

JOURNAL DE LA BIENNALE

PIANO COLLECTIF : MUSIQUE & PEDAGOGIE

SEPTEMBRE 2021 - NUMERO 3

3 Quelques dates, pour mémoire...
Martine Joste

7 Claviers tous azimuts
Anita Nutini

12 Ostinato for 5 pianos
Tiziana de Carolis

**13 Dialogue sur les neurosciences
et l'apprentissage du piano**
Hervé Glasel et Fabien Cailleteau

18 Le B.A.-BA de l'A B A
Catherine Legrand Gaussen
et Blandine Muller Leconte

**23 Monument pour deux pianos :
évolution de la conception du temps
musical chez Ligeti**
Maxime Joos

29 Quatre pièces pour 4 pianos
Norbert Laufer

30 Liszt Revisited
Raluca Moulinier, Céline Roulleau,
Fabien Cailleteau

**32 Du collectif au commun :
la médiation de la musique
contemporaine**
Simon Bernard

37 Mistero
Tiziana de Carolis

**38 Catalogue d'oeuvres
contemporaines (3)**
Maison de la musique contemporaine

ça et là...
- Lipp Farkas
- Sèf

La musique contemporaine parcourt notre troisième numéro.

Par un historique des expérimentations à Pantin et au Blanc-Mesnil depuis 1972.

Ce témoignage est précieux, il permet d'inscrire les pratiques actuelles dans un temps long.

Dans une analyse très documentée de la pièce de Ligeti pour deux pianos, *Monument*.

Où l'on poursuit notre fouille du répertoire de piano collectif comme laboratoire compositionnel.

Avec un article très complet sur la médiation de la musique contemporaine et son lien avec le collectif et la pratique.

A travers la création, l'invention, l'improvisation et l'arrangement, des débuts de l'apprentissage jusqu'au 3e cycle - multiples résonances entre culture, écoute, action, création, interprétation, médiation.

Et un troisième catalogue compilé par la Maison de la Musique Contemporaine !

Mentionnons enfin ce qu'apporte le piano contemporain à la pédagogie d'aujourd'hui, comme par exemple Kurtág et ses *Jatekok* qui, à bien des égards, anticipait dès les années 1970 ce que les neurosciences ont récemment encouragé. Un sujet qui sera

approfondi lui-aussi lors de la Biennale de janvier prochain.

Contemporanéité en cette rentrée donc, ou "contemporanéité", pour reprendre le terme de Jean-Clet Martin, faisant référence à la multiplicité d'actions aujourd'hui, et plus largement multiplicité de temporalités.

Comme dans tout collectif !

QUELQUES DATES, POUR MÉMOIRE...

Martine Joste, pianiste et pédagogue, nous livre l'historique d'expérimentations autour du piano collectif qui se sont déroulées dès 1972, d'abord au conservatoire de Pantin, puis à l'école nationale de musique du Blanc-Mesnil, en Seine-Saint-Denis. Elle nous les raconte en tant que participante active...

En 1972 a été fondé le conservatoire municipal de musique de Pantin (93), vite surnommé « Conservatoire Expérimental de Pantin ». Sa pédagogie fut conçue et élaborée au cours des mois précédents par trois personnes : Michel Decoust, compositeur et chef d'orchestre, Irène Jarsky, chanteuse, et moi-même, pianiste. C'est en 1971 que Michel Decoust a été sollicité par la municipalité de Pantin pour créer un conservatoire de musique. La ville de Pantin était jusque là dépourvue de toute structure musicale de cet ordre et on lui a laissé carte blanche autant pour la pédagogie que pour le recrutement des professeurs. Nous avons alors tout à bâtir, à inventer - et ce fut une magnifique opportunité qui se révélerait impossible de nos jours !

Après les événements de 1968 auxquels nous avons tous les trois participé avec enthousiasme, et confortés par les lectures de Jean Piaget, Célestin Freinet, Albert Jacquard, Marshall Mac Luhan entre autres, nous avons remis à plat et reconsidéré nos études musicales à la lumière de nos premières expériences de musiciens. Il faut savoir que nous avons précédemment obtenu, chacun dans notre spécialité, les plus hautes récompenses du Conservatoire National Supérieur de Musique de Paris. Nous avons alors souhaité ne pas reproduire ce qui s'était révélé superflu ou même nocif et en tous cas non-musical dans nos

apprentissages. Particulièrement : le rabâchage, le non-respect des personnalités de chaque individu qu'il soit enfant ou adulte, l'automatisme et le systématisme des gestes ou exercices sans la conduite de la pensée et en dehors de tout contexte musical, la formation vers un but identique à tous : être le meilleur et gagner des prix internationaux, la prédominance de la compétition en lieu et place de l'émulation, etc.

L'EXPÉRIENCE DE PANTIN

Nous avons mis en place une classe de jardin musical pour les 3/6 ans (totale nouveauté dans un conservatoire à l'époque), une classe d'électro-acoustique (la seule qui existait alors dans un conservatoire en France s'était ouverte à Marseille), une classe de théâtre musical. Nous avons supprimé les classes de solfège (ce qui est devenu par la suite formation musicale) et instauré l'apprentissage de ce que nous appelions le « code » dans les classes d'instrument ainsi que dans les classes de groupe. Les classes de groupe s'appelaient déjà éveil musical, puis réalisation musicale pour les plus grands, les élèves venant en cours avec leurs instruments. Les professeurs les initiaient à l'étude du « solfège » par la pratique, par le biais d'improvisations et de transcriptions qu'ils réalisaient eux-mêmes pour le groupe d'instruments rassemblé. Les cours d'instruments étaient pratiqués en collectif, par groupe de trois élèves pour une heure (au lieu des vingt minutes par élève en usage à l'époque et peut-être encore de nos jours ici ou là) pour les pianistes, et plus pour les autres instruments. Les mots d'ordre étaient alors : « La pratique avant la théorie. De la musique avant toute chose. »

L'équipe des professeurs se réunissait fréquemment afin de discuter de l'évolution de la

pédagogie, de donner de nouvelles idées et de privilégier une « pédagogie en mouvement ».

Dès l'ouverture du conservatoire, nous avons supprimé tout examen, autant à l'inscription (qui fonctionnait par ordre d'arrivée), qu'en cours et en fin d'étude. Nous avons remplacé les examens/concours par de fréquents concerts d'élèves. Ceux-ci avaient généralement un thème et réunissaient élèves de tout âge et tout niveau, ainsi que des professeurs, selon le thème choisi.

La première équipe était constituée de nos amis, tous musiciens de très haut niveau, intéressés par cette nouvelle aventure : Régis Pasquier au violon, Michel Portal à la clarinette, Jean-François Jenny-Clark à la contrebasse, Jean-Yves Bosseur à la composition, Guy Robert pour la classe de musique ancienne, Alain Tapié (devenu ensuite conservateur des musées des beaux-arts de Caen puis de Lille) au théâtre musical, Nadja Mehadji pour le cours d'expression corporelle, Gaston Sylvestre à la percussion, Renaud François à la flûte, Fernand Vandenberghe pour la création du studio d'électroacoustique, Jacqueline Ozanne à l'éveil musical, Marc-Olivier Dupin pour des cours d'harmonie, Solange Ancona pour l'analyse, Irène Jarsky bien entendu à la classe de chant, et moi-même pour la première classe de piano.

Les cours collectifs à l'instrument étaient une grande nouveauté et nous avons dû tester, expérimenter différentes méthodes en nous appuyant sur l'écoute, la créativité innée à tous les enfants, l'improvisation, le plaisir partagé, la découverte, le jeu à plusieurs, la curiosité également présente par nature chez tous les enfants, tout ceci, et bien d'autres choses encore sans exemple préalable de quiconque. Tout était à inventer et notre enthousiasme était au rendez-vous !

En 1984 est paru le premier Schéma directeur. Auparavant nous avons été conviés à son élaboration lors de diverses commissions au Ministère de la Culture afin de soutenir, entre

autres, le nom et contenu de « formation musicale » à la place de « solfège » – ainsi que l'établissement des cycles, en remplacement des nombreux examens annuels qui jalonnaient le parcours de l'élève.

En 1975 et 1976, j'ai pu réaliser à Pantin avec le soutien du Directeur Michel Decoust, des concerts et une exposition maintenue durant plusieurs semaines, sous le titre *Les pianos et les clavecins, 20 instruments, 5 siècles de musique* : du clavicorde à l'Impérial Bösendorfer. Ont été présentés et joués : plusieurs pianoforte authentiques (pas des copies !) d'époques différentes afin de voir et entendre l'évolution de la facture instrumentale – des pianos en microintervalles (1/3 et 1/16ème de ton) – un piano mécanique et un piano bastringue – un piano-jouet – un clavecin Hemsche du 18ème siècle et un clavecin moderne – le merveilleux pianino Ignace Pleyel, frère de celui de Chopin – un clavicorde en kit qui a été en fabrication pendant les deux mois d'exposition. Tous ces instruments avaient été prêtés par des facteurs d'instruments et par le Musée instrumental de Paris. Ils entouraient le public, dans une grande salle des fêtes, tout à plat. Les concerts donnaient à entendre des enchaînements inouïs et particulièrement savoureux. Pour ne citer qu'un exemple, sans rupture et sans applaudissement, le *Klavierstück IX* de Stockhausen entendu d'un côté de la salle sur le Bösendorfer suivi immédiatement par une pièce de Couperin entendu tout à fait à l'opposé sur un clavecin d'époque. On ne peut plus éloignés de timbre et d'époque – et pourtant si proches ! Je veux rappeler également, comme souvenir merveilleux, la *Berceuse* de Chopin sur le petit piano droit Ignace Pleyel, où le son et le phrasé deviennent idéaux sans qu'on n'ait rien à y faire... Les années suivantes, ont eu lieu à Pantin d'importants concerts et expositions sur « Les Cordes » puis sur « La Voix ».

Cette pédagogie de pointe a perduré à Pantin jusqu'en 1982. Quand Michel Decoust a été

nommé à l'IRCAM par Pierre Boulez en 1976, la direction du conservatoire a été reprise par Irène Jarsky. La municipalité ayant changé de dirigeant en 1981, nous n'étions plus bienvenus, et après un important conflit avec les représentants de la mairie, une grande partie des professeurs s'est mise en grève. Nous avons ensuite été tous licenciés avec comme unique motif : restructuration du conservatoire. Nous avons fait un procès qui s'est conclu favorablement pour quatre professeurs sur une vingtaine, les autres ayant été déboutés.

Il y eut dans les mêmes années des expériences pédagogiques voisines, entre autres à Villeurbanne avec Antoine Duhamel, à Poitiers avec Eric Sprogis, à Yerres avec Alain Savouret, à Châlon-sur Saône avec Camille Roy.

SOUVENIRS DU BLANC-MESNIL

Dès 1976, mon mari Fernand Vandenberghe, en charge du studio d'électroacoustique qu'il avait fondé à Pantin, a été nommé directeur du conservatoire du Blanc-Mesnil (93) où il est resté jusqu'en 1997. Il a repris là les nouvelles méthodes pédagogiques dispensées à Pantin, et les a considérablement développées et enrichies. En 1983 ce conservatoire est devenu Ecole nationale de musique, label octroyé par Maurice Fleuret, alors Directeur de la musique au Ministère, en raison de son « orientation pédagogique ».

L'équipe de base était particulièrement soudée. Pour ne citer que quelques-uns : Cristina Gherban et Cristina Rapp pour le jardin musical et l'éveil musical, Joëlle Faye à la réalisation musicale, Philippe Leroux au studio électroacoustique, Marianne Rivière pour la classe de violon, Claire Spangaro à la classe de violoncelle... et beaucoup d'autres !

Nous organisons des concerts d'élèves à thème tout au long de l'année, mélangeant à plaisir les

diverses classes d'instruments, les âges, les formations, tous à la joie de faire de la musique et de la partager avec un public. Bien évidemment les cours collectifs dans les classes d'instrument et les classes de groupe ont perduré tout ce temps.

En 1986 nous avons inauguré au Blanc-Mesnil une série de Journées consacrées à un compositeur, en faisant participer un grand nombre d'élèves de tous âges, mêlés aux professeurs. C'est ainsi que nous avons accueilli John Cage en 1986, pour une journée mémorable qui s'est déroulée de 14h à 23h entrecoupée par un repas macrobiotique : une quarantaine de ses oeuvres ont été jouées en sa présence, en investissant la totalité du bâtiment. En 1987 ce fut une Journée consacrée au compositeur italien Sylvano Bussotti, célèbre entre autres pour ses partitions graphiques et son théâtre musical. L'année suivante, François-Bernard Mâche a été associé à une exposition de sculptures de Françoise Catalaa. Ont suivi le compositeur espagnol Tomas Marco, avec une création rassemblant une trentaine d'élèves répartis sur plusieurs salles à différents étages, reliés par vidéo en une diffusion générale. Enfin *Varèse comme prisme*, journée conçue et réalisée en collaboration avec Pascale Criton.

Fernand Vandenberghe, au cours des années où il assumait la direction de l'Ecole a commandé nombre d'œuvres pédagogiques à des compositeurs tels que Luc Ferrari, Jean-Claude Risset, Solange Ancona, Louis Roquin, Michel Decoust, Jean-Etienne Marie, François Bousch, François-Bernard Mâche, Alain Savouret, Jean-Yves Bosseur, Francis Miroglio, Marc Monnet parmi nombre d'autres.

