

# ORPHEE

*apprenti*

*Pédagogies nouvelles*

CRÉATIF-BAERTSOEN

*A l'école  
des grands*

*compositeurs*

TOME  
1



**ORPHEE**  
*apprenti*

Novembre 1993 N°14/15

**PEDAGOGIES NOUVELLES**

**CRÉATIF-BAERTSOEN**

**À L'ÉCOLE DES GRANDS COMPOSITEURS**

**TOME**

**1**



Conseil de la Musique de la Communauté française de Belgique

ROBERT WANGERMÉE

Président du Conseil de la Musique  
de la Communauté française

# Introduction

Depuis plusieurs années, le Conseil de la Musique s'est donné pour objectif, parmi ses multiples tâches, d'accomplir un travail d'information en matière de pédagogie musicale. La pédagogie CRÉATIF-Baertsoen a été abordée à plusieurs reprises dans les cahiers Orphée apprenti, mais il s'agit cette fois de fournir au lecteur une information complète non seulement sur CRÉATIF, mais aussi sur ses applications en Belgique et en France.

Jean-Claude Baertsoen, auteur de CRÉATIF, a activement participé à l'élaboration de ce numéro en expliquant en détail les fondements de sa pédagogie. Mais la parole a aussi été donnée aux professeurs qui enseignent CRÉATIF dans un cours d'écriture. Orphée apprenti s'ouvre aussi aux témoignages d'élèves et de parents d'élèves qui se plaisent à nous faire partager leur enthousiasme pour CRÉATIF. Des spécialistes en d'autres matières ont aussi porté leur attention sur CRÉATIF : Philippe Dewonck situe CRÉATIF dans l'histoire et l'évolution des pédagogies de l'écriture, Alain Desmarets place CRÉATIF dans le contexte des "pédagogies nouvelles", Michel Cautaerts aborde CRÉATIF avec la formation d'un psychiatre et Alexandre Furnelle parle de l'apport de CRÉATIF dans sa pratique du jazz.

Le Conseil de la Musique poursuit ainsi son étude sur les pédagogies de la musique en Communauté française.

## Préface

Je réfléchissais ... Je tournais et retournais dans ma tête l'histoire de cette grande question : l'apprentissage de l'harmonie, de l'écriture musicale, la découverte du monde sonore et ... les réponses apportées par les uns et les autres à ces mêmes préoccupations.

Développer la curiosité de ses élèves, leur besoin d'apprendre. Leur apprendre à apprendre...

Le passé a fait ses preuves.

Ah?

Une phrase que l'on dit comme ça. Comme on dirait le contraire. Sans vraiment y penser ... Parce que si on disait : le passé n'a pas fait ses preuves, toute la mécanique s'arrêterait.

Ça va?

Non, pas du tout.

Pourquoi ne pas dire comme tout le monde : ça va? Ça va.

J'ai perdu depuis longtemps mes certitudes...

D'ailleurs, je réécoute Mozart ...

Des mots, des tourbillons de mots ... ou des réalités?

Oui, mais ...

Ce qui est gênant - pour une certaine forme de vérité intrinsèque - mais, par ailleurs, rassurant ... pour chacun d'entre nous, c'est que nous dépendons de l'idée que nous nous faisons de ce que nous sommes et pas nécessairement de ce que nous sommes réellement ... Nous sommes tributaires de l'*idée* que nous

# Sommaire

ROBERT WANGERMÉE		
Introduction		P. 4
ADRIEN MOREAU		
Préface		P. 6
	UN HOMME, UN PROJET	
CÉLESTIN DELIEGE		
Jean-Claude Baertsoen, esquisses pour un portrait		P. 12
UN ENTRETIEN AVEC JEAN-CLAUDE BAERTSOEN		
Qu'est-ce que CRÉATIF?		P. 15
	CRÉATIF-À L'ÉCOLE DES GRANDS COMPOSITEURS	
JEAN-CLAUDE BAERTSOEN		
Quinze ans d'aventure pédagogique		P. 22
Ecriture et composition tonales. Projet 1990		P. 61
Pédagogie de l'analyse musicale; autour d'un Laendler de Schubert		P. 69
Du deux-voix traditionnel au contrepoint baroque		P. 102
ERIC FELDBUSCH		
A propos de CRÉATIF		P. 124
JEAN-PIERRE DELEUZE		
Pour un cours de composition classique		P. 126
THIERRY LEVAUX		
Quelques réflexions sur le plaisir d'enseigner l'harmonie dans les académies de musique		P. 148
MICHEL LÉONARD		
Un élève parle		P. 153
ALEXANDRE FURNELLE		
CRÉATIF et le jazz		P. 156
PHILIPPE DEWONCK		
Vues historiques sur l'enseignement de l'harmonie		P. 157

nous faisons de ce qu'il faudrait changer,  
"révolutionner", et pas nécessairement de ...  
ce que l'Histoire jugera qu'il eût fallu modifier.  
N'est-ce pas?  
N'y a-t-il donc pas de Vérité?  
Non, il n'y a pas de Vérité; il y a ma vérité, ta  
vérité, la sienne, celle d'un petit nombre, celle  
d'un grand nombre, parfois.

Et c'est là que chacun se tâte.  
Car ma vérité, ce n'est pas ... de penser qu'il  
n'y a pas de Vérité. Ce serait un peu simple.  
En fait, c'est le rapport qui s'établit entre  
toutes les vérités, c'est ce rapport qui donne  
un sens à un moment, à une époque parfois.  
Ma vérité, c'est d'abord de penser que celle  
des autres existe autant que la mienne.  
C'est - au moins - en avoir une à défendre, qui  
ne se confonde pas avec celle d'un autre mais  
ne la rejette pas non plus.  
Se battre pour elle, sans arrière-pensée, sans  
crainte, sans forfanterie non plus.  
Avec humour ... sur soi-même aussi.

C'est pourquoi j'aime ce livre et la façon dont  
il raconte sa vérité ... et son auteur ...  
... avec des pleurs derrière ses rires  
... avec des tendresses derrière ses férocités  
... avec un grand sérieux derrière ses moque-  
ries  
... s'étonnant presque naïvement de ce que sa  
méthode créative ait pu être "l'arme honnie"  
de certains

... continuant à défendre ses terres, bien  
qu'elles aient changé de propriétaire, ne fût-  
ce que parce que, lui, il y avait laissé, profon-  
dément enfouies, des semences qui finiraient  
bien par germer.

Oui, j'aime que ce monsieur ne parle pas la  
langue de bois, au risque de faire un sort à  
une attitude fort répandue qui fait prévaloir  
un soi-disant respect des autres derrière des  
formules comme "il faudrait ...", "il n'y a  
qu'à..." et - quelques mois plus tard - "on  
aurait dû ...".

Respecter l'autre, c'est respecter sa démarche.  
Mais s'il n'y a pas de démarche ...

- La caricature est un art qui se perd,  
Monsieur!  
- Tant mieux, nous l'avons retrouvé avec Jean-  
Claude Baertsoen. C'est la caricature, au recto.  
Mais une autre caricature figure au verso :  
"Ça pourrait aller mieux ... mais ça ne va pas  
si mal!"  
Nous sommes quittes.

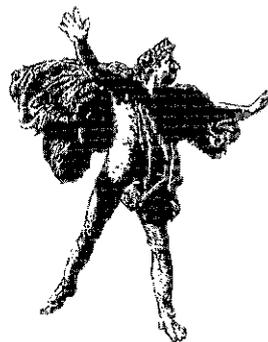
Il a dit : "rompre les monopoles ... pluralité  
d'abord. Après, on verra ..."  
Je nous souhaite à tous d'effectuer dans notre  
spécialité artistique, une recherche similaire à  
la sienne.  
Après, on verra ...





Un homme, un projet

I



## Jean-Claude Baertsoen : esquisses pour un portrait

### CRÉATIF !

En parler n'est-ce pas d'abord rencontrer son initiateur, Jean-Claude Baertsoen, que par amitié on me permettra de

ne nommer ici que par son prénom. Je voudrais le présenter en trois instantanés qui pour moi l'ont vraiment défini. Je ne doute pas cependant de mon insuffisante approche; il faudrait apprécier bien plus longuement, bien plus intensément l'action du pionnier, du pédagogue : un pédagogue qui curieusement déclare dans un document récent de CRÉATIF ne pas se réclamer prioritairement de la pédagogie. "La pédagogie n'est jamais qu'un moyen, un passage... L'objet visé, le but à long terme, c'est la création musicale". Peu de personnes sans doute voudraient le démentir. Le paradoxe ici est que celui qui tient ce propos a consacré à ce moyen toute son énergie et que le résultat est en totale corrélation avec l'effort consenti. Me croira-t-on si je dis que Jean-Claude est le pédagogue le plus accompli que j'aie rencontré ? Il n'a peut-être pas sollicité la pédagogie, mais il l'a atteinte et à un niveau d'authenticité qui m'assure que ses élèves me comprendront. La pédagogie chez ce musicien, on dirait que c'est une faculté innée, une sorte de don naturel. Toute sa méthode consiste à exemplifier, et inéluctablement l'exemple, même s'il a dû le chercher pendant des journées entières, est là, au bon moment, pleinement adéquat, livrant avec pertinence le modèle ou la réponse rencontrant le besoin le plus immédiat de l'étudiant fût-il même individuel. Si l'on m'objecte qu'il est normal qu'il en soit ainsi, je ne contesterai pas; je dirai simplement que malheureusement l'occasion ne m'a guère été donnée de vérifier ailleurs cette disponibilité à un tel degré d'application et de clairvoyance. Cette supériorité, curieusement, j'avancerai qu'elle provient du fait que Jean-Claude croit à l'efficacité de l'argument le plus simple; la simplicité est son audace. Toujours j'ai remarqué que quand on le voit sceptique, c'est qu'il estime qu'une quelconque pédanterie s'est glissée dans un raisonnement, qu'un auteur a voulu faire savant, que l'on aborde des matières qui

ne peuvent être assimilées, parce qu'ont été négligées des notions que l'on a refusé d'enviesager par peur de se montrer inférieur en assumant l'aspect élémentaire.

Je connaissais Jean-Claude depuis bien longtemps, mais sans vraiment l'avoir identifié. Des émissions radiophoniques sur l'écoute m'avaient amusé, non moins que des musiques de film où la machine à écrire tenait lieu de percussion. J'en étais là jusqu'au jour où - premier instantané - nous nous sommes régulièrement rencontrés dans les trains qui nous menaient vers Liège ou Mons où, l'un et l'autre, nous nous rendions pour juger des épreuves d'examen dans les conservatoires de ces villes. Tout naturellement la conversation venait sur les programmes des cours d'écriture et d'analyse, et la première fois que cela se produisit, il ne me fallut pas plus de cinq minutes pour me rendre compte que j'avais rencontré un interlocuteur. Je dois bien avouer que cela ne m'était plus arrivé, sur ce terrain, depuis le temps de mes interminables entretiens avec Pierre Froidebise. J'avais bien tenté d'aborder ces questions avec André Souris, mais je crois qu'il y était relativement indifférent. Il enseignait l'harmonie au départ du traité de Koechlin parce que les données lui en paraissaient meilleures, sans autre souci de l'allure peu systématique de l'ouvrage. Ce qui me frappa le plus dans ce que disait Jean-Claude, c'était le changement de ton, et un contenu d'idées plus large et plus actuel qui correspondait davantage à mes propres préoccupations. Les enseignants que jusquelà j'avais rencontrés parlaient de l'harmonie et du contrepoint sans vraiment pouvoir définir avec netteté les matières en question; quant aux activités d'analyse, je percevais que c'était par pure politesse qu'on ne me disait pas que c'était là un travail superflu. Jean-Claude avait une tout autre approche de ces matières, il avait lu les grands théoriciens, et sans toujours les aimer beaucoup, il les connaissait. Quand en août 1983, j'écrivis la préface à mon ouvrage *Les fondements de la musique tonale*, je me pris à le remercier lui et quelques autres personnes pour l'aide apportée. Il s'en étonna au point que j'eus le

sentiment de l'avoir involontairement compromis. Il est vrai qu'il n'est pas tellement de tradition en Europe de remercier des personnes qui n'ont pas collaboré directement à la réalisation d'un livre. En plus, ce bouquin est pour une part d'obédience schenkerienne et, je viens de le dire, Jean-Claude peut souhaiter prendre ses distances à l'égard des théories. Oui, mais j'avais remarqué qu'il connaissait Schenker et, le long des parcours assez désolés vers les anciennes régions minières de Wallonie, nous en avons assez largement débattu.

Le deuxième instantané nous conduira dans une classe du Conservatoire de Liège. Pousseur avait invité Jean-Claude à venir parler aux professeurs de la Maison de CRÉATIF-harmonie. Là je fus ravi d'entendre Jean-Claude devant ces enseignants sceptiques descendre en flamme l'enseignement traditionnel de l'écriture. Il disait notamment, et avec le ton le plus courtois qui le caractérise (je cite de mémoire mais mon souvenir est intact) : "On avait fait son apprentissage dans Sarly, ce qui n'était déjà pas très exaltant, et puis on vous disait: "maintenant, tu vas réaliser des basses et des chants donnés de concours". Mais de fait, la même chose continuait. On sortait de la classe et on passait au cours de contrepoint, et de nouveau la même chose recommençait, on repartait à zéro avec une autre optique mais c'était la même chose. Et puis on aboutissait à la classe de fugue en espérant qu'enfin on allait faire autre chose; mais non, on retrouvait la rengaine". Il parlait à l'imparfait non pas hélas parce que cet enseignement était mort, mais parce qu'il évoquait ses propres études. Personne ne lui donnait tort, mais lui donnait-on pour autant raison ?

Enfin, troisième instantané, nous voici dans un studio de la Maison de la Radio, place Flagey. Jean-Claude occupait le poste de directeur de l'Académie de Musique de Nivelles et il y avait installé CRÉATIF-approche globale. Il m'avait longuement expliqué ce dont il s'agissait - peut-être à nouveau dans un de ces wagons de première, toujours un peu poussiéreux, ou lors d'une soirée

d'agapes ? - toujours est-il que je me mis en tête de présenter cela aux auditeurs de la radio. Je n'avais malheureusement aucun créneau pour diffuser une telle émission; je procédai donc par ruse. J'étais à l'époque titulaire de l'émission "Musique aujourd'hui" où défilait toute la musique contemporaine, de la pire à la meilleure (je concevais cette rubrique comme une émission d'information). J'en arrivai à penser qu'après tout, si je me rendais coupable d'une petite dérogation aux normes, je ne faisais pas mentir le titre de la rubrique en proposant l'innovation pédagogique de Jean-Claude. N'était-ce pas une activité d'aujourd'hui et très musicale par dessus le marché ?

Ainsi décidé, aussitôt programmé. Une après-midi, j'eus bientôt le plaisir de recevoir en studio un petit monde nivellois conduit par Jean-Claude et son "complice", disait-il, Léon Baonville, le professeur. Il y avait là quelques gosses et au moins une maman. J'avais tenu à m'assurer le concours d'un des meilleurs musiciens modulateurs de la Maison pour obtenir le meilleur résultat sonore. Et on commença, conformément au rituel relativement impressionnant pour ces petits, par la balance, puis ce fut l'enregistrement. C'était infiniment plus intéressant que je ne l'avais imaginé. Les tristes solfèges étaient mis au rancart, et ils étaient remplacés par des chansons populaires enfantines traditionnelles que ces petits de moins de dix ans harmonisaient au piano. Je me souviendrai toujours d'un de ces moutards qui chantait avec une justesse impeccable une monodie qu'il accompagnait; mais il était tellement intimidé qu'on ne l'entendait que dans l'amplification de l'enregistrement. Le miracle était dans la justesse de cette voix qui ne faisait que vibrer mais sans le moindre vibrato, et dans cette utilisation correcte du clavier. En elle-même, la chose est extrêmement simple, mais combien d'élèves qui ont suivi les filières classiques réaliseront-ils à propos ce type de performan-

ce ? Ils ne se contenteront pas des rapports harmoniques stables et élémentaires, ils compliqueront et les réalisations sophistiquées qu'ils produiront, en ces cas, seront lourdes et bien souvent maladroites.

Une voie est donc ouverte; nous apprêterions-nous à la méconnaître ? Le talent de l'initiateur semble généralement apprécié, mais la volonté existe-t-elle de poursuivre et d'approfondir l'expérience ? Il semble que l'"Approche globale", substitut du solfège, ait ses chances; elle concerne le plus grand nombre. Il est surprenant, par contre, qu'ayant entrepris une réforme des études d'écriture au Conservatoire de Bruxelles, Jean-Claude et ses collaborateurs n'aient pu l'achever. Personnellement je l'ai toujours regretté. Mais le plus regrettable n'est-ce pas que l'effort paraisse abandonné ? La vie s'est chargée de disperser les protagonistes. Jean-Marie Rens est aujourd'hui professeur d'analyse musicale au Conservatoire de Liège et il s'efforce d'établir une synthèse entre écriture et analyse. Mais cela ne peut se passer que pendant un semestre; le cahier des charges de ce cours implique l'acquisition d'autres matières. Jean-Pierre Deleuze maintient l'effort au Conservatoire de Mons où il enseigne maintenant l'harmonie. Mais hormis ces collaborateurs de la première heure de CRÉATIF, personne n'a-t-il le souhait de reprendre le flambeau ? On entendra peut-être dire que l'on n'est pas vraiment d'accord avec telle disposition de la méthode. Fort bien, mais est-ce une raison pour se réfugier dans la routine ? Toute méthode est discutable; ce que nous a proposé Jean-Claude est destiné à évoluer. L'essentiel serait de ne pas oublier. Les directeurs des établissements ne prendront-ils pas une initiative ? Ne perçoivent-ils pas que le monde change et que l'enseignement musical ne restera pas à la traîne ? Allons, Messieurs, soyez de vrais gestionnaires en pédagogies ! L'Histoire attend votre nom.

\* Abandonné tout au moins dans le milieu qui fut son berceau et son lieu de développement. Créatif-écriture est aujourd'hui pratiqué avec des perspectives encourageantes au Centre de Formation pour Musiciens intervenants à l'Université de Lille 3.

- *Qu'est-ce que CRÉATIF?*

- Un nom, une affiche. Mais aussi un programme. Le mot était encore frais en 1978, lorsque je l'ai choisi. Aujourd'hui, ouvrez le bottin, *créatif* est devenu rentable! On l'applique à l'ameublement, à l'édition, au *business*, au *design*, à la boutique de mode, à la coupe des cheveux ... Quand à **notre** CRÉATIF, c'est un large projet de recherche et de pédagogie musicales qui s'étend et fructifie depuis quinze ans.

- *Et cette recherche, cette pédagogie, en quoi consistent-elles?*

- Elles tentent, dans un premier temps, de répondre à ce qu'on peut appeler le "mal de l'étudiant en musique" ...

- *Le mal d'Orphée apprenti?*

- Le petit Orphée écoute avidement la musique, il s'en nourrit, il s'y essaie spontanément, chantant et jouant, cherchant et inventant ... Il meurt d'envie de connaître. Alors on le conduit à l'école, où on lui enseigne *ce qu'il faut savoir* - soit tout autre chose que ce qu'il espérait, des matières d'examen qui n'ont guère de rapport avec la curiosité qui le dévore, l'activité qui l'obsède, le plaisir de la musique ... C'est le solfège, ce sont les exercices, les gammes, les devoirs d'écriture ...

Quand je suis entré au Conservatoire de Bruxelles - on y entraît jadis sans les barrages ni les atermoiements d'aujourd'hui - on m'a mis tout de suite aux exercices de Sarly et au Traité d'Harmonie de Koechlin. Je voulais devenir compositeur; l'harmonie est la clef du langage musical classique.

Dans l'avant-propos de Koechlin, on lit :  
"... parvenu aux accords de 7es (sic), aux retards, aux notes de passage, etc... (ce qu'un bon élève pratique dans sa troisième année d'études) il prendra contact avec un langage se rapprochant de celui des musiciens "classiques"; à ce moment, il lui sera loisible aussi

## Qu'est-ce que CRÉATIF?

d'analyser harmoniquement (et tonalement) certaines oeuvres de maîtres".

J'étais prévenu! Je devrais passer trois ans sur des devoirs scolaires à compléter des basses et des sopranos faits sur mesure par le magister - avant qu'il me soit loisible de me rapprocher de certaines oeuvres de Bach, Mozart ou Schubert! ... Trois ans! - en plus des sept ou huit années prescrites par le Programme pour l'ingestion préalable du solfège! Vous imaginez?

- *Cela paraît un peu désespérant, non ?*

- Un peu ... Eh bien! CRÉATIF est la réaction catégorique contre cet ordre de choses. Chabrier disait : "La musique, cela doit être beau tout de suite et tout le temps". Les études musicales peuvent l'être aussi. Donc il faut qu'elles le soient - sans quoi elles inculquent des idées et des pratiques fausses, et toute l'éducation musicale part à la dérive.

### A l'école des grands compositeurs

- *Mais il y a quand même tout un savoir théorique à apprendre ...*

- Nul ne le nie.

Seulement, si on le détache des réalités musicales, à quoi rime-t-il? - sinon à empêcher d'entendre. Le savoir bouche les oreilles! Cette préoccupation m'a habité tout au long de mes études. Et après vingt ans d'exercice de la profession, rentrant au Conservatoire comme professeur d'harmonie, je me suis aperçu avec stupéfaction que rien n'avait changé : on faisait les mêmes exercices pris dans les mêmes livres, on corrigeait les mêmes fautes académiques aux mêmes mesures, sans se référer aux oeuvres musicales authentiques qui disaient souvent le contraire!

On était en 1978. Le Conservatoire était dirigé par Eric Feldbusch. Je suis allé le trouver. J'ai défendu la thèse que, en s'y prenant bien, on pouvait enseigner le langage musical classique en se servant directement de la production des grands compositeurs, s'appuyant sur des

sources musicologiques sérieuses, appliquant les acquis de la psychologie et de la pédagogie modernes. Meilleures bases, meilleure méthode, meilleurs résultats ...

- *Excusez-moi, mais ce que vous dites là me paraît parfaitement évident.*

- Evident aussi pour Feldbusch, qui m'a engagé avec chaleur à réaliser le projet sur le champ. Feldbusch est un tempérament généreux, un homme d'action. Mais croyez bien que les idées que j'avançais étaient loin d'être généralement reçues. Au contraire, pour beaucoup de mes collègues, elles étaient alarmantes. Elles entraînaient des changements d'habitudes substantiels. Il faudrait classer les matières tout autrement, introduire des chapitres nouveaux : l'écoute, l'accompagnement au clavier, le deux-voix, le chant polyphonique ... Ceci supposait des ateliers collectifs - ce qui de mémoire de conservatoire ne s'était jamais vu et ressemblait à une déchéance!

Le démarrage de CRÉATIF - A l'école des grands compositeurs (c'est le titre complet de mon entreprise) a été très modeste. Mais bientôt son retentissement fut tel qu'il fallut engager jusqu'à TROIS jeunes professeurs supplémentaires pour répondre à la demande des élèves. Certaines années, le cours a compté plus de 80 inscrits!

- *Bravo! Mais j'attends toujours que vous me disiez ce qu'il y a de CRÉATIF?*

### Et la créativité?

- C'est le coeur même du sujet! Le langage musical est fait pour transmettre des idées, des impressions, des sentiments.

Les grands compositeurs ne cessent de le montrer. Si on vide ce langage de sens, si on le réduit à des puzzles à compléter, des problèmes d'enchaînement, des questions de pure technique d'écriture, on efface ce qui compte prioritairement : l'expression, la communication.

CRÉATIF prétend rester fidèle à l'exemple de

ceux qui avaient quelque chose à dire : les créateurs. Et il met directement ses étudiants dans une situation de création : on invente une arabesque de flûte sur un accord, un Laendler sur deux, une chanson à une ou deux voix, un thème instrumental dont on tire ensuite des variations pour quatuor à cordes - tout cela dans le style même que les compositeurs employaient pour ce type d'oeuvres. Un rapport vivant s'instaure alors entre les oeuvres prises pour point de départ, l'étudiant qui écrit, ceux qui jouent, ceux qui écoutent. La discussion, la critique se développent de façon spontanée, vivante, fructueuse, enrichissante pour tous. La relation ne se limite plus à un simple aller-retour entre le professeur-qui-sait et l'élève-qui-doit-apprendre; elle s'établit sur un large terrain d'échanges où le perfectionnement de chacun devient l'affaire de tous. Et cela aussi est nouveau dans des conservatoires de musique où les hiérarchies et les privilèges sont jalousement protégés.

- *Et ce sont de VRAIES oeuvres qu'on réalise au cours CRÉATIF?*

- Qu'est-ce qu'une VRAIE oeuvre? Qu'est-ce qui la distingue d'une fausse? Nos musiques sont faites pour être jouées, elles valent d'être écoutées. Leur style n'est pas nouveau? Mozart a écrit des Préludes pour des fugues de Bach qu'il a transcrites en quatuor. Oeuvres originales ou exercices de style? Cela importe-t-il? Tous les inventeurs de musique ne doivent pas à tout moment appliquer l'exemple du pélican-Musset :

**“... se frappant le coeur avec un cri sauvage,  
 “Il pousse dans la nuit un si funèbre adieu  
 “Que les oiseaux des mers désertent le rivage  
 “Et que le voyageur attardé sur la plage  
 “Sentant passer la mort se recomm ...”**

- *Vous vous êtes aussi occupé de solfège. Vous avez inventé une méthode...*

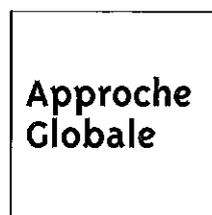
- J'ai créé une pédagogie neuve, inspirée des recherches précédentes. Elle prend les élèves au tout début des études musicales. Mais elle

est précisément le contraire du solfège.

- *Expliquez...*

- Le solfège est l'apprentissage de la lecture et de l'écriture musicales: "Lire en chantant et en nommant les notes. *Solfier un exercice en battant la mesure*". C'est la définition du Petit Robert. Le professeur qui pratique le solfège pense enseigner directement la musique par ce canal. C'est douteux. La plupart des grands pays ne font pas de solfège du tout et sortent des musiciens aussi capables et généralement plus renommés que les nôtres.

- *Et à quoi ressemble votre contre-solfège?*



- A rien de connu. L'enfant chante une quantité de chansons traditionnelles, avec des paroles amusantes; il est mis directe-

ment au clavier où il retrouve les airs, où il cherche des accompagnements. Le clavier sert véritablement d'instrument de connaissance, indispensable aux progrès de l'enfant. Tout l'enseignement est oral pendant un an ou deux.

- *Et la lecture?*

- Elle vient en son temps - lorsque l'enfant en ressent le besoin. Quand le langage de la musique est connu, les éléments nécessaires de lecture sont vite assimilés. Les signes prennent un sens. Une nouvelle étape de l'apprentissage s'ouvre devant l'enfant.

CRÉATIF-approche globale est né à l'académie de Nivelles, où il compte aujourd'hui quelque 200 élèves. D'autres écoles l'on adopté, officielles ou privées.

- *Evidemment, les grandes personnes ne peuvent plus apprendre la musique avec de petites chansons ...*

- Je le croyais. La demande de nombreux parents d'élèves, d'adultes frustrés par un

apprentissage précédent - et qui pourtant gardaient un désir brûlant d'apprendre la musique - m'a prouvé le contraire. A Nivelles et ailleurs, on a ouvert des classes d'adultes.

- *Mais si on tarde à apprendre à lire, il n'est pas question d'aborder l'étude d'un instrument comme la flûte, le violon, la guitare ...*

- Au contraire. Il est souhaitable que l'enfant commence tout de suite l'instrument de son choix - outre le piano qui est intégré dans CRÉATIF.

- *Mais comme il ne sait pas lire ...*

- La façon la plus efficace, la plus directe d'apprendre à lire, c'est encore à l'instrument. Il y a une progression de lecture inscrite dans l'instrument même, qui change du reste de l'un à l'autre. Il faut ajouter que des méthodologies instrumentales neuves se développent, qui tiennent compte des acquis de CRÉATIF.

### La formation des maîtres

*- Il est clair que, pour enseigner CRÉATIF, il faut des maîtres capables. Se familiarise-t-on facilement avec ce type d'enseignement?*

- Vous mettez le doigt sur un de nos problèmes les plus aigus. Piaget dit fort justement "Meilleures sont les méthodes préconisées pour l'enseignement, et plus malaisé devient le métier de maître" (Où va l'éducation - Denoël-Gonthier - 1971 - p.39). Nous devons former nos maîtres, et ce n'est pas simple. Le Ministère de la Communauté française, l'Académie d'Eté de Wallonie ont organisé d'assez nombreux stages CRÉATIF-approche globale. Mais dans des stages d'une semaine, on ne peut dépasser le stade de l'information. Il faut plus que cela. Il existe actuellement deux centres de formation de maîtres CRÉATIF : celui de Lille et celui de Bruxelles. Le premier est intégré au CENTRE DE FORMATION DE MUSICIENS INTERVENANT EN MILIEU SCOLAIRE, dépendant de l'Université Charles

de Gaulle, à Villeneuve d'Ascq (Lille III). Le second est plus précisément orienté vers la formation de professeurs destinés à nos académies, dans le cadre de la FORMATION CONTINUEE DES ENSEIGNANTS (Ministère de la Communauté française). Ces deux cycles s'étendent sur deux années d'étude.

- *Peut-on dire en conclusion que CRÉATIF, sous ses différentes formes à trouvé sa vitesse de croisière ?*

- Une vitesse de croisière ! Certes, nos ports sont sûrs. Mais la croisière présente chaque jour de nouvelles aventures, de nouvelles découvertes! CRÉATIF commence seulement à prendre conscience de ses ressources et de sa dynamique interne.

Attaché comme il l'est à l'analyse scrupuleuse des oeuvres musicales, il travaille, c'est certain, dans le sens de l'avenir. Il rejoint des tentatives anciennes, il rallie des forces neuves, il détermine les hésitants et choque les conventionnels. Mais il est des pans entiers de CRÉATIF qui ne sont encore qu'ébauchés.

### Vers la composition musicale contemporaine

Je dois dire encore quelques mots d'un projet qui nous tient à coeur et dont la réalisation est pourtant éloignée. Centre de

nos préoccupations, il est à la fois le départ et la fin de CRÉATIF.

Il s'agit d'étendre notre recherche à la fois en direction du passé et de l'avenir, de façon à réaliser une formation complète, sérieuse, efficace, à la composition contemporaine.

CRÉATIF - A l'école des grands compositeurs n'est de ce point de vue qu'un début. Certes il établit solidement la zone centrale de notre travail, il laboure en tout sens le langage qui nous est le plus familier, il privilégie justement notre tradition musicale, nos racines.

Ainsi nous avons poussé jusqu'à écrire des variations pour quatuor à cordes; c'est une étape. Il faudra approfondir, élargir le sujet, attaquer les grandes formes, étendre l'analyse de Bach à Brahms. Et quand on connaîtrait, sous tous ses aspects, ce langage tonal - qui, en lui-même, est un véritable modèle d'ingéniosité, de logique, de construction - il faudrait encore ... LE DÉPASSER : être ouvert au passé, à l'avenir, au monde! Cela vient du reste de soi-même, NÉCESSAIREMENT.

Du côté du passé la besogne pédagogique est partiellement faite : depuis Morris et Jeppesen en 1923, les grammaires de contrepoint palestrinien se sont multipliées. Seulement, Palestrina est le plus "scolaire" des compositeurs du XVI<sup>e</sup> siècle; il n'y a pas que lui. A Lyon, sous la direction de mon ami Gérard Geay, on étudie Jannequin, Landini, Dunstable, Machaut. Les Etats-Unis nous envoient un intéressant travail de Wilson sur les musiques du Moyen-Age occidental, avec des travaux à faire, organums et motets. On retrouve là la pensée de CRÉATIF - mais dirigée sur un sujet particulier et visant un autre public.

J'ai parlé du contrepoint. N'est-il pas temps que l'obsession du "grand mélange", puzzle entre les puzzles, cède la place à la libre invention du contrepoint baroque, où les Anglais sont du reste fort en avance sur nous? Et que la fugue libre, conçue comme un moyen de développement, se substitue enfin à la fugue scolaire du XIX<sup>e</sup> siècle, présentée comme une forme - ce qu'elle n'a jamais été! Et le plain-chant! Sorti des églises, il n'est pas pour autant entré dans les conservatoires. Son étude s'était longtemps égarée à la poursuite d'un type d'exécution convenable pour les offices - ce qui le mettait à l'abri d'une enquête profonde sur le langage musical lui-même. Aujourd'hui, on s'y essaie enfin, et nous y sommes attentifs.

Il y a aussi les musiques traditionnelles, les folklores d'Occident, qui donnent, tout près de nous, l'exemple d'une musique de communication immédiate, modèle extrêmement

précieux dans un temps où la musique savante perd le contact avec le public. Mais le folklore tonal est déjà présent dans CRÉATIF - approche globale, ce qui m'épargne d'insister. D'autre part, il convient de mener systématiquement, rigoureusement la recherche fondamentale et pédagogique du côté des langages plus modernes : Mahler, Debussy, Stravinsky, les techniques sérielles, Messiaen - et s'occuper des compositeurs d'aujourd'hui.

- *Est-ce là tout ?*

- Vous voulez rire! J'ai passé l'un des sujets qui me passionnent : l'ethnomusicologie. Un musicien convenable ne peut pas aujourd'hui ignorer la polyphonie des pygmées, l'orchestre Gagaku, le Nô, les Kwatiutls, les moines du Tibet, le didjeridou, le raga ...

- *Et le blues, le jazz ?*

- Non plus. Et aussi les voix de la Nature, chères à Messiaen, qui déniaient admirablement nos oreilles : les oiseaux, les batraciens, les baleines - à défaut de la musique des sphères qui est un peu dépassée. Et les voix de la contre-nature : le synthétiseur, l'informatique...

- *Et CRÉATIF est dans tout cela ?*

- Dans tout. On le trouve précisément au début des études musicales; il installe chez les petits un type de contrôle auditif, de recherche créative, de pratique analytique. Au stade des futurs professionnels, dans "A l'école des grands compositeurs", la même attitude s'impose, avec plus de rigueur dans les exigences d'authenticité. Qu'on aborde la musique ancienne ou moderne, l'interprétation ou la composition, l'attitude est la même. Qu'est-ce que CRÉATIF? demandiez-vous au début de cet entretien. Appliqué à une foule de secteurs différents de la connaissance musicale, CRÉATIF, c'est un esprit - un esprit qui est précisément le contraire de ce qui règne ordinairement dans notre enseignement musical : le conformisme scolastique - avec son inévitable corollaire : la déception.

# CRÉATIF

*À l'école des grands compositeurs*

II



# Quinze ans d'aventure pédagogique

## Avertissement

On a réuni ici une série de textes échelonnés sur 15 ans, qui constituent en quelque sorte le feuilleton d'une

aventure musicale et pédagogique passionnante et pleine de rebondissements.

Comme toutes les histoires, la nôtre commence par une préhistoire très obscure. L'amorce d'un CRÉATIF sans nom apparaît vers les années 1971, dans un enseignement par correspondance rebondissant d'un bord à l'autre de l'Atlantique. Une interruption sépare cette période montréalienne de la naissance très modeste, un jour de 1976, d'un cours d'harmonie vocale et instrumentale pour débutants à l'Académie de Nivelles. Dès lors, les choses iront vite.

CRÉATIF s'affirme et prend son nom en octobre 1978, au Conservatoire royal de Bruxelles. Il s'y développe bientôt au-delà de toutes les prévisions, sous la supervision du directeur Eric Feldbusch. Cette période dure jusqu'au 16 octobre 1987, date à laquelle CRÉATIF subit un torpillage en règle.

Mais arrêté ici, CRÉATIF se répand ailleurs sous plusieurs formes. Il s'implante notamment dès 1988 au CFMI de l'Université Charles De Gaulle, Lille III. L'année suivante, il fait une entrée modeste mais remarquée au Conservatoire royal de Mons, dans la personne de Jean-Pierre Deleuze. En novembre 1992, il inaugure - c'est une première dans l'histoire - un cycle de **Formation de professeurs CRÉATIF-approche globale** étendu sur deux années d'études, dans le cadre des Formations continuées d'Enseignants organisées par le Ministère belge de la Communauté française. Et le feuilleton continue ... La suite s'écrit en ce moment même; car les extensions se dessinent, les projets foisonnent. On verra plus loin les principaux.

Parmi les textes groupés ici, certains ont été

### Table des matières

	Avertissement	
I	De la conception au baptême	p. 23
II	1978 Le projet initial CRÉATIF 78	p. 24
III	1980 Supplément à CRÉATIF 78	p. 28
IV	1982 Bilan d'un cours CRÉATIF développé sur deux années	p. 39
V	1987 Réflexions au sommet de la vague	p. 53
VI	1993 Du premier torpillage...	p. 54
VII	... au second souffle	p. 58
VIII	1990 Ecriture et composition tonales, un projet	p. 61

tirés à part en leur temps; d'autres ont paru dans le bulletin de l'Association des Professeurs d'Écriture musicale de France (2e trimestre 83); d'autres encore ont été insérés dans *Pédagogies de l'Écriture*, un volume collectif rassemblé par Gérard Geay et édité par l'Institut de Pédagogie musicale, Paris, août 1987(1); d'autres enfin sont nouveaux. La mise bout à bout de tous ces écrits d'époques différentes entraîne inévitablement des redites; on a supprimé les plus gênantes, en essayant de ne pas défigurer les anciens projets. En revanche, on a laissé ce qu'ils contiennent d'irréalisé. Car ces points-là précisément préfigurent l'avenir - et bien que retraçant le passé, c'est l'avenir qui nous intéresse!

## I De la conception au baptême

*D'aussi loin que je me souviens, je retrouve en moi la fascination des harmonies et le besoin de comprendre, deux appétits*

*singulièrement contradictoires quand il s'agit de musique. A une époque où j'annonçais les notes - j'avais entre douze et quinze ans - je plongeais en solitaire dans le *Traité d'Harmonie* de Paul Gilson, submergé d'exercices qui n'évoquaient nulle musique connue — ce qui me protégeait heureusement de trop croire au Livre.*

*Cette idée d'une science pédantesque, arbitraire, ésotérique, sans doute insignifiante, et d'un écrasant devoir à assumer, je l'ai retrouvée dès mon entrée au Conservatoire de Bruxelles. Le cours d'harmonie y était déjà gardé par ces deux régisseurs des escaliers du Parnasse: le couple Sarly- Koechlin. Mon imagination les voyait sous la forme de deux Hermès, leur tête parlante émergeant seule de la gaine de pierre.*

*J'ai conservé cependant pour mon professeur de ce temps-là une reconnaissance qui est à la mesure de son dévouement, de sa compétence et de son doux scepticisme. Cher Sylvain Vouillemin, vous n'êtes certes pas responsable de votre élève; mais c'est*

*vous qui m'avez mithridatisé contre le rigorisme et la suffisance (les deux vont souvent ensemble) de mes maîtres d'écriture épisodiques. Il fallait, avant de poursuivre, que je vous en rende grâce.*

*Je dois avouer ici que, pour mon usage personnel, j'avais dès cette époque esquissé une petite théorie fonctionnelle de l'harmonie qui, tout incertaine et incomplète qu'elle fût, introduisait une sorte de raison et d'ordre dans une matière où les élèves les plus doués se repèrent les yeux fermés, les autres n'y voyant goutte. Bien des années après, j'ai constaté que mon système - auquel déjà ne je croyais plus, je l'avoue - avait d'étranges coïncidences avec les constructions d'Hugo Riemann, ce qui m'a rempli un temps d'une agréable satisfaction rétrospective.*

*Mais au train où j'évoque mes souvenirs, je risque de ne jamais arriver jusqu'à CRÉATIF. Laissons donc cela et sautons directement à l'an de grâce 1976, où se situe son premier jalon précis.*

*J'étais directeur de l'académie de musique de Nivelles, où la chaire d'harmonie était sans titulaire. Je brûlais d'éprouver mes théories renouvelées, d'essayer des méthodes fraîches, de mettre en contact une pédagogie active et l'oeuvre des Maîtres.*

*Bref ma candidature au poste d'harmonie fut écartée par l'administration centrale pour des raisons administratives oubliées. Elles préfiguraient les obstacles qui ne cesseraient désormais d'embarrasser mes recherches pédagogiques sans pourtant les arrêter. La première esquisse de CRÉATIF devait donc naître sans autorisation, dans un établissement tout ce qu'il y a d'officiel - et sans coûter à l'Etat un sol. Temps, efforts, matériel même, tout était spontanément fourni par les travailleurs eux-mêmes, professeur et élèves.*

*Il est piquant de penser qu'aujourd'hui encore, pour le chercheur indépendant, la seule véritable récompense, c'est qu'on le laisse chercher en paix. La dépense qu'il fait est*

*proprement son salaire. Quant au chercheur reconnu (en tous cas dans le domaine de la pédagogie musicale), on verra plus loin la récompense qui lui pend au nez.*

*De deux années de ce travail enthousiaste, il reste quelques pages de réflexions, une ou deux pièces instrumentales plaisantes, surtout une marque profonde dans les esprits qui s'y sont frottés et le souvenir de s'être amusés royalement. Il me plaît de songer que trois des quatre jeunes gens qui furent entraînés dans ce rigodon sont devenus des professionnels de la musique : l'un professeur de violon et d'harmonie (Daniel Jacot), le second professeur de flûte (Christian Demey) et la troisième licenciée en musicologie (Viviane Mataigne). Coïncidence? Ou clin d'œil de la destinée?*

*Octobre 1978 marque le vrai démarrage de l'aventure. Elle porte désormais un titre : CRÉATIF-À l'école des grands compositeurs; elle se développe assez officiellement cette fois, au Conservatoire de Bruxelles, avec les encouragements du directeur Eric Feldbusch. On en trouvera plus loin le projet initial. Solidement structuré, il bénéficie de l'expérience nivelloise. C'est un programme très dense, un peu trop ambitieux pour la place qui est réservée habituellement à l'harmonie dans l'ensemble des études. Il s'adresse à des élèves fraîchement issus du cours de solfège et couvre une année de cours, soit quelque vingt-cinq leçons en tout. Beaucoup de choses un peu de temps! Le niveau des épreuves de fin d'année montre que l'expérience musicale des étudiants de CRÉATIF est singulièrement large, surtout comparée à celle des élèves des cours ordinaires.*

<b>II</b>
<b>CRÉATIF78</b>

**Pour une réforme de l'enseignement de l'harmonie au degré inférieur**

**1. Objectifs**

Ce projet a deux buts immédiats :

1° Rapprocher l'étude de l'harmonie de ce qui

n'aurait jamais dû cesser d'être son objectif et son sujet : LE LANGAGE ET L'OEUVRE DES MAITRES CLASSIQUES

2° Y introduire un caractère CRÉATIF et une valeur de culture essentiellement utilisables et pratiques.

Plus large et moins proche, un troisième objectif se dessine : établir l'expérience collective sur des bases psychologiques, historiques et rationnelles sérieuses - en remplacement d'une scolastique ridiculement dépassée dans son esprit et sa forme. Il ne s'agit donc pas d'une "petite réforme de programme", mais bien d'une entreprise aux implications étendues, ou, si l'on veut, l'amorce d'un processus d'actualisation et de reviviscence dont les conséquences devraient se faire sentir à plus ou moins long terme sur l'ensemble des disciplines musicales.

**2. D'autres méthodes**

L'optique fondamentale étant différente et les objectifs considérablement élargis, il en découle que les méthodes pédagogiques seront fort éloignées des techniques habituelles.

On ne se lance pas pour autant dans l'inconnu. Des expériences très larges ont été faites dans les pays de langue anglaise.

La plus structurée, la plus cohérente du point de vue pédagogique est celle de MM. Edwin SMITH et David RENOUF, conçue il est vrai pour le cadre très différent du Collège de Nottingham. D'autre part, des recherches originales ont été éprouvées en Belgique avec des résultats partiels qui engagent à étendre la tentative.

L'incertitude, le malaise, la variabilité qui affectent actuellement l'enseignement de l'écriture montrent que les temps sont mûrs pour une tentative de rénovation réfléchie, mesurée, structurée, raisonnable.

### 3. La progression des matières

Au risque d'indisposer quelques bons esprits, je commencerai par dépeindre ce qui est la progression traditionnelle des études d'harmonie dans les pays de langue française, et montrer à quoi elle conduit.

Elle ressemble au sommaire de nos traités systématiques. On commence par étudier TOUS les accords à trois sons en position fondamentale. On attaque ensuite les mêmes en 1er renversement. Puis à l'état de sixte-et-quarte. Puis la septième de dominante. Puis les autres septièmes. Et la neuvième. Puis la figuration (retard d'abord, broderie ensuite, etc.). Enfin la pédale.

Or, à aucun moment de ces études — sauf TOUT AU BOUT! — l'état des connaissances des élèves ne coïncide avec un état vécu du langage musical, tel qu'il apparaît à travers les oeuvres des Maîtres classiques.

Il n'existe pas, en effet, dans la musique tonale, de morceaux avec tous les accords de trois sons en position fondamentale et rien que cela. Il n'y en a pas comportant simplement la sixte-et-tierce à l'exclusion de la septième de dominante. Il n'y en a pas davantage avec la septième de dominante sans figuration ou pédale ...

Bref, voici un enseignement qui, dès le début des études et pendant la plus grande partie de la suite, se trouve complètement EN DEHORS de la réalité, de l'expérience, de la musique vraie.

Erreur, distraction, malchance? Non pas. Plutôt construction volontaire et délibérée, FAUX LANGAGE de pédagogues, savamment élaboré - et qui s'est rapidement vidé de sa signification originelle, ne laissant plus qu'une chrysalide desséchée.

Cependant, un conditionnement si sévère, si réglé, si cohérent à une forme d'anti-musique, ne saurait être innocent. Et s'il imprime fortement, dans l'esprit de jeunes musiciens assoiffés de connaissances et de vérité, ses principes, ses méthodes et ses tabous, ne voit-on

pas qu'il déconcerte du même coup leur sensibilité naïve, détruit leur intuition, académise leur jugement, stérilise leur imagination, fausse leur goût, dévie leur intelligence et suscite chez les meilleurs une réaction de rejet, une attitude de contestation systématique?

Et en compensation, que développe-t-il sinon une ingéniosité gratuite, un tour de main sans objet?

Veut-on conduire l'étudiant vers une compréhension REELLE de la musique et de sa syntaxe, compréhension évidemment indispensable pour l'interprète comme pour le compositeur? Il faut que les études d'harmonie demeurent en contact constant avec les oeuvres des meilleurs auteurs. Et pour ménager ce contact, il est nécessaire d'adopter une progression des matières et des travaux inspirée par l'examen des oeuvres elle-mêmes.

C'est si évident, que j'ose à peine le dire. Il est stupéfiant de constater que pratiquement CECI N'A JAMAIS ÉTÉ FAIT DANS LE CADRE DE NOS COURS D'ÉCRITURE.

Mais prenons un exemple positif. Il n'existe pratiquement pas d'oeuvres tonales classiques sans la septième de dominante; mais il y en a des centaines (Bach, Vivaldi, Haydn, Mozart, Beethoven, Weber, Schubert, Chopin, Brahms...) qui contiennent uniquement les accords I et V7 avec une figuration élémentaire.

Cet ensemble-ci de connaissances devrait donc en toute logique être considérée comme la première étape musicale à atteindre dans un cours d'harmonie, et ce le plus rapidement, le plus directement possible. Le problème même de l'enchaînement des accords - sur lequel d'habitude on fait buter les élèves dès le premier pas - ne se pose vraiment qu'ensuite ...

### 4. L'audition mentale

La faculté d'imaginer les sons est une condition indispensable pour l'étude de la syntaxe harmonique.

Tous les professeurs d'harmonie savent qu'une partie importante des élèves n'entendent rien de ce qu'ils lisent ou écrivent, ou l'imaginent si vaguement que cela ne compte pas. La méthode commune n'engage absolument pas l'élève à faire l'effort nécessaire pour développer cette aptitude. Et la progression traditionnelle des matières met l'étudiant en face d'enchaînements si absurdes, si musicalement faux qu'ils se révèlent réfractaires à l'audition mentale !

L'écoute intérieure ne peut être développée chez l'élève que si la progression des études la rend naturelle et facile, et cela dans le cadre d'un cours qui s'y attache réellement. En d'autres termes, l'initiation à l'harmonie doit se faire dans un cours COLLECTIF, où les étudiants écoutent, chantent, jouent, critiquent les oeuvres des Maîtres ou leurs propres essais, et chemin faisant mémorisent la sonorité des accords usuels.

### **5. La pratique musicale au cours d'harmonie**

Le chant polyphonique doit être à la base du cours : c'est le premier mode d'expérimentation harmonique. Mais on donnera une place importante aux exécutions instrumentales : duos avec piano, trios ou quatuors - selon l'effectif dont on dispose. Les exemples pris dans les Maîtres alterneront avec les essais composés par les élèves.

Ces travaux montreront à travers la pratique l'importance qu'il faut attacher à une bonne conduite des voix, à un choix judicieux des registres, aux articulations, aux nuances, aux tempos. Les étudiants prendront conscience du caractère RELATIF des règles d'écriture et sauront s'y plier quand il faut. Le disque et l'enregistreur seront ici des auxiliaires pédagogiques indispensables.

Enfin il serait souhaitable que le cours d'harmonie puisse parfois collaborer avec celui de chant d'ensemble.

### **6. Analyse musicale**

Si l'analyse approfondie doit faire appel à la partition, la première et la meilleure analyse est celle qui se fait auditivement. L'analyse musicale, comme l'écriture du reste (1), doit participer à l'éducation de l'oreille.

### **7. La mélodie**

L'étude de la mélodie est un domaine étrangement négligé. A croire qu'il n'a aucune importance, ou que n'importe qui est spontanément capable d'inventer "l'Air triste" au 3e acte de Tristan ...

