

Dossier

En comparant ce que requièrent, chez le lecteur et chez le musicien, l'acte lexique et le déchiffrage de la partition musicale, tant au niveau des aspects techniques et des habiletés partielles qu'au niveau des références culturelles et de la mobilisation des connaissances, Thierry Opillard illustre en quelque sorte le contenu de l'article de Nicolas Meeùs et justifie son « apologie de la partition ».

Et ce n'est pas le moindre des paradoxes que de constater les similitudes entre l'enseignement de la lecture, apannage de l'école, initiatique et contraignant, et celui de la musique, domaine des artistes censé faire appel à la sensibilité et susciter l'émotion

PARTITION MUSICALE ET LECTURE

Thierry OPILLARD

« La musique incite au dépassement de soi, mais aussi au dépassement des normes et des règles. C'est un moyen de subversion et les régimes totalitaires interdisent toujours certaines musiques, comme certains types de littérature. »

Dominique Grassart, conseillère pédagogique.

Le vocabulaire associé à la partition recouvre significativement celui de l'écrit : *déchiffrer, lire, écrire, transcrire, composer, phrase musicale, anticipation, empan, langage musical, interprétation...* Plutôt que d'une commodité de langage ou d'un usage approximatif lié à la « chose imprimée », on peut penser que ce recouvrement relève d'une communauté d'usage, de fonction et de fonctionnement.

APPRENDRE À LIRE

La partition, objet de la « musique classique », est support d'apprentissage, d'enseignement, d'entraînement. On la trouve dans les écoles de musique, dans les bibliothèques des musiciens. Retrouve-t-on autour d'elle des enjeux et des représentations similaires à ceux et celles de l'écrit ?

Voici, prélevée sur le forum d'un site Internet consacré à la musique, une « conversation » sur la musique et son apprentissage, mais on peut aisément la transposer entre parents à la sortie du conservatoire :

- Auriez-vous une bonne méthode pour pouvoir lire bien une partition de piano, et pas passer 10s pour déchiffrer un accord ou une note !!

- Le manuel pratique de lecture de Georges Dandelot !!!!

Après quelques années dessus, tu lis dans toutes les clés à l'endroit, à l'envers, et même les yeux fermés !!! Un peu vieillot peut-être.

- Manger des tonnes de partitions pour pouvoir repérer graphiquement les styles d'accords et leur position dans les doigts.

- T'entraîner, déchiffrer, passer des heures et des heures sur ton piano, je connais pas d'autres méthodes.

- Malheureusement le prix à payer n'est pas celui d'une méthode mais bel et bien de passer des heures à lire, lire et encore lire !! Ensuite tout paraît évident en clé de sol ou de fa !

- Recopier une partition avec feuille et crayons est aussi très très bien... Comme j'ai déjà affirmé... C'est fou ce que l'on peut redécouvrir une œuvre en la recopiant...

- Et en relevant : tu associes ainsi une graphique avec un bout de musique que tu sais chanter !

Le demandeur est clair : il veut lire et ne plus déchiffrer. La *vox populi* lui répond presque unanimement qu'il doit passer par de longues années de systématisation, apparemment subie et douloureuse, qu'il ne doit pas hésiter à employer la méthode Boscher du cru. Mais il est difficile de répondre autre chose que ce qui se pratique presque partout...

On s'interroge sur les raisons qui font perdurer les types de méthodes alphabétoïdes. La volonté d'une classe qui considère comme sien ce patrimoine culturel à ne pas trop partager ? Le mercantilisme des tenants du système éducatif musical qui voudrait voir son enseignement durer dans le temps ?¹ Une raison réside aussi dans la contamination à la partition de la conception saussurienne occidentale du texte écrit, conception qui ne voit dans les signes sur le papier que la transcription de signes sonores. Mais les conceptions contemporaines ne permettent plus de voir la partition comme un simple système de notation des sons. (voir l'article précédent de Nicolas Meeüs)

La voie ascendante du code au message serait donc la seule ?

