

DENIS DUFOUR

APPRENTISSAGE DE LA CRÉATION MUSICALE

d'après mon article *Écrire, composer, créer* rédigé en décembre 2014 pour une publication du GRM

Qu'attend-on d'une classe de composition ? Espère-t-on y trouver les clefs qui permettent de passer de l'écriture, apprise avec méthode et application, à ce stade un peu mystérieux – et mythique pour certains – de l'œuvre personnelle et libérée de règles ou de contraintes scolaires ?

Lorsque, à l'école, on apprend à lire et à écrire, on commence par articuler des mots pour d'abord produire des phrases simples et fonctionnelles, puis on ajoute peu à peu adverbess, conjonctions, propositions, etc., afin de nuancer les propos jusqu'à être en capacité d'écrire une "rédaction" ; c'est l'écriture. Dans l'enseignement secondaire, on apprend à analyser, hiérarchiser, formaliser, jusqu'à savoir rédiger des dissertations ; c'est l'étude. Enfin, maîtrisant l'ensemble de ces pratiques, constituées tant de techniques assimilées et de savoirs divers, d'ingéniosité et de virtuosité, que de la capacité à concevoir, structurer, organiser et donner sens à son projet, l'auteur aborde alors le roman, la nouvelle, l'essai, le poème ou la pièce de théâtre.

En musique, ces phases d'apprentissage existent. Pourquoi vouloir brûler les étapes plutôt que de s'y exercer pas à pas en différenciant mieux ce qui ressort de l'écriture, de l'étude et de la composition ? En franchissant ces paliers un par un, méthodiquement, l'étudiant s'exerce grâce à des propositions et des instructions qui incitent à dépasser usages et inclinations par trop restrictifs. Il apprend à concevoir, énoncer et réaliser un projet musical engagé. Il acquiert un savoir faire riche, imaginaire et ouvert, non limité par le seul cheminement intuitif, et se prépare à investir le champ de la création avec une conscience, un métier et une distance qui lui permettent de se projeter dans le long terme.

Dans cet article je ne parlerai explicitement que d'art acousmatique. Cependant, hormis les aspects purement techniques, ce que je dis du processus de création est en tout point semblable à mon enseignement de la composition instrumentale, qu'elle soit acoustique ou électroacoustique.

Enseigner la composition acousmatique

Après l'"invention" de la musique concrète en 1948 et la réalisation de quelques études et œuvres pour en explorer le potentiel et expérimenter les mécanismes de l'écoute et de la perception, Pierre Schaeffer traça la voie d'une recherche patiente et rigoureuse sur le son avant d'imaginer passer « du sonore au musical ».

Il en va de la conquête du monde des sons comme de celle d'une *terra incognita*. À la période pionnière, exaltante, riche de rencontres, d'inventions et de révélations, succède le temps d'une meilleure compréhension des découvertes et des œuvres de nos prédécesseurs, des chemins qu'ils ont ouverts, des pistes qu'ils n'ont pas ou que peu explorées, des frontières qu'ils n'ont pas franchies. Au stade où en est la pratique mondiale de la composition acousmatique, il n'est plus possible de penser et agir comme d'éternels défricheurs de terres déjà conquises. C'est comme bâtisseur que l'enseignant, connaissant et maîtrisant ses outils intellectuels et artistiques, ses matériaux et l'histoire qui l'a porté, se doit d'élaborer et transmettre les moyens d'acquérir vocabulaire, syntaxe et méthode. N'aidera-t-il pas mieux ses étudiants à développer un discours riche et subtilement complexe révélant ce que chacun peut exprimer de vraiment personnel au-delà des standards, effets de mode et formules complaisantes encouragés par une technologie envahissante ?

N'avons-nous pas pour tâche d'enseigner l'art de "dire" par le sonore et le musical, l'art de s'adresser à l'humain et non à la machine ou à ses sbires ?

L'écoute a évolué, la perception s'est adaptée, l'attrait de la nouveauté à tout prix s'est émoussé. N'étant pas ou plus des pionniers, il nous incombe de former les étudiants à une écriture plus fine et variée, une organisation polyphonique plus élaborée et un travail sur la perception plus précis. En les encourageant aussi à actualiser leur langage plutôt qu'à suivre les modes, nous pouvons les amener à "dire" autrement pour élaborer des formes imaginatives et libres, et surtout à donner sens et contenu à chaque projet de création dont la fonction ne peut plus reposer uniquement sur l'acte fondateur de la musique concrète.

Pour cela la période est idéale : nous avons le catalogue de tous les possibles grâce aux œuvres de nos prédécesseurs. Nous avons intégré la palette complète des matériaux sonores du plus abstrait au plus anecdotique. Nous parvenons même à répertorier et classer émotions et ressentis éprouvés à l'écoute de certains moments musicaux. Les oreilles se sont formées et habituées aux stimuli les plus divers. Les situations et conditions d'écoute se sont diversifiées et développées. De très nombreuses œuvres sont accessibles en disque et sur Internet, et les auditeurs sont au rendez-vous au concert ou à domicile. Nous disposons d'une lutherie électro-acoustique abordable, variée et fiable. Enfin nous sommes loin d'avoir épuisé les écrits, la pensée et les prémonitions de Schaeffer qui, entre science, art, société et communication, reste encore à ce jour le plus complet, le plus ouvert, le plus vivifiant et le plus inspirant des précepteurs dans le domaine qui nous intéresse ici.

Face à une telle situation d'abondance où sons, signes, fonctionnalités, symboles, évocations, signaux et toute une gamme de perceptions internes suscitées par le sonore nous sont accessibles, incitons avant tout nos étudiants à investir leurs projets d'une pensée et d'une sensibilité humaine vraiment personnelles tournées vers le public. Avoir un projet n'est pas énoncer ses processus et sa petite cuisine de compositeur, ni dresser la liste des machines et logiciels utilisés. Si on a quelque chose à dire, on le dit avec ce qu'on a appris et ce qu'on sait faire. S'il n'y a rien à dire, alors pourquoi vouloir s'adresser publiquement à ses contemporains ? Qui aurait idée de monter sur scène pour donner une conférence sans savoir quoi exprimer ?

Enseignant depuis près de quarante ans, mon objectif est toujours resté le même : former les élèves à savoir concevoir et développer pour chaque œuvre un projet qui, en relation avec la vie, s'adresse à l'humain, tout simplement, ce qui n'exclut ni démarche conceptuelle, ni abstraction, ni recours à d'autres sciences, ni attitude savante. Pour ce faire je les invite, durant toute leur première année d'apprentissage, à travailler sur une série d'énoncés précis et simples, reliant la pratique à la perception et la perception à la réflexion. Si l'apprenti créateur s'exerce à l'"écriture" acousmatique en expérimentant toutes sortes de configurations les plus variées et ouvertes possible, il sera en capacité de traduire son projet – non l'illustrer – en proposition musicale. Il saura ensuite collecter la matière sonore la plus apte à exprimer l'univers à partir duquel il réalisera enfin son œuvre.