Un examen sérieux du domaine mélodique doit être intégré au nouveau cours; on étudiera les tensions, les symétries, les césures, les procédés de développement cellulaire, les principales formes, à travers le folklore international, les oeuvres monodiques (plainchant, troubadours, pièces classiques ou modernes) ou les pièces polyphoniques à prédominance mélodique.

Sur le plan de la méthode, on mettra au premier plan les travaux d'invention. La création mélodique, menée avec rigueur et contrôle des moyens employés, trouvera ses applications dans des séquences vocales (sur texte donné) ou instrumentales. Elle nourrira ensuite tout le travail polyphonique.

### **8. La polyphonie à deux voix**

Elle est la meilleure transition entre la libre mélodie et l'harmonie nourrie. Et pour l'élève débutant, elle a l'avantage d'être plus audible mentalement que les accords à quatre voix. Surtout, elle permet d'aborder tout de suite la figuration. Il s'agit bien entendu d'une polyphonie de type XVIIIe siècle - non pas du style de Lassus, moins encore du contrepoint d'école.

Tout en s'appuyant sur des bases tonales puissantes (accords tonaux, cadences), le deux-voix classique n'en conserve pas moins l'aisance de mouvements, l'air de spontanéité, la

vivacité d'un contrepoint d'intervalles. Son étude se justifie amplement du fait qu'il est à l'origine même de l'harmonie, vieux comme la basse chiffrée, et, pour le technicien moderne, un bon moyen de contrôler la qualité structurale (cf. Hindemith et Schenker).

De l'écriture à deux voix égales à celle pour solo accompagné au clavier, il n'y a qu'un pas. Et de là au trio avec ou sans continuo. Tout ceci tend à rendre l'étudiant conscient des différentes densités d'écriture. Bien entendu, il ne s'agit en aucune façon de se livrer prématurément à l'étude de l'imitation stricte, du canon, de l'écriture renversable et autres matières propres au cours de contrepoint, pas plus que de faire des expositions fuguées!

### 9. Travaux d'écriture

La diversité des occupations dicte une diversification parallèle des travaux d'écriture, soit qu'ils traitent de la mélodie, du "deux-voix", de la polyphonie vocale, du style instrumental.

Aux basses et sopranos scolaires s'ajouteront une foule de travaux moins conventionnels et plus ouverts sur la musique vraie : adjonction d'un accompagnement à des mélodies prises dans les Maîtres, amorces à compléter, parcours tonaux à respecter, travaux sur un schéma harmonique ou rythmique donné, adaptation de chant populaire, petites formes classiques, menus passacailles ou variations, transcriptions d'une pièce d'orchestre pour le petit groupe instrumental ou vocal de la classe ... et bien d'autres qui sont à inventer (2).

### 10. Et la musique contemporaine ?

L'harmonie est conçue ici comme l'EXPERIMENTATION - directement sur le modèle des Maîtres - d'un langage musical ancien, considéré comme exemplaire et choisi parce qu'il est le plus susceptible d'une description et d'un apprentissage pertinents.

Cette étude se justifie dans la mesure où elle conduit à bien connaître les formes fonda-

mentales d'organisation de notre pensée musicale, qu'elle développe l'observation, l'esprit critique, la sensibilité et l'imagination; qu'elle suscite une activité musicale authentique mettant en action le goût et la sensibilité individuels; qu'elle fournit enfin un bagage technique et culturel important et une méthode sérieuse pour aborder la plupart des problèmes que pose la musique du monde passé, présent et à venir.

En d'autres termes, un cours d'harmonie qui se trouverait étroitement refermé sur ses deux siècles de "polyphonie majeur-mineur" ne remplirait point tout son objectif. Il y manquerait précisément cette ouverture sur le monde, sur la réalité, sur l'actualité qui caractérise une pensée vivante curieuse.

Une place dans le cours d'harmonie doit être faite à l'exploration directe du matériau sonore (3) et à l'information appelée par les circonstances. Les agrégations non traditionnelles, les notes à côté, Scriabine ou Stravinsky, Schoenberg ou Messiaen, les musiques d'Afrique ou d'Asie, les harmonies du jazz ou les systèmes sériels, l'électronique ou l'acoustique, tout cela est de plain-pied avec un enseignement vivant de l'harmonie, le prolonge, le complète, le nourrit et le justifie.

### 11. Organisation du cours

L'organisation actuelle du degré inférieur d'harmonie prévoit une demi-heure de cours individuel par semaine. Le cours qu'on propose ici peut s'accommoder de ce cadre horaire, étant entendu qu'il se déroulera partie collectivement, partie en petits groupes, partie individuellement, ce qui suppose une présence accrue des élèves.

Quant aux épreuves de fin d'année - la forme de questions qu'elles comportent, les conditions de réalisation des travaux, le type d'exigences auxquelles elles doivent répondre, mais aussi la part des travaux de l'année - il est convenable qu'elles épousent la mutation qui est à la base de CRÉATIF 78.

### III

## 1980 Supplément à CRÉATIF 78 *Un bilan*

Le projet CRÉATIF 78 a été mis à l'épreuve deux années de suite dans les classes initiales d'harmonie au Conservatoire royal de Bruxelles.

Reprise et approfondie, l'expérience a permis de mesurer les limites de ce qui est possible aujourd'hui; elle a conduit à réviser certaines hypothèses, à préciser des méthodes, remodeler la progression, enfin relancer la recherche.

L'acquis est suffisant pour justifier un premier bilan de l'aventure et redessiner les perspectives.

Cependant, du projet primitif, les objectifs, l'esprit, l'économie générale demeurent -avec l'autorité et l'enracinement de ce qui effectivement existe. C'est pourquoi notre mise à jour est conçue, non pas comme un NOUVEAU CRÉATIF mais comme une série de notes, de retouches, d'ajouts à un texte qui n'a perdu ni sa pertinence ni son actualité.

#### 1. La progression des matières

*"... Que les études d'harmonie demeurent en contact constant avec les oeuvres des meilleurs auteurs. Et pour ménager ce contact, il est nécessaire d'adopter une progression des matières et des travaux inspirée par l'examen des oeuvres elles-mêmes." (CRÉATIF 78 p. §3).*

Pour être tout à fait explicite, nous dirons que l'ordre d'acquisition des connaissances dans CRÉATIF est strictement dicté par l'existence à chaque étape d'oeuvres classiques COMPLÈTES en nombre suffisant pour faire foi. Ces oeuvres sont proposées aux élèves, sans réserve ni restriction, comme des modèles de composition.

La première leçon considère le rôle de l'accord de tonique et la distinction entre notes d'harmonie et notes de figuration; la deuxième étudie la mécanique de la septième de

dominante; la troisième ... Au bout d'une vingtaine de cours exactement gradués, on parvient à une bonne connaissance pratique et raisonnée de ce qu'on pourrait appeler le "vocabulaire musical classique de base", qui correspond aux pièces simples de Mozart.

Cet apprentissage ne se limite pas au travail sur basse ou soprano donnés; il comporte aussi - surtout - la capacité d'inventer des périodes musicales cohérentes et équilibrées répondant aux critères de bonne époque.

On pourra en juger par les documents réunis à la fin de ce texte. Il s'agit de travaux de contrôle réalisés en classes collectives, sous surveillance, sans piano, sans conseils d'aucune sorte. La donnée est suivie d'une réalisation d'élève présentée telle quelle, de l'écriture même de l'étudiant.

Ces trois illustrations suffisent à montrer ce que CRÉATIF, à l'issue de l'année initiale d'harmonie, exige et obtient sur le plan du maniement des accords, de l'habileté d'écriture, de la compréhension musicale.

L'une de nos préoccupations constantes - faut-il le dire - a toujours été que, à l'issue de l'année CRÉATIF, les élèves fussent parfaitement aptes à poursuivre leurs études dans un cours moyen d'harmonie traditionnel (1)

#### 2. L'Audition mentale

*"... L'initiation à l'harmonie doit se faire dans un cours COLLECTIF où les étudiants écoutent, chantent, jouent, critiquent les oeuvres des Maîtres et leurs propres essais, et chemin faisant mémorisent la sonorité des accords usuels" (CRÉATIF 78, §4)*

La réalisation de ce projet fut, pour l'année 1978-1979, une tâche suffisante. Cependant cet effort constant en vue de l'éducation auditive de tous ne pouvait suffire - c'était prévisible - pour redresser la situation désavantageuse des non-pianistes en regard des étudiants capables de concrétiser les harmonies directement au clavier.

Aussi avons-nous, dès le début de l'année suivante, ajouté à CRÉATIF un cours d'harmonie au piano conçu spécialement à la mesure des flûtistes, clarinettes, violonistes, violoncellistes ... Ils ont ainsi appris très rapidement à repérer quelques accords sur le clavier et à jouer les enchaînements les plus courants - enchaînements qui entraînent ensuite tels quels dans l'accompagnement de chansons populaires, d'airs de danse, de mélodies classiques. Cette pratique régulière a effectivement développé la mémoire et la conscience harmonique chez des jeunes gens qui, dans un autre contexte, eussent risqué de travailler dans un vide mental complet.

Mais ceci n'est pas le plus piquant de l'affaire. Pendant que cordes et bois s'escrimaient non sans succès sur le piano, il nous a paru judicieux d'atteler nos pianistes au chant polyphonique : rien de tel pour dégrossir le sentiment de la justesse et de l'équilibre sonores, développer l'écoute mutuelle et la conduite de la mélodie, enfin pour approfondir la sensibilité harmonique.

Ce programme fut appliqué avec entrain pendant les premières semaines de l'année scolaire. C'est seulement vers le mois de décembre que s'est révélée chez nos pianistes une difficulté qu'on n'avait pas imaginée.

Demandant un jour à quelques-uns d'entre eux de réaliser directement au clavier un accompagnement élémentaire pour une chanson connue - accompagnement tel que leurs camarades en tapotaient déjà hardiment dans les locaux voisins - je m'aperçus que cela jetait mes émules de Liszt et de Chopin dans une étrange atonie. L'idée seule d'avoir à extraire du piano une cadence parfaite en LA bémol ou en MI mineur amenait des hésitations infinies, des reprises, des bévues grossières, voire l'affolement, ou chez certains, l'inhibition tragique.

J'ai mis, je l'avoue quelque temps à réaliser pleinement où se trouvait le problème.

Or tous nos pianistes, depuis le début de leurs

études, n'avaient jamais joué sur l'instrument que des notes qu'ils lisaient. Pas de piano sans livre; pas de musique sans solfège.

Pendant dix ou douze ans de labeur quotidien, ils ne s'étaient jamais entendus — ni même imaginés — jouant autrement qu'à travers une musique de Bach ou de Czerny. Bien plus, cette concentration exclusive sur la réalisation sonore de l'ÉCRIT avait naturellement coupé en eux toute velléité d'intervention personnelle dans le choix des notes.

Je leur demandais l'impossible, l'impensable! Ah! qu'au moins je leur donne le loisir de mettre cela noir sur blanc! Après ils joueraient ...

Voilà qui donnait à réfléchir.

Allais-je tenter de remonter ce courant - qui est celui de toute une éducation reçue? En avais-je le temps?

On arrivait à la mi-année. La sagesse dictait de laisser mûrir le problème — non sans rendre les élèves conscients de leur propre état et leur fournir quelques exercices pour s'en dégager.

Au demeurant, cette péripétie n'avait pas été vaine, qui nous indiquait clairement le sens dans lequel demain notre effort devra porter (2).

### 3. La polyphonie à deux voix

L'apprentissage, parallèlement à l'harmonie, d'un langage polyphonique différent basé sur l'INTERVALLE ouvre à l'imagination de l'étudiant un champ étendu où règne une grande liberté.

La pratique décontractée du deux-voix conduit l'étudiant à une conception vivante de la figuration, à son intégration profonde au langage — puisqu'il ne s'agit plus ici d'ajouter ou de remplir mais bien de répondre, de dialoguer.

En outre elle développe l'aptitude à mener de concert, dans une relation constamment cohérente, un "dessus" et une basse - aptitude indispensable non seulement à deux parties mais encore à quatre (3).

Au demeurant, il suffit de relire certaines réalisations d'élèves pour se rendre compte à quel point leur style se trouve conditionné par la connaissance de l'écriture à deux parties.

Sur le plan théorique, l'étude du deux-voix classique - on ne parle pas ici du contrepoint de Fux et de ses successeurs - pose quelques problèmes, sa méthode n'étant point faite. Il est vrai que, à presque aucun moment de cette vaste révision des idées reçues que constitue CRÉATIF, nous n'avons pu nous appuyer sérieusement sur les théoriciens. Seule l'analyse patiente et réitérée des oeuvres musicales offre la sûreté indispensable.

C'est donc à partir de textes traditionnels, de pratiques folkloriques anciennes, de formes instrumentales typiques que nous avons établi notre progression et nos règles.

Au terme d'une douzaine de leçons, nos étudiants pratiquaient assez correctement une polyphonie animée et point verbeuse, d'esprit parfaitement classique, libre de rythme, avec des imitations simples et une assise tonale franche.

Nos exercices étaient tous - c'est un principe essentiel de CRÉATIF - extraits de données authentiques.

#### 4. La mélodie

L'étude de la mélodie était un des grands axes de notre projet. L'année scolaire 1978-1979 fut entamée par des exercices créatifs de toute espèce : recherches de thèmes, critiques au tableau, discussions, remaniements, et finalement esquisse d'une véritable "technique de la structuration mélodique" à l'usage de nos étudiants. Tout allait le mieux du

monde; il n'y avait qu'à continuer.

Cependant d'autres sujets ne souffraient plus de délai : le deux-voix, les renversements, de nouveaux accords ... Bref, on dut ajourner la mélodie. Même sacrifice en 1979-1980, où l'introduction d'un cours (indispensable!) d'harmonie au piano confisqua le temps qu'on avait mis de côté pour la mélodie.

Celle-ci n'en demeure pas moins une de nos préoccupations principales, et l'empêchement réitéré de lui assigner sa part constitue à nos yeux une lacune grave. On n'y pourra vraiment remédier que le jour où CRÉATIF comportera deux degrés enchaînés : un inférieur et un moyen.

#### 5. Une progression composée

En entreprenant une approche de l'harmonie à travers l'étude directe des Maîtres, CRÉATIF se condamnait à attaquer son sujet simultanément de tous côtés. Car la plus simple oeuvre de Mozart ou de Schubert - disons : la plus facile à saisir - est toujours un objet complexe où les éléments d'une foule de techniques se rejoignent et se fondent : mélodie, deux-voix, accords, figuration, accompagnement, instrumentation, symétrie, rythme, syntaxe tonale, articulations, forme ...

Il fallait donc rompre d'emblée avec une méthode didactique vénérable qui veut qu'on aborde (et qu'on épuise) UN PROBLEME À LA FOIS - l'ayant autant que possible isolé de tout ce qui s'y mêle dans la pratique ordinaire et qui est considéré comme propre à en brouiller la vue.

La conduite des voix sans harmonie, l'enchaînement des accords sans mélodie, la polyphonie sans motifs, le développement sans forme, et le tout sans articulation, sans nuances, sans timbre et presque sans rythme ... telles sont les voies orthodoxes de cet enseignement fractionné qui fleurit depuis avant Fux jusqu'après Hindemith.

Mais tourner le dos à cette doctrine, c'est se

jeter au devant d'une difficulté majeure : celle d'organiser, depuis la première leçon, toute une progression composée où chaque étape dans chaque domaine survienne à point pour compléter la description technique des oeuvres qui jalonnent le cours.

Deux années de travail "sur le terrain" ne furent pas de trop pour en venir à bout.

Cependant, il ne faut pas se le cacher, l'équilibre est délicat d'une construction comme celle-ci. Et on peut craindre que sa complexité ne la rende fragile.

Dans quelque type d'enseignement que ce soit, toute nouvelle acquisition entraîne chez l'élève une période d'incertitude, de réserve.

Ici comme ailleurs, l'assimilation demande un temps. Mais l'épreuve a montré qu'à des moments précis du cours CRÉATIF (moments qu'on peut du reste prévoir), l'ensemble des connaissances éparses brusquement se coagule, sa cohérence inéluctablement s'impose, tout s'éclaire, tout est compris.

30 juin 1980

**Notes concernant *De la conception au baptême***

(1) Nous remercions très vivement l'IPM et son directeur Claude-Henri Joubert de nous avoir permis d'en insérer ici de larges extraits.

**Notes concernant *CRÉATIF 78***

(1) Il y a un curieux texte de Schoenberg sur "L'éducation de l'oreille par la composition"; il date de 1939.

(2) On trouve d'excellentes suggestions dans les manuels de Smith et Renouf, Steinitz, Messenger, Davies, Macpherson, Kitson, Buck ...

(3) cf. les propositions de Aston et Paynter de l'Université de York.

**Notes concernant *Supplément à CRÉATIF 78***

(1) Exigence impérieuse - mais provisoire. Car le jour où CRÉATIF se développera sur deux ans, c'est à l'issue de la seconde année que l'équivalence de niveau sera exigée, c'est-à-dire pour l'entrée au cours supérieur d'harmonie.

(2) Tentant de définir CRÉATIF à travers ses objectifs, nous disions en août 1978 : "Il ne s'agit donc pas d'une petite réforme de programme, mais bien d'une entreprise aux implications étendues ou si l'on veut, l'amorce d'un processus d'actualisation et de reviviscence dont les conséquences devraient se faire sentir à plus ou moins long terme sur l'ensemble des disciplines musicales (*CRÉATIF 78*; §. 1)

(3) "*Brahms, when asked his opinion of a new composition, was accustomed to place his hand over everything except the top and the bottom of the score, saying : Now let's see what your melody and bass come to : all the rest is trimmings*". Donald F. TOVEY - *Essays in musical analysis* v. 2, p. 178 - Oxford University Press.

# Donnée d'examen 1980

MENUETTO (écriture à quatre voix)

Décidez du tempo : *allegro*? *allegretto*?

### Remarque

Cette donnée admet une certaine liberté. Certes il est défendu de changer les notes ou leur ordre de succession. Mais à l'intérieur d'une mesure, on peut modifier les valeurs, intercaler des silences, supprimer (ou ajouter) des répétitions.

On n'est pas tenu de respecter les articulations indiquées - mais il faut en mettre.  
Que cette liberté vous serve à donner plus d'unité, plus de caractère à votre Menuet.

# Réalisation d'un étudiant

*allegretto*

Handwritten musical notation for the first system, consisting of a treble and bass staff. The music is in 2/4 time and includes notes, rests, and dynamic markings such as 'p'.

Handwritten musical notation for the second system, continuing the piece with various note values and rests.

Handwritten musical notation for the third system, showing melodic lines in both staves.

Handwritten musical notation for the fourth system, featuring a treble and bass staff with notes and rests.

Handwritten musical notation for the fifth system, including a treble and bass staff with notes and rests.

# Donnée d'examen 1979

A réaliser à quatre voix  
*Allegretto*

Rythme des  
autres voix :

# Réalisation d'un élève

**Allegretto** **Menuetto**

The musical score is a handwritten piano accompaniment for a Minuet in G major. It consists of six systems of music, each with a treble and bass clef. The tempo is marked 'Allegretto' and the title is 'Menuetto'. The score includes various musical notations such as slurs, ties, and dynamic markings like 'f', 'p', 'sfz', and 'f'. The second system features a large slur over the right-hand part. The third system has a 'p' marking. The fourth system has 'sfz' and 'f' markings. The fifth system has a 'p' marking. The sixth system ends with a double bar line.

# Donnée d'examen 1981

① Tempo di minuetto

Allegretto *p* grazioso

Allegro (quasi presto) *p* *f*

au choix

Thème de huit mesures allant à la dominante

Réexposition

En fonction du thème choisi, rythmez la basse. L'espacement de ses notes suggère plus ou moins leur durée; mais rien n'empêche d'octavier, de répéter ces notes de basse - n'y même d'y insérer des notes supplémentaires. Cette basse est un canevas; pas une chaîne.

# Réalisation d'un élève

*Alliegretto grazioso*

*Poco rit.*



## IV

### 1982 Bilan d'un cours CRÉATIF développé sur deux années d'études

Durant ses trois premières années d'existence au Conservatoire de Bruxelles (d'octobre 1978 à juin 81)

CRÉATIF a limité son activité au degré inférieur d'harmonie, auquel il était administrativement assimilé. L'objectif affiché et appliqué strictement était d'amener les étudiants, par un chemin plus beau et en suivant très exactement la trace de la vraie musique, au niveau d'entrée au degré moyen conventionnel d'harmonie. Il était convenu qu'à ce point, le procédé de la basse et du soprano donnés reprenait son empire absolu.

Mais on s'aperçut assez vite que le chemin de CRÉATIF menait en réalité ailleurs. Les professeurs pouvaient s'aveugler; les élèves, eux, voyaient clair. Le raccroc vers Sarly-Koechlin-Challan les décevait profondément. En outre, cette échéance empêchait d'organiser de façon satisfaisante l'année initiale d'écriture.

Le directeur Eric Feldbusch ne mit pas longtemps à s'en aviser. Et c'est avec son accord chaleureux qu'une deuxième année CRÉATIF fut inaugurée en 1981, correspondant (mais sans lui ressembler) au degré moyen d'harmonie traditionnelle.

Une condition lui était imposée: il fallait qu'en fin d'études - c'est-à-dire à l'issue du cours supérieur d'harmonie - les élèves de CRÉATIF fussent soumis au même concours que les élèves issus des cours conventionnels. Cela signifiait que, si les deux premières années pouvaient être créatives, la fin d'étude ramenait nécessairement l'entraînement systématique aux basses et sopranos purs, durs et exclusifs. Le raccroc obligatoire subsistait, mais reculé d'un an. La précaution était prudente.

Pour les élèves de CRÉATIF, c'était toute une année de gagnée sur la scolastique décevante.

A mes yeux c'était un pas de plus dans la bonne direction. Rien qu'un sans doute, alors qu'on eût souhaité un saut ...

Quant au résultat final, nous n'avions guère d'inquiétude à avoir. Qui peut le plus peut le moins. Entraînés à l'accompagnement, au deux-voix, à l'écriture instrumentale, et subissant en fin de course un *drill* en style académique, ils devaient pouvoir aussi se tirer d'un devoir de papier, si tordu qu'il fût.

### Un programme réordonné

L'existence d'un CRÉATIF - degré moyen permettait de réorganiser partiellement le cours inférieur, étranglé par un programme trop touffu. Ainsi on put y donner plus de place à l'étude de la mélodie, aux deux-voix, au travail d'accompagnement au clavier, au développement de l'audition mentale, à l'écoute d'oeuvres classiques.

Le travail propre au degré moyen, lui, s'organisait selon deux axes. D'abord approfondir, affiner, élargir les principes de l'écriture harmonique à quatre parties, domestiquer l'ensemble des accords tonaux (septièmes, neuvièmes, sixtes augmentées), étendre la notion de tonalité jusqu'au chromatisme simple.

Quant à la créativité proprement dite, on apprenait à développer une mélodie modulante, on construisait des pièces en deux sections et notamment des thèmes bien structurés. Ces thèmes menaient directement à l'étude de la variation. Guidé par des exemples de Haydn, Mozart, Beethoven, Schubert, Brahms, l'étudiant s'initiait à la composition pour quatuor à cordes. Ecrire pour un vrai quatuor à cordes n'est pas beaucoup plus difficile que d'écrire pour un pseudo-quatuor vocal académique, guindé de règles inactuelles et gauchement réduit au piano selon la coutume des cours d'harmonie conventionnels. Mais c'est tout autre chose!

Afin d'offrir au lecteur une vision précise de CRÉATIF - degré moyen, voici quelques travaux donnés en fin d'année, accompagnés de

réalisations d'élèves. On trouvera aux pages suivantes un "alterné" dont la technique correspond en réalité à une première année de cours supérieur d'harmonie traditionnelle. Il est visible que les étudiants de CRÉATIF ne sont pas en retard sur le cours conventionnel.

Travaux plus spécifiques et, il faut le dire, nettement plus intéressants, on lira à sa suite des variations pour quatuor à cordes réalisées par

des élèves travaillant sous surveillance, sans conseils et ne bénéficiant qu'épisodiquement d'un contrôle au piano. Les textes sont donnés tels quels, de l'écriture même du concurrent.

Pour être complet, ajoutons qu'un petit examen d'accompagnement au piano avait précédé l'épreuve écrite, ainsi qu'un travail à deux voix dans le style de Telemann.

## Donnée d'examen 1981

*Moderato*

The image shows a handwritten musical score for a piece titled "Donnée d'examen 1981" in a "Moderato" tempo. The score is written on five systems of staves. The first system shows a treble clef with a key signature of two flats (B-flat and E-flat) and a common time signature. The music consists of a single melodic line with various note values and slurs. The second system continues the melodic line, featuring a dynamic marking of *f* (forte). The third system shows a change in the melodic line, with a dynamic marking of *mp* (mezzo-piano) and a handwritten annotation "Deusse" with a dashed line. The fourth system continues the melodic line, with a dynamic marking of *mp* and a handwritten annotation "air" with a dashed line. The fifth system shows the final notes of the piece, ending with a double bar line.

# Réalisation d'un élève (1)

Moderato

The musical score is written on five systems of grand staff notation (treble and bass clefs). The tempo is marked 'Moderato'. The score includes several dynamic markings: 'p' (piano) at the beginning of the first system, 'mp' (mezzo-piano) at the start of the fourth system, and 'decrease' written below the fifth system. The notation is highly detailed, with numerous accidentals (sharps, flats, naturals) and slurs connecting notes across measures. The piece concludes with a double bar line at the end of the fifth system.

# Réalisation d'un élève (2)

*Moderato*

The image shows a handwritten musical score for piano, consisting of four systems of staves. The tempo is marked *Moderato*. The score is written in a key signature of two flats (B-flat and E-flat) and a common time signature (C). The notation includes various note values, rests, and dynamic markings such as *p*, *f*, *pp*, *mp*, and *rit*. The score is divided into four systems, each containing two staves (treble and bass clef). The first system has a *p* marking. The second system has a *pp* marking. The third system has a *f* marking and a *mp* marking. The fourth system has a *rit* marking. The score is written in a clear, legible hand, with some corrections and annotations visible.

# Donnée d'examen 1981

Choisissez l'un des deux thèmes suivants.  
Harmonisez-le et écrivez-en deux variations pour quatuor.

*Allegretto*

*Allegro assai*

# Réalisation d'un élève (1)

*Allegretto*

## Variation I

*Allegretto*

Variation II

Allegretto

# Réalisation d'un élève (2)

*Allarghetto*

Handwritten musical score for the first system. It consists of a grand staff with piano accompaniment and a separate bass line. The piano part has a treble and bass clef with a key signature of two sharps (F# and C#). The bass line includes fingerings such as 5, 6, 5, 6, 5, 6, 5, 6.

Handwritten musical score for the second system, continuing the piano accompaniment and bass line. The piano part continues with similar melodic and harmonic patterns. The bass line includes fingerings such as 5, 6, 5, 6, 5, 6, 5, 6.

*allegro vivo*

Handwritten musical score for the third system, featuring Violin I (Vi. I), Violin II (Vi. II), Cello (cel.), and Double Bass (cb.). The score is marked *allegro vivo* and includes the instruction "Variation n° 1". The staves contain rhythmic patterns and melodic lines with various articulations.

*avec parallèles vagues entre Vi. I et Vi. II*

Handwritten musical score for the fourth system, featuring a grand staff with piano accompaniment. The piano part continues with complex rhythmic and melodic patterns. The bass line includes fingerings such as 8, 8, 8, 8.

Variation n° II

adagio sostenuto

(La minore)

Handwritten musical score for Violin I, Violin II, Alto, and Violoncello I. The score is in 4/4 time and G minor. It features complex rhythmic patterns, including sixteenth and thirty-second notes, and dynamic markings such as *mf* and *mp*. The notation includes various articulations like accents and slurs.

Handwritten musical score for Piano, Violoncello II, and Double Bass. The score is in 4/4 time and G minor. It features complex rhythmic patterns, including sixteenth and thirty-second notes, and dynamic markings such as *p* (piano), *mf*, and *mp*. The notation includes various articulations like accents and slurs.

# Réalisation d'un élève (3)

Trime

1<sup>re</sup> variation.

The image displays a handwritten musical score for piano, organized into four systems, each consisting of three staves (treble, middle, and bass clefs). The music is written in a key signature of one sharp (F#) and a 3/4 time signature. The notation is highly detailed, featuring numerous slurs, accents, and dynamic markings such as *p* (piano) and *f* (forte). The score includes complex rhythmic patterns, including triplets and sixteenth-note runs, as well as various chordal structures and melodic lines. The handwriting is clear and professional, typical of a composer's draft or a student's advanced work.

2ème variation

Handwritten musical score for the first system of the 2nd variation. It consists of four staves: two treble clefs and two bass clefs. The key signature has one sharp (F#) and the time signature is 3/4. The notation includes various notes, rests, and dynamic markings such as *p* and *pp*. There are also some handwritten annotations like arrows and slurs.

Handwritten musical score for the second system of the 2nd variation. It consists of four staves: two treble clefs and two bass clefs. The notation includes various notes, rests, and dynamic markings such as *sf* and *sfz*. There are also some handwritten annotations like arrows and slurs.

Handwritten musical score for the third system of the 2nd variation. It consists of four staves: two treble clefs and two bass clefs. The notation includes various notes, rests, and dynamic markings such as *f*. There are also some handwritten annotations like arrows and slurs.

## Donnée d'examen 1982

Harmonisez très simplement ce thème.

Ecrivez-en deux ou trois variations; l'une d'entre elles peut être chromatique ou dans le mode mineur.

*Andantino espressivo*

Handwritten musical notation for the original theme, consisting of two staves in G major, 3/4 time, marked "Andantino espressivo". The melody is written on a treble clef staff, and the bass line is on a bass clef staff. The piece concludes with a double bar line.

## Réalisation d'un élève

*Andantino espressivo*

Handwritten musical notation for the student's realization, first system. It shows piano accompaniment for the first staff, marked "mp". The notation includes notes, rests, and dynamic markings.

Handwritten musical notation for the student's realization, second system. It shows piano accompaniment for the second staff, marked "f" and "mp". The notation includes notes, rests, and dynamic markings.

Variation  
Andantino

mp mp

rit. a tempo mp rit.

p

Andante  
espressivo

f

sfp sfp sfp mp (subito) f

sf

## V

### 1987 Réflexions au sommet de la vague

CRÉATIF est loin d'avoir atteint son plein développement, tant du point de vue pédagogique qu'administratif. Des

suites nouvelles apparaissent périodiquement, souvent surprenantes. Depuis le début, on a procédé avec prudence, pas à pas : rien qu'un premier degré d'abord, plus tard un second ... Ce niveau-ci existe maintenant depuis cinq ans au Conservatoire royal de Bruxelles.

A l'issue de CRÉATIF - degré moyen, les élèves entrevoient une route ouverte, un champ d'étude vaste, fécond, original, qui réaliserait les promesses des deux premières années. Or le degré supérieur rabat leurs aspirations au niveau des basses académiques et des sopranos-pièges. C'est la courbe rentrante, le prix à payer pour sortir avec un diplôme - et l'interrogation sur la capacité d'évolution de notre enseignement musical.

Cette vive contradiction, cette incohérence manifeste dans la progression d'un cours a une signification tout à fait claire : elle marque qu'on ne peut pas en rester là. Nécessairement il va falloir avancer. Ou reculer - mais le recul est plus aventureux que l'acceptation de la pluralité.

Quoi qu'il en soit, le conflit qui se déclare dans le cours d'harmonie est celui-là même qui dramatise tout notre enseignement musical dit supérieur : conflit entre un objectif de niveau et de conception surtout technique - et une ambition humaniste d'esprit universitaire.

Or la brièveté de l'année scolaire, la limitation de la durée des études, la surpopulation, la prolifération des examens, surtout les impératifs physiques de l'apprentissage instrumental jouent inmanquablement contre la culture, l'ouverture, la recherche. La tendance générale privilégie la performance et la compétition, au détriment de la maturation lente, du développement personnel. Le court terme

empêche de voir loin.

Aussi est-ce plutôt dans les académies et écoles de musique — c'est-à-dire dans un enseignement sans ambition professionnelle directe - que CRÉATIF accomplit le plus complètement sa mission. Il s'est implanté à Nivelles, puis à Etterbeek, à Saint-Gilles, à Woluwé, à Berchem et à l'Institut Dalcroze. Dans ces écoles que n'obsèdent ni la hantise du diplôme ni la hâte d'en finir, on prend le temps de vivre, d'assimiler; on s'exerce à l'aise, on va au bout des choses, on entend à loisir Mozart et Monteverdi, mais aussi Stravinsky et Bartok, Messiaen et Berio, le "Victimae paschali laudes" et les chants pygmées...

Parlant ici des académies, il faut citer celle de Nivelles où depuis 1982 se développe un rejeton musclé de notre pédagogie de l'harmonie : CRÉATIF-Approche globale.

Il s'inspire d'observations faites au Conservatoire sur les élèves ayant huit à dix ans de solfège derrière eux. Ces jeunes gens solidement "drillés" lisent à toute allure des mélodies écrites dans sept clés, prennent au vol des dictées atonales. Mais apparemment tout se passe chez eux de façon quasi-réflexe. Et cet automatisme même les bloque lorsqu'il s'agit d'aborder la compréhension musicale proprement dite. On sait lire et écrire, on ne sait pas penser. D'où l'idée de créer - mais à l'intention de débutants - un cours nouveau servant d'alternative au solfège soupçonné d'être nocif.

Un autre rejeton de CRÉATIF a vu le jour en 1985. M. Eric Feldbusch, directeur du Conservatoire de Bruxelles, a eu l'idée de créer, dans le cadre de la rénovation des études vocales dans l'enseignement supérieur, un cours d'HARMONIE-PIANO pour les chanteurs. Ce projet, inspiré directement de CRÉATIF-Approche globale, a été mis à l'épreuve et adopté en commission. Mais comme il se doit quand un projet s'enfile dans les tunnels de l'administration, il y séjourne. Il en ressortira peut-être quelque jour ...

L'irruption de ces descendants imprévus montre la vitalité de CRÉATIF. Il fait tache d'huile. Ses élèves se comptent aujourd'hui par centaines : 85 rien qu'au Conservatoire de Bruxelles, bien davantage éparpillés dans les académies, 150 dans CRÉATIF-Approche globale, sans compter les anciens, ceux qui ont obtenu un premier prix d'harmonie, ceux qui à leur tour l'enseignent quelque part entre Bruxelles et Seoul : Guy Dusart, Jean-Pierre Deleuze, Léon Baonville, Christian Demey, Kim Hong In, Eric Leleux, Sabine Demey, Edwin Clapuyt, Thierry Levaux et les compositeurs Jean Marie Rens, Kim Dong Su, Park Il Kuong... (Liste arrêtée en 1986).

Pourquoi cette extraordinaire expansion? Sans doute parce que CRÉATIF rencontre la demande des jeunes musiciens: ils ne se satisfont plus des constructions aberrantes de pédagogues magistraux, il leur faut une alimentation musicale sérieuse et de bonne source.

Depuis quelque dix ans, à travers d'incessantes mises à jour, c'est à quoi CRÉATIF s'efforce de répondre - et il y réussit grâce à sa faculté interne de rénovation, son "auto-créativité" si l'on ose dire.

Tous ceux qui l'on traversé et demeurent fidèles à son esprit d'investigation le savent : ses principes sont évidents et leurs conséquences infinies. Ainsi presque tout est encore à inventer. N'est-ce pas une perspective excitante?

## VI

**1993  
Du premier  
torpillage...**

*Relisant aujourd'hui ce rapport daté d'avril 87 - six années déjà - il me paraît étonnamment prémonitoire.*

*Les contradictions qu'il dénonce ont éclaté et ne cesseront de faire sentir leur effet jusqu'au jour où une profonde réforme aura corrigé les gaspillages, les incohérences et les vices du système actuel.*

*En attendant, ce choix entre le futur et le passé, le Conservatoire de Bruxelles l'a opéré - et le mot opération n'est pas sans pertinence. Les espoirs suscités par les débuts de CRÉATIF-À l'école des grands compositeurs ont été partiellement brisés, partiellement réalisés. En tout état de cause, son développement s'inscrit aujourd'hui dans un courant plus fort et plus général. Enfin sa pédagogie et les objets qu'elle aborde sont devenus à la fois plus larges et plus pointus.*

*De tout ceci, l'ensemble des articles qui composent ce numéro d'Orphée apprennent à témoigner. C'est donc une expérience fructueuse, enrichissante que mes collaborateurs et moi avons vécue et continuons de vivre, la force des idées fraîches l'ayant emporté - de justesse sans doute - sur l'étroitesse d'esprit, l'intolérance et la brutalité. Mais la fragilité demeure notre vocation; elle la sera toujours, nous y tenons. Elle est de règle dans un domaine comme celui de la recherche esthétique et pédagogique, où la mise en question, la critique de soi sont de rigueur - et présentent le flanc aux offensives de l'extérieur. C'est une chose qu'il faut savoir, un risque qu'il faut assumer - faute de quoi on ressemble à ses adversaires et on n'a rien de fameux à défendre.*

### Le problème des temporaires

*CRÉATIF a fonctionné de 1978 à 1988, dans le cercle du Conservatoire de Bruxelles, sous l'impulsion d'un seul professeur titulaire - moi-même - assisté par un, puis deux, puis trois jeunes professeurs engagés à l'année. A partir de 1988, il n'est plus resté durant un temps que ces temporaires en nombre décroissant, reconduits en attendant leur départ ou leur extinction.*

*Dès le début, cette situation est bizarre et malsaine. Son inconfort augmente en proportion de sa persistance - c'est-à-dire du succès même de CRÉATIF. En effet, dans une institution où dominent les fonctionnaires inamovibles, quand les temporaires réussissent aussi bien et souvent mieux que*

les titulaires chevronnés, l'heure de leur immolation approche. Et en tous cas le climat s'alourdit.

Le lecteur doit penser que je parle par énigmes, que je joue à l'égarer. Or rien de plus simple que ce que j'ai à relater. Actions et réactions agissent comme les forces dans une belle mécanique. Mais la machine ici est humaine, plus précisément sociale, c'est-à-dire chatouilleuse. Inutile de ranimer cette "grande peur des bien pensants" que, dès ses premiers pas, CRÉATIF a suscitée dans le microcosme local. Apparemment apaisée, elle ne dort que d'un œil. Essayons d'être clair et complet, tout en restant modéré et serein.

### Place(s) aux pas jeunes !

Le Conservatoire de Bruxelles a cette particularité que, depuis vingt ans, on n'y a nommé à peu près aucun membre du personnel. Directeurs, professeurs, secrétaires, commis, nettoyeuses, tout vient d'ailleurs par mutation soumise à la règle d'ancienneté, sans sélection, sans choix que le bon plaisir ou l'instabilité propre de l'intéressé. Je n'entrerai pas dans la question de savoir pourquoi tant de gens demandent leur mutation — c'est-à-dire veulent faire autre part la même chose que ce qu'ils faisaient avant — et si l'idée du service y entre le moins du monde. Ce qui est certain dans le cas qui nous occupe, c'est que cette pratique de la mutation s'exerce à peu près exclusivement à sens unique — c'est-à-dire depuis les Conservatoires de Liège ou de Mons vers celui de Bruxelles. Ici s'accumule donc progressivement un personnel non désiré, plus âgé, moins disponible, plus sujet au mécontentement, plus prisonnier d'habitudes anciennes, moins capable de former une équipe homogène, inventive, entreprenante — ce qui est pourtant le besoin d'un établissement comme celui-ci. On ne saurait nier que la pratique régulière des mutations ait des conséquences ruineuses sur l'accueil des élèves, les relations personnelles entre professeurs, la cohérence de l'enseignement,

l'atmosphère générale de l'établissement. On imagine ce que vingt ans de cette privation de sang jeune a pu accumuler de déceptions, de rancoeurs, de fautes psychologiques ou techniques, bref de dégradations profondes.

Ce que je dis ici n'est un secret pour personne, mais au contraire l'un des problèmes les plus aigus du Conservatoire de Bruxelles et sans doute la raison principale de son déclin.

Un cas typique auquel le directeur Eric Feldbusch s'est trouvé confronté est celui de la fixation de mes jeunes collaborateurs. Après huit ans d'exercice temporaire, n'était-il pas temps d'affermir un peu la branche sur laquelle ils étaient si fragilement posés ?

Malgré les preuves qu'ils avaient données de leur valeur, les résultats obtenus par leurs élèves, l'affection dont ceux-ci les entouraient, il était administrativement impossible de les nommer. Car il eût fallu "ouvrir la place" par un appel public aux candidats, ce qui eût inmanquablement déclenché la mécanique des mutations et leur expulsion pure et simple au profit d'un ayant-droit. Avant de se retirer, le Directeur tenta la chose — avec malheureusement le résultat prévisible.

Deux ans plus tard un poste d'harmonie étant déclaré vacant "dans UN Conservatoire royal" (c'est la nouvelle formule tenant compte des transferts), l'un de mes plus solides collaborateurs, Jean-Pierre Deleuze, profond pédagogue, était nommé professeur au Conservatoire ... de Mons! Pour son bonheur je pense. Il y développe aujourd'hui cet enseignement CRÉATIF qui était devenu si lourd à défendre dans le climat de la Capitale. Une aventure analogue attendait un autre de mes amis, Jean-Marie Rens, compositeur et professeur brillant; il quittait Bruxelles pour Liège où il enseigne aujourd'hui l'analyse musicale, discipline de base de CRÉATIF.

C'est ainsi que graduellement CRÉATIF a quitté l'établissement qui l'a vu naître et où il

a connu un premier épanouissement.

Ceci dit, faut-il croire que CRÉATIF dût nécessairement partir de Bruxelles - pour périr ou pour s'installer ailleurs? Certes, il n'était pas facile de l'y maintenir. Il eût fallu au moins la volonté de le faire. Le moins qu'on puisse dire, c'est que cette volonté n'était pas au rendez-vous.

### Le mouvement rétrograde

C'est la volonté opposée qui entraînait au Conservatoire de Bruxelles en 1988 avec un nouveau directeur issu du Conservatoire de Liège et muté depuis celui de Mons.

Dans les quinze jours de la rentrée scolaire, le sort de CRÉATIF était scellé. Évoquant de prétendus désordres et injustices dans le déroulement des examens passés, et comme répondant à la demande de professeurs lésés, le nouveau directeur unifiait d'autorité toutes les épreuves — c'est-à-dire supprimait purement et simplement les épreuves propres à CRÉATIF instaurées par son prédécesseur. Je souligne le fait que cette décision fut prise sans enquête et dans le refus de toute concertation.

L'imposition de la basse et du soprano conventionnels aux étudiants de notre filière mettait évidemment CRÉATIF dans la situation d'abandonner son orientation spécifique. On retournait dix ans en arrière, au stade d'avant CRÉATIF. La décision était donc proprement réactionnaire — mais enveloppée dans un alibi d'égalisation qui permettait même au directeur d'afficher en public sa sollicitude pour l'entreprise torpillée.

### Entre deux portes

Ces événements soulèvent deux problèmes, l'un sur le plan déontologique, l'autre concernant le niveau d'un Conservatoire. Premier problème. Donc un directeur - je parle d'Eric Feldbusch - soucieux de tenir son établissement au courant des idées

actuelles, met en oeuvre une recherche-expérimentation qui se développe sur dix années, accapare quatre professeurs-chercheurs qui travaillent avec acharnement sous ses yeux, lui rendent compte périodiquement de leurs travaux, publient des textes d'information. Il ne s'agit donc pas d'une petite fantaisie, mais d'une opération sérieuse, concertée, contrôlée. A chaque niveau d'étude, elle aboutit aux résultats projetés et produit enfin, au niveau supérieur d'harmonie, entre 15 et 20 lauréats, titulaires de premiers prix incontestables puisqu'ils sont conquis dans la filière traditionnelle. Et voici que, du jour au lendemain, un directeur survenant de l'extérieur, prend le droit de détruire toute cette oeuvre sans contrôler le moins du monde sa valeur, son intérêt, comme par caprice - alors que 85 élèves, soit plus du tiers des élèves harmonistes de l'établissement, demandent précisément cet enseignement rénové. N'est-ce pas à la limite de l'injuste ou de l'odieux? Et si - sait-on jamais? - la recherche était bénéfique, quelle faute!

L'honnêteté, le respect humain, le bon sens exigeaient qu'on réunît une commission impartiale d'experts pour examiner à chaque étape les résultats, qu'on interrogeât le directeur sortant qui avait suivi l'expérience pendant dix ans, qu'on entendît ceux qui s'y dévouaient sans épargner leur temps ni leur peine, qu'on fît compte enfin des élèves...

Certes une commission d'experts n'est pas nécessairement infaillible, clairvoyante, au-dessus des contingences. On sait que c'est une commission d'experts, où figuraient quelques noms connus (Cherubini, Gossec, Méhul, Lesueur ...) qui expulsa du Conservatoire de Paris en 1796 les principes d'harmonie du grand Rameau, pour y substituer le mince système que Catel "exposa en une seule phrase : **Il n'existe en harmonie qu'un seul accord qui contient tous les autres (1)**". Un si brillant raccourci devait séduire les Français de l'époque - même si on ne parle plus de Catel aujourd'hui.

Nos Conservatoires si bien imités (qualités

et défauts) du modèle parisien, n'en sont-ils donc pas encore, en ce qui concerne les mœurs, où celui-ci était à la fin du XVIII<sup>e</sup> siècle? Et CRÉATIF ne méritait-il pas au moins d'être chassé par une cohorte de pontifes exaspérés plutôt qu'étranglé - vite fait, bien fait - entre deux portes matelassées?

### Qu'est-ce qu'un enseignement supérieur?

Le procédé à la fois léger et d'une brutalité extrême qui a mis fin à CRÉATIF au Conservatoire de Bruxelles pose un problème sérieux quant au niveau d'enseignement auquel cet établissement se rattache.

Le fait d'expulser de son sein un foyer de recherche organisé et fonctionnant avec fruit depuis dix ans grâce à une véritable équipe de professeurs-chercheurs, nous interroge : la recherche pour l'amélioration des programmes et des méthodes est-elle admise dans le cadre de cet établissement? Y est-il loisible - avec des garanties sur la continuité du travail, des gages contre les humeurs et caprices occasionnels - d'investir du temps, des efforts, des moyens pour actualiser l'enseignement? Ou au contraire ses programmes sont-ils coulés dans le bronze, ses professeurs fixés pour l'éternité dans la répétition d'une leçon apprise, toute déviation ou tendance extravertie, toute velléité d'innovation dans les habitudes de fonctionnement devant être traquées, sanctionnées, expulsées comme l'a été CRÉATIF?

Qu'est-ce qu'un enseignement supérieur? La définition en est donnée par Olivier REBOUL(2) : "Un enseignement est **supérieur** au sens précis où il n'y en a plus au-delà de lui, où l'on ne peut pousser plus loin dans son propre domaine". C'est donc un enseignement qui n'a point au-dessus de lui de guide pour lui indiquer les voies à suivre, qui ne peut compter que sur soi-même pour opérer son renouvellement. En d'autres termes, il doit se tenir constamment à jour, être à l'affût de l'actualité, se documenter, expérimenter au rythme de l'évolution de la

société, se livrer lui-même à l'investigation. L'expérience systématique, la marche au devant des problèmes tout particulièrement dans les matières de base, est son devoir impérieux au même titre que celui de préserver le savoir accumulé par le passé. "Une culture vivante est celle qui innove à partir d'une tradition; c'est une tradition qui évolue sans se renier" (3). En un mot un enseignement supérieur suppose son propre perfectionnement, rejette la répétition stupide du même cours, le radotage qui passe de génération en génération.

### Stupéfaction

J'ai raconté ailleurs (4) ma stupéfaction, rentrant au Conservatoire de Bruxelles après trente ans d'absence, de constater que, dans les cours fondamentaux d'écriture, RIEN n'avait changé. Entre 1944 et 1975, la musique et la musicologie ont subi des mutations extraordinaires; l'enseignement de l'harmonie, du contrepoint, de la fugue n'en accusait nulle trace.

On s'attend à ce que, dans ces cours d'écriture qui sont le fondement d'un enseignement musical à visée professionnelle, la créativité, l'imagination, la personnalité de l'étudiant soient développées, privilégiées. Tout au contraire, aujourd'hui comme jadis (à l'exception de la parenthèse CRÉATIF) l'élève est tout occupé à remplir des devoirs de technique inventés sur mesure et exactement balisés, refaire les exercices que son maître a faits, dans son jeune temps, reconstituer à partir d'une basse imposée la version du livre.

Le "nec plus ultra" dans ce domaine est la Technique de l'harmonie, en deux volumes, de CAUSSADE (5). Elle propose des basses que l'élève est prié de compléter au moyen de trois voix supplémentaires. La correction de ce travail, c'est de refaire ladite basse avec en sus le soprano donné par l'auteur, à quoi il n'y a plus que deux parties à ajouter. Puis la correction de cette correction est de refaire encore une fois le travail avec le

ténor de l'auteur, de sorte qu'une seule voix est à suppléer. Enfin la correction de la correction de la correction consiste à observer si la partie d'alto qu'on a écrite correspond bien à celle de Caussade. Auquel cas, on a la permission de faire l'exercice suivant. Et cela recommence.

On croira que je plaisante. Nullement. De toute façon, tous les professeurs vous affirmeront qu'ils n'appliquent pas cette méthode débile - et je le crois volontiers. Non, on ne "caussade" pas à mort. Mais c'est dans ce même esprit qu'on travaille. Car l'enseignement consiste essentiellement à viser l'épreuve de fin d'année et à y exercer intensément l'élève. Comment fait-on? On utilise les épreuves des années précédentes en espérant que la prochaine leur ressemblera; on reproduit à longueur de mois ces modèles scolaires généralement misérables (car, faut-il le dire? on est loin de l'élégance des Fauchet, des Lavignac, des Florent Schmitt, des Ropartz, pour qui ce langage académique avait encore quelque chose de vivant). Et par ce chemin, on aboutit au stade suprême: le premier prix — qui atteste que le sujet est capable de compléter ... une épreuve de premier prix.