Il semble pourtant que des voix différentes voudraient, dans ce concert assourdissant, se faire entendre. François Couperin, en 1716, dans **L'Art de toucher le clavecin**, écrit : « On devrait ne commencer à montrer la tablature aux enfants qu'après qu'ils ont une certaine quantité de pièces dans les mains. Il est presque impossible, qu'en

regardant leur livre, les doigts ne se dérangent, et ne se contorsionnent, que les agréments même n'en soient altérés. D'ailleurs, la mémoire se forme beaucoup mieux en apprenant par cœur. »

Des pratiques instrumentales ou orchestrales socialisées et des pratiques de lectures expertes de grandes œuvres qui précèdent l'enseignement du code existent², en France, comme les contraires opprimés d'une pratique dominante (celle de nombre d'écoles de musique et de conservatoires). Le solfège n'y est plus le préalable indispensable à une pratique repoussée à une maîtrise supposée minimale, mais un travail de systématisation qui vient en appui d'une pratique pour l'améliorer, la rendre plus aisée.

L'examen du comportement expert peut grandement aider à fixer l'objectif d'un enseignement, qui ne devrait pas faire autre chose que ce à quoi il veut aboutir.

ACTE LEXIQUE ET PARTITION MUSICALE

Si la partition n'est plus vue comme un simple système de notation de sons où l'œil ne serait que l'organe par où transite mécaniquement l'information entre le papier (l'écran), le cerveau et la main, il faut aller voir comment l'œil se comporte dans ce langage organisé suivant des règles syntaxiques précises.

C'est ce que fait Gilles Comeau³ de l'Université d'Ottawa⁴ avec son « Laboratoire de recherche en pédagogie du piano » (le « Labo-piano »).

1. Il est légitime de se poser la question quand on observe de près l'enseignement de l'équitation, du ski ou du tennis depuis leur... « démocratisation ».

2. Tous les pédagogues qui s'inspirent des principes de la « méthode Suzuki » qui se base sur le principe de l'apprentissage de la langue maternelle (du message au code) se reconnaîtront.

3. Auteur de Comparaison de trois approches d'éducation musicale, Jaques-Dalcroze, Orff ou Kodály ?, 1995. Vanier (Ont.) : Centre franco-ontarien de ressources pédagogiques.

4. http://www.piano.uottawa.ca/projects_fr_3.htm



ci-dessus : Université d'Ottawa (appareillage qui permet d'enregistrer le mouvement des yeux sur la partition). ci-contre : Gilles Comeau avec un groupe d'élèves observés avec un matériel très sophistiqué.

« Apprendre à lire la musique est une activité complexe et difficile, car les pianistes doivent déchiffrer simultanément une partition dans son axe horizontal et vertical. Or, la nature et la fréquence

des difficultés d'apprentissage en lecture de la musique ne sont pas bien comprises, et les remèdes à ces difficultés n'ont pas été étudiés à fond. Trop souvent on s'en remet à la notion du talent, ou du manque de talent, pour expliquer les problèmes qui se posent dans l'apprentissage de la musique. Notre laboratoire a donc entrepris d'étudier l'apprentissage de la lecture musicale dans le but d'en mieux saisir les processus cognitifs et les enjeux. [...]

Une étude sur la coordination des mouvements des yeux et des mains pendant le déchiffrage d'un morceau de musique au piano a pour but de renforcer notre connaissance fondamentale des processus de lecture de la musique chez les jeunes enfants et des rapports entre ces processus et les activités motrices accompagnant le jeu pianistique. Des systèmes de caméras sophistiqués permettent de mesurer le mouvement oculaire du musicien pendant la lecture d'une partition. Cette analyse nous permet de mieux comprendre les processus neurologiques et cognitifs actifs pendant la lecture musicale. »⁵

