois des professeurs territoriaux d'enseignement artistique ou titulaire du certificat d'aptitude aux fonctions de professeur de danse ;

3° En art dramatique, d'au moins un enseignant appartenant au cadre d'emplois des professeurs territoriaux d'enseignement artistique ou titulaire du certificat d'aptitude aux fonctions de professeur d'art dramatique.

Art. 10. – Les établissements pour lesquels le classement est prononcé disposent d'une équipe aux compétences appropriées et en effectif suffisant pour assurer les missions de leur catégorie de classement : suivi pédagogique, administratif, juridique et financier, accueil des familles, communication, relations avec les institutions partenaires.

Leur direction est qualifiée selon les règles statutaires :

1° Pour un conservatoire à rayonnement communal ou intercommunal, titulaire d'un certificat d'aptitude de professeur chargé de direction ou d'un certificat d'aptitude aux fonctions de professeur de musique, de danse ou d'art dramatique, ou appartenant au cadre d'emplois des professeurs territoriaux d'enseignement artistique ;

2° Pour un conservatoire à rayonnement départemental ou régional, titulaire d'un certificat d'aptitude de directeur ou appartenant au cadre d'emplois des directeurs d'établissements territoriaux d'enseignement artistique.

Pour un conservatoire à rayonnement départemental ou régional, l'équipe de direction comprend une personne, directeur ou adjoint, chargée de coordonner l'enseignement de chacune des spécialités proposées par l'établissement.

De plus, les établissements pour lesquels le classement est prononcé disposent de locaux spécifiques, adaptés et équipés pour les spécialités et disciplines représentées, des moyens matériels correspondants ainsi que de l'équipe technique pour en assurer le bon fonctionnement et la maintenance.

Art. 11. – Dans le cas où le recrutement statuaire conforme aux conditions énoncées aux articles 9 et 10 se révélerait infructueux, notamment dans les disciplines pour lesquelles l'effectif d'enseignants certifiés ou appartenant au cadre d'emplois des professeurs territoriaux d'enseignement artistique est faible, il revient aux services du ministère de la culture d'établir si le niveau de qualification et de compétence de l'agent identifié ou recruté peut être considéré comme compatible avec la catégorie de classement de l'établissement.

Art. 12. – Les établissements classés fournissent annuellement au ministère chargé de la culture des données statistiques d'activité.

Art. 13. – Les notions de parcours, de cycle, de département, de discipline, de module, de spécialité et d'unité d'enseignement sont définies dans le Schéma national d'orientation pédagogique mentionné ci-dessus.

Art. 14. – L'arrêté du 15 décembre 2006 modifié fixant les critères du classement des établissements d'enseignement public de la musique, de la danse et de l'art dramatique est abrogé.

Art. 15. – Le présent arrêté sera publié au *Journal officiel* de la République française.

Fait le 19 décembre 2023.

Pour la ministre et par délégation :
*Le directeur général
de la création artistique,*
C. MILES

Nota. – L'annexe du présent arrêté est publiée au *Bulletin officiel* du ministère chargé de la culture.

Décrets, arrêtés, circulaires

TEXTES GÉNÉRAUX

MINISTÈRE DE LA CULTURE

Arrêté du 17 novembre 2022 relatif au diplôme national supérieur professionnel de musicien

NOR : MICD2210226A

La ministre de la culture,

Vu le code de l'éducation, notamment ses articles L. 335-5 et L. 759-1 ;

Vu le code général des collectivités territoriales, notamment son article L. 1431-5 ;

Vu le code du travail, notamment ses articles L. 6113-3 et suivants ;

Vu le décret n° 2007-1678 du 27 novembre 2007 modifié relatif aux diplômes nationaux supérieurs professionnels délivrés par les établissements d'enseignement supérieur dans les domaines du spectacle vivant ;

Vu le décret n° 2017-1135 du 4 juillet 2017 relatif à la mise en œuvre de la validation des acquis de l'expérience ;

Vu le décret n° 2019-958 du 13 septembre 2019 modifié instituant les commissions professionnelles consultatives chargées d'examiner les projets de création, de révision ou de suppression de diplômes et titres à finalité professionnelle délivrés au nom de l'Etat ;

Vu l'arrêté du 29 décembre 2014 relatif aux conventions de stage dans l'enseignement supérieur ;

Vu l'arrêté du 13 juillet 2018 fixant les modalités d'accréditation des établissements publics nationaux d'enseignement supérieur de la création artistique et des établissements d'enseignement supérieur de la création artistique dans le domaine du spectacle vivant et des arts plastiques en vue de la délivrance des diplômes conférant un grade universitaire défini à l'article L. 613-1 du code de l'éducation ;

Vu l'arrêté du 13 juillet 2018 fixant les modalités d'accréditation de certains établissements d'enseignement supérieur de la création artistique dans le domaine du spectacle vivant et des arts plastiques ;

Vu l'avis de la commission professionnelle consultative « Arts, spectacles et médias » en date du 7 juin 2022,

Arrête :

TITRE I^{ER}

DISPOSITIONS PRÉLIMINAIRES

Art. 1^{er}. – Le diplôme national supérieur professionnel de musicien atteste l'acquisition d'une qualification professionnelle pour l'exercice des métiers définis par les référentiels figurant en annexe. Il valide les compétences artistiques et techniques précisées par ces référentiels.

Il est classé au niveau 6 du cadre national des certifications professionnelles.

Le premier cycle d'enseignement supérieur de musicien interprète est constitué de six semestres et conduit au diplôme national supérieur professionnel de musicien.

Le diplôme national supérieur professionnel de musicien s'inscrit dans le dispositif européen d'enseignement supérieur par la mise en œuvre du système européen d'unités d'enseignement capitalisables et transférables (crédits ECTS). L'obtention du diplôme emporte l'acquisition de cent quatre-vingts crédits européens.

Art. 2. – Le diplôme est délivré dans l'une des disciplines correspondant aux référentiels figurant dans l'annexe au présent arrêté publiée au *Bulletin officiel* du ministère de la culture :

1° Discipline « instrumentiste chanteur » ;

2° Discipline « chef d'ensembles instrumentaux ou vocaux » (option instrumentaux, option vocaux) ;

3° Discipline « création musicale contemporaine » (option composition instrumentale et vocale, option composition électroacoustique sur support et temps réel, option musique mixte, option composition pour l'image, option écriture).

Dans la discipline « instrumentiste chanteur », la formation peut être dispensée dans les domaines suivants :

1° Musiques classiques à contemporaines (options instruments concernés) ;

2° Musique ancienne (options instruments concernés) ;

- 3° Musiques traditionnelles (options aires culturelles, options instruments concernés) ;
- 4° Jazz et musiques improvisées (options instruments concernés) ;
- 5° Musiques actuelles amplifiées (options instruments concernés).

TITRE II

CONDITIONS ET MODALITÉS D'ADMISSION

Art. 3. – L'accès au premier semestre de formation par la voie de la formation initiale est subordonné à la réussite d'un concours d'entrée pouvant comporter plusieurs étapes de sélection.

Art. 4. – Peuvent se présenter aux épreuves du concours d'entrée les candidats titulaires du baccalauréat ou d'un diplôme français ou étranger admis en dispense ou en équivalence et qui :

1° Soit peuvent justifier du suivi d'un enseignement préparant à l'entrée dans les établissements d'enseignement supérieur de la création artistique dans la spécialité musique, dispensé par un établissement agréé à délivrer cette formation ;

2° Soit sont titulaires du diplôme national prévu à l'article L. 216-2 du code de l'éducation ou d'un diplôme national d'orientation professionnelle de musicien ou d'un diplôme d'études musicales ou d'un diplôme étranger de niveau équivalent.

Les candidats fournissent en outre un *curriculum vitae* et une lettre de motivation.

Pour les candidats qui ne répondent pas aux conditions fixées aux 1° et 2°, une dérogation du directeur de l'établissement peut être obtenue selon des modalités définies par le règlement des études de l'établissement.