A quoi sert ce prix? C'est un laisser-passer: il permet entre autres de présenter un examen d'aptitude, qui autorise officiellement son lauréat à propager le système parmi les jeunes générations. Celles-ci manquent-elles d'enthousiasme? C'est que les jeunes ne sont plus ce qu'ils étaient!

### Un choix

De quoi parlons-nous? Du Conservatoire de Bruxelles. Mon propos se limite au seul établissement que je connaisse par l'intérieur, l'ayant pratiqué comme élève, comme professeur ordinaire, puis comme professeur novateur.

Il me paraît clair que le fonctionnement que j'ai décrit est à cent lieues de l'esprit qui doit gouverner un enseignement supérieur. J'y

vois un entraînement laborieux à des épreuves qui ressortent d'une vieille scolastique qui n'est même pas suffisante pour un enseignement de pure technique. Tout cela est dépassé.

Le séjour de CRÉATIF au Conservatoire de Bruxelles constituait un effort vers l'actualisation des matières de base, la mise en place d'un travail de recherche fondamentale de niveau supérieur. Ce qu'avait compris Eric Feldbusch, son successeur ne le comprenait plus. CRÉATIF s'est trouvé éjecté pour les raisons mêmes qui avaient justifié son développement. La recherche dérange, inquiète. Il y a en elle un germe de contestation - sans quoi on ne chercherait pas.

Son expulsion est l'aveu, de la part du Conservatoire de Bruxelles, d'une incapacité d'assumer son propre renouvellement. On s'attache à écarter l'élément étranger, gênant, pour pouvoir se replier dans son ancien fonctionnement paisible et périmé. Il y a quelque confort à demeurer une espèce de grosse académie de région, à l'abri des courants d'air, qui organise de petits concerts pour le quartier. Certes il faut quitter les prétentions démesurées, il faut cesser d'ambitionner le haut niveau scolaire. Tant pis. On le laisse à des établissements plus modernes, plus efficaces, plus audacieux comme ceux de Cologne, de Lyon, de Maestricht ... et peut-être à quelque autre Conservatoire belge dont les visées sont moins courtes, et où se dessine un authentique esprit d'initiative. C'est un choix.

### VII

#### ... Au second souffle

J'écrivais en 1987 :  
"C'est plutôt dans les académies et écoles de musique - c'est-à-dire dans un enseignement sans ambition

professionnelle directe - que CRÉATIF accomplit le plus complètement sa mission". Là en effet il se trouve à l'abri de l'obsession du court terme, de la prolifération des examens, de la surpopulation, de l'esprit de

compétition et du stress. La maturation naturelle, le développement personnel y trouvent mieux leur compte. Et il est vrai que l'enracinement, la multiplication et la qualité des cours CRÉATIF dans les académies furent pour nous un puissant encouragement.

En octobre 1988 s'ouvrait un nouveau domaine à l'activité de CRÉATIF : il prenait une place centrale dans les cours de l'Institut de formation de Musiciens intervenant en milieu scolaire (CFMI) dépendant de la Faculté des Lettres, à l'Université Charles de Gaulle, Lille III. CRÉATIF y démontrait son efficacité dans la formation de base de futurs pédagogues-musiciens. Quelques années plus tard le principal rejeton de notre cours d'écriture, CRÉATIF-Approche globale, y introduisait l'enseignement systématique du chant et des accompagnements improvisés au clavier. Ainsi le CFMI de Lille fut le premier lieu où CRÉATIF s'est réalisé sur un double plan.

Premier mais non dernier, puisque novembre 1992 voyait l'inauguration à Bruxelles d'une Formation de professeurs CRÉATIF - Approche globale dans le cadre des Formations continuées pour enseignants organisées par la Communauté française de Belgique. Là aussi l'Ecole des grands compositeurs et l'Approche globale additionnaient leurs vertus.

Entretemps, Jean-Pierre Deleuze, longtemps professeur temporaire de CRÉATIF au Conservatoire de Bruxelles, était nommé à celui de Mons, et en deux ans son cours prenait une extension remarquable.

Sur ces trois dernières manifestations de CRÉATIF - le CFMI à Lille, la Formation de professeurs à Bruxelles et le cours CRÉATIF

du Conservatoire de Mons - on lira plus loin des articles détaillés. Je voudrais simplement ajouter que les liens qui unissaient les premiers artisans de CRÉATIF à Nivelles et à Bruxelles sont plus étroits que jamais malgré l'éparpillement, et qu'un partage constant des acquisitions et trouvailles de l'un d'eux vient aussitôt enrichir le patrimoine commun. Chacun y a sa spécialité, celui-ci enseignant l'écriture à tel ou tel degré, celui-là se consacrant à l'Approche globale avec soit des enfants, soit des adultes, cet autre s'occupant à résoudre les problèmes de l'adaptation aux instruments (flûte, guitare, piano), cet autre encore se penchant sur le développement de la petite enfance, et l'aîné s'absorbant dans la rédaction des livres nécessaires à tous. Cette entente, faut-il le dire? est notre bien le plus précieux et chacun d'entre nous, conscient de cette richesse et de cette force, y est attentif jusqu'à la prévenance. C'est un bonheur de travailler dans pareil climat.

En conclusion de ce long rapport, je donne connaissance d'un document qui nous fut demandé en 1990 par M. Quenon, directeur du Conservatoire royal de Mons. C'est un projet précis et complet de CRÉATIF - À l'école des grands compositeurs dans tout son développement. Ce travail n'a pas été l'objet d'une réalisation au-delà de la seconde année (à Bruxelles, à Lille). L'avenir décidera s'il sera appliqué un jour et sous quelle forme. Mais même en tant que projet, il pourra intéresser le lecteur qui nous a suivis jusqu'ici. Il donne une vision achevée, authentique d'une entreprise un peu trop nouvelle peut-être pour notre petit monde musical, mais qui y fait son chemin.

(1) FETIS - Traité ... de l'harmonie - 1875 - Paris - p. 244.

(2) Olivier REBOUL - La philosophie de l'éducation - Presses universitaires de France - Paris - 1989 - p. 44

(3) Ibid p. 101

(4) Introduction p. 16

(5) Georges CAUSSADE - Technique de l'harmonie - Henry Lemoine éd. Paris 1931



## VIII

## Projet 1990

# Écriture et composition tonales

*Un principe doit être affirmé avec force. CRÉATIF n'a jamais prétendu détenir seul la vérité. Il a de tout temps proclamé la nécessité du pluralisme dans l'enseignement. Ainsi CRÉATIF-harmonie s'est développé au Conservatoire de Bruxelles comme un "autre voie" face à l'harmonie traditionnelle. De même CRÉATIF-approche globale s'est voulu une voie d'accès à la connaissance musicale tout à fait distincte du solfège traditionnel ou non. Il ne s'agit pas de détruire ce qui fonctionne tant bien que mal, mais qui, avec ses défauts, a le mérite d'exister. Il faut rompre seulement les monopoles - ceux du solfège, de l'écriture d'école. Leur fossilisation, la conscience de leur croissance inadéquation les rendent vulnérables à la comparaison - et leurs défenseurs pathologiquement susceptibles. Pluralité d'abord. Après on verra.*

## CRÉATIF À l'école des grands compositeurs

### 1. Objectifs

La connaissance d'un langage n'est vivante et profonde que si elle allie à la mémoire

l'imagination. CRÉATIF est un cours où l'on informe, où l'on expérimente, où l'on crée en utilisant les moyens larges du langage musical tonal. Cours d'écriture dans un premier temps, il aboutit à un enseignement authentique de la composition, nourri d'histoire.

Pas plus demain qu'hier, un musicien complet ne pourra ignorer l'art et la technique de Bach, de Mozart, de Schubert, de Brahms, de Mahler.

Certes, il lui faudra connaître aussi Debussy, Webern, Ligeti, tout comme le chant romain, Machaut, l'orchestre Gagaku et les savantes polyphonies pygmées. Ceux-ci ne sont pas directement concernés par CRÉATIF - mais les uns conduisent nécessairement à interroger les autres, l'ouverture d'esprit s'appliquant par définition à tous les objets.

### Table des matières

I	Objectifs.	p. 61
II	Les sources.	p. 62
III	Une documentation complète sur CRÉATIF. Références.	p. 62
IV	Les fruits de l'expérience.	p. 62
V	Pourquoi la composition tonale?	p. 62
VI	CRÉATIF n'est pas un cours d'harmonie. Un premier prix d'Écriture et Composition tonales.	p. 63
VII	A propos d'interférences.	p. 63
VIII	Le nouveau CRÉATIF.	p. 64
IX	Du mauvais usage de l'analyse.	p. 64
X	CRÉATIF et la recherche.	p. 65
XI	Plan d'études. Harmonie et figuration Clavier Invention mélodique Polyphonie à deux voix Analyse, formes, composition Épreuves d'examen	p. 66

## 2. Les sources

CRÉATIF puise directement dans les Maîtres incontestés du XVIIIe et du XIXe siècles, ainsi que dans les oeuvres qui amorcent ou prolongent leur tradition tonale.

Il met au premier plan la pratique du langage musical traditionnel en tant que moyen vivant d'expression. Il établit l'expérience collective sur des bases psychologiques, historiques et logiques saines.

Il ne rejette pas la référence aux théoriciens et aux pédagogues de la musique, mais les confronte sévèrement avec la réalité des grandes oeuvres. Ainsi Kirnberger est corrigé par Bach, Reicha ou d'Indy sont redressés par Beethoven, Schenker ou Schoenberg pédagogues sont rectifiés par Brahms. Le "magister" s'incline devant les vrais maîtres de l'art.

*"Il ne s'agit donc pas d'une petite réforme de programme, mais bien d'une entreprise aux implications étendues, ou si l'on veut, l'amorce d'un processus d'actualisation et de reviviscence dont les conséquences devraient se faire sentir à plus ou moins long terme sur l'ensemble des disciplines musicales"* (août 1978).

## 3. Une documentation complète sur CRÉATIF

Deux textes de dimension inégale exposent en détail et justifient les orientations, les choix, les techniques propres à CRÉATIF :

1° "Revivre le langage musical classique : CRÉATIF", revue *Orphée apprenti*, éd. Conseil de la Musique de la Communauté française de Belgique, n° 1, janvier 1987.

2° *Pédagogies de l'écriture*, Institut de Pédagogie musicale, Paris, édition revue et augmentée 1987.

On ne redira pas ici ce qui est déjà décrit dans les documents cités. On développera seulement dans les chapitres qui suivent les points sur lesquels le projet actuel diffère de celui appliqué jusqu'à juin 1987 au Conservatoire Royal de Bruxelles, dont 10 ans d'activité,

plusieurs centaines d'élèves lauréats et une quinzaine de Premiers prix démontrent l'efficacité.

## 4. Les fruits de l'expérience

CRÉATIF a été conçu en 1976 (Académie de Nivelles). Il a germé en 1978 au Conservatoire de Bruxelles, dans le cadre d'un cours d'harmonie. L'objet imposé: une préparation plus adéquate au concours d'harmonie.

La lecture de la citation placée en fin du paragraphe 2 ci-dessus montre que le promoteur de CRÉATIF était parfaitement conscient de l'ampleur et des conséquences de la nouvelle orientation. Mais il est vrai aussi que, à cette époque, un plan complet de cours tel que celui qu'on donne aujourd'hui n'était pas envisageable.

Quoi qu'il en soit, CRÉATIF s'est trouvé dès l'origine coincé dans l'étroit tiroir de l'harmonie scolastique française.

Il tire aujourd'hui le bénéfice d'une quête ininterrompue, étalée sur plus de deux lustres, d'une expérimentation systématique, d'une remise en question périodique des acquis, des buts, des chemins à couvrir. Ajoutons que l'encouragement plus ou moins efficace ou platonique de quelques bons esprits l'ont aidé à tenir tête aux défenseurs d'une routine appelée abusivement tradition et d'un monopole pédagogique de fait.

## 5. Pourquoi la composition tonale?

Pourquoi apprendre au XXe siècle la composition tonale? Parce que ce sont les racines de notre culture; parce que, sous des formes qui évoluent, ce langage est toujours reçu et pratiqué; parce qu'il est notre mémoire, notre identité, notre histoire et notre expérience sociale incarnées dans des oeuvres d'art exemplaires.

*"L'expérience n'est pas transmissible; seul le dogmatisme l'est"* écrivait Aragon.

Ne transmet-on que des consignes, des procédés, l'écorce sans le fruit, la coquille vide?

*“Faut-il... renoncer aux modèles et faire fond sur la créativité de celui qui apprend, sur le texte libre, le dessin libre, l'expression libre un point c'est tout? Il est facile de répondre que la créativité ... est elle-même un produit, elle-même façonnée par le milieu, la famille, les médias etc. Pour parvenir à écrire ce qu'on veut et comme on veut, il faut en passer par l'apprentissage de la syntaxe et du style, quitte à les enfreindre ensuite si on le juge bon. De même pour le dessin : l'aisance, la légèreté du trait, le cadrage, l'expression sont le fruit d'une longue patience. De même pour le jugement: il faut apprendre à voir, à entendre, à comprendre pour “se faire une idée personnelle”, pour se libérer des clichés et des préjugés.*

*... Il faut trouver une synthèse entre les deux termes, qui ne sont finalement que des caricatures de l'éducation. Une synthèse qui consisterait à montrer que le vrai savoir est par essence dynamique et correspond à l'activité de celui qui l'acquiert; qu'apprendre est “l'acte commun” de l'apprenant et de l'appris. C'est cet acte commun qu'il faut trouver”.*  
(Olivier REBOUL - La philosophie de l'éducation - PUF - p. 57).

Au demeurant, CRÉATIF s'est appelé ainsi, non parce qu'il rejette la tradition (au contraire, il se consacre à la faire mieux connaître) mais parce qu'il réagit contre un type d'instruction qui, négligeant le sens, transmet les recettes-à-diplômes.

### **6. CRÉATIF n'est pas un cours d'harmonie**

Conclusion évidente et péremptoire.  
Apprentissage dynamique de tous les aspects de la création tonale, CRÉATIF excède de loin les objectifs et la matière d'un cours traditionnel d'harmonie. Ou si l'on prétend le comparer à un cours d'harmonie, c'est tout le contenu et toute la méthodologie de ce cours qu'il faudrait repenser!  
Certes, il est effectivement un “premier cours

d'écriture” mais où l'audition, l'esprit critique, l'analyse, le chant individuel ou polyphonique, les instruments, la musique de chambre, l'expérimentation directe, la création linéaire, l'étude de la syntaxe et de la sémantique, la théorie du langage musical, l'histoire, la connaissance des oeuvres, des styles et des formes, le développement de la personnalité, la recherche personnelle sont réunis.

Aucun cours ne peut en dire autant. Et aucune de ces composantes de CRÉATIF n'est inutile au développement d'un artiste complet.

L'étonnant est précisément que CRÉATIF ait effectivement pu organiser tout cela. Or l'expérience ici fait foi.

Ainsi CRÉATIF doit désormais être reconnu comme un cours à part entière, indépendant de tout autre, ayant sa propre finalité - à savoir un “Premier prix de composition tonale”. Ce prix doit être au moins égal en valeur pratique et en conséquences professionnelles au Premier prix d'harmonie. De même, des certificats correspondants à ses trois premiers niveaux doivent être reconnus.

### **7. A propos d'interférence**

Par sa volonté de considérer le phénomène de l'expression tonale dans sa totalité, globalement, CRÉATIF mord sur toute une série de cours existant dans notre système d'éducation musicale : le contrepoint, le clavier, l'accompagnement, l'instrumentation, la musique de chambre, l'harmonie pratique, le continuo, le chant, le chant d'ensemble, la composition contemporaine, etc. Plus exactement il y a entre eux et CRÉATIF des plages communes. Plages limitées - puisque CRÉATIF ne prétend pas approfondir toutes ces matières.

Est-ce un mal? Nullement, si on les considère comme ce qu'elles sont : des incitations en direction de ces cours - et non des tentatives d'appropriation, suscitant des querelles sordides de bornage. Et puis, dans un terrain commun, si deux professeurs développent des

idées différentes, voire des thèses opposées, n'est-ce pas un "plus" pour l'étudiant - dont le but est de devenir un adulte bien informé, ayant sa propre opinion?

### 8. Le nouveau CRÉATIF

CRÉATIF est programmé sur quatre niveaux. Les deux premiers correspondent plus ou moins aux degrés inférieur et moyen de naguère, mais aménagés dans une perspective à long terme. Ceci permet une distribution des matières plus rationnelle et plus équilibrée.

Le premier niveau s'adresse à tous les étudiants musiciens et leur offre une vision claire et pratique de la syntaxe classique de base. Son examen doit être reconnu.

Le deuxième niveau constitue un approfondissement et un élargissement des connaissances indispensables à tout instrumentiste soliste. Même condition.

Le troisième et le quatrième niveaux sont plus spécifiquement orientés vers l'écriture et la composition. Ils intéressent plus particulièrement les pianistes-organistes-clavecinistes auxquels il faudrait ajouter guitaristes, luthistes, violoncellistes, gambistes; les chamberistes; les musicologues; les chefs d'orchestre ou de chœur; les compositeurs. Certificat reconnu pour le troisième niveau, premier prix pour le quatrième.

La distribution horaire sera la suivante :

**A. Aux niveaux 1 et 2 :** 2 heures de cours collectif consacrées à l'audition analytique d'oeuvres, à l'exécution vocale (deux ou quatre voix) ou instrumentale des travaux d'élèves, aux exposés illustrés, aux applications, à la critique et la discussion, à l'amorce des travaux à domicile. A ce cours collectif s'ajoute un cours, individuel ou par très petits groupes, consacré à la correction des devoirs, la vérification des exercices au clavier, etc...

**B. Aux niveaux 3 et 4 :** le cours collectif pourrait se réduire à 1h30 ou 1h (écoute, analyse, exécution des travaux), le cours individuel étant considérablement étendu. Outre la com-

position, il comporterait une part de recherche personnelle aboutissant à un travail de fin d'année : une composition, une étude-mémoire, une analyse approfondie ...

Les examens de fin d'année devraient tous donner lieu à des concerts d'ouvrages écrits et joués par les étudiants, ceci à tous les degrés. Il faut éviter de dissocier la pratique de l'écriture de l'exécution publique: on écrit pour être entendu, même à l'école!

### 9. Du mauvais usage de l'analyse

Je note ici pour mémoire que, voici quelque 10 ans, on a introduit dans les cours d'harmonie traditionnels la pratique de l'analyse harmonique - de façon à rappeler aux élèves (et aussi sans doute aux professeurs) que, outre Sarly, Challan, Koechlin et autres Caussade, la vraie musique existait encore.

Cette greffe saugrenue n'a jamais bien pris, encore que des points d'analyse harmonique entrent dans les cotations finales.

Cette analyse harmonique (?) devait au cours supérieur s'étendre au delà de la musique classico-romantique. Dans la pratique, on a prolongé de quelques années, pour englober les Valses Nobles et Sentimentales et les Préludes de Debussy - en contournant prudemment Schoenberg, Stravinsky et la suite.

CRÉATIF, contrairement à l'harmonie scolastique, est entièrement basé sur l'examen scrupuleux et l'imitation des Maîtres du XVIIIe et du XIXe siècles - avec des excursions avant et après, et une curiosité de tout. L'analyse en est le germe et l'essence.

Quant à cette extension précautionneuse de l'analyse quelques années au delà de la mort de Brahms, elle ressort d'une vision très étriquée de la culture musicale en même temps que de la manie des contrôles.

S'il faut élargir l'information culturelle, c'est complètement (on l'a dit au §1) et dans tous les sens: vers le passé, vers la musique actuelle, vers l'avenir : informatique, synthèse

sonore. C'est aussi universellement : vers l'ethnomusicologie, royalement ignorée par nos Conservatoires.

Il n'est pas dans l'esprit de CRÉATIF d'enseigner le rondo classique sans faire écouter une psalmodie responsoriale, un "rondet de carole" une gavotte en rondeau, des chansons anciennes et modernes, et des formes qui s'y apparentent dans l'art africain ou oriental.

La culture est quelque chose de gratuit et qui ne se mesure pas au poids. Tout ce qui ne fait pas partie intrinsèque du programme de CRÉATIF, voué à l'apprentissage approfondi de l'écriture classique, ne peut en aucune façon être matière d'examen.

Cependant rien de la culture ne lui est étranger.

L'analyse, élargie dans le temps et dans l'espace, ne peut entrer dans la cotation que par le biais des recherches personnelles de l'étudiant, dont il est question au § suivant.

### 10. CRÉATIF et la recherche

CRÉATIF s'est voulu dès le départ un laboratoire de recherche musicale et pédagogique - c'est-à-dire un organisme vivant et en constante évolution. Le cours "parfait" qui se répète d'année en année, de génération en génération peut être efficace. Il n'est jamais créatif, il sclérose ceux qui le donnent comme ceux qui le reçoivent.

L'esprit de recherche qui imprègne CRÉATIF était jusqu'ici surtout le privilège de ses professeurs, auxquels s'associaient spontanément leurs anciens élèves. Il faudra désormais y mêler les étudiants en cours d'études, plus particulièrement ceux des niveaux supérieurs.

L'enseignement universitaire a une triple vocation. Il préserve et exploite le passé. Il fait avancer la connaissance par la recherche fondamentale. Enfin il diffuse la science au sein d'un enseignement supérieur. Ces trois fonctions, CRÉATIF les assume.

Le propre d'une recherche est d'être libre, d'utiliser des moyens scientifiques, de vérifier ses découvertes, de les répandre et en étudier l'application.

#### A. LA RECHERCHE AU NIVEAU 3

A ce niveau elle doit être guidée. On ne recherche pas n'importe quoi n'importe comment. La rigueur dans la recherche, la stricte limitation du terrain à investiguer, le choix de la technique en fonction du sujet et du temps disponible sont choses qui s'apprennent.

Dans l'esprit d'une pédagogie de la recherche, il convient donc de préciser les domaines utiles et rentables pour l'élève. Celui-ci choisira parmi une liste de sujets proposés par le professeur. Les sujets seront de préférence techniques, bien cernés. Par exemple : l'emploi de l'accord du second degré dans les quatuors de l'opus 18 de Beethoven; la structure phraséologique de la première section d'une série étroitement circonscrite de danses de Mozart; la présence du 6e degré libéré dans la musique viennoise entre 1790 et 1800 etc...

Ces recherches auront l'avantage d'enrichir les connaissances de l'ensemble de la population du cours, professeurs et élèves.

#### B. LA RECHERCHE AU NIVEAU 4

Il s'agit ici d'une recherche libre aboutissant à un mémoire coté en fin d'étude.

Ce peut être une étude de technique ou d'esthétique; une analyse de style ou de forme; une composition ...

La seule règle : que cette recherche ait une relation avec le cours CRÉATIF et soit approuvée par un "patron de mémoire" autorisé.

La variété des sujets permet d'imaginer des lauréats d'orientation très diverse : tel se spécialise dans l'écriture, tel dans la critique, tel dans les études historiques, tel dans la pédagogie ...

## PLAN D'ETUDE I

	Harmonie et figuration	Clavier
NIVEAU 1	<p>Les accords de base : à trois sons (I,V,II,IV,VI) la septième de dominante</p> <p>La structure de la phrase (phrase orientée vers le ton de la dominante, du relatif majeur)</p> <p>Extension tonale (quelques dominantes secondaires)</p> <p>Modulation</p> <p>Figuration classique; sus-dominante libérée</p> <p>Style vocal à 4 voix</p> <p>Progression originale des matières dictée par les oeuvres classiques (Haydn, Mozart, Beethoven, Schubert).</p>	<p>Toute acquisition harmonique est précédée d'une familiarisation au clavier, tant pour les pianistes que pour les non-pianistes</p> <p>Accompagnement de chants classiques ou traditionnels</p> <p>Jeu mélodique pour les non pianistes</p> <p>Unisoni</p> <p>Pédales de tonique et de dominante</p> <p><i>Réf. : CRÉATIF-Approche globale</i></p>
NIVEAU 2	<p>Approfondissement des matières précédentes. Enchaînements particuliers (7e ascendante, dissonance non résolue)</p> <p>Les 7es d'espèce sur tous les degrés</p> <p>Dominantes secondaires</p> <p>Sixte augmentée</p> <p>Enchaînements par quintes; marches</p> <p>Pédales</p> <p>Synthèse théorique du système harmonique</p> <p><i>Réf. : Rameau, Kirnberger, Riemann etc.</i></p>	<p>Continuation de la matière précédente.</p> <p>Jeu à deux voix pour les non-pianistes</p> <p>Développement des qualités mélodiques dans la partie de basse</p> <p>Figuration</p> <p>Introduction au continuo</p> <p><i>Réf. : Arnold, C.P.E. Bach</i></p>
NIVEAU 3	<p>Spécialisation écriture</p> <p>Maîtrise des modulations</p> <p>Construction d'un développement (parcours modulant)</p> <p>Les plans sonores</p>	<p>Continuo</p> <p>Improvisation</p> <p>Réductions</p> <p>Possibilité d'orientations distinctes à partir de ce niveau : vers la composition, l'improvisation, l'analyse en fonction des intérêts des étudiants</p>
NIVEAU 4	<p>Ecriture chromatique</p> <p>Figuration libérée</p>	

## PLAN D'ETUDE II

Invention mélodique	Polyphonie à 2 voix	
<p>La mélodie tonale</p> <p>La phrase. Proposition-tonique, proposition-dominante, proposition finale</p> <p>Structure interne. Microstructure.</p> <p>Les articulations (hiérarchies)</p> <p>Analyses et création. Mélodies sur texte donné</p> <p>Composition de Laendler sur schéma harmonique. Modulation; relation de l'invention mélodique avec les formes</p> <p><i>Réf. : Koch, Reicha, Schoenberg</i></p>	<p>Le deux-voix à base d'intervalles, suivant le modèle classique</p> <p>Polyphonie parallèle (selon Bach, Telemann, Mozart)</p> <p>Polyphonie par mouvement direct (cuivres naturels)</p> <p>Intervalles à résolution obligée</p> <p>Intervalles principaux, intervalles non accentués ou de prolongation, figuration</p> <p>Transition vers le style de Telemann</p>	NIVEAU 1
<p>Extension de la mélodie. Sa conception coïncide, à la fin de l'année, avec celle des formes musicales. Sur cette coïncidence, consulter Koch.</p>	<p>Approche du style de Telemann</p> <p>Danses à deux voix</p> <p>Imitation simple</p> <p>Petites formes polyphoniques en relation avec l'étude de la mélodie (consulter Koch)</p>	NIVEAU 2
	<p>De Telemann à Haendel</p> <p>Le deux-voix à continuo (sonates op. 1 de Haendel)</p> <p>Ecriture mozartienne</p> <p>Trois voix mozartien</p>	NIVEAU 3
	<p>Le deux-voix chez Bach</p> <p>Deux instruments + continuo</p>	NIVEAU 4

## PLAN D'ETUDE III

	Analyse, formes, composition	Epreuves d'examen
NIVEAU 1	<p>Modèles : danses de Schubert, Mozart, Beethoven, Weber ....</p> <p>Ariettes et chansons</p> <p>Réalisation pour un instrument et clavier (ou voix et clavier) de petites formes en deux sections</p> <p><i>Réf. : Koch (pièces brèves), Schoenberg</i></p>	<p>Réalisation d'une pièce à 4 parties vocales ou instrumentales avec des sections à inventer entièrement, des sections à compléter (basse ou soprano donnés)</p> <p>Examen de clavier (accompagnements). Le jugement porte sur l'adéquation harmonique</p> <p>Composition d'un deux-voix sur texte donné</p> <p>Invention mélodique (avec ou sans texte)</p> <p>Examen du dossier des travaux de l'année</p>
NIVEAU 2	<p>Le menuet-trio. La section modulante</p> <p>Thème pour variation</p> <p>Technique de la variation. Ecriture pour quatuor à cordes</p> <p><i>Réf. : Koch, Schoenberg, d'Indy, Goetschius</i></p>	<p>Réalisation de deux ou trois variations pour quatuor à cordes sur un thème donné</p> <p>Composition d'une pièce brève</p> <p>Deux-voix</p> <p>Alterné à 4 voix comportant tous les accords, la figuration, et des imitations simples</p> <p>Examen au clavier</p> <p>Examen du dossier des travaux de l'année</p>
NIVEAU 3	<p>Suite des petites formes</p> <p>Le rondo</p> <p>Le mouvement lent</p>	<p>Choeur à 4 voix sur texte donné</p> <p>Deux voix (flûte et continuo par ex.)</p> <p>Composition d'une oeuvre (partiellement)</p> <p>Examen au clavier</p> <p>Examen du dossier des travaux de l'année comprenant un rapport de recherche</p>
NIVEAU 4	<p>L'allegro classique</p> <p>Le Rondo-finale</p>	<p>Travail à 4 voix</p> <p>Composition d'une exposition de sonate + plan de développement</p> <p>Examen du dossier des travaux de l'année</p> <p>Mémoire sur un sujet libre. Il peut être rentré dans un délai à déterminer, après la fin des examens.</p>

# Autour d'un Laendler de Schubert

Essai sur la pédagogie de l'analyse musicale

A Henri Barbier

*"...sans qui les choses ne seraient que  
ce qu'elles sont."*

*Table des matières*

1. Laendler en mi bémol de Schubert

2. Trois types d'analyse musicale

- A. L'analyse auditive
- B. L'analyse de texte
- C. "The country itself"

3. Essais de définitions

- A. La cadence
- B. La phrase
- C. La proposition
- D. La microstructure
- E. Terminaisons et débuts

4. Appendice

Cet essai fera partie du chapitre 4 de "CRÉATIF-A l'école des grands compositeurs" à paraître en 1994.

## Laendler en Mi bémol de Schubert

C'est une danse de salon, conçue précisément pour danser dessus - par contraste avec les danses stylisées qui s'écoutent dans un fauteuil ou en mangeant. Tempo, caractère, coupe, reprises, étendue, tout y est dicté par l'enchaînement des pas.

The image displays a musical score for the piece 'Laendler' by Franz Schubert. It is written for piano and consists of three systems of music. The first system shows the beginning of the piece in 3/4 time. The second system includes a repeat sign and a key signature change to B-flat major. The third system concludes the piece with a double bar line and repeat dots.

Laendler D 679 n° 2 de Franz Schubert

Le Laendler est à trois temps, rustique et scandé comme une tyrolienne. A l'origine, on le dansait par couples dans les prairies ou à la porte des auberges, en bottes et souliers ferrés, au son d'un violon et d'une basse. A la fin du XVIIIe siècle, la bourgeoisie l'adopte, l'introduit dans ses demeures. Du coup, la chaussure s'allège, le tempo s'accélère. Plus vite encore! Sur les parquets cirés, le robuste Laendler sera finalement emporté par le tourbillon des valse.

Entre 1815 et 1828 Schubert a noté quelque 400 danses de salon, principalement des Laendler, des valse, des écossaises pour le piano, instrument privilégié des soirées joyeuses dans les hôtels cosus de Vienne.

Des réunions littéraires et musicales groupaient régulièrement à partir de 1821, une dizaine d'amis autour du compositeur. On lisait des poèmes inédits, on jouait des musiques sublimes : musique de chambre, pièces pour piano, Lieder sur des textes nouveaux ... Schubert les chantait parfois lui-même, de sa "voix de compositeur" (souvenir de Bauernfeld). On discutait ferme, on fumait, on buvait et mangeait. Finalement Schubert, improvisant au piano, entraînait l'assistance en une bruyante sauterie, une "gymnastique générale" qui ne plaisait pas toujours aux voisins. Après la "Schubertiade", on allait vider un dernier pot à "L'Ancre", et il est arrivé que l'équipée se terminât par une bataille de boules de neige (1).

Les danses de Schubert font rarement plus de trois ou quatre lignes. Oeuvres chétives, dans un genre mineur ... Cependant l'accumulation de tant de petites pièces caractéristiques forme un ensemble important non seulement par la durée mais aussi par la diversité du ton, la fécondité de

l'invention, l'audace harmonique, la concision frappante des idées, la spontanéité des sentiments, l'originalité des modulations.

"J'aime la musique de danse", disait Schubert. Ce n'était pas là une déclaration pour faire plaisir aux amis; c'était l'expression d'un goût profond, d'une conviction sérieuse, stable qui se reconnaît à travers tout l'oeuvre de Schubert.

### Trois types d'analyse musicale

Il y a maintes façons d'aborder un morceau de musique. Même si on laisse de côté le point de vue spécifique de l'historien, du sociologue, du psychologue, du linguiste, et qu'on s'en tient à un examen pragmatique de l'objet, on peut dire qu'il y a presque autant de façons de l'observer qu'il y a d'observateurs. Cependant trois types d'analyse paraissent fondamentaux, sur lesquels tout le monde pourrait s'accorder.

D'abord l'**analyse auditive** ou écoute intelligente. Elle consiste à recueillir à l'oreille un maximum d'informations sur le caractère, la structure, la signification d'une oeuvre. La musique étant faite pour être entendue, on peut penser que tout est dans cette écoute, que rien ne lui échappe.

L'**analyse de texte** fournit néanmoins une connaissance complémentaire. Elle permet d'examiner la mécanique musicale comme à l'arrêt - ou, si l'on préfère, d'étudier la grande structure comme le menu détail à la façon de l'amateur de sculpture qui s'approche, recule, revient et tourne autour de l'oeuvre d'art pour en saisir tous les aspects.

Finalement, une troisième épreuve s'impose, qui réunit les acquisitions de deux types précédents d'analyse et les vérifie l'un par l'autre : l'**écoute récapitulative**. Elle seule peut répondre complètement aux questions du dilettante, de l'interprète et du compositeur.

#### A. L'analyse auditive

Par un effort soutenu d'attention et de mémoire, capturer vive l'oeuvre musicale! Aptitude singulière ou technique acquise? L'une et l'autre, sans doute. Car l'écoute intelligente est une faculté qu'on peut développer. Ou plutôt, elle se développe au travers de l'écoute même - comme une brume lentement se dissipe et permet progressivement de voir plus net et plus loin. L'examen du Laendler D 679 n° 2 en donnera une première idée.

S'agissant d'une oeuvre pour piano, un pianiste joue donc ce Laendler - autant de fois qu'on voudra, d'abord en entier, puis par fragments.

L'analyse la plus fructueuse est celle qui se pratique en groupe. L'écoute collective suscite les remarques contradictoires, la discussion sur ce qu'on a entendu ou cru entendre, les questions, les hypothèses, l'écoute recommencée. Peu à peu l'observation s'unifie, se stabilise (2).

Ce travail doit être conduit le plus loin possible, sans hâte, sans impatience. L'écoute n'est-elle pas le plaisir premier de la musique?

##### a. La première écoute

D'abord, le Laendler en entier, tel que Schubert l'a conçu, c'est-à-dire avec les reprises indiquées. Elles sont inhérentes à la fonction chorégraphique du morceau; elles sont nécessaires à sa compréhension. Les redites font partie de l'oeuvre.

Qu'a-t-on distingué? Rien? C'est dans l'ordre. Re commençons.

Cette fois, quelques auditeurs ont repéré la tonalité du morceau (ceci correspond à un certain type d'oreille), d'autres ont reconnu le mode. L'un a saisi la mesure : une sorte de valse! ... Un autre signale que cette pièce, au demeurant fort courte, n'est pas d'un seul tenant, que des fragments reviennent.

Et puis, il y a la terminaison. Mais ici, on doit un peu forcer l'enquête : faire dire explicitement ce que tous entendent si bien ... que nul ne songe à l'exprimer. Certes, le morceau finit - mais pas à l'improviste, pas n'importe où, pas n'importe comment. Peu avant d'aboutir, la musique véritablement déclare qu'elle est en train de se terminer.

### b. Question/réponse

Qu'est-ce qui fait qu'un morceau de musique s'annonce ainsi finissant? Quels facteurs arrêtent en un point précis l'attente d'une continuation? Quelle est la recette pour préparer et amener la limite de l'écoute musicale?

La réponse n'est pas simple. Un faisceau d'informations très diverses composent ce message. Mais pour le quart d'heure, contentons-nous de constater que cela fonctionne. Et c'est par son fonctionnement même que nous définirons provisoirement la chose : une **cadence**. Point final. Ou point à la ligne. Ou simplement point.

### c. Les divisions du discours

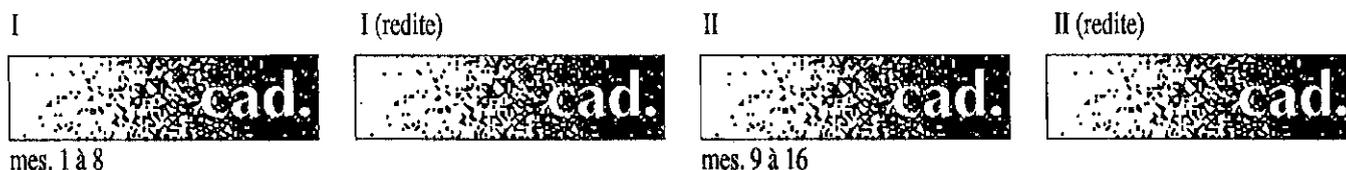
D'écoute en écoute, on perçoit mieux les césures, les sections qu'elles délimitent, la relation qui est entre elles.

Certaines sections redisent la précédente. Ainsi la section finale, qui nous a donné l'occasion de définir la **cadence**, ne fait que reproduire l'avant-dernière, laquelle contient déjà la formule typique de terminaison.

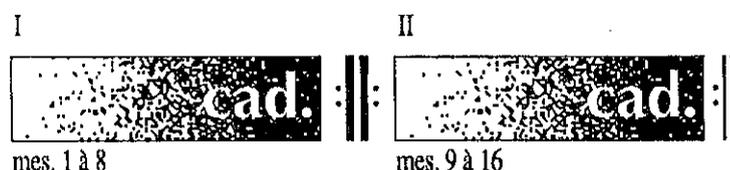
Notre Laendler comporte plusieurs terminaisons analogues, suivies d'une reprise d'impulsion, d'un nouveau départ.

Chaque section ponctuée d'une cadence, nous l'appelons **phrase**. Elle est distincte de ce qui suit, achevée, indépendante - comme une phrase grammaticale (3).

A ce point de l'analyse, on pourrait figurer notre Laendler par le graphique suivant :



Ou, pour faire court, utiliser le procédé d'abréviation propre aux musiciens.



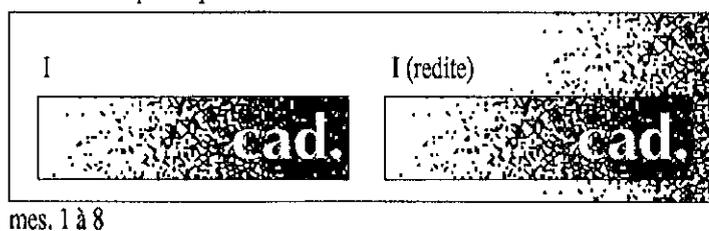
Mais ce raccourci est trompeur. L'artifice graphique obnubile un phénomène important.

#### d. La redite

Elle n'est jamais perçue de la même façon que son modèle. La première écoute est pour ainsi dire exploratoire; la seconde se fonde sur une expérience récente, sur la coïncidence avec un souvenir-prévision. A supposer que toutes les notes du passage répété soient identiques et jouées identiquement, c'est l'auditeur lui-même qui est transformé. Il écoute autrement. La phrase change de sens dans la mesure exacte où l'écoute est autre. Cette différence ne s'écrit point; elle n'en est pas moins réelle (4).

Un exemple : la cadence qui clôt une redite se distingue de l'antécédente en ce qu'elle marque la fin d'une couple de phrases jumelles étroitement associées. Elle prend donc dans la perception une fonction organisatrice de rang supérieur. Dans notre graphique, on pourrait figurer cette hiérarchie de la façon suivante.

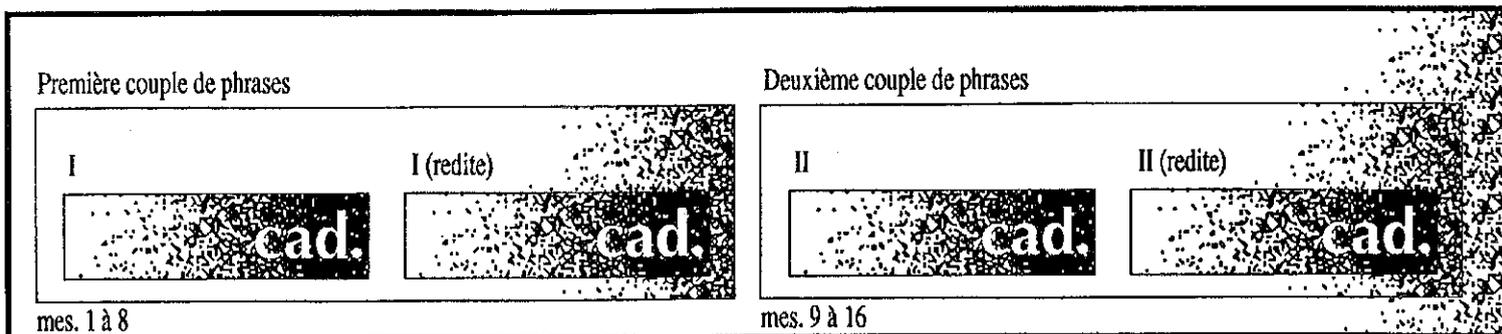
Première couple de phrases



De même, la dernière cadence du morceau prend un relief incomparable puisqu'elle marque à la fois la fin de la deuxième couple de phrases et la terminaison du Laendler. Dans le graphique suivant, la cadence des redites est donc régulièrement privilégiée.

Cette observation curieuse renverse l'opinion courante sur la signification de la reprise. Elle n'est pas la fade répétition du même - c'est-à-dire une section dévalorisée, facultative, concédée à ceux qui ne comprennent pas du premier coup. La reprise a un rôle structurel qui n'est pas négligeable.

### SCHUBERT - LAENDLER D 679 n°2



mes. 1 à 16

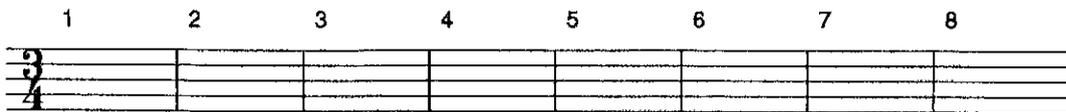
#### e. La phrase initiale

On l'isole sans difficulté : une cadence l'arrête, avec franche coupure du discours musical.

Or notre phrase elle-même n'est pas d'un seul tenant. L'oreille y distingue directement une amorce caractéristique et, plus loin, comme un nouveau départ. De quelque manière, une articulation la divise.

Mais pour que l'observation soit fructueuse, il est utile de la fonder sur une échelle temporelle

claire. Le comptage des mesures nous conduit à dessiner la grille suivante.



Dans cette grille, efforçons-nous de situer les symboles des accords connus : I ou V7.

Pour le néophyte, ce repérage auditif n'est pas si facile qu'on pourrait croire. Dans Schubert, la disposition des accords ne reproduit pas exactement celle de nos formules de clavier. En outre, le rythme scinde les accords. Et surtout, une mélodie y chemine, où se mêlent notes d'harmonie et de figuration. Or le timbre du piano solo unifie le tout, de sorte qu'il faut jouer la phrase plusieurs fois avant que l'auditeur ne démêle l'écheveau.

Les premiers accords qu'il reconnaît sont d'habitude ceux de la fin, celui du début. Il comble ensuite les vides.

Ce travail peut être assez long. Il exige une grande tension d'esprit et donc des moments de diversion ou de repos.

La recherche terminée, la similitude harmonique des deux demi-phrases est parfaitement visible. Ce n'est pas une surprise; la mélodie l'avait déjà laissé entendre ...

Mais prenons les choses à l'envers. Entre les deux segments de quatre mesures, quelle est précisément la différence?

Le premier donne un sentiment d'inachevé, il appelle une suite; c'est une **proposition-suspens**. Le second conclut pour deux; c'est une **proposition-cadence**.

Première phrase

Proposition - suspens				Proposition - cadence			
1	2	3	4	5	6	7	8

Or cette différence sensible tient à peu de chose : un ou deux sons. Lesquels?

#### f. Unité du Laendler

Ayant analysé la seconde phrase comme on a fait la première, il reste à les comparer. Leur structure est identique. Mais la succession des harmonies diffère. La phrase initiale commence par un accord de tonique péremptoire. D'entrée de jeu, il indique le point de chute de la pièce. C'est là un impératif du langage classique. La seconde phrase, elle, commence de préférence par un accord différent de I, marquant ainsi d'emblée qu'il ne s'agit pas d'une reprise de la proposition initiale.

Une tonalité fermement établie, une mesure régulière, un tempo assuré sont des facteurs d'unité. La construction jumelle des phrases, leur division en propositions égales, les retours mélodiques qui les signalent contribuent aussi à la cohérence du morceau.

Mais ne pourrait-on pas substituer à la phrase II de notre Laendler une seconde phrase quelconque, prise dans n'importe quelle autre danse de même type - pourvu qu'elle ait les bonnes dimensions et soit en mi bémol? Autrement dit, existe-t-il entre les deux sections originales une relation - disons : plus **personnelle**? Y a-t-il quelque chose qui marque de façon irréfutable que cette seconde phrase-ci est bien la suite de cette première phrase-là, et de nulle autre?

#### g. Savoir où l'on en est

L'analyse auditive, on l'a dit, doit être conduite aussi avant que possible, toujours avec la même rigueur. On ne l'abandonne que lorsque tout ce qui est repérable dans un premier temps a été clairement aperçu. Ou mieux : lorsque l'auditeur-analyste, à tout moment de l'écoute, sait précisément où on en est, gardant en tête le passé, imaginant l'avenir ...

La connaissance a-t-elle vidé ce Laendler de tout charme? La musique y est-elle morte ? Au pire, la faculté nous reste de l'écouter en rêvant, en tournant ... Et d'arrêter nos pas, juste au moment que la musique dicte!

### B. L'analyse de texte

---

L'analyse auditive interroge une musique qu'on est en train de vivre. L'analyse de texte, elle, opère en l'absence des sons; elle questionne des symboles. Ce n'est pas le même objet.

La tentation est constante, chez le musicien lettré, de se jeter directement sur la partition : il tourne les feuilles avec décision, tombe sur le passage qui l'intéresse, l'embrasse d'un regard, y trouve aussitôt une réponse, un renseignement, un argument, une leçon de technique ... C'est plus expéditif que d'écouter tout un morceau de musique, attendre patiemment, guetter l'événement qui soudain surgit! - et se dérobe avant qu'on ait eu le temps de bien voir. Le texte au moins demeure, témoignage irréfutable!

Voilà précisément l'erreur. Une enquête indirecte engendre des réponses indirectes. La notation est gouvernée par des principes d'organisation qui lui sont propres. Un langage symbolique s'interpose entre l'observateur et le phénomène musical, langage - on veut le croire - transparent, mais dont les pouvoirs quasi magiques devraient éveiller chez l'usager quelque inquiétude.

Comme le cinéaste, stoppant son projecteur, fait un arrêt sur l'image, le musicien-lecteur se sert de la notation pour arrêter son attention sur un instant de la symphonie : il le contemple, le démonte en pensée, l'altère pour essayer. Ou il fait défiler une suite d'accords au ralenti, autant de fois qu'il le veut, pour suivre exactement chacune des lignes de chant dont elle est tissée. Ou s'il en a la fantaisie, il met en regard deux mélodies écrites dans des tons différents et qu'un long développement sépare : il les compare note à note, *punctum contra punctum* ...

Le maniement transtemporel des choses de la durée, transsonore des choses de l'ouïe est devenu un jeu. On maîtrise sans effort la macrostructure qui excède la mémoire, la microstructure qui défie l'observation! Le travail sur des symboles multiplie les facultés de l'observateur au-delà de l'imaginable. Tout est à portée! Plus rien n'arrête!

Et puis la symbolique est contagieuse. Si tel chant se propose comme un collier de perles enfilées sagement sur une portée, ces perles elles-mêmes peuvent s'organiser dans des ovales ou des amibes, ces ovales peuvent être désignés par des lettres ou des chiffres, ces chiffres mis en équations ... De palier en palier, on agglomère, on réduit, on abstrait. Et Schubert se retrouve finale-

ment sous la forme d'un *Urzatz* universel, d'un *pitch class set*, d'un programme informatique où lui-même ne se reconnaîtrait point.

Nous aurons soin ici d'arrêter à temps la machine, c'est-à-dire avant ce qu'on peut appeler les spécialités de l'analyse de texte. L'écoute intelligente, avons-nous dit, doit précéder l'analyse de texte: elle la justifie et la guide. Elle doit aussi en être la fin.

#### a. Une autre image

L'analyse auditive a fourni les renseignements essentiels sur la structure du Laendler : unité tonale, découpage en phrases, redites, analogies internes ... Il est vrai que cette pièce est simple; elle paie comptant. Une composition plus étendue - un mouvement de sonate, par exemple - n'eût pas révélé si facilement ses secrets.

La première lecture du Laendler confirme donc et renforce ce qu'on savait par un autre canal. Elle confirme - tout en donnant de l'oeuvre musicale une image nouvelle avec laquelle on devra se familiariser.

C'est un bon exercice de lire le Laendler de bout en bout en tâchant de réveiller les souvenirs sonores que l'écoute a laissés. Excellent travail aussi, mais qui n'est pas à la portée de tous : le jouer au piano ...

#### b. Analyse harmonique

La grille harmonique a été établie à l'oreille. Pour qu'elle serve à l'analyse du texte, on en transcrit le chiffrage au-dessus de la double portée du piano, prenant soin de superposer exactement le chiffre romain avec l'amorce de l'accord concerné.