Nous avons aussi pu monter des concerts avec des pianos en micro-intervalles (en 1/3 et en 1/16ème de ton) conçus par le compositeur mexicain Julian Carrillo ainsi que des concerts rassemblant jusqu'à dix pianos.

Cette dernière initiative était issue de la

manifestation que j'avais organisée en 1972, et reprise en 2009, qui rassemblait jusqu'à 44 pianos jouant simultanément. Elles ont toutes eu lieu au Piano Center à La Garenne-Colombes avec des œuvres de John Cage (*Winter Music* pour 20 pianos) et des créations de Pierre Marietan (*Systèmes* pour 35 pianos), Michel Decoust (*Et/ou* pour 44 pianos), Louis Roquin (*Come battuto* pour 20 pianos 4 mains) et Fernand Vandembogaerde (*Pianos/Réunion* pour 7 pianos). Au cours de divers stages en région, j'ai pu organiser des concerts de ce type, en y adjoignant, *Hommage à George Sand* pour 7 pianos, synthétiseur et support sonore de Philippe Drogoz, et *Blanches- noires et les 24 mains* d'Alain Savouret pour 12 enfants jouant sur 4 pianos (2 pianos à queue et 2 pianos droits).

J'ajoute que la pièce *Et/ou* de Michel Decoust, pour 1 à 44 pianos, a été très souvent redonnée sous différentes formules : à 2 pianos (Périgueux), à 3 pianos (Grand-Couronnes), à 5 pianos (au Brésil, au Blanc-Mesnil, à Evreux), à 7 pianos (Ile de la Réunion), à 8 pianos (Rodez), à 10 pianos (au Blanc-Mesnil, Saint-Orens, Chambéry, Saint-Quentin), à 12 pianos (à Musica/Strasbourg) de même que *Come Battuto* de Louis Roquin, pour le même nombre de pianos joués à 4 mains.

Par ailleurs, *Blanches-Noires et les 24 mains* d'Alain Savouret pour 12 élèves pianistes jouant sur 2 pianos à queue et 2 pianos droits, a été donnée à Albi, Sarcelles, Herblay, LeBlanc-Mesnil, Evreux, St-Quentin (Aisne), Grand-Couronnes, Chambéry, La Roche-sur-Yon, Carcassonne...

Depuis une quinzaine d'années, j'ai la chance de pouvoir transmettre mes expériences dans le cadre de l'Association Musica Temporalia pour laquelle je mène un Atelier de Répertoire et Pédagogie du Piano contemporain avec une séance de quatre heures mensuelle au Studio du Regard du Cygne à Paris.

Un dernier mot : enseigner la musique, c'est la vivre.

Martine Joste

Pianiste et pédagogue

vdbjoste@club-internet.fr

<http://musicatemporalia.wordpress.com>

CLAVIERS TOUS AZIMUTS

Professeure de piano au conservatoire de Saint-Quentin, Anita Nutini a créé l'atelier « Claviers tous Azimuts », afin de permettre à de jeunes pianistes de jouer ensemble, sur différents instruments à clavier(s), modernes et anciens.

Cet atelier a vu sa concrétisation en 2016.

Il accueille quatre à six élèves des deux dernières années du cycle 1 mais, selon les projets, des élèves plus grands peuvent intégrer le groupe, parfois même du cycle 3. L'atelier se déroule dans une grande salle rassemblant un piano à queue, un piano droit, une épinette, un piano numérique, un Toy Piano et une caisse de « bricoles » pour préparer les pianos. Nous avons aussi la chance d'avoir, à notre disposition, un orgue positif et un clavecin à deux claviers. J'organise mon année ainsi : le premier trimestre est consacré à la découverte et à l'exploration des instruments puis les deux autres s'affèrent à des mises en situation à travers une participation active aux projets artistiques et pédagogiques de l'école (comme des ciné-concerts : *Le piano magique* de M. Clapp, *Il était une chaise* de N. Mac Laren, *La maison démontable* de B. Keaton, *Le masque du diable* de J.F. Laguioni ; ou des spectacles pour la nuit des conservatoires : « Chambre des sons et Tapis musical », *Tierkreis* de Stockhausen, « Ecouter rêver la nuit » sur une œuvre de M. Richter, ou encore « Mille et une Nuits »).

VERS UNE AUTONOMIE INSTRUMENTALE

Les objectifs d'un tel atelier concernent la mise en place, à long terme, d'un processus d'autonomie instrumentale, permettant une meilleure adaptation à différents claviers.

Détaillons :

1/L'autonomie instrumentale par le collectif, en développant chez les élèves, le sens des initiatives (choix de l'instrument à clavier ou de « l'objet » qui créera le son ; discussion et intérêt envers la diversité des propositions du groupe ; synthétisation des idées qui seront souvent sujet à des exercices d'interprétation, créer une musique de circonstance) ; en instaurant une écoute musicale (écoute de soi, de l'autre, de soi au sein du groupe) donnant directement accès à une forme de concentration. En nourrissant une confiance en soi et envers les autres.

2/L'improvisation collective :

-« Sauvage » avec juste un départ et une fin.

-« Orchestrée » par un élève.

-« Libre » tout en illustrant divers univers sonores insufflés par un sujet, un mot ou une image (la neige, le rouge, l'évasion, la gourmandise, la course poursuite). Par exemple « la Basilique de Saint-Quentin » évoquera la dimension résonante des claviers (*legato*, sons tenus, clusters dans les cordes du piano, clapotis sur le clavecin, trois pédales, fonction *reverb* du piano numérique). On peut aussi baser notre improvisation libre sur une idée plus mélodique, rythmique, théorique ou instrumentale, comme le jeu *staccato*, réalisé systématiquement sur les différents claviers et élargi à la notion même de pincement au clavecin (facture) ou l'acte de pincer de différentes façons les cordes du piano, voire du son synthétique du violon sur le piano numérique.

-« Guidée » par un scénario imaginé, un film (ciné-concert), un texte lu et joué par d'autres intervenants. Dans ce cas, pour une réalisation artistique publique, on travaille l'improvisation.

-« Structurée » au travers d'œuvres d'écriture contemporaine comme *Chant des étoiles* de P. Heilbut et *Jeu dans les cordes* de Michael Vetter, *Mélodie dans le brouillard* d'Harald Boje

ou les nombreuses créations proposées dans les recueils *Pianolude* de M.Joste, V.Guérin-Descouturelle, P.Barkeshli et A.Chartreux, les *Jatékok* de György Kurtag, mais aussi des œuvres pédagogiques que j'invente ou que des élèves ont composées, comme *La balle de ping-pong* ou *Le do sauteur*.

3/Le son du groupe, constitué des différents claviers. Cela passe par :

-comprendre le fonctionnement des instruments et réaliser qu'il existe une véritable famille d'instruments à clavier(s). Faire un lien plus étroit entre facture et émission du son. Puis, commencer à s'interroger sur la manière de faire parler ces différents claviers avec ses doigts, la diction propre à chaque instrument.

-appréhender avec plus de cohérence les claviers, ne serait-ce qu'en prenant conscience que le piano acoustique et le piano numérique représentent deux instruments à part entière.

-exploiter une manière différente d'utiliser le piano à travers la pratique du piano préparé, d'une grande richesse sonore, qui permet d'entrer au cœur de la facture de cet instrument en lui donnant une dimension « augmentée ». Ou apprendre à utiliser des fonctions numériques du « pianum » en inventant des exercices basés sur des effets sonores, acoustiques, voire rythmiques en se servant de la « boîte à rythmes » intégrée à l'instrument ou de la mémoire.

-unifier, dans une vision plus globale du groupe, les différents timbres des instruments et créer une polyphonie harmonieuse en respectant les identités, les facultés de chacun d'eux – les puissants rétablissent l'équilibre par rapport aux plus faibles.

-définir des notions de jeu et de toucher musicaux simples mais inhérentes à l'instrument utilisé, qui seront induites par la construction

d'une représentation mentale de l'instrument et à travers un transfert de sensation. Pour illustrer ce dernier propos, en voici deux exemples.

Pour l'exercice d'indépendance des mains sur le piano numérique, on choisit un morceau très simple. Si je demande de réaliser, sur un numérique, une main plus *piano* que l'autre ou une partie grave plus légère que la partie aiguë, je n'obtiens pas le même résultat sonore que sur un piano acoustique. Le pratiquer en direct et en simultané permet d'en prendre réellement conscience ! En effet, après avoir défini le geste stable sur l'acoustique, l'avoir entendu, on essaye de le réaliser sur le numérique en ayant pour objectif de retrouver (transférer) les mêmes dynamiques et les mêmes sensations – exercice intéressant en soi pour l'ancrage gestuel. On constate que l'effet d'indépendance sonore escompté n'est pas probant. Après une explication liée à la facture des deux pianos, on commence ensemble à exploiter d'autres domaines du possible dans l'interprétation, comme celui du jeu sur les différentes articulations.

Autre exemple sur les contrastes, avec l'épinette : dans la *Musette en ré* du *Petit livre d'Anna-Magdalena Bach*, je demande aux élèves de jouer *piano* les deux premières mesures et *forte* les deux suivantes (interprétation ludique pour l'exercice). Pour rendre cet effet mécaniquement impossible sur cet instrument, j'amènerai progressivement, selon le cheminement pédagogique cité ci-dessus, aux notions de variations de vitesse de doigts en fond de touche, de diversité des modes de jeu, voire d'effets liés à l'agogique pour créer des contrastes de dynamiques, là où le musicien aurait joué doux et fort sur le piano à queue.

UNE PLUS GRANDE CONNAISSANCE DE SON INSTRUMENT

Avec le recul, j'ai le sentiment que cette pratique est un bon complément au cours de piano. Elle participe indéniablement à donner aux pianistes une meilleure connaissance de leur instrument. D'ailleurs, il n'est pas rare que je fasse référence, dans le cours de piano individuel, à un exercice abordé à l'atelier et vice-versa.

Loin de créer la confusion dans les esprits des claviéristes, je trouve que cette polyvalence (qui sera entretenue et sollicitée tout au long du cursus mais sous d'autres formes) aiguise leur envie de curiosité, de créativité et cultive peut-être celle d'étayage. La part d'émerveillement qui s'en dégage ainsi que le sentiment qui leur est

donné d'être autorisés à toucher des instruments rares les valorisent, tout en générant chez eux des valeurs de respect et d'humilité face à la musique, à l'instrument, au travail, à la parole partagée au sein du groupe.

Pour moi, le collectif, avec sa procédure collégiale, donne force de persuasion à tout cela. Il permet au musicien, par la confiance, de sortir de ses retranchements et d'aller vers l'autre. Et pour un pianiste, plus peut-être que tout autre instrumentiste, ce n'est pourtant pas une évidence...

Anita Nutini

Professeure de piano
au conservatoire de Saint-Quentin
paothiam@free.fr

« La balle de ping-pong » (D)

The image shows a handwritten musical score for a piece titled "La balle de ping-pong" in D major. It consists of two systems of piano staves. The first system has a treble clef and a bass clef. The treble staff contains a melodic line with notes G4, A4, B4, C5, and D5. The bass staff contains a bass line with notes G2, A2, B2, C3, and D3. Dynamics are marked as P (piano) and F (forte). A handwritten note "souffler" is written above the final notes. The second system also has a treble and bass clef. The treble staff contains notes G4, A4, B4, C5, and D5. The bass staff contains notes G2, A2, B2, C3, and D3. Dynamics are marked as F (forte) and P (piano). A handwritten note "silence!" is written above the final notes. A dashed line labeled "Pedale" indicates a pedal point for the final notes. There are several small circles scattered around the staves, possibly representing ping-pong balls.

"Le DO sauteur" 77

(D)

Handwritten musical notation for the first system. It consists of a grand staff with treble and bass clefs. The key signature has one flat (B-flat). The time signature is common time (C). The first measure contains a piano (p) dynamic marking. A red vertical line with a crossbar is drawn across the staff, with a line extending from it to the right. The second measure contains a forte (F) dynamic marking. The third measure contains a piano-piano (pp) dynamic marking. Above the staff, the word "souffler" is written in quotes. There are some scribbles and a circled 'D' above the staff.

Handwritten musical notation for the second system. It consists of a grand staff with treble and bass clefs. The key signature has one flat (B-flat). The time signature is common time (C). The first measure contains a forte (F) dynamic marking. The second measure contains a piano (p) dynamic marking. The third measure contains a fermata. The fourth measure contains a piano (p) dynamic marking. Above the staff, the word "silence!" is written in quotes. A diagonal arrow points from the word "Pedale" below the staff to the end of the system. There are several small circles scattered around the staff.

L'octave est un espace (intervalle) de 8 notes dont la première et la dernière portent le même nom.

Invention :

An empty grand staff consisting of two five-line staves, one for the treble clef and one for the bass clef, intended for a student to write an invention exercise.

Ce qui m'a
toujours intéressé,
c'est l'expérimentation
avec une multitude
de choses

LUCIANO BERIO

OSTINATO FOR FIVE PIANOS

La compositrice
Tiziana de Carolis nous transmet
cette pièce pour cinq pianos.
www.tizianadecarolis.fr -
decarolismusic@gmail.com

La partition complète d'*Ostinato
for five pianos* est accessible sur
le lien ci-dessous.