Toutefois, mon enseignement ne consiste pas à tout dire aux étudiants de ce que j'ai moi-même recherché et parfois trouvé, ni à leur mâcher le travail en leur livrant des recettes. Je m'emploie à leur éviter de croire qu'ils vont revivre les joies de la découverte comme si tout était encore inouï et inédit, de répéter les mêmes gestes et les mêmes explorations qu'il y a soixante-dix ans comme si rien ne s'était passé depuis, de penser que l'usage des "nouvelles technologies" les exonère

d'un véritable engagement spirituel et qu'elles leur garantissent originalité et modernité. En réalité, mon souhait est de les pousser au plus haut d'eux-mêmes par des séries d'exercices qui les fassent accéder dans des zones où, seuls, ils n'auraient pas eu idée de se rendre, qui leur fasse approcher les bords extrêmes de leur propre pratique, de leur imaginaire, de leur perception et de leur psychisme. Et, par là, tenter de les soustraire à une normalité soporifique, un confort étriqué ou un suivisme ennuyeux.

Écriture acousmatique

Dans le cadre pédagogique, l'étudiant est guidé pas à pas grâce à un ensemble d'exercices gradués et bénéficie d'un retour sans complaisance du professeur comme de ses camarades. Ainsi il s'entraîne continuellement à l'observation et à la réflexion sur ce qu'il a expérimenté et apprend peu à peu à établir le lien entre ses intentions et ce qu'il produit réellement. Il pénètre les arcanes de l'écoute et de la perception, et, face aux contraintes, développe sens critique et faculté d'adaptation tout en accumulant savoirs et réflexes. C'est alors qu'affranchi de ses conditionnements passés, se reconnaissant dans les solutions qu'il a découvertes plus que dans les sons qu'il a créés, dans sa maîtrise des conduites de l'écoute plus que dans le contrôle d'un savoir-faire technique, il se retrouve dans des gestes et attitudes qu'il ne se connaissait pas auparavant. Il accède ainsi à une plus grande liberté pour concevoir un projet, en élaborer le plan, choisir ses matériaux et décider d'une écriture appropriée avant de passer à la réalisation de l'œuvre.

Objet sonore

En quoi consistent donc ces exercices ? La pratique acousmatique commence dès que le compositeur place un casque sur ses oreilles pour contrôler le son qu'il capte, quelle qu'en soit l'origine : acoustique, synthétique, numérique... Commencer ses premiers enregistrements par l'objet sonore permet de fixer son attention sur les moindres détails de ce qui le constitue, échappant par la même occasion au paramètre du temps. En effet, l'objet sonore, qu'il dure un quart de seconde ou quarante, est comme un instantané dans la mesure où son déroulement revêt un aspect qui apparaît comme fidèle à sa propre "nature". Il n'est pas soumis à un travail d'écriture et, par conséquent, à un cheminement temporel construit. Et comme il est enregistré de très près, quelques millimètres entre le corps sonore et le micro, les paramètres de l'espace topographique et du contexte anecdotique sont également écartés, le situant dans un domaine davantage (sinon exclusivement) abstrait. Ainsi, réalisé en dehors de toute idée d'écriture ou de composition, cet objet sonore devient un projet en soi, ramassé, isolé, mais investi de tout l'engagement, de toute l'énergie et du corps entier de celui qui l'a pensé, voulu et produit, comme un musicien "classique" qui travaille sa sonorité et les figures musicales sur son instrument. Tout y est soigné, de la façon de commencer le son, de l'entretenir ou de le laisser filer, à la manière de l'arrêter ou de le laisser finir. C'est la maîtrise d'un geste jouant le jeu du "naturel" associé à la volonté de l'artiste imprimant sa marque qui fait de cet objet quelque chose de personnel, et bien plus qu'un simple son. Chaque instant compte, le plus bref soit-il, depuis les trois ou quatre premières millisecondes qui orientent l'écoute (sensation de fragilité ou de fermeté ou d'hésitation...) jusqu'à la fin qui va confirmer ou rectifier la perception de l'objet entier selon qu'elle sera sèche, suspendue, amortie ou accidentée. Conserver ou non toute l'attention de l'auditeur, même sur une durée aussi courte, est une question de cohérence et d'équilibre obtenus seulement grâce à une bonne entente entre

l'exécutant (son oreille, ses aspirations, son intelligence, sa capacité de réaction et d'adaptation) et le corps sonore qu'il aura choisi (ses caractéristiques, son potentiel, ses limites). C'est dans cet accord conscient et réfléchi, libéré d'un volontarisme trop pesant et aveugle, que se révèlent l'objet et son auteur. Ainsi, plus que le son lui-même, c'est la compréhension de ce que sont l'écoute et la perception qui constitue le but essentiel de l'ensemble de ces exercices.

L'étape suivante consiste à procéder à diverses opérations sur ces objets sonores enregistrés de tous types, qu'ils soient amortis, entretenus, résonants, stables ou fluctuants, percussifs ou effleurés, itératifs ou continus, en accélération ou décélération, crescendo ou decrescendo... Ces opérations conduisent l'étudiant à œuvrer sur les seuils de perception et, par là, à prendre conscience de notions de psychoacoustique en créant hybrides, chimères et autres déclinaisons par des exercices variés de montage. De la même façon, grâce au mixage, il effectue un travail d'"orchestration", de transmutation et d'optimisation en superposant, synchrones ou décalés, deux objets sonores pour en produire un nouveau. Enfin, diverses modifications, parfois radicales, lui permettent de mieux saisir comment l'écoute réagit à des transformations plus poussées telle que fortes variations du profil dynamique, mélodique ou temporel, manipulation du spectre harmonique ou de l'espace, etc. Concernant chacun des énoncés, une douzaine à raison d'un ou deux par semaine, l'étudiant part toujours d'un objet sonore brut (non déjà modifié) auquel il n'applique qu'une seule opération à la fois afin d'expérimenter et comprendre chaque décision, chaque geste, chaque résultat. L'objectif, en effet, n'est ni d'empiler les transformations "pour le plaisir" sans réaliser vraiment le pourquoi et le comment de ce qui se produit à l'arrivée, ni de s'émerveiller devant telle ou telle technique, tel ou tel plug-in. Il s'agit toujours d'obtenir des objets bien caractérisés, avec une approche musicale et personnelle résolument engagée, cherchant à chaque fois, par l'expérimentation, l'observation et la réflexion, les solutions les plus cohérentes et les plus significatives. Chaque objet sonore généré doit s'imposer comme une évidence. Et c'est en formant un dessein pour chacun de leurs sons à venir que, peu à peu, les élèves s'entraînent à trouver les moyens de concrétiser leurs intentions et, ainsi, apprennent à mettre leurs acquis techniques au service d'un projet, et non l'inverse.

Articulations

À la fin de ce premier parcours sur l'objet sonore – captation, montage, mixage et transformations –, munis de ce bagage, ils sont invités à "écrire" une phrase afin d'amorcer un travail sur les articulations. C'est donc là que les étudiants commencent à rechercher ce qui peut relier musicalement (ne devrait-on pas dire perceptivement ?) les objets qu'ils auront façonnés, tout en soignant par ailleurs le contour général de leur séquence, autrement dit le phrasé. Ces enchaînements peuvent trouver leur justification dans les possibles correspondances entre deux sons dès lors qu'ils en analysent les caractères. Par exemple, on peut imaginer aisément que deux objets sonores puissent se succéder assez "naturellement" si le rebond régulier de l'un et le vibrato du second sont de même vitesse. Deux "allures" de vitesse semblable comme point commun, c'est un peu comme pour l'harmonie tonale où l'enchaînement de deux accords s'établit fréquemment à partir des notes qui leur sont communes... Il en ira de même à chaque fois que l'on s'attachera à déterminer quel critère (comme ceux, entre autres, décrits dans le *Traité des objets musicaux*) pourra être partagé par deux sons que l'on souhaiterait associer.