Les candidats admis non titulaires du baccalauréat peuvent bénéficier d'aménagements d'horaires leur permettant de suivre les cursus d'études conduisant à la délivrance de ce diplôme.

Le directeur établit la liste des candidats admis à se présenter au concours d'entrée.

Art. 5. – L'accès au premier semestre de formation par la voie de la formation professionnelle continue au diplôme national supérieur professionnel de musicien est conditionné à la réussite d'un examen d'entrée, ouvert aux candidats pouvant justifier d'une activité salariée en qualité de musicien d'une année, de façon continue ou non, et pouvant être attestée par un minimum de cinq cent sept heures ou quarante-trois cachets sur cette durée.

Les candidats doivent remettre une ou plusieurs attestations justifiant de la nature et de la durée de leur activité et fournissent en outre un *curriculum vitae* et une lettre de motivation, complétés de tout support permettant d'apprécier les compétences et connaissances acquises.

Art. 6. – Les modalités et la nature des épreuves du concours et de l'examen d'entrée sont fixées par l'établissement et sont inscrites dans son règlement des études.

Art. 7. – Les jurys chargés d'évaluer les épreuves du concours et de l'examen d'entrée comprennent au moins, pour la discipline principale :

1° Le directeur de l'établissement d'enseignement supérieur ou son représentant, président ;

2° Un professeur de la discipline principale, le cas échéant du domaine et de l'option, enseignant ou non dans l'établissement ;

3° Une personnalité du monde musical.

Le directeur de l'établissement arrête la liste des candidats admis au regard des résultats obtenus aux épreuves du concours ou de l'examen d'entrée.

Art. 8. – L'établissement tient à la disposition des candidats le règlement intérieur et le règlement des études ainsi que le document précisant les critères d'évaluation relatifs au concours et à l'examen d'entrée.

TITRE III

CURSUS DES ÉTUDES

Art. 9. – L'établissement établit un règlement des études conforme au présent arrêté, qui est soumis à l'avis de l'instance pédagogique et validé par le conseil d'administration. Il fait partie du règlement intérieur de l'établissement.

L'établissement rédige un livret de l'étudiant, régulièrement mis à jour et accessible sur son site internet, qui présente notamment l'offre pédagogique et les modes d'évaluation du travail de l'étudiant contenus dans le règlement des études.

Art. 10. – Les parcours de formation sont organisés en semestres, en blocs de connaissances et de compétences et en unités d'enseignement, afin de séquencer les apprentissages.

Les blocs de connaissances et de compétences attestent et valident l'acquisition d'ensembles homogènes et cohérents de compétences contribuant à l'exercice en autonomie d'une activité professionnelle, telle que définie par les référentiels figurant en annexe.

La formation comprend une préparation à l'insertion professionnelle. Elle inclut une sensibilisation à la parité entre les femmes et les hommes et une sensibilisation au handicap conformément aux articles R. 335-48 et suivants du code de l'éducation.

L'enseignement d'au moins une langue étrangère est obligatoire.

Art. 11. – L'établissement définit une procédure de validation des compétences et des connaissances acquises dans un autre cadre, applicable lors de l'entrée en formation des étudiants. Cette procédure peut donner lieu à la délivrance de crédits mentionnés à l'article 12 par le directeur de l'établissement, après avis d'une commission composée d'enseignants de l'établissement, selon des modalités définies dans le règlement de l'établissement, et à la réduction en conséquence de la durée de la formation.

Art. 12. – La formation comporte des périodes de stage en milieu professionnel ou des mises en situation professionnelle organisées par l'établissement. Ces stages font l'objet d'une attribution de crédits ECTS.

L'organisation, le suivi pédagogique et l'évaluation des stages en milieu professionnel sont placés sous la responsabilité du directeur de l'établissement d'enseignement supérieur. Ils font l'objet d'une convention entre l'étudiant, l'organisme d'accueil et l'établissement d'enseignement supérieur précisant les conditions d'accueil de l'étudiant dans l'organisme d'accueil ainsi que la durée, le calendrier et le descriptif des activités confiées à l'étudiant. Durant les stages en milieu professionnel, les étudiants restent sous la responsabilité du directeur de l'établissement d'enseignement supérieur.

Art. 13. – Les séjours d'études dans un établissement inscrit dans l'Espace européen de l'enseignement supérieur ou dans un établissement hors de l'Espace européen de l'enseignement supérieur font l'objet d'un contrat entre l'étudiant, l'établissement d'origine et l'établissement d'accueil. Ce contrat spécifie les enseignements suivis et, dans le premier cas, le nombre de crédits européens qui leur est attribué par l'établissement d'accueil si les résultats d'apprentissage sont atteints, dans le deuxième cas, les modalités d'attribution de crédits européens correspondants.

Pour les autres projets de mobilité en France ou à l'étranger, y compris les stages professionnels, le contrat spécifie les enseignements ou le projet suivi, les modalités d'évaluation et les modalités d'attribution de crédits européens correspondants.

TITRE IV

ÉVALUATION DES ÉTUDES ET DÉLIVRANCE DU DIPLÔME

Art. 14. – Les unités d'enseignement donnent lieu à l'obtention de crédits européens dont le nombre et les modalités d'attribution, au cours des six semestres, sont définis par le règlement des études.

Cent quatre-vingts crédits sont requis pour l'obtention du diplôme.

Art. 15. – Les aptitudes et l'acquisition des connaissances sont appréciées soit par un contrôle continu et régulier, soit par un examen terminal, soit par ces deux modes de contrôle combinés.

Les évaluations portent sur l'évolution de l'étudiant, les travaux réalisés et les acquis des périodes de stage en milieu professionnel ou des mises en situation professionnelle. Les notes ou validations sont attribuées par le directeur de l'établissement sur proposition de l'équipe pédagogique pour le contrôle continu ou du jury pour les examens.

La définition et la durée des épreuves ainsi que les modalités d'acquisition de chacune des unités d'enseignement sont définies par le règlement des études de l'établissement.

Les unités d'enseignement ne sont pas compensables entre elles. Les compensations sont possibles à l'intérieur d'une unité d'enseignement.

L'enseignement de la discipline principale donne lieu à un examen devant jury en fin de semestre 6.

Art. 16. – L'examen de discipline principale en fin de semestre 6 est évalué par un jury désigné par le directeur de l'établissement accrédité ou habilité. Ce jury comporte au moins quatre membres dont :

1° Le directeur de l'établissement ou son représentant, président ;

2° Au moins deux spécialistes de la discipline et, le cas échéant, du domaine et de l'option, désignés par le directeur de l'établissement ;

3° Une personnalité qualifiée du monde musical.

L'un des membres du jury exerce une activité professionnelle d'enseignement ou de recherche au sein d'une université ou d'un organisme de recherche.

Ce jury peut également s'adjoindre, pour certaines épreuves, des examinateurs spécialisés issus du secteur professionnel concerné, qui ont voix consultative.

Art. 17. – Le diplôme national supérieur professionnel de musicien est délivré par le directeur de l'établissement, après avis d'une commission de diplôme placée sous la présidence du directeur de l'établissement ou son représentant, et comportant au moins trois enseignants de l'établissement. Cette commission délibère à partir de l'ensemble des résultats obtenus par l'étudiant.

Le diplôme indique la discipline et le cas échéant le domaine et l'option suivis par l'étudiant au cours de son cursus. Il est complété par le supplément au diplôme.

Art. 18. – Tout étudiant ou stagiaire n'ayant pas obtenu cent quatre-vingts crédits après trois années d'inscription dans l'établissement peut se voir proposer une prolongation de scolarité d'un an, selon des modalités définies par le règlement des études de l'établissement. En toute circonstance, les crédits obtenus par la validation des enseignements correspondants restent acquis.

TITRE V

OBTENTION DU DIPLÔME PAR LA VALIDATION DES ACQUIS DE L'EXPÉRIENCE

Art. 19. – Le diplôme national supérieur professionnel de musicien peut être délivré par la validation des acquis de l'expérience aux candidats qui justifient de compétences acquises dans l'exercice d'activités salariées, non salariées, bénévoles ou de volontariat, de façon continue ou non, en rapport direct avec les activités et compétences définies par les référentiels figurant en annexe, dans la discipline, et le cas échéant le domaine et l'option, dans laquelle le candidat aspire à obtenir le diplôme.