Merci d'échanger avec Tiziana
de Carolis si vous jouez cette
pièce.

<http://lewebpedagogique.com/pianomanonsolo/?p=888>

The image displays a musical score for five pianos, titled "OSTINATO FOR FIVE PIANOS". The score is marked "Vivo" and is divided into five staves, labeled Piano I through Piano V. Piano I starts with a dynamic marking of *mf* and plays a continuous, dense pattern of sixteenth notes. Piano II and Piano III enter later in the piece with a dynamic marking of *f*, playing a similar but more melodic line. Piano IV remains silent throughout the visible portion of the score. Piano V enters at the bottom with a dynamic marking of *mf* and plays a pattern of chords and sixteenth notes. The score is written in a single system with five staves.

DIALOGUE SUR LES NEUROSCIENCES ET L'APPRENTISSAGE DU PIANO

Dialogue entre Hervé Glasel, neuropsychologue et directeur du CERENE - le centre de référence pour l'évaluation neuropsychologique de l'enfant - et Fabien Cailleteau, professeur de piano au conservatoire de Saint-Denis.
Au sujet : le son et sa complexité, le geste et son apprentissage, et plus largement l'autonomie de l'élève et la posture du professeur.

Fabien Cailleteau : Partons du son, si tu veux bien. Si l'on considère qu'au piano l'intention de produire un son guide la réalisation d'un geste, il nous faut étudier le son dans sa complexité... Il me paraît intéressant, dans l'apprentissage de la musique, de partir des quatre paramètres du son. C'est ensemble qu'ils guident la réalisation d'un geste : hauteur, durée, intensité, timbre. Ou, dit autrement, notes, rythmes, nuances, qualité sonore - ce dernier paramètre est vaste, il englobe les modes de jeu, l'articulation, le phrasé, le poids, la vitesse d'attaque. Nombre de méthodes de piano privilégient notes et rythmes et n'abordent que tardivement les nuances et la qualité du son. Pour autant, il me semble important de travailler chacun des quatre paramètres : séparément, puis en les combinant progressivement.

Hervé Glasel : Oui, je pense que l'enjeu est de considérer l'ensemble des quatre paramètres le plus tôt possible, tout en gérant la complexité inhérente à leur nombre de quatre ! Comme tu le dis, l'enseignement privilégie bien souvent notes et rythmes (qui sont explicites et précis sur la partition), repoussant à plus tard les nuances, et encore plus la qualité sonore. Pour autant, à moins d'un travail intensif, il apparaît que

l'assimilation tardive de la nuance et de la qualité sonore rend ces deux paramètres moins intégrés dans le geste, moins ancrés lors de l'interprétation de la pièce.

Cela remet en cause la hiérarchie traditionnelle, qui a tendance à partir de la note aux dépens des autres paramètres. Aborder explicitement le plus tôt possible chacun des paramètres permettra à l'apprenant d'en prendre conscience, et nous les travaillons de façon indépendante pour éviter les phénomènes de tâche multiple.

L'idée serait donc de partir d'un des quatre paramètres (et pas nécessairement les hauteurs), et de le combiner progressivement avec les trois autres.

F.C. : C'est ce que fait György Kurtág dans ses *Jatekok*, dès les années 1970 ! Prenons *Fleurs nous sommes*, dans le volume 1 : la version en clusters permet au pianiste de travailler intensités et timbre de façon contrôlée, alors que notes et durées sont approximatives. Et l'on pourrait progressivement passer du cluster à trois doigts simultanés, puis un doigt par main. Et c'est ainsi qu'on arrive à la version en notes de *Fleurs nous sommes*. (<https://www.youtube.com/watch?v=cK36ucDf01E>)

H.G. : Pour résumer, je dirais que travailler un son, ou une suite de sons, demande de prendre en compte la complexité du son donc du geste. Il s'agit alors de travailler par étapes préparatoires cumulatives : suivant le geste, la première étape ne sera pas nécessairement celle des notes, mais tout autre paramètre peut être choisi.

Je donne un autre exemple : le travail d'un fragment de mélodie. Première étape, on demandera à l'élève de jouer une suite de notes suivant le dessin mélodique du fragment en question (hauteurs relatives, durées aléatoires), avec intensité et timbre contrôlés, tels que voulu

dans l'état final. Deuxième étape, les doigtés devront être exacts. Puis c'est le rythme qui sera juste. Enfin, dernière étape, les notes seront justes elles-aussi.

Et travailler les différents paramètres, c'est aussi apprendre à l'élève tout un vocabulaire pour les préciser.

F.C. : Ce que nous décrivons là nous éloigne d'un travail linéaire pour un travail plus segmenté, ce qu'ont recommandé une bonne partie des pédagogues du siècle dernier. Dans ses *Principes rationnels de la technique pianistique*, Alfred Cortot conseille de "travailler, non pas le passage difficile, mais la difficulté qu'il contient, ramenée à son principe élémentaire". On voit bien tout l'intérêt d'une telle démarche, mais qu'en disent les neurosciences ? N'est-ce pas plus difficile pour le jeune pianiste ?

H.G. : Comment réalise-t-on un geste ? D'un point de vue cognitif, on peut décrire quatre étapes de réalisation : l'intention, la planification, la programmation et l'exécution. Et le travail du geste passe nécessairement par une pratique, un entraînement physique, fait de tâtonnements, puis de répétitions sous contrôle attentionnel jusqu'à être capable d'un geste automatisé, qui sera stocké en mémoire procédurale.

Si je travaille ma main droite du début à la fin du morceau, cela créera une surcharge cognitive insoutenable (c'est pour cela que bien souvent seuls les paramètres des notes et rythmes sont contrôlés). Il est bien plus efficace de travailler un premier passage tel que décrit plus haut, de le répéter jusqu'à l'automatiser, avant de passer au suivant.

F.C. : Si je prends l'exemple d'une main gauche avec déplacements, comme dans une valse de Chopin, on peut dire que travailler chacun des déplacements jusqu'à automatisation est bien plus efficace que de monter le tempo progressivement sur l'ensemble de la main gauche.

H.G. : Oui, et on peut généraliser cette méthode à l'ensemble des gestes. Mais tu as raison, cela n'est pas évident pour le jeune pianiste : chaque étape préparatoire peut nécessiter un chemin d'apprentissage lui-même fait d'étapes, voire de détours inattendus. On passera par exemple par des percussions corporelles, par la diction, par le chant. Tout cela sans nécessairement passer par la lecture !

F.C. : Autant d'étapes pour lesquelles le collectif peut constituer un outil...

H.G. : Pratique et théorie se retrouvent très souvent liées, qu'il s'agisse de lire, faire, écouter, entendre, mémoriser, imiter. Tout apprentissage est global et complexe : pour ce qui concerne la musique, chaque tâche comprend bien souvent une part visuelle (partition, clavier, instrument, partenaire), oculomotrice (partition et clavier), auditive (son propre jeu, celui des partenaires, écoute réduite, écoute globale), langagière (nombreux termes spécifiques au monde de la musique), motrice (déplacement du buste), pratique (gestes), attentionnelle et exécutive (nombre de consignes à intégrer et prioriser).

Comme nous l'avons vu, les étapes d'apprentissage doivent être cumulatives, c'est-à-dire que l'élève intègre chaque étape, la répète jusqu'à automatisme avant de passer à la suivante. Mais ce qui est tout aussi important, c'est de faire vivre la transition d'une étape à l'autre, l'explicitier, la rendre évidente. Enfin cette automatisation permettra de libérer des ressources cognitives afin de pouvoir travailler les nombreux autres aspects de la partition et, *in fine*, laisser libre cours à l'interprétation.

F.C. : On touche là un apport incontestable de l'enseignement collectif : répartir les différentes étapes au fur et à mesure pour en réaliser une polyphonie de paliers, en faire vivre les transitions, puis inverser les rôles ; et chacun joue avec les différentes étapes. Si je reprends l'exemple de *Fleurs nous sommes*, un élève jouera encore en clusters, pendant qu'un autre

jouera à trois doigts et le dernier les notes justes. Au passage, cela rend évidentes les différentes étapes d'apprentissage, et on peut espérer que cela permette à chacun de mémoriser plus facilement le processus pour le refaire à la maison.

H.G. : Oui, d'autant plus qu'ils auront pris plaisir à partager cette musique ensemble ! Je reviens sur l'importance du vocabulaire, du langage. Nommer aide à comprendre, intégrer, mémoriser durablement. Le pédagogue doit garder en tête qu'il est important de donner du sens à l'apprentissage. Y compris un sens musical ! Travailler par gestes, par fragments de mélodie, par phrases musicales. Et, au-delà de ça, comment faire pour que l'élève donne lui aussi un sens à ses apprentissages ? Partir des envies de l'élève, de ce qu'il apporte, de son monde ; que l'élève soit actif, acteur, auteur de choix, force de proposition ; quand un passage ne fonctionne pas, faire formuler des hypothèses. Le cours est un processus relationnel.

F.C. : Abordons justement le sujet de l'autonomie. Que nous disent les neurosciences à ce sujet ?

H.G. : Tout ce dont on vient de parler, que l'on pourrait rassembler sous le vocable de pédagogie active, est essentiel. De même que l'annonce du plan de la séance : cela permet alors à l'élève de s'emparer d'abordement de la séance, des différents moments d'apprentissage. Une telle annonce peut d'ailleurs se réaliser sous forme musicale !

L'apprentissage de l'autonomie est directement lié à ce qu'on appelle la métacognition, c'est-à-dire la cognition sur ses propres processus mentaux. Comment est-ce que je fonctionne, comment est-ce que j'apprends un passage, comment est-ce que je comprends mes chemins d'apprentissage ? Pour inciter une telle réflexion chez l'élève, il est intéressant de travailler le plus régulièrement possible les feedbacks, retours sur ce qui vient de se passer. Ce peut être à partir

d'enregistrements, ou en collectif, avec explicitation précise des points positifs et des points à améliorer. De là, quels outils pour y remédier, pour quelle raison ?

Encore un avantage de l'apprentissage en collectif : l'évaluation des pairs, et par les pairs, constitue une étape essentielle vers l'auto-évaluation. Je prends conscience des facilités et difficultés de chacun, mais aussi des stratégies personnelles ; cela me donne alors un regard extérieur sur mes propres processus mentaux et m'en donne une meilleure compréhension.

F.C. : Le travail à la maison est essentiel dans l'apprentissage d'un instrument. En veillant à ce que le travail en cours soit méthodique, le professeur met toutes les chances du côté de l'élève pour que celui-ci pratique de la même façon, une fois seul face à son instrument. Pour autant, une des plus grandes difficultés dans le travail à la maison semble résider dans la correction d'une erreur. Je pense par exemple à un oubli d'altération ou une erreur de doigté.

H.G. : On l'a vu plus haut, les gestes sont automatisés, c'est-à-dire encodés en mémoire procédurale. Ce qui signifie qu'un oubli d'altération ou une erreur de doigté est elle-aussi encodée. L'enjeu est donc de sortir de l'automatisme. Pour cela, plusieurs pistes nous sont données par les neurosciences. Une première idée serait d'engrammer une information nouvelle, en manipulant le contexte (inattendu, original, spatiotemporel). Une autre serait de doubler l'automatisme d'un code non utilisé jusqu'à présent dans le passage en question : par exemple, dire le doigté à haute voix, dans le cas d'une erreur de doigté. Enfin on peut aussi essayer de jouer avec le passage corrigé. Création, improvisation, jeu à plusieurs mêleront nouvel encodage et manipulation du contexte.

En tout cas, il me paraît essentiel que l'élève comprenne que l'erreur n'est pas une faute. Au contraire, il s'agit d'un défi à relever, et on

progresses d'autant dans la compréhension de nos processus mentaux !

F.C. : Finalement j'ai l'impression que ressort de notre discussion un positionnement différent du professeur. Outillé d'éléments de neurosciences, celui-ci peut situer l'élève comme acteur de son propre apprentissage, dans une démarche réflexive, entouré de son enseignant. S'opère ainsi non pas un effacement mais un décentrement du professeur, y compris dans le cadre d'un cours collectif...

H.G. : On l'a vu, *feedback* et métacognition sont des outils essentiels dans l'apprentissage. Je ne saurais d'ailleurs trop conseiller aux professeurs eux-mêmes de s'enregistrer pour travailler sur leurs propres processus. On peut imaginer de telles séances de relecture en collectif de professeurs !

J'en reviens au décentrement du professeur dans le cadre du cours collectif. Le pédagogue et psychologue Lev Vygotski a parlé le premier de zone proximale de développement. Il s'agit de la zone dans laquelle on pourra attirer l'élève pour des apprentissages nouveaux, accompagné d'un tiers. Cette zone proximale de développement nous donne une image plus dynamique de là où en est un élève, plutôt que de se limiter à ses seuls acquis. Mais ce qui m'intéresse également dans cette idée, c'est qu'un apprentissage passe plus facilement entre deux enfants qu'entre un enfant et un professeur !

En effet quand la différence est trop grande, l'enfant ne pourra s'identifier, se projeter dans la réalisation de ce qu'il ne sait pas encore faire. De plus, l'adulte expert risque d'escamoter certaines étapes, qui pour lui sont évidentes, mais ne le sont pas encore pour l'apprenant. De ce fait, il est plus efficace de réunir des apprenants proches les uns des autres. Et l'adulte endosse plutôt un rôle de passeur. Un tel décentrement du professeur est bénéfique à plus d'un égard : une position d'extériorité qui prête à l'observation, la compréhension, l'analyse des divers processus mentaux des élèves, de leurs cheminements propres et de leur relation à l'autre et à la musique.