Cependant, pour se préserver d'entrer dans des logiques d'écriture trop prévisibles et à la plasticité passe-partout, les étudiants sont conviés à se tourner également vers d'autres types d'agencement fondés sur la perception d'ensemble. Dans l'expression "objet sonore", le premier terme ne renvoie-t-il pas à la perception ("objet de perception") ? Pour y parvenir, la mise en œuvre d'une intention assumée précédant la réalisation – tout le contraire de la seule intuition – ajoute des possibilités d'articulations plus inattendues et néanmoins pleinement justifiées par cette intention initiale. Dans certaines situations cela se joue sur la totalité de la structure temporelle de l'objet sonore avec ce qu'il porte de sens et de fonctionnalité tandis que, dans d'autres, les solutions se manifestent dans les infimes variations de ce qui l'organise. L'objectif est de sensibiliser les étudiants aux données perceptives, psychoacoustiques et psychiques qui animent l'écoute et soutiennent l'attention de façon soit claire (consciente), soit imperceptible – voire subliminale – et de leur éviter de se fixer de façon exclusive, et donc réductrice, soit sur une logique de conception spectromorphologique par trop démonstrative et d'une efficacité quasi mécanique, soit sur un système micro-sonique où le trop d'écriture occulte la conception d'ensemble, où l'excès de détails et de combinatoire lilliputienne annule la perception de l'écriture elle-même.

L'enseignement de la création musicale va bien au-delà de la récolte de sons, de leur assemblage, de leur transformation, de l'écriture – et même de la composition, au sens premier d'organisation. On touche ici à un ensemble de domaines qui relèvent plus de l'apprentissage d'un comportement de créateur qu'à celui du seul savoir-faire artisanal. C'est pour cela que je ne fais aucune différence entre les sons, leurs qualités, leurs origines (acoustiques ou synthétiques), les outils employés (analogique, numérique), les types de synthèse usités. Car il s'agit de produire des œuvres qu'écouteront non des spécialistes mais des auditeurs dont nous ne savons rien et qui n'ont que faire des derniers appareils ou logiciels sortis, ni des techniques employées.

Séquence-jeu

Au deuxième trimestre, le parcours d'apprentissage s'appuie sur la séquence-jeu, pratique introduite par Guy Reibel dans son enseignement de la musique électroacoustique au CNSMD de Paris à partir de 1975 afin de proposer, tout en redonnant vie au geste instrumental, une alternative à l'écriture par montage d'objets sonores et à l'utilisation de trames informes ou lancinantes. Grâce aux énoncés graduels simples du premier parcours et aux procédures "sauvages" de jeu sur le son, le travail de l'objet sonore a agi sur l'inhibition, restitué fraîcheur et sensibilité à l'oreille, rendu souplesse et liberté à la main et au corps, délié l'acte musicien de ses stéréotypes et favorisé l'acquisition d'une faculté d'"émerveillement critique". Le nouveau parcours place l'étudiant, fort de ces expériences et de ces acquis, sur un tout autre registre. Il va l'amener à réinvestir de façon fine une forme de jeu "instrumental" soutenu par une intelligence quasi intuitive de la temporalité.

Pour y parvenir, corps sonores et dispositifs de synthèse doivent être choisis pour leur aptitude à répondre efficacement aux sollicitations de l'exécutant, à interagir avec lui. Ils doivent donc être suffisamment riches pour, en quelque sorte, lui donner la réplique comme s'ils étaient doués d'une vie propre. Cela facilite d'ailleurs un peu sa tâche car ainsi, du début à la fin de son jeu, il sera stimulé par de subtils apports et incitations non totalement intentionnels mais néanmoins logiques et cohérents. En même temps ce n'est pas si simple car il lui faudra beaucoup de concentration, de rigueur, de vivacité et d'à-propos alliés à une forme de lâcher-prise, la volonté

devant parfois céder face à ce que le corps sonore offre en retour. Cet état, l'exécutant l'atteindra, pas immédiatement certes, en s'appliquant à "écrire" le temps (ce dont il n'eut pas à se préoccuper avec les objets sonores) et à se tenir à une modalité de jeu bien affirmée, à un registre précis, sans oublier d'y associer un tempo, élément trop souvent négligé à ce stade. En réalité, il s'agit d'une forme d'improvisation très resserrée dans ses contraintes et dont les règles sont si définies que, si l'étudiant est véritablement à l'écoute et conscient de la corrélation entre ses gestes et ce qui est perçu, les solutions se présenteront à lui tout naturellement au fur et à mesure de son jeu.

Une fois choisi son dispositif, le casque sur les oreilles, il commence par expérimenter longuement toutes les ressources du dispositif de synthèse muni de ses accès de jeu ou bien du corps sonore en recherchant le meilleur emplacement possible du micro. À l'affût du moindre détail et après de nombreux essais, il détermine le paramètre dont il va tirer, par des gestes maîtrisés, une "écriture" variée. Respectant le principe de permanence-variation propre aux instruments traditionnels, il joue sa phrase selon un déroulement exempt de toute velléité de construction arbitraire et de tout langage établi, et porte toute son attention sur le seul paramètre choisi, les autres n'évoluant naturellement ou accidentellement qu'en fonction de celui-ci. Il s'agit en quelque sorte d'un impromptu très cadré, non pensé comme une composition mais comme une écriture, où le détail des inflexions, des appuis, des élans et des profils (mélodique, rythmique, dynamique) forme un phrasé comparable à celui d'une ligne de contrepoint ancien (ou "d'école") que nulle répétition, nulle stagnation, nul parti-pris arbitraire ne viendraient freiner, rompre ou dévier de sa trajectoire.

Pour résumer, une séquence-jeu est une phrase musicale d'une minute-et-demi à trois minutes, obtenue de façon spontanée par une continuité d'exécution à partir d'un mode de jeu unique sur un seul corps sonore et dont le déroulement toujours renouvelé respecte les caractéristiques "naturelles" du dispositif. De la même façon que pour le travail sur l'objet sonore, ce parcours s'adresse à l'intelligence créatrice de chaque étudiant en les incitant à n'agir qu'après s'être donné une intention, un projet. Loin d'ôter la spontanéité de leurs gestes et de leur jeu, cette contrainte préalable leur apporte le confort d'un objectif à viser et d'une direction à prendre. De manière pratique, il leur est proposé d'enregistrer plusieurs séquences, chacune exécutée d'un seul tenant et sans aucun raccord, en ne choisissant qu'un seul mode de génération sonore par séquence parmi les quatre formes d'entretien que sont souffle, frottement, percussion et électricité. Dans ce dernier cas, le rôle de l'exécutant s'inverse puisque son apport d'énergie consiste non à produire le son mais à en contrôler le débit, le freiner, le moduler, le trouser, le stopper. La séquence-jeu revêtant le plus souvent – on l'aura deviné – un caractère plutôt austère, elle n'en constitue pas moins une excellente formation pour accéder à plus de concentration et de suite dans les idées, se libérer du bavardage compulsif et de l'éparpillement, gagner en cohérence d'écriture, en contrôle de soi, en économie de moyens jusqu'à atteindre la rareté, et même s'aventurer à la lisière du silence.