C'est le travail que Véronique Drai-Zerbib et Thierry Baccino, du Laboratoire de Psychologie Expérimentale et Quantitative de l'Université de Nice Sophia Antipolis, présentent dans le résumé de l'article publié dans l'Année Psychologique : « *Cet article présente une expérience qui utilise l'analyse des mouvements oculaires pour décrire le rôle de l'expertise dans la lecture à vue musicale et notamment la construction d'une structure de récupération (Ericsson et Kintsch, 1995) apte à faciliter l'accès aux connaissances musicales. L'expérience comporte une écoute préalable de partitions de piano suivie d'une lecture et d'une réalisation musicale. Deux versions des partitions sont utilisées : avec ou sans marques de phrasé que ce soit lors de la phase d'écoute (modalité auditive) ou de lecture (modalité visuelle). Les résultats montrent que les lecteurs experts sont très peu sensibles au code écrit sur la partition et qu'ils réactivent une représentation de la phrase musicale à partir des éléments fournis lors de l'écoute. À l'inverse, les non-experts semblent très liés au code écrit et à la modalité d'entrée (auditif vs visuel) de l'information et doivent construire une nouvelle représentation fondée sur les indices visuels disponibles. Les données sont interprétées à la lumière des modèles actuels de compréhension de textes (Kintsch, 1998) et de mémoire de travail à long terme (Ericsson et Kintsch, 1995). »⁶*

5. http://www.mus.ulaval.ca/reem/REM26_Comeau.pdf

6. Résumé de l'article L'expertise dans la lecture musicale : Intégration intermodale (<http://cat.inist.fr/?aModele=affiche&N&cpsid=17116652>) publié dans l'Année Psychologique, 2005, vol. 105, no3, pp.387-422

7. http://users.skynet.be/guitares/divers/lecture_vue.pdf

8. Deux célèbres épisodes de lecture à vue : 1) Mozart finit d'écrire l'ouverture de *Don Juan* à 5 heures du matin la veille de la première, elle est reproduite dans la journée, il la donne à ses musiciens qui la jouent, impeccablement. (ou Mozart qui finit d'écrire la partition de *La flûte enchantée* quand les décors sont déjà en place...) / 2) Hermeto Pascoal (dont Miles Davis a dit qu'il était « le plus impressionnant musicien du monde ») compose un morceau, comportant des moments d'improvisation, dans la nuit et la journée précédant son apparition restée célèbre au Festival de Montreux en 1979, le distribue à ses musiciens qui démarrent illico...

Autrement dit, les lecteurs experts activent ou réactivent des connaissances musicales qui leur servent de cadres de référence sur lesquels ils s'appuient, les fameux 80% d'informations nécessaires à la communication ; les lecteurs non-experts sont attachés à la seule chose qui leur sert de référence, la partition.

Ce sont les travaux⁷ qu'a mené Diego Corti, à l'Université de Fribourg sous la direction du professeur Jean Retschitzki. Ces travaux sont encore plus spectaculaires : les musiciens doivent jouer les partitions « à vue »⁸, c'est-à-dire sans connaître le morceau au préalable et sans avoir pu lire la partition avant, un peu comme si nous avions à lire une histoire aux enfants sans jamais avoir ouvert le livre avant. Ce que seul un lecteur expert, capable de mobiliser immédiatement toutes ses compétences et d'aller vite et loin dans le texte bien avant ses paroles, peut faire.

La différence entre la lecture d'un texte et d'une partition tient dans la gestion de la vitesse : résultat de la lecture (rapide ou lente) sur un **texte**, elle est variable ; elle est constante, imposée, pour la **partition**. Cependant, la même stratégie doit être développée si on veut être expert : avoir de larges empan de lecture, qui regroupent de grands ensembles sémantiques, qui permettent d'aller vite ou plus lentement suivant le besoin en lecture de texte, qui permettent de contrôler constante la vitesse en lecture de partition.

Les larges empan de lecture permettent d'aller si vite que le cerveau est largement en avance sur le rythme imposé par le texte de la partition. Ils sont structurés autour de points nodaux de la grammaire de la langue musicale, à l'identique de la langue écrite.