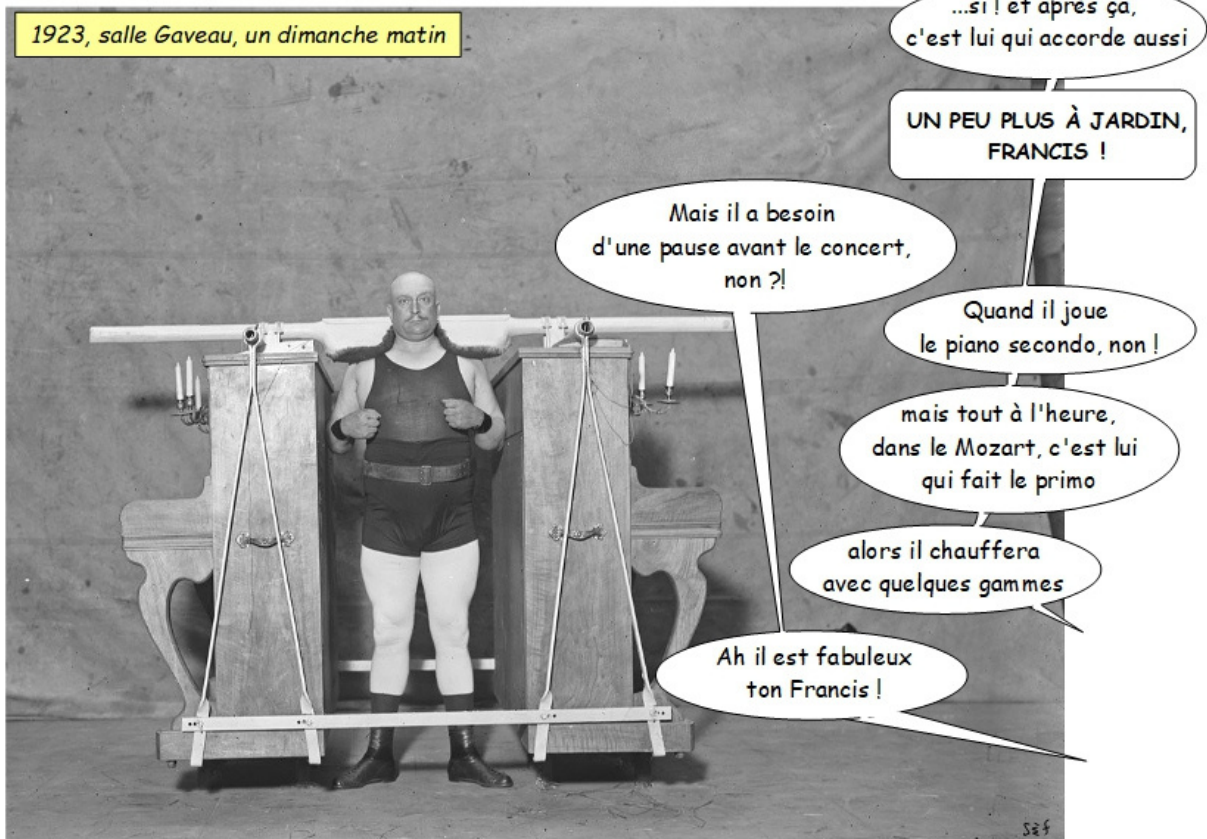
Hervé Glasel

Neuropsychologue,
directeur du CERENE
herve.glasel@cerene-education.fr

Fabien Cailleteau

Professeur de piano
au conservatoire de Saint-Denis
fabien.cailleteau@hotmail.fr

1923, salle Gaveau, un dimanche matin



...si ! et après ça,
c'est lui qui accorde aussi

UN PEU PLUS À JARDIN,
FRANCIS !

Mais il a besoin
d'une pause avant le concert,
non ?!

Quand il joue
le piano secondo, non !

mais tout à l'heure,
dans le Mozart, c'est lui
qui fait le primo

alors il chauffera
avec quelques gammes

Ah il est fabuleux
ton Francis !

Sèf, *Sonate pour 2 pianos K.448*
sefworkshop@gmail.com

LE B.A.-BA DE L'A B A

Où le sens prend son sens...

Blandine Muller Leconte et Catherine Legrand Gaussen, professeures de piano, nous partagent quelques pistes pédagogiques sur la forme A B A.

Ressentir ou comprendre la forme A B A chez le pianiste débutant est un moyen simple et rassurant de se projeter dans l'inconnu... et retourner au connu.

Pour aborder cette forme, statuons sur six séances de dix à quinze minutes, selon la constitution du groupe.

Elles peuvent se dérouler comme suit :

1/La recherche d'éléments pour les parties A et/ou B (laboratoire et expérimentation), d'une durée de cinq minutes (voir plus bas, l'annexe 1)

2/Les éléments trouvés doivent être reconnaissables et partagés : trois minutes

3/Le concert

POUR QUI ?

.Pour un à quatre élèves et un professeur ou plus

.Sur piano à queue, piano droit, piano numérique

AVEC QUOI ?

.Mémorisation de cellules mélodiques (voir plus bas, l'annexe 2)

.Les cellules rythmiques ou percussives (voir plus bas, l'annexe 3)

.La voix

.La lecture (extrait d'une partition)

.Le petit matériel (voir plus bas, l'annexe 4)

.L'improvisation dirigée (voir plus bas, l'annexe 5)

.Soundpainting (voir plus bas, l'annexe 6)

.L'improvisation libre(voir plus bas, l'annexe 7)

DANS QUEL BUT ?

Le concert !

Avec respect des codes, du temps effectif de deux ou trois minutes seulement, pour ne pas perdre l'attention ; en se positionnant tels des concertistes concentrés, silencieux, à l'écoute des uns et des autres.

A la fin du concert, les questionner sur leur ressenti. S'ils réalisent que ce qui s'est passé au début a eu lieu à la fin, c'est gagné ! Sinon, à nous de les aiguiller ou de prolonger cette recherche sur d'autres séances.

Des enregistrements audio ou vidéo du concert permettent une meilleure compréhension.

ANNEXES

.Annexe 1 : Motif mélodique

-deux notes rapprochées à deux mains (réflexe des clés de fa et sol intégré)

-chant (en maintenant la pédale, on peut les faire chanter dans la queue du piano pour la résonance)

-paroles rythmiques (« slam »)

-dans les cordes (intérieur du piano)

.Annexe 2 : Motif rythmique

-paroles rythmiques (paroles, onomatopées, beatbox)

-percussions sur le bois du piano (support mou ou les mains à plat, poings fermés ; en grattant, en frottant, en glissant)

-sur les cordes (sans toucher les étouffoirs ni les marteaux)

.Annexe 3 : Petit matériel

- baguettes de xylophone
- balles de ping-pong attachées à une ficelle
- cuillères
- feuilles de papier sous les feutres des cordes graves
- pince métallique
- patafix et/ou chatterton sur les cordes
- règles en métal ou plastique pour un large frottement des cordes

.Annexe 4 : Improvisation dirigée

-code créé avec les élèves pour le début, la fin, les enchaînements, l'intensité.

Décision d'une atmosphère (la mer par exemple) ou d'un personnage (un oiseau, un ogre, un indien etc.), un lieu (l'Afrique, la Chine sur les touches noires)

.Annexe 5 : Soundpainting

Gestes principaux sur la carte mentale ci-après

.Annexe 6 : Improvisation libre

Libre à eux de s'exprimer en convenant toutefois d'une notion de temps. Ne pas oublier de définir un code d'arrêt ou de se servir, par exemple, d'un sablier placé sur le piano.

EN CONCLUSION

N'oublions pas que ce doit être un moment relativement court pour une bonne attention. Le but ultime est certes la forme A B A (leur faire indiquer les parties sur leur petite partition en cours), mais aussi et surtout la découverte pleine et entière des ressources de leur instrument.

Hadrien, 7 ans,

lors d'une séance d'improvisation :

« C'est tellement enrichissant que ça booste ma vie ! »

Siliham, 8 ans,

après avoir identifié la forme A B A dans le *Jeu électronique* de Bastien :

« Ce que j'aime bien, c'est que j'ai pas besoin de travailler la fin... c'est pareil qu'au début ! »

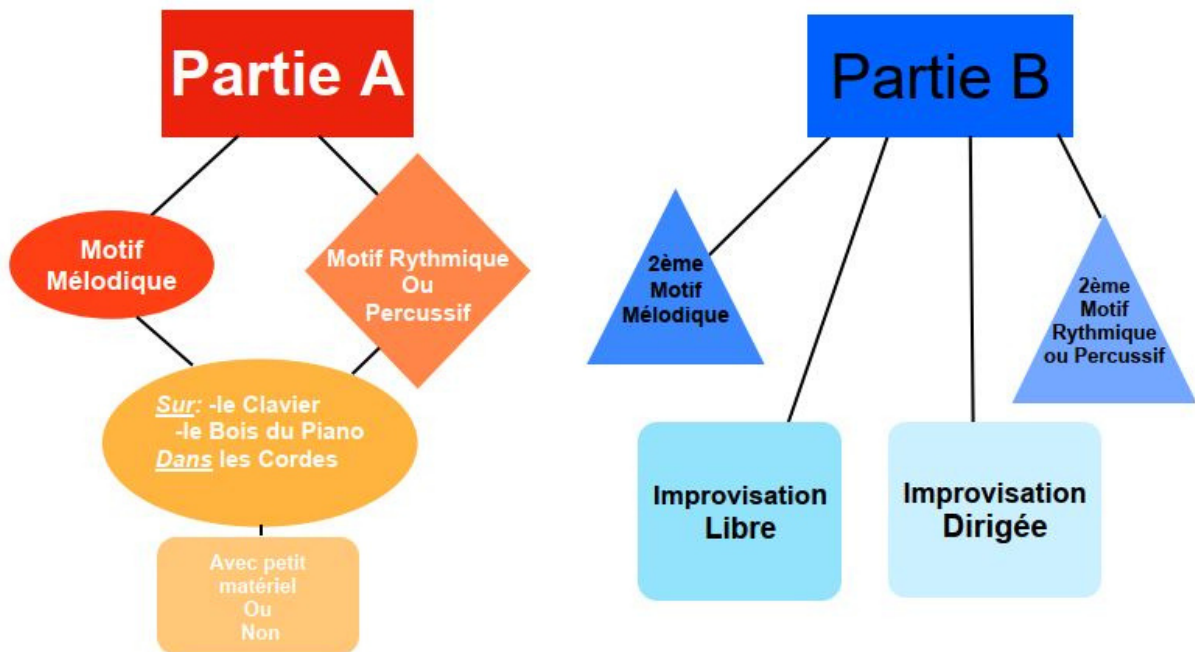
Toutes ces propositions ne sont qu'une partie des champs des possibles... à vous de jouer !

Blandine Muller Leconte

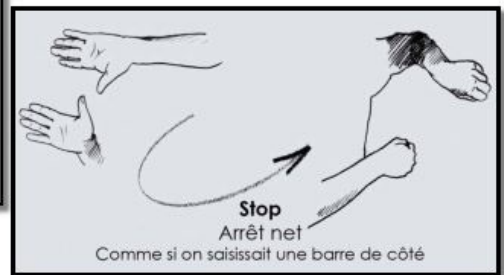
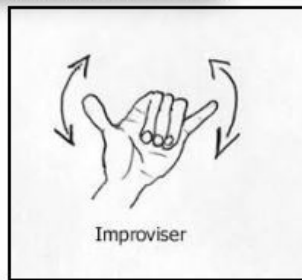
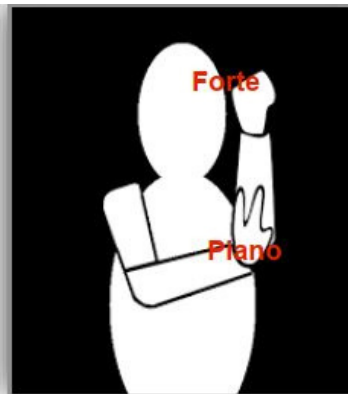
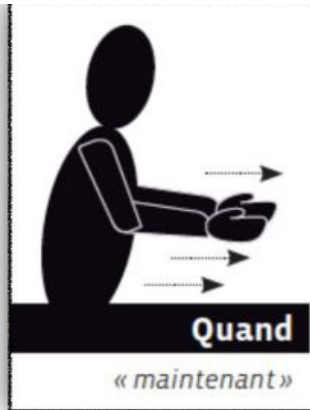
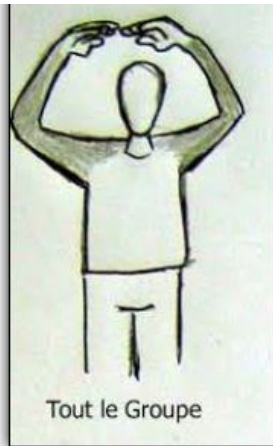
Professeure de piano
aux conservatoires de Coulommiers
et Pontault-Combault
blandinemuller@free.fr

Catherine Legrand Gausson

Professeure de piano
au conservatoire de Gourdon
cath.legrand46@gmail.com



Annexe 5



Soundpainting

**ECRIRE UNE SYMPHONIE,
C'EST CONSTRUIRE UN MONDE
AVEC TOUTES LES RESSOURCES
DE LA TECHNIQUE EXISTANTE.**

Gustav Mahler

MONUMENT POUR DEUX PIANOS : ÉVOLUTION DE LA CONCEPTION DU TEMPS MUSICAL CHEZ LIGETI

Maxime Joos, professeur d'histoire de la musique et d'analyse musicale au conservatoire de Lille, nous livre une réflexion sur le temps musical chez Ligeti à travers la première de ses *Trois Pièces pour deux pianos, Monument*.