Sont prises en compte les activités exercées pendant une durée d'au moins un an. Cette durée est calculée sur un nombre d'heures correspondant à la durée de travail effectif à temps complet en vigueur dans la structure en fonction de la période de référence déterminée en application de l'article L. 3121-41 du code du travail. La durée des activités réalisées hors formation est supérieure à celle des activités réalisées en formation.

Pour les disciplines « instrumentiste chanteur » et « chef d'ensembles instrumentaux ou vocaux », ces activités correspondent à une durée d'au moins cinq cent sept heures, ou quarante-trois cachets, sur une durée d'une année au moins, de façon continue ou non.

Pour la discipline « création musicale contemporaine », sont prises en compte les activités avérées de composition et d'écriture musicale sous toutes leurs formes, sur une durée d'une année au moins, de façon continue ou non.

La procédure de validation des acquis de l'expérience et les modalités d'évaluation sont prévues conformément aux articles R. 335-5 à R. 335-11 du code de l'éducation.

Art. 20. – Les établissements d'enseignement supérieur accrédités ou habilités à délivrer le diplôme national supérieur professionnel de musicien recueillent les demandes des candidats visant l'obtention de ce diplôme par la validation des acquis de l'expérience.

Le dossier de recevabilité des acquis de l'expérience, constitué du formulaire CERFA correspondant et des pièces nécessaires à l'analyse de la demande, est déposé par le candidat auprès de l'établissement organisateur. Celui-ci est chargé de l'instruction des dossiers de recevabilité de validation des acquis de l'expérience et de l'organisation des jurys de validation.

L'établissement dispose d'un délai de deux mois pour examiner la recevabilité de la demande et notifier sa décision au candidat. À l'issue de ce délai, lorsque la demande est déclarée recevable, un certificat de recevabilité est délivré au candidat. Les décisions de rejet sont motivées.

Le candidat en possession d'un certificat de recevabilité transmet à l'établissement un dossier de validation des acquis. L'établissement propose un accompagnement au candidat pour la préparation de ce dossier.

Art. 21. – Le jury de validation des acquis de l'expérience chargé de se prononcer sur les demandes d'attribution du diplôme national supérieur professionnel de musicien par cette voie est présidé par le directeur de l'établissement habilité à délivrer le diplôme ou son représentant. Outre son président, il comprend au moins :

- 1° Un représentant des employeurs, de droit public ou de droit privé, du secteur professionnel concerné ;
- 2° Un représentant des organisations syndicales de salariés du secteur professionnel concerné ;
- 3° Un enseignant ou responsable pédagogique ou directeur des études au sein d'un établissement d'enseignement supérieur de la musique ;
- 4° Une personnalité qualifiée du monde musical.

L'un des membres du jury exerce une activité professionnelle d'enseignement ou de recherche au sein d'une université ou d'un organisme de recherche.

Lors des délibérations, en cas d'égalité, la voix du président est prépondérante.

Ce jury peut également s'adjoindre, pour certaines épreuves, des examinateurs spécialisés issus du secteur professionnel concerné, qui ont voix consultative.

La liste des membres du jury est arrêtée par le directeur de l'établissement habilité à délivrer le diplôme.

Art. 22. – Le jury de validation des acquis de l'expérience du diplôme national supérieur professionnel de musicien peut décider de l'attribution du diplôme aux candidats sur la base de l'examen du dossier de demande de validation des acquis de l'expérience, d'un entretien de trente minutes et, le cas échéant, d'une mise en situation professionnelle, réelle ou reconstituée, d'une durée maximale de quarante-cinq minutes.

Le directeur de l'établissement délivre le diplôme aux candidats reçus.

A défaut, le jury peut délivrer une ou plusieurs parties identifiées du diplôme conformément à l'article R. 335-9 du code de l'éducation.

Les candidats ayant obtenu une partie du diplôme par la validation des acquis de l'expérience dans les conditions prévues par le présent arrêté peuvent être admis en formation pour les unités et modules non validés, à la suite d'un entretien, en fonction des possibilités d'accueil de l'établissement. Ils peuvent, à l'issue de cette formation, présenter à nouveau leur dossier devant le jury de validation des acquis de l'expérience.

TITRE VI

DISPOSITIONS FINALES

Art. 23. – L'arrêté du 1^{er} février 2008 relatif au diplôme national supérieur professionnel de musicien est abrogé.

Art. 24. – L’annexe au présent arrêté est publiée au *Bulletin officiel* du ministère de la culture.

Art. 25. – Le directeur général de la création artistique est chargé de l’exécution du présent arrêté, qui sera publié au *Journal officiel* de la République française.

Fait le 17 novembre 2022.

Pour la ministre et par délégation :
*Le sous-directeur des enseignements
spécialisé et supérieur
et de la recherche,*
D. DECLERCK

Décrets, arrêtés, circulaires

TEXTES GÉNÉRAUX

MINISTÈRE DE LA CULTURE

Arrêté du 15 novembre 2023 relatif au certificat d'aptitude aux fonctions de professeur de musique

NOR : MICD2329472A

La ministre de la culture,

Vu le code de l'éducation, notamment ses articles L. 335-5 et suivants, L. 759-1, R. 361-1, R. 361-2 ;

Vu le code général des collectivités territoriales, notamment son article L. 1431-5 ;

Vu le code du travail, notamment les articles L. 6113-3 et suivants ;

Vu le décret n° 91-855 du 2 septembre 1991 modifié portant statut particulier du cadre d'emplois des directeurs d'établissements territoriaux d'enseignement artistique ;

Vu le décret n° 91-857 du 2 septembre 1991 modifié portant statut particulier du cadre d'emplois des professeurs territoriaux d'enseignement artistique (musique, danse, art dramatique, arts plastiques) ;

Vu le décret n° 2007-1678 du 27 novembre 2007 modifié relatif aux diplômes nationaux supérieurs professionnels délivrés par les établissements d'enseignement supérieur dans les domaines du spectacle vivant ;

Vu le décret n° 2017-1135 du 4 juillet 2017 relatif à la mise en œuvre de la validation des acquis de l'expérience ;

Vu le décret n° 2019-14 du 8 janvier 2019 relatif au cadre national des certifications professionnelles ;

Vu le décret n° 2019-875 du 21 août 2019 relatif au certificat d'aptitude aux fonctions de directeur d'établissement d'enseignement artistique ;

Vu le décret n° 2019-958 du 13 septembre 2019 modifié instituant les commissions professionnelles consultatives chargées d'examiner les projets de création, de révision ou de suppression de diplômes et titres à finalité professionnelle délivrés au nom de l'Etat ;

Vu l'arrêté du 29 décembre 2014 relatif aux conventions de stage dans l'enseignement supérieur ;

Vu l'arrêté du 13 juillet 2018 fixant les modalités d'accréditation des établissements publics nationaux d'enseignement supérieur de la création artistique et des établissements d'enseignement supérieur de la création artistique dans le domaine du spectacle vivant et des arts plastiques en vue de la délivrance des diplômes conférant un grade universitaire défini à l'article L. 613-1 du code de l'éducation ;

Vu l'arrêté du 13 juillet 2018 fixant les modalités d'accréditation de certains établissements d'enseignement supérieur de la création artistique dans le domaine du spectacle vivant et des arts plastiques ;

Vu l'avis de la commission professionnelle consultative « Arts, spectacles et médias » en date du 30 juin 2023,

Arrête :

Art. 1^{er}. – Le certificat d'aptitude aux fonctions de professeur de musique est défini par le référentiel d'activités professionnelles et de certification figurant à l'annexe I au présent arrêté. Il est délivré au titre des disciplines mentionnées à l'annexe II au présent arrêté, complétées le cas échéant par les domaines et options définis dans cette même annexe.

Il est classé au niveau 7 du cadre national des certifications professionnelles.

