

Enjeux esthétiques et enjeux techniques dans l'enseignement de la composition musicale

Daniel D'Adamo

Compositeur, professeur de composition au CRR de Strasbourg et à l'Académie Supérieure de Musique de Strasbourg (HEAR).

— — —

Perspective

La production artistique est le fruit d'une articulation aussi complexe que dynamique entre technique et esthétique. Cette articulation a lieu au sein d'une œuvre, mais opère aussi sur des échelles plus larges, comme par exemple la production d'un artiste en particulier, d'un mouvement artistique déterminé, sur une période de l'histoire, etc.

Comme les chemins de la création sont riches en utilisations et en développements techniques et rarement univoques sur le plan esthétique, il me semble plus adapté de parler de techniques et d'esthétiques au pluriel. Cette pluralité, cette diversité explique sans doute le dynamisme et le renouvellement permanent de la création artistique en général.

Esthétique(s) et technique(s) alors, et sans un ordre établi, sans présupposer une séquence obligée: ces deux domaines s'imbriquent et s'alimentent l'un l'autre de manière permanente, dans un processus dynamique et dialectique tout au long du travail de création artistique.

Ces deux aspects sont donc naturellement centraux dans l'enseignement artistique et évidemment aussi dans l'enseignement de la composition musicale. Les intégrer dans un tel cadre est une question fondamentale, sa colonne vertébrale. C'est vers cet axe que se dirigeront toutes les questions du jeune compositeur et d'où viendront la plupart des réponses.

Dans le cadre d'un enseignement, on pourra difficilement aborder d'une manière approfondie toutes les esthétiques et toutes les techniques musicales du XXe et du XXIe siècle. On devra donc faire des choix qui seront guidés par plusieurs facteurs, comme :

- la prise en compte du bagage artistique du jeune compositeur et les orientations qui sont les siennes ou vers lesquelles ils se dirige.

- le chemin que le professeur a lui-même réalisé et qu'il réalise encore, qui est visible à travers ses compositions, ses écrits et réflexions, ses développements techniques, ses choix esthétiques, etc. Sa production indiquera forcément une direction, son parcours restera toujours un exemple et sera écouté et analysé par le jeune compositeur, même si dans mon cas particulier l'ouverture esthétique reste toujours une priorité.

Les apports techniques viendront alors en réponse aux besoins et aux orientations musicales du jeune compositeur, lui suggérant l'utilisation des nouveaux outils parce qu'il les jugera indispensables pour son évolution, l'incitant à développer ses propres mécanismes de réflexion et de production.

Chaque fois qu'on transmettra un nouvel outil technique, on ouvrira un certain champ de possibilités, des portes donnant vers certains chemins. Mais il faut rester conscient que dans le choix de ce qu'on transmet, certaines portes resteront fermées et certains chemins alors, inexplorés.

L'une des grandes responsabilités du professeur est donc celle de faire des choix. Ces choix doivent être les plus ajustés possibles aux attentes et aux potentiels qui ont été exprimés par le jeune compositeur. Ils doivent pouvoir alimenter son imaginaire et lui permettre de développer progressivement ses propres moyens techniques pour parcourir son propre chemin esthétique.

Dans le cadre de mes cours de composition, je pratique un enseignement dynamique, basé sur le travail qui est en cours de réalisation et réagissant en fonction de celui-ci. J'invite aussi le jeune compositeur à analyser certains aspects de ce qu'il est en train de composer et de comprendre comment il est en train de le faire. Cette prise de conscience lui permet de saisir les mécanismes qu'il a mis en place; les formalisant par la suite lui permettra de les utiliser dans sa pièce, de les adapter à des nouvelles contraintes, de les développer et de les projeter sur une perspective plus large.

C'est dans ce cadre d'enseignement que le mot *ressources* me paraît important à remarquer. Les *ressources* sont des moyens techniques répondant à une nécessité musicale particulière, ils contribuent à la matérialisation des idées musicales. L'apport de *ressources* répond alors au travail qui est en cours, son but est de suggérer des moyens adaptés qui permettront de mieux structurer le travail et de le développer. Bien entendu, ces *ressources* doivent être adaptées aux niveaux technique et musical de chaque jeune compositeur et elle doivent répondre à la démarche artistique en cours de développement et aux nécessités qui se présentent. In fine, ce sera toujours le jeune compositeur qui décidera de l'utilisation ou pas des *ressources* qu'on lui suggère.

— — —

À qui je m'adresse ?

Dans le cadre de mon enseignement, je pars du principe que je forme des jeunes créateurs, c'est-à-dire des jeunes artistes. Je pense surtout à ceux qui suivent un enseignement supérieur. Ils ont fait le choix de se former durant deux à cinq ans pour acquérir les outils et la maturité nécessaires pour exercer le métier de compositeur.