Si on s'y emploie avec simplicité et humilité, créer des séquences-jeu s'apparente à un authentique exercice spirituel qui amène progressivement à une plus grande connaissance de soi, car on y découvre comment s'accordent imaginaire et action, intention et réalisation, volonté et instinct, raisonnement et intuition, ressenti lors du jeu et sensation à l'écoute du résultat. Avoir conscience de ce va-et-vient continu entre ce que l'on désire et ce que l'on obtient contribue à l'acquisition d'un recul qui s'avérera si nécessaire et indispensable à la production des

œuvres à venir. Concevoir pour chaque séquence un dessin, si minime soit-il, permet d'imaginer comment la commencer et où la finir. Bien sûr cela ne présage ni de sa durée, ni du détail de sa progression, ni même de la forme exacte qu'elle prendra une fois achevée. C'est rigoureusement le même processus qui est à l'œuvre lorsque nous souhaitons exprimer une idée par la parole : nous savons ce que nous voulons dire, nous avons en tête tout un argumentaire, nous pressentons les mots avec lesquels nous pensons débiter notre propos et nous sommes sûr de ce qui se révélera au final, sans toutefois savoir précisément en combien de temps. Et pourtant, prenant en compte le dispositif (circonstance et interlocuteurs) et ses réactions, jonglant avec notre plus ou moins grande richesse de vocabulaire et de syntaxe, réajustant constamment notre psychisme à la situation, adaptant nos mouvements corporels au discours, nous nous lançons avec assurance dans une "improvisation" où la plupart des mots viennent d'eux-mêmes, où les arguments se combinent en temps réel, où nous modulons débit, intonation et intensité. Il en va ainsi de la séquence-jeu, de ce qu'elle peut transmettre et de son accomplissement grâce à cette recherche d'équilibre entre incertitude et détermination, écoute et intention.

Par la suite, à partir de ces enregistrements les étudiants sont invités à mettre en œuvre, comme pour le parcours sur l'objet sonore, les trois manipulations fondamentales du studio – montage, mixage, transformation – en gardant à l'esprit que le résultat doit toujours être une séquence musicalement autonome et cohérente. Et là encore, leur est communiquée une dizaine d'énoncés, très précis, à pratiquer chacun indépendamment de l'autre sur des séquences à chaque fois brutes d'enregistrement. C'est une nouvelle occasion pour eux de faire preuve d'imagination, de présence d'esprit et d'invention pour rechercher comment rehausser, colorer et enrichir d'aussi ascétiques moments sonores. Il leur est suggéré d'y apporter un éclairage qui souligne le phrasé, accentue ou adoucit les mouvements à l'aide de substitutions microscopiques, d'incrustations infinitésimales, de fines interpolations ou d'inversion de brefs instants. Malgré la simplicité de ces moyens et la sobriété des opérations effectuées, ils peuvent tout autant aboutir à une altération bien plus radicale non de la réalité sonore de la séquence, toujours reconnaissable, mais de la perception qui en découle. En expérimentant ces modifications si économes, plutôt que de foncer tête baissée vers les nombreux et tentants plug-ins, les étudiants sont placés très directement face à une dimension davantage artistique. En effet, ne profitant pas d'une toute-puissance technologique aux effets immédiats et souvent illusoire, ils sont incités à faire beaucoup avec peu et à trouver sens et efficacité dans l'écriture-même.

Après ces exercices de montage, ils sont conviés à superposer, quasi synchrones, deux séquences, une forme de contrepoint qui va incidemment leur faire prendre conscience de la constance de leurs gestes et de leur propre rythme intérieur. S'ils ont réalisé leurs séquences-jeu de la manière la plus investie et la plus authentique, ils s'apercevront grâce au mixage qu'elles vont souvent bien ensemble, que se révèlent d'heureuses coïncidences dans la superposition, que les moments les plus intenses de l'une et de l'autre se correspondent, alors qu'elles furent jouées et captées à des moments différents sans intention de les mêler ultérieurement. On pourrait finalement qualifier de "tic" ou de systématisme ce fait que, lors de l'enregistrement, crescendos, raréfactions, accumulations ou accents arrivent toujours à peu près au même moment. En réalité, ce constat est une nouvelle chance pour l'étudiant d'en apprendre encore un peu plus sur lui, d'entrevoir quelques éléments de ce qui fait son style et, surtout, de pouvoir jouer de ses involontaires manies et de les dépasser. Ce dernier point est important car, s'il l'intègre bien, cela lui évitera plus tard de produire des œuvres se ressemblant

trop, avec toujours les mêmes procédés d'écriture, les mêmes articulations, les mêmes effets, les mêmes durées.

Enfin, après avoir testé d'autres types de mélanges par imbrication et interpénétration, continuant à l'occasion de s'initier à quelques notions d'"orchestration" acoustique, ils vont passer à des manipulations qui affectent l'espace, la vitesse, le spectre et le déroulement-même de la séquence. Dans l'ensemble de ce parcours, comme dans celui sur l'objet sonore, chaque énoncé aborde une manière différente d'opérer. Il incite à trouver à chaque fois une solution nouvelle et permet d'observer le rapport entre les actions et leur incidence sur la perception. Enfin, il amène à rechercher avec méthode les décisions les meilleures et les plus adaptées. Ainsi, semaine après semaine, l'étudiant agrandit la palette des ressources tant sur le plan artistique et psychoacoustique que sur celui des techniques musicales et sonores telles que variété et description des sons, articulation, hybridation, mise en forme, écriture, orchestration, maîtrise du jeu sur les corps sonores, du tempo, de la durée, du spectre harmonique et de son évolution dans le temps, de l'espace interne, d'un usage raisonné du montage, du mixage et des transformations.

Sons anecdotiques

Dernière étape du parcours, celles des sons anecdotiques, évocateurs et réalistes. En réalité il s'agit ici d'orienter l'étudiant sur des chemins et des attitudes forts différents de ce qui s'est fait avec l'objet sonore et la séquence-jeu. Jusqu'ici, d'une part, les microphones étaient placés au plus près du corps sonore afin que l'exécutant puisse "réduire" son attention et son écoute aux seuls caractères (abstraits) du son ; de l'autre, les gestes devaient s'accorder aux "penchants" (potentialités et qualités) du dispositif pour en tirer le meilleur parti et en déduire un jeu le plus "naturel" possible. C'est paradoxalement ce "naturel" qui garantit son abstraction au résultat apparemment débarrassé de toute impression d'intervention volontariste et "visible" de la part de l'exécutant qui risquerait sinon de laisser poindre par quelque geste maladroit ou déplacé le contexte et la causalité, éléments gênants si l'on veut rester du côté du "pur musical". Évidemment, hormis les spécialistes qui s'intéressent au cheminement de la création, cet aspect concerne seulement les compositeurs que la compréhension des phénomènes sonores, de l'écoute et de la perception renseigne, stimule et guide pour l'élaboration de leurs œuvres. Car du côté de l'auditeur, ni écoute réduite, ni abstraction, ni anecdote, ni objet sonore, ni séquence-jeu, ni montage, ni mixage, ni transformation, ni logiciel..., mais une proposition artistique où toutes ces notions et bien d'autres s'entremêlent indifféremment dans son imagination, son inconscient, ses sentiments et sa pensée.