Le certificat d'aptitude aux fonctions de professeur de musique s'inscrit dans le dispositif européen d'enseignement supérieur par la mise en œuvre du système européen d'unités d'enseignement capitalisables et transférables. L'obtention du diplôme emporte l'acquisition de cent vingt crédits européens.

CHAPITRE I^{er}
OBTENTION DU CERTIFICAT D'APTITUDE À L'ISSUE D'UN CURSUS D'ÉTUDES
EN FORMATION INITIALE OU CONTINUE

Section 1

Conditions d'accès et modalités d'admission

Art. 2. – I. – L'accès à la formation initiale au certificat d'aptitude aux fonctions de professeur de musique est subordonné à la réussite d'un concours d'entrée, ouvert aux candidats justifiant des deux conditions suivantes :

1° Etre titulaire d'un diplôme d'Etat de professeur de musique, ou d'un certificat d'aptitude aux fonctions de professeur de musique, ou d'un diplôme national supérieur professionnel de musicien, ou d'un diplôme validant un premier cycle d'enseignement supérieur en musique, ou d'un bachelors ou d'un master en musique ;

2° Etre titulaire du baccalauréat ou d'un diplôme français ou étranger admis en dispense ou en équivalence.

Les candidats fournissent un *curriculum vitae* et une lettre de motivation.

II. – Lorsque les établissements délivrent un diplôme de second cycle supérieur conférant le grade de master et sont habilités à délivrer le certificat d'aptitude aux fonctions de professeur de musique, les concours d'entrée pour l'accès aux cursus conduisant à ces deux diplômes peuvent comporter des épreuves communes.

Art. 3. – I. – L'accès à la formation continue au certificat d'aptitude aux fonctions de professeur de musique est conditionné à la réussite d'un examen d'entrée, ouvert aux candidats titulaires d'un diplôme d'Etat de professeur de musique, ou d'un certificat d'aptitude aux fonctions de professeur de musique, ou d'un diplôme national supérieur professionnel de musicien, ou d'un diplôme validant un premier cycle d'enseignement supérieur en musique, ou d'un bachelors ou d'un master en musique.

II. – Les candidats doivent en outre remplir l'une des conditions suivantes :

1° Justifier d'une expérience d'enseignement dans le domaine musical en qualité de salarié d'une durée d'au moins deux années, à raison de cinq heures par semaine au moins sur trente semaines par an ou leur équivalent en volume horaire annuel ;

2° Justifier d'une pratique professionnelle en qualité de musicien d'une durée d'au moins trois années, pouvant notamment être attestée par soixante-douze cachets sur trois ans ;

3° Exercer une activité d'enseignement en qualité de salarié à raison de cinq heures par semaine au moins ou être engagé dans une démarche de réorientation professionnelle.

Art. 4. – L'établissement est tenu d'accorder un entretien aux candidats qui en font la demande, en amont de leur inscription au concours ou à l'examen d'entrée, pour les orienter et les conseiller sur les voies d'obtention du diplôme, sur les formations répondant à leurs besoins et, s'agissant des candidats relevant de la formation continue, sur les modalités de prises en charge de leur formation qui leur sont ouvertes.

Art. 5. – Les modalités des concours et examens d'entrée, constitués d'épreuves théoriques et pratiques, sont fixées par l'établissement et inscrites dans son règlement de études. Ces épreuves doivent notamment permettre de vérifier que le candidat possède un haut niveau de maîtrise dans sa pratique artistique.

Les candidats inscrits aux concours et examens d'entrée pour les formations initiales ou continues conduisant au certificat d'aptitude aux fonctions de professeur de musique sont dispensés des épreuves permettant de vérifier ce haut niveau de maîtrise lorsqu'ils sont admis à suivre ou à poursuivre leur scolarité dans un deuxième ou troisième cycle d'enseignement supérieur en musique dispensé par l'un des conservatoires nationaux supérieurs de musique et de danse de Paris et de Lyon.

Art. 6. – Les jurys chargés d'évaluer les épreuves du concours ou de l'examen d'entrée sont présidés par le directeur de l'établissement habilité à délivrer le certificat d'aptitude aux fonctions de professeur de musique ou son représentant. Outre leur président, ils comprennent au moins :

1° Un enseignant en activité, titulaire du certificat d'aptitude aux fonctions de professeur de musique ou appartenant au cadre d'emplois des professeurs territoriaux d'enseignement artistique de la fonction publique territoriale ;

2° Un directeur titulaire du certificat d'aptitude aux fonctions de directeur ou appartenant au cadre d'emplois des directeurs d'établissements territoriaux d'enseignement artistique dans la spécialité musique, danse et art dramatique ;

3° Une personnalité du monde musical ;

4° Un professeur appartenant au département de pédagogie d'un établissement habilité à délivrer le certificat d'aptitude aux fonctions de professeur de musique.

Le jury s'adjoit en tant que de besoin un examinateur spécialisé de la discipline, du domaine et de l'option du candidat ; cet examinateur a une voix consultative.

Les membres des jurys et les examinateurs sont nommés par le directeur de l'établissement habilité à délivrer le certificat d'aptitude aux fonctions de professeur de musique.

Les jurys peuvent être communs aux concours et aux examens d'entrée.

Le directeur de l'établissement établit la liste des candidats admis à entrer en formation.

Art. 7. – Après avis d'une commission composée d'au moins trois enseignants de l'établissement, le directeur de l'établissement valide les compétences et connaissances acquises dans un autre cadre, au vu du dossier et des

résultats de l'examen ou du concours d'entrée, au début du cursus et le cas échéant en cours de cursus. Il détermine les unités d'enseignement à acquérir pour chaque candidat.

Après avis d'une commission composée d'au moins trois enseignants de l'établissement, le directeur se prononce sur la réorganisation de la formation des étudiants admis en formation initiale dont ils peuvent bénéficier en cours de cursus, à leur demande ou à l'initiative de l'équipe pédagogique. Cette disposition vaut notamment pour les étudiants inscrits dans un autre cursus d'études conduisant à un diplôme de deuxième cycle d'enseignement supérieur.

Section 2

Organisation de la formation initiale et continue

Art. 8. – Sur proposition du directeur de l'établissement, le conseil d'administration fixe les montants des frais de formation applicables dans le cadre du cursus conduisant au certificat d'aptitude aux fonctions de professeur de musique par les voies de la formation initiale et de la formation professionnelle continue. Des exonérations peuvent être accordées, sur avis du conseil d'administration, aux personnes dont les frais de formation ne peuvent être pris en charge en totalité ou partiellement au titre de la formation professionnelle continue, et qui doivent alors s'acquitter d'une redevance minimale fixée par ledit conseil d'administration.

Art. 9. – La formation initiale et la formation professionnelle continue portent sur la pratique musicale et pédagogique, la culture pédagogique et artistique, notamment musicale incluant la production d'écrits, la conduite d'équipe, la conception et la réalisation de projet, l'environnement territorial et professionnel, l'organisation et la formalisation de la réflexion pédagogique.

Les parcours de formation sont organisés en semestres, en blocs de connaissances et de compétences et en unités d'enseignement, afin de séquencer les apprentissages. Les blocs de connaissances et de compétences valident et attestent l'acquisition d'ensembles homogènes et cohérents de compétences contribuant à l'exercice en autonomie d'une activité professionnelle, telle que définie par les référentiels figurant en annexe.

Art. 10. – Le cursus comporte des stages pratiques de pédagogie en musique dont au moins un se déroule dans un établissement d'enseignement artistique ou un centre de formation artistique. La majeure partie des périodes de stage donne la possibilité d'être placé en situation d'enseignement. Ces stages peuvent en outre se dérouler dans des structures de création ou de diffusion. D'une durée minimale cumulée de 80 heures, ils font l'objet d'une attribution de crédits ECTS.

L'organisation, le suivi pédagogique et l'évaluation des stages sont placés sous la responsabilité de l'établissement d'enseignement supérieur. Ils font l'objet d'une convention qui précise les conditions d'accueil ainsi que la durée, le calendrier et le descriptif des activités confiées. Le dispositif prévu à l'article 7 du présent arrêté peut donner lieu à une dispense partielle de ces stages.