Certains arrivent en étant des jeunes compositeurs confirmés, d'autres le sont en devenir et d'autres vont pratiquement débiter l'apprentissage pour apprendre peu à peu à composer. Ce sont les trois cas de figure que je connais dans le cadre de mon enseignement à Strasbourg, que ce soit au conservatoire ou à l'Académie Supérieure de Musique (HEAR).

Les enjeux techniques et esthétiques, centraux dans toute pratique artistique, sont donc naturellement présents et de manière récurrente durant l'enseignement de la composition. Comme je l'ai déjà remarqué, ces deux aspects s'imbriquent en permanence, l'un ayant besoin de l'autre pour pouvoir s'exprimer.

Dans la mise en place de cette dialectique entre technique et esthétique, se construit à la fois la dynamique et le défi de la création artistique: ce processus est alors en même temps un apprentissage et une forme de responsabilisation du jeune compositeur puisqu'il devient peu à peu acteur de la création musicale.

Des deux aspects, l'esthétique est certainement celui qui peut paraître le plus abstrait et difficile à aborder. Comment un jeune compositeur acquiert des repères esthétiques, comment il les choisit, comment il se les construit ? Ce processus se fait par étapes et ces étapes sont rythmées aussi bien par les besoins personnels, que par les apports de l'enseignant. La participation à la construction de ce bagage esthétique est certainement la partie la plus stimulante pour un professeur, mais aussi la plus difficile à mettre concrètement en place puisqu'elle demande à faire des choix.

Mais de quoi on parle quand on parle d'esthétique. Dans *l'Esthétique Transcendantale*, Emmanuel Kant parle d'esthétique comme des *connaissances sensibles*. Il détermine les formes de cette *connaissance sensible* à travers deux concepts, les concepts d'*espace* et de *temps*. Le premier, *l'espace*, correspond à la connaissance du *monde extérieur*, le second, *le temps*, à celle du *monde intérieur*, qui est le monde de la *conscience*.

Suivant le raisonnement de Kant, comment peut-on alors aborder l'esthétique dans un cadre pédagogique, c'est-à-dire la connaissance par le jeune compositeur de ces deux *mondes* ?

La construction du *monde extérieur* passe par l'acquisition de repères esthétiques, ce qui peut se faire, à travers l'étude du répertoire, par l'écoute et l'analyse des partitions des compositeurs du passé et d'aujourd'hui y compris de ses pairs. Cela peut aussi passer par la lecture d'écrits théoriques existants - même si les compositeurs ne sont généralement pas prolifiques en productions théoriques -. Et par la connaissance des autres arts et de leurs œuvres, leurs préoccupations, leurs modes d'expression et de production, leurs champs d'intérêt.

Connaître et comprendre le travail des autres constitue un moyen et une ressource indispensable pour la construction de repères esthétiques qui viendront cimenter la construction d'un imaginaire et d'un langage personnel. Pour citer à nouveau Kant: « *l'entendement est au service de l'imagination et non l'imagination au service de celui-ci* »: voilà ce que la connaissance du *monde extérieur* peut apporter à la formation du compositeur.

Quant à la connaissance du *monde intérieur*, on peut se demander à quoi se réfère Kant en parlant de *conscience*. Il parle certainement de la *conscience* de soi, en tant qu'être humain et en tant qu'artiste, *conscience* de ses orientations, de ses intérêts, de ses qualités et de ses limitations. Dans un parcours artistique, cela passe par la prise de *conscience* de ses propres motivations esthétiques, qui vont cimenter la nécessité de créer et de produire des œuvres musicales.

La construction du *monde intérieur* est avant toute chose un travail personnel qui appartient à chacun d'entreprendre. Un passage qui devrait pouvoir s'étaler durant toute la vie et la carrière du compositeur. En tant qu'enseignant on peut souligner l'importance de construire et de stimuler ce monde intérieur qui viendra alimenter à son tour la création musicale.

C'est en développant sa *conscience* que le jeune compositeur développe alors un monde personnel. Cette prise de *conscience* est aussi une manière d'écouter son propre monde, son monde à soi. Elle se matérialisera différemment lors de la composition, durant la totalité ou seulement une partie du parcours de création, dans une pièce ou dans un aspect en particulier d'une pièce, dans le germe d'une idée.

Ce *monde intérieur* est de toute évidence un monde qui évoluera constamment, d'oeuvre en oeuvre et d'expérience en expérience. On pourra le stimuler avec l'apport de repères, de références, d'exemples et de données. Cela nécessitera d'établir une confiance et un dialogue suffisant pour avoir accès au *monde intérieur* et personnel du jeune compositeur et qui se matérialisera dans ses travaux.