On avait eu naguère quelque peine à définir ces harmonies. Le texte nous met sous les yeux la complexité du problème.

Jouant la mélodie de la main droite et les accords de la gauche, le pianiste conduit simultanément deux discours organisés de façon visiblement différente. L'un est mouvant, émaillé de figuration ; l'autre se confine aux notes d'harmonie. Pour l'auditeur-analyste, une certaine confusion peut résulter de ce double jeu. Cependant le texte montre que ces deux discours progressent dans des registres sonores différents, marqués par des clefs différentes. Il faut s'exercer à l'entendre aussi clairement qu'on le voit.

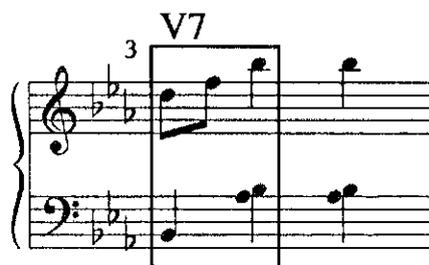
Quant aux accords, ils ne sont pas sonnés d'un coup. La basse vient seule d'abord, le complément harmonique suit. L'exemple suivant montre ce que la main gauche effectivement joue et, en dessous, ce qu'il faut y comprendre.

The image shows two staves of musical notation in bass clef with a 3/4 time signature. The top staff contains a melodic line with four measures. Above the first measure is the Roman numeral 'I' and the number '1'. Above the second measure is 'I' and '2'. Above the third measure is 'V7' and '3'. Above the fourth measure is 'I' and '4'. The bottom staff shows the harmonic accompaniment, with chords starting on the second half of each measure. Vertical dashed lines connect the Roman numerals in the top staff to the corresponding chords in the bottom staff.

Les polyphonies vocales, les formules de clavier\* nous ont accoutumés à la sonorité pleine des accords à quatre parties. Ici les accords sont à trois voix. I est complet. Mais la septième de dominante n'a ni quinte ni tierce; elle se réduit à deux notes de noms différents. Cela n'aide point à la reconnaître!



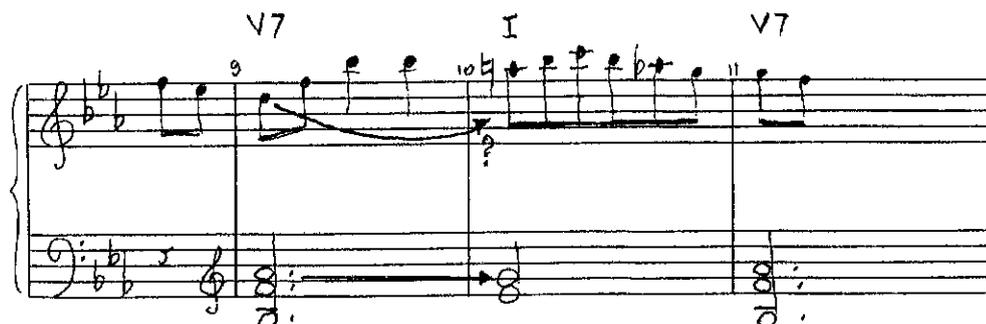
Cependant, si l'on considère les deux portées superposées, on trouve l'accord V7 exprimé intégralement au deuxième temps de la mesure 3.



Il est clair que la distribution des sons est différente ici de celle qu'on rencontre dans les formules de clavier. Cela n'empêche pas les accords de s'enchaîner normalement les uns aux autres, respectant la note commune, obéissant aux résolutions obligées. Seule la mélodie-vedette, confiée à la main droite, se permet quelques mouvements moins conventionnels, quelques détours ornementaux, quelques résolutions retardées. Mais à y bien regarder, elle ne contrevient pas aux règles.



Seule liberté digne de ce nom, une sensible, prise dans un arpège ascendant (mes.9), qui n'aboutit point à la tonique. Liberté classique dont on a parlé ailleurs.



\* Allusion à des travaux ordinaires par l'étudiant de CRÉATIF

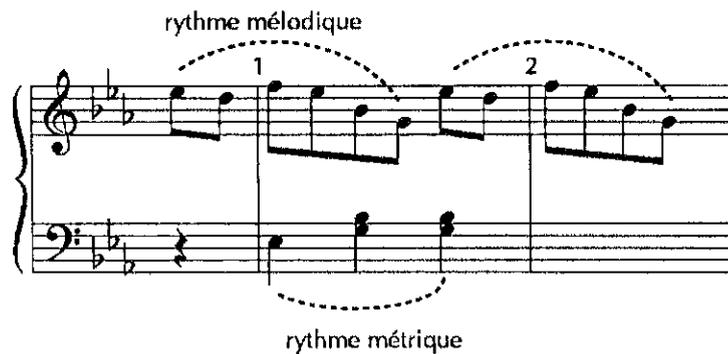
A la mesure 11, le "la" bémol de la main droite est une doublure fugitive de la septième jouée à gauche, qui se résout régulièrement.



### c. La mélodie et la mesure

Dans ce Laendler, la main droite démarre un temps avant l'accompagnement. Celui-ci marque la mesure par la périodicité des basses et la situation des changements d'accords.

Ce décalage entre mélodie et harmonie se propage à travers le morceau entier. Ainsi toutes les phrases, toutes les propositions mélodiques commencent en porte-à-faux sur le troisième temps. Et au sein même de la première proposition ...



L'indépendance du rythme mélodique par rapport au rythme métrique n'empêche pas ces structures temporelles de s'épauler, de se renforcer mutuellement. La fin des phrases (mes. 8 et 16) les concilie. La tonique conclusive de la mélodie tombe sur le temps métrique et, pour faire bonne mesure, se prolonge sur le second temps.

Cette contradiction cultivée systématiquement est un élément reconnaissable de notre Laendler, un facteur important de son unité.

### d. La figuration

La main accompagnante joue exclusivement des notes d'harmonie. Mais la main droite est mélodique et comporte de la figuration. C'est d'elle qu'on s'occupe ici.

Elle démarre seule. Ses deux premières notes sont-elles pour autant dénuées de signification tonale et harmonique?



Sans doute n'en ont-elles point dans le moment précis où on les entend. Mais sitôt que la main gauche a frappé son mi bémol, l'idée de ce ton fortement s'impose - qui rétrospectivement donne sens aux premières notes du morceau toujours présentes dans la mémoire immédiate de l'auditeur. Sens tonal et aussi sens harmonique - car quel accord attendre à cette place si ce n'est celui de tonique?

Ce début présente donc une note d'harmonie suivie d'une note de figuration. Le ré en effet s'attache par le sens au mi bémol, comme une broderie. Mais le retour manque.

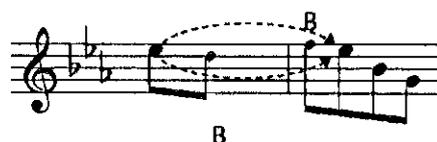
L'**échappée** est par définition une note brève, légère, située à la seconde inférieure ou supérieure du son principal d'où elle s'échappe. On l'indique par la lettre E, jamais surmontée d'un trait - car l'échappée classique n'est jamais accentuée.

Dans notre Laendler, l'échappée est immédiatement suivie d'une note d'approche accentuée (appoggiature).



L'analyse précédente identifie les notes au plus près. Mais on peut imaginer une autre explication des choses, qui résulterait d'une vision plus globale.

Le groupe des deux notes de figuration, situées de part et d'autre de la barre de mesure, est flanqué par deux toniques. Ceci en gros suggère au départ de mi bémol, un éloignement suivi de retour. La formule initiale combine les deux broderies d'un même son : l'inférieure et la supérieure. C'est une **broderie dédoublée** (5).



Dès que la figuration cesse d'être élémentaire, elle devient sujette à controverses. Selon le recul que prend l'analyste par rapport au texte, il y a souvent plusieurs vérités.

Mais la terminologie exacte a finalement moins d'importance que le fait de discerner clairement ce qui appartient ou non à l'harmonie, et repérer à quel son de base les notes étrangères s'attachent.

Noter dans des partitions, au dessus ou au dessous des notes de figuration, les initiales appropriées agrémentées éventuellement de flèches, n'est sans doute pas un exercice inutile. Mais dans l'analyse courante, il suffit généralement de signaler par un petit zéro les notes qui ne comptent pas dans l'harmonie, sans s'user à préciser tous leurs tenants et aboutissants.



### e. Suspens ou cadence

L'analyse auditive a montré que chaque phrase du Laendler se compose de deux propositions égales, presque identiques. Voici les deux premières mises en regard.

The image shows two systems of musical notation for a piano accompaniment in 3/4 time, key of B-flat major. The first system contains measures 1 through 4, and the second system contains measures 5 through 8. Vertical dashed lines connect the measures between the two systems. The melody in the right hand consists of eighth and quarter notes, while the bass line in the left hand consists of chords and eighth notes. Measure 4 ends with a fermata on a G4 note, and measure 8 ends with a fermata on a B-flat4 note.

C'est essentiellement leur dernière mesure qui les distingue. Dans la proposition-suspens, la mélodie amène (mesure 4) sol sur le premier temps, suivi de mi bémol, tonique. La proposition-cadence, elle, aboutit (mes.8) directement à la tonique survenant sur le temps initial.

La seconde phrase est construite de manière semblable. Voici, mises en regard, les deux dernières mesures de ces propositions.

The image shows two systems of musical notation for the final measures of two propositions. The first system shows measures 11 and 12, with the word 'etc.' written below measure 12. The second system shows measures 15 and 16. Vertical dashed lines connect the measures between the two systems. The notation is similar to the first system, with a melody in the right hand and chords/eighth notes in the left hand. Measure 12 ends with a fermata on a G4 note, and measure 16 ends with a fermata on a B-flat4 note.

Ainsi les quatre propositions de notre Laendler s'achèvent par la même suite harmonique : V7-I. Cependant les propositions impaires font des suspens tandis que les paires font des cadences. Il est donc clair que la présence de l'accord de tonique amené par V7, fût-il placé invariablement sur le temps privilégié de la mesure, ne suffit pas pour susciter à tous les coups le sentiment de conclusion.

Il faut quelque chose de plus. Il faut que la mélodie principale participe au jeu commun. Nonobstant son air détaché, ne fait-elle pas partie de l'harmonie générale? Pour que l'idée de cadence s'impose, elle doit en assumer sa part. Elle doit accepter de conclure avec les autres voix, amenant en même temps qu'elles la note significative de la terminaison mélodique (mesures 8 et 16).

Inversement, l'impression de suspens provient, dans un contexte harmonique identique, du refus de collaboration : l'accord de repos final, amené dans les meilleures conditions du monde, se trouve surmonté d'une note de mélodie qui appelle une suite ... La contradiction est éclatante, soit que la note perturbatrice appartienne à l'harmonie (mesure 4) ou qu'elle lui soit étrangère (mesure 12). Et même la venue de la tonique au deuxième temps de la mesure ne corrige point la première impression.

#### f. La microstructure

On a examiné jusqu'ici la "grande structure" de notre petit Laendler (divisions principales, organisation en phrases) ainsi que sa structure moyenne (division des phrases en propositions). Il nous reste à parler des entités plus menues, appartenant à ce que nous appelons la microstructure.

La plus remarquable d'entre elles est assurément la **formule** de six notes par laquelle la mélodie commence. Elle est clairement délimitée par le fait même qu'on la répète.



Cette formule initiale enjambe la périodicité harmonico-métrique et, de proche en proche, propage sa structure décalée. Or si elle est apte à opérer de la sorte, c'est qu'elle possède par soi-même une existence musicale, une cohésion, une personnalité prononcée.

Examinons-la sous la loupe. On y reconnaît la broderie dédoublée signalée tantôt suivie d'un petit arpège descendant. Mais la broderie elle-même peut se décomposer en deux **éléments** analogues, deux mouvements de seconde descendante. A cela s'ajoute une croissance des intervalles de deux en deux notes : seconde mineure, seconde majeure, tierce mineure - avec, il est vrai, une quarte intercalée ...



Economie de matériau, dessin clairement profilé, ordre et concision, délimitation claire grâce au processus de répétition, notre formule se coagule spontanément, se fixe dans la mémoire, constitue une entité musicale résistante. Le sable est devenu pierre, la pierre est prête pour bâtir.

Après la répétition de la formule initiale, la mélodie se libère et prend son essor. Et les matériaux mêmes qui la tenaient au sol lui servent à s'envoler!



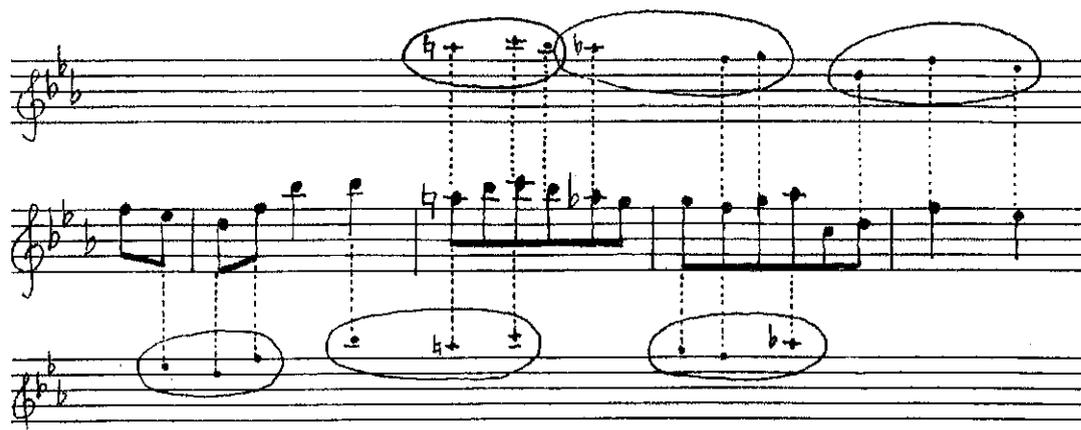
Une autre observation se superpose à celles-ci, qui renforce l'idée d'une unité moléculaire profonde dans le déploiement de cette mélodie. La même suite de trois notes (mi bémol/ ré/ fa) reparaît trois fois dans les trois premières mesures du Laendler.



### g. Un lien secret

Organisée jusque dans le détail, comme le montre l'analyse précédente, la première phrase de notre Laendler forme un tout clos. La seconde phrase, à son tour, s'impose comme une entité indépendante - tout au moins sur le plan de la syntaxe. Car son amorce est aisément identifiable. Passons.

C'est la suite (mesures 10, 11 et 12) qui pose problème. Quel rapport entre l'amorce et ce serpent in de croches qui en sort? Ici encore la microanalyse propose une piste.

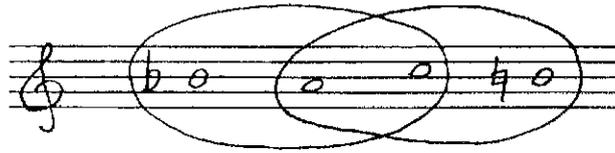


La présence à tout bout de champ d'une combinaison seconde-tierce mineure indique-t-elle que Schubert ne pensait qu'à cela en composant? A vrai dire, y a-t-il jamais pensé?

Un compositeur entraîné songe relativement peu à ces éléments de microstructure - ou tout au moins ils affleurent rarement à sa pleine conscience. Il conduit en grand une mélodie qui règle comme d'elle-même les petites contingences du discours. Et c'est seulement lorsque le flux de l'imagination tarit qu'il s'avise soudain que la cohérence "au niveau du bricaillon" (6) est en défaut.

Au demeurant, les compositions nourries de mi-ré-fa, ré-fa-mi et autres variantes sont tout ce qu'il y a de plus courant. C'est un matériau très ordinaire - incontestablement utile et du reste célèbre.

En allemand, les notes de musique sont désignées par des lettres. Voici une formule-signature qui a servi aux meilleurs auteurs ...



#### h. Vision transcendante

L'examen minutieux, le relevé méthodique, la mise en relation étudiée, l'induction, voilà le monde privilégié de l'analyse de texte. La logique de conception et de facture s'y révèle avec une force admirable. Unité tonale et rythmique, équilibre des masses, correspondance des parties, concordance des structures superficielles et profondes, ponctuations précisément graduées, emboîtements, organisation des accords et de la figuration, liens visibles ou cachés, sélection d'intervalles, tout semble contribuer à la cohérence. Cohérence sur le papier sans doute, mais génératrice d'une vision transcendante, quasi métaphysique de l'oeuvre musicale!

Ah! on serait tenté de s'arrêter à cette perfection-ci, n'était précisément que tout y paraît trop prémédité, trop démonstratif, trop clair, trop beau pour être honnête.

#### C. The country itself

Dans le dernier roman de Lewis Carroll, un savant professeur allemand explique que sa nation a poussé à ses limites l'art de la cartographie, expérimentant des cartes de plus en plus détaillées - jusqu'à atteindre l'échelle d'un mille pour un mille. La carte en question n'a jamais pu être déployée. Les cultivateurs s'y opposent; elle couvrirait toute la campagne, offusquant les rayons du soleil. Et Mein Herr de conclure : "*So we now use the country itself for its own map, and I assure you it does nearly as well!*" (7)

Du plan à la réalité ou inversement, le passage est-il vraiment si simple? Et franchissons-nous de même la distance entre les notes et le son?

#### Musique!

Et tout d'un coup, le présent se met en marche. Entraînée par un mouvement irrésistible, l'oeuvre musicale défile comme le paysage à la fenêtre d'un wagon de chemin de fer.

Mais quel spectacle surgit incessamment et plonge? Notre analyste rameute ses souvenirs, s'agrippe à tout ce qu'il pense reconnaître, s'efforce de retenir au passage chaque arbre et chaque clocher. Il s'essouffle à reconstituer l'itinéraire que, tantôt encore, sa pensée librement arpentait en tout sens, *immobile à grands pas!* (8)

Il doit se rendre à l'évidence. L'écoute vivante, l'écoute "en temps réel" ne se réduit pas à lui remettre en l'esprit, calmement et en bon ordre, ce qu'il avait par ailleurs dûment répertorié. Elle le jette en plein courant, elle le plonge dans la débâcle, agrippé à l'instant, submergé, éperdu ... Sauve qui peut!

L'écoute-bilan, l'écoute **définitive** - qui devait marquer la compréhension totale, la satisfaction complète, la réponse à tout, le bonheur! - se révèle la plus agitée, la plus perturbante de toutes.

## Le mouvement du balancier

Ai-je dramatisé l'épisode? On attendait de la confrontation un résultat positif. C'est un rebondissement qu'elle provoque.

L'irruption du son réel et du temps vécu a secoué rudement le palais enchanté élaboré par le jeu des symboles graphiques. Les recoupements subtils, les exquises minuties, les relations lointaines, les généralisations brillantes se sont pour une bonne part évanouis. Sans doute, entre songe et matière, un ajustement grossier s'est fait. Et des évidences audibles, des correspondances et des contrastes tangibles se sont imposés, dont on ne s'était pas trop avisé auparavant. Le résultat n'a pas été nul.

Où était notre erreur? Dans la foi naïve et dûment apprise que tout ce qui est écrit est vrai! L'analyse textuelle avait été débroussée par une écoute préalable, puis réalisée avec toute l'application du monde. Il ne restait donc plus, pensait-on, qu'à entériner ses résultats. Simple formalité!

Or tout autre chose se passe. L'épreuve existentielle réduit en compote ce que l'analyse symbolique offrait de plus original, ses fruits les plus spécifiques. Il faut donc revoir complètement l'étude du texte, la rajuster à la lumière de l'expérience.

Est-ce tout? Jamais de la vie! Sur la base de cette révision-ci, il importe d'opérer une nouvelle confrontation, qui à son tour confirme ou infirme - et fasse ainsi progresser l'une par l'autre, dialectiquement, les conceptions en présence.

Mais cela finira-t-il jamais?

Chaque aller et retour diminue la distance qui sépare les deux conceptions. S'agissant d'un petit Laendler, on arrivera assez vite à la coïncidence. Mais plus l'oeuvre est vaste et complexe, plus ce jeu de balançoire est long à s'apaiser.

A la limite, il faut bien voir qu'une analyse rigoureusement conduite dépasse par définition le cadre de l'oeuvre analysée. Devenu transparent, notre Laendler en mi bémol laisse voir au travers quantité d'autres Laendler, à commencer par ceux qu'on propose dans l'appendice. Et ces Laendler eux-mêmes, considérés tout à la fois dans ce qui les rapproche et ce qui les distingue, incitent à étudier de proche en proche toutes sortes d'éléments de composition, toutes sortes de formes voisines de la musique instrumentale ou vocale...

Chaque oeuvre - si simple soit-elle et choisie dans le domaine musical le plus commun - recèle inmanquablement d'autres projets d'analyse, élargit au delà de soi-même l'intérêt et les préoccupations, lance inmanquablement l'étude dans l'investigation à long terme.

C'est l'évidence. Mais il faut le dire - tout particulièrement à ceux qui s'étonnent de voir consacrer 40 pages d'observations à trois lignes d'une musique qui ne sort même pas du cercle de V7 - I!

### Essais de définitions

Les définitions suivantes sont partielles. Elles traitent uniquement des matières vues jusqu'ici, dans leur contexte connu. Pour incomplètes qu'elles soient, elles permettent déjà de préciser quelques notions importantes. On suppléera à mesure.

Contrairement à la pratique commune, nos définitions ne sont pas concises - parce que la matière à définir est nuancée et que circonscrire des objets nuancés dans un aphorisme, c'est les réduire.

Ce qui importe, ce n'est pas la formule, c'est la fidélité.

## A. La cadence

### a. Une première approximation

Du verbe latin *cadere* : tomber, mais aussi descendre, se coucher (le soleil), s'affaiblir, s'apaiser etc... En musique, la cadence est proprement la chute graduelle ou rapide d'une mélodie en bout de course, qui va se reposer sur la tonique.

De tout temps, les terminaisons mélodiques ont eu un contour reconnaissable, un dessin plus ou moins prévisible du fait de leur pente naturelle et de leur aboutissement prescrit. C'est cependant une erreur d'attacher la notion de cadence à quelques stéréotypes musicaux.

Dans la musique à base harmonique, la cadence implique que l'accord caractérisant le repos soit amené de façon évidente, dans les meilleures conditions d'efficacité. Une cadence "honteuse" ne fonctionnerait pas comme cadence.

L'accord I y est le plus souvent précédé de V7, qui l'annonce et l'appelle de toute la force de ses résolutions obligées. Encore faut-il que l'enchaînement des accords et le dessin de la mélodie principale s'accordent. Celle-ci, tout en jouant les vedettes, ne fait pas moins partie de l'harmonie. Il est donc indiqué qu'elle atteigne la tonique au moment précis où survient l'accord final, accentuant ainsi l'impression d'une terminaison concertée.

On reconnaîtra ce type de coïncidence dans le Laendler en mi bémol de Schubert, mesures 8 et 16. A l'inverse, la Berceuse de Chopin, citée dans l'appendice, présente une enfilade de formules parfaites où la main droite systématiquement esquivait la tonique au moment où la gauche attaque l'accord I. Au début de chaque mesure, la mélodie refuse de terminer, de sorte que le long fragment cité constitue une phrase infinie, sans solution de continuité.

Mais la meilleure recette de terminaison - par exemple V7 - I, avec simultanément dans la mélodie principale la sensible suivie de la tonique - ne fonctionne pas nécessairement et dans tous les cas comme cadence.

Le Trio de la Symphonie en ut majeur K 551 (Jupiter) de Mozart commence ainsi.

The image shows a handwritten musical score for the beginning of the Trio from Mozart's Symphony No. 41 in C major, K. 551. The score is in 3/4 time and marked "Allegretto". It consists of two systems of staves. The first system includes staves for woodwinds (bois, cor) and strings (cordes). The second system includes staves for the first violins (viol. I) and strings (cordes). The music features a characteristic cadence with a V7 chord resolving to I, and the melody reaching the tonic at the same time.

Placée tout au début d'un morceau, il est impensable que cette formule parfaite le clôtüre du même coup! Aux mesures 5-6, le même enchaînement, souligné par la rentrée des bois et des cors, reçoit par analogie le même sens que la première fois; loin de clore prématurément la phrase initiale du trio, il amorce une seconde proposition. Tout le fragment cité contient donc trois formules parfaites, mais une seule cadence, située aux mesures 7-8.

#### b. Les conditions de la cadence

Pour que la dernière tonique mélodique, pour que le dernier accord I fonctionnent effectivement comme terminaison d'une phrase musicale, il convient qu'ils soient amenés sans précipitation, de façon ostensible et qu'on les laisse résonner à suffisance.

Sans précipitation - car l'auditeur ne doit pas être déconcerté par une rupture inopinée du flux musical; il doit dans une certaine mesure la prévoir, l'attendre. Un des moyens couramment employés à cet effet est de retenir le tempo aux approches de la fin. Dans les pièces de caractère expressif, ce relâchement de la mesure s'accompagne souvent d'une nuance décroissante qui donne à la chute un air de délicat abandon, avant-goût du repos entrevu (9).

De façon ostensible - puisque une cadence dissimulée passe inaperçue et manque son but. En ce qui concerne l'organisation temporelle par exemple, la plupart des morceaux situent la dernière tonique mélodique et harmonique sur le premier temps d'une mesure (voyez le Laendler en mi bémol, le Trio de la Symphonie en ut).

En règle générale, temps simples et unités de mesure quadrillent la durée au moyen d'étalons directement appréhendés, maîtrisés physiologiquement par le musicien. C'est apparemment autour de cette double chaîne de valeurs que s'organise la perception coordonnée, rationnelle de toutes les autres valeurs de notes présentes dans le morceau : demi-temps, tiers de temps, quarts, sixièmes, huitièmes ... ou double-mesure, carrure, voire entités plus vastes. De façon simpliste, on pourrait dire que le temps simple donne le pas et que l'unité métrique distingue ces pas, introduisant entre eux une première hiérarchie.

Dans le Laendler en mi bémol, la mesure signale (et est signalée par) l'organisation harmonique. Ceci ne veut pas dire qu'il faille nécessairement au début de chaque mesure, un nouvel accord - ni qu'il soit interdit de changer d'harmonie sur un temps intermédiaire. L'examen du Laendler et du Trio montrent précisément le contraire. Mais ils montrent aussi qu'il suffit, au début d'un morceau, de quelques mesures à fonction harmonique évidente pour lancer la machine et rendre efficace, jusqu'au bout du morceau, ce système de hiérarchie.

La place de la tonique conclusive sur un temps métrique souligne sa singularité, lui confère de l'autorité. Surtout elle s'accorde avec la coïncidence mélodie-harmonie qui est utile à la cadence. Et le fait de porter cette tonique au niveau hiérarchique des valeurs longues, dans bien des cas, lui donne le loisir de s'imposer, de saturer l'oreille de sa signification conclusive.

Dans la belle chanson lorraine de Trimazo (10)...

*Allegretto*

En re-ve-nant par les verts champs, En re-ve-nant par les verts  
champs, A-vez-vous trou-ve les blés si grands, Les au-bé-pi-mes fleu-ris-  
sant De-vant Dieu.

... chaque section mélodique de deux mesures aboutit à une tonique située sur le premier temps. Cette tonique est très courte et la suite s'y enchaîne directement, de sorte qu'il n'est pas question de finir ici. Même le sol de la mesure 9, quitté moins précipitamment que les autres, est comme

pris dans une mécanique d'entraînement, dans la quadruple répétition "do - si bémol - la - sol" qui dénature cette dernière note, la vide de sens. Ainsi le sentiment d'aboutissement mélodique ne s'impose qu'avec la respiration, le tempo ralenti, le chant plus soutenu, la tonique qui résonne à suffisance.

Revenons un instant au Trio de la Symphonie en ut. L'accord de tonique bref qui marque le début de la mesure 8 ne contredit-il pas notre propos précédent? Court il est, assurément. Mais présenté sur un premier temps, il remplit toute la mesure 8 de sa résonance sinon réelle du moins psychologique. Il sonne assez longuement en nous pour remplir son office final. Certes, il en serait autrement si, par exemple, au deuxième temps de cette mesure, un gros accord étranger venait le contredire, détruisant l'impression de repos syntaxique qui ne demandait qu'à s'installer.

### c. Après coup

Ainsi, il ne suffit pas de considérer comment le dernier accord d'une phrase est amené et comment il s'impose; il faut encore, si le morceau continue, tenir compte de ce qui suit et qui peut influencer rétrospectivement ce qu'on vient d'entendre.

La cadence qui divise une pièce est généralement confirmée par une interruption du rythme. A la mesure 16 du Laendler en mi bémol, la mélodie et l'accompagnement marquent un temps d'arrêt avant d'attaquer la redite de la seconde phrase. La mesure 8 propose une césure plus subtile, où l'arrêt du rythme accompagnateur est décalé par rapport à l'arrêt de la mélodie.

Ce que Schubert n'indique pas dans son texte, c'est la reprise d'haleine, la "respiration", le petit silence que le pianiste intelligent ménage à la fin de la cadence, avant de repartir. Tout comme le léger élargissement du tempo ou la petite baisse d'intensité qui soulignent souvent la terminaison, cette "respiration" est laissée à l'appréciation de l'instrumentiste, soit qu'il les accuse, ou les esquisse, ou les esquive.

### d. Un faisceau de suggestions

Comme on l'a vu, nombreux sont les signaux susceptibles d'annoncer une terminaison plus ou moins prochaine. Certains ressortent d'analogies très remarquables : temps métriques égaux, car-

ture, dimension régulière des propositions. Certains sont liés à la syntaxe tonale, au tour mélodique, au choix des accords. D'autres appartiennent à des domaines moins explicitement réglés : un contraste dans l'articulation, une retenue du tempo, un affaiblissement de la nuance, un soupir, un rien... Dépendant de paramètres distincts, ces signaux sont en principe indépendants les uns des autres, voire ils peuvent jouer concurremment à plusieurs niveaux de la perception. A y bien regarder, ils sont combinables presque à l'infini.

Au reste, une cadence ne doit pas nécessairement accumuler tous les moyens possibles de finir : souvent on ne ralentit pas, ou on ne diminue pas, ou la tonique mélodique retarde sur le dernier accord, ou celui-ci ne se situe pas sur un temps métrique, ou la fin est différée d'une mesure ou deux, ou au contraire une ellipse l'avance, ou la mélodie reste en l'air tandis que l'harmonie conclut etc... Fréquemment, l'un des éléments en action joue la contradiction, contrebalancé par les autres.

Donc quantité d'observations doivent s'unir pour construire dans l'esprit de l'auditeur une présomption de fin, et la cadence apparaît comme la conséquence d'un faisceau de suggestions d'ordre divers disséminées parmi le tissu musical.

#### e. Le commencement de la fin

Or ces différentes suggestions, avec leur mode d'établissement distinct correspondant à leur type respectif de structuration, présentent des délais d'efficacité inégaux. Une présomption de fin purement mélodique tient souvent à une ou deux notes, se précise au dernier moment. Une présomption harmonique est plus longue à se dessiner; elle prend plusieurs temps, voire plusieurs mesures. Une présomption basée sur la carrure ou sur l'étendue comparée des propositions exige quatre, huit mesures ou davantage.

Les facteurs qui déterminent ces diverses présomptions agissent donc chacun à son heure, à son rythme, selon sa stratégie propre. Un à un, les indices s'additionnent, se confirment mutuellement, et désignent de plus en plus impérieusement le point d'aboutissement de la cadence. A proximité de la fin, l'idée de finir grandit et s'impose comme une évidence - sauf que la cadence peut dérailler au dernier moment, c'est-à-dire qu'il n'y aura pas eu de cadence... Pour l'auditeur, tout cela est clair. En revanche, le théoricien a souvent beaucoup de mal à préciser où la cadence s'amorce, quels événements particuliers en marquent réellement le départ...

On voit comme la notion de cadence est complexe et subtile. C'est donc une vision simpliste de réduire la cadence à l'enchaînement de deux accords ou à une formule mélodique. Certes, ceux-ci existent, sont fréquemment utilisés pour marquer une finale; ils y ont une part considérable. Mais ils sont rarement seuls en cause. La plupart du temps, ils n'opèrent que pour autant qu'un ensemble de circonstances favorables les entoure.

#### f. Permettez!

- Permettez! Cette question de formules me chiffonne; il me semble qu'elle n'a pas été examinée à fond. Les traités d'harmonie, les ouvrages d'analyse musicale sont pleins de cadences plagales, de cadences parfaites ou imparfaites, de cadences évitées, de cadences redondantes, de demi-cadences et autres - comme s'agissant d'enchaînements harmoniques bien précis, auxquels il a fallu donner un nom. Et surtout - ce qui est plus significatif encore à mes yeux - il me paraît que l'idée de conclure est étroitement liée à l'établissement de formules ad hoc. Je m'explique. Pour clore une phrase ou un morceau, je vois une condition mélodique impérieuse : il faut amener en fin de course la note spécifique du repos : la tonique. Et harmoniquement, on ne réussit à finir

qu'en amenant l'accord I. Ces règles générales, c'est vous qui me les avez fournies. Il y a sans doute quelques exceptions ...

- Laissons les exceptions.

- Or pour introduire avec force et logique un accord de tonique, on ne va pas par cinquante chemins différents ...

- Ni par quatre ...

- On le fait précéder de V7, qui l'introduit avec toute la vigueur de ses résolutions obligées. Il y a probablement d'autres possibilités ...

- Laissons-les de côté pour le moment.

- Quant à la mélodie principale, pour aboutir sur ledit accord I, elle doit traverser l'accord de dominante, elle doit passer par une des quatre notes de cet accord. Ou plutôt par l'une des trois - car elle évitera la septième, dont la résolution obligée l'expédierait au troisième degré du ton, ce qui ne ferait pas le compte.

- Vous connaissez vos règles!

- Donc voilà le champ des possibles singulièrement limité. Nous allons en plein vers la pétrification des finales. Mettons qu'on sélectionne, parmi les quelques solutions qui restent, la plus directe, la plus efficace, la plus caractéristique : on obtient une *formule de cadence* incomparable, une formule que l'auditeur reconnaît à tous les coups, une formule qui ne rate jamais. Et les nuances, les précautions, les complications dont vous entourez la cadence n'ont plus de raison d'être!

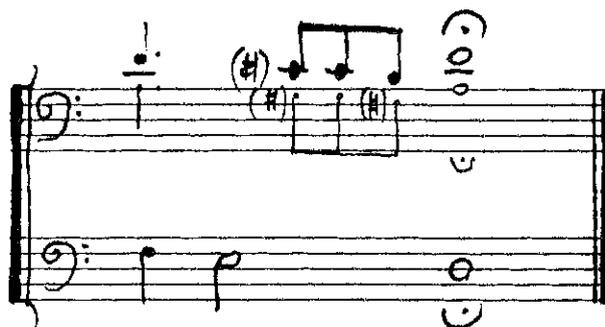
- Ou-i ... Votre raisonnement est impeccable. Il se peut que ce processus ait été appliqué à l'une ou l'autre musique dans le passé. Je songe notamment aux Anglais des XIV-XVe siècles. On trouve chez eux des finales renforcées par des altérations chromatiques. C'est ce qu'on nomme couramment la "cadence à double sensible".



Voici la terminaison d'un "Ave Marie Stella" de John Dunstable (11).



Dans ce "Veni, Creator" en faux-bourdon (12), Gilles Binchois maître de chapelle du duc de Bourgogne Philippe le Bon, adopte le genre "british" - ce qu'on appelait à l'époque la "contenance anglaise" (13).



Il est possible que la combinaison d'intervalles qui est à la base de ces finales puisse être considérée comme un signal certain de terminaison, une authentique *formule de cadence* selon votre description. Simple hypothèse - d'autant plus discutable que, jusqu'au XVIe siècle, les musiciens pratiquaient la *musica ficta* - c'est-à-dire que les altérations chromatiques n'étaient pas notées dans les textes; l'interprète les suppléait suivant des règles qui prêtent à discussion. Et dans le "Veni, Creator" en faux-bourdon, c'est toute la partie vocale du milieu qui est sous-entendue!

#### g. Ni suffisante, ni nécessaire

Quoi qu'il en soit, la situation est tout autre dans la musique de Mozart-Schubert. Oui, ce langage a des formules - qui admettent du reste pas mal de variantes : ornements, décalage entre les voix, rebonds, intercalations ... Mais aucune d'elles n'a ce caractère exclusif qui en ferait une formule spécifiquement cadentielle, formule en quoi la cadence même consisterait et qui, comme vous disiez tantôt, "ne rate jamais".

Si V7-I, avec la tonique dans la mélodie principale, était une cadence qui ne rate jamais, Mozart ne pourrait pas l'employer au sein de la phrase. Or voyez le Trio de la symphonie Jupiter.

Mais on peut se demander pourquoi votre système n'est pas appliqué dans cette musique. Une raison pourrait être que, si les finales étaient stéréotypées, cela dispenserait d'écouter les phrases jusqu'au bout. Et en même temps, cela priverait le corps du discours d'un ou plusieurs enchaînements très utiles pour affirmer la tonalité - notamment quand on vient d'un autre ton.

Ainsi la créativité, qui est le propre d'une activité artistique, s'oppose à votre projet rationnel qui se solderait en fait par un appauvrissement du langage, une limitation de la liberté d'expression.

- Au fond vos classiques se contentent d'une demi-mesure...

- Vous pouvez le prendre ainsi. Le compositeur utilise des formules - mais ne considère pas qu'elles sont suffisantes. Ni suffisantes, ni nécessaires, du reste. Connaissez-vous "Pagodes"? C'est la première des trois Estampes de Debussy.

Elle commence très clairement en si majeur; elle se termine par les mesures suivantes :

Retenu

*aussi pp que possible*

*(laisser vibrer)*

Vous entendez bien que cette oeuvre se termine d'une façon ... disons naturelle. Je veux dire : on sent venir la fin. En réalité, on la sent venir de bien plus loin que ce court extrait ne le fait croire. Quinze mesures plus tôt, l'idée de clôture est déjà dans l'air. Elle se précise peu à peu. Graduellement, tout semble se stabiliser. Et se stabiliser, c'est arriver au port ...

- Oui, cette musique meurt comme d'elle-même. Mais sans cadence.
- Je dirais plutôt qu'elle cadence, mais sans formule!

## ***B. La phrase***

Une entité phraséologique clairement délimitée, formant un sens complet. Elle conclut par une cadence. Elle est *détachable*.

On se représente volontiers la phrase comme une mélodie chantante qui aboutit à un repos. Mais une simple suite d'accords peut former une phrase.

Ses dimensions sont extrêmement variées.

Dans les chansons traditionnelles, on trouve des phrases d'une venue, qui comptent 4 mesures. Exemple : le début de "Der Hans im Schnokeloch", cité dans l'appendice

Notre Laendler en mi bémol D.679 n°2 présente des phrases de 8 mesures, avec une articulation au milieu. C'est un gabarit courant tant dans les chansons que dans la musique savante de Haydn à Schumann.

"A la claire fontaine" propose une phrase de 12 mesures, avec deux articulations; la fameuse chanson napolitaine "Santa Lucia", une phrase de seize mesures avec trois articulations.

Les danses instrumentales de la période baroque se composent généralement de deux phrases régulièrement développées. L'une cadence avant la barre de reprise, l'autre s'étend d'ici jusqu'à la fin. Les Suites françaises et anglaises de Jean Sébastien Bach en fournissent de beaux exemples.

La Berceuse op.57 de Chopin (dont on a cité le début dans l'appendice) est faite d'une seule grande phrase sans interruption, étirée sur quelque 70 mesures.

### ***C. La proposition***

---

La première phrase du Laendler en mi bémol se divise en deux propositions égales.

La seconde proposition s'achève à la mesure 8, avec la phrase elle-même; c'est une **proposition-cadence**.

La première amène à la mesure 4 une articulation dans le discours, une distinction qui fait sentir que la phrase n'est pas à son terme, qu'elle a simplement atteint un seuil. Si on s'arrête de jouer après le premier ou le deuxième temps de cette mesure, l'impression de non-fin s'impose. On demeure dans l'attente d'une suite, le silence dût-il se prolonger. C'est une **proposition-suspens**.

#### **a. La notion de suspens**

En réalité, il n'y a pas ici d'arrêt ni de silence dans la mélodie ni dans l'accompagnement. Tout s'enchaîne. Et la distinction qu'on perçoit au milieu de cette phrase demeure comme embusquée sous la continuité des notes, coulée dans ce qu'on est bien forcé d'appeler le sens musical.

Or puisque ce n'est pas le phrasé qui scinde la phrase (par exemple, au moyen d'un petit silence), il faut donc que ce soit la phrase elle-même qui spontanément s'organise en deux. La phrase elle-même ou plutôt l'acte de la percevoir.

Comment fonctionne cette mécanique, quels signaux enclenchent l'opération, il n'est pas simple de le dire. Dans tous les processus psychologiques de structuration spontanée, c'est la totalité des perceptions qui, à des moments clefs, se compose et s'ordonne de façon à former la synthèse la plus cohérente possible. Une brusque vision perspective illumine alors l'esprit, qui restructure les événements antérieurs et, en fonction d'eux, lance des prévisions.

#### **b. La proposition vue du dehors**

Au troisième temps de la mesure 4, la réapparition du début du Laendler est un signal. A ce moment, le souvenir des premières mesures est encore présent dans l'esprit de l'auditeur. Par le jeu de la mémoire à court terme, la reconnaissance se fait directement. Les deux événements musicaux se trouvent donc rattachés l'un à l'autre à quatre mesures d'intervalle, et la nouvelle amorce projette par analogie un développement métrique quaternaire qui situe déjà le bout de la seconde proposition.

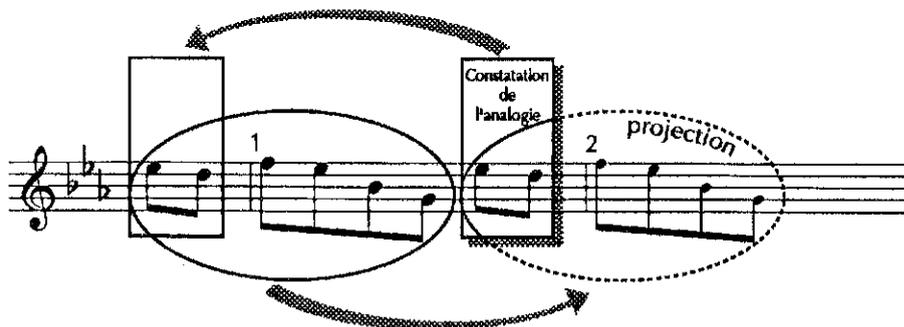
Notons que le révélateur de cette articulation se situe en dehors de la proposition initiale; il marque le début de la seconde proposition.

#### **c. La proposition vue de l'intérieur**

Cependant certains facteurs internes à la proposition peuvent aider à faire apparaître son contour.

Ils appartiennent au niveau de la microstructure.

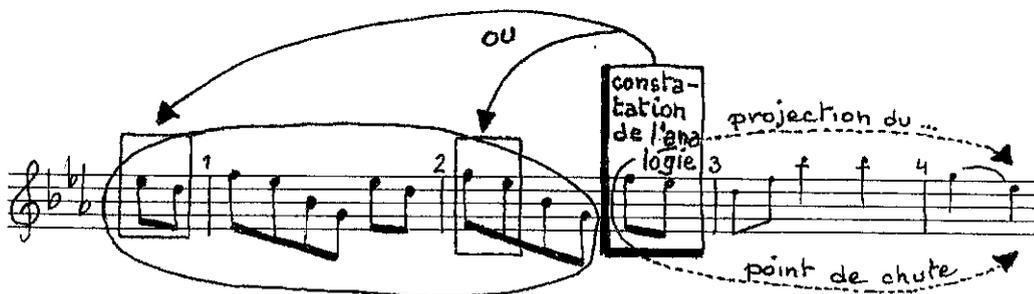
Les six premières croches, dont l'ensemble enjambe la première barre de mesure, se signalent en tant que matériau musical homogène et personnalisé grâce à la répétition. Elles se coagulent en **formule mélodique** rétrospectivement - soit au moment précis où l'auditeur perçoit le second mi bémol-ré et réalise l'analogie avec le début. Conséquence de cette analogie : il projette mentalement la poursuite de la répétition amorcée.



Ce mécanisme mental, qui fonctionne pour la formule de six croches, fonctionne également, à un niveau supérieur, pour le groupement par deux mesures.

Le troisième temps de la mesure 2, entendu dans le prolongement de ce qui précède, est un point névralgique, un moment privilégié de la structuration mentale.

Il se situe au-delà de la formule répétée, dont il apparaît comme détaché. Fa-mi bémol peut être compris comme allusion à l'amorce de cette formule; on peut aussi y voir la répétition de ses notes 3 et 4, anticipées d'un temps par rapport à la mesure. De toute façon, il est à la fois nouveauté imprévue et suite raisonnable. Comme tel, et vu sa situation d'amorce en anacrouse, il fait repartir l'action de projeter. Certes, l'image mélodique est indéterminée, mais ses dimensions sont précises, calquées sur le modèle antérieur. D'avance, elle indique un point de chute à six temps de distance.



#### d. Matriochka

Suivant le même processus, au troisième temps de la mesure 4, c'est toute la première proposition qui projette son modèle dans l'avenir. On voit ainsi au travail un système unique de structuration qui s'applique tour à tour à la formule, à la double mesure, à la proposition et plus tard à la phrase elle-même.

Mais s'agit-il vraiment d'un simple jeu de poupées russes dont l'emboîtement est exactement semblable pour toutes les tailles?

### e. Facteurs distinctifs

L'analyse qu'on vient de faire donne une idée générale du mode d'organisation interne de la phrase. Mais on n'y envisage qu'un seul type de structuration : la correspondance mélodique entre formules, entre motifs, entre propositions, et les projections que ces analogies suscitent.

Maints autres facteurs peuvent faire ressortir les sections d'une phrase. Ainsi un jeu régulièrement lié ou régulièrement détaché unifie; un changement d'articulation distingue. Même chose pour la nuance qui agglutine ou qui oppose. Même chose pour les timbres instrumentaux, pour le choix des registres, pour la texture musicale etc...

Une respiration dans une mélodie soutenue, un silence dans un accompagnement ronronnant scindent la phrase. Un changement de sujet comme un changement d'interlocuteur découpent. Ces procédés sont nombreux et combinables à l'infini.

### f. Incidence de la syntaxe

La phrase a une terminaison signalée franchement par la syntaxe. Il n'en est pas ainsi de la proposition-suspens, encore qu'il existe une certaine corrélation entre syntaxe harmonico-mélodique et suggestion du suspens.

Dans notre Laendler en mi bémol, les deux propositions-suspens aboutissent à l'ACCORD DE TONIQUE. Le caractère détendu de cet accord, mis régulièrement à profit dans les cadences, semble également approprié à une articulation au sein de la phrase. Mais dans cet emploi-ci, on évite les formes trop précisément conclusives. Ainsi au premier temps de la mesure 4, la mélodie met en relief la tierce de l'accord I; à la mesure 12 elle accentue une note d'approche de la tonique. Celle-ci rejetée au deuxième temps, manque de conviction. Le décalage entre harmonie et mélodie fait ressortir le suspens.

On rencontrera ailleurs des **suspens-I** où la tonique n'apparaît point dans la mélodie principale

Cas plus subtil : la tonique survient en même temps que l'accord I, mais elle est si tôt quittée qu'elle n'a pas le loisir de jouer son personnage; les Laendler D 378 n° 2 et n° 4 (cf appendice) en donnent des exemples, en leur mesure 12.

D'AUTRES ACCORDS peuvent marquer un suspens. Ainsi on rencontre fréquemment des **suspens-V**, rarement des suspens sur d'autres harmonies. On en parlera le moment venu. Mais notons tout de suite que V, même allégé de sa septième (c'est-à-dire présenté sous la forme d'un accord parfait) n'est pas précisément un accord de repos. Ceci fait penser que, dans un suspens, la détente syntaxique compte moins que l'évidence tonale. Avec I, V est l'un des rares accords sur lesquels il est permis de séjourner longuement sans pour autant faire basculer la tonalité, sans mettre en péril le magnétisme de la tonique. C'est, semble-t-il, ce qui importe le plus.

### g. Structure interne de la phrase

#### NOMBRE ET ÉTENDUE DES PROPOSITIONS

Notre Laendler en mi bémol a des phrases de huit mesures, composées de deux propositions de quatre. Ce type de structure classique comporte des variantes dans l'orthographe. Ainsi un mouvement lent à quatre temps présente parfois des propositions de deux mesures dans des phrases de

quatre; un presto en 2/4 a des propositions de huit mesures dans des phrases de 16. Quoi qu'il en soit, la proportion reste la même.

Le binaire est-il préférentiel? Ce serait trop dire (15). Car notre Laendler lui-même comporte un groupement ternaire : celui des temps au sein de la mesure. Plus rares sont les propositions de trois mesures, soit dans la danse ou la chanson populaire, soit dans la littérature classique. Le Menuetto de la 40e Symphonie (sol mineur) de Mozart en donne un exemple.

Le Menuetto du quatuor à cordes op.54 n° 1 de Haydn présente un groupement régulier par cinq mesures, le premier mouvement du quatuor op.20 n° 4 un groupement par six.

Quant au nombre de propositions que peut contenir une phrase, on y a fait allusion p..92. En mêlant tout, on voit que pas mal de combinaisons numériques sont possibles.

Rappelons enfin qu'il existe des phrases d'une venue, constituées d'une seule **proposition-cadence**. Ici les notions de phrase et de proposition se recouvrent. C'est le cas dans la chanson "Der Hans im Schnokeloch" (cf appendice) dont la première phrase totalise quatre mesures; c'est le cas aussi pour la Berceuse op.57 de Chopin, dont les quelque septante mesures forment une phrase sans solution de continuité.

#### ANALOGIES ET DIFFÉRENCES

Dans notre Laendler en mi bémol, les propositions vont par paires. Entre elles, l'analogie mélodique est complète- sauf pour la dernière mesure qui marque soit le suspens soit la terminaison. Ce type de correspondance est commun mais nullement obligé; il structure efficacement mais sans surprise.