Donc, pour cette étape, les microphones vont être éloignés de la source pour capter également ce qui l'environne. L'étudiant est amené soit à laisser venir ce qui se présente (du moins devra-t-on le croire), soit à intervenir ostensiblement dans l'histoire sonore qui va se raconter. Pour que le son devienne anecdotique il ne suffit pas qu'on en identifie la cause, sinon beaucoup de nos objets et séquences seraient déjà anecdotiques. Il faut qu'il évolue dans un contexte – un espace, un cadre, un "fond" – qui lui aussi se fasse entendre afin que l'attention se porte autant sur les deux et qu'ainsi se reconnaissent une situation, un récit, une intrigue, ce qui n'empêche toutefois pas qu'on puisse y déceler de-ci de-là quelque abstraction. En bref le preneur de son fait en sorte que l'auditeur ne soit pas tenté de restreindre son écoute à un unique élément supposément abstrait. On le voit, l'équilibre à trouver ne répond à aucune règle bien définie puisque la frontière entre ce qui est ou non anecdotique s'avère flottante.

Il est proposé aux élèves une quinzaine d'énoncés pour expérimenter toutes sortes de configurations depuis la captation, en intérieur ou en extérieur, de moments pris sur le vif ou bien de scènes reconstituées de toutes pièces (comme pour le cinéma) avec tous les artifices du studio d'enregistrement, jusqu'aux diverses opérations de transformation. Tous les coups sont permis pour créer de l'anecdotique, depuis le tournage réaliste en décors naturels (un événement phonographié à l'insu des sujets ou bien un tableau savamment mis en scène) jusqu'aux "bruitages" évocateurs de situations qu'elles soient identifiables ou énigmatiques. On peut également rendre anecdotique un phénomène sonore abstrait si, lors de l'enregistrement, on fait volontairement "voir" la main qui le joue ou "entendre" le corps qui agit (main maladroite pour déclencher un son ou tourner un bouton, "bruit" de vêtement ou respiration...).

Quant à la temporalité, elle est encore d'une autre nature que celle mise en œuvre pour l'objet sonore qui se vit comme une sorte d'instantané hors-temps, ou celle de la séquence-jeu au temps relativement linéaire pour une phrase le plus souvent en progression évolutive. Avec les sons anecdotiques, qui généralement font entendre plusieurs espaces et plusieurs temps simultanément, chaque proposition sera un cas particulier et, par conséquent, un sujet d'étude à chaque fois différent. Ces enregistrements pourront être, selon la circonstance, aussi courts qu'un objet sonore ou aussi longs qu'une séquences-jeu.

Tous ces tournages sonores vont résulter de choix opérés par un observateur attentif au monde qui l'entoure, une oreille curieuse, un explorateur patient, perspicace et doué d'un point de vue qui, bien sûr, n'appartient qu'à lui. Dès lors, on comprend que le plus captivant et le plus formateur, dans ce troisième parcours, est de se confronter aux phénomènes sonores dont on ne contrôle plus tout à fait l'ensemble des constituants. On va donc devoir rechercher le meilleur "cadrage", la meilleure "profondeur de champ", la meilleure "lumière" et le meilleur moment. Comment décider du début et de la fin d'une séquence dans laquelle on n'est que peu ou pas acteur ? Comment provoquer ce petit bruit accidentel et aléatoire qu'on a repéré auparavant et qui, s'il veut bien se reproduire, ferait tout l'intérêt de la prise ? Comment approcher une source sonore sans qu'elle se dérobe aussitôt ? Comment réaliser une séquence anecdotique ou évocatrice au synthétiseur ? Et comment forcer le microphone à pratiquer l'"écoute réduite" afin d'éviter tous ces sons qui parasitent une scène si délicate ? Autant d'interrogations et de défis à relever pour l'étudiant qui va constater qu'un son qui est anecdotique pour lui ne l'est pas forcément pour ses auditeurs ; qui va également s'apercevoir bientôt qu'un son anecdotique peut perdre cette qualité quand il est mis en présence d'autres sons au sein d'une phrase ou d'une composition ; ou, à l'inverse, qu'un son originellement abstrait devient évocateur comme, par exemple, un glissando descendant synthétique lisse et régulier (figure plastique neutre et plutôt standard) qui, mixé à une phrase aux allures chaotiques et explosives, se transforme *de facto* en piqué d'avion. Ce qui revient à admettre que l'effet de contexte joue dans les deux sens, déjouant souvent les pronostics.

Puis, à ces instants sonores on appliquera des opérations comme la transposition, l'inversion, la fragmentation, le filtrage, la contraction ou l'extension temporelle, etc. Ces transformations s'avéreront ici beaucoup plus "expérimentales" que lors du travail sur les objets et les séquences dans la mesure où il est plus téméraire et incertain d'en prévoir puis d'en apprécier le résultat. Ce peut être en partie à cause de leur complexité (plusieurs strates, plusieurs espaces...) où chacun des constituants ne réagit pas de la même manière à un même procédé de traitement du son, ce qu'on a pu déjà entrevoir séparément lors des deux parcours précédents. Mais cela peut aussi être dû à la nature bien plus subjective, voire affective, de la présence parfois

non dissimulée (audible ou non) de celui qui tend le micro, qui se souvient et sait exactement ce dont il s'agit, alors que l'auditeur peut entendre et comprendre tout autre chose. À ce stade il est essentiel que l'étudiant trouve la distance nécessaire pour oublier l'avant et l'après de son enregistrement et s'abstraire de l'atmosphère vécue *in situ* qu'il est le seul à connaître. Belle expérience du "regard" des autres, bel apprentissage de la diversité des significations face à la pluralité des perceptions, belle introduction à un détachement psychoaffectif devant sa propre production.

Autres propositions avec un retour au travail sur les articulations : comment enchaîner par montage deux moments anecdotiques, toujours choisis bruts d'enregistrement ? Il est demandé à l'étudiant de justifier ces agencements de deux façons distinctes. Pour la première, il recherche un caractère abstrait qui leur soit commun et suffisamment pertinent pour masquer le niveau "figuratif" de ces deux histoires qui, une fois réunies, n'en font plus qu'une (ou bien en livrent une séquence devenue abstraite). Pour la seconde, au contraire, il joue sur leurs significations anecdotiques pour les combiner en un même récit. C'est donc l'anecdote qui légitime ce type d'assemblage. Dans cet art du montage qui se justifie par toutes sortes de paramètres, réalistes, fonctionnels ou esthétiques, le cinéma propose de multiples exemples dont les compositeurs acousmatiques, trop souvent arc-boutés sur les modèles et les "valeurs" de la musique instrumentale écrite, pourraient s'inspirer bien davantage. Ensuite, l'étudiant est appelé à poursuivre ce jeu des ambiguïtés en tentant la superposition par mixage de deux séquences afin d'observer comment ce mélange provoque des coïncidences de sens ou d'écriture, comment il peut créer des effets de perspective lorsque leurs divers espaces s'entremêlent. Enfin, il s'essaye à l'écriture de trois moments, toujours à partir des enregistrements bruts : une phrase non anecdotique constituée de sons plutôt brefs articulés selon leurs caractères "abstraites" – le pendant de ce qu'il fit au terme du premier parcours avec des objets sonores qui, eux, n'étaient ni pensés ni perçus comme anecdotiques ; puis un ensemble "figure sur fond" avec lequel il s'exerce à la mise en valeur d'un motif par une ambiance, un espace, une atmosphère... (ce qui est toujours mieux, plus original et plus personnel que faire appel, par exemple, à un banal plug-in de réverbération) ; enfin l'élaboration d'un fragment d'histoire, d'un tableau, d'une petite scène par juxtapositions, enchaînements et superpositions, ce qui revient à imaginer une courte fiction dont le récit n'est d'ailleurs pas obligatoirement explicite, illustratif ou réaliste.