— — —

Enseigner la composition ou enseigner à composer ?

C'est une question importante qui se pose: comment se placer face à l'équilibre indispensable entre la théorie et la pratique de la composition musicale.

Un enseignement basé uniquement sur la théorie et sur des concepts, serait déconnecté des réalités de la pratique musicale. Son penchant serait un enseignement basé sur une *pure pratique* de la composition, une *territorialisation* permanente de la composition musicale. Je reviendrai un peu plus tard sur cette possibilité de *mise en chantier* des idées comme mode d'enseignement.

La théorie a une place incontestable dans l'enseignement de la composition. À différents moments du travail d'un compositeur et de sa formation, se fait sentir le besoin d'une formalisation, d'une structuration de certains aspects de sa démarche. La question de comment organiser les matériaux avec lesquels on travaille, comment ordonner ou systématiser ce avec quoi on compose, finira généralement par se poser ou par s'imposer.

La réflexion théorique peut produire des nouvelles idées, parfois suffisamment fortes pour susciter un projet de composition. Elle est alors le point de départ, un soubassement qui fonctionne comme une rampe de lancement pour la conception d'une nouvelle oeuvre. Par exemple, certains aspects d'une théorie mathématique ou son interprétation, peut-être à l'origine de la conception d'une oeuvre. La *Théorie des Fractales* a été interprétée par quelques compositeurs, comme c'est le cas d'Alberto Posadas dans un nombre significatif de ses oeuvres. Cette interprétation, plus ou moins ajustée à une réalité mathématique, lui a servi comme source d'inspiration et de développement d'un cheminement personnel.

L'interprétation des modèles mathématiques peut se faire sur plusieurs plans et avec plus ou moins de liberté ou de justesse. Elle peut par exemple, servir de base pour concevoir des systèmes de proliférations de hauteurs, conçus en analogie avec la description mathématique d'un objet fractal. Une interprétation plus libre et personnelle du processus de développement d'une figure fractale peut servir de descripteur d'un aspect d'une œuvre, comme par exemple sa forme, l'évolution de sa densité rythmique, son évolution harmonique, etc. Indépendamment de la justesse de l'analogie entre le principe théorique et la composition, la réflexion théorique peut fonctionner comme modèle d'un projet de composition.

Une autre démarche consisterait à partir d'une technique issue d'une théorie pour élaborer un langage musical personnel. Pensons par exemple au compositeur qui, pour organiser ses matériaux mélodiques ou harmoniques, travaille avec la *Pitch-class Theory* d'Allen Forte, qui est une théorie appliquée aux hauteurs et aux intervalles. Un compositeur qui partirait de cette théorie pour générer des matériaux musicaux, réaliserait une démarche qu'on pourrait qualifier de *bottom-up*, il partirait du raisonnement, de la classification, vers la composition.

Une démarche opposée à cette dernière consisterait à faire émerger la théorie partant du processus de composition, c'est-à-dire produire de la théorie comme conséquence de l'œuvre ou d'une série d'œuvres. C'est le cas de la *technique dodécaphonique* qui découle d'une démarche musicale qu'Arnold Schoenberg développe de partition en partition à un moment donné de sa carrière. Ce sont les œuvres de la période dite *atonal-libre* qui ont constitué un véritable laboratoire préparant le terrain au développement de la technique dodécaphonique. Pour donner un exemple, la série de douze sons ne fait pas partie des matériaux des *Trois pièces pour piano op.11*, mais le chromatisme en fait partie. Penser à des *stratégies d'organisation* du matériel chromatique a été une étape indispensable dans la maturation de la technique de douze sons qui allait venir. On voit bien dans cet exemple l'enchaînement d'un processus qui résulte en une technique précise.

Une troisième voie serait celle mise en place par le compositeur qui intuitivement, se fraye un chemin dans la composition musicale, systématisant d'œuvre en œuvre des procédés qui sont personnels ou qu'il perçoit comme tels. J'entends ici par *systématisation* la conception d'outils techniques qui permettent au compositeur d'avancer à l'intérieur d'une œuvre ou de projet en projet. Le développement de telles techniques, qui fonctionnent comme une boîte à outils développés sur mesure, répond à la question: « comment je compose et avec quoi je compose ? ». Dans ce cas-ci, il n'y a aucun *grand système* qui soit mis en place, aucune *grande théorie* sous-jacente. Mais il y a des moteurs que le compositeur conçoit comme autant des réponses à différentes nécessités musicales et techniques et qu'il met en marche à différents moments de la composition d'une œuvre.