Dans la pratique, tous les degrés d'analogie et de différenciation se rencontrent : analogie totale ou limitée à la formule initiale; imitation variée ou renversée; imitation réduite au rythme, voire au cadre métrique ... Et même l'analogie d'étendue n'est pas impérieuse; le Largo du quatuor op.76 n° 5 de Haydn présente une phrase faite de deux propositions inégales : 4 + 5 mesures.

L'équilibre entre ce qui se répète et ce qui change d'une proposition à l'autre paraît ici subtil, ailleurs grossier. Il varie suivant les genres musicaux, suivant l'objectif du compositeur. Notre Laendler appartient à une tradition villageoise, il est fruste quant à la relation entre propositions. En revanche, sa subtilité est réelle un échelon plus bas : au niveau de la microstructure. Dans ce dosage, le but essentiel est de créer la cohérence en évitant le rabâchage.

#### ***D. La microstructure***

---

Dans cette catégorie, nous réunissons tous les facteurs structurels de rang ou de taille inférieurs à la proposition.

Certes, les mêmes processus généraux régissent la microstructure et la proposition. Une exception cependant : la syntaxe. Celle-ci influence notamment le choix du dernier accord des propositions-suspens (§ f, p. 94); elle ne semble pas jouer de rôle spécifique au niveau de la microstructure.

Pour voir un peu clair dans le sujet, il est utile de définir un petit nombre de termes correspondant à une gradation dans la complexité. Certes, notre échelle rudimentaire ne rend pas compte des demi-degrés que l'analyse décèle. Mais une terminologie simple et maniable n'empêche point d'apercevoir les nuances; au moins, elle permet de s'entendre sur les points principaux.

1. L'entité la plus petite, la plus simple est l'**élément**. C'est un intervalle mélodique déterminé par deux sons successifs, c'est un intervalle de temps entre deux événements sonores, c'est une simultanéité polyphonique de deux sons (intervalle) ou davantage (accord codifié, agrégation originale). On peut ranger parmi les éléments un timbre instrumental, un registre sonore, une nuance, un temps de résonance, un type d'attaque, tous facteurs qui prennent une importance croissante dans le langage musical à mesure qu'on approche de l'époque contemporaine.

2. Au niveau de complexité intermédiaire, plusieurs éléments simples de même catégorie se combinent. Deux, trois intervalles mélodiques s'agglomèrent en une **formule mélodique** (ou **figure**); plusieurs durées constituent une **formule rythmique** (plus simplement un **rythme**); une suite de superpositions sonores compose une **formule polyphonique** (par exemple un enchaînement d'accords).

3. Au stade le plus composé de la microstructure, on trouve des entités caractéristiques, franchement reconnaissables, combinant plusieurs types de structuration. La succession mélodique s'accouple avec une combinaison rythmique; le rythme avec une suite d'accords, les accords servent de fond à une formule mélodique ... Et le plus souvent les trois types s'additionnent pour former un **motif**.

Les différentes entités de la microstructure sont les matériaux du développement musical; leur fonction est précisément d'être répétées exactement ou de façon variée, de façon à conférer au discours musical un caractère de cohérence, d'unité.

Ces définitions sont abstraites? Reprenez le Laendler en mi bémol, relisez les § f et g p.81-82 où ces termes sont appliqués. Vous saurez mieux leur signification concrète - et les limites de cette signification.

## Tableau des termes principaux de la microstructure

	Les sons successifs	Le temps	Les sons simultanés
<b>ELEMENT</b>	Intervalle mélodique	Durée ( <i>ex.: temps simple</i> )	Simultanéité polyphonique ( <i>intervalle simultané, accord, agglomération sonore</i> )
<b>FORMULE</b> <i>groupant plusieurs éléments de la même catégorie</i>	...mélodique ( <i>figure</i> )	...rythmique ( <i>rythme</i> )	...polyphonique ( <i>enchaînement de deux ou plusieurs accords, suite d'intervalles à deux voix ...</i> )
<b>MOTIF</b> <i>composé de formules de catégories différentes</i>	mélodique ↔ rythmique		
		rythmique ↔ polyphonique	
	mélodique ↔ polyphonique		
	mélodique ↔ rythmique ↔ polyphonique		

### E. Terminaisons et débuts

#### a. Désinences masculine et féminine

Reprenons notre Laendler. Sa phrase initiale aboutit à la tonique, sur le premier temps de la mesure 8. C'est un temps métrique privilégié. On dira que cette phrase a une **désinence masculine**.

Dans la proposition-suspens qui précède, la mélodie accentue la médiane au début de la mesure 4 et passe. L'articulation se situe au deuxième tiers de la mesure. La désinence est **féminine**.

Ces qualifications sexuelles sont empruntées au vocabulaire de la poésie classique. En français, l'accent principal, peu marqué au demeurant, se situe sur la dernière syllabe tonique du mot, étant entendu que l'"e" muet final est considéré comme atone. On l'élide le plus souvent dans le parler courant; dans la poésie classique, les règles d'élision sont très précises.

#### Discours à Madame de la Sablière - La Fontaine

*Désormais que ma muse, aussi bien que mes jours,  
Touche de son déclin l'inévitable cours,  
Et que de ma raison le flambeau va s'éteindre,  
Irai-je en consumer les restes à me plaindre,  
Et, prodigue d'un temps par la Parque attendu,  
Le perdre à regretter celui que j'ai perdu?*

Les deux derniers vers se terminent par la syllabe "du", rime masculine. Le premier et le deuxième vers, malgré la présence d'une consonne finale prolongeant la voyelle "ou", ont également la rime masculine. En revanche les vers 3 et 4 ont la rime féminine; la syllabe tonique y est suivie d'une syllabe atone.

Revenons à Schubert. La désinence féminine de la première proposition (mesure 4) a un caractère d'abandon, de langueur qui contraste avec la franchise de la désinence masculine (mes. 8). L'une convient particulièrement à un suspens, l'autre à une cadence.

Ce n'est pas à dire que chacune d'elles ait, par définition, un rôle immuable. La cadence, on l'a vu, résulte de la convergence de divers facteurs suggérant la fin de la phrase. Que l'un de ces facteurs manque, voire qu'il s'oppose au mouvement général, il suffit que les plus déterminants agissent et l'effet de cadence se produit.

### b. Anacrouse ou début métrique

Notre Laendler part au troisième temps d'une mesure incomplète. Ce type de démarrage au "temps levé" porte le nom d'*anacrouse* (du grec *anakrousis*, battement vers le haut).

Initiale, l'anacrouse est naturellement en vedette - d'où son rôle structurel. C'est d'abord elle qui, dans notre Laendler, signale les propositions analogues. Mais son efficacité ne se limite pas à cela. Elle intervient au sein même de la proposition, dans la microstructure - et aussi au-delà de la phrase. Et selon le niveau, son procédé est différent.

La mélodie du Laendler a pour germe une formule anacrousique que sa répétition directe définit. On reconnaît ensuite l'anacrouse à la mesure 2, introduisant l'élan libérateur de la mélodie. La seconde proposition répète le même scénario, de sorte que la phrase initiale se trouve obsédée d'anacrouses.

Dans la seconde phrase, le rôle de l'anacrouse se limite à amorcer les propositions. Simple signal. A ce niveau, elle cesse d'être liée à une imitation textuelle. Une allusion suffit.

Dans la musique traditionnelle et dans la musique savante, on trouve à peu près autant de mélodies qui commencent par une anacrouse (Meunier, tu dors, Savez-vous planter des choux) que de départs "sur le temps" (A la claire fontaine - *Wiegenlied* de Schubert - Adagio de la Sonate pathétique de Beethoven).

Au reste, les départs métriques ont la même faculté de se propager de proposition en proposition, de phrase en phrase. L'Ode à la Joie de la 9e Symphonie, refrain populaire fabriqué par un musicien savant, exploite carrément la généralisation des démarrages métriques. Mais dans ce cas précis, c'est pour mieux préparer le croche-pied de la mesure 103, anticipation syncopée sur laquelle trébuche la rentrée du début. La griffe du vieux lion ...

Allegro assai

The image shows two staves of handwritten musical notation. The top staff is in bass clef with a key signature of one sharp (F#) and a common time signature (C). It begins with a measure of rest, followed by a series of eighth notes with slurs. A handwritten '100' is above the first note. The bottom staff is also in bass clef with the same key signature and time signature, showing a few notes and rests. The word 'cresc.' is written below the first staff, and 'p' is written below the second staff.

La répercussion des anacrouses a pour effet de décaler régulièrement l'articulation des propositions et des phrases par rapport à la métrique. La mesure 4 de notre Laendler en mi bémol en est un exemple; elle réunit la désinence de la première proposition et l'anacrouse de la seconde, la distinction se situant au deuxième tiers de la mesure. Même phénomène à la mesure 8, que la barre de reprise divise en deux parties inégales. A la mesure 16, la barre de reprise se confond avec la double barre finale, placée après le second temps d'une mesure incomplète.

La récupération du temps de l'anacrouse initiale sur la contenance de la dernière mesure est une conséquence directe du mécanisme de reprise. On la rencontre aussi bien dans les formes sonate que dans les petites danses de salon. Ce qui est plus piquant, c'est de voir Mozart ou Beethoven appliquer ce processus de récupération même dans des cas où nulle reprise ne le légitime. Il faut attendre Schubert, Schumann et Mendelssohn pour voir les compositeurs se débarrasser de ce qui n'est qu'une pratique d'école dénuée d'objet.

(1) "Franz Schubert" par Brigitte Massin, Fayard éd., Paris 1977.

(2) L'analyse auditive peut être faite avec un enregistrement (les repérages sont moins commodes) et par un auditeur solitaire. Mais dans ce dernier cas, l'échange des idées manque, l'analyse est moins excitante, moins imprévue, moins riche. En contrepartie, l'analyse de texte prend une importance excessive, que le troisième stade devra compenser. Car l'expérience auditive est, bien entendu, primordiale ...

(3) Entre la musique et le langage, la comparaison est classique. Un excès de purisme, ne doit pas nous faire repousser cette analogie évidente. Simplement, il faut la prendre pour ce qu'elle est : une métaphore pour faire mieux comprendre ...

(4) "...Je me souviens d'avoir assisté il y a quelques années à une conférence de Michel Philippot à Royaumont. Philippot, au nom d'une exigence de renouvellement perpétuel, avait fait grief à Webern d'avoir introduit une reprise dans la Symphonie op.21. A quoi André Souris, si j'ai bonne mémoire, avait répondu qu'étant donné que la musique se déroule dans le temps, une reprise ne peut jamais être considérée comme une pure et simple répétition. En musique, A' n'est jamais égal à A." Nicolas RUWET - Langage, musique, poésie - Editions du Seuil - Paris 1972-p.29.

(5) Les harmonistes scolaires appellent ce type de broderie dédoublée "cambiata". Mais la vraie cambiata est celle des compositeurs de la Renaissance. C'est tout autre chose. Voyez Knud JEPPESEN - "Palestrinastil med searligt henblik paa dissonansbehandlingen" - Copenhagen - 1923; traduit en anglais sous le titre : "The style of Palestrina and the Dissonance" - Dover - New York.

(6) L'expression est de Célestin Deliège.

(7) "Aussi nous employons maintenant le pays lui-même comme sa propre carte, et je vous assure que cela va presque aussi bien" - Lewis Carroll - Sylvie and Bruno concluded - Chap. II, p 557 - Complete works of L.C. - Nonesuch - London

(8) Paul VALÉRY - Le Cimetière marin, XXI

(9) Ces subtilités de la mesure et de la nuance sont généralement implicites. Les compositeurs très scrupuleux, qui prétendent tout noter dans leurs partitions, s'exposent à voir leurs intentions appliquées lourdement. Ce qui va de soi n'a pas besoin d'être écrit!

(10) Arthur Honegger l'a insérée dans son oratorio "Jeanne d'Arc au bûcher". C'est un des moments très prenants de l'oeuvre.

(11) Cité dans l'anthologie "The comprehensive study of music" - Harper & Row, New York - vol 1, p.89.

(12) Cité dans l'anthologie de MAROCCO & SANDON "Medieval music" - Oxford University Press, London - p. 224. Notre citation est transposée.

(13) Martin LE FRANC "Le Champion des Dames" - vers 1440.

(14) Paul GUILLAUME - La psychologie de la forme - Flammarion éd. Paris 1937.

(15) La fréquence du groupement binaire, au niveau des propositions a conduit certains théoriciens à légiférer sur le couplage "antécédent- conséquent". Il peut se révéler commode. Mais il a le défaut de faire d'une structure particulière un prototype. Voir SCHOENBERG - Fundamentals of musical composition - Faber & Faber London 1967 - pp. 25 à 62.

1. Der Hans im Schnokeloch

Alsace

*Anime*

Der Hans im Schno-ke-loch Hett al-les was er will! Un was er hett Des  
will er nitt, Un was er will Des het er nitt! Der Hans im Schno-ke-loch Het  
al-les was er will!

2. Der Hans im Schnokeloch

*Staat alles was er will.*

*Un was er saat  
Des denkt er nitt,  
Un was er denkt  
Der saat er nitt!...*

3. Der Hans im Schnokeloch

*Düet alles was er will.*

*Un was er düet  
Des soll er nitt,  
Un was er soll  
Des düet er nitt!...*

BERCEUSE OP. 57 DE CHOPIN

**Andante**

DEUX LAENDLER DE SCHUBERT

Laendler D 378 n°4

Musical score for Laendler D 378 n°4, consisting of two systems of piano accompaniment. The first system features a treble clef with a melody and a bass clef with chords, marked with a piano (*p*) dynamic. The second system continues the piece with a treble clef melody and bass clef accompaniment, marked with a forte (*f*) dynamic.

Laendler D 378 n°2

Musical score for Laendler D 378 n°2, consisting of three systems of piano accompaniment. The first system features a treble clef with a melody and a bass clef with chords, marked with a piano (*p*) dynamic. The second system continues the piece with a treble clef melody and bass clef accompaniment, marked with a forte (*f*) dynamic. The third system concludes the piece with a treble clef melody and bass clef accompaniment.

## Du deux-voix traditionnel au contrepoint baroque

*CRÉATIF* attaque simultanément l'étude du langage tonal par différentes voies convergentes. L'accompagnement au clavier développe une sensibilité immédiate à la syntaxe des accords. L'harmonie écrite, vocale ou instrumentale, agrémentée directement de figuration, approfondit et relance les acquis précédents. En même temps, la pratique de l'invention mélodique libère l'étudiant des obsessions techniques. Le deux-voix enfin, tenant le milieu entre la composition homophonique et la polyphonie à quatre voix, propose à l'imagination un terrain très aéré.

L'improvisation au piano et l'écriture harmonique sont décrites dans "CRÉATIF - A l'école des grands compositeurs", dans "CRÉATIF au CFMI de Lille", ainsi que dans l'article de Jean-Pierre DELEUZE. En revanche, il est difficile de donner par écrit un aperçu vivant et fidèle du travail mélodique : tout s'y passe oralement, à travers des exemples analysés, des écoutes, des essais, des discussions; la théorie n'y intervient jamais qu'appelée par les circonstances.

Quant aux deux-voix, on peut en tracer très clairement le chemin linéaire et illustrer l'exposé d'exemples commentés, qui précisent l'esprit du cours. On verra ainsi comment, partant d'une technique extrêmement simple, on se rapproche graduellement du style bien plus prémédité du deux-voix baroque.

## La composition à deux voix

La polyphonie à deux voix est distincte de l'harmonie en ce que les accords qu'elle peut impliquer sont, par la force des choses, toujours incomplets, souvent simplement suggérés, parfois inexistant. Elle n'apparaît pas cependant comme une musique à laquelle manquerait quelque chose. Plutôt elle part de prémisses différents. Sans exclure l'idée d'accords, elle s'appuie essentiellement sur la notion d'intervalles polyphoniques.

Le domaine du deux-voix s'étend de la simple mélodie populaire sur laquelle on improvise un contrechant, jusqu'aux savantes Inventions de J.S. BACH, en passant par diverses formes de musique instrumentale : danses plus ou moins stylisées, suites, sonates en duo ...

Et surtout il faut voir que, si la musique écrite strictement à deux voix constitue un répertoire limité d'oeuvres de petites dimensions, ce type d'écriture participe pratiquement à toute musique rédigée à plus de deux voix. Il y intervient à ses moments, c'est-à-dire plus souvent qu'on ne s'en avise d'abord. Car HAYDN, MOZART, BEETHOVEN, SCHUBERT, dans leurs quatuors comme dans leurs symphonies, ne sont pas avares de ces passages où la densité sonore se réduit, où la polyphonie s'aère, où ne restent plus en jeu qu'une ou deux parties réelles. Et il n'est guère de fugues chez BACH dont l'exposition ne démarre à une ou à deux voix.

Malgré sa technique particulière et son fondement non harmonique, le deux-voix ne constitue pas pour autant une rupture ou une contradiction par rapport à l'harmonie vocale ou à la mélodie accompagnée. Ils peuvent parfaitement coexister dans une oeuvre, soit successivement, soit même simultanément. Les règles du quatre voix ne s'appliquent-elles pas dans la rédaction d'un accompagnement - même si la mélodie qu'on accompagne s'en affranchit quelque peu? Ainsi les principes généraux du deux-voix pourront s'accommoder de l'addition éventuelle d'une partie supplémentaire, voire d'un accompagnement complet rédigé, lui, suivant les principes de l'harmonie vocale.

Quatre-voix, mélodie accompagnée et polyphonie à deux-voix sont complémentaires; l'étude de l'un d'entre eux ramène toujours finalement vers les autres - qui s'en trouvent enrichis.

## Les mouvements parallèles

Le refrain de "La Joyeuse", pièce de clavecin de Jean-Philippe RAMEAU montre un procédé typique de l'écriture à deux parties: le parallélisme en tierces (1).

The image displays two systems of musical notation for a two-part setting. Each system consists of a treble clef staff and a bass clef staff. The music is written in a key with one sharp (F#) and a 2/4 time signature. The two parts move in parallel motion, with the upper part consistently a third above the lower part. The notation includes various rhythmic values such as eighth and sixteenth notes, and rests.

Il y a un exemple du même genre dans les "Goldberg-Variationen" de J.S. BACH (Variation 23, mes. 1 à 8). Les tierces parallèles font une sonorité agréable, assez pleine, toujours égale, à la longue lassante.

Dans le thème suivant ("Rondeaux" de la 2e Partita pour clavier de J.S. BACH), des octaviations, des décalages rythmiques introduisent de l'imprévu.



On rencontre rarement de long développements tout en tierces. Mais les passages courts foisonnent. Le thème de ce "Rondeau en polonaise" de MOZART (Sonate en RE pour piano, K. 284) oppose une figure à trois voix en rythme pointé et une formule de liaison en tierces parallèles. Ce découpage est accentué par un contraste de nuance.



Ce thème reparaît à la mesure 39 légèrement varié; les tierces y sont remplacées par des sixtes.



La 8e Invention à deux voix de J.S. BACH est construite en canon. La mécanique de l'imitation amène à la mesure 5 une enfilade de sixtes, après quoi les voix se séparent. A la mesure 9, elles refont un bout de chemin parallèlement.

Enfin pour montrer comme le parallélisme en tierces ou en sixtes, lequel est en fait d'essence mélodique, s'insère naturellement dans le discours harmonique, voici deux exemples où intervient une troisième voix - mais réduite à ce qu'il y a de plus simple: une tenue de tonique ou de dominante.

**Presto**

MOZART. Sonate en SOL pour piano K. 283

**Andante grazioso**

MOZART. Sonate en LA pour piano K. 331

Enfin dans le Choeur des Esclaves, au 1er acte de la Flûte Enchantée de Mozart, un chœur d'hommes à deux voix progressant en tierces parallèles est complété par une partie de basse, qui définit les harmonies de fond. L'orchestre ajoute des accords et une mélodie tintinnabulante.

Allegro

Das klinget so

herrlich, das klinget so schön! La la ra, la la la ra. la la la la ra ra.

**Le  
contrechant  
à la tierce**

L'usage est populaire d'accompagner un certain type de mélodies (2) par un contrechant parallèle à la tierce. La seconde voix est souvent improvisée. Pour facile qu'il soit, ce procédé n'en constitue pas moins un bon marchepied pour aborder la polyphonie à deux voix en tant que telle - c'est-à-dire en dehors des catégories de l'harmonie.

*TONALITE.* Les chants de ce chapitre sont donnés dans des tonalités arbitraires. N'hésitez pas à transposer. Choisissez le ton en fonction des voix.

Allegretto Le Carillon de Vendôme

Or-lé - ans, Beaugen - cy, No - tre - Da - me de Clé - ry, Ven -  
dô - me, Ven - dô - me

A cette mélodie tourangelle sur quatre notes, ajoutez un contre-chant à la tierce. Il y a deux possibilités : le seconde voix peut se placer au dessus ou en dessous de la mélodie donnée. En chantant à deux - sans rien écrire - essayez ces deux versions. Répétez l'expérience en intervertissant les rôles. Ensuite tâchez d'entendre intérieurement ce duo. Assurément ces tierces successives son-

nent bien. Les tierces successives sonnent TOUJOURS bien ... Cependant ces deux versions ne sont pas également acceptables.

Essayez encore en écoutant très attentivement. Puis chantez chacun des contrechants tout seuls. Y êtes-vous?

**Tutte le funtanelle**

Andantino Chanson des Abruzzes

Tut-te le funta - nel - le se son sec - ca - te. Po-ver'a-mo-re

mi - e mo-re de se - te. Trom-ma-la-ri-la - rà,

l'a-mo-re à bel - le, Trom-ma-la-ri-la - rà, la - ri - la rà.

A cette chanson mélancolique pour deux voix égales, on peut adjoindre un accompagnement de piano très simple, en arpèges.

**Allegro**

Canada

Dans ma main droi - te je tiens ro - sier , Dans ma main

droi - te je tiens ro - sier Qui fleuri - ra , ma non-lon

la , Qui fleu-ri - ra au mois de Mai .

Cette chanson, plus étendue que la précédente, présente des répétitions dans les paroles comme dans la musique. Au lieu d'écrire un contre-chant qui suive mécaniquement la mélodie principale de la première à la dernière note, que la partie ajoutée intervienne seulement pour varier les redites. Cherchez votre contrechant de la même manière que pour la chanson précédente. Enfin faites en sorte que la seconde voix rejoigne la première sur la dernière tonique de la chanson. Ce double aboutissement mélodique au point de repos tonal a une singulière éloquence. Ecoutez à loisir cet unisson final (ou cette octave). Réalisation pour deux chanteuses solistes, avec phrasés et nuances.

# Nie wyskakuj, ptaszku

Pologne

Vcl (♩=116)



Nie wy - ska - kuj, pta - szku, w gó - rę, bo wy - bi - jesz



w nie - bie , dziu - rę , jak wy - bi - jesz to za -



- ła - ciesz , bo ty , pta - szku, do - brze ska - ciesz .



jak wy - bi - jesz to za - ła - ciesz , bo ty, pta - szku,



do - brze ska - ciesz .

## Traduction

Petit oiseau, ne saute pas en l'air  
Car tu feras dans le ciel un trou;  
Si tu fais le trou, tu pleureras,  
Car, petit oiseau, tu sautes bien!

Cette chanson polonaise est inséparable de l'idée de polyphonie à la tierce; elle appartient à un type musical défini. On peut l'arranger de diverses façons : pour un ensemble à deux voix d'hommes, pour un ensemble de femmes ... Mais la meilleure solution serait, pour éviter la monotonie, d'utiliser un groupe mixte et morceler les interventions en tenant compte de la structure de la chanson. Rédaction sur deux portées. Quelques suggestions de phrasé, d'accentuation, de nuances parsèment la donnée; il faut les compléter et mettre ainsi en valeur le caractère espiègle du morceau.

### Tierces et sixtes

Par rapport à l'écriture en tierces, les sixtes parallèles ne présentent pas de problème nouveau. Leur sonorité est moins fondue. La distance plus grande entre les deux parties se marque par une différence sensible de registre vocal, voire de tessiture et de timbre.

### Une expérience vocale

Reprenez votre réalisation en tierces du "Carillon de Vendôme". Chantez-la à deux. Puis transportant la partie supérieure une octave plus bas, renversez les tierces en intervertissant les voix. Passez de l'une à l'autre version, tâchant chaque fois de réaliser un équilibre sonore satisfaisant

entre les deux parties : qu'on puisse aisément suivre la mélodie directrice.

La liberté de choisir entre la tierce et son renversement, la sixte, nous donne désormais un pouvoir nouveau: celui de DECIDER EN COMMERCANT où nous placerons le contre-chant: en dessous ou au dessus de la mélodie principale. Cette option a une signification musicale et expressive considérable!

Quand le contre-chant est au dessus... la mélodie principale tend à se perdre dans la sonorité de l'ensemble. On ne la comprend plus distinctement. C'est le contrechant qui semble conduire le morceau. Pour rétablir la hiérarchie normale, il faut à l'exécution, déséquilibrer les nuances: renforcer celle du chant ou (ce qui vaut souvent mieux) atténuer celle de l'autre partie. Dans une chorale, on peut former deux groupes inégaux; la mélodie directrice est confiée à un effectif double de l'autre. Quel que soit le moyen utilisé, il convient de l'indiquer dans la partition.

Quand le contrechant est en dessous... le chant principal émerge de soi-même. Cette absence d'artifice dans l'exécution permet d'avoir une sonorité plus franche, plus pleine, spontanément équilibrée même dans une nuance forte.

### Le choix expressif

L'usage courant est de placer la mélodie principale au-dessus et de laisser le contrechant comme dans son ombre, l'escortant à la tierce ou à la sixte inférieure.

La disposition inverse est réservée à des effets plus recherchés mais aussi plus rares. La chanson "Dans ma main droite ..." est d'un sentiment délicat. Elle se développe dans la douceur. Un contrechant épisodique placé au dessus, avec une dynamique atténuée, accentue son charme.

### A la claire fontaine

Andante



1. A la clai - re fon - tai - ne m'en al - lant pro - me - ner,
2. Sous la feuil - le d'un ché - ne je me suis fait sé - cher;
3. Chan - te, ros - si - gnol, chan - te, toi qui as le coeur gai;



1. J'ai trou - vé l'eau si bel - le que je m'y suis bai - gné.
2. Sur la plus hau - te bran - che le ros - si - gnol chan - tait.
3. Tu as le coeur à ri - re, moi je l'ai à pleu - rer.



Il y a long - temps que je t'ai - me; ja - mais je ne t'ou - blie - rai.

Cette chanson célèbre a eu un destin curieux. Née en France, elle a traversé l'Atlantique au XVI<sup>e</sup> s., dans le bagage des émigrants. Elle s'est implantée au Québec, où elle est devenue en quelque sorte le chant de ralliement des Canadiens d'origine française. Cependant, elle était à peu près oubliée dans sa patrie d'origine, où l'on ne retrouve que des bribes de son texte sur d'autres airs.

Pendant la guerre de 14-18, des régiments canadiens qui venaient renforcer les troupes alliées débarquèrent en Europe en chantant "A la claire fontaine". Étonnement des Français, pour qui ce chant était nouveau et, l'accent aidant, typiquement canadien!

La mélodie comporte deux sections: le refrain dont les paroles sont invariables, le couplet qui raconte une histoire suivie et dont les paroles changent à chaque fois. Si l'on veut que l'auditeur comprenne quelque chose à un récit chanté, il y a intérêt à ne pas le confier à un chœur. Ou si l'on confie un texte aux chœurs, il faut en mettre le moins possible et ne pas craindre de répéter des phrases entières; ce qui n'est pas compris au premier tour, a des chances de l'être au second ou au troisième... Tenant compte de cette réflexion, réalisez pour un chanteur soliste et un chœur à deux parties. Voix féminines, masculines, mixtes? Contre-chant au-dessus ou en dessous de la mélodie principale? Essayez plusieurs solutions; ne décidez qu'après les avoir entendues!

**Allegro** Chanson française

Meu - nier , tu dors , ton mou - lin va trop vi - te ; Meu - nier , tu  
dors , ton mou - lin va trop fort .

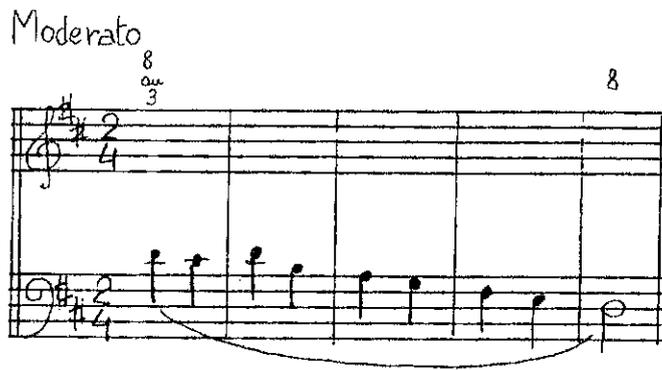
Réalisez de cette chanson une version pour chœurs d'enfants à deux voix. Leur tessiture correspond à celle des voix de femmes. Mais le timbre est très différent. Une seule "nouveau-té" : le duo commence par une double dominante au temps levé. Ce genre de départ à l'unisson sur une anacrouse est courant chez les auteurs classiques: il donne au démarrage de la phrase musicale une fermeté, un dynamisme exceptionnel. Il se pratique avec la dominante et avec la tonique uniquement. Dans l'extrait suivant des Noces de Figaro de MOZART, chaque division de la phrase part ainsi sur une dominante doublée.

**Allegretto**

sotto voce  
A - man - ti co - stan - ti se - gua - ci d'o - nor , Can - ta - te ,  
(2/4) p etc.

Ayant écrit les parties vocales, ajoutez un accompagnement de piano simple. Ainsi la technique de la polyphonie à deux voix et celle de l'harmonie ici se rencontrent ... Hasard ou miracle? C'est une question qu'on étudiera un peu plus loin.

En attendant, rédigez une partition claire et complète de ce morceau (sur le modèle du fragment de MOZART), n'oubliant ni les paroles, ni le tempo, ni les nuances, ni, pour la partie de piano, les liaisons!



Cette phrase morose destinée au basson (ou au violoncelle) a un objectif tout autre que nos vives chansons populaires. A celles-ci, il s'agissait d'adjoindre un contrechant qui les suivait pas à pas, amplifiant la sonorité tout en fortifiant le sentiment tonal, et qui véritablement fit corps avec elles. On favorisait la fusion des parties en choisissant des voix EGALES - ou tout au moins voisines par la tessiture et le timbre. Ici c'est au contraire l'indépendance mélodique qu'on recherche.

### LA QUESTION

Sur cette phrase à la basse, écrire une mélodie de rythme semblable pour la clarinette (ou le violon) ...

- une mélodie MONTANTE. Ceci n'exclut pas, au sein de la phrase, l'un ou l'autre intervalle qui retombe, du moment que la pente générale est claire.
- une mélodie DESCENDANTE
- deux mélodies combinant les deux mouvements: l'une traçant le profil d'une montagne, l'autre d'une vallée.

### LES INTERVALLES POLYPHONIQUES

On appliquera les consignes d'intervalles propres à ce chapitre à savoir ...

#### a) Tierces et sixtes

Elles s'emploient au libre choix sur n'importe quelle note de la basse — à UNE exception près : la sixte sur la tonique.

C'est un cas que nous n'avons pas encore rencontré jusqu'ici. La présence de la tonique à la partie de basse est étroitement liée, dans l'esprit des classiques, à l'idée de l'accord I. Si bien qu'ils répugnent à lui superposer une note étrangère à cet accord - à moins qu'elle ne s'explique par la figuration ou par la présence d'une pédale. Suivant donc la pratique des Maîtres, on évitera de placer au dessus de la tonique sa SIXTE c'est-à-dire la sus-dominante, et cela même au sein de la phrase. Cependant, le renversement de cet intervalle : la TIERCE sur la sus-dominante, est parfaitement usitée.

#### b) L'octave et l'unisson

Seule exception aux tierces et sixtes polyphoniques, la présence de la tonique doublée (à l'unisson ou à l'octave)...

- éventuellement au DEBUT d'une phrase. Cependant la tierce y est toujours possible, si la sixte ne l'est jamais.
- régulièrement à la FIN d'une phrase. De cette façon les deux mélodies concluent parfaitement.

Cette solution est évidemment meilleure que celle qui consiste à laisser l'une des voix suspendue sur la médiate.

A cause de sa sonorité particulière l'emploi de la double tonique serait choquant dans le corps de la phrase.

## L'ÉCARTEMENT DES VOIX

L'indépendance mélodique des parties étant l'objet de cet exercice, on pourra, on devra permettre entre elles des écarts importants (de plus d'une octave). L'exemple de J.S. BACH (8e Invention à deux voix) donne une idée de ce genre d'évolutions polyphoniques à distance très variable. Bien entendu la justification de ces écarts est dans l'intérêt distinct des deux mélodies,

Allegro Spiritual

1. - Mi-chael, row the boat a- shore. Al-le- lu -  
ia ! Mi-chael row the boat a - shore. Al-le - lu - ia !

leur individualité, leur caractère chantant, naturel, pas forcé...

- |  |  |
|--|--|
| 1. Michael, row the boat ashore. Alleluia    | 3. Sister Mary, trim your sails. Alleluia. |
| 2. Michael's boat's a gospel boat. Alleluia! | 4. Jordan River's deep and wide. Alleluia. |

Réaliser ce "spiritual" pour un ensemble de voix d'hommes : un soliste dialoguant avec un chœur à deux voix. La partition doit être présentée sur trois portées, en clefs de FA, avec évidemment paroles, nuances, tempo...

Allegretto Traditionnel

M'é - tant le - vé de bon ma - tin... (A - mour, n'ien - tends - tu point ?) J'ai descen -  
du dans mon jar - din... (A - mour d'u - ne mâ - tres - se , A - mour, n'ien -  
tends - tu point ? Le bout de la rue qui fait le coin).

Faites de cette chanson un arrangement polyphonique. Mais avant de vous lancer dans la rédaction, lisez attentivement l'air et le texte, considérez leur structure. N'y a-t-il pas matière à des oppositions intéressantes? Vous n'avez pas d'idées? Relisez les autres chansons de ce chapitre; elles ont toutes une construction polyphonique différente ... Ayant bien réfléchi, choisissez votre effectif vocal: un duo? un chœur - avec ou sans solistes? Femmes? Hommes? A vous de décider.

### Intermède

*Ce plan d'étude a été esquissé dès 1978. A l'époque, j'ignorais tout de Charles Masson. Ce théoricien français, prédécesseur de Rameau, a fait paraître en 1694, chez Christophe Ballard à Paris, un "Nouveau traité des règles pour la composition de la musique, par lequel on apprend à faire facilement un chant sur des paroles; à composer à 2, 3 & 4 parties etc..."*

*On y lit (réédition de 1699, reproduite en fac-similé par Da Capo press, New York, 1967, p. 33) le passage suivant.*

"Règles pour composer à deux Parties ... Pour s'exercer & se rendre la composition plus familière, il me paroît fort utile de faire d'abord toutes sixtes sur toutes les notes d'une Basse qu'on aura faite ou choisie : En second lieu, de faire toutes tierces : En troisième lieu, des tierces et des sixtes alternativement : Et enfin, entremêler toutes les consonances avec jugement et conformément aux Règles qui seront cy-après. L'unisson qui ne rend aucune harmonie, & qui n'a pas plus de rang dans la Musique que l'unité dans les nombres, ne laisse pas d'être d'usage : On s'en sert pour commencer et pour finir, & même dans le milieu d'une Pièce, de la même façon que l'octave; mais hors des cadences, on doit les éviter l'une & l'autre, à moins que ce ne soit pour faire de plus beaux chants".

*Pour le concepteur d'une méthode qui se veut basée sur des pratiques traditionnelles, quoi de plus encourageant que de retrouver ses principes même sous la plume d'un auteur qui parlait 300 ans plus tôt!*

## Les cuivres naturels

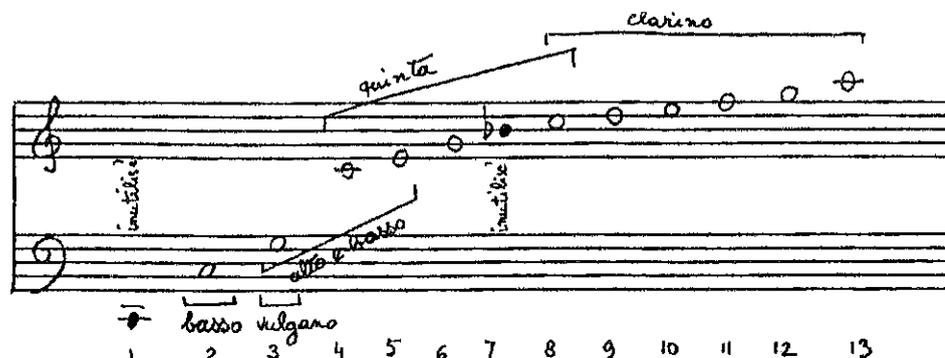
Les premiers instruments à embouchure - la conque du pêcheur polynésien, la corne du vacher, la trompe du chasseur, la corne de brume du marin perdu dans la nuit, l'olifant de Roland égaré dans la montagne - n'ont guère de rapport avec l'art musical. Fortement pincées et pressées contre le petit orifice du cône, les lèvres suscitent en vibrant un son rauque et perçant qu'on entend de loin. Ces ancêtres de la téléphonie diffusent un message codé, une sorte de "langage morse" sur une note conventionnellement rythmée.

De tuyaux plus longs, en métal ou en cuir, on tirera un répertoire sonore plus étendu. Selon la tension des lèvres, la colonne d'air résonne soit d'une pièce, soit en deux demi-colonnes complémentaires, soit en trois tiers ... Le vocabulaire s'enrichit. Les messages peuvent être plus complexes, plus détaillés. La buccine, le cornu, le tuba romain, le lituus emprunté aux Etrusques permettent de ranger une armée en ordre de bataille, déclencher l'offensive, sonner la retraite. Leurs éclats cuivrés transmettent les ordres par-dessus le tapage de la mêlée.

Cependant on est toujours loin de la musique. Même le clairon qui naguère encore rythmait sur ses quatre notes la vie des casernes - le lever, le rassemblement, la soupe, l'exercice, l'extinction des feux - n'a jamais eu le droit d'entrer dans les traités classiques d'orchestration. Berlioz ne le mentionne que pour l'écraser de son mépris.

La prise en compte proprement musicale des cuivres dits naturels (constitués simplement d'une embouchure et d'un tuyau de longueur fixe) s'est faite par degrés au XVII<sup>e</sup> siècle, sous la pression des événements. On mesurera le chemin à parcourir pour obtenir cette reconnaissance en se reportant à la Toccata de l'Orfeo.

Les trompettes de Monteverdi, qui sont d'authentiques trompettes militaires, ont 2m 40 de long. Théoriquement, pareil tuyau peut produire 13 sons différents, correspondant à la résonance de sa colonne d'air en sa totalité ou divisée en deux, trois, quatre ... jusqu'à treize segments égaux. Mais pratiquement un seul trompettiste, une seule trompette de ce genre sont incapables d'émettre tous ces sons. Car pour faire sortir les graves, il faut des lèvres épaisses, jouant librement dans une embouchure spacieuse emmanchée d'un tuyau large; pour les sons moyens, des lèvres moyennes, une embouchure moyenne, une perce moyenne; pour le registre du *clarino*, de fines lèvres serrées dans une embouchure exigüe et un tuyau étroit. D'où une spécification des instruments, indépendante du fait que leur longueur peut être semblable, et une spécialisation des instrumentistes d'après leurs aptitudes physiques.



La Toccata de l'Orfeo (1607) est sonnée avant la représentation du drame. Elle annonce le spectacle. Plus précisément, elle appelle à se réunir les seigneurs encore égaillés dans la nature, au moyen de sonorités et de rythmes auxquels cette aristocratie batailleuse ne saurait demeurer insensible. Mais le drame, mais la musique ne commencent à proprement parler qu'après, avec la symphonie des archets. Les trompettes sont en exergue - comme à Bayreuth.

Une intégration véritable des cuivres dans le tissu de l'orchestre ne s'esquissera que plus tard, à l'occasion d'épisodes où une armée pénètre sur le théâtre. On trouve de ces scènes militaires dans les opéras de Lully. La Princesse d'Elide (1664), comédie-ballet sur un texte de Molière, comporte une scène de vénerie et fait appel à des trompes de chasse.

Car la chasse à courre, avec chiens et chevaux (Louis XIV vieillissant chassait en carrosse) est le sport favori de la cour et des chatelains. Or pour organiser pareille poursuite à travers futaies et taillis, par monts et par vaux, dessus rivière et sus étangs, sans respecter ni routes, ni champs, ni propriétés, il fallait être en mesure de guider tout son monde de Nemrods, de palefreniers, de laquais, de rabatteurs, de domestiques, de cuisiniers et de dames, les avertissant à tout moment de ce qui se passe et où cela se passe.

Les trompes de chasse, instruments moins grossiers que les trompettes militaires, ont un répertoire sonore plus étendu. Une 1e trompe (aiguë) va aisément du son 7 au son 13, une 2e trompe du son 4 au son 10. Un répertoire très spécifique, très détaillé de fanfares s'établit, dont chacune a sa signification précise, rappelée par des bouts-rimés mnémotechniques : le Réveil matin, le Rassemblement, le Lâcher des chiens, le Débucher, la Vue, l'Hallali sur pied, l'Hallali par terre, la Mort, la Curée, la Retraite prise, le Retour de la chasse ... On en trouve le code détaillé dans un manuscrit (1705) de Philidor, le célèbre compositeur- joueur d'échecs.

Les sonneries de chasse étaient souvent exécutées par deux trompes jumelles, évoluant en parallèle à des niveaux différents de leur échelle commune - ce qui produit des consonances très reconnaissables et qui évoquent le mode majeur.



L'intégration des cuivres naturels dans l'orchestre de théâtre ou de cour est d'abord un phénomène de société. Elle n'est entièrement réalisée qu'avec la génération de Haendel.

Eût-elle pu se faire plus tôt? On doit se rappeler que la musique de la Renaissance est essentiellement modale, émaillée de cadences chromatiques. La fixation du système tonal, avec la primauté absolue du majeur, ne s'impose qu'au XVIIe siècle. Or c'est la stabilisation de cette syntaxe nouvelle qui permet l'assimilation du dialecte des trompes, grâce à une coïncidence technique remarquable.

Cependant cette coïncidence est approximative et la rencontre pleine d'aspérités. La vie commune est promise à des tiraillements incessants. De part et d'autre, on fera des efforts sérieux de convergence. Mais les cordes s'ajustent en quintes reportées mécaniquement, ce qui élabore une échelle pythagoricienne. En revanche, les cuivres naturels ont une échelle défective faite d'intervalles régulièrement décroissants; ils comportent quantité de "fausses notes" plus ou moins prononcées : les sons 5 et 10 trop bas d'un comma syntonique, le son 11 vaguement dièze, le son 7 excessivement bémol ...

Le contraste des timbres aidant, bien des désaccords se supportent; certains même ont du charme, on leur trouve du sens. Mais quant à dire que, avec trompettes et cors naturels, c'est la Nature en personne qui triomphe, il y a un pas à ne pas franchir.

L'usage des cuivres naturels couvre toute la période baroque et classique. De Bach à Schubert, on ne connaît guère qu'eux. Leur empire est incontesté sur l'orchestre et, à travers l'orchestre, sur le langage lui-même. Car ces infirmes à la voix incomparable dictent leur pas aux autres. Discipline finalement payante: elle affermit l'autorité du ton principal (les cuivres sont bien empêchés d'en sortir!), elle impose le majeur et sa suprême cohérence (ce qui rendra parfaitement intelligibles les modulations les plus imprévues), elle modèle les figures et les formes. Ainsi dans la symphonie, le thème initial, utilisant trompettes et cors, devient nécessairement militaire et "masculin"; le second thème, dans le ton de la dominante, est forcément plus doux, plus expressif, en un mot "féminin". En outre, la tradition des cuivres jumeaux propose des mouvements polyphoniques qui se retrouvent à peu près dans toute la musique du temps, témoin ce thème des cors dans le 5e concerto pour piano de Beethoven.

*Allegro*

Ce thème reparaît au piano un peu plus loin, transformé par la transposition en mineur, la registration aiguë et l'écriture instrumentale. Mais ne garde-t-il pas malgré tout un certain accent de cuivre?

*pp leggiermente*

C'est en 1817 seulement, à Leipzig, que l'on entend pour la première fois un Waldhorn chromatique, instrument à pistons récemment inventé par Heinrich Stölzel. L'ère des cuivres naturels approche doucement de sa fin. Mais Weber (1788-1826), Beethoven (1770-1827) et Schubert (1797-1828) auront depuis longtemps quitté ce monde avant que le nouvel instrument ne s'impose dans les orchestres. Car les vieux cuivres naturels ne céderont pas facilement la place; ils font partie du langage ambiant, ils sont inscrits dans les structures musicales. On pense à travers eux. Certains artistes affirmeront bien haut que les nouveaux cuivres chromatiques, si avantageux soient-ils, ont perdu tout caractère, que ce ne sont plus de vrais cors, de vraies trompettes. En effet, ils jouent maintenant ce que jouent tous les autres instruments et même ils le jouent juste ...

Dans le deux-voix baroque et classique, l'influence des cuivres se traduit par des suites de tierces conjointes dans le registre aigu et plus spécifiquement, par la présence de la **quinte sur dominante**. Celle-ci introduit une sonorité et une fonction musicale bien particulières. Elle survient soit au sein de mélodies liées, soit à la fin d'une proposition, pour marquer le suspens V.

#### Références

Walter PISTON - orchestration - Victor Gollancz Ltd, London - 1955;  
 Anthony BAYNES - Brass instruments - Faber & Faber, London - 1976;  
 Adam CARSE - The history of orchestration - Kegan Paul, Trench, Trebner & Co, London - 1925.

### Sonneries de chasse pour deux trompes

#### A. Analyse

Il faut bat-tre, battre en re-trait', faut fuir de ces lieux! La chasse est bon-ne, bonne, par-fai-te, soyons joy-eux. Ac-cou-plez, har-dez tous les Tou-tous, en chœur son-nons. Il faut bat-tre, battre en re-trait', faut fuir de ces lieux!

La retraite prise - Tellier - Nouveau manuel du veneur

#### B. Duos de trompes à compléter

Voici quelques sonneries de chasse dont on donne soit la partie de première soit la partie de seconde trompe. Ajoutez l'instrument complémentaire.

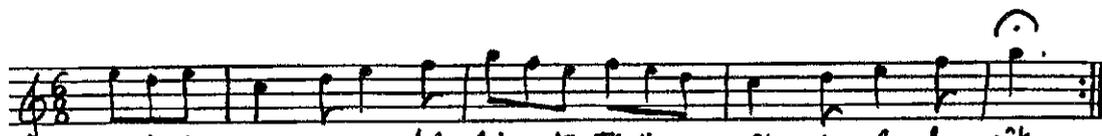


Au re-tour de la chas-se, a-mis, e'-gay-ons le che-



min, et que de notre au-da-ce on chanté en chœur le re-frain.

Le retour de la chasse - Manuel du veneur chez P. Jouve, Paris



Vaici le cerf qui prend la fui-te, Il dispa-raît dans la fo-rêt.



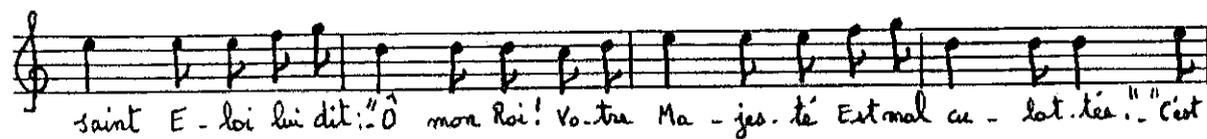
Le débuché - Tellier - Nouveau manuel du veneur



Le bon roi Da-go-ber-t a mis sa cu-lotte à l'en-vers. Le



bon roi Da-go-ber-t a mis sa cu-lotte à l'an-vers. Le grand



saint E-loi lui dit: "Ô mon Roi! Vo-tre Ma-jes-té Est mal cu-lot-tée." C'est



moi, lui dit le roi, je vais la re-mettre à l'en-droit."

Le bon roi Dagobert

Cet air de trompe ne figure pas dans le répertoire classé de la vénerie. Il a une valeur historique. Très connu dès avant la Révolution française, il a servi de support à d'innombrables couplets satiriques, notamment contre Napoléon. Durant la campagne de Russie, il a été interdit par la police (Canteloube - Anthologie des chants populaires français - Durand - Paris).



La Royale - Marquis de Dampierre

## Composition

1. Inventez un air entraînant pour la trompe de chasse, en 6/8 ou 9/8 comme c'est la tradition. Pour cela utilisez uniquement les sons partiels 6, 8, 9, 10, 11, 12 et éventuellement 13.
2. *J'aime le son du cor, le soir au fond des bois,  
Soit qu'il chante les pleurs de la biche aux abois  
Ou l'adieu du chasseur que l'écho faible accueille  
Et que le vent du nord porte de feuille en feuille.*

Imaginez l'appel rêveur des trompes au loin, dont la mélancolie fait pleurer Alfred de Vigny.

## Une première synthèse

A ce point des études diaphoniques, une première synthèse s'impose. Et cette synthèse, on peut la faire, non plus en utilisant des morceaux de caractère populaire ou les sonneries utilitaires de la vénerie, mais en se servant du langage tonal classique.

Ainsi la petite pièce suivante de Johann Georg Witthauer (compositeur né l'année même de la mort de Jean Sébastien Bach, 1750) montre comme on passe naturellement du traditionnel au savant.