« Les plus rapides restent imperturbables

La vitesse s'est avérée déterminante dans les différences observées : les meilleurs lecteurs sont parvenus à « conserver leurs temps » avec une régularité à donner des frissons ! Quelques chiffres : nous avons calculé les débits de notes justes, qui varient d'un peu plus de deux par seconde pour les plus lents à plus de quatre pour les plus rapides (avec des pointes à 170ms par note juste, résultat qu'on peut comparer à un temps de réaction de sprinters au départ !).

La particularité de « nos » experts réside dans une plus grande variation des tailles de groupements de notes effectués

lors du transfert sur le clavier, et non pas dans des tailles systématiquement plus grandes. Les plus rapides sont les plus irréguliers dans les transferts et le critère du choix des groupements est dans leur cas d'abord la vitesse de leur exécution. Nous l'interprétons aussi comme le signe d'une meilleure adaptation aux configurations de notes.

Les lecteurs plus lents se montrent plus rigides dans les transferts, opérant des segments en moyenne toutes les 5 notes (c'est-à-dire moins que les 7 ± 2 unités des groupements de la mémoire à court terme).

Dans l'apprentissage de la lecture, une conclusion s'impose donc : dès les premières leçons, il s'agit d'éveiller chez l'élève les codes de la partition dans le but de favoriser la compréhension des structures de l'œuvre et, indirectement, l'anticipation qui permet l'accélération décisive de cette lecture. »⁹

Si on lit cette conclusion de l'article de présentation des recherches de Diego Corti, on comprend qu'il se passe la même chose chez le lecteur expert de partition que chez le lecteur expert d'un texte : chez le lecteur expert de partition, c'est la variation de l'empan de lecture, pilotée par la vision des groupements de notes significatifs, qui lui permet, étant en avance dans sa lecture par rapport aux nécessités temporelles imposées par la partition, d'avoir des réponses gestuelles aux *stimuli* visuels qui semblent quasi immédiates et qui impressionnent tant l'expérimentateur. Chez l'alphabétisé, c'est la rigidité mécanique de son empan de prélèvement qui, malgré sa vitesse de réaction manuelle, lui fait perdre du temps et perdre le fil dès qu'il faut augmenter la quantité de notes à jouer.

PARTITION MUSICALE ET CULTURE

Le lecteur de partition est celui qui va mobiliser ses connaissances du code écrit musical, on l'a vu. Mais c'est aussi celui qui va être capable de voir dans la partition l'aspect référentiel¹⁰ du travail d'écriture : référence à un courant, à une époque, à un genre musical étranger, à une autre œuvre, etc. Cet aspect a beaucoup été étudié par les musicologues et on ne présentera ici qu'un survol rapide de la question¹¹, avec quelques exemples.

La musique dans la musique. Les exemples ne manquent pas, dans le rock (même si ce n'est qu'une intertextualité sonore, puisque la musique est construite en studio puis écrite ensuite) avec les Beatles, en passant par le jazz, jusqu'à la musique classique comme celui, célèbre, de Camille Saint-Saëns. Dans le mouvement *Fossiles* du *Carnaval des animaux*, il réécrit pour la clarinette le célèbre thème *una voce poco fa* du *Barbier de Séville* de Gioacchino Rossini et plaisante même avec sa propre *Danse Macabre*, rendue gaie pour l'occasion ! Le thème est tenu au début par le xylophone et par le piano, avec des pizzicatos des cordes. On y entend très clairement un fragment d'*Au clair de la Lune*, par la clarinette, ainsi que les notes gaies de *Ab vous dirais-je maman*, deux comptines enfantines. On reconnaît en outre, enchaîné à l'*Aria* du *Barbier*, un passage de *En partant pour la Syrie*, chanson populaire d'époque napoléonienne.