Cette contribution, révisée en 2021, est tirée d'un extrait du mémoire de recherche en analyse musicale, sous la direction d'Alain Louvier, intitulé *György Ligeti : de la genèse à l'esthétique*, CNSMDP, 2003, soutenu au conservatoire de Paris, devant Pierre-Laurent Aimard, Antoine Bonnet et Catherine Fourcassié. Ce travail de recherche avait, originellement, été inspiré par la consultation des archives Ligeti de la Fondation Paul Sacher de Bâle en 2001-2002.

La démarche de György Ligeti (1923-2006) a toujours été guidée par une réflexion sur la perception, par une volonté d'orienter l'écoute et de la concevoir comme un va-et-vient entre le local et le global. C'est ainsi que la micropolyphonie des années 1960 a évolué vers un principe de cristallisation des hauteurs, une « élection de patterns d'intervalles » pour reprendre une idée du musicologue Jonathan Bernard, puis vers des procédés de superpositions de strates, de couches suffisamment différenciées par l'écriture pour être perçues indépendamment les unes des autres.

Par ailleurs, pour Ligeti, la dimension du rythme a toujours eu une place privilégiée dans les processus génétiques : cela concerne autant les

superpositions de patterns rythmiques dans les œuvres sursaturées chromatiquement que la formulation des modèles polyrythmiques caractérisant une période postérieure. Les *Trois Pièces pour deux pianos* de 1976, dont *Monument* constitue le premier volet (1) se trouvent à la charnière d'une telle évolution de l'écriture de Ligeti.

DE LA NOTION DE CHAMP STATIQUE À CELLE DE TEMPS PULSÉ

Le philosophe, physicien et historien des sciences Ernst Mach (1838-1916) écrit dans *L'analyse des sensations*, ouvrage publié en 1886, que « les sensations de temps sont beaucoup plus difficiles à étudier que les sensations d'espace » (2). Partons pour cela de l'idée de champ statique lié à la « *Bewegungsfarbe* » (couleur du mouvement), au cœur de l'imaginaire musical de Ligeti dans les années 1960, et de partitions comme *Atmosphères* de 1961 ou *Lontano* de 1967, chacune pour grand orchestre. Ces compositions déploient de nombreuses textures, souvent synonymes de phases stationnaires, ou champs musicaux statiques, souvent granuleux car engendrés en leurs seins par des principes micro-canoniques.

(1) : Le recueil pour deux pianos de 1976, constitué de trois pièces, s'intitule *Monument, Selbstporträt, Bewegung* (*Monument, Autoportrait, Mouvement*)

(2) : Ernst Mach, *Analyse der Empfindungen* (1886, republication en 1922), trad. fr., *L'analyse des sensations*, Nîmes, éd. Jacqueline Chambon, 1996, p. 215

Qui dit champ statique dit perception d'un temps lisse, pour reprendre la catégorie de Boulez, même si le temps lisse sériel est avant tout lié à une pensée structurale, ponctualiste et discontinue, quand le temps musical ligetien de la *Bewegungsfarbe* est bien plus celui d'un contexte de textures, irisées, saturées chromatiquement, granuleuses, mais en mouvement et en transformations, stylisant le plus souvent, à l'aide du seul grand orchestre, des effets kaléidoscopiques inspirés des trouvailles électro-acoustiques de l'époque. Mais s'il est une évolution à remarquer chez Ligeti, en particulier entre les années 1960 et 1980, c'est bien celle concernant le traitement du temps musical, où les textures sont devenues de plus en plus pulsées. Le champ statique (combinatoire de durées à l'origine d'un contexte amorphe), parfois métaphore d'un continuum de hauteurs et de rythmes, devient temps hiérarchisé, profil dynamique ; le temps est alors de plus en plus cloisonné, réparti de manière égale ou inégale. L'opposition lisse/strié, ou plus exactement la dialectique, proposée par Boulez dans *Penser la musique aujourd'hui* trouve une forme d'actualisation dans le renouvellement stylistique de Ligeti. Boulez écrit : « [...] dans le temps lisse, on occupe le temps sans le compter ; dans le temps strié, on compte le temps pour l'occuper » (3). En effet, Ligeti a eu conscience de la possibilité de composer du temps lisse, de donner l'impression d'un temps suspendu, quasi amorphe. Dans *Pensées rhapsodiques* (1991), il revient sur cet aspect : « [...] en 1956, j'écrivis ma première partition "sans mesure", la pièce pour orchestre *Viziok* (*Visions*). Ce n'était pas seulement une musique sans métrique, même les mélodies, les rythmes, les harmonies manquaient : à la place, on trouvait des blocs sonores remplis chromatiquement. La vibration interne était produite par des frottements résultant de l'interférence de voix toutes proches » (4). Mais Ligeti aborde également plus loin la question de la réintégration progressive du temps pulsé dans les années qui suivirent : « Les modèles

d'interférences et de turbulences – dans le sens météorologique – avec lesquels j'avais travaillé à la fin des années cinquante et au début des années soixante m'amènèrent, dès qu'ils furent réalisés, à imaginer tout autre chose. Je commençais petit à petit à insérer dans les surfaces irisées des *dessins rythmiques* (5) [...] sous-jacents. En une trentaine d'années, cela me conduisit à employer dans mes compositions une polyrythmie d'une complexité extrême » (6). Pour brosser un rapide tableau, reprenons les deux configurations du temps chères à Ligeti : les textures « nuages » d'une part et les textures « horloges », d'autre part, catégories empruntées au philosophe Karl Popper (comme cela ressort du titre de la partition de Ligeti, intitulée *Clocks and Clouds*), ou temps lisse et temps strié. Au temps lisse correspondrait la micropolyphonie : la micropolyphonie est la prolifération (sursaturation) dans l'espace chromatique d'un phénomène linéaire, lui-même pensé chromatiquement.

Cependant cette émancipation du continuum doit s'appréhender à la fois de manière locale (dans le détail) et de manière globale. Cette musique se présente comme un mixte de synthèse et d'écoulement. À ce sujet, il est opportun de mentionner cette citation de Ligeti : « Un jour quand j'étais enfant, j'ai fait un rêve. [...] la chambre était emplie d'une toile aux filaments très fins, extrêmement serrés et enchevêtrés [...]. Ces événements soudains, se produisant ça et là, modifiaient progressivement la texture du tissu qui se faisait de plus en plus serré : à certains endroits se formaient des noeuds

(3) : Pierre Boulez, *Penser la musique aujourd'hui*, Genève, éd. Gonthier, 1964, republication chez Gallimard, 1994, p. 107

(4) : György Ligeti, « Pensées rhapsodiques sur la musique en général et sur mes propres compositions en particulier », *Neuf essais sur la musique*, textes choisis par l'auteur, traduits de l'allemand par Catherine Fourcassié, Genève, éd. Contrechamps, 2001, p. 18

(5) : C'est moi qui souligne

(6) : Ibid., p. 19.

inextricables, en d'autres des cavernes dans lesquelles traînaient des fils, détachés de la texture d'ensemble par les déchirures. » (7)

En 1966, le *Concerto pour violoncelle* de Ligeti, partition charnière, repose sur une conception double, voire dialectique, du temps : perception d'un déroulement lisse d'une part (le premier mouvement est un champ de cristallisations) et sensation d'un temps discrétisé d'autre part (certains passages du second mouvement) (8).

Certains seulement, car ce second mouvement réintroduit partiellement du temps lisse sous forme de champ de combinaisons. Dans le numéro de la revue *Musikkonzepte* de 1987 consacré à György Ligeti, le musicologue Hermann Sabbe revient sur ces catégories que sont le système nuage (« cloud »), générateur de temps lisse (9), et le système horloge (« clock »), à l'origine d'un temps strié (10). Si, dans le premier cas, le « comportement spatial est hautement flexible », les « limites [...] hautement perméables » (11) pour reprendre les réflexions musicologiques du compositeur Hanspeter Kyburz, lui-même inspiré des thèses d'Hermann Sabbe (deuxième mouvement d'*Apparitions*, *Atmosphères*, *Kyrie du Requiem*, *Lux aeterna*, premiers mouvements du *Concerto pour violoncelle* ou du *Kammerkonzert...*), dans le second, le périmètre est beaucoup plus localisé (passages du deuxième mouvement du *Concerto pour violoncelle*, troisième mouvement du *Kammerkonzert*, *Monument pour deux pianos...*).

Melodien (1971), *San Francisco Polyphony* (1974) ou encore *Clocks and Clouds*, œuvre de 1972-1973, se présentent comme une tentative de synthèse des deux conceptions temporelles. La singularité de cette dernière consiste moins dans l'opposition des deux catégories déjà citées (elle les fait apparaître dans son titre) que dans leur présence au sein d'un même mouvement. Dans son analyse de la partition, Jonathan Bernard énonce les idées suivantes : « Ligeti dit de *Clocks and Clouds* que "c'est une de mes œuvres les moins complexes". L'œuvre

vaut cependant la peine d'être étudiée car il n'y a pas de doute qu'elle est une étape importante vers le développement ultérieur de son écriture intervallique [...]. Ligeti s'est penché sur un article de Karl Popper "Des nuages et des horloges" et semble y avoir trouvé quelque chose qui s'apparenterait à ses propres techniques musicales. [...]. De plus, dans son article, Popper démontre comment ces deux systèmes, apparemment très distincts sont en fait comparables - une idée reprise [...] dans la pièce de Ligeti » (12).

Attardons-nous sur la conférence du philosophe Karl Popper, intitulée *Des nuages et des horloges*, texte intégré au recueil *La Connaissance objective (Objective Knowledge)*, anthologie d'articles rédigés pour la plupart entre 1965 et 1971, dont la première publication date de 1972. Popper est à l'origine de théories marquantes en épistémologie. Son influence sur l'œuvre de Ligeti ne fait pas de doute au début des années 1970. Néanmoins, j'aurais tendance à croire que Popper n'a fait que systématiser (mettre en mots) des principes déjà envisagés musicalement par Ligeti, plus d'une décennie auparavant - des principes universels qui appartiennent, somme toute, au monde du

(7) : G. Ligeti, « *Zustände, Ereignisse...* », p. 50 (trad. fr. par Hermann Sabbe), cité par Pierre Michel, *György Ligeti*, Paris, Minerve, édition revue de 1995, p. 39

(8) : Le terme « discret » est à prendre dans son sens mathématique

(9) : Plus exactement, il est générateur de temps lisses, soit le champ de combinaisons neutralisées et le champ de cristallisations

(10) : Hermann Sabbe, *György Ligeti, Musikkonzepte 53*, München, text+kritik, 1987

(11) : Hanspeter Kyburz, « Fondements d'une interprétation. La construction numérique », *Ligeti-Kurtág*, revue *Contrechamps 12-13*, p. 134. Ce texte commence par un commentaire critique des thèses de Sabbe

(12) : Jonathan W. Bernard, « Ligeti's restoration of interval and its significance for his later works », *Music Theory Spectrum*, 1999

vivant. Popper écrit : « [...] je dois dire quelques mots *des nuages et des horloges* qui figurent dans le titre de ma conférence. Mes nuages sont destinés à représenter les systèmes physiques caractérisés, comme les gaz, par leur très grande irrégularité, leur désordre et un comportement plus ou moins impossible à prédire. [...] À l'autre extrémité de notre frise, sur la droite, nous placerons une horloge à balancier des plus fiables, une horloge de précision, destinée à représenter les systèmes physiques réguliers, ordonnés et dont le comportement est extrêmement facile à prédire » (13). En somme, cette remarque consiste à privilégier deux catégories de temps : le déroulement statistiquement saisissable et le déroulement régulier. En quoi, la partition de *Clocks and Clouds* se situe-t-elle entre ces extrêmes ? Précisément, en ce que cette œuvre tente une *fusion* des deux principes. Le nuage devient horloge et l'horloge se transforme en nuage. La périodicité de l'horloge devient asymétrique, donc de plus en plus difficile à prédire ; et de l'autre côté le balancier des valeurs (compensation des durées) n'a plus une fonction de neutralisation.