En formation continue, les stages pratiques de pédagogie peuvent se dérouler pour partie dans le cadre de l'exercice de l'activité d'enseignement du candidat. Un tutorat externe à l'établissement d'exercice est alors mis en place.

Art. 11. – Les unités d'enseignement font l'objet d'une évaluation continue dont les modalités sont définies dans le règlement des études de l'établissement. Les résultats de cette évaluation sont arrêtés par le directeur de l'établissement sur proposition de l'équipe pédagogique.

L'évaluation continue est complétée par une évaluation terminale constituée d'épreuves fixées par le règlement des études de l'établissement conformément aux dispositions du référentiel d'activités professionnelles et de certification figurant à l'annexe I du présent arrêté. Ces épreuves comportent plusieurs mises en situation pédagogiques, dont une impliquant un groupe d'élèves, et le cas échéant une portant sur l'option telle que définie à l'annexe II du présent arrêté, la production d'un mémoire de recherche, et un entretien.

Les modalités d'acquisition de chacune des unités d'enseignement sont définies dans le règlement des études de l'établissement. Les unités d'enseignement ne sont pas compensables entre elles.

Art. 12. – Le jury de l'évaluation terminale est présidé par le directeur de l'établissement habilité à délivrer le certificat d'aptitude de professeur de musique ou son représentant. Outre son président, il comprend au moins :

1° Un enseignant musicien d'un autre établissement d'enseignement supérieur ou un enseignant titulaire du certificat d'aptitude aux fonctions de professeur de musique ou titulaire dans les cadres d'emplois des professeurs territoriaux d'enseignement artistique ;

2° Un directeur titulaire du certificat d'aptitude aux fonctions de directeur ou appartenant au cadre d'emplois des directeurs d'établissements territoriaux d'enseignement artistique dans la spécialité musique, danse et art dramatique ;

3° Deux personnalités qualifiées.

Au moins un des membres du jury est un spécialiste de la discipline, et le cas échéant du domaine et de l'option, sollicités par le candidat.

La liste des membres du jury est arrêtée par le directeur de l'établissement habilité à délivrer le certificat d'aptitude aux fonctions de professeur de musique.

Art. 13. – Le directeur de l'établissement, au vu des résultats des évaluations certificatives, arrête la liste des candidats reçus. Il délivre le certificat d'aptitude aux fonctions de professeur de musique.

Il remet aux candidats non reçus une attestation précisant les unités d'enseignement acquises ainsi que les crédits correspondants.

CHAPITRE II

OBTENTION DU CERTIFICAT D'APTITUDE PAR LA VALIDATION DES ACQUIS DE L'EXPÉRIENCE

Art. 14. – Le certificat d'aptitude aux fonctions de professeur de musique peut être délivré après validation des acquis de l'expérience aux candidats qui justifient de compétences acquises dans l'exercice d'activités salariées, non salariées, bénévoles ou de volontariat, de façon continue ou non, en rapport direct avec les activités et compétences définies par le référentiel. Les activités exercées pendant une durée d'au moins un an sont prises en compte. Cette durée est calculée sur un nombre d'heures correspondant à la durée de travail effectif à temps complet en vigueur dans la structure en fonction de la période de référence déterminée en application de l'article L. 3121-41 du code du travail. La durée des activités réalisées hors formation doit être supérieure à celle des activités réalisées en formation.

Ces activités correspondent :

1° Soit à une expérience d'enseignement à temps complet dans la discipline et, le cas échéant, dans le domaine et l'option concernés ;

2° Soit à une expérience d'enseignement d'au moins un mi-temps complété par une expérience d'artiste dans la discipline et, le cas échéant, dans le domaine et l'option concernés, pour un volume global d'activité correspondant à un temps complet.

La procédure de validation des acquis de l'expérience et les modalités d'évaluation sont prévues à l'annexe III, conformément aux articles R. 335-5 à R. 335-32 du code de l'éducation.

Art. 15. – Les établissements d'enseignement supérieur habilités à délivrer le certificat d'aptitude aux fonctions de professeur de musique organisent des sessions d'obtention de ce diplôme par la validation des acquis de l'expérience, dans les disciplines et domaines au titre desquels ils ont été habilités.

Le dossier de recevabilité des acquis de l'expérience, constitué du document CERFA correspondant et des pièces nécessaires à l'examen de la demande est déposé par le candidat auprès de l'établissement organisateur. Celui-ci est chargé de l'instruction des dossiers de recevabilité des acquis de l'expérience et de l'organisation des jurys de validation.

L'établissement dispose d'un délai de deux mois pour examiner la recevabilité de la demande et notifier sa décision au candidat. A l'issue de ce délai, lorsque la demande est déclarée recevable, un certificat de recevabilité est délivré au candidat. Les décisions de rejet doivent être motivées.

Le candidat en possession d'un certificat de recevabilité transmet à l'établissement un dossier de validation des acquis. L'établissement propose un accompagnement au candidat pour la préparation de ce dossier.

Art. 16. – Le jury de validation des acquis de l'expérience du certificat d'aptitude aux fonctions de professeur de musique chargé de se prononcer sur les demandes de validation des acquis de l'expérience est présidé par le directeur de l'établissement habilité à délivrer le diplôme, ou son représentant. Outre son président, il comprend au moins :

1° Un maire, ou un représentant d'un établissement public de coopération intercommunale, ou un élu d'une collectivité territoriale dans le ressort de laquelle se situe un conservatoire classé par l'Etat, ou son représentant qu'il désigne ;

2° Un professeur titulaire du certificat d'aptitude aux fonctions de professeur de musique dans la discipline sollicitée par le candidat ou un professeur appartenant au cadre d'emplois des professeurs d'enseignement artistique dans cette même discipline, en fonction dans un conservatoire classé ;

3° Une personnalité qualifiée.

Au moins un des membres du jury est un spécialiste de la discipline, du domaine, le cas échéant de l'option, sollicités par le candidat.

La liste des membres du jury est arrêtée par le directeur de l'établissement habilité à délivrer le certificat d'aptitude aux fonctions de professeur de musique. Des examinateurs spécialisés peuvent être désignés par le directeur de l'établissement pour participer avec les membres du jury à l'évaluation des épreuves. Ils ont une voix consultative.

Art. 17. – Le jury de validation des acquis de l'expérience du certificat d'aptitude aux fonctions de professeur de musique peut décider de l'attribution du diplôme aux candidats, sur la base de l'examen du dossier de demande de validation des acquis de l'expérience, d'un entretien et, le cas échéant, d'une mise en situation professionnelle, réelle ou reconstituée, conformément aux modalités d'évaluation figurant en annexe III au présent arrêté.

Le directeur de l'établissement délivre le diplôme aux candidats reçus.

A défaut, il peut délivrer une ou plusieurs parties identifiées du diplôme conformément aux dispositions de l'article R. 335-9 du code de l'éducation.

Les candidats ayant obtenu une partie du diplôme par la validation des acquis de l'expérience dans les conditions prévues au chapitre II du présent arrêté peuvent être admis en formation pour les unités et modules non validés, à la suite d'un entretien, en fonction des possibilités d'accueil de l'établissement.

Ils peuvent, à l'issue de cette formation, présenter à nouveau leur dossier devant le jury de validation des acquis de l'expérience.

CHAPITRE III

DISPOSITIONS FINALES

Art. 18. – L'arrêté du 29 juillet 2016 modifié relatif au certificat d'aptitude aux fonctions de professeur de musique est abrogé.

Art. 19. – Le directeur général de la création artistique est chargé de l'exécution du présent arrêté, qui sera publié au *Journal officiel* de la République française.

Fait le 15 novembre 2023.

Pour la ministre et par délégation :
*Le sous-directeur des enseignements
spécialisé et supérieur et de la recherche,*
D. DECLERCK

Nota. – Les annexes du présent arrêté sont publiées au *Bulletin officiel* du ministère chargé de la culture.