La musique dans l'écriture. Des journées d'étude¹² intitulées « *L'écriture fuguée en littérature et le modèle du thème et variations* » ont été organisées par l'Université de Toulouse - le Mirail en juin 2006 : elles montrent comment les structures propres au langage musical ont pu influencer nombre d'auteurs, comment leur écrit a pu s'organiser selon les modèles des partitions : Paul Celan, Giuseppe Ungaretti, Helmut Krausser, Aldous Huxley, Virginia Woolf, Graham Swift, Gert Jonke, Michel Butor, Irène Dische, Renaud Camus, Émile Zola.

L'écriture dans la musique. Les correspondances entre musique et littérature, dans le sens « voir l'influence de l'écriture sur les structures des œuvres musicales » sont faciles pour toute la musique classique occidentale. Les liens sont évidents jusqu'à la fin du XIX^e siècle car la musique issue jusqu'à cette époque obéit à une rhétorique issue de l'antiquité gréco-romaine et du travail de la Renaissance. Elle s'inspire dans sa structure de procédés utilisés aussi par la littérature : introduction, développement, conclusion.

On pourra citer Gabriel Fauré qui écrit des pièces¹³ en s'inspirant directement de l'atmosphère des poèmes de Verlaine qu'il lisait.

9. <https://www.unifr.ch/spc/UF/96juin/corti.html>

10. L'intertextualité est cette notion qui couvre tout type de relation entre deux ou plusieurs objets issus d'activités de communication. Ces relations intertextuelles peuvent se manifester de plusieurs façons : emprunt, allusion, citation, collage, parodie, travestissement, etc.

11. Se reporter pour approfondir : 1) à l'ouvrage de Isabelle Piette, *Littérature et musique : contribution à une orientation théorique* 1780-1985, PU Namur, 1987 / 2) au site LITEMU de l'Université de Provence : <http://publications.univ-provence.fr/litemu/index100.html>

12. <http://www.fabula.org/actualites/article14708.php> Institut de Recherches Pluridisciplinaires en Arts, Lettres et Langues. Programme « Intersémiotique musique / littérature »

13. Fauré : *La Bonne Chanson*, Op. 61, N° 3 (1892-4)

Les auteurs, la plupart du temps, n'explicitent pas ces indices intertextuels. Tout comme dans l'écriture littéraire, c'est au lecteur d'investir le texte musical avec son bagage culturel, d'interpréter l'écriture musicale et d'y dénicher l'énorme part d'implicite. « *"Savoir lire", qu'il s'agisse de l'écriture alphabétique ou de la notation musicale, c'est avoir reconstitué ce qui n'est pas explicitement noté, c'est-à-dire ce que "tout le monde sait". (...) Pour un musicien averti, cultivé, la partition en dit beaucoup plus que ce qui est noté au sens strict. La notation ne capte qu'une partie de ce qui est "fixe et obligatoire". La notation de la langue est elle aussi incomplète et imprécise, mais parce que nous la maîtrisons parfaitement, nous n'en avons pas conscience.* »¹⁴.

Le musicien, pour être un bon interprète, doit être acculturé.

ÉCRITURE¹⁵

On a maintenant du mal à se représenter que producteur et interprète de musique ont été indissociables jusqu'à l'apparition des sociétés d'écriture¹⁶. Elles ont, de par leurs modes d'organisation et de production des biens et des savoirs, entraîné un découplage de ces deux fonctions. Cette cassure¹⁷ est définitivement scellée en France au moment de la Révolution et de la création du Conservatoire de Paris. Le but était d'instrumentaliser et de domestiquer la musique au profit de l'État et de la classe sociale qui accédait au pouvoir. L'écriture de la musique est devenue une compétence rare, savante, réservée à l'élite du monde musical. Il est décrété qu'on n'a plus besoin que d'exécutants, les interprètes, d'une musique pensée ailleurs que dans la masse des pratiquants. Et pour les former, s'est mis en place un arsenal d'infrastructures lourdes et de pédagogie qui organisaient l'alphabétisation musicale avec le culte du solfège ; l'organisation pyramidale de la société musicale se déclina de la sorte : les compositeurs au sommet, puis les chefs d'orchestre, viennent ensuite les instrumentistes solistes, puis de chambre, puis d'orchestre.