Une année scolaire entière pour parcourir et prospecter ces trois contrées riches en expérimentations, découvertes, enseignements et connaissances, est-ce trop long quand au bout du voyage on dispose d'un potentiel aussi ouvert et d'une déjà estimable conscience du son, de l'écoute et de la perception ? Quand également on en sait peut-être un peu plus sur soi ? Ces exercices s'enchaînant semaine après semaine il est demandé aux élèves non de les "réussir" nécessairement mais de les pratiquer comme des expériences. Chacun est incité, à son rythme, à chercher ses propres solutions. Les cours sont collectifs, tous partagent les mêmes données et tous profitent des observations et commentaires sur les trouvailles des uns ou sur les errements des autres. Ceci facilite grandement les échanges et a pour effet de renforcer l'intégration par tous d'un ensemble de possibilités, ferments de développements ultérieurs. Ces propositions, mises en œuvre en une progression mesurée, n'incitent jamais à se réfugier derrière la technologie, ne donnent lieu à l'énoncé d'aucune recette, d'aucun précepte idéologique, et ne constituent en aucune manière les fondements d'une quelconque école. Elles ont pour objectif de faire entrevoir

ce que l'art acousmatique, genre à part entière et encore neuf, peut leur offrir pour communiquer avec le monde et comment il est encore possible de s'y exprimer (pour longtemps) librement et en toute indépendance.

S'il m'apparaît si essentiel de fournir aux étudiants un ample bagage préalable où s'entrecroisent la pratique, l'observation et la réflexion, c'est bien pour que, initiés pas à pas au monde des sons et de leurs probables effets sur nos perceptions, ils soient en mesure de concevoir et maîtriser à minima une syntaxe avec laquelle, s'y reconnaissant, ils seront prêts à aborder la création de la manière la plus libre et la plus authentique souhaitable. Dès lors ils saisiront mieux nos encouragements à garder toujours présent à l'esprit que c'est à l'humanité qu'ils s'adressent.

Composition

Afin de mieux comprendre ce qui se produit lorsque le compositeur acousmatique crée une œuvre, puisqu'il en est tout à la fois le concepteur, le producteur des sons qui la composent et le réalisateur, je leur propose de distinguer chaque étape du processus et de les traiter séparément, ce qui permet de dissocier problèmes et difficultés. D'abord, leur motivation initiale – autrement dit un sujet, un événement, un sentiment qui les inspirent, ce qu'ils observent dans leur vie, dans le monde – qu'ils vont décrire en termes littéraires et à laquelle se greffent éventuellement une ou deux autres envies plus techniques, contraintes complémentaires qu'on peut se donner par goût du jeu et des défis. Puis arrive le temps de la réflexion pour mieux en préciser l'idée, la nourrir, en élargir le champ en laissant venir à l'esprit tout ce qui peut la soutenir ou l'environner, y compris ce qui *a priori* semble éloigné, voire incongru (l'inconscient révèle souvent des rapprochements inattendus néanmoins fertiles). Car l'idée a toujours besoin d'un contexte pour se situer et d'un espace plus large pour se dire, s'épanouir, et mûrir.

Ce n'est qu'après ces longs moments de spéculation, de rêverie, de lectures, de pensées, réalistes ou utopiques, de graphies – dessins, mots et phrases – que l'apprenti compositeur commence à faire l'inventaire de tout ce que ce simple point de départ a pu drainer de concepts, notions, chemins, images, allégories, symboles, métaphores, allusions et surprises. Ensuite, parcourant tous ces éléments disparates, bien qu'en lien et en cohérence avec la motivation première, ils sont invités à les classer par famille, analogie, affinité, caractère, de les hiérarchiser pour en faire surgir des éléments qui leur semblent primordiaux, d'éliminer ceux qui ne leur parlent plus, de resserrer enfin le propos à la juste mesure de leurs ambitions. De tout ce cheminement de l'esprit (de la raison, du fantasme, du délire...) émergent inmanquablement, applicables quasi directement à l'art sonore, des données évoquant temps, durée, matière, épaisseur, densité, couleur, énergie, tension, contraste, agencement, ordre ou chaos, haut et bas, nombre, multiplicité ou unicité, croissance ou déclin, statisme ou mobilité, etc. Le projet peut dès lors être énoncé, sa conceptualisation explicitée, sa formalisation dessinée et sa structure définie (au moins dans les grandes lignes et non forcément en termes mesurés ou calculés), et de manière bien plus riche que si on ne s'attache qu'au premier degré de l'intention originelle. En résumé, cette première phase constitue l'essentiel du travail de composition : avoir une idée, préciser sa pensée, élaborer un projet, le traduire en concept qui parle la "langue" de l'art ici pratiqué. Au final, rien de bien différent de ce que font presque tous les réalisateurs de cinéma, écrivains, chorégraphes et toute personne souhaitant fixer le fruit de sa méditation pour l'offrir au monde en un discours construit et cohérent.

Selon la substance de la motivation initiale, la détermination, l'intensité de l'investissement et la disponibilité, cette étape peut durer des mois ou quelques jours. Et, de la même façon que l'auteur maîtrise son vocabulaire, sa grammaire et sa syntaxe, ou que l'architecte connaît les matériaux dont il peut disposer ainsi que leur résistance et leur mise en œuvre, l'étudiant a en tête et dans les doigts une déjà longue pratique acquise lors des nombreuses expérimentations opérées sur une abondante variété de phénomènes sonores. Le fait qu'il s'y soit exercé indépendamment de tout projet d'œuvre a pour avantage de ne pas avoir lié trop tôt son travail des sons et de l'écriture à son activité de création, d'où une meilleure disposition à prendre du recul et à lâcher prise. Il est alors prêt à se lancer en toute connaissance dans ce qui, au départ, pouvait lui paraître abstrait et par trop mental (comment mettre en musique un paysage qui nous a intrigué, un événement qui nous a bouleversé ou une conviction particulière ?). Cette méthode s'avère en réalité bien plus ludique et exaltante, car rêver, jouer avec les concepts, l'imaginaire, les mots et les phrases, est à la portée de tous, tout comme les rassembler en listes, former des associations d'idées, classer et trier pour en tirer un principe d'écriture, un système, une organisation, des perspectives de développement, des logiques singulières, des motifs et des combinaisons. Il sait désormais ce qu'il veut "dire", de quelle façon, avec quels moyens, dans quel ordre, sur quelle étendue et dans quel esprit. Le cadre de sa composition est donc arrêté, il en a décidé l'organisation, les parties, il a une idée de la manière dont cela va débiter et devrait finir, mais vraisemblablement pas encore des sons avec lesquels elle se fera entendre, ni de sa durée exacte, même s'il a en tête la manière dont tout ceci devra "rendre". Car s'il est porteur d'un projet – qu'il sait exprimer par les mots – son travail de créateur n'est pas de le décrire ou de l'illustrer, mais bien de transmettre par une réalisation sonore ce que ce projet peut provoquer, évoquer, déclencher, inspirer comme ressenti, comme imaginaire ou comme réflexion chez l'auditeur.