Arrêté du 5 mai 2011 relatif au diplôme d'Etat de professeur de musique

❶ Dernière mise à jour des données de ce texte : 04 octobre 2019

NOR : MCCD1112713A

JORF n°0114 du 17 mai 2011

Version en vigueur au 03 mars 2024

Le ministre de la culture et de la communication,

Vu le code de l'éducation, notamment les articles L. 335-5, L. 335-6, L. 759-1 et D. 335-33 à D. 335-37 ;

Vu le décret n° 2002-482 du 8 avril 2002 portant application au système français d'enseignement supérieur de la construction de l'Espace européen de l'enseignement supérieur ;

Vu le décret n° 2004-607 du 21 juin 2004 étendant au ministère chargé de la culture les dispositions du décret n° 2002-615 du 26 avril 2002 pris pour l'application de l'article L. 901 du code du travail et des articles L. 335-5 du code de l'éducation relatif à la validation des acquis de l'expérience pour la délivrance d'une certification professionnelle ;

Vu le décret n° 2007-1678 du 27 novembre 2007 relatif aux diplômes nationaux supérieurs professionnels délivrés par les établissements supérieurs habilités par le ministère chargé de la culture dans les domaines de la musique, de la danse, du théâtre et des arts du cirque ;

Vu le décret n° 2011-475 du 28 avril 2011 relatif au diplôme d'État de professeur de musique ;

Vu l'arrêté du 1er février 2008 relatif au diplôme national supérieur professionnel de musicien et fixant les conditions d'habilitation des établissements d'enseignement supérieur à délivrer ce diplôme ;

Vu l'arrêté du 22 février 2008 modifié relatif à la procédure d'habilitation des établissements d'enseignement supérieur dans les domaines de la musique, de la danse, du théâtre et des arts du cirque et au fonctionnement de la commission nationale d'habilitation ;

Vu l'avis de la commission professionnelle consultative du spectacle vivant en date du 27 janvier 2011,

Arrête :

Art. 1^{er}. *Modifié par Arrêté du 26 septembre 2019 - art. 2* – Le diplôme d'État de professeur de musique est défini par le référentiel d'activités professionnelles et de certification figurant à l'annexe 1 au présent arrêté. Il est délivré au titre des disciplines mentionnées à l'annexe 2 au présent arrêté, le cas échéant complétées par les domaines et options définis dans cette même annexe.

Il est classé au niveau 6 du cadre national des certifications professionnelles.

Le diplôme d'État de professeur de musique s'inscrit dans le dispositif européen d'enseignement supérieur par la mise en œuvre du système européen d'unités d'enseignement capitalisables et transférables. L'obtention du diplôme emporte l'acquisition de 180 crédits européens.

CHAPITRE I^{er}

ACCÈS AUX CURSUS D'ÉTUDES EN FORMATION INITIALE OU CONTINUE (Articles 2 à 10)

Art. 2. *Modifié par Arrêté du 6 janvier 2017 - art. 1 – I.* – L'accès à la formation initiale au diplôme d'État de professeur de musique est subordonné à la réussite à un concours d'entrée, ouvert aux candidats justifiant des deux conditions suivantes :

- être titulaire d'un diplôme national d'orientation professionnelle de musicien ou d'un diplôme d'études musicales ;
- être titulaire du baccalauréat ou d'un diplôme français ou étranger admis en dispense ou en équivalence.

Les candidats fournissent un curriculum vitae et une lettre de motivation.

Le directeur de l'établissement peut autoriser à se présenter au concours d'entrée des candidats qui ne répondent pas aux conditions fixées au premier alinéa, après avis d'une commission composée d'au moins trois enseignants de l'établissement. Il établit la liste des candidats admis à se présenter au concours d'entrée.

II. – Dans les établissements habilités à délivrer le diplôme d'État de professeur de musique et le diplôme national supérieur professionnel de musicien, le concours d'entrée peut être commun pour l'accès aux cursus conduisant à ces deux diplômes. Des concours spécifiques à l'entrée en formation au diplôme d'État de professeur de musique peuvent être organisés par ces établissements dans la discipline formation musicale et dans les disciplines, domaines et options pour lesquels l'habilitation à délivrer le diplôme national supérieur professionnel de musicien n'a pas été prononcée.

III. – Par dérogation aux dispositions du présent article, les étudiants en cours de cursus en formation initiale conduisant au diplôme national supérieur professionnel de musicien dans un établissement non habilité à délivrer le diplôme d'État de professeur de musique, ou venant d'achever ce cursus, peuvent accéder à la formation au diplôme d'État dans un établissement habilité à délivrer ce diplôme, après un entretien, éventuellement complété par une évaluation.

Art. 3. *Modifié par Arrêté du 8 février 2019 - art. 1* – L'accès à la formation continue au diplôme d'État de professeur de musique est conditionné à la réussite à un examen d'entrée, ouvert aux candidats remplissant l'une des conditions suivantes :

- justifier d'une expérience d'enseignement dans le domaine musical en qualité de salarié d'une durée d'au moins deux années, à raison de cinq heures par semaine au moins sur trente semaines par an ou leur équivalent en volume horaire annuel ;
- justifier d'une pratique professionnelle en qualité d'artiste de la musique d'une durée d'au moins deux années, pouvant notamment être attestée par quarante-huit cachets sur deux ans ;
- être titulaire du diplôme d'études musicales ou du diplôme national d'orientation professionnelle de musique, et exercer une activité d'enseignement en qualité de salarié à raison de cinq heures par semaine sur trente semaines au moins ou être engagé dans une démarche de réorientation professionnelle.

Par dérogation aux dispositions du présent article, les artistes musiciens peuvent accéder à la formation continue au diplôme d'État de professeur de musique dans la discipline, le cas échéant le domaine et l'option, tels que définis à l'annexe 2 du présent arrêté, dans lesquels ils peuvent justifier

de leur expérience artistique, après réussite d'un examen d'entrée comportant uniquement un entretien, prévu au règlement de l'établissement, dès lors qu'ils remplissent l'une des conditions suivantes :

- justifier de 300 cachets sur six années consécutives dans les huit dernières années dans la discipline, le cas échéant le domaine et l'option, dans lesquels les candidats se présentent en formation,
- justifier d'une ancienneté d'au moins huit années dans le cadre d'un emploi de musicien permanent à temps complet, correspondant à la discipline, le cas échéant au domaine et à l'option, dans lesquels les candidats se présentent en formation.

Art. 4. *Modifié par Arrêté du 7 janvier 2015 - art. 1* – L'établissement est tenu d'accorder un entretien aux candidats qui en font la demande, en amont de leur inscription à l'examen d'entrée, pour les orienter et les conseiller sur les voies d'obtention du diplôme, sur les formations répondant à leurs besoins et, s'agissant des candidats relevant de la formation continue, sur les modalités de prises en charge de la formation qui leur sont ouvertes.

Art. 5. *Modifié par Arrêté du 29 juillet 2016 - art. 5* – Les modalités des concours et examens d'entrée, constitués d'épreuves théoriques et pratiques, sont fixées par l'établissement et inscrites dans son règlement des études. Une des épreuves porte sur la pratique artistique pour laquelle le candidat souhaite entrer en formation.

Art. 6. *Modifié par Arrêté du 29 juillet 2016 - art. 6* – Les jurys chargés d'évaluer les épreuves du concours ou de l'examen d'entrée sont présidés par le directeur de l'établissement habilité à délivrer le diplôme d'Etat de professeur de musique ou son représentant. Outre son président, ils comprennent au moins :

- un professeur enseignant dans l'établissement ;
- une personnalité du monde musical.

Le jury peut s'adjoindre un examinateur spécialisé de la discipline et du domaine du candidat. Cet examinateur a une voix consultative.

Les membres des jurys et les examinateurs sont nommés par le directeur de l'établissement habilité à délivrer le diplôme d'Etat de professeur de musique.

Des jurys communs à plusieurs établissements peuvent être organisés, à l'initiative de ceux-ci.