Devant l'échec patent du système d'enseignement synthétique, qui met le côté robotique de l'interprète au centre du travail de l'apprenant, le Ministère de la Culture (Direction de la Musique) produit en 1977 de nouvelles directives. *A contrario* des réformateurs du solfège, simple mauvaise conscience du système, il est animé par une « *volonté de ne plus brider l'épanouissement des sujets créateurs en leur offrant l'évidence des plus beaux objets de la création musicale au lieu de les dresser scolairement par des exercices ascétiques et de renvoyer à plus tard le plaisir de la vraie musique (...)* ».

Des débats s'ouvrent sur le plaisir, préalable ou condition, résultat ou conséquence de la fréquentation des œuvres. Sur la supposée spontanéité des objets culturels musicaux, mais qui sont en fait « naturalisés », intégrés, au terme d'un long apprentissage. Sur la nécessité de médiateurs entre les œuvres et les individus. Ici encore, il est facile d'établir un parallèle avec l'écrit.

Et ce n'est pas étonnant, le champ de la musique est, comme tout champ de transmission ou de construction de savoirs, tiraillé entre des représentations différentes ou opposées, reflet des enjeux de pouvoir des hiérarchies et des rapports dominants-dominés, travaillé par les remises en causes de la sociologie de l'art, de la psychologie de la perception et de l'apprentissage, de l'épistémologie musicale, de la musicologie contemporaine. Bref, la complexité s'introduit dans le parcours autrefois simple et progressif du musicien.

Au fil des réformes successives, les réflexions remettent en cause l'édifice intenable, même si les plus traditionalistes s'y accrochent. Des notions nouvelles apparaissent : la musique au centre de l'apprentissage, l'élève au centre du dispositif éducatif, la fréquentation du grand répertoire pour l'acculturation des élèves, vivre la musique, la formation musicale, etc.

Maurice Fleuret arrive à la Direction de la Musique au début des années 80. Il entreprend une

14. Laurence Helleu, *Notation et culture*, Marsyas n°37/38, juin 1996

15. Cette partie doit beaucoup à l'excellent texte de Teddy Gauliat-Pitois : *L'écriture, un enjeu de taille en classe de Formation Musicale*, Cefedem Rhône-Alpes. <http://www.cefedem-rhonealpes.org/documentation/memoires.pdf> (mémoriser2005/gauliat.pdf)

16. Jack Goody écrit dans *La raison Graphique* : « *Une différenciation progressive des rôles s'est produite parallèlement au développement de la communication écrite, en particulier avec l'apparition de systèmes alphabétiques relativement plus simples : ceux qui composent ne sont plus ceux qui récitent.* »

Cette différenciation renvoie également à la manière dont les uns et les autres acquièrent le savoir. À cet égard, l'exemple que Goody nous donne de la Grèce ancienne est éloquent. La distinction qui s'établit à cette époque entre les aèdes ou les ménestrels (ceux qui composent) et les rhapsodes (ceux qui récitent) ne renvoie pas seulement à une différence de rôle, mais aussi à la manière dont les uns et les autres acquièrent leur savoir. Les rhapsodes, « *les récitants professionnels, qui se produisent dans des fêtes publiques, sont soumis à des règlements officiels* ». Il s'agit pour eux de réciter un texte conformément à un protocole de récitation fixé par des conventions. De leur côté, les aèdes, ceux qui produisent les vers, semblent avoir pour seul maître la (les) Muse(s), qui est (sont) leur « source d'inspiration », car créer un nouveau chant suppose pour eux transcrire un message venu « d'ailleurs ». L'activité de création est donc considérée comme incontrôlable, par opposition à l'action ordonnée et publique des rhapsodes. Goody conclut : « *Ainsi la distinction entre les rôles renvoie à la différence entre modes d'acquisition du savoir.* » [Teddy GAULIAT-PITOIS *L'écriture, un enjeu de taille en classe de Formation Musicale*]