J'aime cette stratégie sur un plan pédagogique et sur laquelle j'insiste souvent en cours. D'abord elle incite le jeune compositeur à questionner ses outils de travail; elle permet ensuite de mettre en place des réflexes de formalisation et des bâtir de stratégies personnelles qui l'aideront à avancer à l'intérieur d'un projet. Ces stratégies peuvent aussi être l'antichambre d'une méthodologie beaucoup plus large et systématique, servant à articuler de manière plus coordonnée différents aspects techniques.

Ce développement technique suppose une capacité d'analyse et de prise de distance critique - aspect sur lequel je vais revenir plus tard - sur son propre travail, ce qui n'est pas un exercice facile à réaliser, mais que je considère indispensable et cela fait partie du rôle du professeur de le rappeler.

Une quatrième démarche serait celle qui est motivée par une *pure intuition*, qui ne laisserait aucune place à la formalisation ou à la structuration tout au moins consciente. Une écriture basée sur la pure pulsion et dont la réalisation de l'oeuvre serait son seul objet et son seul objectif. Je me rappelle d'un commentaire qui m'a fait un soir Gérard Pesson à la sortie d'un concert d'une de ses créations où, parlant de l'un des mouvements de la pièce il me dit : *c'est comme ça qu'il m'est venu*. Je n'essaye pas de dire que dans la musique de Gérard Pesson il n'y a pas de place pour la théorie ou la formalisation, bien au contraire, j'essaye d'illustrer une réalité qui est vécue par les compositeurs: parfois la musique elle *vient* à nous, sans que nous soyons obligés de passer par des processus de systématisation. Le bagage technique personnel *parle* par lui-même, il se déploie, il se manifeste donnant corps à l'oeuvre.

Mais dans le cas des jeunes compositeurs, l'intuition est inversement proportionnelle au bagage technique et musical, qui est souvent maigre. Et comme l'intuition fonctionne et elle arrive à bien fonctionner, on fait naturellement son apologie, s'évitant alors l'effort de la formalisation et faisant confiance à l'intuition pour donner vie à chaque oeuvre.

Par ces quelques exemples je tente une première réponse à la question initiale, *enseigner la composition ou enseigner à composer*. Mon avis personnel est qu'en tant qu'enseignant on doit se placer dans un équilibre permanent entre les deux hypothèses, entre le raisonnement théorique et l'outil pratique. Cette équidistance nous permettra d'évoquer l'une ou l'autre perspective, de parler théorie quand elle fait réellement défaut et paraît nécessaire de s'y concentrer, d'inciter à la réalisation concrète quand la théorie prend le dessus sur la création artistique et paralyse la créativité.

— — —

Donner du sens

La question peut-être la plus abstraite à aborder durant la formation des compositeurs est celle de comment donner du sens à ce qu'on compose. Dit autrement, comment mettre dans des perspectives artistiques réelles l'enseignement de la composition musicale.

Supposer que l'apprentissage d'une technique suffira pour composer une oeuvre est bien sur insuffisant puisque la technique est nécessairement au service d'un projet musical plus large et qui la dépasse. Il faudrait alors pouvoir relier technique et esthétique dans un processus positif de production musicale. Dans un va-et-vient qui installera peu à peu une dynamique au service d'une idée musicale, d'un projet formel, d'une conception et d'un traitement du timbre, d'une utilisation particulière de l'orchestration, etc.

On distingue souvent une *oeuvre* d'une *fabrication* parce que la première crée du sens et la deuxième ne l'articule pas, elle ne montre aucune qualité. La *fabrication* est faite d'un enchaînement d'éléments qui ne réussissent pas à formuler une syntaxe, à créer justement, du sens. C'est un *cadavre exquis* fabriqué avec des techniques souvent idiomatiques, mais qui a du mal à aller au-delà des enchaînements qui le constituent. Alors, comment aider le jeune compositeur à donner du sens à ce qu'il compose ?

Voici quelques pistes, sur lesquelles je m'appuie dans mon enseignement:

- Inciter systématiquement le jeune compositeur à faire une analyse de la forme de la pièce sur laquelle il travaille. Cette analyse pourra se faire par une représentation schématique, un plan tenant compte de ce qui a été composé et qui pourra suggérer la suite de la pièce. Prendre une distance suffisante pour pouvoir visualiser symboliquement un projet en cours peut être extrêmement constructif.
- l'analyse des chefs d'oeuvres du passé a la force de l'efficacité et donne des exemples précis des stratégies qui fonctionnent. Abstraire les enjeux de ces stratégies pourra sans doute aider le jeune compositeur dans la recherche d'objectifs musicaux personnels. Ce seront autant de pistes qui pourront aider à mettre en perspective son propre travail.
- se questionner de manière régulière sur la dramaturgie qu'on met en place dans un travail en cours, se demander régulièrement : « quel récit je suis en train de construire, par quels moyens et avec quel but ? ». C'est-à-dire, essayer de prendre une *distance critique* avec son propre travail. C'est un exercice difficile, mais il nous permet de relativiser certains aspects de ce qu'on est train de composer. Surtout, il nous permet de prendre conscience des moyens et des outils dont on dispose et que nous mettons en oeuvre.