Allegretto Witthauer

Le duo vocal suivant, sur un poème de Goethe, est de Johann Friedrich Reichardt (né en 1752). L'accompagnement de piano qui s'y ajoute facultativement illustre la relation entre la syntaxe du deux-voix et celle de l'harmonie. Relation assurément ambiguë, puisqu'ici (mes. 2, 3, 7, 8) l'harmonie complète un sous-entendu accordique, et ailleurs (mesures 9 à 11) le deux-voix se libère de l'astreuse harmonique et développe sa logique mélodique en dehors des accords.

Das Veilchen - Goethe

Langsam J.F. Reichardt

Ein Veil-chen auf der Wie-se stand, ge-bücht in sich und un-be-kennt; es war ein hie-zigs Veil-chen. Da kam ein jun-ge Schü-fe-rin, mit leich-tern Schritt und mun-tern Sinn da-her, daher die Wie-se her und sang

**Deux-voix baroque**

Notre deux-voix ne s'arrête pas ici. A ce stade précisément, s'ouvre un vaste domaine musical où règnent l'imagination, la fantaisie, l'ingéniosité les plus attrayantes. Les pièces de Haendel, Turk, Clark, Baibastre, Léopold Mozard, Haydn, Telemann, voire les pièces simples (il en existe) de Bach sont proposées comme modèles de style à l'étudiant. Ce répertoire infini tisse solidement le lien entre l'écriture diaphonique aérée et le langage harmonique classique.

En outre - pour le petit nombre d'étudiants que la spéculation musicale n'effraie pas - la voie est ouverte vers les polyphonies plus complexes, plus sévères, plus abstraites, plus redoutables: le style imitatif rigoureux, les combinaisons canoniques, les sonates en trio, le choral figuré, la fugue libre (c'est la seule fugue qui ait jamais existé), en un mot le **Contrepoint** avec un grand K! Celui-ci, je le répète, n'est pas la destinée de tous. C'est une étude vraiment particulière. Mais on peut concevoir que l'étudiant qui l'aborde avec la préparation du deux-voix CRÉATIF a moins de chance de s'y dessécher que celui qui sort déjà à moitié exsangue des "grands mélanges" de Fux ...

(1) Il faut avouer que, si on l'exécute telle quelle, cette "Joyeuse" est la plus morne du monde. Mais au temps de RAMEAU les clavecinistes français *inégalisaient* ces croches. C'était de règle. Cette pratique n'a rien pour nous étonner; elle existe de nos jours dans le jazz. C'est quand il fallait jouer régulièrement que les compositeurs le spécifiaient. Ainsi "Les Niais de Sologne", du même recueil de pièces édité en 1724, portent sous des croches analogues l'indication : *notes égales*.

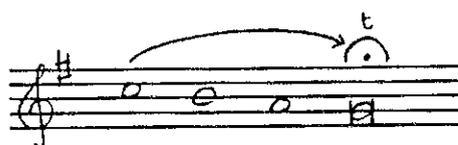
Sur cette question controversée des notes inégales dans la musique ancienne et baroque, voir notamment "L'interprétation de la musique française de Lully à la Révolution" par Eugène Borrell (éd. Alcan 1934) et "The interpretation of early music" par Robert Donnington (éd. Faber & Faber 1974).

(2) Ce sont généralement des mélodies diatoniques de petit ambitus, en degrés conjoints. Le Choeur des Esclaves de la Flûte Enchantée (cité p.106) est caractéristique de ce style populaire.

### Éléments de réponse aux questions

#### Le carillon de Vendôme (p.106)

Cet air traditionnel de carillon commence curieusement par le deuxième degré du ton; mais l'appui répété de la tonique en blanches établit nettement le pôle tonal. Tous les mouvements mélodiques y aboutissent en descendant. On pourrait représenter ce réseau d'attractions par le condensé suivant :

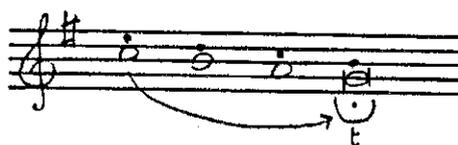


#### LE CONTRECHANT À LA TIERCE INFÉRIEURE

Chaque note de la chanson étant accompagnée de sa tierce inférieure, la tonique ne se présentera jamais sans la sus-dominante. Or ce degré exclut l'idée de repos final et du reste s'accommode mal de l'insistance. Pratiquement le fait d'appliquer à cette sus-dominante un traitement calqué sur celui de la tonique fait basculer toute la polyphonie au relatif mineur. Observons que le contrechant est tout entier en mi!

#### LE CONTRECHANT À LA TIERCE SUPÉRIEURE

Cette fois la tonique est constamment escortée par la médiate. Ce degré entre dans la composition de l'accord parfait de tonique. Bien que le contrechant ne soit pas mélodiquement conclusif (il aboutit sur un autre degré que la tonique), la fin est harmoniquement acceptable ...



## CONCLUSION

Le procédé du contrechant à la tierce revient à transporter mécaniquement toute une structure mélodique complexe sur d'autres degrés du ton. Or l'insistance avec laquelle, dans une mélodie tonale, s'imposent la tonique ou la dominante, la liberté avec laquelle on s'y porte ou on les quitte en sautant ne conviennent pas nécessairement à des degrés moins affirmatifs de la tonalité.

On a vu l'effet produit par l'appesantissement de la sus-dominante lorsqu'elle est accouplée à la tonique du chant principal. On expérimentera ailleurs que le traitement normal d'une dominante (insistance, rôle de culminante mélodique) ne convient pas toujours à sa tierce supérieure: la sensible, note de caractère instable et toute tendue vers sa résolution montante.

Enfin, des mécomptes d'un autre ordre peuvent se rencontrer lorsqu'on transporte une mélodie à la tierce: il s'y introduit parfois des intervalles augmentés ou diminués qui, par leur difficulté d'intonation ou leur caractère attractif, rendent le contrechant inacceptable. Mélodiquement et tonalement, chaque chant propose un cas d'espèce et exige un examen critique très vigilant. Il n'est guère de mélodies où le choix entre l'une ou l'autre tierce soit indifférent. En revanche il y en a beaucoup auxquelles ni l'une ni l'autre solution ne puisse s'appliquer sans quelques libertés prises avec le parallélisme...

### *Dans ma main droite (p.107)*

Arrangement pour deux chanteuses solistes

Dans ma main droite, je tiens rosier. Dans ma main  
droite, je tiens rosier. Qui fleurira, Malon-lon-lon  
la, Qui fleurira, Malon-lon-lon la.

### *Nie wyskakuj, ptaszku (p.108)*

Arrangement pour chœur mixte

Vié >

Musical notation for the first system, featuring a treble and bass clef with a 2/4 time signature. The melody is marked with accents and slurs.

Nie wy-ska-kuj, pta - szku, w gó - rę, bo wy-bi-jesz w nie - bie dziu - rę,

Musical notation for the second system, continuing the melody and accompaniment.

jak wy-bi-jesz to za - ła - czesz, bo ty, pta-szku, do - brze ska - czesz.

Musical notation for the third system, including a forte (f) dynamic marking.

jak wy-bi-jesz to za - la - czesz, bo ty, pta-szku, do - brze ska - czesz.

### *Michael, row the boat ashore (p.112)*

Arrangement pour une voix soliste et chœur d'hommes

Allegro

Solo

Mi - chael, row the boat a - shore .

Chœur

Alle - lu - ia !

Musical notation for the first system, showing a solo voice line and a choral line. The tempo is marked 'Allegro'.

row the boat a - shore .

Alle - lu - ia !

Musical notation for the second system, continuing the solo and choral parts.

# M'étant levé de bon matin (p.112)

Arrangement pour ténor solo avec chœur mixte

*Allegretto gracioso*

Ténor solo

M'é-tant le- vé de bon ma-tin..(A-mour, n'entends-tu point ? )

F.

Chœur

doïce Me-tant le- ve' de bon ma- tin..(A-mour, n'en-

H.

doïce

J'ai descen- du dans mon jar-din.. (A-mour d'u-ne maî- tres- se)

tends- tu point ?)

A- mour, n'en-

tends- tu point ? Le bout de la rue qui fait le coin .

Remarque : cette chanson se prête à toutes sortes d'arrangements. On peut la découper tout autrement que nous avons fait.

## Eric Feldbusch parle de CRÉATIF

*Eric Feldbusch est Directeur honoraire du Conservatoire Royal de Musique de Bruxelles*

Quand, au début de 1978, Jean-Claude Baertsoen me présenta sa nouvelle approche du cours d'Harmonie, j'ai été immédiatement conquis par ses nouvelles conceptions pédagogiques qui éclairaient d'un jour nouveau ce cours, au démarrage assez ardu pour les jeunes musiciens plus centrés sur la pratique de leur instrument que sur les cours théoriques et j'ai tout de suite envisagé la possibilité qui nous était offerte d'actualiser et de rendre plus attractif cet enseignement, par ailleurs excellent, mais qui demandait tout de même, si pas une refonte complète, du moins une nécessaire modernisation.

Dès octobre 1978, Jean-Claude Baertsoen crée ce nouveau cours qui sera repris sous la dénomination de CRÉATIF - A l'école des grands compositeurs. Ce cours, semi-collectif, imposera la pratique de l'accompagnement au clavier qui, par un système très simple, permettra aux étudiants non pianistes, d'improviser une partition de piano basée sur les accords de tonique, de sous-dominante, de dominante et de leurs renversements, rejoignant ainsi le programme traditionnel permettant l'accès au cours moyen.

Le succès fut immédiat et l'année suivante, il a été nécessaire de désigner trois adjoints qui ont secondé le professeur dans sa tâche avec beaucoup d'enthousiasme en collaborant aux recherches et au perfectionnement de la méthode.

Après la deuxième année, nous nous sommes souvenus que le règlement concernant certains cours d'instruments exigeait le certificat d'Harmonie moyen pour l'obtention du diplôme de Premier Prix ou du Diplôme Supérieur. Alors, pourquoi ne pas ouvrir une classe du CRÉATIF dont la finalité correspondrait au cours moyen traditionnel et ainsi, ne pourrait risquer un refus d'homologation des diplômes de la part de l'Administration Centrale. Les recherches se sont alors automatiquement

dirigées dans cette direction. Le cours fut instauré en 1981.

Le CRÉATIF - A l'école des grands compositeurs ne concernait, à ce moment, que les instrumentistes du Conservatoire Royal de Musique de Bruxelles, mais, lorsqu'en 1985, il fut appliqué au cours de Chant, dans cet établissement, et plus tard aux cours de Solfège et d'Harmonie dans les Académies, il obtint tout autant de suffrages.

Depuis, son succès a gagné la France et il est étudié à l'Université de Lille, notamment. J'en suis heureux pour son fondateur. Je souhaite que cette méthode prenne de plus en plus d'extension car je reste persuadé que cette façon de concevoir l'apprentissage des cours de Solfège et d'Harmonie est très efficace et susceptible d'éveiller des vocations dans le domaine de l'"Ecriture" puisque sa base est déjà une forme de composition (simple mais réelle) faisant appel directement à l'imagination, ce dont le compositeur a le plus besoin.



Jean-Pierre Deleuze

## Pour un cours de composition classique

*“Au commencement de la musique, il n’y a que la musique. Au commencement d’une vocation de compositeur, il n’y a rien d’autre encore que la musique elle-même... C’est à partir d’une musique déjà existante que le musicien découvre sa nature et son premier mouvement c’est de parler ce langage à son tour”. (1)*

### **L’écriture instrumentale sous forme de mélodie accompagnée**

Cette affirmation d’André Souris soulève très naturellement notre enthousiasme. Du reste, cela nous apparaît sûrement

être l’expression d’une évidence.

Pourtant, on a peu exploité jusqu’ici ce principe dans les méthodologies de l’enseignement de “l’écriture musicale” classique et tout particulièrement dans les premières étapes de l’apprentissage. En effet, pour que cela soit possible avec l’ensemble des apprentis-musiciens (sans compter sur les aptitudes innées d’une petite minorité d’étudiants particulièrement doués), il faut classer au préalable les exemples de “musiques déjà existantes” de façon rationnelle (et progressive) afin de créer une conscientisation systématique du langage. Cette recherche de textes soigneusement progressifs est une entreprise immense, mais incontournable si l’on veut créer “le mouvement de parler le langage à son tour” chez tous nos étudiants.

La méthode innovée par Jean-Claude Baertsoen aborde dès le début l’étude d’un “tryptique” d’accords que l’on trouve en grande priorité dans le début des oeuvres classiques : Tonique - Dominante (avec sa septième) - Tonique. Quelques oeuvres classiques de dimensions modestes, se présentent avec ce matériau harmonique réduit au strict nécessaire. La progression de l’étude des accords des autres degrés a été déterminée en fonction de leur emploi plus ou moins fréquent dans la littérature.

Les étudiants sont sollicités dès le début à utiliser le matériau harmonique non seulement

dans des exercices d'enchaînement, mais aussi dans des pièces musicales formant un véritable morceau de musique, en se basant sur l'étude de modèles appropriés.

Le cours CRÉATIF-"A l'école des grands compositeurs" propose un classement de textes pour l'apprentissage des harmonies de base (à peu près le cours inférieur de conservatoire) et des petites formes classiques. Pour la suite, les recherches sont toujours en cours; une politique d'échange de textes se pratique spontanément entre les chercheurs ...

A vrai dire, mon intention est de soumettre au lecteur les travaux que mes étudiants débutants (deux premières années en Académie et première année au Conservatoire) ont pu réaliser à partir de modèles proposés. Ceux-ci sont toujours abordés par l'analyse auditive, complétée ensuite par l'analyse sur texte (cf. article de J.C. Baertsoen "Autour d'un laendler de Schubert")

Plusieurs modèles présentant le même contour formel et le même matériau harmonique sont analysés comparativement, de façon à "relativiser" chaque exemple par rapport à un autre. Pour la première application exposée ici, vous pourrez trouver les modèles dans l'article cité. Ce travail est proposé après plus ou moins trois mois de cours en académie et cinq semaines au Conservatoire.

The image displays two systems of handwritten musical notation for a Mazurka. The first system consists of two staves: the upper staff is in treble clef and the lower in bass clef, both in 3/4 time. The melody in the treble clef is characterized by eighth-note patterns and rests, while the bass clef provides a harmonic accompaniment with chords and single notes. The second system continues the piece, showing similar melodic and harmonic structures with some phrasing slurs and accents. The notation is clear and legible, typical of a student's work.

Mazurka - Marlène Besson

Ce premier exemple, intitulé "Mazurka" composé par une jeune fille de treize ans, combine à la fois la construction mélodique des trois Laendler (division de la phrase en deux propositions de quatre mesures dont les désinences varient: suspensive à la mesure 4, conclusive à la mesure 8, le schéma harmonique du Laendler D 679 n° 2 et l'opposition du caractère mélodique de chacune des deux phrases comme dans le Laendler D 378 n° 4.

Un deuxième exemple composé par une élève adulte, musicienne amateur, allié à l'opposition des caractères mélodiques des deux phrases, un contraste dans le rythme de l'accompagnement :

*Allegro*

The image displays a handwritten musical score for flute and piano, organized into four systems. Each system consists of three staves: the top staff for the flute melody, the middle staff for the piano accompaniment, and the bottom staff for the piano accompaniment. The score is written in a key signature of three flats (B-flat, E-flat, A-flat) and a 3/4 time signature. The tempo is marked 'Allegro'. The first system shows a melody in the flute staff and a piano accompaniment in the piano staff. The second system continues the melody and accompaniment. The third system shows a change in the piano accompaniment rhythm. The fourth system concludes the piece with a double bar line.

Laendler pour flûte et piano - nov. 91 - Chantal Declercq

On peut aussi remarquer la deuxième proposition de la deuxième phrase, qui s'est "libérée" de la répétition systématique des exemples analysés de Schubert en intercalant une note entre les deux premiers temps, puis en concluant d'une manière particulièrement élégante et expressive. Enfin, l'écriture pour instrument mélodique avec accompagnement de piano permet d'éviter les pièges et difficultés de l'écriture pour piano soliste; d'autant plus que l'auteur est ... guitariste. Par ailleurs, je tiens ici à souligner que l'écriture pour mélodie accompagnée est nourrie de l'expérience de la recherche d'accompagnements réalisés directement au clavier sur des mélodies tirées du folklore ou sur des airs classiques simples (cf. fascicule Petites Formes).

Un troisième exemple a été composé par un étudiant de ma classe au Conservatoire de Mons. Dans cette composition, l'enchaînement des deux phrases est réalisé comme dans le Laendler D 679 n°2: un élément mélodique issu de la fin de la première phrase (mesure 7 avec son anacrouse) est reporté au début de la deuxième phrase, alors que s'est établi un contraste rythmique dans l'accompagnement. Je ne pourrais dire si ce procédé a été emprunté consciemment ou non — d'autant plus que cette pièce a été composée d'un jet par ce jeune musicien, après la séance d'analyse sur les trois modèles de Schubert, et que je ne suis donc en aucune manière intervenu dans la composition de celle-ci. L'initiative de varier la redite dans la première phrase est d'ailleurs aussi une initiative spontanée de l'étudiant, qui a ainsi tiré leçon utile de l'étude de la figuration mélodique (broderies, notes de passage, appoggiatures ...) abordée dès les premiers cours (cf. Fascicule "L'accord de Tonique", chapitre 3 : "L'affirmation initiale du ton").

Rafael Bardisa Galiana

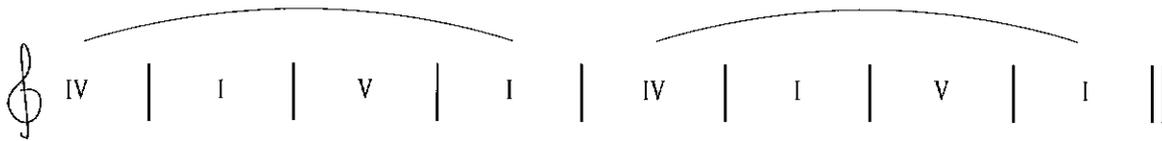
La lecture, l'audition de cette pièce pourront peut-être troubler, car sa qualité musicale n'a certainement rien à envier à celle des modèles de Schubert lui-même. La conscience d'un cadre formel, acquis très naturellement par l'analyse auditive et pris comme modèle, a pour effet de sécuriser les étudiants et, en même temps, leur donne une autonomie dans la réalisation. Le fonctionnement harmonique qui, à ce stade, n'est encore qu'une mécanique très simple, est très vite maîtrisé, et c'est par la recherche mélodique que les étudiants ont l'occasion de s'exprimer; c'est vers elle que tend leur volonté de créativité.

A propos de la pièce composée par Rafael, on peut sûrement conclure que cet étudiant, qui est pianiste, fait ici inconsciemment une synthèse entre l'acquis précis d'un cours et celui de sa culture musicale. Le caractère romantique de la première phrase tend à nous faire penser à un style postérieur à celui de Schubert. Par exemple l'appropiation chromatique ascendante de la quinte à la mesure 2 m'a rappelé une pièce de Robert Schumann, composée en 1849: "Vogel als Prophet" extraite des "Waldszenen" Opus 82.

Langsam, sehr zart  $\text{♩} = 63$

L'esquisse suivante est intéressante à examiner pour deux raisons. Par sa présentation, on en déduit aisément le processus créatif: une mélodie organisée en fonction de sa découpe formelle et aussi par rapport aux basses fondamentales. C'est une association de la cohésion mélodique et de la conscience harmonique. Ensuite on remarque ici pour la première fois une mélodie organisée non plus sur quatre mesures (ce qui implique la reprise de ce premier membre de phrase de quatre mesures, en variant la désinence, pour amener la conclusion à la tonique, c'est-à-dire la cadence) mais sur huit mesures. Le relevé des appuis mélodiques principaux dans la première phrase (notes entourées) nous donne un tracé on ne peut plus simple ... et pourtant tellement efficace.

Etape suivante: introduction de l'accord du IVe degré. Dans trois exemples analysés en classe (Fr. Schubert, Ländler op. 18 n° 3, 18 n° 17, 9 n° 17) le nouveau venu apparaît comme premier accord de la deuxième phase. Le schéma est le même pour les trois pièces citées ci-dessus :



Cet accord du IVe degré apporte une touche de surprise, de contraste par rapport à l'harmonisation de la première phase. Il est peut-être intéressant de se souvenir ici que dans les pièces de la première série, les deuxièmes phases commençaient toutes par l'accord V. Voici le Laendler opus 18 n° 17 de Fr. Schubert.

Voici sur le même schéma harmonique le Laendler que Gauthier, Académie de Woluwé St Pierre, a composé.

op. 2 Laendler - mars 1990 - Gauthier de Beco, 12 ans, 1e année d'harmonie

Il est bien sentimental ce Laendler ... Je n'irai pas jusqu'à dire qu'il est noble. Ne perdons pas de vue qu'il a été composé par un jeune élève de 12 ans. Dans la première phase, la découpe asymétrique 5 (2+3) +3 s'éloigne des modèles schubertiens et cela est très réussi. Un équilibre d'un autre ordre, plus subtil certainement, a été établi. La deuxième phrase témoigne du travail sur la polyphonie traditionnelle à deux voix. Les tierces parallèles ont amené Gauthier à écrire un accord de "sixte et quatre" sur la dominante dans l'avant-dernière mesure, avant que cet accord n'ait été réellement étudié.

Pour terminer ce petit aperçu des Laendler de débutants, il me plaît de publier ici la réalisation originale, sur un motif imposé (l'anacrouse et la première mesure), travaillée en loge, donc sans possibilité d'aide extérieure, en une matinée, par Sharon (12 ans), lors du concours d'harmonie 1ère année en juin 1992 à l'Académie de Berchem Ste Agathe.

Violon

Piano

### L'écriture à 4 voix

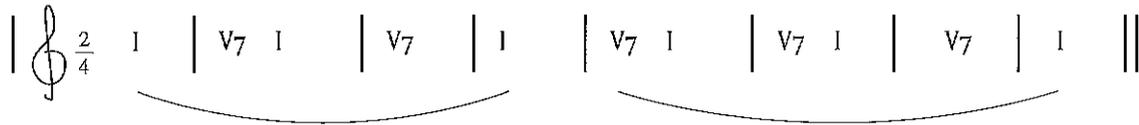
L'écriture pour chœur à 4 voix est travaillée de front avec l'analyse auditive, l'harmonie au clavier, et l'écriture instrumentale. Ces différents modes d'assimilation et de pratique sont parfaitement complémentaires les uns des autres et sont toujours mis en relation. L'écriture à 4 voix est une des formes de mise en application de la théorie des enchaînements d'accords, abordée ici par la

progression des basses fondamentales. En voici les premières étapes:

1. I - V7 - I, à l'état fondamental
2. I - V7 - I, avec renversements
3. "Suspens V" ou demi-cadence
4. Utilisation de V consonant en dehors du cas de la demi-cadence
5. IV - I
6. II - V - I

Les premiers travaux proposés sont des basses et des chants donnés. Mais très vite, l'on soumet à l'étudiant un autre type d'exercices : le schéma. Le "premier schéma" est mis sur le pupitre dès que les enchaînements des renversements de la septième de dominante sont assimilés.

Voici la présentation de ce travail telle qu'elle figure dans le syllabus Vol.1 p. 143 :



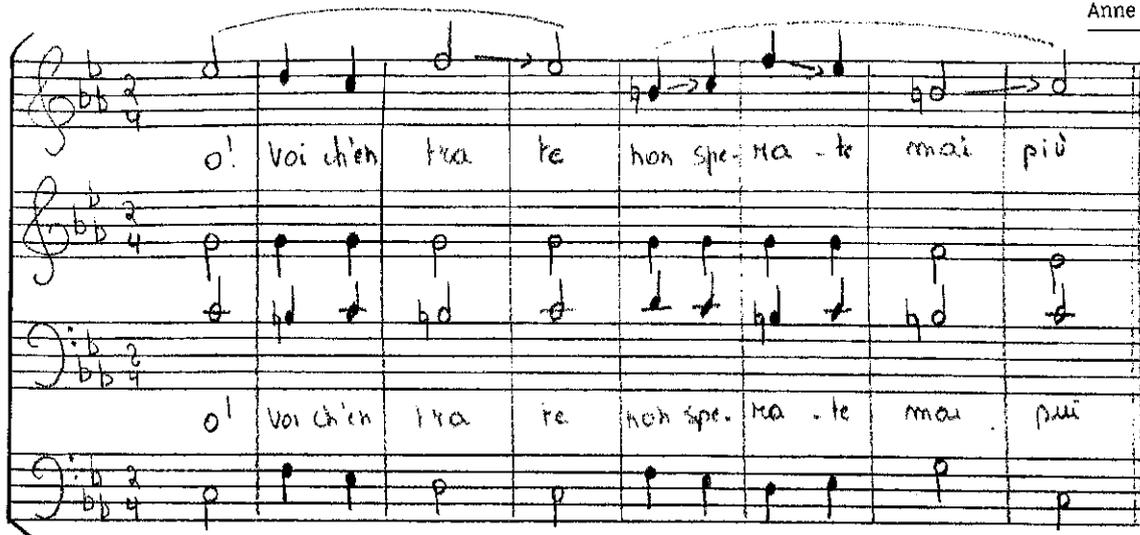
La pratique de ce travail pendant plusieurs années avec nos étudiants nous a montré qu'il donnait rapidement les bons réflexes d'écriture, tout en responsabilisant par le choix de tous les éléments de la construction "mélodico-harmonique".

Mais nous nous sommes petit à petit rendu compte qu'il lui manquait une dimension essentielle, pour qu'il puisse accéder au titre de composition musicale réelle (comme l'étaient devenus nos petits Laendler d'après des modèles de Schubert). C'était le texte, les paroles, argument incontournable de l'écriture pour voix. C'est évident, mais je me permets de rappeler que nos habitudes scolastiques nous le font trop oublier.

Je ne peux pas ne pas raconter ici une expérience vécue à l'occasion de la préparation d'une classe ouverte, intitulée "A l'écoute des grands compositeurs", qui eut lieu à l'Académie de Musique de Woluwé St Pierre, le 21 mars 1992, à l'occasion du 15ème anniversaire du cours. Cette séance publique préparée avec la précieuse collaboration de mon collègue Ivan Cayron et la participation des étudiants de nos classes, auxquels s'étaient également joints ceux de l'Académie de Berchem-Ste-Agathe, montrait le cheminement parcouru depuis l'écoute et l'analyse d'oeuvres modèles provenant du répertoire classique, la mise en pratique du matériau harmonique au clavier dans des accompagnements d'airs préexistants, jusqu'aux créations instrumentales basées sur les mêmes modèles. Suivait enfin la pratique du chœur à 4 voix, et c'est là que furent chantés, par une chorale constituée pour la circonstance, différentes réalisations des "schéma I" et "schéma II" de nos élèves. Le fait d'avoir proposé de travailler ces exercices avec des paroles leur donnait, avec une exigence accrue, tout leur sens, motivait à chercher une réalisation tout à fait satisfaisante — d'autant plus que les travaux furent d'abord chantés tels que les élèves nous les avaient apportés la première fois en classe, avec des maladresses et bien sûr des fautes. Voici en exemples quelques copies de ces premiers "exercices" de composition pour chœur écrits par nos étudiants au terme de leurs premiers mois d'étude.



Anne Overloop - Berchem



Lorena Meo

*largo*

Musical score for the song "Pour le regard clair d'un enfant de guerre." The score is written for voice and piano. The key signature is one sharp (F#) and the time signature is 2/4. The tempo is marked "largo". The lyrics are: "Pour le regard clair d'un enfant de guerre." The piano accompaniment consists of simple chords and a bass line.

Madeleine Merckaert

Voici la présentation, dans le syllabus (Vol.I p.182) de l'étape suivante : le schéma II.

Syllabus diagram for Schéma II. It shows a sequence of notes on a staff: I, V, I, V, I, V, I, V, I. Below the staff, the rhythm is indicated as "Rythme imposé" with notes: d, d, d, d, d, d, d, d, d.

Et puis, voici une réalisation auditionnée à la même séance.

Musical score for the song "Pen - sou que vaich vol-tar : tens sau da des". The score is written for voice and piano. The key signature is two flats (Bb, Eb) and the time signature is 2/4. The lyrics are: "Pen - sou que vaich vol-tar : tens sau da des". The piano accompaniment consists of simple chords and a bass line.

Prononciation: Pen - sou que vaich vol-tar : tens sau da des

Musical score for the song "do pi - p's". The score is written for voice and piano. The key signature is two flats (Bb, Eb) and the time signature is 2/4. The lyrics are: "do pi - p's". The piano accompaniment consists of simple chords and a bass line.

Humberto de Oliveira

Ce travail fut une étape riche en expériences, en prises de conscience. Autant pour les enseignants que pour les enseignés.

Ainsi, nous nous sommes rendu compte que la forme des énoncés des schémas I et II occasionnait, par l'imposition du rythme harmonique et donc des valeurs de notes, beaucoup de restrictions dans la relation texte-musique. Avec le travail tel que nous l'avions proposé, il fallait adapter la prosodie aux contraintes métriques de la donnée, plutôt raides, il faut le dire; ce qui pouvait amener certains étudiants, à écrire les paroles en fonction de la réalisation musicale. Aussi pendant



O - cé - an O - cé -  
 Vieil o - cé - an aux na - ques de cris -  
 B.F.  
 va - - - -  
 an , O - cé - an bleu , ap - pli -  
 tal , tu es un im - men - se bleu , vieil  
 tu es un im - men - se bleu , ap - pli -  
 ques na - - - - ques bleus na  
 qui sur le corps de la ter - re .  
 O - cé - an im - men - se .  
 que sur le corps de la ter - re .  
 - - - - - ques .

**Retour  
à  
l'écriture  
instrumentale**

Au niveau de la 2<sup>e</sup> année d'écriture en Académie, ou du 2<sup>e</sup> trimestre au Conservatoire, nous obtenons de nos étudiants d'écrire des mélodies accompagnées utilisant la technique des renversements d'accords qui a été assimilée avant tout par la pratique des schémas. Le Laendler ci-dessous de J. Kinet, tout en finesse et qui évoque R. Schumann (comme celui de Rafael Bardiso cité plus haut), est bâti sur le modèle d'une mélodie traditionnelle allemande "Auf Bergen" (cf. "L'harmonie des grands maîtres" vol A p. 158). Cette mélodie introduit une découpe ternaire ABA avec modulation au ton de la dominante.

Laendler - 15/5/90 - J. Kinet

Cette dernière année scolaire, nous avons expérimenté un retour à l'écriture instrumentale en abordant l'écriture pour quatuor à cordes. Nous avons analysé en classe quelques menuets extraits des opus 1 et 2 de Joseph Haydn. Ces pièces ont été abordées par l'analyse auditive, puis leur première partie (le menuet proprement dit, et non le trio) a été aussi analysée sur partition.

Nous avons pu observer les points suivants : - aucune de ces pièces n'a exactement la même structuration formelle; - l'écriture à 4 parties réelles n'est pas utilisée prioritairement. Haydn utilise parfois une écriture à "2 voix" avec redoublement à l'octave ou à l'unisson de l'une ou des deux parties (op 2 n° 2), ou plus souvent la polyphonie parallèle à 2 voix accompagnée d'une basse (op. 1 n° 4); enfin à quatre parties, on rencontre fréquemment des imitations (op 1 n° 3); - il y a une évolution sensible d'une pièce à l'autre.

L'audition d'une interprétation enregistrée a permis de se rendre compte que certains de ces redoublements (notamment ceux du 1er menuet de l'op 2 n° 2) laissent une impression de lourdeur. Le jeune Haydn s'en est sûrement rendu compte; dans les compositions pour quatuor à

cordes qui vont suivre (op. 9 et 17), on ne retrouve pas cette impression ... bien au contraire!

Mais justement, c'est l'observation de cette évolution à la source d'un style nouveau, avec ses tentatives plus ou moins heureuses, dans un langage simple mais qui s'enrichit d'opus en opus - qui stimule tant le musicien- pédagogue, que l'étudiant. Ce genre de recherche et d'étude devient un moyen, une "méthode" pour prendre progressivement connaissance de la syntaxe et même du style classique.

Après ce travail d'analyse approfondie sur quelques modèles choisis, un travail "d'écriture" est proposé : composer un menuet pour quatuor à cordes dans le même langage musical.

On pourrait s'attendre à ce que ces travaux soient très semblables. Eh bien, non. Chaque étudiant y imprime sa propre musicalité, sa culture, son tempérament. On obtient de véritables "morceaux de musique", aussi différents les uns que les autres que le sont les œuvres de Haydn (quelles possibilités de renouvellement ne nous a-t-il pas prouvées!) ou qu'une œuvre du jeune Mozart comparée à une autre du jeune Haydn...

Menuet. ( $\text{♩} = 104$ ) Humberto DE OLIVEIRA  
Aca. W.S.P.

Handwritten musical score for piano, first system. It consists of four staves. The top staff is the right hand, and the bottom three are the left hand. The key signature has two sharps (F# and C#) and the time signature is 3/4. The music features a melody in the right hand with slurs and a bass line in the left hand with a steady eighth-note accompaniment.

Handwritten musical score for piano, second system. It consists of four staves. The top staff is the right hand, and the bottom three are the left hand. The key signature has two sharps (F# and C#) and the time signature is 3/4. The music features a melody in the right hand with slurs and a bass line in the left hand with a steady eighth-note accompaniment. There are some markings like '3' and '2' above notes in the right hand.

Handwritten musical score for piano, third system. It consists of four staves. The top staff is the right hand, and the bottom three are the left hand. The key signature has two sharps (F# and C#) and the time signature is 3/4. The music features a melody in the right hand with slurs and a bass line in the left hand with a steady eighth-note accompaniment. There are dynamic markings "la M" and "mi M" above the first two measures of the right hand.

Handwritten musical score for the first system, featuring four staves. The top two staves are in treble clef, and the bottom two are in bass clef. The key signature is two sharps (F# and C#), and the time signature is 3/4. The music includes various note values and rests.

Handwritten musical score for the second system, featuring four staves. The top two staves are in treble clef, and the bottom two are in bass clef. The key signature is two sharps (F# and C#), and the time signature is 3/4. A large slur spans across the first two staves.

Handwritten musical score for the third system, featuring four staves. The top two staves are in treble clef, and the bottom two are in bass clef. The key signature is two sharps (F# and C#), and the time signature is 3/4. The music includes triplets and slurs.

Handwritten musical score for piano, first system. The score is written on four staves. The key signature is two sharps (F# and C#), and the time signature is 3/4. The first staff contains a treble clef and a key signature of two sharps. The second staff contains a treble clef, a key signature of two sharps, and a time signature of 3/4. The third and fourth staves are grouped by a brace on the left and contain bass clefs and a key signature of two sharps. The music consists of several measures with notes, rests, and dynamic markings such as 'p' (piano) and 'tr' (trill). There are also some handwritten annotations like '7' and '7' above notes in the second staff.

Handwritten musical score for piano, second system. The score is written on four staves. The key signature is two sharps (F# and C#), and the time signature is 3/4. The first and second staves contain treble clefs and a key signature of two sharps. The third and fourth staves are grouped by a brace on the left and contain bass clefs and a key signature of two sharps. The music consists of several measures with notes, rests, and dynamic markings such as 'p' (piano). There are also some handwritten annotations like '7' and '7' above notes in the second staff.

Messiah pour quatuor à cordes

Wibest Arts  
C. R. M.

The image shows a handwritten musical score for a string quartet, titled "Messiah pour quatuor à cordes" by Wibest Arts (C. R. M.). The score is organized into three systems, each containing four staves for the instruments: Violin 1 (VL 1), Violin 2 (VL 2), Viola (Alto), and Violoncello (VC). The music is written in a 3/4 time signature. The first system includes dynamic markings such as *mp* and *p*, and features various musical notations including slurs, accents, and fermatas. The second system continues the piece with similar dynamics and includes a *mp* marking. The third system concludes the page with a *mp* marking and a final cadence. The handwriting is clear and professional, typical of a composer's manuscript.

Handwritten musical score for the first system. It consists of a treble clef staff and a bass clef staff. The treble staff begins with a *mf* dynamic marking. The bass staff includes a *mp spic.* marking. The system contains five measures of music with various rhythmic values and articulation marks.

Handwritten musical score for the second system. It features a treble clef staff and a bass clef staff. The treble staff has a *p* marking at the beginning and a *f* marking later. The bass staff has a *mf* marking at the beginning. The system contains five measures of music with various notes, rests, and dynamic markings.

Handwritten musical score for the third system. It features a treble clef staff and a bass clef staff. The treble staff has a *mf* marking at the beginning. The system contains five measures of music with various notes, rests, and dynamic markings.



Enfin, voici le Menuetto qu'a composé Etienne Arcq à l'Académie de Woluwe-St-Pierre. Cet étudiant a ajouté, dans un élan enthousiaste (sans que ses professeurs le lui aient demandé), un trio pour que la pièce soit complète.

### Menuet

The musical score is written for a string quartet and consists of three systems of staves. The first system includes Violin 1, Violin 2, Alto, and Violoncello. The second system includes Violin 1, Violin 2, Alto, and Violoncello. The third system includes Violin 1, Violin 2, Alto, and Violoncello. The score is in 3/4 time and features dynamics such as *f*, *mf*, *cresc.*, and *p*. The piece concludes with a double bar line.

Handwritten musical score system 1, consisting of four staves. The top staff is in treble clef with a key signature of one sharp (F#). The bottom staff is in bass clef. The system contains four measures of music with various note values and rests.

Handwritten musical score system 2, consisting of four staves. This system includes dynamic markings: *p* (piano) and *f* (forte). It features crescendo and decrescendo hairpins across the measures.

Handwritten musical score system 3, consisting of four staves. This system includes dynamic markings: *mf* (mezzo-forte), *cresc.* (crescendo), and *f* (forte). It features crescendo and decrescendo hairpins across the measures.

Trio

The first system of the Trio score consists of four staves. The top two staves are in treble clef, and the bottom two are in bass clef. The music begins with a piano (*p*) dynamic. The first two staves have a melodic line with eighth notes and rests. The bottom two staves provide a rhythmic accompaniment with eighth notes. Dynamic markings include *p*, *cresc.*, and *mf*.

The second system of the Trio score consists of four staves. The top two staves are in treble clef, and the bottom two are in bass clef. The music continues with a melodic line in the top staves and a rhythmic accompaniment in the bottom staves. Dynamic markings include *cresc.*, *mf*, and *f*.

The third system of the Trio score consists of four staves. The top two staves are in treble clef, and the bottom two are in bass clef. The music continues with a melodic line in the top staves and a rhythmic accompaniment in the bottom staves. Dynamic markings include *f* and *p*.

Handwritten musical score for the first system, consisting of four staves. The notation includes notes, rests, and dynamic markings such as *mf* and *cresc.*. The music is written in a common time signature.

Handwritten musical score for the second system, continuing the notation from the first system. It includes dynamic markings such as *p* and *cresc.*, and features a long slur under a note in the third staff.

Two empty musical staves at the bottom of the page, consisting of four-line staves without any notation.

A André Souris affirmant que les premiers essais du musicien qui "parle la musique" sont toujours des pastiches (dans son propre cas, il pensait à des pastiches de Debussy), Robert Wangermée répond : "En fait, Souris a tort de parler ici de pastiche, car il n'y a pas d'imitation consciente et volontaire, mais l'assimilation profonde d'un langage élu par un jeune musicien comme si ce langage était unique et presque offert par la nature. Il est à ce moment dans la situation du musicien d'autrefois qui apprenait la musique dans un langage cohérent". (2)

Cette nouvelle citation s'adapte fort bien à notre travail aussi. Bien sûr, on peut élire toutes sortes de langages avec la ... les musiques. Mais la manière d'assimiler ces différents langages reste fondamentalement la même. Aussi laissons ici la porte ouverte ...

(1) André SOURIS - Conditions de la musique et autres écrits - Ed. de l'Université de Bruxelles, du Centre National de Recherche Scientifique, Paris - 1976 - p. 90

(2) Robert WANGERMÉE - La musique belge contemporaine - Bruxelles - 1959 - Collection "Notre Passé" - "La Renaissance du Livre". p. 84

 Roland



Die



## Quelques réflexions sur le plaisir d'enseigner l'harmonie dans les académies de musique

*Thierry Levaux est professeur d'harmonie et d'histoire de la musique dans différentes académies de musique (Chênée, Ixelles, Etterbeek, Braine-l'Alleud); il est aussi organiste.*

Alors que, dans les Conservatoires royaux, l'harmonie constitue un cours obligatoire pour une bonne partie des élèves - ils n'ont pas à se demander pourquoi ils le suivent, que cela les passionne ou les ennue - ceux qui s'inscrivent dans les académies, le font librement (1). Ils ne viennent pas pour satisfaire à un règlement ou obtenir un diplôme, leur seul objectif est d'apprendre quelque chose. Premier avantage de cette situation: on peut mieux prendre son temps. Dans le cas de "CRÉATIF", la matière qui se voit au cours inférieur au Conservatoire est ainsi étalée sur deux ans, ce qui n'est pas trop si l'on veut vraiment la voir en profondeur (d'autant plus que les élèves d'académie ajoutent la musique à d'autres activités).

Second avantage : on y rencontre des élèves venant d'horizons musicaux assez diversifiés, animés parfois par des motivations précises quant au cours. Pour le professeur, ce peut être une source d'enrichissement non négligeable de son enseignement et amener des salutaires et rafraîchissantes remises en question. Comme dit un proverbe chinois, les professeurs instruisent les élèves, les élèves instruisent les professeurs, et les élèves s'instruisent entre eux. On peut bien sûr imaginer de tels échanges au Conservatoire aussi, mais le contexte s'y prête généralement moins.

Il ne faut pas pour autant brosser un tableau idyllique de la situation dans les académies, où les conditions ne sont pas toujours idéales non plus : je pense en particulier aux difficultés que l'on y rencontre pour organiser un cours collectif, tant à cause de problèmes d'horaire que de l'irrégularité de certains élèves. De plus, quand on parvient à réunir un groupe, il ne reste quasiment jamais homogène. De ce fait, certains aspects du cours "CRÉATIF" peuvent rarement être réalisés comme ils le devraient : il est rare, par

exemple, de pouvoir chanter les travaux à quatre voix (2). Un minimum d'adaptation est indispensable. Mais là n'est pas mon propos, et je m'attarderai sur un point qui me paraît beaucoup plus important, et même essentiel : ce que les élèves d'académie attendent d'un cours d'harmonie, et ce qu'ils en retirent.

En vue de cet article, j'ai réalisé une petite enquête auprès de mes élèves dans les académies de Chênée, Ixelles et Etterbeek, concernant à la fois ce qui les avait poussés à venir suivre un cours d'harmonie et ce que cela leur avait apporté jusqu'à présent. Beaucoup de réponses corroborent ce que je pensais déjà, mais j'ai trouvé aussi quelques éléments nouveaux d'un grand intérêt.

Ce que les élèves recherchent est souvent très concret : l'un, organiste dans sa paroisse, voudrait apprendre à accompagner des chants dont il ne possède que la ligne mélodique; un autre, chef de chœur, aimerait réaliser des harmonisations à quatre voix; un troisième, chanteur de variétés, cherche à mieux comprendre les arrangements que l'on écrit pour lui et à se perfectionner en guitare d'accompagnement; un quatrième d'origine turque, désire harmoniser des mélodies de son pays; d'autres encore viennent par intérêt pour la composition ou pour l'analyse; certains me sont envoyés par leur professeur de piano ou de jazz, sans oublier ceux qui viennent chercher une première initiation à l'harmonie en académie avant de suivre ce cours au Conservatoire; il y en a aussi enfin, qui n'ont pas de raisons précises, et veulent simplement continuer à suivre un cours (dit) théorique après avoir fini le solfège ...

Si répondre aux désirs des élèves doit constituer un but, on n'en fera pas pour autant la matière unique du cours, loin de là, car celui-ci doit donner une ouverture la plus large possible. De plus ce but sera mieux cerné si d'autres points de vue sont envisagés simultanément. Mais il ne peut être question d'en profiter pour noyer le poisson ...

Concrètement, quels que soient les souhaits de départ des élèves, il y a un minimum de connaissances préalables à acquérir pour

tous, mais dans un second temps on peut y ajouter les aspects spécifiques que cherche chacun : en plus de chansons populaires, l'organiste accompagnera au clavier les chants liturgiques qu'il aura apportés, le chef de chœur remplacera l'un ou l'autre exercice à quatre voix par l'harmonisation d'une pièce destinée à sa chorale, les élèves qui font du jazz compareront les accords qu'ils emploient quand ils improvisent à ceux qu'utilisent Mozart et Schubert, etc. Dans bien des cas, ces situations concrètes mettront les élèves en contact avec des matières non encore vues, mais ce sera une excellente manière de les approcher si le bagage acquis jusque là le permet. Et ce qui intéresse particulièrement un élève peut aussi être utile à d'autres, même si ce n'est évoqué que comme une parenthèse.

Interrogés sur ce que le cours leur apporte - deuxième partie de l'enquête - la plupart des élèves vont d'ailleurs bien au-delà de leurs motivations de départ, et citent des aspects qu'ils n'avaient pas du tout envisagés alors. De manière globale, ils en retirent d'abord une meilleure connaissance du langage tonal, qui leur vient autant des analyses et des exercices d'écriture que des réflexions plus générales qui en découlent. Cette connaissance ne se limite évidemment pas aux accords et à la figuration, mais inclut les notions de phrase musicale et de structure, car tout cela est étroitement lié et ne peut être séparé. En tant qu'interprètes, ils arrivent à une compréhension plus profonde des oeuvres qu'ils jouent ou chantent (même parfois celles qui ne sont pas tonales): il est clair que de nombreux aspects de l'exécution d'une oeuvre sont liés à l'harmonie (importance de la basse dans un accord de sixte et quarte, enchaînement rare à mettre en évidence, etc). Pour les pianistes, et ceux qui jouent d'un instrument polyphonique en général, cet apprentissage aide aussi au déchiffrage car il permet une vision plus globale : connaissant d'avance les accords qu'ils ont sous les yeux et leurs résolutions probables, ils les lisent plus vite. Certains ont ajouté qu'ils jouaient aussi plus facilement par coeur grâce à l'harmonie. L'audition est également transformée : on comprend mieux les

différences entre les langages qui se sont succédé au fil des siècles, on peut commencer à percevoir le pourquoi de l'originalité de certaines oeuvres ou de certains passages, et les apprécier davantage. Quand des partitions comportent des erreurs, ce qui n'est pas si rare, on est aussi plus à même de les repérer et d'éventuellement les corriger.

D'autres aspects à relever, plus anecdotiques peut-être, mais non négligeables. Une élève, étudiante en musicologie à l'université, a insisté sur l'aide précieuse que l'harmonie lui avait apportée pour comprendre certains cours et combler les lacunes de ses cours de solfège (3). Ceux qui font du jazz trouvent de nouvelles idées pour improviser, ceux qui font de la guitare d'accompagnement élargissent leur choix d'accords et se rendent compte que les enchaînements qu'ils réalisaient jusque là d'oreille correspondent souvent aux schémas classiques : ils sont ainsi plus à même de s'en évader s'ils le désirent ! L'usage du piano dans le cours est très important à ce point de vue, car il permet d'entendre les accords de manière plus précise que la guitare, la basse en particulier y est beaucoup plus nette.

Autre point sur lequel certains ont insisté : le plaisir de composer. En première année, il s'agit essentiellement des Laendler et de nombreux élèves témoignent dans ce domaine d'une créativité remarquable. Chaque fois que je propose cet exercice, je montre d'ailleurs quelques réalisations d'années antérieures pour stimuler les imaginations. Cet aspect du cours peut permettre aussi à la classe d'harmonie de participer activement à la vie de l'académie : lors d'un spectacle Mozart organisé en 1991 à Ixelles, le public entendit ainsi un arrangement pour chœur à quatre voix, flûte et piano de la célèbre chanson "Ah! vous dirai-je, maman", écrit par un élève.

Il arrive aussi que certains apportent des partitions à propos desquelles ils se posent des questions. Il peut s'agir aussi bien d'un Impromptu de Schubert que d'une chanson de Jacques Brel ou d'un morceau de jazz : quel que soit le style, il y a toujours quelque chose

à en retirer.

Tout ceci implique naturellement de ne pas considérer que donner un cours d'harmonie se limite à prendre tel traité et tel recueil d'exercices pour, de semaine en semaine, imposer des basses et des sopranos à des élèves qui ne voient vraiment pas où cela va les mener. Or c'est malheureusement ce qui arrive dans la majorité des cas : le programme traditionnel des cours d'harmonie n'envisage pas de demander aux élèves autre chose que des exercices artificiels à quatre voix selon une progression tout à fait anti-musicale. Il est inutile de revenir sur cet aspect, assez dénoncé par ailleurs dans ces pages, mais il faut en souligner la conséquence, quasiment inéluctable : un abandon assez rapide pour la majorité des élèves. Certains sont patients et se disent que si ce qu'on leur propose est peu intéressant et ne correspond guère à ce qu'ils espéraient, ils finiront bien par en retirer quand même quelque chose, mais ils sont rares. Ici apparaît un avantage éclatant du cours "CRÉATIF" : quel que soit le niveau que l'on y atteigne, on aura appris quelque chose de concret et de réel. Dans un cours traditionnel, ce n'est qu'en bout de parcours que les éléments appris forment (plus ou moins) un tout. La première année s'y limite aux accords de trois sons en position fondamentale, placés sur tous les degrés : il n'existe aucune oeuvre tonale utilisant ainsi un tel matériel; on est dans l'abstraction pure. En première année CRÉATIF, par contre, on apprend, outre l'accord de tonique et la septième de dominante, l'accord parfait de dominante et l'accord du IVe degré (parfois aussi l'accord du IIe degré et la modulation, quand il y a moyen d'aller assez vite), ainsi que la figuration. Si cela paraît peu sur le papier, c'est beaucoup quand on pense à tout ce que cela implique (analyse, travail au piano, écriture instrumentale, sans oublier la polyphonie à deux voix) (4).