Art. 7. – Le directeur de l'établissement valide après l'entrée en formation initiale ou continue, au vu du dossier et des résultats de l'examen ou du concours d'entrée et, le cas échéant, en cours de cursus, les compétences et connaissances acquises dans un autre cadre. Il fixe la durée et l'organisation de la formation en conséquence pour chaque candidat.

Le directeur se prononce après avis d'une commission composée d'au moins trois enseignants de l'établissement.

Art. 8. – Les étudiants admis en formation initiale à l'issue d'un concours commun avec le concours d'entrée en formation au diplôme national supérieur professionnel de musicien bénéficient en cours de cursus, à leur demande ou à l'initiative de l'équipe pédagogique, de procédures d'orientation visant à préciser leur projet professionnel et à déterminer l'organisation et la durée de la formation qui lui correspond, en vue de l'obtention du diplôme d'Etat de professeur de musique, du diplôme national supérieur professionnel de musicien ou de ces deux diplômes.

Le directeur se prononce après avis d'une commission composée d'au moins trois enseignants de l'établissement.

Art. 10. – Sur proposition du directeur de l'établissement, le conseil d'administration fixe les montants des frais de formation applicables dans le cadre du cursus conduisant au diplôme d'Etat de professeur de musique par la voie de la formation professionnelle continue. Des exonérations peuvent être accordées, sur avis du conseil d'administration, à des personnes dont les frais de formation ne peuvent être pris en charge au titre de la formation professionnelle continue et qui doivent alors s'acquitter d'une redevance minimale fixée par ledit conseil d'administration.

CHAPITRE II

ORGANISATION DE LA FORMATION MODALITÉS DE DÉLIVRANCE DU DIPLOME (Articles 11 à 15)

Art. 11. *Modifié par Arrêté du 29 juillet 2016 - art. 7* – La formation porte sur la pratique musicale et pédagogique, la culture artistique et pédagogique, la réalisation de projets, l'environnement territorial et professionnel, la formalisation de la réflexion pédagogique. Sa durée de référence est de 1 350 heures. En est déduit le volume horaire correspondant aux enseignements afférents aux validations obtenues en application des dispositions prévues aux articles 7 et 8 du présent arrêté.

Les parcours de formation sont organisés en unités d'enseignement, comprenant un ou plusieurs modules, articulées entre elles en fonction des compétences visées. Ces unités sont définies par le règlement des études de l'établissement.

Art. 12. *Modifié par Arrêté du 29 juillet 2016 - art. 8* – Le cursus comporte des stages pratiques de pédagogie dans des établissements de formation, des structures de création ou de diffusion, dont une partie au moins doit donner la possibilité d'être placée en situation d'enseignement. Ces stages, d'une durée minimale cumulée de 80 heures, font l'objet d'une attribution de crédits ECTS.

L'organisation, le suivi pédagogique et l'évaluation des stages sont placés sous la responsabilité de l'établissement d'enseignement supérieur. Ils font l'objet d'une convention qui précise les conditions d'accueil ainsi que la durée, le calendrier et le descriptif des activités confiées. Le dispositif prévu aux articles 7 et 8 du présent arrêté peut donner lieu à une dispense partielle de ces stages.

En formation continue, les stages pratiques de pédagogie peuvent se dérouler pour partie dans le cadre de l'exercice de l'activité d'enseignement du candidat. Un tutorat externe à l'établissement d'exercice est alors mis en place.

Art. 13. – Les unités d'enseignement font l'objet d'une évaluation continue et, le cas échéant, d'une évaluation terminale.

Les évaluations sont constituées d'épreuves pratiques, d'épreuves écrites et d'épreuves orales.

Les épreuves pratiques comportent des mises en situation pédagogique, des mises en situation artistiques et la réalisation d'un projet artistique à vocation pédagogique.

Les épreuves écrites peuvent comporter des épreuves de commentaire d'écoute, d'analyse, de culture musicale, de lecture à vue et de composition. Elles peuvent également donner lieu à la rédaction d'un dossier et d'un mémoire.

Les épreuves orales consistent en un entretien avec le candidat, le cas échéant à l'issue d'épreuves pratiques ou d'épreuves écrites.

La définition et la durée des épreuves ainsi que les modalités d'acquisition de chacune des unités d'enseignement sont définies par le règlement des études de l'établissement. Les unités d'enseignement ne sont pas compensables entre elles.

Art. 14. *Modifié par Arrêté du 29 juillet 2016 - art. 9* – Le jury de l'évaluation terminale est présidé par le directeur de l'établissement habilité à délivrer le diplôme d'État de professeur de musique ou son représentant. Outre son président, il comprend au moins :

- un enseignant d'un autre établissement d'enseignement supérieur ou titulaire du diplôme d'État de professeur de musique ou du certificat d'aptitude aux fonctions de professeur de musique ou appartenant aux cadres d'emplois des assistants territoriaux d'enseignement artistique ou des professeurs territoriaux d'enseignement artistique, dans la spécialité musique ;
- un directeur ou directeur adjoint d'un conservatoire classé par l'État ;
- une personnalité qualifiée.

Ce jury peut s'adjoindre pour certaines épreuves des examinateurs relevant de la discipline, du domaine et de l'option concernés, titulaires du diplôme d'État de professeur de musique ou du certificat d'aptitude aux fonctions de professeur de musique ou appartenant aux cadres d'emplois des assistants territoriaux d'enseignement artistique ou des professeurs territoriaux d'enseignement artistique, dans la spécialité musique. Ces examinateurs ont voix consultative.

Au moins un des membres du jury est un spécialiste de la discipline, le cas échéant du domaine et de l'option, sollicités par le candidat.

Les membres du jury et les examinateurs spécialisés sont nommés par le directeur de l'établissement habilité à délivrer le diplôme d'État de professeur de musique.

Art. 15. – Le directeur de l'établissement, au vu des résultats des évaluations continues et terminales, arrête la liste des candidats reçus. Il délivre le diplôme d'État de professeur de musique.

Il remet aux candidats non reçus une attestation précisant les unités d'enseignement et modules acquis ainsi que les crédits correspondants.

CHAPITRE III

OBTENTION PAR LA VALIDATION DES ACQUIS DE L'EXPÉRIENCE (Articles 16 à 19)

Art. 16. *Modifié par Arrêté du 22 janvier 2018 - art. 3* – Le diplôme d'État de professeur de musique peut être délivré par la validation des acquis de l'expérience aux candidats qui justifient de compétences acquises dans l'exercice d'activités salariées, non salariées, bénévoles ou de volontariat de façon continue ou non, en rapport direct avec les activités et compétences définies par le référentiel, d'une durée cumulée d'au moins une année d'enseignement dans la discipline, le domaine et l'option concernés, correspondant à un enseignement d'une durée de vingt heures par semaine sur trente semaines.

La procédure de validation des acquis de l'expérience et les modalités d'évaluation sont prévues à l'annexe III, conformément aux articles R. 335-5 à R. 335-32 du Code de l'éducation.

Art. 17. *Modifié par Arrêté du 29 juillet 2016 - art. 10* – Les établissements d'enseignement supérieur habilités à délivrer le diplôme d'État de professeur de musique peuvent organiser des sessions d'obtention de ce diplôme par la validation des acquis de l'expérience, dans tout ou partie des disciplines, domaines et options au titre desquels ils ont été habilités.

Le livret de demande de validation des acquis de l'expérience, constitué du document CERFA correspondant et des pièces nécessaires à l'examen de la demande, est déposé par le candidat auprès de l'établissement organisateur. Celui-ci est chargé de l'instruction des dossiers de demande de validation des acquis de l'expérience et de l'organisation des jurys de validation.

L'établissement dispose d'un délai de deux mois pour examiner la recevabilité de la demande et notifier sa décision au candidat. À l'issue de ce délai, lorsque la demande est déclarée recevable, un certificat de recevabilité est délivré au candidat. Les décisions de rejet doivent être motivées.

Le candidat en possession d'un certificat de recevabilité transmet à l'établissement un dossier de validation des acquis. L'établissement propose un accompagnement au candidat pour la préparation de ce dossier.