— — —

Il y a techniques et techniques : *Pitch-class* vs. *interpolations harmoniques*.

Certaines techniques sont davantage théoriques et aideront à une réflexion de fond sur des aspects fondamentaux. D'autres ont été développées de manière plus pragmatique et pourront avoir une application musicale plus immédiate.

Je donne deux exemples de techniques applicables à la composition pour illustrer cette problématique: l'utilisation de la *Pitch-class Theory* que j'ai évoqué précédemment et de la technique d'*Interpolation harmonique*, développée plus systématiquement par Gérard Grisey (Partiels 1975, Modulations 1976, etc.) et Tristan Murail (Gondwana 1980, etc.).

La première théorie est relativement abstraite. Elle découle d'une technique d'analyse musicale appliquée aux fréquences et aux intervalles, la *Set theory* développée par Allen Forte (1973). Cette technique approche la fréquence par la hauteur (*Pitch class*) et par l'intervalle (*Interval class*).

Dans le cas d'une analyse musicale des hauteurs et/ou des intervalles, la technique apporte des descripteurs numériques des paramètres analysés. Ce procédé *bottom-up* consiste à partir de l'analyse concrète de chaque détail fréquentiel de la partition pour arriver à des formules plus générales et abstraites. Si on réalise le procédé inverse *top-down*, c'est-à-dire partir des formules pour aboutir à l'ensemble du processus musical, celui-ci ne nous permettra pas de retrouver la partition initialement analysée.

Dans le cas d'une utilisation pour la composition musicale de la *Set Theory*, il faut garder à l'esprit que celle-ci ne suggère pas un processus compositionnel, mais décrit uniquement des champs intervalliques ou des hauteurs. D'autres aspects de la musique, comme le timbre, les modes de jeu, l'instrumentation, le rythme, la phrase, la forme, etc., ne sont pas pris en compte par cette théorie.

La technique d'*Interpolation harmonique* touche aussi au domaine des hauteurs. Il consiste à définir une harmonie de départ *A* et une harmonie cible *Z* et selon une courbe déterminée en amont, on peut obtenir un nombre d'agrégats souhaités également à l'avance et intermédiaires entre les harmonies *A* et *Z*. Ce qu'on génère est un processus organique de transformation d'un agrégat vers un autre. L'objectif même de la technique utilisée est d'obtenir une progression harmonique répondant à des conditions pré-établies. Cette *organicité* suggère des rapports spécifiques entre les harmonies et cela pourra avoir des implications au niveau musical, au niveau des durées et des rythmes, du timbre, des nuances, de l'orchestration, de la temporalité musicale, etc.

Les deux techniques décrites présentent donc, des connexions assez différentes avec la composition musicale et exemplifient deux manières presque antagoniques de l'aborder.

C'est le rôle du professeur d'attirer l'attention du jeune compositeur sur le potentiel d'une technique en particulier. Pour cela, il est important de bien évaluer le degré de connexion avec la pratique de la composition musicale qu'une technique peut avoir, et de les choisir et les utiliser en conséquence.

— — —

Territorialisation de la composition musicale

J'ai évoqué plus haut l'idée d'une mise en pratique permanente de la composition musicale. En effet, l'interprétation des partitions est une étape essentielle dans le processus d'apprentissage. Le concert représente pour le compositeur le lien de son travail avec le public, mais aussi le lien avec l'interprète qui possède un savoir-faire que lui est indispensable.

Les techniques instrumentales, qu'elles soient traditionnelles, contemporaines ou étendues, sont devenues aujourd'hui comme jamais auparavant dans l'histoire de la musique, des ressources centrales pour la composition musicale. Pour les aborder, rien de plus adapté que la transmission par l'interprète spécialisé des techniques en question.

Mais plus généralement, je pense qu'il est nécessaire de rétablir une vérité historique, remettant le lien compositeur-interprète au centre de la pratique de la composition musicale et par conséquent, de son enseignement. Par le passé, les compositeurs étaient le plus souvent des très bons instrumentistes, parfois des virtuoses. La pratique de la composition aujourd'hui est le fruit d'une longue transformation durant laquelle les ressources instrumentales se sont démultipliées, spécialement ces cinquante dernières années. Il est évident que le compositeur ne peut pas tout connaître et tout maîtriser. Il a donc naturellement besoin comme jamais auparavant, d'établir des liens avec les interprètes. L'enseignement de la composition doit pouvoir tenir compte de cette réalité. Dans ce véritable travail de collaboration, l'interprète aura une influence décisive sur la production du jeune compositeur. Il doit être alors, aussi bon instrumentiste que bon transmetteur, avoir l'esprit de recherche et surtout, beaucoup de patience.