Prenons un exemple précis : le célèbre chant de Noël "Stille Nacht". Un élève qui abandonne l'harmonie après un an de cours CRÉATIF (cela arrive aussi bien sûr) sera normalement capable de l'accompagner au clavier à vue,

même en le transposant, et d'en réaliser un arrangement à quatre voix ou un accompagnement écrit. Un élève qui a suivi un cours traditionnel ne pourra même pas l'harmoniser à quatre voix, car on y trouve (évidemment) la septième de dominante, des broderies et des notes de passage (5). Et pour qui n'aime pas les chants de Noël, on pourrait citer des quantités d'autres exemples, religieux ou profanes populaires ou savants.

Un dernier point doit encore être évoqué, qui touche tant les académies que les conservatoires. Quand on base un cours d'harmonie sur Mozart, Schubert ou la chanson populaire, c'est-à-dire sur de la musique vivante, on rencontre souvent des exceptions par rapport aux préceptes généraux d'écriture. Il ne peut être question de les exclure ou de les ignorer : pas de censure! De même que Maurice Grevisse, dans son *Bon Usage*, n'hésitait jamais à citer des contre-exemples aux règles qu'il donnait, il faut présenter aussi aux élèves des cas qui dérogent aux règles, car c'est la meilleure manière de mettre ces dernières à leur place, d'en faire un moyen et non une fin. Oui, la sensible monte à la tonique ... sauf si l'on a une bonne raison de la faire aller ailleurs. Oui, on évite les quintes parallèles, sauf si ... on recherche cette sonorité particulière comme Beethoven le fait abondamment dans la *Symphonie pastorale*! La vraie rigueur n'est pas celle qui consiste à dire à un élève: "interdit" ou "obligatoire" à tout bout de champ, mais celle qui l'amène à respecter naturellement les préceptes d'écriture (c'est-à-dire sans y voir des règles arbitraires et en ayant compris la logique) et à s'en écarter tout aussi naturellement dans certaines circonstances.

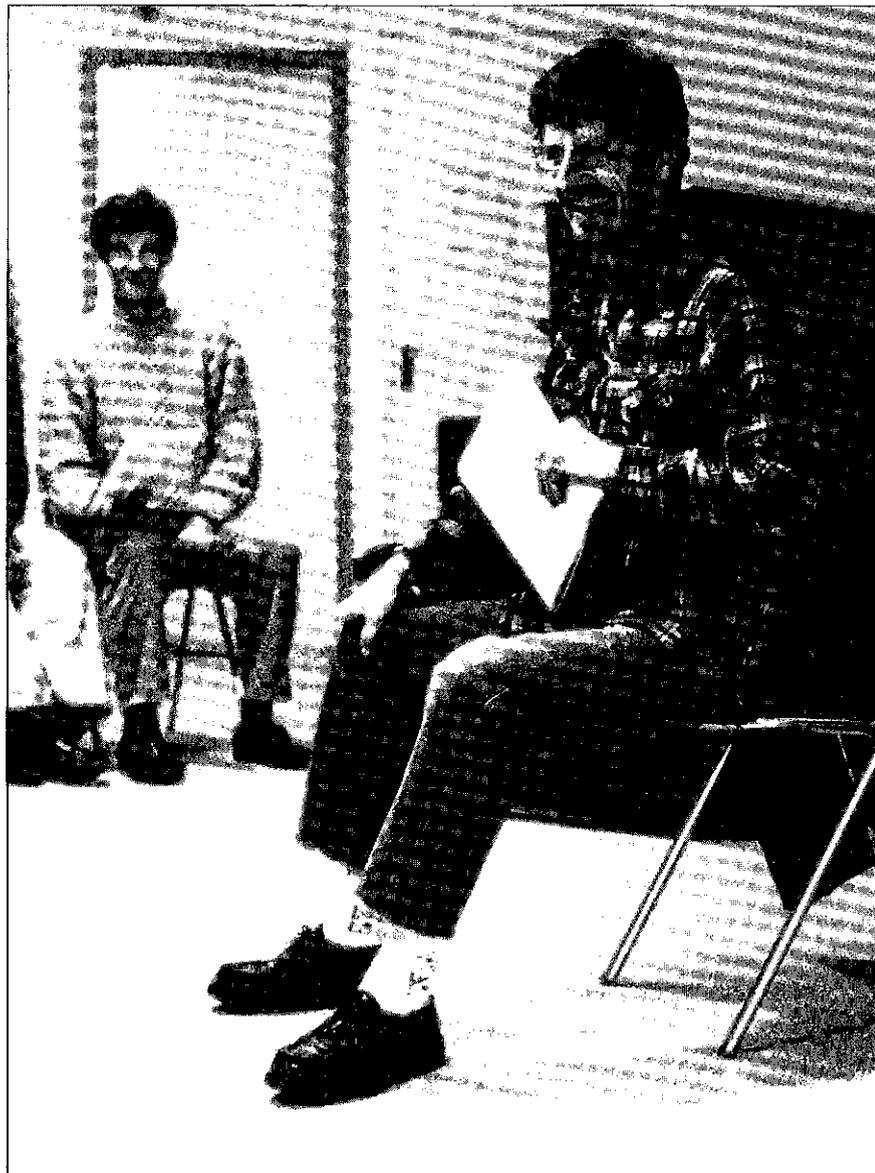
On touche là à la question du style, complexe sans doute, mais qui doit être évoquée dès le départ (6). Encore un cas vécu : quand on explique à un élève que V conduit à I et non à IV, alors que celui-ci réalise fréquemment des enchaînements V - IV en jazz, il y a une

contradiction apparente à expliquer...

Contrairement aux traités traditionnels qui exposent toutes leurs règles comme une sorte d'absolu de droit divin, CRÉATIF précise ses sources : l'aspect historique ne peut être exclu d'un cours d'harmonie, puisque son objet, la musique tonale, est un langage daté, et qui a toujours évolué. On peut même aller plus loin: pour bien saisir ce qu'est la tonalité, il faut aussi avoir une idée d'autres langages comme la modalité et l'atonalité. Consacrer de temps à autre une leçon à ce genre de sujet ne peut qu'être profitable aux élèves, d'autant plus qu'ils sont parfois en contact aussi avec de la musique modale ou atonale.

Qu'en conclure? Le problème principal est de déterminer les finalités réelles d'un cours d'harmonie. On ne peut les limiter à la réalisation de tous les exercices de Sarly, Challan ou Falk, ni à la réussite d'un examen ... J'ai déjà rencontré à plusieurs reprises des élèves qui, après quelques mois de cours traditionnels, en avaient conçu un tel dégoût qu'ils étaient bien décidés à ne plus jamais perdre leur temps à ce qui était pour eux une absurdité (7) ... Or quoi de plus passionnant pour un musicien que de tenter de comprendre de l'intérieur le fonctionnement d'une oeuvre, d'analyser ses rouages et d'être capable lui-même de produire quelque chose dans le même genre? Pour cela une seule solution dans le cadre d'un cours : rester toujours en contact avec la réalité musicale, celle des oeuvres comme celle que vivent les élèves, tant dans la théorie que dans les exercices proposés. Ce n'est qu'à ce prix qu'il acquiert sa raison d'être et devient un plaisir.

Pour finir je tiens à remercier ici tous les élèves passés et présents de mes classes d'harmonie à Chênée, Ixelles et Etterbeek, qui m'apprennent tant de choses depuis des années par leurs réactions et leurs questions. Leur présence habite chaque paragraphe de cet article, et c'est leur contact hebdomadaire qui m'en a inspiré le titre...



(1) A l'exception toutefois de ceux qui sont en humanités musicales, mais c'est une minorité.

(2) Une expérience vécue à l'Académie d'Etterbeek : une année, j'avais eu la chance de pouvoir rassembler huit élèves d'un même degré dans un cours collectif, mais - comble de l'ironie - c'était un groupe exclusivement masculin ...

(3) De nombreux professeurs de solfège donnent des notions de théorie musicale à leurs élèves, apparemment sans autre but que de préparer l'examen de fin d'année... Conséquence : ces derniers ont souvent des lacunes surprenantes concernant des aspects fondamentaux, et, plus grave encore, parmi les rares choses qu'ils ont retenues, on trouve beaucoup d'erreurs et d'éléments inutiles qui n'existent que par et pour le cours de solfège (les fameux cinq ou six types mineurs, le ton soi-disant divisé en neuf commas, etc). Un exemple vécu, de nouveau : chaque année je dois répéter à maintes reprises que la tonalité d'un morceau ne se trouve pas en regardant simplement les éventuelles altérations à la clef (sinon toutes les oeuvres atonales seraient en do majeur), mais enseigne-t-on vraiment ce qu'est la tonalité?

(4) Je m'amuse souvent à dire à mes élèves, après quelques semaines de cours, qu'ils ont déjà vu de la matière de première année (l'accord de tonique), de troisième (la septième de dominante) et de cinquième (la figuration). Leur surprise est grande d'entendre dire qu'il faudrait normalement quatre ans de cours pour avoir le droit d'apprendre ce qu'est une note de passage ...

(5) Il est piquant de relever à ce sujet que les professeurs d'harmonie traditionnelle, qui ont des élèves qui font de la guitare d'accompagnement, doivent souvent leur au début pour les empêcher d'utiliser la septième de dominante, qu'ils connaissent depuis longtemps par leur pratique...

(6) Qu'est-ce qu'une règle en art, sinon une caractéristique d'un style? De ce fait, elle sera toujours relative.

(7) Je comprends d'autant mieux cette réaction qu'avant de découvrir le cours CRÉATIF au Conservatoire de Bruxelles, j'ai subi quatre ans de cours traditionnels en académie, où jamais un rapport ne s'est établi entre les basses et sopranos que j'alignais courageusement et une quelconque réalité musicale.

*Michel Léonard, inscrit au cours CRÉATIF pour adultes à l'Académie de musique de Woluwe-St-Lambert, s'adresse à Jean-Claude Baertsoen pour lui témoigner son intérêt et son enthousiasme pour CRÉATIF, dont il compare, preuves à l'appui, l'efficacité par rapport à un cours d'harmonie traditionnelle qu'il avait suivi.*

Cher Monsieur Baertsoen,

J'aimerais vous dire tout le plaisir que j'ai pris à suivre une première année d'harmonie selon votre méthode CRÉATIF.

Il y a plus de dix ans, j'avais suivi un premier cours d'harmonie selon la méthode Sarly : le résultat m'avait beaucoup déçu parce qu'après trois années d'études, je me trouvais incapable d'accompagner la plus simple des mélodies ou de découvrir la trame harmonique des oeuvres que je jouais : j'en avais conclu que j'étais hermétique à ce genre d'exercice.

Cette année, en m'inscrivant de nouveau en première année d'harmonie, j'étais sceptique vis-à-vis de cette méthode nouvelle dont on m'avait parlé, mais à présent je suis convaincu: tout espoir ne m'est plus interdit!

Les points que j'ai particulièrement appréciés dans votre méthode sont les suivants :

- on voit peu d'accords, mais chacun est étudié en profondeur, sous toutes ses facettes, de sorte qu'ils en acquièrent chacun leur personnalité : l'accord de I et son impassible sérénité, celui de V7 avec ses ressorts tendus, etc...

- les exemples tirés des grands maîtres nous font voir que la trame harmonique est souvent assez simple et que tout leur art est dans l'aisance avec laquelle ils respectent les règles; bravo pour les exemples du premier livre qui montrent que le "bête" accord de tonique est susceptible des développements musicaux les plus inattendus!

- les airs, chansons et surtout les Laendler sont d'excellents exercices qui permettent à l'élève de développer sa musicalité bien

## Un élève parle

mieux que le style choral; les Laendler en particulier sont une trouvaille pédagogique particulièrement intéressante et furent pour moi une révélation de ce compositeur que je considérais comme un peu "facile".

Bien entendu ma reconnaissance s'adresse aussi à Monsieur Cayron, notre professeur qui a parfaitement compris l'esprit de votre méthode et s'attache à nous le transmettre. Il a d'ailleurs été content du petit Ländler que je

vous adresse, non qu'il soit extraordinaire en lui-même, mais parce que il est extraordinaire que votre méthode m'ait permis de l'écrire, ce dont je n'aurais même pas rêvé il y a un an!

Merci de nous avoir entrouvert les portes d'un monde si merveilleux.

Musicalement vôtre,  
Michel LEONARD, élève de l'Académie de Woluwe-St-Lambert.

The image displays a handwritten musical score for a piano accompaniment. It is written in G major (one sharp) and 3/4 time. The score is organized into four systems, each consisting of a treble and bass staff. The first system contains four measures with chords labeled I,  $\frac{V7}{5}$ ,  $\frac{V7}{3}$ , and I. The second system contains four measures with chords labeled I, II, V7, and I. The third system contains four measures with chords labeled IV, I,  $\frac{V7}{3}$ , and I, and includes a melodic line in the treble staff marked with a circled 'A'. The fourth system contains four measures with chords labeled IV, I, V7, and I. The piece ends with a double bar line.

*Alexandre Furnelle est contrebassiste, musicien de jazz, professeur d'harmonie. Il a suivi des cours CRÉATIF et a pris conscience de l'apport d'une pratique de l'harmonie classique. Il commence à apprendre la musique en autodidacte, complétant sa formation au gré des nécessités. Il étudie l'harmonie jazz chez Charles Loos. Il pratique ainsi l'harmonie fonctionnelle sans pourtant aborder le rapport à l'écriture, ce rapport qui dans la musique dite sérieuse est tellement important.*

J'ai travaillé l'harmonie CRÉATIF avec Jean-Marie Rens et j'ai découvert les richesses d'une musique que je ne connaissais pas, ou en tout cas très mal. J'avais bien entendu Mozart et Beethoven lorsque j'habitais chez mes parents, mais j'écoutais cette musique d'une oreille; je ne la comprenais pas. Ce n'est qu'au cours CRÉATIF que j'ai pris conscience de la profondeur de cette musique. Je me suis plongé dans Mozart. J'y ai découvert la présence d'une logique dans l'enchaînement des accords, d'une relation entre les accords, d'une syntaxe rigoureuse.

Je possédais jusqu'alors une compréhension théorique de l'harmonie, mais il me manquait une pratique de l'écriture pour pouvoir pousser plus loin mes analyses et donner un sens réel, une direction à l'enchaînement des accords. La musique de jazz est rarement écrite, le musicien chiffre les harmonies et sa vision de la musique se concentre dans la verticalité. Certaines notes à résolution obligée (comme les apoggiatures) sont aussi chiffrées et perdent de ce fait leur nature. C'est la pratique de l'écriture qui m'a apporté une vision horizontale de la musique et le contrôle des enchaînements d'accords dans une continuité logique. Cette prise de conscience influence mon exécution de la musique et me permet de réaliser une improvisation différente, dans laquelle mon être est attentif à la direction des événements musicaux.

## CRÉATIF et le jazz

## Vues historiques sur l'enseignement de l'harmonie

*"...les règles de la composition (...) s'apprennent principalement par l'usage, l'étude des grands modèles, le secours d'un bon Maître, & surtout par l'oreille, & par le goût."*

*D'Alembert, Elémens de musique théorique et pratique, suivant les principes de M. Rameau, 1752, pp. IX et X.*

Lorsque, dans le sixième livre de l'*Harmonie universelle*, Marin Mersenne (1588 - 1648) se propose d'*Expliquer une méthode aisée pour apprendre & enseigner à lire & à écrire la Musique*, il s'applique à une tâche qui a toujours été difficile. Comment rendre simple ce qui paraît compliqué?

Quoique cet article se consacre à la pédagogie de l'écriture musicale (et se restreint souvent à l'étude de l'harmonie tonale), il convient d'abord d'observer que de nombreuses difficultés de cette matière ne lui sont pas spécifiques. Qu'on la réduise à l'instruction ou qu'on l'élargisse à la formation, à l'éducation (scolaire ou permanente), la pédagogie a de tout temps posé problème. Celui-ci paraît gagner en importance ces dernières années; de récentes grèves du corps enseignant sont encore dans les mémoires. Le spectre de l'ignorance a été agité. Cette vision semble cependant refusée par une large majorité de la population.

Les débats sur la pédagogie sont pourtant loin d'être clôturés. Sont-ils vains? Faut-il s'en remettre à un scepticisme tranquille? Cette attitude négativiste ne peut durer, de toute manière, que le temps d'une humeur. La vie est là, qui ramène aussitôt l'interrogation : Jennifer a la géographie en horreur; la chambre de Cyprien est constamment en désordre; un professeur de dessin s'inquiète des ressources d'un nouveau logiciel vanté par un collègue : n'est-il pas temps pour lui de se recycler, sous peine de déclassement? etc...

## Theories, savoir-faire, doctrine

Toutes les branches du savoir humain sont faites de connaissances théoriques et de savoir-faire pratique. Certaines,

telles les mathématiques, semblent appartenir entièrement au premier genre; ce serait pourtant oublier que la formation du mathématicien exige de longues heures d'exercice. D'autres, telle la gymnastique, semblent au contraire ressortir au second; ce serait pourtant omettre la connaissance théorique de l'anatomie ou des fonctions musculaires.

La pédagogie paraît occuper une situation médiane, placée entre théorie et pratique. Cette position centrale lui vaut beaucoup d'importance (une grande part de notre activité consiste en apprentissages) et explique ses nombreuses incertitudes.

Veut-on n'y voir qu'une pratique? Le meilleur maître, le meilleur autodidacte, les meilleurs parents ne cessent de réfléchir à leur action. Veut-on la rationaliser, la théoriser? Les esprits les plus distingués sont immédiatement en désaccord. Essaie-t-on d'estimer son efficacité? Les instruments de mesure sont incertains et féconds en pétitions de principe. Interrogé sur la définition de l'intelligence, l'inventeur du test du "quotient intellectuel" aurait répondu : "C'est ce que mon test mesure."

Au demeurant, les personnes qui aiment à se réunir en colloques sur la pédagogie, s'intéressent rarement aux instruments de mesure. Observons encore que leurs propos se projettent fréquemment sur un arrière-fond politique. Au cours de ces débats, il n'est pas rare d'entendre des phrases du genre : "c'est l'avenir de notre société qui est en jeu"; "dans telle tribu la pratique musicale est essentiellement collective et de type non autoritaire"; "il ne faut pas avoir peur de dire que la discipline est une vertu"; "vous en êtes resté à la comtesse de Ségur"... Il s'agit davantage de déclarations idéologico-moralisantes, chargées d'affectivité ("Vous êtes dur, vous!..."), que d'une réflexion politique approfondie.

Autre constat : quand elle tente de se conceptualiser, la pédagogie débouche le plus souvent, non sur un savoir admis par tous, sorte de science humaine, mais sur une doctrine, qu'elle s'affuble de l'intitulé prestigieux de théorie ou qu'elle se présente plus humblement comme une méthode (pratique ou raisonnée). Le mot "doctrine" est devenu péjoratif au cours du XXème siècle; "doctrinaire" se dit d'un être intolérant et borné. Un sens plus flatteur n'a été conservé à ce terme que dans des domaines particuliers (ainsi, en matière de relations internationales, la "doctrine Monroe").

Dans son sens premier, il désigne un ensemble d'opinions présentées de façon plus ou moins systématique. Il s'agit bien d'opinions, de convictions, non de certitudes démontrées. Aussi la doctrine est-elle de nature à engager l'être tout entier (âme, corps et esprit) dans une action sans fin, constamment répétée. On peut l'opposer au mouvement de la science; agité de questions disputées, il réalise de temps à autre l'accord des esprits et leur offre aussitôt de nouvelles inquiétudes, parfois à partir de problèmes anciens, presque oubliés, considérés de façon inédite. L'interrogation scientifique appelle la discussion, alors que la doctrine semble vivre de malentendus.

Tout homme, il est vrai, a ses convictions, revendiquées ou dissimulées. Cependant le temps de la prise de conscience, due à un travail d'objectivation critique, n'est pas inutile. Même si l'agitation de la vie met vite un terme à ce moment de lucidité, souvent partielle, quelque chose de précieux demeure de cet instant. Cette chose est difficile à estimer, sauf à proposer ...une petite doctrine que chacun est libre d'accepter, de refuser ou de critiquer: elle contribue discrètement à l'excellence. On terminera cette introduction par quelques souhaits. Que le lecteur veuille bien excuser de nombreuses incises idéologico-moralisantes; elles sont inévitables. Qu'il veuille bien patienter à la lecture des parenthèses historicisantes, sociologisantes, psychologisantes...; elles sont d'indispensables tentatives de recul critique. D'autres digressions

rappellent que la pédagogie musicale est inséparable de la pratique et de la théorie musicale : leurs itinéraires s'entrecroisent constamment, leurs écarts sont réciproques, leurs crises conjointes, elles confondent volontiers leurs propos.

Que surtout le lecteur attaché à l'empire de l'esprit ne s'offusque pas des fréquents appels au "sens pratique". Que sa bienveillance pardonne les lieux communs auxquels aboutit fréquemment la réflexion sur cette matière terrestre. Remarquons au passage que peu de penseurs se sont attelés à la tâche et que leurs contributions n'épuisent pas le sujet. Par nature, le sens pratique offre une grande résistance à la conceptualisation théorique. Il en va de même de l'empirisme et du pragmatisme, qui lui sont spontanément associés.

### Composer au XVII<sup>e</sup> siècle

Revenons à Marin Mersenne, homme très érudit. Son *Harmonie universelle* (1636 - 1637) constitue le premier grand

traité de musique écrit en français. Prolixe et multiple, la pensée de l'auteur ne peut être réduite à quelques notions simples.

A la manière des humanistes de la Renaissance, il aime disserter de tout le savoir humain. Mersenne reprend volontiers des conceptions traditionnelles (mathématiques, cosmogoniques...) de la musique, venues de l'Antiquité et du Moyen-Age, mais cet ami de René Descartes (1596 - 1650) s'intéresse également à des questions nouvelles, issues par exemple d'expériences acoustiques ou d'observations de psychologie sensualiste.

Quand Mersenne enseigne la musique, il ne décrit pas le fonctionnement des "institutions musicales" au sein desquelles se transmettait alors le métier (institutions religieuses, dont l'importance était demeurée prépondérante, corporations professionnelles, chapelles de cour...), comme nous l'apprend la musicologie contemporaine. Selon l'usage du temps, il se

soucie longuement de la nature des sons, des consonances, des dissonances, des genres, systèmes et modes harmoniques, etc... Comme il était de règle à cette époque, Mersenne reste fidèle au système modal, tel que l'avait perfectionné Heinrich Glarean (1488 - 1563). Il se réfère souvent à l'autorité de Gioseffe Zarlino (1517 - 1590), dont les découvertes théoriques valent à celui-ci d'être reconnu aujourd'hui comme un des précurseurs du système tonal.

Les problèmes techniques que rencontre le compositeur se précisent dans le *Livre Quatriesme, De la Composition de Musique*. Après s'être demandé si les pièces monodiques "sont plus agreables que lors qu'on chante la même chanson à deux ou plusieurs parties", "si la Basse est le fondement (...) de la Musique", toujours selon l'usage du temps, Mersenne enseigne longuement les manières de passer d'une consonance à l'autre. Avec la Proposition XXII, on semble arriver au coeur du sujet. L'auteur en avertit le lecteur en termes exprès : *Donner la maniere de Composer des Duos à simple Contrepoint : ou l'on void la vraye intelligence des regles de la Composition*.

D'emblée, il affirme : "Il n'y a point de meilleur moyen pour apprendre à Composer en peu temps, que d'examiner les Compositions des plus excellens Maistres, & de leur appliquer toutes les regles de la Composition, afin d'en former une idée qui conduise à en faire de semblables, c'est pourquoy je propose icy deux Duos d'Eustache du Caurroy, qui a pratiqué le Contre-point si parfaitement, qu'on le peut suivre sans crainte de faillir." (p. 262). L'exposé se concentre sur la technique, analyse, explique, conseille : "l'on doit eviter les intervalles difficiles à chanter, par exemple la Septieme, la Sexte majeure, & le Triton, dont il ne faut user que lors que l'on y est contraint par quelque grande consideration du sujet, ou par quelqu'autre necessité" (p. 263).

Du duo, on passe au trio, à la composition à quatre parties, puis à cinq et six parties. Les

recommandations se poursuivent. Elles sont parfois nouvelles : "L'on peut donc commencer cette Composition à 5 parties, par la Taille, qui se peut prendre du plain chant de l'Eglise, où d'où l'on voudra; & puis on peut ajoûter le Dessus, comme font ordinairement les Compositeurs, au rapport de Zarlín chap. 38 de la 3 partie de son Institution : en apres on ajoûte la Basse, & puis la Hautrecontre, & la 5 partie : neantmoins, il vaut mieux ce me semble commencer la Composition par la Basse, & par le Dessus dont les termes sont les

s'agit d'écrire de la musique? Précisons que cet empirisme est toujours raisonné - la beauté n'est pas encore convulsive. S'il est ici parfois question du pouvoir enchanteur de la musique, c'est pour divulguer les procédés qui "font de l'effet" : "Voyons donc les Compositions à quatre parties, sans sortir du Contrepoint, & du Faux-Bourdon, qui a coutume de plaire davantage dans les Eglises, & qui a plus de puissance sur les Auditeurs, que les pieces de Contrepoint figuré." Suivent deux pièces données en exemple (p. 272) :

*Premier Fauxbourdon à quatre.* *II. Quatnor.*

DESSVS. CANTVS.

8 8 5 6' 6 8 10' 8 10' 10' 8 13' 10 10' 10 13' 12 13 17 13 12 10' 8 10 5 8 6 10 10' 8 10 8

HAUTE-CONTRE. ALTVS.

1 3 3' 3 3' 3 3' 3 5' 6' 5 3' 5 8 8 10' 12 10 5 6' 5 8 3 5 6 8 6' 5 8 5

TAILLE. TENOR.

1 3' 5 6' 5 8 3' 3 10' 8 5 8 12 3 5 8 5 3' 1 3 5 1 3' 4 5 6' 3 5 8

BASSE. BASSVS.

5 5 3' 6' 5

*Miseri cordi a Domini in aeternum cantabo. Miseri cordi a Domini in aeternum cantabo.*

plus éloignez, de sorte que l'on n'a plus rien à faire pour ajoûter les autres parties qu'à diviser lesdits accords" (Proposition XXVI, p. 277). La première méthode est fidèle à la tradition contrapuntique médiévale, alors que la seconde (qui semble devoir beaucoup à Zarlino, quoi qu'en laisse penser Mersenne) connaîtra à côté d'elle, au cours du XVIIème siècle, l'épanouissement de la "basse continue", cette pratique faite d'accords qu'on a dans les doigts ou qu'on découvre sous ceux-ci.

Mersenne ne choisit pas vraiment; s'il incline vers la seconde méthode c'est en raison de sa facilité. Est-ce forcer le texte que de constater qu'après plusieurs centaines de pages théoriques, où se mêlent théologie, curiosités, mathématiques, anagrammes, mouvement des astres, l'empirisme pratique triomphe quand il

Ce sont de courtes louanges latines (*Miseri cordias Domini in aeternum cantabo*) chantées en contrepoint "note contre note" - ou syllabe contre syllabe d'égale durée, si l'on préfère. Leur manière était commune dans la partie de l'Europe demeurée catholique. La "puissance sur les Auditeurs" qu'elles pouvaient exercer, devait sans doute beaucoup à la pureté de leurs consonances, aux croisements de leurs voix se confondant çà et là en unissons, ainsi qu'à leur répétition incantatoire prescrite par la liturgie. Aussi simples qu'elles peuvent paraître, ces pièces n'en constituent pas moins de la vraie musique et non des exemples conçus pour les seuls besoins de l'enseignement de l'écriture.

C'est dans le *Livre Cinquiesme, De la Composition de Musique* que Mersenne



toires, où harmonie, contrepoint, analyse, fugue, composition font l'objet de cours distincts. Mersenne semble entendre l'harmonie dans un sens dérivé de Plotin (III<sup>e</sup> siècle), celle de l'univers tout entier, dont le macrocosme renvoie au microcosme et inversement. Ce n'est qu'occasionnellement (au cours de la *Première Proposition du Livre Quatriesme, De la Composition de Musique*, dans laquelle l'auteur se demande si les "simples récits qui se font d'une seule voix sont plus agreables que lors qu'on chante la même chanson à deux ou plusieurs parties") qu'il donne de l'harmonie une définition plus "technique" : "Et cette union s'appelle Harmonie, c'est à dire confusion de deux, ou plusieurs voix agreable à l'oreille ..." (p. 200).

Enfin, la référence aux compositions des "meilleurs contrapuntistes" est classique à une époque où le compositeur ne se considère pas comme un créateur original. Il se présente plutôt comme un expert dans l'art de bien poser les notes contre et à côté d'autres notes. L'apprenti musicien devait ainsi chercher à imiter les gestes des maîtres.

A titre de confirmation, feuilletons un ouvrage italien quelque peu antérieur, dû à Girolamo Diruta (1554 - 1610 environ), *Il Transilvano* (1593 et 1609). Écrit à l'usage des organistes dans un but nettement didactique, il apprend comment toucher l'instrument, puis enseigne l'art de la variation (le terme "diminutions" est plus exact) et de la composition (contrapuntique bien entendu). Diruta n'a pas lésiné sur les exemples et a rassemblé de nombreuses pièces des célébrités du temps (Merulo, Luzzaschi, Gabrieli, Banchieri...) en une sorte d'anthologie. Encore qu'il soit formé de deux volumes imprimés à des dates distinctes, *Il Transilvano* poursuit plusieurs objectifs complémentaires : méthode pratique de jeu, notions théoriques, répertoire, modèles d'écriture.

Marin Mersenne meurt en 1648, année de la signature du traité de Westphalie, qui consacre pour longtemps la prépondérance de la France sur le théâtre européen. Le siècle de

Louis XIV va bientôt commencer.

Paradoxalement, les théoriciens français gardent le silence jusque 1722, date à laquelle Jean-Philippe Rameau publie son *Traité de l'Harmonie réduite à ses principes naturels*.

## La pratique moderne

Entretemps, les musiciens n'étaient pas restés inactifs. Sans doute la musique contrapuntique (qui illustrait alors la tradi-

tion d'Eglise) demeurait-t-elle importante, mais elle accueillait aussi de nouvelles pratiques. C'est l'ère de la basse continue, du chant accompagné, et l'opéra triomphe. La polyphonie s'allège, devient davantage ornementale et s'inscrit volontiers dans l'écriture en trio. Certes ce mouvement est européen, mais Paris y exerce une influence croissante. Il est possible que le "vide théorique" français, que l'on constate entre 1637 et 1722, ait facilité cette évolution - ou en soit la conséquence (les novateurs n'ont que faire de la tradition). En fait, le mouvement intellectuel français, converti au rationalisme cartésien, se désintéresse de la musique, dont les questions théoriques lui semblent oiseuses. Il est marqué à la fin du XVII<sup>e</sup> siècle, on le sait, par la Querelle des Anciens et des Modernes, et la victoire de ceux-ci.

Les quelques livres qui traitent alors de musique en France se veulent également neufs et s'attachent à des résultats pratiques. Ils paraissent comme inspirés, *horresco referens*, par la mentalité américaine d'il y a trente ans. On ne peut les qualifier de "théoriques".

Ouvrons le *Nouveau Traité des règles pour la composition de la Musique, Par lequel on apprend à faire facilement un Chant sur des Paroles; A composer à 2. à 3. & à 4. Parties &c. Et à chiffrer la Basse-Continuë, suivant l'usage des meilleurs Auteurs* (1705, 2<sup>e</sup> édition) de Charles Masson (dont on conserve des traces d'activité se situant entre 1680 et 1700).

L'avertissement au lecteur se passe de commentaires : "On ne trouvera dans ce Traité, ni curiositez, ni termes des Anciens, difficiles & embarrassants; mais seulement ce qui est utile dans la Pratique. (...) je ne me suis précisément attaché qu'à l'usage present, appuyé par les bons Auteurs Modernes (...)"

Cet écrit compte quelque 127 pages. Il est divisé en deux parties : "Dans la première, en parlant de la Mélodie, j'apprens à faire un Chant : Et dans la Seconde, en traitant de l'Harmonie, j'enseigne la Composition à plusieurs Parties." Renonçant effectivement à la prolixité d'un Mersenne, Masson peut se permettre cette brièveté. Le lecteur y gagne en temps mais perd (c'est le prix du rationalisme) quelque chose de "l'âme" de la musique, si l'on nous permet cette expression romantique. (Il faudra attendre, en France, la fin du XIXème siècle, pour en retrouver certains reflets, avec des auteurs comme André Pirro, Maurice Emmanuel,... qui écrivent dans un climat intellectuel nourri de symbolisme.) La volonté rationaliste explique également la séparation nette entre la mélodie et l'harmonie : cette distinction ne choque pas l'esprit, puisque celui-ci travaille par concepts; elle méconnaît toutefois la réalité musicale.

Les définitions de Masson sont-elles pourtant si éloignées de Mersenne? "L'Harmonie est une union de plusieurs Sons differents, accordez & chantez ensemble avec art", déclare Masson (p. 1). Les deux auteurs semblent s'entendre.

Mais que penser de ceci : "Par le terme de Contrepoint, il faut entendre l'Harmonie, qui est l'assemblage de deux ou plusieurs voix, ou parties distantes l'une l'autre par des intervalles commensurables" (p. 32)? Sans doute la définition de Masson confirme-t-elle un point d'histoire : le contrepoint connaissait alors une décadence grave et se trouvait progressivement absorbé par l'harmonie. On s'attendrait dès lors à une définition plus substantielle du contrepoint chez Mersenne, moins éloigné dans le temps des grands modèles contrapuntiques du XVIème siècle (Lassus, Le

Jeune, Du Caurroy, Mauduit,...). Nous n'avons pas repéré de définition bien nourrie du contrepoint dans son *Harmonie Universelle*. La question y est introduite "en douceur" : "La plus simple de toutes les Compositions de Musique est celle qui se fait à deux parties, laquelle suppose que le chant soit fait; & de toutes les manieres dont on peut les joindre ensemble, celle-là est la plus simple qui se fait note contre note; ce que l'on appelle simple Contre-point (...). Or la methode de composer consiste particulièrement en ce que les notes de chaque partie doivent faire de bons accords ensemble" (p. 256). Mersenne n'avait, il est vrai, guère de raison d'opposer harmonie et contrepoint, ainsi qu'y invite la spécialisation contemporaine de ces notions, figées en "matières" d'enseignement. Faut-il conclure, comme d'aucuns, qu'il ne s'agit que d'une question de perspective : harmonie et contrepoint désigneraient-ils la même réalité musicale, vue d'un point différent? Allons plus loin: la différence entre Mersenne et Masson se situerait-elle simplement au niveau des mots?

Nous laisserons la question ouverte (car ce n'est pas la même réalité musicale que ces deux auteurs avaient en tête) afin de nous concentrer sur la pédagogie de l'écriture musicale. Masson adopte une méthode progressive, dont Mersenne nous a déjà fait découvrir les étapes : écriture à deux voix, puis à trois, puis à quatre, cinq et six voix; on passe ensuite à l'imitation et à la fugue. La pédagogie s'est cependant modifiée sur de nombreux points, dont l'un, fondamental, est dû à la pratique de la basse continue : "Il y a deux manières de pratiquer les Accords sur une Basse; La première est, lors qu'on joue sur la Partie de Basse pour accompagner; la Seconde est, quand on compose pour les voix." (p. 46) "La première manière de pratiquer les Accords est avantageuse à ceux qui commencent à travailler, pour apprendre en peu de temps les Regles de la Composition." Cette "pratique des accords" amène Masson à achever son traité en dressant une "Table ajoutée pour apprendre à composer", plus précisément une "Table (...) où sont renfermez tous les progrès ou Intervalles que peut faire

la Basse (...) & ceux de la Partie supérieure (...). On verra dans cette Table tous les Accords qui peuvent s'entresuivre, & ceux qui ne le peuvent pas, suivant la manière des plus habiles Maîtres Modernes de France" (p. 47).

Mersenne avait déjà inséré une *Table des accords que peuvent faire les quatre parties de Musique dans la Proposition X du Livre cinquième de la composition : Déterminer ce qu'il faut observer pour composer excellemment à trois & à quatre parties* (pp. 322 et 323). Celle de Masson, bien plus développée, contient deux innovations importantes : elle présente des accords enchaînés deux par deux et elle offre des jugements de valeur prononcés dans l'absolu; les enchaînements reçoivent une cote : bon, passable ou mauvais. Ce type d'appréciation connaîtra un grand succès; de tels jugements, expéditifs, continueront d'être rendus par de nombreux traités d'harmonie jusqu'à nos jours. À partir du XIX<sup>ème</sup> siècle, de bons musiciens n'auront de cesse de critiquer cet étiquetage et de s'en jouer grâce à d'autres ressources (rythmiques, instrumentales...). Ils sauveront ainsi la mauvaise réputation des enchaînements condamnés. Au début du XX<sup>ème</sup> siècle, ils iront plus loin et décideront que ces qualifications sont périmées. Comme pour conjurer leur propre infamie, les mauvais musiciens se sont précipités dans la brèche, s'essayant à de fausses audaces ou cherchant des compromis "raisonnables".

On l'aura compris, l'enseignement qui, dans l'avertissement au lecteur, s'annonce "pratique" est guetté par le dessèchement. Peut-être un excès de sens pratique guide-t-il Masson. Qui, s'exerçant aux rudiments d'un art, n'a pas entendu son mentor s'exclamer dans un moment d'irritation : "Mais non, on ne fait pas comme ça! C'est mauvais. C'est ça qui est bon."? Quand de telles paroles sont imprimées, elles acquièrent valeur de vérité générale, et le maître n'est plus là pour la mitiger au cours d'une leçon ultérieure.

### Quelques conseils de Rameau

La science peut alors se manifester, en 1722, avec le *Traité de l'Harmonie Réduite à ses Principes Naturels*

*avec des Règles de Composition & d'Accompagnement* de Jean-Philippe Rameau (1683 - 1764). Pendant longtemps les théoriciens vont discuter de la supériorité des différents "systèmes" harmoniques. Celui de Rameau, il est vrai, répondait à un besoin que le mouvement de la musique rendait alors pressant : les praticiens de la basse continue avaient fait surgir un si grand nombre d'accords que, de toute part, on souhaitait trier, classer, ordonner leur pléthore.

Par le renversement des accords, Rameau en réduit le nombre de façon radicale : dans chaque accord, il découvre une "basse fondamentale", son abstrait, distinct de la basse réelle de l'accord (la suite de ces "basses réelles" formant la "basse continue"). C'est ainsi que l'harmonie se trouve *réduite à ses principes naturels*. L'entreprise est poussée si loin que Rameau peut affirmer : "Vous ne trouverez dans l'Accompagnement de même que dans toute l'Harmonie que deux Accords différents, qui sont le *Consonant & le Dissonant*; le premier est le Parfait, & le second est celui de la *Septième*" (p. 377).

Comme celui de doctrine, le terme "réduction" résonne souvent aujourd'hui de façon péjorative ("cette analyse est tellement réductrice...", entend-on dans les colloques). Il désigne pourtant une opération essentielle de l'esprit qui simplifie la complexité, grâce à un effort d'abstraction établissant des rapports nouveaux entre éléments divers. Ceux-ci peuvent connaître alors une modification de sens, parfois déjà inscrite ailleurs.

Ce sens nouveau est ici celui de la tonalité, que consacre le traité de Rameau, au détriment des anciens modes. Les fonctions qu'entretiennent l'accord parfait et celui de septième constituent en effet une clé essentielle du langage tonal. Celui-ci possède en

outre un second acte de naissance dans une oeuvre musicale devenue classique, *Le Clavier bien tempéré*, de Jean-Sébastien Bach (également daté de 1722).

Ce n'est pas le lieu de développer ici le "système" de Rameau, qu'il a lui-même remanié et développé au long de nombreux écrits. On s'attachera plutôt à discerner comment il pouvait concevoir la pédagogie de l'écriture. Plus on progresse dans la lecture du traité de 1722, plus on s'aperçoit que l'auteur se veut pratique; il va jusqu'à se soucier de la position de la main et de l'arrangement des doigts sur un clavier, à la manière des adeptes de la basse continue. Limitons-nous à quelques remarques.

Comme Masson et Mersenne, Rameau enseigne, dans *le Livre Troisième, Principes de Composition*, à composer d'abord à deux parties, ensuite à trois, puis à quatre, cinq parties et davantage; il s'attache enfin au "dessein", à l'imitation, à la fugue et au canon. Au sujet de la fugue, Rameau adopte la formule de Mersenne : "*La Fugue* est un ornement dans la Musique, qui n'a pour principe que le bon goût"; et il ajoute "de sorte que les Regles les plus generales que nous venons d'en donner, ne suffisent pas encore pour y réussir parfaitement." Comment compenser cette insuffisance ? "L'on trouvera dans les Opera & dans plusieurs autres bons ouvrages de Musique, la preuve de ce que nous avançons icy; c'est souvent à force de voir & d'entendre ces ouvrages, que le goût se forme plutôt que sur les Règles" (p. 162).

De la dissonance, dont le seul nom semble annoncer bien des difficultés, Rameau affirme: "Bien loin que la Dissonance doive embarrasser dans la Composition, elle en facilite au contraire les voyes" (p. 197).

Aux débutants il conseille : "Il faut s'attacher d'abord à composer des Airs de caractère, comme *Gavottes, Sarabandes, &c.* parce que les Cadences s'y aperçoivent presque toujours de 2. en 2. Mesures; ce qui détermine plus vite" (p. 316).

Citons enfin deux phrases qui révèlent combien Rameau avait, mieux que Masson, conscience du caractère synthétique de la musique : "La Musique est la Science des Sons (...). On divise ordinairement la Musique en Harmonie & en Melodie, quoique celle-cy ne soit qu'une partie de l'autre, & qu'il suffise de connoître l'Harmonie, pour être parfaitement instruit de toutes les proprietz de la Musique" (p. 1). Alors même qu'il utilise la méthode analytique de René Descartes, la seule recevable en son temps, Rameau est immédiatement soucieux d'en contenir les effets dévastateurs.

*Le Traité de l'Harmonie* bénéficia rapidement d'une grande renommée. Il alluma d'immenses controverses qui ne sont pas toutes éteintes. Il fit (et continue de faire) l'unanimité sur un point : Rameau se lit difficilement, de nombreux archaïsmes de style obscurcissent sa pensée. Mais les principes qu'il invente ont paru si utiles au progrès des Arts qu'un Encyclopédiste, d'Alembert, fit paraître en 1752, un abrégé intitulé *Elémens de musique théorique et pratique, suivant les principes de M. Rameau*. Ce texte expose avec clarté le Traité de 1722, et lui reste généralement fidèle.

En voici quelques extraits d'ordre pédagogique.

"On ne doit pas s'attendre à trouver ici toutes les regles de la composition, sur-tout celles qui concernent la Musique à plusieurs parties, & qui étant moins rigoureuses, s'apprennent principalement par l'usage, l'étude des grands modeles, le secours d'un bon Maître, & sur-tout par l'oreille, & par le goût" (pp. IX et X de l'Avertissement).

"L'imitation & la fugue ont quelques regles de goût, que l'on peut voir page 332 & suivantes du *Traité de l'Harmonie de M. Rameau* (...). On ne laisse pourtant pas de transgresser quelquefois ces préceptes, quand le goût et l'occasion l'exigent. En Musique, comme dans tous les beaux Arts, c'est à l'Artiste à donner, & à suivre les regles; c'est à l'homme de goût & de génie à trouver les exceptions" (pp. 167 et 168).

D'Alembert laisse l'impression d'un homme plus libre que Rameau. On sait que cet Encyclopédiste partageait l'optimisme du Siècle des Lumières. L'opposition entre "l'artiste" et "l'homme de goût & de génie" peut surprendre aujourd'hui (ne demande-t-on pas à l'artiste d'être, sinon un génie, du moins un homme de goût?), mais s'explique : 1) par la condition sociale du musicien au XVIIIème siècle, dont le métier était toujours considéré comme un artisanat; 2) par la transposition dans le domaine musical de la notion de "Génie", venue de la grande peinture italienne du XVIème siècle; 3) par l'importance du "Goût" qui, au XVIIIème siècle, était devenu un critère important du jugement de valeur portant sur le Beau - et non un caprice, une futilité.

Avant de s'interroger sur la suite de l'histoire, il faut revenir au contrepoint. Masson avait lié les accords deux par deux. Rameau présente parmi ses exemples des enchaînements formés d'un nombre plus élevé d'accords se succédant dans leur logique "naturelle". Les raisons harmoniques de ces "progressions" en dissimulent entièrement les procédés contrapuntiques.

### Consécration des procédés contrapuntiques

Ceux-ci n'étaient pourtant pas oubliés. En Italie, au XVIIème siècle, des auteurs (ainsi Angelo Berardi) cher-

chaient même à les systématiser davantage; leurs travaux pourraient témoigner, dirait-on de nos jours, d'une nostalgie en faveur du *stile antico*, le style sévère, convenable à la musique d'Eglise, dont Palestrina allait devenir, dans la mentalité commune, le maître archétypal.

Ces efforts allaient aboutir au fameux *Gradus ad Parnassum* (1725) de Johann-Joseph Fux (1660 - 1741), sorte de méthode qui demeure aujourd'hui à la base de l'enseignement du

contrepoint. Fux a écrit ce traité alors qu'il occupait un poste officiel de première importance, celui de Maître de chapelle de la Cour impériale de Vienne. L'opéra italien connaissait à cette époque une expansion considérable, non seulement dans son pays d'origine, mais encore en Autriche, très ouverte à l'Italie, et dans une partie grandissante de l'Allemagne. Cette prépondérance s'accompagnait de l'emprise des chanteurs sur la composition, et Fux leur impute la décadence de l'art musical : "La mission du compositeur aujourd'hui n'est plus de devoir insérer des variations : on n'en entend que trop, jusqu'à la nausée, de ces musiciens qui les exécutent : ils ressemblent plus à des gens qui gargarisent qu'à des personnes qui chantent!

"(...) ce sont les chanteurs (...) qui ont inventé des variations de ce genre parce que les diminutions régulières ne les satisfaisaient plus et qu'ils désiraient faire étalage de leur souplesse vocale. Plût à Dieu que cette démangeaison de varier fût restée dans d'étroites limites! Si les musiciens qui font des variations, respectaient du moins la vraie substance de la musique! (...) C'est le défaut des époques et des moeurs, que toute chose bien instituée en son début tombe en ruines sous l'action du temps" (p. 220).

Dans sa préface, Fux constate avec émotion : "... la musique est devenue arbitraire, les compositeurs ne veulent s'astreindre à aucun précepte (...), ils ont en horreur les mots 'loi' et 'école' comme s'ils entendaient parler de mort (...)" (p. 1). Il doute cependant de sa capacité de ramener les compositeurs à résipiscence et destine plutôt son ouvrage aux jeunes générations. L'objectif pédagogique est nettement plus affirmé que chez Rameau : "En définitive, pour faciliter la compréhension, afin de mettre la vérité sous une plus grande lumière, je me suis efforcé de mettre la seconde partie en forme de dialogue. Dans celle-ci, sous le nom d'Aloys, je désigne 'le Maître', c'est-à-dire le Prénestin, cette vive clarté de la musique, à qui je dois tout ce que je possède dans ce genre de science (...)" (p. 2). Fux présente ainsi une série d'exercices progressifs,

par lesquels il croit amener l'étudiant à l'écriture du Prénestin (1). Conformément à la tradition et à la pratique de son temps, il aboutit sans heurt à l'imitation et à la fugue.

Si l'entreprise de Fux peut d'abord apparaître comme une tentative de "restauration réactionnaire", elle est parfois traversée de doutes (faut-il respecter scrupuleusement les douze modes de Glarean?) et influencée par des idées modernes (ainsi la notion de Goût). Le plus grand nombre d'exercices qu'il donne à faire, sacrifie la réalité musicale à l'abstraction, qui, manifestement, ne cesse de gagner la pédagogie musicale au long du XVIIIème siècle. Ce n'est qu'à la fin de l'ouvrage que l'élève trouve la musique.

Rameau et Fux ont publié, le premier à Paris en 1722, le second à Vienne en 1725, dans une parfaite ignorance l'un de l'autre. Leurs écrits connaîtront un immense retentissement international, illustré par des traductions, des commentaires, des amplifications... Il est toutefois remarquable que la version française de l'ouvrage de Fux ne fut publiée qu'en 1773, venant clôturer la liste des traductions effectuées au XVIIIème siècle, en allemand (1742), en italien (1761) et en anglais (1770). Ce fait est un indice de la résistance que la France pouvait opposer à la pénétration des conceptions étrangères.

Si la théorie de Rameau a immédiatement suscité la controverse, si elle a été officiellement récusée par l'enseignement français en 1801, certaines de ses conceptions essentielles demeurent (ainsi on ne peut plus penser l'harmonie aujourd'hui sans la notion de renversement). Cependant, la méthode pédagogique de Fux a conservé davantage d'intégrité; elle a mieux résisté aux critiques, sans doute parce qu'elle est moins imaginative. Qui a gagné? La question peut également être posée au niveau des deux disciplines que ces hommes symbolisent. Il est impossible de se prononcer aujourd'hui. Le cursus scolaire n'a toujours pas choisi; il prévoit l'enseignement successif de l'harmonie et du contrepoint; il considère ces études comme complémentaires, malgré

les redites et les redondances que cette conception implique.

## Bach et sa descendance

Soumise à la double influence de la musique italienne et de la musique française, l'Allemagne du XVIIIème siècle

n'a pas choisi non plus. Une grande diversité règne alors parmi ses théoriciens : des contrapuntistes (ainsi Albrechtsberger) se réclament de Fux, des harmonistes (ainsi Marpurg) propagent Rameau. Mais une "troisième voie" semble également se dessiner, à laquelle le nom de Bach demeure associé. C'est une voie frayée par la pratique.