Réalisation

Étape suivante, il s'agit dès lors d'entrer au studio et d'amorcer une concrétisation du projet appelé à devenir une œuvre accessible à l'écoute. Pas d'inquiétude, pas d'angoisse de la page blanche, l'étudiant-réalisateur ne se risque pas au hasard puisque tout est en place : le synopsis est prêt, le preneur de son, le décorateur, le costumier, l'accessoiriste, le responsable des effets spéciaux et le monteur sont au rendez-vous. Il ne reste plus qu'à auditionner les acteurs avant de pouvoir tourner, monter, mixer puis étalonner. Certes, il y aura quelques imprévus, des hauts et des bas, les aléas de l'humeur et du climat, des solutions à trouver si un phénomène (sonore) défaille ou n'assure pas correctement le rôle qu'on lui a confié, et bien sûr les caprices du réalisateur et les pressions de la production. Le temps est compté mais l'aventure est stimulante, même s'il faudra parfois improviser, s'en remettre à la personnalité de tel ou tel, trouver une doublure à la dernière minute, même s'il sera nécessaire de renoncer à une scène, d'en raccourcir une autre... L'étudiant va alors se lancer dans la recherche, la captation et la collecte des matériaux sonores qui peuvent être très divers et dont, peut-être, certains ont déjà été enregistrés auparavant (et dont l'un d'eux, pourquoi pas, a même été à l'origine de sa motivation). Mais pour être plus assuré que ses sons répondent parfaitement aux exigences et à l'esprit de son projet, il est important qu'il en réalise un maximum à ce stade, ce qui ne veut pas dire qu'ils doivent être illustratifs, ni que leur éventuel aspect anecdotique entretienne un lien littéral avec le concept de départ. Et, selon les besoins, le matériel est constitué

autant d'objets sonores, de séquences-jeu, d'improvisations ou de séquences-reportage captées à la volée, que d'échantillons, de sons informels, de trames libres ou encore de citations prises dans des disques. Ces matériaux sont de toutes provenances, sans distinction de sources, qu'elles soient acoustiques, électroniques ou numériques, identifiables ou non.

Imprégné de son sujet, pleinement engagé, immergé dans son "film", l'étudiant va pouvoir procéder aux enregistrements en ayant en tête et dans le corps entier tout l'univers et le ressenti de l'œuvre à venir. De ce monde qu'il s'est inventé, qui restera le sien tout le temps de sa création, il fait surgir un grand nombre de motifs, personnages, figures, formules, tirades, décors et ambiances qui auront à y jouer leur rôle ou plus simplement à y assumer une tâche fonctionnelle. Acteur totalement investi dans son projet, il s'y emploie avec application et enthousiasme. C'est pourquoi, durant les séances d'enregistrements, chaque réglage de synthétiseur, de patch ou de corps sonore, chaque placement des micros, chaque cadrage, chaque geste, intention, inflexion et variation de tempo, sont préparés et joués spécifiquement pour le projet avec la plus grande liberté et la plus grande diversité possible. C'est exactement comme l'instrumentiste soliste qui, après avoir analysé forme et contenu d'une œuvre nouvelle, en déchiffre et travaille la partition mesure par mesure, phrase par phrase, partie par partie avant d'en donner une interprétation à la fois libre, expressive et respectueuse du texte grâce à son engagement, sa sensibilité et sa maîtrise du jeu. L'étudiant doit aussi penser à produire plusieurs versions et déclinaisons d'un même son, d'une même séquence, tourner plusieurs fois la même scène, ce qui lui offrira des alternatives pour lui éviter le recours à des transformations à répétition et à un usage immodéré de *plug-ins* somme toute communs.

Le moment est maintenant venu d'écouter, nettoyer, sélectionner, trier, classer et nommer tout ce minerai. Si au moment de les enregistrer il a pu, pour ceux les plus évocateurs, obéir à un scénario ou à une trame narrative, l'étudiant n'a plus à tenir compte de ces références lorsqu'il entreprend leur toilettage et leur arrangement temporel, leur applique d'éventuelles modifications et transformations basiques et en redessine les contours dynamiques avant de les optimiser. Dès cet instant, il ne s'attache plus qu'à leurs caractères abstraits, ou "purement musicaux", qui deviennent ses seuls guides pour opérer ses choix (une écoute réduite de circonstance en quelque sorte). Car quel que soit le type de son, tout ce qu'il y a mis sera maintenu : le sens véhiculé demeurera, l'allusion à une causalité subsistera, le malaise provoqué persistera, la possible émotion suscitée continuera de se transmettre et les sons neutres ou libres de toute attache émotionnelle le resteront (du moins tant qu'ils seront isolés, car tout peut changer en fonction du contexte). Puisqu'il devra ensuite "écrire" et combiner tous ces matériaux en un "langage" propre à exprimer son projet, il lui est plus aisé dans un premier temps de les rassembler méthodiquement par catégorie, par fonction et par usage, un peu comme le sont les mots dans un dictionnaire dotés chacun d'un sens en soi qui ne dit rien de particulier tant qu'ils ne sont pas réunis en une phrase ou mis en situation.

Considérer désormais son matériau avec détachement, dans la mesure où il l'a produit avec passion, est l'occasion pour l'étudiant de lâcher prise et d'acquiescer toujours plus de recul. La confiance qu'il place dans les éléments qu'il a lui-même fait naître, et dont il ne devrait plus douter du "caractère" et de la "personnalité", l'aide à ne pas les entacher d'une charge affective trop encombrante et souvent préjudiciable à leur emploi. Je dis souvent à mes élèves qu'une fois choisis leurs sons, ils ne doivent plus trop les "aimer" afin de se sentir libre si besoin d'en baisser sans regret le volume, de laisser

recouvrir et disparaître l'un d'eux par l'arrivée d'un autre, de les arrêter au moment où cela s'impose musicalement, voire de ne pas les utiliser s'ils ne trouvent pas leur place (il est parfois des sons auxquels on tient tellement qu'on ne parvient pas à décider de leur retrait alors qu'ils surchargent l'écriture !). Aussi, il ne faut pas craindre d'avoir beaucoup plus de sons que nécessaire même si tous ne participeront pas à l'entreprise, car il est bien plus facile d'avancer avec l'abondance et le choix qu'avec la pénurie. Et puis, stopper la réalisation de son œuvre pour partir en quête de ce qui pourrait manquer interrompt l'élan, le fil des idées et de la mise en forme du discours. La profusion dont je parle est celle d'un matériau sélectionné et ciblé, totalement "compatible" avec le projet. Ce n'est pas celle des milliers de possibilités obtenues en plongeant, en cours de réalisation, le moindre petit bruit dans la marmite des *plug-ins* et dans laquelle il est si piégeant de sauter au risque d'y perdre son temps, son originalité, son âme et la fraîcheur de son oreille en même temps que l'esprit et la singularité de l'œuvre.

En général, quand il a acquis de l'expérience, l'élaboration du projet et la récolte des matériaux occupent l'étudiant plus longuement que la réalisation elle-même qui, osons-le dire, pourrait presque apparaître comme une formalité tant les autres étapes, qui exigent temps, perspicacité et discernement, balisent le terrain et procurent une bonne visibilité de l'œuvre à venir. Tout en accomplissant patiemment et systématiquement ce travail minutieux et méthodique, il continue de préciser et d'éclairer son projet au fur et à mesure qu'il découvre par l'écoute le potentiel de tous ses matériaux devenus bien réels. Costumés, maquillés, débarrassés des parasites inopportuns et assortis au cadre et à la nature de son ouvrage, les voici prêts à l'emploi. Acteur et réalisateur tout à la fois, la tête réinvestie de ses pensées originelles, il commence donc à combiner ses sons comme en un jeu de construction. Il les conserve tels quels ou les modifie pour les ajuster les uns aux autres, les développe ou les transforme pour les déployer en flux, les superpose en de subtiles orchestrations, joue avec leurs particularités et leurs caractères, s'amuse de certains alliages aux effets insoupçonnés, crée du sens par détournement, trace des lignes de contrepoint, tisse des progressions harmoniques, forge des modulations surprenantes. D'ailleurs, sauf si cela sert son propos, il n'est pas nécessaire qu'il prenne en considération les aspects anecdotiques, narratifs ou "littéraires" de ses matériaux car ils portent déjà en eux l'expression et l'esprit du projet. Puisqu'ils parlent d'eux-mêmes, il ne lui est plus vraiment utile, au moment de la réalisation, d'ajouter du sens supplémentaire à ce qui en est déjà chargé de l'intérieur.