17. « *C'est ainsi qu'un grand partage s'installe : au compositeur le soin d'élaborer des structures musicales qui s'autonomisent vis-à-vis des finalités extra-musicales (faire danser, prier, décorer) ; à l'interprète le soin d'habiller les structures abstraites en sonorités concrètes. Dans ces perspectives, la sonorité de l'instrument ou de la voix doit rester un ornement secondaire au développement temporel des structures de hauteur.* » Jean-Charles François, *Production artistique, enseignement, recherche*, in *Cahiers de recherche du CEFEDM*

nouvelle politique pour les écoles de musique, en ouvrant les établissements d'enseignement spécialisé de la musique à de nouvelles esthétiques (musiques actuelles amplifiées, jazz, musiques traditionnelles). Maurice Fleuret initie l'entrée de nouvelles pratiques instrumentales où le solfège, l'écrit, n'est plus au centre, voir absent, et où la pratique collective et la création sont à la base.

Dans les endroits qui ont bien voulu s'y prêter, d'intéressants échanges ont pu avoir lieu sur la place de la création, de l'improvisation, de la notation, de l'enregistrement, de l'écoute, de l'écriture, de la réécriture. Remettant en cause les représentations des uns et des autres : les « classiques » entrevoyant de la liberté et du plaisir dans la pratique socialisée et l'improvisation ; les « modernes », dans leur expertise grandissante, comprenant la nécessité d'un langage écrit avec sa grammaire et sa terminologie pour mieux créer encore.

Les textes officiels, eux, avancent doucement...

Le Schéma Directeur de 1991/1992 préconise les points suivants :

♦ Pour le 1^{er} cycle, « *l'esprit d'invention : improvisation, écriture (lorsque le rapport est clairement établi entre l'écoute et l'écrit)* » fait partie des objectifs spécifiques de la partie « *Naissance de comportements et de réflexes fondamentaux* ». Dans les objectifs globaux du 1^{er} cycle, on trouve entre autres : « *l'accès au système des symboles qui traduisent la pensée musicale (ce que l'on nomme habituellement le langage musical). L'élève apprend alors à nommer, lire et écrire ces symboles, à les organiser pour comprendre, inventer, interpréter* »

♦ Pour le 2^{ème} cycle, on trouve parmi les objectifs spécifiques : « *Favoriser l'accès de l'élève à une autonomie relative, [...] par sa capacité à [...] éventuellement écrire (un arrangement, une basse continue, une grille de jazz...) ou à composer : il ne peut s'agir, à ce stade, que d'options personnelles, de compétences précoces. Cependant, la formation de second cycle doit favoriser la naissance de telles compétences, inclure en tout état de cause le début de l'apprentissage de l'écriture (qui n'est pas à exclure, on l'a vu, au 1^{er} cycle)* ». Le contenu n'est pas fixé, c'est au sein de l'établissement que se définit, sur la base du Schéma Directeur, un ensemble d'objectifs communs et d'une méthode de travail concernant le travail de l'écriture (ou non) durant le cours de Formation Musicale.

Le schéma directeur de 1996, quant à lui, traite de la question de l'écriture dans les termes suivants :

♦ Pour le 1^{er} cycle, « *les objectifs [sont les suivants] : un dosage harmonieux de l'oralité musicale (écoute, mémoire...) et du maniement du langage écrit, [...], un premier accès aux différents langages musicaux, au travers de l'écoute d'œuvres, de l'étude des partitions appropriées et des activités d'invention, en recherchant un équilibre entre approche du détail et perception globale.* »

♦ Pour le 2^{ème} cycle, le seul point des objectifs qui puisse se rapporter à l'écriture est le suivant : « *la réalisation d'une première synthèse entre pratique et théorie, entre approche sensible et bagage technique grâce à [...] la prise de conscience structurée des langages musicaux par la mise en place de démarches analytiques* ».

Faute de précision, ces instructions permettent à qui le veut d'y faire entrer ses options ; l'apprentissage linguistique et la raison graphique musicale peuvent rester très éloignés des objectifs et des pratiques...