Jean-Sébastien Bach (1685 - 1750) n'a pas laissé d'écrits théoriques. Ce que nous savons de ses options résulte de témoignages de la génération suivante. L'atmosphère polémique dans laquelle ils sont souvent exprimés invite à la prudence. On s'en voudrait pourtant de ne pas citer un extrait d'une lettre écrite par Carl Philipp Emmanuel Bach (1714 - 1788), disciple de son père, comme on sait : "Ainsi qu'il avait fait lui-même les choses les plus savantes pour le clavier, ainsi y conduisait-il ses élèves. Dans la composition, il allait immédiatement à l'utile avec ses élèves et laissait tomber toutes les arides espèces de contrepoint, que l'on trouve chez Fux et d'autres. Pour commencer, ses élèves avaient affaire avec l'apprentissage de la simple basse continue à quatre voix. De là, il allait avec eux aux chorals; d'abord il leur ajoutait lui-même la basse, et eux devaient trouver eux-mêmes l'alto et le ténor. Ensuite il leur apprenait à faire des basses eux-mêmes. Il insistait très fort sur la réalisation des voix dans la basse continue. Dans l'enseignement des fugues, il commençait par les fugues à deux voix, etc. La réalisation de la basse continue et l'apprentissage des chorals est sans conteste la meilleure méthode pour l'étude de la composition, pour ce qui regarde l'harmonie [*quoad Harmoniam*]. En ce qui concerne l'invention des idées, il exigeait,

tout-à-fait au début, qu'on en fût capable; et à celui qui n'en avait pas, il conseillait de s'écarter absolument de la composition. Avec ses enfants et aussi d'autres élèves, il ne commençait pas l'étude de la composition avant qu'il n'ait d'abord vu de leur part des travaux dans lesquels il décelait un génie" (2).

De prime abord, cette lettre vient confirmer le témoignage de Masson en faveur de l'utilité de l'apprentissage par la pratique de la basse continue, et inclinera à penser que Bach était ouvert aux idées modernes venues de France. Il n'était pourtant pas favorable à Rameau si l'on en croit une autre lettre de C. Ph. E. Bach adressée à Johann Philipp Kirnberger : "Que mes principes et ceux de mon saint père soient anti-Rameau, vous pouvez le dire à voix haute"<sup>3</sup>. Mais il s'agit ici de "principes" et non de méthode pédagogique. C'est sans doute contre Rameau théoricien qu'est dirigée cette phrase, alors que la déclaration hostile à "toutes les arides espèces de contrepoint, que l'on trouve chez Fux et d'autres" concerne directement la pédagogie.

Le contexte dans lequel sont écrites ces lettres ne peut être oublié : au cours du XVIII<sup>e</sup> siècle, l'Allemagne cherche notamment son affirmation culturelle, à la faveur du prestige grandissant de la Prusse. Les pratiques liturgiques de la religion réformée impliquaient d'autre part l'étude précoce du choral : les musiciens avaient alors tout à gagner à se familiariser de bonne heure avec cette tradition.

La "troisième voie" trouvera un premier théoricien en la personne de Johann Philipp Kirnberger (1721 - 1783), déjà cité, qui se revendique volontiers de l'enseignement de Bach. Son originalité s'exprime notamment dans l'importance qu'il donne à la "suspension" (à la prolongation de sons identiques d'un accord à l'autre), héritage contrapuntique investi à neuf dans la théorie harmonique, et dans l'émergence de notions nouvelles (la phrase, la construction motivique...) qui annoncent la naissance du "style galant". C'est en 1771 que Kirnberger publie à Berlin

*Die Kunst des reinen Satzes in der Musik*; Mozart est proche.

### Le classicisme viennois et l'empire français

Heinrich Koch (1749 - 1816) poursuivra dans cette direction. Son *Versuch einer Anleitung zur Composition* (1782)

embrasse tout le processus de la composition musicale, à partir des notions d'harmonie. Cet auteur étudie notamment l'invention mélodique avec un grand souci du détail, il montre comment s'articulent les parties d'une phrase et fait preuve d'une vive délicatesse quand il examine les éléments de liaison du discours musical. Sa pensée reflète le classicisme viennois qui allait bientôt prendre, avec les succès internationaux de Haydn (1732 - 1809), puis ceux de Mozart (1756 - 1791) et de Beethoven (1770 - 1827), une importance qui n'a cessé de croître dans la civilisation du monde.

A plusieurs reprises, Heinrich Koch a été oublié puis redécouvert par quelques spécialistes. Sa notoriété semble comme offusquée par les trois compositeurs que l'on vient de citer, astres de première grandeur. La chaleureuse lumière que répand leur musique, l'évidente clarté de leur discours semblent désarmer la réflexion critique, la recherche conceptuelle, qui s'accomplissent dans l'ombre. Quel contraste avec la situation de Jean-Philippe Rameau, rare exemple d'un créateur qui affirme son génie tant dans ses écrits théoriques que par ses compositions! Il est vrai que Rameau avait lui-même longtemps vécu dans une semi-obscurité, à la faveur de laquelle il médita son *Traité* de 1722; ce n'est qu'à l'âge de cinquante ans que ce compositeur accède à la gloire avec son premier opéra, *Hippolyte et Aricie* (1733).

On connaît les bouleversements suscités en France par la révolution de 1789.

Brusquement privée des institutions religieuses, qui, pour l'essentiel, en perpétuaient la pédagogie, la vie musicale française se reconstruit autour du Conservatoire de

Musique, créé à Paris en 1795. L'esprit des Lumières entre vivement en action, sur le mode de la centralisation administrative. De nombreuses vues de Rameau paraissaient alors périmées et beaucoup se plaignaient de la trop grande diversité des théories en cours. Une commission est créée et "adopte le système Catel le 11 floréal, an 9 de la République" (4).

L'année suivante, Charles-Simon Catel (1773 - 1830) publie son *Traité d'Harmonie*, manuel officiel de l'enseignement français. Il présente une importante innovation. Rameau avait réduit les accords à deux : le parfait et celui de septième. Catel pousse la réduction à la limite : un seul accord, fait de quatre tierces étagées (celui de neuvième de dominante majeure), contient tous les autres. C'est le "système Catel", qui semble privé, lui, d'un sens musical nouveau : aucun Clavier bien tempéré ne le confirme. Il exprime cependant - mais de façon exclusivement théorique - quelque chose de "l'esprit français" qui, en musique, aime les harmonies entendues pour elles-mêmes et se délecte de la vibration de l'instant; Rameau, Fauré, Debussy (aujourd'hui Grisey) ont reflété, par leurs oeuvres ou leur pensée, cette quête de l'extase immobile. On note d'autre part, chez Catel, l'importance de la "suspension", chère à Kirnberger (même venues d'Allemagne, les idées circulaient). Gardons raison : le "système Catel" est fondamentalement statique et abstrait, alors que l'alternance des accords parfaits et de septième, fondement de l'harmonie de Rameau, implique immédiatement le flux musical. Observons encore que cet ouvrage ne dit mot ni du dessin, ni de l'imitation, ni de la fugue, ni du canon - et qu'il n'offre aucun exemple de "vraie musique".

Au lecteur désireux de se faire une idée plus précise de la pédagogie, telle qu'elle était vécue au Conservatoire de Paris au début du siècle précédent, signalons que le fonds Fétis de la Bibliothèque royale Albert 1er conserve une copie manuscrite du traité de Catel, suivie de nombreux exercices datés cours après cours. Ce document confirme l'enseignement tout théorique de l'harmonie. De la réalité de

la vie, cet écrit ne garde que des notes d'horaire. En voici deux : "1814 le mardi 3 mai. Point de Leçon au Conservatoire à cause de l'Entrée de Louis XVIII dans Paris"; "Du 12 mai 1814. point de Classe au CS à cause du Concert donné à l'Emper. de Russie et au Roi de Prusse."

L'établissement parisien enseignait également les procédés contrapuntiques. Ils firent l'objet d'un traité plus tardif, signé par Luigi Cherubini (1760 - 1842); selon Fétis, "Cherubini ne songea jamais à écrire un traité dogmatique sur ces matières (...) mais il fallait un texte" (5). Ce Cours de contrepoint et de fugue (Paris, 1835), largement basé sur le Gradus de Fux (débarrassé des anciens modes et converti à la tonalité) entendait répondre à un besoin ainsi exprimé : "Il est nécessaire que l'Elève soit contraint de suivre des préceptes sévères, afin que par la suite composant dans un système libre, il sache comment et pourquoi son génie, s'il en a, l'aura obligé de s'affranchir souvent de la rigueur des premières règles" (Introduction).

D'autres enseignements de l'écriture s'exerçaient en France au siècle dernier. Certains restaient fidèles à des modèles anciens. Ainsi André Ernest Modeste Grétry (1741 - 1813) publie, l'année même où paraît le traité de Catel, une *Méthode simple pour apprendre à préluder en peu de temps avec toutes les ressources de l'Harmonie* (Paris, an X). Il vient confirmer une affirmation remarquée de Rameau : "En observant le grand nombre d'accords qui se pratiquent dans l'harmonie, j'ai cherché le moyen de les réduire, et j'ai vu qu'avec deux accords on pouvait tout faire. Ces deux accords sont l'accord parfait et celui de septième sur toutes notes (...).

"L'expérience m'a prouvé ce que j'avance : en moins de trois mois, une de mes nièces, âgée de quinze ans, sachant peu lire la musique, n'ayant que peu de connoissance du doigté, a conçu et pratiqué le système de l'harmonie de manière à étonner même les compositeurs (...)" (pp. 1 et 2).

Grétry insiste : "Depuis long-temps, je le sais,

on dit, on répète, on imprime qu'il n'y a que deux accords d'où dérivent tous les accords : cependant, malheureux élèves! on s'obstine à vous en démontrer une quantité accablante" (p. 3). Cette phrase suggère un état très conservateur de la pédagogie française : elle peut en effet indiquer que le principe du renversement, inventé par Rameau trois-quarts de siècle auparavant, demeurerait méconnu de beaucoup de professeurs. Cette situation ne doit pas surprendre : dans sa réalité sociale, la pédagogie a toujours connu ses traditionalistes et ses progressistes, qui, dans un même temps, dans une même ville, vivent parfois à des siècles de distance.

Né à Prague, après avoir séjourné à Hambourg et à Vienne, Antonin Reicha (1770 - 1836) se fixe à Paris en 1808, où il enseigne l'écriture au Conservatoire. Il y publie en 1814 un *Traité de mélodie* qui respire le classicisme viennois; Gluck, Mozart, Haydn, Cimarosa sont volontiers cités ou analysés. Il rend hommage aux écrits de Kirnberger mais omet Koch, dont il semble pourtant diffuser les conceptions. Dans le second livre de son *Traité de haute composition musicale* (Paris 1824 - 1826), Reicha déclare "Les mots Contrepoint et Harmonie sont synonymes (...). Bien que le mot contrepoint, pris à la lettre, signifie harmonie, on n'emploie ce mot dans la pratique moderne que pour exprimer une harmonie renversible" (p. 87). L'opposition entre l'harmonie et le contrepoint semble pourtant percer à travers ces lignes et amène à ranger Reicha dans le clan des harmonistes. Son enseignement connut un grand succès. Ses ouvrages ne jouèrent pourtant pas le rôle fondateur des traités de Catel et de Cherubini.

## Le conservatoire de Paris

Le conservatoire de Paris

Les critiques contemporaines adressées à l'enseignement officiel des Conservatoires ont fréquemment dénoncé le caractère

monolithique et impérialiste de l'institution parisienne. Sans doute la France est-elle depuis de longs siècles un des pays les plus centralisés d'Europe et le poids de Paris n'a-t-il cessé d'y grandir. Le débat réclame un ton plus nuancé - ou plutôt, on retrouve ici le démon politique dont nous avons annoncé les intrusions multiples au début de cet article. Si "l'institution" polarise autour d'elle un faisceau d'accusations souvent schématisées, c'est qu'elle exerce constamment une fonction de référence abstraite, proprement "doxologique" : les esprits en sont imprégnés à un point tel qu'elle est considérée comme la vérité par la conscience sociale.

L'histoire de la pédagogie musicale peut donc se poursuivre en tâchant de mettre en évidence ce que la mentalité commune a cru être l'enseignement dispensé par le Conservatoire de Paris. Elle reste à écrire. Les quelques auteurs qui se sont penchés sur l'histoire des théories harmoniques n'ont évidemment pas négligé les écrits des professeurs de ce célèbre établissement. Ils traitent toutefois leur sujet en "jouant le jeu" des théories qui se sont succédées et opposées, sans guère se soucier de la réalité même de cet enseignement. C'est la confrontation des principes et des systèmes qui retient leur attention (6). Le cadre qui nous est assigné nous invite plutôt à présenter quelques vues synthétiques du modèle officiel parisien et de son évolution.

L'écriture y fait l'objet de cours distincts, hautement spécialisés : l'harmonie, le contrepoint, la fugue, la composition, l'instrumentation; le célèbre "Prix de Rome" couronne ces études. Des traités de plus en plus volumineux sont consacrés à l'harmonie; on pourrait ainsi citer une longue liste d'ouvrages, parmi lesquels ceux de Napoléon Henri Reber (1807 - 1880), Théodore Dubois (1837 - 1924), Georges Caussade (1873 - 1936), Charles Koechlin (1867 - 1950). Ils comprennent généralement trois parties : harmonie consonante, accords dissonants, notes étrangères à la constitution des accords. Une volonté de scientificité semble animer la plupart des auteurs; il existe effectivement de bonnes raisons logiques dans leur façon de procéder, qui correspond à une exigence de clarté dans

l'exposition et qui rassure donc l'esprit. Toutefois cette logique est celle du discours conceptuel, non la logique de la musique réelle. De même ne trouve-t-on généralement pas d'exemples tirés de compositions musicales.

Même si l'auteur présente parfois un point de vue relativiste sur son enseignement, il ne parvient pas à en tirer les conséquences. Il s'exprime comme s'il démontrait "les lois éternelles de la musique". Ce faisant, il poursuit, il est vrai, une tradition qui remonte à la Grèce antique. Alors que la conscience historique pénètre toujours davantage la plupart des branches du savoir humain, l'idée corrélative du "progrès continu de la musique" doit permettre d'embrasser d'un seul regard son entière évolution.

La musique évoluait, en effet, et l'harmonie, telle que la pratiquaient les musiciens, gagnait en complexité. Ce mouvement n'est pas sans relation avec l'augmentation du nombre de pages des traités et l'effort d'abstraction toujours accru de leurs auteurs dont la tâche ne cesse de s'alourdir. Ainsi se renforce leur dogmatisme et leur refus de traiter d'esthétique (d'ailleurs quelle esthétique choisir? ce refus n'est-il pas libéral dans son principe?). La prise de contact avec la réalité musicale ne peut intervenir qu'au terme des études théoriques. Celle de l'harmonie réclame généralement trois années de travaux, d'exercices réalisés au moyen des seules ressources de l'abstraction. C'est la traversée du désert. Ensuite se profile une autre contrée, tout aussi inhospitalière, celle du contrepoint.

Le nombre de bons compositeurs issus du Conservatoire de Paris incite toutefois à se poser la question de savoir comment ces artistes ont triomphé de ces épreuves et évité l'épuisement. Certainement parmi les professeurs d'écriture rencontrait-on d'excellents pédagogues. Certainement l'écoute des oeuvres musicales (écoute souvent passionnée dès le plus jeune âge), les cours d'instruments, dont celui d'"harmonie pratique" (version moderne des usages de la basse continue), compensaient-ils l'aridité des disciplines

théoriques. Sans doute faut-il dépasser une lecture littérale des traités; comme le remarque Charles Koechlin, il "pourra se faire que dans des exemples donnés ici on rencontre des accords non encore étudiés dans le traité. Mais cela n'a aucune importance. L'élève, s'il est musicien, sait bien l'existence de ces accords, et je suppose qu'il a déjà entendu de la musique..." (Traité de l'Harmonie, Premier volume, 1928, p. 35). Ce genre de note, assez énigmatique, en dit long sur la position de sphinx que pouvait occuper un professeur d'harmonie. Elle invite également à penser que, comme dans les temps anciens, l'environnement musical dans lequel vivaient les élèves, exerçait une influence diffuse mais déterminante.

Puis circulaient de petits livres, à l'usage des amateurs, des musiciens d'église ou des "chefs de musique" de sociétés musicales (harmonies, orphéons). Ils faisaient rapidement le tour de la question, refilaient parfois les trucs du métier. Ainsi un certain F. O. Cailliau, "Ex-Elève du Conservatoire Impérial de Musique de Paris" publie en 1869 *L' Harmonie Rendue facile et La Composition et l'Instrumentation Rendues faciles*. Dédaignés, proscrits même par les grands pédagogues, ces manuels étaient nombreux et attrayants; ils pouvaient être découverts et lus par des élèves. Sans doute ces écrits manquaient-ils d'ambition par rapport aux chefs-d'oeuvres des compositeurs du temps : la "composition rendue facile" débouchait sur une mazurka, une marche, une pastorale dont le goût n'était pas toujours sûr (le *Traité* de 1722 de Rameau ne dédaignait pas non plus la musique de danse; mais combien en a-t-il écrit lui-même d'immortelles!). Ils étaient parfois source d'"erreurs irréparables". Cependant leur brièveté permettait au lecteur d'opérer sans trop de difficulté une synthèse sommaire. Cette littérature se raréfie toutefois à mesure que s'écoulaient les XIXème et XXème siècles; elle semble avoir disparu de nos jours. Les synthétiseurs contemporains sont d'ailleurs dotés d'une fonction qui permet l'harmonisation automatique d'une mélodie.

Faut-il retrouver ces opuscules (7) et suivre leur voie, celle de la facilité? On retrouve ici le débat politique, qui peut également prendre les apparences de la psychologie, de la morale ou de l'économie : démocratisation ou élitisme? médiocrité ou prestige? idéalisme ou matérialisme? éthique du travail ou droit aux loisirs? investissement nécessaire ou dépense de consommation?

L'histoire officielle de la musique française reconnaît que l'enseignement du Conservatoire de Paris a subi un démenti flagrant en l'oeuvre de Claude Debussy (1862 - 1918). Pour colmater la brèche, des théoriciens tentèrent d'intégrer les leçons qu'ils pensaient avoir reçues du compositeur. Ainsi Charles Koechlin renoue dans son traité avec les modes anciens. Dans le même temps, il constate avec regret que le "sens tonal" se perd. On ne peut tout avoir...

La seconde école viennoise allait poser à l'institution parisienne un problème autrement redoutable. Cette fois, l'honneur de la France était en jeu! On ne racontera pas ici le combat que mena Pierre Boulez (1925) pour faire entendre à Paris Anton Webern (1883 - 1945). Contentons-nous de noter l'existence d'une *Technique de la musique atonale* (1959) rédigée par un harmoniste respectueux de l'esprit du Conservatoire de Paris.

Le gauchisme intellectuel français, auquel le mois de mai 1968 demeure associé, a trouvé en l'*Antitraité d'harmonie* (1979) d'Eveline Andréani l'instrument qui devait faire "de la musique 'traditionnelle' l'affaire de tous, pourvu que l'on ait la volonté de son désir" (page 4 de couverture). Joseph-François Kremer a salué avec enthousiasme les innovations que présente cet ouvrage : "tantôt traité historique, tantôt traité pratique; ou encore, sous la forme d'un précis d'analyse ou sous celle d'un recueil sémiotique et d'analogie du musical, incluant l'étude des styles. (...) nous proposons de voir, dans cet 'antitraité', éminemment un traité du discernement musical" (8).

D'autres ont discerné la filiation étroite qui relie Eveline Andréani à "l'harmonie des professeurs" dont elle entend pourtant se libérer. Et l'année même où paraissent les éloges de Kremer, Yizhak Sadaï (9) met en évidence une erreur de l'*Antitraité d'harmonie* qui révèle un moment d'oubli de ce "sens tonal" dont Charles Koechlin avait noté le relâchement. L'ouvrage d'Eveline Andréani constitue cependant un essai de réponse positive aux critiques que l'enseignement officiel n'a cessé d'accumuler. L'auteur n'entend plus présenter "les lois éternelles de la musique" et a conscience du caractère relatif du système tonal, historiquement limité dans le temps et l'espace. Nouvelle discipline théorique qui a trouvé place au XXème siècle au Conservatoire, l'analyse musicale est une des finalités expresses de la démarche d'Andréani. Aussi son ouvrage présente de nombreux exemples venus de Bach, Mozart, Beethoven, Wagner, Moussorgsky, Debussy...

C'est Olivier Messiaen (1908 - 1992) qui a inauguré en 1947 la classe d'analyse au Conservatoire de Paris. Il fut également chargé cette année-là d'y enseigner l'esthétique. En 1939, il avait fait paraître *Vingt leçons d'harmonie dans le style de quelques auteurs importants de "l'Histoire Harmonique" de la musique depuis Monteverdi jusqu'à Ravel*. Elles "sont destinées aux élèves ayant déjà terminé l'apprentissage' du Traité d'harmonie". L'élève est invité d'abord "à lire les oeuvres des maîtres anciens et modernes, à y trouver la source des règles qu'on lui impose et des licences qu'on lui tolère" (note introductive). Ces leçons marquent un important changement dans la conception de l'enseignement de l'écriture. Elles n'ont cependant pas révolutionné la pédagogie. L'ouvrage est aujourd'hui cité, salué avec respect, mais peu pratiqué. Il est vrai que les réalisations que Messiaen propose de ses propres exercices, souvent déçoivent; elles semblent trop éloignées des différents styles musicaux dont il prône l'étude. Homme fait d'une pièce, vivant dans le langage musical qu'il s'était donné très jeune, ce compositeur n'était pas porté aux imitations stylistiques des compositeurs qui

l'avaient précédé.

La question se pose évidemment de savoir comment a évolué l'enseignement musical d'autres pays. L'examen se limitera ici à quelques notes. Davantage que d'autres pays européens, l'Angleterre semble avoir conservé la tradition musicale. L'importance que le chant choral occupe toujours dans ce pays, en est sans doute le meilleur témoignage. Longtemps ce phénomène a été peu remarqué : il était entendu que depuis Henry Purcell (1659 - 1695), l'Angleterre n'avait pas produit de grand compositeur. Et c'est aux Etats-Unis, enfants émancipés de la Grande-Bretagne, creuset des nations, que des vues nouvelles sur la musique ont surgi au XXème siècle. Pour ce qui est de l'harmonie, on ne saurait trop recommander la lecture de l'excellent ouvrage de Richard F. Goldman, *Harmony in Western Music* (1965).

## En Belgique

Plus proche de la France, la Belgique en a fréquemment copié les institutions, dont celle du Conservatoire de Paris, sans éviter ni la pâleur, ni la caricature. Mais la situation indépendante du pays a également permis une approche plus originale. Ainsi le *Traité d'harmonie théorique et pratique* (1905 - 1907) de François-Auguste Gevaert (1828 - 1908) manifeste une compréhension exceptionnelle non seulement de cette discipline, mais encore de la musique en général. Il ne s'agit pas, il est vrai, d'un ouvrage pédagogique, au sens habituel du terme; ce traité constitue plutôt un essai d'explication basé à la fois sur des notions théoriques, des analyses psychologiques, et, fait capital, sur une connaissance impressionnante de la littérature musicale et de son histoire (les exemples cités abondent, depuis les mélodies de la Grèce antique jusqu'à Richard Wagner (1813 - 1883); ils ne négligent pas non plus les chants populaires de divers continents - et leur harmonisation en "polyphonie parallèle" de tierces). Gevaert décrit et théorise tout à la fois. Si "le sens de l'histoire" et son progrès

sont souvent sollicités, l'auteur balise cependant la marche des siècles et met en évidence la période au cours de laquelle le langage tonal s'est effectivement imposé. L'un de ses propos est en effet de montrer "*l'accroissement graduel des éléments de la polyphonie depuis le début du XVIIe siècle*, époque où le principe tonal s'est victorieusement imposé à l'harmonie simultanée (...). Ici nous nous plaçons au point de vue *historique*. En effet la musique polyphone est un art spécialement européen et de date très récente. Toutes les phases de son épanouissement nous sont connues par une grande masse de productions. A partir des timides essais de l'école florentine (1600), le développement de son matériel technique et l'élargissement continu du domaine tonal ont suivi jusqu'à nos jours une marche parallèle, sans arrêts, et qu'on dirait réglée par une force interne, inaccessible à toute impulsion personnelle."

A la manière de nombreux historiens, Gevaert n'étudie pas les oeuvres contemporaines de l'époque où paraît son traité : "En relevant avec soin toutes les innovations harmoniques dont s'est enrichie la pratique musicale jusqu'à la fin du XIXe siècle, nous avons fait abstraction de celles qui appartiennent à la génération actuellement vivante. On ne peut classer ni apprécier à sa juste valeur ce qui n'existe encore qu'à l'état de tentative individuelle, personne n'étant en possession d'un criterium qui lui permette de discerner à coup sûr les nouveautés destinées à s'incorporer définitivement à l'art" (p. 339).

Même si aujourd'hui, avec Goldman, nous faisons débiter l'histoire de la musique tonale à Jean-Sébastien Bach (et considérons que "l'école florentine", dont est issu Claudio Monteverdi (1567 - 1643), constitue le point de départ d'une évolution qui, tout au long du XVIIème siècle, mènera à la constitution du langage tonal), même si on préfère entendre aujourd'hui dans les oeuvres de Claude Debussy, de Gustav Mahler (1860 - 1911), d'Arnold Schönberg (1874 - 1951), de meilleurs arguments pour en achever l'histoire avec Johannes Brahms (1833 - 1897), les raisons

invoquées par Gevaert pour privilégier cette époque particulière de la musique sont toujours pertinentes - comme le sont d'ailleurs de nombreuses pages de son traité; telle cette constatation : "L'alternance continue de la Septième de dominante et de l'accord parfait de Tonique suffit journellement pour harmoniser des milliers d'airs populaires. Elle a suffi même à de grands maîtres pour construire la charpente polyphone de morceaux entiers. Telle la ravissante cantilène de Lucinde au IV<sup>e</sup> acte de l'*Armide* de Gluck" (p. 71).

Les ressources de ces deux accords n'étaient donc pas vraiment oubliées. Cette façon d'agir a continué d'être transmise, presque de bouche à oreille, jusqu'aujourd'hui. Cependant l'enseignement officiel s'en méfiait : il était dangereux, nous a-t-on dit voilà plus de vingt ans, de jouer de l'alternance de ces deux accords avant d'avoir étudié dans le détail les accords parfaits (sur tous degrés, avec leurs renversements); il fallait bien leur consacrer la première année de l'étude de l'harmonie. Si l'on ne suivait pas cette prescription, on était menacé de ne savoir jamais complètement ce qu'était cet accord parfait et de commettre plus tard d'incorrigibles erreurs.

Comme en France, on imprimait en Belgique au XIX<sup>e</sup> siècle de "petits livres". Publié en flamand en 1857, un *Leerboek der Harmony en Begeleiding* etc..., dû à un certain Albert Kennig, connut un succès assez vif que pour être traduit en français sous le titre *Méthode d'harmonie et d'accompagnement (...)* contenant tout ce qui est nécessaire pour acquérir en peu de temps et sans le secours d'un maître, une connaissance théorique et pratique de l'harmonie et de la basse chiffrée (10). Il présente de nombreux vestiges du passé, on ne s'en étonnera plus. Un fait apparemment original s'y découvre : certaines réalisations d'exercice sont expressément destinées à un quatuor à cordes et non au quatuor vocal imaginaire que les traités d'harmonie paraissent consacrer depuis la nuit des temps - en fait depuis le siècle dernier seulement. Plus extraordinaire est la variété rythmique

de quelques exercices proposés par Kennig, tant l'invention est négligée dans cette direction qui donne pourtant sens à l'harmonie.

Enfin si l'on cherche à savoir qui était Albert Kennig, on rencontre rapidement François-Auguste Gevaert... Deux notices biographiques lui attribuent en effet ce *Leerboek* (11) (imprimé d'ailleurs à Gand sur les presses du frère du savant). Quoique la théorie de l'harmonie ne soit pas notre sujet, on s'en voudrait de ne pas remarquer ici la sélection qu'opère immédiatement le *Leerboek* parmi les "notes de la gamme". Elle sera longuement développée dans le Traité d'harmonie de 1905, basé sur les notions d'"harmonies essentielles" et d'"harmonies complémentaires".

Il faut enfin mentionner les traductions françaises de manuels allemands que Gustave Sandré, professeur au conservatoire de Bruxelles, a réalisées à la fin du XIX<sup>e</sup> siècle. Parmi elles, le célèbre *Traité d'Harmonie théorique et pratique* d'Ernst Friedrich Richter (1808 - 1879) connut de nombreuses éditions. La pédagogie allemande était mieux accueillie en Belgique qu'en France, ce ne peut surprendre. Était-elle meilleure? Un coup d'oeil sur le traité de Richter indique que la rivalité franco-allemande se jouait aussi sur le terrain de la "scientificité" de l'harmonie... Il reste que l'ouverture de la Belgique à d'autres courants que le français ne doit pas être négligée. Elle découle tant de la situation géographique du pays que de son autonomie. Ces éléments constituent sans doute un des facteurs explicatifs de l'entreprise pédagogique menée par Jean-Claude Baertsoen depuis 1978.

### Etats clairs du savoir

Cette pédagogie trouve son fondement dans la pratique. Jean-Claude Baertsoen invite immédiatement l'étudiant à faire, à écrire, à jouer de la musique, à la faire sonner sur de vrais instruments, à la faire chanter par de vraies voix. A cette fin, il lui propose d'imiter les maîtres. Parmi eux, une attention

particulière est accordée à ceux qui ont oeuvré sous le fronton du classicisme viennois. Haydn, Mozart, Beethoven, Schubert ne cessent d'ailleurs d'animer notre vie artistique : en 1991, le bicentenaire de la mort de Mozart a été célébré; mais chaque année qui passe n'est-elle pas une "année Mozart"? Le classicisme viennois a produit des pièces brèves et simples, que le débutant peut aisément prendre comme modèles; il a également généré des oeuvres très élaborées, inépuisables. Sur le plan de la théorie, il constitue un état clair du langage musical, qui offre un excellent point de départ à l'apprentissage.

Ce choix initial de Jean-Claude Baertsoen n'est pas à l'abri des critiques. Elles peuvent émaner de ceux qui restent attachés à la quête des "lois éternelles de la musique". Quoique cette conception ait été de plus en plus remise en question par le relativisme qui, au XXème siècle, est venu étayer l'accusation d'ethnocentrisme souvent lancée contre de nombreux domaines du savoir, elle est susceptible de se raidir en une sorte de fondamentalisme; les inquiétudes de l'heure peuvent ainsi lui donner des forces nouvelles.

D'autres critiques viennent de ceux qui, constitués en gardiens de la modernité, considèrent que la musique tonale du classicisme viennois appartient définitivement au passé. Aussi seule une faiblesse de l'esprit expliquerait ce besoin de revenir aux certitudes anciennes. A quoi bon d'ailleurs pasticher Haydn ou Schubert, modèles dont la perfection est inimitable? N'est-il pas préférable d'inciter l'étudiant à exprimer d'emblée sa personnalité et, pour ce faire, de le libérer des contraintes antérieures? Ces conceptions se trouvent souvent à la base de nouvelles méthodes pédagogiques, apparemment permissives, dont les résultats laissent pourtant sceptiques.

Olivier Messiaen avait déjà pressenti l'une de ces questions. Dans ses *Vingt leçons*, il déclare : "Il ne s'agit point de pastiches, mais de l'étude (...) de différents styles" (note introductive). Cette affirmation ne peut trouver sa

confirmation que par la pratique : le lecteur qui, maintenant, abandonnera cet article pour inventer une mélodie à la manière des classiques viennois, n'aura pas conscience d'avoir plagié (à moins que ce ne fût son intention). La conviction résulte ici de l'expérience personnelle. Dans ce domaine, la réflexion théorique ne peut démontrer. Elle est toutefois susceptible de fonder la recevabilité de cette option initiale de Jean-Claude Baertsoen, en lui cherchant des analogies.

La première qui vient immédiatement à l'esprit, réside en l'apprentissage du langage oral ou écrit. L'enfant (ou l'adulte) débrouille d'abord des phrases simples, par leur construction formelle et par leur sens. Les concepts abstraits et les exercices pratiques accompagnent progressivement la découverte de la langue. Celle-ci est considérée dans son état le plus commun, sans recherche de ses origines ni volonté de modernité.

La langue évolue, mais à une vitesse moindre que la musique, semble-t-il. C'est que sa fonction de communication est essentielle au corps social, qui s'accommode davantage de musiques variées; les changements de certains genres musicaux participent d'ailleurs directement des caprices de la mode.

Une autre analogie peut se tirer d'un domaine plus spécialisé, plus proche de la musique. Comprendre la facture d'un orgue n'est pas aisé. On peut adopter une approche historique, remonter à Ctésibios d'Alexandrie (IIIème siècle avant notre ère), mais la suite de l'histoire est immense, parfois obscure... Le moyen le plus court est de considérer un état clair de l'évolution de l'instrument : ainsi l'orgue dit "classique français" qui, à la fin du XVIIème siècle, trouve pour longtemps sa cohérence. Son plan et ses fonctions présentent alors une remarquable lisibilité. Ce type d'instrument va d'ailleurs influencer les facteurs de l'Europe entière. A cet égard, on ne peut s'empêcher de noter qu'après une période de décadence provoquée par l'emploi des techniques industrielles, la qualité générale de la facture d'orgue ne cesse de s'améliorer.

Ce mouvement contemporain est issu de l'examen concret d'instruments anciens, souvent pris comme modèles, et de la lecture réfléchie des traités de construction du temps. "L'orgue classique français" a ainsi joué un rôle pédagogique important, qui a abouti à la renaissance d'un métier menacé.

Dans l'enseignement du Droit, la "théorie des obligations" (c'est le droit de base des contrats) se recommande également des vertus du classicisme. Elle contient en outre des notions fondamentales qui éclairent d'autres branches du savoir juridique. C'est pourquoi elle est enseignée assez tôt dans le cursus universitaire. Il n'en a pas toujours été ainsi. Au siècle précédent, le prestige du Code civil des Français de 1804 (dont notre Code civil a conservé un grand nombre de dispositions intactes) était tel que les tenants de l'école exégétique l'inculquaient en suivant l'ordre numérique de ses 2.281 articles. Il fallait dès lors arriver à la moitié du Code pour trouver la "théorie des obligations", qui en occupe les articles 1.101 à 1.369. Il est remarquable que les facultés de droit aient pu moderniser efficacement leur méthode.

Des analogies pourraient encore être présentées dans le domaine de l'enseignement de la physique, de la philosophie... On se gardera cependant d'en tirer des vérités absolues car elles ont toutes leurs particularités et leurs limites. Le propos était simplement de montrer qu'une pédagogie de l'écriture basée sur un état clair du savoir musical pouvait être accueillie favorablement.

La pédagogie de Jean-Claude Baertsoen donne alors la main aux anciens auteurs qui ont traité de l'enseignement de la musique. Elle ne recopie pourtant pas leurs écrits. Si, avec Rameau et Grétry, elle accorde une grande importance à l'accord parfait et celui de septième, c'est pour les faire jouer ensemble au plus vite; mais parmi les accords de septième, elle ne retient longtemps qu'un seul, celui de septième de dominante. Si, avec Rameau, cette pédagogie recommande au débutant d'inventer de courtes danses, elle n'attend pas la page 316 de son manuel pour formuler

cette invitation. Par ailleurs, elle s'écarte absolument de Rameau, qui prescrit d'abord à l'élève : "Il ne faut point figurer le Dessus, lorsqu'on veut se stiler parfaitement sur la Basse-fondamentale, parce que le *Chant figuré* ne peut qu'embarrasser les Commencants (...)" (*Traité de l'Harmonie*, p. 316). Au contraire, la pédagogie de Jean-Claude Baertsoen enseigne très tôt les ressources de la figuration, indispensable à l'élaboration de mélodies. Des essais d'écriture à quatre voix sont dès que possible relayés par des travaux à deux voix, pour lesquels de nombreuses pièces de la fin du XVIIIème siècle, souvent négligées aujourd'hui, offrent de bons modèles. L'ordre ancien (écriture à deux parties, puis à trois, à quatre, etc...) est donc abandonné mais ses éléments demeurent, alors que l'enseignement habituel de l'harmonie se restreint à l'écriture à quatre voix. Celui-ci même n'est pas entièrement rejeté; il demeure présent sous la forme d'exercices scolaires, dont le nombre, très limité au début, s'accroît parfois à certaines étapes; toute active qu'elle soit, cette pédagogie entend aussi tirer parti de la réflexion abstraite.

"Dès que possible"... Comment concrétiser la formule?... C'est ici que la science du pédagogue se transforme en un art intuitif et raisonné, nourri d'expérience et de bon sens, empreint de discrétion et de bienveillance. Il s'agit de présenter les divers éléments du langage classique de façon telle que l'étudiant le développe avec naturel et que ses propres essais d'écriture (exercices scolaires et composition de "vraie musique") ne lui paraissent pas étrangers. Si l'on veut bien nous pardonner une comparaison culinaire, il s'agit, en somme, de repérer les éléments qui, dans la musique des classiques viennois, sont comme les ingrédients de base d'une recette, et de les travailler dans un ordre tel qu'à chaque étape la préparation "prenne", jusqu'à son achèvement. Pour utiliser une expression plus relevée, chère à Yizhak Sadaï, c'est dans le caractère systémique (et non systématique) du langage tonal que la pédagogie trouve empiriquement sa méthode. La Gestalttheorie (Psychologie de la Forme), telle que l'a formu-

lée le XXème siècle, permet également de rendre compte de cette approche.

Dans cette pédagogie, proche des conceptions de Reicha, le contrepoint s'élabore spontanément et accède progressivement à la conscience. De petites imitations se font un jour reconnaître. Le canon, puis la fugue achèvent le cursus, ainsi qu'il était d'usage il y a deux siècles. L'étudiant avide de "science contrapuntique" est toutefois rapidement averti qu'il doit chercher à imiter également les grands modèles du XVIème siècle; pour ce faire, il n'est pas renvoyé à la méthode de Fux, mais aux rares auteurs qui, au XXème siècle, se sont spécialisés dans cette voie. Elle est difficile car les maîtres du XVIème siècle ont oeuvré alors que le système modal connaissait un développement tel qu'il en était devenu confus.

Nous renvoyons nous-même le lecteur aux autres articles d'*Orphée apprenti*, rédigés par des praticiens, s'il veut en savoir davantage sur l'enseignement de Jean-Claude Baertsoen. Mais avant de le quitter, nous voudrions souligner le caractère ouvert de cet enseignement. Une apparence de paradoxe permet de préciser ce trait. Centrée sur le classicisme viennois, cette pédagogie en revendique certes la pureté. Elle s'attache bien entendu à ce "sens tonal" qui en est le guide syntaxique. Dès lors, l'étude du choral, qui semble avoir constitué une caractéristique importante de la pédagogie de Jean-Sébastien Bach, n'est pas préconisée. On a dit plus haut les raisons, à la fois religieuses et économiques, qui peuvent expliquer l'option de Bach. Il faut maintenant ajouter que les mélodies de chorals ont été écrites à une époque où les anciens modes étaient toujours employés. Faut-il continuer aujourd'hui à harmoniser ces chants, ainsi que le recommandent de nombreux pédagogues, pensant ainsi parfaire l'enseignement scolaire de l'harmonie? Beaucoup de ces mélodies se prêtent mal à une harmonisation conforme aux usages de la musique tonale, qui leur sont postérieurs. Charles Gounod (1818 - 1893) avait déjà découvert certaines étrangetés d'écriture chez Bach (12). La place centrale

que le choral occupait dans l'enseignement de Bach est en fait destinée, chez Jean-Claude Baertsoen, au *Laendler*, cette danse si populaire il y a deux siècles, et au *Menuet*, sa version savante de l'époque.

Rien n'empêche cependant l'étudiant de tenter de tels essais. Mais il est raisonnable qu'il soit averti des surprises, bonnes et mauvaises, qui l'attendent - et qu'il en comprenne certaines raisons. De même il lui est loisible d'inventer dans un autre style que celui des Classiques : le jazz, le rock, la musique contemporaine lui sont ouverts. Mais ne sera-t-il pas trop tard? L'étudiant parviendra-t-il à se dégager de l'emprise des "maîtres"? Et même, le souhaitera-t-il? Il n'est pas possible de répondre positivement à ces questions, qui font souvent l'objet de débats sans fin. La relation pédagogique a toujours été délicate. Certains étudiants sont soumis, d'autres se rebellent, d'aucuns ballottent entre les deux attitudes parfois de façon imprévisible. Quant aux enseignants, ils ont tendance à transposer dans leur métier certains de leurs comportements d'enfance. Leur degré de tolérance est parfois le signe de leur état de santé psychologique; il est également fonction des normes sociales en vigueur, expresses ou inconscientes. La pédagogie de l'écriture musicale ne peut évidemment avoir réponse à tout. Et pourtant... Il suffit que l'étudiant élabore quelque *Laendler*, très simple; aussitôt sa personnalité se fait jour, non seulement à la faveur de ses maladresses d'écriture (comme aiment à le dire les tenants du spontanéisme culturel) mais aussi grâce à la correction de l'écriture, qui donne corps aux aspirations individuelles.

On peut au contraire douter des déclarations d'"innovation révolutionnaire", de "rupture radicale", voire d'"ère nouvelle" qui accompagnent fréquemment l'émergence d'un nouveau style. L'exaltation des formules est sans doute nécessaire à la détermination de ceux qui innoveront. Le temps vient ensuite suggérer, avec une évidence croissante, que l'ancien style demeure toujours présent et fécond, alors même qu'on le croit disparu. Cette

conviction voisine elle-même la perspective militante qu'anime le projet d'unifier les différents genres musicaux, voulu par les uns au nom de la réconciliation, combattu par les autres au titre de l'identité. L'histoire de la musique a pourtant retenu qu'Arnold Schönberg, père respecté ou renié de la musique contemporaine, s'est toujours réclamé des Classiques. Avec les années on remarque qu'Anton Webern peut toucher par un lyrisme longtemps caché et il est devenu banal aujourd'hui de mettre en relation, par exemple, les phrasés initiaux de ses *Variations opus 27 pour piano* (1936) avec ceux qu'affectionnait Johannes Brahms (1833 - 1897), premier néo-classique d'envergure.

La langue commune qu'ont laissée les Classiques constitue également une part essentielle de l'origine du jazz; le jazz a un fils turbulent, le rock; et la chanson n'a jamais cessé de refléter les mouvements fondamentaux de la musique. Il est de plus en plus fréquent que leurs musiciens, après avoir crû comme l'herbe folle, ressentent le besoin d'une formation plus profonde et se décident à fréquenter une académie ou un conservatoire. Le cours d'harmonie les attend... Souvent, il est donné aujourd'hui de façon telle qu'un grand nombre d'étudiants l'abandonne.

Le spectre de l'ignorance revient ainsi nous hanter. Obscurcira-t-il notre avenir? C'est d'ailleurs l'ensemble de nos institutions d'enseignement musical qui accuse aujourd'hui des faiblesses de toutes sortes. Une source d'optimisme relatif ne cesse pourtant de jaillir, si l'on examine l'évolution des pratiques culturelles. Telle que la sociologie contemporaine a pu la repérer en France, elle témoigne d'une progression sensible de l'écoute de tous les genres musicaux.

Le tableau que voici (13) détaille le phénomène:

Proportion de Français âgés de 15 ans et plus qui écoutent le plus souvent...

	1973	1981	1988
	%	%	%
des chansons	33	38	44
de la musique rock, pop ou folk	9	15	20
de la musique classique	16	14	23
du jazz	5	3	11
de la musique d'opéra	2	1	4

A cette progression correspond une demande croissante d'activité musicale, donc d'enseignement. Elle se heurte aujourd'hui aux difficultés économiques qui nous assaillent de toute part, et qui entravent tant l'action publique que l'initiative privée. Les coûts de la musique augmentent. Son utilité est questionnée. Mais l'amour de la musique est là, inextinguible. Nous ignorons toujours à quoi sert la musique, sans doute parce qu'elle est une part intime de nous-mêmes.

Suite régulière de sons, sans un sens positif, c'est-à-dire sans mélodie.

(N°1.)  
T.°

Suite régulière d'accords, ou harmonie sans sens déterminés, et par conséquent comparable avec le N°1.

(N°2.)

Suite d'accords, ou harmonie avec des sens plus positifs, (qu'on peut appeler idées harmoniques) provenant du rythme.

(N°3.)

Rythme de 4 mes: son compagnon.

Rythme de 4 mes: son compagnon.

Harmonie, avec des sens positifs, qui sont rendus par des traits de chant, ou des dessins mélodiques.

(N°4.)

FIN.

Le "sens tonal" est une notion aussi difficile à saisir que la "musicalité" d'une pièce ou d'une interprétation. Dans son *Traité de mélodie, abstraction faite de ses rapports avec l'harmonie* (Paris, 1814), Antonin Reicha présente quelques exemples qui résument l'enjeu de l'enseignement de l'harmonie.



Jean-Marie Rens

- (1) c'est-à-dire Giovanni Pierluigi Palestrina, né à Préneste l'antique vers 1525.
- (2) Lettre de C. P. E. Bach à Forkel au sujet de son père, Jean-Sébastien (Hambourg 13 janvier 1775), *Dokumente zum Nachwirken Johann Sebastian Bachs 1750 - 1800*, Bärenreiter, Kassel, 1972, n° 803, p. 289; la traduction proposée tente de rendre le style un peu rude de C. P. E. Bach.
- (3) *Dokumente zum Nachwirken Johann Sebastian Bachs 1750 - 1800*, Bärenreiter, Kassel, 1972, n° 767, p. 236.
- (4) Charles-Simon Catel, *Traité d'Harmonie*, Paris, an X (1802), page liminaire.
- (5) François Joseph Fétis, *Biographie universelle des musiciens*, Paris, 1884, tome 2, p. 263.
- (6) Parmi ces auteurs, on peut citer, pour se limiter aux écrits en langue française, de nombreux ouvrages de François-Joseph Fétis, manifestement passionné par ces questions, et notamment son *Esquisse de l'histoire de l'harmonie considérée comme art et comme science systématique*, Paris, Imprimerie de Bourgogne et Martinet, 1840; Lucien Chevaillier, *Les théories harmoniques*, in Albert Lavignac et Lionel de la Laurencie, *Encyclopédie de la musique et dictionnaire du conservatoire*, deuxième partie, premier volume, Paris, Librairie Delagrave, 1925, pp. 519 à 590; Joseph-François Kremer, *Rameau, L'harmonie et les méprises de la tradition*, in Jean-Philippe Rameau, *Traité de l'Harmonie*, Paris, Méridiens Klincksieck, 1986, pp. XI à LXXII, *passim*. Carl Dalhaus, *La tonalité harmonique, Etudes des origines* (trad. A.-E. Ceulemans), Mardaga, Liège, 1993.
- (7) Parmi ceux-ci, les *Leçons de composition musicale* par Bernardin Rahn, sorties à Paris sous la forme d'un journal à partir du 10 novembre 1865, exposent avec une efficace originalité l'art d'écrire. Alphonse Karr (1808 - 1890) les introduit en affirmant : "Grâce à M. Rahn, en quelques séances on est convaincu que, de toutes les langues, la musique est la plus facile, la plus naturelle, la plus innée; - et j'en donnerai une preuve incontestable : c'est que personne ne devine le russe ou l'allemand et que certaines organisations devinent l'harmonie".
- (8) Joseph-François Kremer, *op. cit.*, p. XXVI.
- (9) Yizhak Sadaï, *Les aspects systématiques et énigmatiques de la musique tonale*, International Review of the Aesthetics and the Sociology of Music, 17/2, Zagreb, 1986, pp. 312 et 313.
- (10) Je remercie Monsieur Jean-Pierre Deleuze de m'avoir signalé cet ouvrage.
- (11) Fr. Dufour, *Le baron Fr.-A. Gevaert*, Société belge de librairie, Bruxelles, 1909, p. 57; Léon Du Bois, *Notice sur F.-A. Gevaert*, Annuaire de l'Académie royale de Belgique, Bruxelles, 1930, p. 94.
- (12) *Choix de chorals de Jean-Sébastien Bach annotés par Ch. Gounod*, Choudens, Paris, 1876
- (13) Olivier Donnat et Denis Coignea, *Les pratiques culturelles des Français, 1973-1989*, La découverte, La documentation française, Paris, 1990, p. 63.

#### ONT COLLABORÉ À CE NUMÉRO

Jean-Claude Baertsoen, Christine Ballman, Léon Baonville, Jacqueline Bruckert, Michel Cautaerts, Nadine Deletaille, Célestin Deliège, Jean-Pierre Deleuze, Alain Desmarets, Thierry Desmedt, Philippe Dewonck, Françoise Dufey, Eric Feldbusch, Alexandre Furnelle, Michel Leonard, Thierry Levaux, Michèle Liebman, Thierry Meurrens, Adrien Moreau, Jean-Marie Rens, Pascale Simon.

#### ORPHEE APPRENTI

est une revue publiée par le Conseil de la Musique de la Communauté française.

#### PRESIDENT

Robert WANGERMEE

#### COMITE DE LECTURE

Françoise DUFEY, Emile HENCEVAL, Robert WANGERMEE

#### COORDINATION GENERALE

Françoise DUFEY

#### CONCEPTION GRAPHIQUE

Pierre-Etienne FOSSE

#### PHOTOGRAPHIES

Jean-Claude BAERTSOEN

#### ABONNEMENT

L'abonnement annuel à Orphée Apprenti (2 numéros) coûte 400 FB qui peuvent être versés au compte n° 310-0109496-69 avec la mention *Orphée Apprenti*.

Le numéro : 250 FB.

#### CONSEIL DE LA MUSIQUE

Boulevard Reyers, 52 - 1044 Bruxelles - Tél. (02) 734 88 37 - 735 38 15 - Fax : 734 42 14

#### EDITEUR RESPONSABLE

Robert Wangermée - Avenue Huysmans, 205 - 1050 BRUXELLES