Les répétitions aboutissant au concert sont aussi un moment important d'apprentissage et d'échange: la partition pourra alors être retouchée et subir des ajustements en fonction d'une réalité instrumentale que forcément se précise.

Durant les études au conservatoire ou dans une académie supérieure, les interprètes sont aussi des jeunes en phase d'apprentissage qui découvrent l'interprétation des partitions de leurs contemporains. L'échange entre pairs avant et durant la composition, apportera alors une belle dynamique de travail aboutissant à la création de l'oeuvre.

J'ai évoqué le lien avec le public, qui est un lien important. C'est dans l'échange avec celui qui écoute que le jeune aura un retour qui lui permettra de réfléchir et d'avancer par la suite dans son travail. Il pourra se faire une idée plus précise de comment sa musique est perçue par des oreilles parfois avisées, mais que souvent ne le sont pas. Donner ses pièces en concert signifie aussi « sortir des murs du conservatoire et de l'école », aller à la rencontre du monde et participer à celui-ci avec son propre travail.

Cette idée de *territorialisation* de la composition se fait donc dans le lien entre le jeune compositeur, l'interprète et l'auditeur. Durant les cours et master-classes, les échanges avant et durant les répétitions, lors de la restitution de la pièce devant le public, se joue une dynamique qui est pour moi essentielle.

— — —

Sur la place de l'écoute dans l'enseignement de la composition.

On n'en parle pas assez, peut-être parce que cela est *a priori* une évidence, mais l'écoute est au coeur de l'enseignement de la composition. L'écoute a lieu sur plusieurs plans touchant des aspects différents de la pratique musicale:

- *l'écoute interne*, qui permet de se donner à entendre une représentation de l'oeuvre qu'on compose. Cette écoute mentale est bien sûr très abstraite, elle demande à s'imaginer des harmonies et des hauteurs, des timbres, des dynamiques, etc. Les capacités techniques et musicales du jeune compositeur sont ici indispensables.

- *l'écoute incomplète*, quand on dispose d'un instrument de musique comme par exemple un piano et qu'on déchiffre ce qu'on a composé. C'est forcément une écoute partielle où l'imagination et l'écoute interne joueront un rôle indispensable.

- *l'écoute mécanique* à l'aide de l'ordinateur, qui pourra tant bien que mal simuler avec des échantillons certains aspects d'une partition.

- *l'écoute du temps*, celle qui permet d'avoir une conscience relativement précise de la temporalité d'une pièce sur laquelle on travaille. C'est l'écoute des proportions, de l'équilibre entre différentes sections, de la forme et de la matérialisation du temps. La perception des *tempi* tout comme la notion de vitesse et leurs variations, jouent ici un rôle fondamental. La perception de la temporalité d'une composition musicale a une composante psychologique importante dont il faut aussi tenir compte.

- *l'écoute critique* de l'oeuvre, qui permettra de prendre une distance avec celle-ci pour comprendre ce qui fonctionne et ce qui ne fonctionne pas, et confirmer ou corriger la stratégie mise en place.

- ce dernier point touche à une écoute plus générale et personnelle mais pas moins importante qui est celle de *l'écoute du monde*, ses manifestations, sa diversité, ses événements, ses conflits, ses accidents, ses formes de pensée, etc. Cette écoute dans une plus ou moins grande mesure, peut influencer et même motiver le travail de création. Elle peut y transparaître.

— — —

Classe de composition électroacoustique ou instrumentale ?

Les expériences fondatrices des années 50 aux années 80 en électroacoustique, en *acousmatique* et en informatique musicale, chacune avec son lot de découvertes et de développements techniques, ont donné lieu à la création de classes d'électroacoustique dans un certain nombre de conservatoires de musique en France et dans le conservatoire supérieur de Paris. Cela a aussi eu comme conséquence qu'on n'a pas créé des classes de composition au sens large, supposant que les classes d'écriture allaient pouvoir investir le domaine de la création. À ce jour, je n'ai pas connu une seule classe d'écriture en France qui ait été capable d'aborder l'enseignement de la composition de manière structurée dans le long terme.

Aussi, quelques rares classes de composition ont vu le jour dans certains conservatoires, mais son enseignement était généralement scindé en deux classes distinctes, celle de composition instrumentale et celle d'électroacoustique. Personnellement, je considère cette frontière tout à fait artificielle puisqu'elle sépare deux facettes d'une même pratique et cela ne reflète pas l'exercice réel du métier de compositeur aujourd'hui.