RYTHMIQUE MULTIDIMENSIONNELLE

Progressivement donc, Ligeti fera évoluer la perception du temps, vers une perception différenciée des catégories temporelles, la micropolyphonie des années 1960 deviendra polyphonie complexe des années 1980, avec polyrythmie et multiplicité des configurations scalaires, comme dans le *Concerto pour piano*, ou le *Trio pour cor* : la structuration de l'espace y est fondée sur une multiplicité de configurations scalaires. Dans le deuxième mouvement du Trio par exemple, chacune de ces échelles sera associée à un type d'énonciation, autonome et parfaitement saisissable dans le temps : trois instruments pour énoncer quatre strates

principales traitées en ostinatos :

- 1) matériau dérivé des « quintes du cor » (tierces et sixtes)
- 2) spectres
- 3) séries
- 4) échelles à huit sons (*do, ré, mi, fa, solb, lab, sib, dob*)

La perception de ces différents matériaux ne serait pas la même si l'œuvre n'était pas construite selon une logique de la répétition, ou plus exactement de la périodicité. Chaque répétition des idiomes participe à une organisation rythmique ou métrique spécifique. Deux mesures à 4/4 pour le premier matériau (16 croches) ; 11 croches pour les spectres ; 24 croches pour la série 1 ; périodicité variable pour la série 2 ; huit croches pour l'échelle à huit sons. La périodicité revêt ici une fonction de différenciation des indices de groupement. Les années 1970 apparaissent donc comme une période charnière pour Ligeti dans sa conception du temps.

Dans son article de 1999, Jonathan W. Bernard explique la restauration de la perception différenciée des catégories temporelles, autrement dit, commente la présence dans les œuvres de Ligeti de modes d'organisation rythmique de plus en plus marqués : « Dans *Mouvement* [pour deux pianos de 1976], la première pièce du cycle [...], Ligeti transforme en un "super-piano" ses deux pianos [...]. L'allure générale est assez lente, du fait que les doublures d'octaves sont introduites une à une [...], chaque note ayant sa propre périodicité, et le tout formant ainsi six strates de pulsation [...]. Du fait des apparitions successives, l'alternance [l'équilibre] des relations intervalliques change sensiblement. Les deux régions restent assurément reliées l'une à l'autre par les

(13) : Karl Popper, « Des nuages et des horloges », *La connaissance objective* (1972, republication en anglais en 1979), trad. française de Jean-Jacques Rosat, Paris, Aubier, 1991, republication, Flammarion, 1998, p. 319-382

doublures d'octaves [...] ; des patterns d'octaves eux-mêmes émerge un haut degré de variabilité » (14).

Soulever l'aspect de l'organisation du matériau en patterns rythmiques très élaborés, c'est reconnaître une évolution vers une systématisation de la structuration asymétrique du temps. Cette redéfinition de la périodisation est en effet prétexte à un élargissement du champ sonore et participe de cette complexification des modes de stratification. On assiste alors à l'émergence d'une rythmique multidimensionnelle. À ce sujet, Ligeti écrit : « Ce que j'entends par [rythmique] "multidimensionnel[le]" n'a rien d'abstrait, il s'agit simplement de *l'illusion acoustique d'une profondeur de champ* (15) qui n'existe pas objectivement dans la pièce musicale, mais qui se produit dans notre perception à la manière d'une image stéréoscopique » (16).

Je voudrais montrer combien ces remarques formulées et clarifiées par Ligeti au début des années 1990 sont l'écho d'un processus compositionnel bien antérieur, incarné par des œuvres telles que les *Pièces pour deux pianos* de 1976, mais qui remonterait en réalité au début des années 1960. Et pour cela, il paraît opportun d'interpréter la petite histoire de ce concept d'« illusion(s) rythmique ou acoustique ». C'est également dans un texte intitulé « Mes *Etudes pour piano* (premier livre) : polyrythmie et création » que Ligeti développe cette conception d'un nouveau genre d'articulation rythmique. Ligeti écrit : « Je me suis intéressé pour la première fois à l'idée de superposer des grilles rythmiques de densités différentes en 1962, dans le *Poème Symphonique* pour 100 métronomes. Plus tard, dans *Continuum* pour clavecin (1968), j'ai expérimenté avec une "rythmique illusoire". Ici l'interprète joue une succession égale de notes très rapides, mais ce qui est tout d'abord perçu, ce sont les configurations rythmiques plus lentes et irrégulières qui résultent de la distribution de certaines notes et de la fréquence avec laquelle

elles sont répétées. Il s'agit d'un phénomène acoustique analogue aux illusions d'optique produites, par exemple, par le *pattern* de lignes d'un stroboscope tournant. J'ai ensuite développé cette "rythmique illusoire" en 1976 dans *Monument* pour deux pianos. Dans cette pièce, les pianistes jouent des passages semblables, mais à des mètres différents, l'un en deux et l'autre en trois. [...] il est important que le son des deux pianos se fonde complètement. Le résultat, une polyrythmie complètement embrouillée, est une structure très complexe produite par la superposition de deux passages simples » (17).

LA QUESTION DE LA PERCEPTION, CHÈRE À LIGETI

La consultation des esquisses de *Monument* (première des *Pièces pour deux pianos*) de 1976 (fonds d'archives de la *Paul Sacher Stiftung*) est riche d'enseignements car elle permet de comprendre ses deux principes : la compensation et la stratification cyclique. L'œuvre n'emploie pas la compensation à des fins de neutralisation, mais bien dans une perspective d'émancipation de la perception de cycles, autrement dit d'une première catégorie de patterns rythmiques, suffisamment individualisés pour que la pulsation du temps

(14) : Jonathan W. Bernard, *ibid.*, p. 24. La traduction est la mienne

(15) : C'est moi qui souligne

(16) : György Ligeti, « Pensées rhapsodiques sur la musique en général et sur mes propres compositions en particulier », *Neuf essais sur la musique*, textes choisis par l'auteur, traduits de l'allemand par Catherine Fourcassié, Genève, Contrechamps, 2001, p. 20

(17) : György Ligeti, « Mes *Etudes pour piano* (premier livre) : polyrythmie et création » (trad. Louise Duchesneau), *Analyse musicale*, deuxième trimestre 1988, p. 44-45

devienne la donnée prépondérante. Ligeti privilégie, après le temps lisse, le temps pulsé. Que nous révèlent les pages annotées de *Monument* ? L'organisation des durées tend vers une constante (un point d'équilibre autour d'une valeur), à l'exemple de la première période du Piano 1 (16, 17, 18, 17, 16, 15, 14, 15) (18). Cependant, c'est davantage la perception de multiples plans, de plusieurs organisations métriques différenciées (modes de déroulement du temps), qui l'emporte sur la sensation de rééquilibrage des durées à petite ou à grande échelle. Les cycles des deux pianos sont plus ou moins longs (ABCDEFGH ou au contraire ABCD) et constitués de durées plus ou moins importantes (16, 17, 18, 17, 16, 15, 14, 15 ou au contraire 5, 4, 3, 4, 5, 6, 7, 6). Chaque intervention d'une *nouvelle hauteur* permet de percevoir un cycle supplémentaire :

Piano 1 : *la, si, fa, mi, sib, mib, lab, sol, la, ré, fa#, sol#, sol, fa, solb, do, dob, mi, fa, sib, ré, mib, lab, fa, do* [...]

Piano 2 : *solb, do, réb, dob, fa, sib, fab, mib (ré#), la, do#, sol, ré, do, si, fa#* [...]

Le principe de compensation locale est contredit par l'idée de resserrement dans le temps. En effet, si les cycles des deux pianos alternent de manière équilibrée au début de l'œuvre (compensation a posteriori des rapports de durées entre les déclenchements de cycles),

Piano 1 (mes. 6), Piano 2 (mes. 13), Pl (mes. 19), P2 (mes. 23), P1 (27), P2 (33), P1 (40)
la solb sido fa réb mi

les occurrences de P1 tendent à se multiplier au cours du déroulement :

P1 (mes. 42), P2 (mes. 43), 3P1 (45), P1 (48), P1 (55), P1 (57), P1 (59), P2 (60), P2 (61), P2 (64), P1 (65), Pl (66), P1 (67), Pl (69), P2 (70), P1 (71), P2 (71), P2 (72), P1 (72), P1 (74), P2 (74), P1 (75), P2 (76), P1 (77), P1 (77), P2 (78), P1 (79), P1 (79), P1 (80), P2 (81), P2 (81), etc.

En cela, *Monument* repose moins sur l'enjeu de la combinatoire (19) que sur celui de la périodisation, symétrique ou asymétrique (20), de la superposition contrôlée ou incontrôlée des phénomènes cycliques – la répétition permettant la perception de la pulsation. Tout rythme périodique est par définition un phénomène strié. C'est pourquoi la périodisation évolutive de ces sinusoïdes de durées, autrement dit la redéfinition d'un phénomène ondulatoire, s'inscrit dans une démarche de discrétisation du temps, de perception plus claire des principes de stratification, véritable enjeu de composition. Les deux retournements de perspectives – nuages et horloges – sont ceux que l'on trouve donc déjà dans *Monument* pour deux pianos. Peut-on pour autant affirmer que les œuvres suivantes vont marquer la prise de pouvoir de l'horloge sur le nuage ? Dans un certain sens, oui. Mais le mécanisme d'horlogerie (une « précision d'horlogerie » pour reprendre le terme de Popper) gardera ce statut complexe, c'est à dire que l'on pourra parfois le prédire, mais qu'il ne sera pas pour autant régulier (à l'instar des fameux recueils d'*Études* pour piano de Ligeti, composées du début des années 1980 au début des années 2000).

(18) : Ces chiffres correspondent à des valeurs de doubles (espacement entre les impacts joués)

(19) : Il y aurait alors création d'une « situation amorphe »

(20) : Répartition égale ou inégale dans le temps

Maxime Joos

Professeur d'histoire de la musique
et d'analyse musicale
au conservatoire de Lille
maxime.joos@wanadoo.fr

QUATRE PIÈCES POUR QUATRE PIANOS

Le compositeur Norbert Laufer nous offre cette partition pour quatre pianos.

La quatrième pièce est à télécharger sur le lien ci-dessous.

Merci d'échanger avec Norbert Laufer si vous faites jouer ce morceau ou souhaitez recevoir les 3 premières pièces :
d.n.laufer@t-online.de

<http://lewebpedagogique.com/pianomanonsolo/?p=893>

Vivace (♩ = 80)

The musical score is for four pianos, labeled piano I, piano II, piano III, and piano IV. The tempo is marked 'Vivace' with a quarter note equal to 80 beats per minute. The key signature has one sharp (F#) and the time signature is 4/8. Piano I has a treble clef and rests for the first two measures, then plays a triplet of eighth notes in the third measure. Piano II has a treble and bass clef and plays a rhythmic pattern of eighth notes throughout. Piano III has a treble clef and rests for the first two measures, then plays a melodic line in the third measure. Piano IV has a treble and bass clef and plays a rhythmic pattern of eighth notes throughout. Dynamics include *mf* and *f*.

LISZT REVISITED

Au conservatoire de Saint-Denis, trois élèves de 3e cycle de la classe de piano ont enregistré *Liszt Revisited* au mois de juin dernier.

En voici le lien :

<https://www.youtube.com/watch?v=gIPAGAW86Bk>

Ci-dessous, en guise d'introduction, un bref entretien avec Chadi, Mikhaïl et Adrien.

Qu'est-ce que ce Liszt Revisited ?

Mikhaïl : Ce que nous appelons un *Revisited*, ici au conservatoire de Saint-Denis, c'est une création collective à partir d'un morceau du répertoire : des extraits auxquels on ajoute de l'improvisation et du travail technique fait pendant l'année. Cette année, nous sommes partis de la *Totentanz* de Liszt.

Racontez-nous le travail pour arriver à une telle création...

Adrien : On a tout d'abord écouté l'oeuvre et sélectionné les passages qui nous intéressaient. Puis nous avons réalisé tout un travail technique sur des éléments caractéristiques de la *Totentanz*, comme les accords et arpèges de 7e diminuée, les gammes chromatiques, les fusées. Il s'agit d'un travail de gestes, de modes de jeu, un travail nécessaire pour s'approprier le morceau, d'une certaine façon, avant même de penser à notre création.

M : Parallèlement, on a travaillé les extraits tels qu'ils étaient écrits, puis on a ajouté de l'improvisation. Enfin, on s'est posés et on a décidé que notre création serait une forme à sept parties.

A : Oui, cet aspect construit du *Revisited* me plaît bien.

Quel bilan tirez-vous de cette expérience ?

Chadi : J'ai aimé que le rendu final soit différent à chaque représentation, puisqu'il s'agit d'une création non écrite. Ça nous permet de jouer en fonction de notre humeur, nos émotions du moment. Et le retour du public est intéressant sur notre façon d'aborder la pièce.

A : Je suis content du résultat. Au début, le style contemporain me motivait assez peu ; puis quand on a commencé à travailler, à construire à plusieurs, cela m'a motivé de plus en plus, et je suis fier de notre version finale, avec de bonnes improvisations pendant lesquelles on "joue" ensemble.

M : C'est différent de l'interprétation d'un morceau. Il y a plus que le travail technique et la musicalité, c'est une création de A à Z. Je pense que le travail de création rend cette expérience unique. Personnellement, je suis peu intéressé par la composition, mais créer à plusieurs, et partir de l'existant, ça m'intéresse beaucoup plus. Je vois mal un *Revisited* en solo ; pour moi il manquerait quelque chose...

C : La démarche nous a montré un certain intérêt de la musique contemporaine. La façon dont on a abordé la création m'a montré que la musique contemporaine, c'est plus qu'un effet spécial : il y a l'intention de questionner, de choquer parfois, de créer une atmosphère aussi.

A : Cela m'a apporté des idées sur la structure d'un projet de manière générale. Même un travail de création demande un minimum de structure !