Art. 18. *Modifié par Arrêté du 6 janvier 2017 - art. 2* – Le jury de validation des acquis de l'expérience du diplôme d'État de professeur de musique chargé de se prononcer sur les demandes de validation des acquis de l'expérience est présidé par le directeur de l'établissement habilité à délivrer le diplôme, ou son représentant. Outre son président, il comprend au moins :

- un professeur titulaire du diplôme d'État de professeur de musique ou du certificat d'aptitude aux fonctions de professeur de musique dans la discipline sollicitée par le candidat ou un professeur appartenant au cadre d'emplois des assistants territoriaux d'enseignement artistique ou au cadre d'emplois des professeurs d'enseignement artistique dans la discipline sollicitée par le candidat, en fonctions dans un conservatoire classé par l'État ;

- un maire ou un président d'un établissement public de coopération intercommunale, ou un élu d'une collectivité territoriale dans le ressort de laquelle se situe un conservatoire classé par l'État, ou son représentant qu'il désigne ;

- une personnalité qualifiée.

Au moins un des membres du jury est un spécialiste de la discipline, le cas échéant du domaine et de l'option, sollicités par le candidat.

La liste des membres du jury est arrêtée par le directeur de l'établissement habilité à délivrer le diplôme d'État de professeur de musique.

Des examinateurs spécialisés relevant de la discipline, du domaine et de l'option concernés peuvent être invités par le directeur de l'établissement habilité à participer à l'évaluation des épreuves. Ils ont voix consultative.

Art. 19. *Modifié par Arrêté du 22 janvier 2018 - art. 3* – Le jury de validation des acquis de l'expérience du diplôme d'État de professeur de musique peut décider de l'attribution du diplôme aux candidats, sur la base de l'examen du dossier de demande de validation des acquis de l'expérience, d'un entretien et, le cas échéant, d'une mise en situation professionnelle, réelle ou reconstituée, conformément aux modalités d'évaluation figurant en annexe III du présent arrêté.

Le directeur de l'établissement délivre le diplôme aux candidats reçus.

À défaut, il peut délivrer une ou plusieurs parties identifiées du diplôme conformément aux dispositions de l'article R. 335-9 du Code de l'éducation.

Les candidats ayant obtenu une partie du diplôme par la validation des acquis de l'expérience dans les conditions prévues au chapitre II du présent arrêté peuvent être admis en formation pour les unités et modules non validés, à la suite d'un entretien, en fonction des possibilités d'accueil de l'établissement.

Ils peuvent, à l'issue de cette formation, présenter à nouveau leur dossier devant le jury de validation des acquis de l'expérience.

Art. 24. – À titre transitoire, les personnes inscrites à la date de publication de l'arrêté du 29 juillet 2016 en formation initiale et continue dans les établissements habilités à délivrer le diplôme d'État de professeur de musique sont autorisées à poursuivre le cursus d'études conduisant au diplôme selon les modalités définies lors de leur entrée en formation.

Jusqu'à la prochaine campagne d'habilitation, les centres habilités devront fournir des documents pédagogiques attestant la prise en compte des dispositions du présent arrêté, au plus tard le 31 décembre 2016, pour pouvoir bénéficier du maintien de leur habilitation en cours.

Art. 25. – A modifié les dispositions suivantes

- Abroge Arrêté du 16 décembre 1992 - art. 1 (Ab)
- Abroge Arrêté du 16 décembre 1992 - art. 10 (Ab)

- Abroge Arrêté du 16 décembre 1992 - art. 11 (Ab)
- Abroge Arrêté du 16 décembre 1992 - art. 12 (Ab)
- Abroge Arrêté du 16 décembre 1992 - art. 2 (Ab)
- Abroge Arrêté du 16 décembre 1992 - art. 3 (Ab)
- Abroge Arrêté du 16 décembre 1992 - art. 4 (Ab)
- Abroge Arrêté du 16 décembre 1992 - art. 5 (Ab)
- Abroge Arrêté du 16 décembre 1992 - art. 6 (Ab)
- Abroge Arrêté du 16 décembre 1992 - art. 7 (Ab)
- Abroge Arrêté du 16 décembre 1992 - art. 8 (Ab)
- Abroge Arrêté du 16 décembre 1992 - art. 9 (Ab)
- Abroge Arrêté du 16 décembre 1992 - art. Annexe I (Ab)
- Abroge Arrêté du 16 décembre 1992 - art. Annexe II (Ab)
- Abroge Arrêté du 16 décembre 1992 - art. Annexe III (Ab)
- Déplace Arrêté du 13 juillet 2018 - art. 10

Art. 26. – Le directeur général de la création artistique est chargé de l'exécution du présent arrêté, qui sera publié au Journal officiel de la République française.

Fait le 5 mai 2011.

Pour le ministre et par délégation :

Le directeur général
de la création artistique,
G.-F. Hirsch

Nota. — Les annexes du présent arrêté sont publiées au Bulletin officiel du ministère de la culture et de la communication.

GLOSSAIRE

ATEA	Assistants territoriaux d'enseignement artistique. En application du décret n° 2012-437 du 29 mars 2012, ils constituent un cadre d'emplois culturels de catégorie B et ont une obligation de service de 20 heures hebdomadaires à temps plein.
CAFPM	Certificat d'aptitude aux fonctions de professeur de musique
CEC	<u>Cadre européen des certifications</u> Le cadre européen des certifications (CEC), en anglais European Qualifications Framework (EQF), est une base de données créée par l'Union européenne (UE) pour permettre de comparer les certifications/qualifications des formations et des diplômes de différents pays et institutions. Comptant 8 niveaux, il est applicable à l'ensemble des enseignements et des formations (initiales ou professionnelles) de l'enseignement scolaire, aux formations universitaires et à la formation professionnelle et permet à chaque pays de positionner son système de formation ou de certification par rapport à ces niveaux.
CED	Commission d'équivalence de diplômes Placée auprès du Centre National de la Fonction Publique Territoriale (CNFPT), elle instruit les demandes de personnes souhaitant s'inscrire à certains concours de la fonction publique territoriale sans posséder le diplôme requis. Elle ne traite pas les dossiers de VAE.
CEFEDM	Centre de formation des enseignants de la danse et de la musique Se dit des écoles supérieures de formation appartenant au réseau des établissements supérieurs accrédités par le Ministère de la Culture dans les domaines du spectacle vivant et de l'enseignement des pratiques artistiques des arts de la scène. Ils sont accrédités à délivrer le Diplôme d'État (DE) de professeur de musique, toutes disciplines, tous domaines et toutes options confondues.
CNCM	Centre National de Création Musicale
CRC	Conservatoire à rayonnement communal
CRD	Conservatoire à rayonnement départemental
CNSMD	Conservatoire national supérieur de musique et de danse
CRI	Conservatoire à rayonnement intercommunal
DEM	Diplôme d'études musicales

DEPM	Diplôme d'État de professeur de musique
DNSPM	Diplôme national supérieur de professeur de musique
DRAC	Direction régionale des affaires culturelles
ESC	Réseau de l'Enseignement Supérieur Culture, organisé et piloté par le ministère de la Culture.
HEAR	Haute École des Arts du Rhin : établissement d'enseignement supérieur artistique (Art, Design, Communication, Musique) situé à Mulhouse et Strasbourg.
MAO	Musique assistée par ordinateur
PAE	Professeurs territoriaux d'enseignement artistique En application du décret n° 91-857 du 2 septembre 1991, ils constituent un cadre d'emplois culturels de catégorie A et ont une obligation de service de 16 heures hebdomadaires à temps plein.
PSPBB	Pôle Supérieur de Paris - Boulogne-Billancourt
RNCP	Répertoire national des certifications professionnelles
SMC	Syndicat des compositrices et compositeurs de musique contemporaine
SNOP	Schéma d'orientation pédagogique de l'enseignement public spécialisé de la danse, de la musique et du théâtre
VAE	Validation des acquis de l'expérience issue de la Loi de Modernisation Sociale du 17 janvier 2002, c'est un moyen d'obtenir un diplôme et de faire reconnaître ses expériences par une certification sans avoir à suivre de formation.

sm©