Au tout début des années 90 s'ouvre au conservatoire supérieur de Lyon, une classe de composition assez novatrice, le Département Sonvs qui, de la main de Philippe Manoury et de Denis Lorrain, consacre son enseignement quasi exclusivement à la musique mixte et dont sa spécialité était la production électroacoustique en temps-réel. Cette expérience se plaçait vraiment à l'avant-garde, dans le sens qu'elle opérait une synthèse entre composition instrumentale et électroacoustique, annonçant ce vers quoi certaines classes de composition allaient s'orienter par la suite. Je pense notamment à la classe de composition de Bertrand Dubedout à Toulouse ou à celle de Philippe Leroux à Aulnay-sous-Bois.

J'insiste sur le fait que les différentes pratiques doivent pouvoir s'alimenter les unes des autres. Penser la composition en rapport avec l'électronique et l'informatique musicale, au travail en studio, composer avec le son transformé, le son artificiel ou de synthèse, réfléchir à l'aide de l'ordinateur, vont modifier la manière de concevoir par la suite la composition instrumentale. De la même manière que composer des oeuvres instrumentales, orchestrales et/ou vocale, explorer l'instrumentation et l'orchestration, tout comme les techniques des instruments, aura une influence à l'heure d'aborder la composition électroacoustique ou *acousmatique*.

La temporalité du processus de composition d'une pièce mixte est aussi différente à celle de la composition purement acoustique ou électronique. Le va-et-vient entre la partition, le studio, la prise de son, la programmation d'un patch informatique, impose un rythme de travail particulier qui suscite des nouveaux paradigmes et des nouveaux rapports avec la composition. Aussi, l'interaction interprète-son électronique incite à penser l'écriture instrumentale autrement, tout comme à repenser le rapport avec l'instrumentiste lui-même, qui est sollicité différemment dans son lien avec l'électronique.

Des nouvelles dimensions d'écoute et d'écriture du son et de la musique sont suscitées par le travail électroacoustique et mixte. Avec la composition instrumentale, ce sont des disciplines complémentaires que j'intègre donc systématiquement à mon enseignement.

— — —

En vrac : quelques thématiques récurrentes dans l'enseignement de la composition

La notation

Une partie importante de la réflexion sur sa propre musique se fait dans la réflexion de comment la noter. La notation, qui servira à constituer la partition, sera le principal médiateur avec l'interprète. C'est le signe, qui représente un événement musical, un mode de jeu en particulier, une transformation dynamique du son, qui est le descripteur d'un langage musical en particulier.

D'une manière générale, je constate que la notation prend de plus en plus d'importance dans les travaux des compositeurs. La description du geste musical et instrumental, la transformation temporelle du timbre, l'évolution dynamique des modes de jeu, nécessitent des nouvelles formes de notation. L'utilisation de la *tablature* est re-apparue comme forme de représentation musicale.

Dans la recherche sur la notation, il y aura matière à composition et à réflexion sur celle-ci. Le processus d'abstraction qui signifie penser et concevoir le signe musical est déjà un médiateur de la pensée musicale.

Le signe peut aussi devenir lui-même matière à composition, c'est-à-dire que le compositeur peut agir sur le signe, le manipulant dans un but créatif. Pensons au travail de Sylvano Bussotti, Cornelius Cardew, Earl Brown, Dieter Schnebel, à certaines pièces de George Crumb, où la notation graphique de la musique correspond à une manière de penser le son et la musique, tout comme une manière de l'interpréter.

Des cas particuliers de représentation musicale peuvent toucher à des aspects de réalisation formelle. Ce sont par exemple les cas du *Klavierstücke XI* de Karlheinz Stockhausen (1956) ou de la *Troisième sonate* pour piano de Pierre Boulez (1955-57), où la notation musicale est utilisée de manière traditionnelle, mais les possibilités de combinatoire et d'enchaînements entre les différentes parties sont codifiées d'une manière plus singulière.

La notation est une partie importante de la composition musicale et elle le devient de plus en plus. Elle est naturellement l'une des thématiques centrales dans l'enseignement de la composition.

La forme

Nous avons évoqué la question de la forme quand nous avons parlé d'écoute du temps. Mais plus particulièrement, dans le cadre d'un travail de composition, le professeur peut apporter un regard sur la forme, là où le jeune compositeur, occupé par des questions ponctuelles, n'arrive pas à cerner les enjeux formels de son projet. Attirer alors l'attention sur la grande échelle de temps d'une pièce, qui est celle de sa forme, est à mes yeux un enjeu central dans l'apprentissage de la composition.

Comment une pièce déroule le temps, par quelles sections, accidents, détours, retours, arrêts, contradictions, rappels, oublis, etc., elle le structure ? Comment construire la forme d'une pièce, me semble une question essentielle à poser.