**Raluca Moulinier,
Céline Roulleau et Fabien Cailleteau**

Professeurs de piano
au conservatoire de Saint-Denis
raluca.moulinier@gmail.com
cmlroulleau@gmail.com
fabien.cailleteau@hotmail.fr



Lipp Farkas, *Liszt Revisited*
<https://www.facebook.com/lippfarkas/>

DU COLLECTIF AU COMMUN : LA MÉDIATION DE LA MUSIQUE CONTEMPORAINE

Simon Bernard, de la Maison de la Musique Contemporaine, nous livre une réflexion sur la médiation et ses liens avec le collectif. Un collectif rassemblant l'ensemble des acteurs de la musique contemporaine, des artistes au public, en passant par le médiateur. Un collectif comme véritable outil de médiation.

La musique contemporaine constitue un répertoire exigeant, aux contours mal définis et bardé de préjugés tenaces qui pose évidemment des questions en termes de réception pour le public, y compris pour les mélomanes et les musiciens. De fait, la pertinence de la médiation à propos d'œuvres jugées comme définitivement abstraites voire absconses est d'ailleurs souvent posée par les musiciens eux-mêmes. Pour beaucoup, seule une connaissance fine de la musicologie et une solide culture musicale sauraient donner une juste appréciation des techniques et des formes mises en jeu par les compositeurs et leurs interprètes. « En jeu » ? Il faut en effet revenir au plaisir premier de la pratique musicale pour trouver des portes d'entrée permettant de saisir à la fois l'originalité, la virtuosité mais aussi la richesse que la musique contemporaine, du répertoire des avant-gardes aux plus récentes créations, peut procurer à chacun dans sa sensibilité et, collectivement, à la société dans le partage et la participation à l'œuvre musicale.

LE CONCERT

Créer, c'est inventer, et inventer, c'est jouer. Avec les règles, les codes, les formes. Parallèlement aux démarches conceptuelles et mathématiques de certains compositeurs, des approches plus ludiques voire franchement fantaisistes ont

permis d'ouvrir des espaces de création impliquant fortement le public dans la réception des œuvres, et ce dès les années 1950. Face à des œuvres apparaissant simplistes et régressives, le public d'alors, figé dans la posture très passive et codifiée de la musique classique, déférent à l'égard du génie musicien et silencieux dans ses appréciations, manifestant son enthousiasme de façon mesurée sur des temps bien définis, ne pouvait qu'être déstabilisé par ces approches joyeuses, humoristiques, iconoclastes et provocatrices. Comment réagir ? Encore aujourd'hui, le rire nerveux reste une réaction récurrente dans les concerts de musique expérimentale. C'est le signe aussi d'une volonté des artistes – des compositeurs, des interprètes, comme des metteurs en scène, des scénographes, etc. – de (re)créer un lien avec le public à travers une participation active à l'œuvre musicale, qui passe d'abord par la remise en question de ses habitudes d'écoute et, par conséquent, de sa passivité de spectateur.

En musique contemporaine, le collectif se tisse donc d'abord par l'implication du public, de chaque auditeur, spectateur, écoutant, dans un processus de dés-habitude de sa posture d'écoute passive pour (re)devenir un acteur essentiel du concert, dans un mouvement d'aller-retour entre la scène et la salle, entre les interprètes et lui-même. On peut éprouver ce phénomène d'implication dans n'importe quel concert de musique contemporaine, quelle qu'en soit l'esthétique : l'exigence de la partition et son développement permanent jouant avec le connu et l'inédit, l'engagement des interprètes, la précision de la direction, la concentration et la virtuosité du jeu, la technicité du dispositif sonore et le soin apporté à chaque détail du

programme comme du concert restituent à la musique sa dimension de rituel collectif, sa tension dynamique et sa vitalité *d'être nouveau*. De fait, la création musicale (ré)incarne la musique en rappelant qu'elle est partie intégrante du spectacle vivant. Ce faisant elle ne peut qu'investir le public à tous les niveaux en le responsabilisant dans sa posture d'écoute. Le solliciter dans son écoute voire, le cas échéant, dans sa participation à l'expérience du concert : tel est, à un premier degré, la force du répertoire contemporain et de la création musicale dans toute sa diversité. Remettre de l'humain dans la musique quand elle est de plus en plus désincarnée, massivement consommée sous une forme virtuelle et numérique. Le premier outil de médiation du répertoire contemporain est donc le concert et celles et ceux qui le font vivre, et à travers le concert des programmes présentant au public des œuvres musicales exigeantes, engageantes, interactives, participatives et immersives.

LE COMPOSITEUR, L'INTERPRÈTE ET LE MÉDIATEUR

Cela, évidemment, ne suffit pas à accrocher toutes les oreilles, même les plus ouvertes et les plus aguerries aux sonorités inhabituelles. Aussi une deuxième intervention, humaine cette fois-ci, est-elle nécessaire pour établir un lien avec le public : la mobilisation active de tous les acteurs de la création.

Les compositeurs, d'abord, qui doivent accepter de sortir de leur atelier pour aller à la rencontre de celles et ceux à qui leur musique est destinée, non pas pour expliquer leur travail, ce qu'ils ne font pas toujours avec les mots justes ni la posture la plus adéquate, mais simplement pour montrer qu'eux, compositeurs de musique contemporaine, existent, sont vivants et sont traversés par les vibrations d'un monde complexe qui est aussi celui de leur public,

évoluant dans la même société que lui, y étant sensible et y offrant une caisse de résonance à travers leur musique.

La rencontre du compositeur et du public crée un premier lien, et fait en sorte que ces univers différents se comprennent, se regardent et s'écoulent. Afin que les compositeurs ne se perçoivent plus comme un épigone égotiste mais qu'ils se situent parmi leurs contemporains et, qu'ainsi reconnus, ils prennent la place de défricheurs de possible qui leur revient.

Aux côtés des compositeurs, les interprètes, davantage sollicités par la médiation, que cela soit pour des bords de scène ou des actions culturelles, pour présenter leurs instruments, parler de leur métier et de leur vie... Ces ambassadeurs de la création sont essentiels car ils incarnent la musique qu'ils jouent à travers leur accessibilité, leur simplicité et leur façon de se mettre au service de l'œuvre. Ils créent une proximité avec la réalité de la musique contemporaine, microcosme parfois clos sur lui-même. Les échanges parfois décomplexés avec les publics prennent des airs de rencontres du troisième type : pourquoi jouent-ils ce répertoire ? Pourquoi le défendent-ils ? L'aiment-ils vraiment ? On rit souvent plus qu'on se comprend ; c'est déjà une façon de partager avec l'autre.

Enfin, maillon indispensable de ce lien, intégré aux équipes qui portent et défendent les projets musicaux des artistes, le médiateur, quel que soit son poste réel dans ou hors des structures artistiques. Mélomane passionné, musicien dévoué ou musicologue engagé : ils ont tous un rôle à jouer dans la transmission, non pas du répertoire, mais de ce qu'il exprime comme idéal commun. Le médiateur, plus que les artistes, est celui qui va au-devant des publics où qu'ils soient, quels qu'ils soient, il fait le lien entre les équipes administratives, les équipes artistiques et les équipes techniques, les lieux, les partenaires et les financeurs. Il connaît les enfants et leurs parents, les *seniors* en EHPAD et

leurs proches, les patients hospitalisés et leurs soignants, les détenus et leurs gardiens, les jeunes migrants et les bénévoles qui les accompagnent. Il incarne la structure (ensemble ou orchestre, centre de création, lieu de diffusion) et donne du sens aux notes d'intention conceptuelles comme aux références pointues ; il met des mots simples sur des sons complexes et surtout nourrit la relation entre la culture des publics qu'il rencontre, celle des artistes qu'il côtoie et les œuvres qu'il découvre aussi quand il s'agit de créations. Il réunit des publics qu'on a tendance à isoler les uns des autres, tous ces mondes cloisonnés qui se croisent, se rencontrent et se touchent dans cet idéal qu'est le concert, réunis dans une diversité d'écoute préparée, accompagnée, sensibilisée à des esthétiques souvent très éloignées de leurs cultures musicales ou simplement de leurs habitudes. L'enjeu collectif se joue là, dans ce moment du concert, dans ce temps musical, imaginé et pensé, vécu et partagé.

LE JEU, LA PARTICIPATION, LE PARTAGE

Concrètement, comment agit-on ? La prise en considération récente dans le milieu musical des droits culturels, droits humains fondamentaux inscrits dans la loi française et plaçant le respect des cultures de chacun dans la construction d'un commun, notamment à travers la coopération, replace dans une perspective plus large les actions culturelles comme les projets participatifs menés depuis maintenant plus de vingt ans par les structures artistiques dédiées à la création musicale.

Au cœur de toutes les démarches, la même volonté de replacer l'écoute comme principe de réception musicale, mais une écoute active, quel que soit le public concerné. Réapprendre à écouter, vraiment, sans faire autre chose à côté, et comprendre le mécanisme de l'écoute comme

processus physiologique et psychologique. On le constate particulièrement dans les rencontres avec les publics les plus fragiles, lors d'ateliers auprès de patients en service psychiatrique, de personnes incarcérées ou en situation de handicap, pour lesquels le sonore est devenu une source d'agression, de privation, de danger. Pratiqués collectivement avec un musicien professionnel, sous forme de *soundpainting* ou de jeux vocaux, de techniques respiratoires ou de percussions corporelles, ces ateliers permettent de se réapproprier son écoute et à travers elle, un rapport apaisé aux sons du monde.

Ces pratiques simples, qui demandent de la part des artistes et des médiateurs beaucoup d'écoute, de patience, de temps et de compréhension vis-à-vis des personnes auxquelles ils s'adressent, sont également courantes dans des cadres scolaires, autre environnement où le son est devenu une forme de violence imposée. Les enfants, tout petits comme plus grands, s'y prêtent d'autant plus volontiers que les ateliers de *soundpainting* offrent à la fois de vraies respirations dans leur enseignement, mobilisent l'expression corporelle, sollicitent une attention particulière et exigent une certaine discipline. Les effets sur la concentration et les résultats scolaires ont été soulignés dans de nombreuses études. Les jeunes et les adultes qui participent à des ateliers de pratique musicale en groupe se retrouvent investis de capacités qu'ils ignoraient et de la possibilité de partager, ensemble, une création improvisée et/ou dirigée. Comme dans les sports et les jeux collectifs, ces ateliers contribuent à réunir et à associer les participants dans une expérience sensible et collective, déconnectée de tout esprit de compétition, loin des jugements de valeur sur les compétences des uns et des autres. La finalité de cette pratique repose sur le partage complémentaire des capacités de chacun en vue de réaliser un objectif commun – spectacle ou concert – lui-même destiné à être partagé avec le public.

Il s'agit, à travers ces expériences de pratique musicale, de prendre conscience de l'importance du monde sonore dans une maîtrise active et partagée de son écoute en ce qu'elle a de plus personnel et de plus intime.

CRÉER, PARTICIPER, S'ENGAGER

Au niveau supérieur des actions culturelles, nous trouvons la pratique dite participative, qui inclut dans le processus de création d'une nouvelle œuvre, commandée à un compositeur, la participation active du public ciblé. Plusieurs dispositifs existent, accessibles aux équipes artistiques et proposant des financements dédiés à la mise en place de tels projets, souvent très ambitieux.

Le dispositif des Fabriques à Musique de la Sacem, d'abord destiné à la chanson puis élargi à tous les répertoires, en est un bon exemple. Adressé initialement à des élèves de collège – public pour lequel le dispositif est le plus adapté – il est désormais ouvert à tous les élèves de l'élémentaire au lycée. Le principe est simple : un compositeur intervient sur cinq séances de deux heures en classe pour composer, avec les élèves, une œuvre musicale que les élèves devront interpréter. Portés par des structures artistiques, cette restitution intègre également des musiciens professionnels et peut solliciter d'autres artistes, comme un auteur pour la rédaction de textes ou un metteur en scène, par exemple. Les ensembles dédiés à la création musicale recourent massivement à ce dispositif plutôt bien doté (le financement étant fléché uniquement pour le travail du compositeur), permettant de financer une création pédagogique mobilisant activement les élèves et sollicitant la présence du compositeur en classe. De quoi dépoussiérer l'image de ce dernier en le plaçant au cœur d'une action d'éducation artistique, au contact direct des jeunes qui l'accompagnent dans une démarche de co-construction de son œuvre.

D'autres dispositifs d'éducation artistique et culturelle, portés cette fois-ci par les Régions et à destination de lycées, reposent sur le même principe d'une collaboration étroite entre un compositeur, une structure de création musicale, des musiciens professionnels et des jeunes, qu'ils pratiquent ou non un instrument de musique. Les CLEA (Contras Locaux d'Éducation Artistique), portés par les DRAC (Direction Régionales des Affaires Culturelles, services déconcentrés de l'État), en sont une version étendue à tous les publics, le dispositif reposant sur un principe de résidence d'artiste sur un territoire, pour un projet de création incluant la participation des habitants.