CONCLUSION

Le parallèle est saisissant entre l'écrit et la partition : historique de l'élitisation, système d'enseignement, pédagogie à la démarche synthétique, focalisation sur la littérature/musique classique, pratiquants rares et peu cultivés, illettrés innombrables, remise en cause du système par des réformateurs ou des révolutionnaires, difficulté des réformateurs de penser une pédagogie de la musique comme un apprentissage linguistique, un apprentissage du lien social.

Dans les sociétés industrielles, la démocratisation des moyens domestiques d'écouter les œuvres a modifié le rapport à la musique et augmenté considérablement le nombre de consommateurs, le plus souvent isolés et déconnectés de la culture musicale. L'avènement de l'informatique et de l'Internet ouvre une nouvelle manière d'envisager les pratiques et le rapport à son support visuel. Qu'est-ce qui va l'emporter ? Un isolement encore plus grand ou un renouvellement des pratiques musicales socialisées ?

■ **Thierry OPILLARD**

ANNEXE : DE L'INFLUENCE DE L'ÉCRITURE SUR LA CRÉATION MUSICALE

La musique classique est à peu près la seule dont la réalisation musicale s'appuie, presque essentiellement, sur la lecture des partitions. C'est au Moyen-Âge que la musique occidentale écrite s'est détachée de la musique traditionnelle, avec le chant grégorien, qui commença par utiliser les neumes pour représenter des hauteurs et des durées relatives. Au cours des siècles, l'usage de ce système de transcription musicale s'est amélioré et complexifié, jusqu'à influencer sur l'évolution de la musique elle-même : à partir de la Renaissance, le compositeur est amené à n'inventer que des musiques « susceptibles d'être notées », ceci, au moyen du système associé, à savoir, le solfège.

Plus encore, quoique anecdotique, la représentation graphique, c'est-à-dire l'écriture musicale sur une portée de 5 lignes a donné à certains musiciens l'idée d'utiliser les transformations mathématiques que l'on peut appliquer à un dessin sur un plan.

Jean-Sébastien Bach a souvent utilisé des procédés mathématiques dans l'écriture de ses fugues : soit par répétition ou transposition diatonique (translation), par dilatation temporelle (homothétie) ou mouvement inverse (symétrie).

Dans la troisième partie de l'*Offrande musicale*, figurent cinq canons. Dans le premier Bach écrit une partition notée sur une seule ligne. En fait, après avoir terminé le

système, le deuxième instrument le reprend alors que le premier instrument le joue « à reculons », d'où le nom de « Krebscanon ».

Canones diversi
super thema regium

Canon a 2.



Il utilise d'autres transformations dans les autres canons : translations horizontales, verticales, symétries.

Une pièce, la *Musique de table pour deux violons*, généralement attribuée à Mozart, utilise la symétrie. Les deux interprètes sont face à face, l'un lit la partition à l'endroit,

Allegro Mozart



Mozart Allegro

l'autre la lit à l'envers. Mozart a dû s'imposer de fortes contraintes pour écrire cette partition, sur la tonalité utilisée particulièrement.

On ne peut finir sans évoquer Camille Saint-Saëns et son *Carnaval des animaux* où les lecteurs (experts) ne peuvent s'empêcher de voir des animaux ou des signes qui les symbolisent dans les partitions.

2. Hennen und Hähne - Poules et coqs

Allegro moderato

10. Das Vogelhaus - La Volière

Moderato grazioso

■ Thierry OPILLARD

Vient de paraître...

Lectures expertes

Des enseignants et des bibliothécaires
ont lu des albums et de la poésie
sur le thème de l'humour

n°8



Association Française pour la Lecture ■ 65 rue
des Cités, 93300 Aubervilliers ■ tél. 01 48 11 02 30
■ fax. (...39) ■ www.lecture.org ■ af.lecture@wanadoo.fr

Pour davantage de renseignements...
01 48 11 02 30 ou www.lecture.org