Musique et texte chanté / musique et scène

Penser la composition en relation avec la littérature - le livret - et le théâtre - la scène - est un aspect qui me semble important de pouvoir développer dans une classe de composition. Pour certains jeunes, la question des rapports entre musique et texte peut être au coeur de leur réflexion musicale.

Pour pouvoir mettre en place des projets scéniques, des partenariats institutionnels qui dépassent largement les compétences d'un conservatoire ou d'une académie, sont nécessaires. L'un des intérêts de ce type de projets est que le compositeur apprend à travailler en lien avec d'autres créateurs, interagissant avec le metteur en scène, le chorégraphe, le librettiste, le scénographe, le costumier, le vidéaste, etc. Dans cette interaction, des nouveaux enjeux liés à la création sont soulevés.

— — —

Pour conclure

À travers ces réflexions, j'ai essayé d'aborder la question des enjeux esthétiques et techniques dans l'enseignement de la composition musicale. Je n'ai certainement pas abordé cette question de manière exhaustive, qui mérite une réflexion et un échange approfondis.

Je me suis surtout basé sur mon expérience de pédagogue et sur celles d'autres professeurs de composition que j'ai pu côtoyer et observer en cours. Je me suis aussi basé sur mon expérience d'étudiant, puisque j'ai eu la chance de recevoir l'enseignement de trois grands compositeurs explorant des styles et des esthétiques très différentes: Philippe Manoury, Tristan Murail et Brian Ferneyhough. Tous les trois ont développé des techniques approfondies et touchant à différents domaines de la musique. Les trois ont été des exemples forts durant ma formation.

Aussi, quand on enseigne la composition, on a envie de pallier les lacunes qui ont été présentes durant notre propre formation, des failles qui se font sentir par la suite durant l'exercice professionnel du métier et qu'on doit obligatoirement colmater. Instaurer des rapports permanents avec les interprètes durant la formation des jeunes compositeurs en est une. Pour cela, pas seulement j'organise systématiquement des master-classes avec des instrumentistes professionnels, mais j'incite en permanence les étudiants à s'approcher de leurs collègues instrumentistes pour essayer et entendre ce qu'ils composent. Rester en contact avec la réalité instrumentale est essentielle à mes yeux.

Donner aux jeunes la possibilité de composer pour des formations instrumentales et vocales diverses et variées durant leur cursus, est une autre priorité. Ceci leur permet d'achever leur formation ayant exploré un bon nombre d'instruments et des combinaisons instrumentales, ce qui contribue à leur donner une assurance supplémentaire à l'heure d'aborder la vie professionnelle.

Comme je ne considère pas une pièce achevée tant qu'elle n'est pas créée en concert, j'insiste systématiquement pour que toutes les pièces composées par les étudiants durant leur cursus soient jouées en concert. Cela prend du temps et beaucoup d'énergie, mais cela a l'avantage d'installer les travaux dans la dynamique et dans la vie musicale du conservatoire.

Je n'ai pas encore réussi à intégrer la composition de projets scéniques dans mon enseignement, certainement pour des questions de moyens qui sont bien trop lourds. Mais c'est une dette que je finirai un jour pour combler. Le contexte strasbourgeois pourrait le permettre.

La question de l'orientation esthétique des étudiants est pour moi également un point sensible. Je ne souhaite pas qu'ils reproduisent mécaniquement ce que je fais ou ce que d'autres compositeurs font. Au contraire, je veux qu'ils apprennent à se poser les bonnes questions sur leurs propres intentions musicales et ce dans chaque pièce qu'ils composent. Dans cette optique, je les pousse à questionner les outils qu'on leur propose en cours et à éviter de les adopter aveuglément, sans s'en méfier en tant soit peu. Idéalement il faudrait qu'ils arrivent à développer peu à peu leurs propres outils techniques, leur propre langage; quand cela arrive, j'ai l'impression qu'un véritable échange de compositeur à compositeur peut enfin avoir lieu.

— — —

Daniel D'Adamo a été professeur de composition au conservatoire de Reims de 2009 à 2015, au conservatoire de Strasbourg et à l'Académie Supérieure de Musique de Strasbourg de 2015 à ce jour. Auparavant, il a été professeur d'analyse au conservatoire de Tours de 2004 à 2009 et professeur d'analyse instrumentistes au Conservatoire National Supérieur de Musique de Paris de 2003 à 2006. Il a également enseigné la composition dans des académies, comme la session de composition *Voix Nouvelles* de l'Abbaye de Royaumont en 2007, lors du concours triennal *International Composer's Pyramid* de l'Université de Canterbury en Angleterre de 2010 à 2012 et lors de l'Académie de Composition *Philippe Manoury-Festival Musica* en 2017, qu'il a également dirigée.