Parallèlement aux dispositifs dédiés, les ensembles spécialisés et les Centres Nationaux de Création Musicale (CNCM) peuvent déployer des projets multi-partenariaux dans le cadre de projets vocaux, choraux, orchestraux ou pluridisciplinaires, associant des scolaires, des publics du champ social, des étudiants de conservatoire ou des ateliers de pratique amateurs. La participation des publics permet à la fois d'incarner la création dans un processus d'émancipation individuelle et d'émulation collective. Sont ainsi assurés dans un même processus la découverte d'un monde jusqu'à présent inconnu, le plaisir d'une expérience unique et partagée et, dans le meilleur des cas, espéré par les équipes artistiques, l'éveil d'un goût et l'intérêt pour de nouvelles esthétiques et formes musicales.

Outre les créations, incluant des commandes à des compositeurs et des temps de résidence ou de travail étalés sur une ou plusieurs années, les projets de création sonore, comme les paysages ou les cartes postales sonores, sont également un moyen simple, à l'aide d'initiation aux pratiques de l'enregistrement, du montage et du mixage, et d'outils désormais largement démocratisés, d'associer une diversité de publics dans une démarche inclusive et participative autour de réalités communes : la mémoire ou la représentation d'un territoire, d'un quartier, d'un

parc, d'un immeuble, etc. La récolte de paroles et de sons s'effectue ainsi dans un esprit de partage et d'échanges entre les générations, les communautés, les genres, les professions, autour d'un projet collectif de construction d'une mémoire créative commune.

La particularité du répertoire contemporain d'incarner la création à travers la présence vivante du compositeur et des interprètes, dans un processus stimulant de rapport à un objet musical inédit, ne peut que profiter des expériences participatives associant professionnels et publics dans la construction d'un projet commun. Projet artistique,

indéniablement, et projet social, idéalement. En ce sens, la médiation de la musique contemporaine endosse une responsabilité démocratique à l'égard de la société toute entière : créer, à partir d'expériences collectives, une culture partagée et co-construite - une culture commune.

Simon Bernard

Chef du pôle

Médiation et développement des publics

Maison de la Musique Contemporaine

simon.bernard@musiquecontemporaine.org

MISTERO

La compositrice Tiziana de Carolis nous livre une seconde pièce : pour deux pianos cette fois.

La partition complète est accessible sur le lien ci-dessous.

Merci d'échanger avec Tiziana de Carolis si vous faites jouer cette pièce :

www.tizianadecarolis.fr - decarolismusic@gmail.com

<http://lewebpedagogique.com/pianomanonsolo/?p=896>

The image shows a musical score for two pianos, labeled 'Piano I' and 'Piano II'. The score is in common time (C) and begins with a tempo marking of quarter note = 84. The key signature has one flat (B-flat). The score is divided into two systems. The first system consists of two measures. The second system consists of two measures. Dynamics include *mp* (mezzo-piano) and *mf* (mezzo-forte). The notation includes various note values, rests, and articulation marks.

CATALOGUE D'ŒUVRES CONTEMPORAINES (3)

Pour ce troisième numéro, la Maison de la Musique Contemporaine vous propose une liste d'œuvres pour plusieurs pianistes repérées sur le web :

piano 4 mains ou plus, 2 pianos ou plus, préparés, électroniques ou acoustiques, le piano collectif dans toute sa diversité.

Pour trouver l'ensemble des œuvres répertoriées par la MMC,

le catalogue en ligne est à votre disposition : <http://catalogue.cdmc.asso.fr/exploitation/>

.ADAMS, John *Short Ride in a Fast Machine* [arrangement]

1986 2 pianos

> Vidéo sur Youtube : <https://www.youtube.com/watch?v=jN4cCYPEOGg>

.AMMAN, Dieter *Regard sur les traditions*

1995 Piano 4 mains

> Vidéo Youtube : <https://www.youtube.com/watch?v=KPsK9ELkVag>

.ASHLEY, Robert *Details (2b)*

1962 Piano 4 mains

> Vidéo sur Youtube : <https://www.youtube.com/watch?v=c9IJluF4rdI>

.BALCH, Katherine *Ordinary Matter*

2015 Piano 4 mains

> Vidéo sur le site de la compositrice : <https://www.katherinebalch.com/ordinary-matter>

.BODY, Jack *Three Rhythmics*

Piano 4 mains

> Vidéo Youtube : <https://www.youtube.com/watch?v=mh-UQCp2ess>

.BROWN, Ryan *I heard bells from my rotating house*

2015 Piano 4 mains

> Enregistrement sonore sur le site du compositeur : ryanbrownmusic.com/small-ensemble-2-6.html

.CLEMENTI Aldo *Madrigale*

1979 Piano préparé 4 mains et bande

> Vidéo sur Youtube : <https://www.youtube.com/watch?v=MB-nmVWJJxY>

.DUDELL Joe *Vaporize*

2000 Piano 4 mains

> Extrait de la partition sur le site de l'éditeur :

<https://fr.schott-music.com/shop/pdfviewer/index/readfile/?idx=MTE5MjQ=&idy=11924>

> Vidéo Youtube : <https://www.youtube.com/watch?v=ycwTX0RJvbY>

- .DUFOUR Denis *Spot 4*
2019 Piano 4 mains
> Extrait de la partition sur le site de l'éditeur : <https://www.maison-ona.com/catalog-0140ONA>
- .FILIDEI Francesco *Due sigle per Riccardo*
2013 Piano 6 mains
> Vidéo sur Youtube : https://www.youtube.com/watch?v=p3VAPy4k_E0
- .HERVÉ Jean-Luc 2
2002 2 pianos préparés
> Partition + Dossier documentaire + Enregistrement sonore sur le site du compositeur : http://jeanlucherve.com/wp-content/uploads/2017/09/JLH-2_ext.pdf
> Extrait sonore sur Deezer (ou intégral si abonnement) : <https://www.deezer.com/fr/album/467106#music/ensemble-sillages/sillages-467106>
- .KOWALCZYK Marc *Trois rêves d'enfants*, S.6 M.C [Musique pédagogique - niveau moyen]
1992 Piano 6 mains
> Vidéo sur Youtube : <https://www.youtube.com/watch?v=7615pfRd188>
- .LANG Bernhard *DW 31 Loops for Edgar Froese*
2017 Piano 4 mains
> Vidéo sur Youtube : <https://www.youtube.com/watch?v=LnlqNGa507w>
- .LANG David *Wavy*
2021 Piano 6 mains
> Extrait de la partition sur le site du compositeur : <https://davidlangmusic.com/music/solo-duo/>
- .LANG David *Gravity*
2005 Piano 4 mains ou 2 pianos
> Extrait de la partition sur le site du compositeur : <https://davidlangmusic.com/music/solo-duo/>
> Vidéo Youtube : <https://www.youtube.com/watch?v=zMa78n8ULtE>
- .LANG David *Before gravity*
2012 Piano 4 mains
> Extrait de la partition sur le site du compositeur : <https://davidlangmusic.com/music/solo-duo/>
> Vidéo Youtube : <https://www.youtube.com/watch?v=wzTQRp2CVc>
- .LANG David *After gravity*
2007 Piano 4 mains
> Extrait de la partition sur le site du compositeur : <https://davidlangmusic.com/music/solo-duo/>

.LAZKANO Ramon *Bras dessus bras dessous*

2008 Piano 6 mains

> Extrait sonore sur Youtube Music, Apple Music et Deezer :

<https://music.youtube.com/watch?v=yem2-kOUe88&list=RDAMVMyem2-kOUe88>

<https://music.apple.com/fr/album/bras-dessus-bras-dessous/1509725792?i=1509726043>

<https://www.deezer.com/fr/track/939085602?autoplay=true>

.LEDOUX Claude *Heavy Funk !*

2011 Piano 4 mains

> Vidéo sur Youtube : <https://www.youtube.com/watch?v=cTJwfF0B92U>

.LIGETI György *Fünf Stücke*

1942-1951 Piano 4 mains

> Extrait de la partition sur le site de l'éditeur :

<https://fr.schott-music.com/shop/pdfviewer/index/readfile/?idx=MzAyMjY=&idy=30226>

> Vidéo sur Youtube : <https://www.youtube.com/watch?v=tmwFVnJbLvM>

.McGUIRE John *48 variations pour 2 pianos*

1976-1980 2 pianos

> Extrait sur Youtube : <https://www.youtube.com/watch?v=jQtxXoDJPeY>

.RILEY Terry *Waltz for Christmas*

1994 Piano 4 mains

> Vidéo sur Youtube : <https://www.youtube.com/watch?v=1Kz1ztPyiPc>

.SCHNITTKE Alfred *Hommage à Igor Stravinsky, Serguei Prokofiev et Dmitri Chostakovitch*

1979 Piano 6 mains

> Vidéo sur Vimeo : <https://vimeo.com/340070763>

.SCHNITTKE Alfred *Sonatina*

1994 Piano 4 mains

> Vidéo Youtube : <https://www.youtube.com/watch?v=ud-iYS5Xk1U>

.SCHOENFIELD Paul *Five Days from the Life of a Manic-Depressive*

1984 Piano 4 mains

> Vidéo Youtube : <https://www.youtube.com/watch?v=G7Z3EvZHUHo>

> Extrait de la partition : <https://ummpstore.com/products/schoenfeld-five-days-from-the-life-of-a-manic-depressive-piano-duet-mig14>

.SCHÖLLHORN Johannes *Tango en blanc et gris et noir*

2008 3, 2 ou 1 pianiste

> Partition sur le site du compositeur : https://johannes-schoellhorn.de/tango_partitur.pdf

.SHAWN Allen *Three Dance Portraits*

1994 Piano 4 mains

> Vidéo Youtube : <https://www.youtube.com/watch?v=N9siL6Jucuc>

.SISASK Urmas *The Spiral Symphony op. 68*

1999 Piano 4 mains

> Vidéo Youtube : <https://www.youtube.com/watch?v=pnFDeOdJkvA>

.SISASK Urmas *The Milky Way*

1990 Piano 4 mains

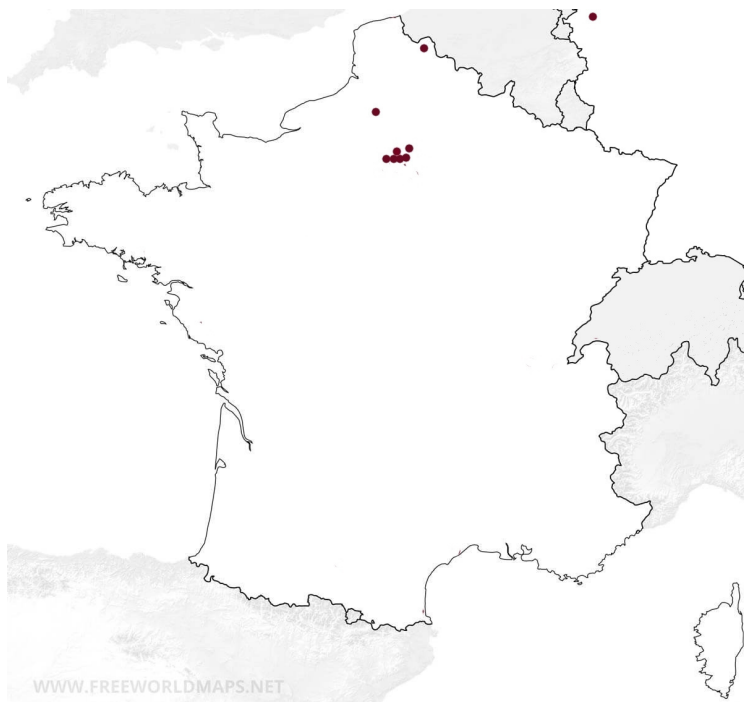
> Vidéo Youtube : <https://www.youtube.com/watch?v=RXazGSx8lX0>

Maison de la Musique Contemporaine

doc@musiquecontemporaine.org

CONTACT

PLAN DU NUMÉRO 3 :



Pour publier
dans le prochain numéro,
ou le recevoir,
(si ce n'est pas déjà le cas) ;
pour participer
à la biennale 2022 ;
pour poster
sur le site *Piano ma non solo* ;
pour toute question,
remarque ou suggestion :
fabien.cailleteau@hotmail.fr

[https://lewebpedagogique.com/
pianomanonsolo/](https://lewebpedagogique.com/pianomanonsolo/)

LA BIENNALE DE PIANO COLLECTIF :

Du 27 au 30 janvier 2022, le conservatoire de Saint-Denis organise la 1^{ère} édition de la biennale de piano collectif, rencontre des acteurs d'une pédagogie et d'une pratique du piano collectif. Au programme, tables rondes, rencontres métier, ateliers participatifs, conférences, concerts seront autant de moments de découverte et d'échange autour du piano à plusieurs.

Cette biennale sera l'occasion de partager, poser, questionner, expérimenter des pratiques et savoir-faire en résonance avec la ville de Saint-Denis.

Partenaires : Pôle Sup'93, ESMD de Lille, MSH Paris-Nord, CICM Paris 8, Maison de la Musique Contemporaine, ainsi que des professeurs d'Amiens, Douai, Epinay, Laval, Paris, Pierrefitte, Rennes, Vannes...

La biennale de piano collectif est soutenue par la DRAC Ile-de-France et le Conseil départemental de Seine-Saint-Denis

PISTE CACHÉE : https://www.youtube.com/watch?v=xeP2j2F_jFc

Un grand merci aux quinze contributrices et contributeurs de ce numéro !
Et particulièrement à Gaëlle Pavie, pour ses patientes relectures...

Le *Journal de la biennale* est un trimestriel numérique et collectif.