Son écriture, libre dans son déroulement et ses articulations, il la façonne, comme l'écrivain ses mots et ses phrases, avec spontanéité et fantaisie. Poursuivant son objectif initial sans s'égarer, il obéit à la feuille de route qu'il s'est fixée et s'accorde à la structure définie lors des premières étapes de son projet. Aussi il n'a pas à craindre d'associer deux sons qui semblent n'avoir rien à faire ensemble car, en réalité, appartenant au même monde, au même champ littéraire, à la même gamme d'émotions, ils entretiennent entre eux un rapport qu'on pourrait qualifier de spirituel. S'il le faut, il peut encore justifier leur cohabitation en la légitimant par des jeux d'articulation et de combinaison à partir de données essentiellement abstraites. Par données, il faut entendre tout ce qui touche à la constitution des sons dans leur approche tant morphologique qu'expressive : énergie, forme et mouvement, espace, vitesse, esprit, fluctuation mélodique, charge émotionnelle ou anecdotique, tessiture et spectre, mobilité, glissement, variation dynamique, élan et suspension, contraste et statisme, masquage ou transparence, gravité ou légèreté, etc.

Enseignant la création, non la recherche musicale, leur apprenant de ce fait à mettre la technique et l'écriture au service du contenu et non l'inverse, je n'engage pas les étudiants à penser et produire leur musique à partir d'intentions technologiques, ni ne les encourage à faire de l'écriture l'objectif premier de leurs ouvrages. C'est pourquoi l'apprentissage de l'écriture revêt une telle importance dans le parcours de la première année dont la finalité a été de les placer face à la plus grande diversité possible de moyens et de solutions afin qu'ils sachent, sans tâtonner à perte de vue, assembler en une même unité musicale des phénomènes sonores souvent hétéroclites. Munis de tout ce "vocabulaire" sonore et de cette expérience syntaxique, ils sont beaucoup moins tentés de faire de l'écriture un but et mieux armés pour savoir comment traduire en langage sonore et musical ce que le projet – imaginé, élaboré et décidé dans la sphère mentale – exprime par les mots et les pensées.

D'ailleurs ce ne sont pas tant les sons en eux-mêmes qui importent que leur capacité à accompagner et soutenir le projet dans ce qu'il véhicule de signifiant, de conscient et de sensible. Ainsi, canalisés par tout un réseau de contraintes à la fois strictes et élastiques, les sons trouvent peu à peu leur place, les strates s'accumulent et l'œuvre prend forme. Elle est le fruit d'un équilibre habile entre structure affirmée et écriture aux articulations diversifiées, entre intuition et rigueur, précision et fantaisie, tous éléments inspirés du germe initial. Le propos, l'organisation et les calculs qui en ont découlé (pas forcément en termes mathématiques ou physiques) sont respectés et développés dans toutes leurs composantes. Et, à ce stade, rien ni aucune sublime trouvaille qui n'appartiendraient pas au projet ne peuvent faire dévier le compositeur de la trajectoire tracée en amont.

Enfin, parallèlement, l'étudiant travaille à organiser la diversité des significations possibles de certains assemblages, des éventuelles ambiguïtés de passages évocateurs ou supposés tel et des niveaux perceptifs (ce qui se passe après le franchissement de l'oreille). Il ouvre ainsi son œuvre à un plus large éventail de lectures possibles. S'il a respecté ses décisions de départ qui l'ont guidé pour définir son projet, déduire sa structure, rassembler ses matériaux sonores puis les combiner entre eux, il arrive au bout du chemin. Ainsi, il franchit dans l'ordre, de façon calme et ludique, chacune des six étapes sans mélanger les difficultés propres à chacune d'elle, ce qui le place dans une situation bien plus confortable pour se consacrer à l'essentiel de ce qu'il a à dire. Mais s'il ne tient pas son cap, revenant en arrière sur l'une des phases ou en modifiant des données en cours de route, il a toutes chances de se perdre et, comme Pénélope sa tapisserie, de détricoter chaque jour ce qu'il aura élaboré la veille pour n'aboutir à quelque chose de fort éloigné qu'au bout d'un long temps d'interrogation et de doute.

La tradition musicale s'est construite pendant des siècles sur le relais entre compositeur et interprètes. L'œuvre se résumant à un ensemble de signes portés sur une partition, le premier connaît bien l'importance des seconds pour le rendu de son ouvrage. Cette habitude s'est transmise, dans la pensée et le comportement, à de nombreux compositeurs de musique électroacoustique qui ont pris tout naturellement la bande magnétique ou l'écran de l'ordinateur pour un équivalent de la partition. Or, pour l'œuvre fixée sur support audio, aussitôt achevée aussitôt accessible aux vivants, il n'y a pas cet interprète qui produit le son directement devant le public. C'est à son créateur d'être concepteur du projet, producteur et interprète du matériau sonore, réalisateur en studio et, enfin et surtout, artiste sensible et "scénographe" qui lui donne vie avant de la fixer définitivement.

Une fois qu'il pense avoir abouti son projet, l'étudiant doit s'acquitter d'une ultime démarche : écouter, écouter de nouveau et réécouter son œuvre avec le plus de détachement et de recul possible (surtout pas assis devant l'ordinateur à regarder défiler les ondes sur l'écran) et, tour à tour, la vivre avec son corps, la faire voyager dans des espaces imaginaires, la recevoir de manière légèrement inattentive, se la représenter dans la situation d'une écoute par un public qui n'en connaît ni les sons, ni la cuisine de fabrication, ni les motivations. De cette manière, un peu comme un chef d'orchestre, il va assez rapidement et facilement repérer les endroits où il est nécessaire d'ajouter du silence, de prolonger une résonance, de refaire une articulation, d'augmenter un contraste, d'accélérer le débit d'une séquence, de modifier le tempo d'un passage, de réduire le volume d'une phrase, d'accorder un fragment pour qu'il fonctionne mieux harmoniquement ou encore de retenir davantage le début d'un crescendo. Une fois opérés ces changements, l'œuvre peut enfin vivre dans l'espace réel et être proposée à l'écoute.

Oui, la composition ça s'apprend et c'est bien plus que savoir faire sonner instruments ou corps sonores, aligner notes ou sons, élaborer séquences ou phrases... et infiniment plus que faire tourner des appareils, des logiciels ou des *patches*, les plus sophistiqués soient-ils. Composer c'est être capable, à partir de concepts, d'élaborer des projets et de savoir les "dire" en s'adressant à l'autre dans la langue des sons et de leurs représentations auditive, visuelle, tactile, kinesthésique et émotionnelle. C'est aussi apprendre à développer sens de l'observation, faculté d'adaptation, recherche de solutions pour faire aller ensemble les matériaux sonores dans des configurations toujours renouvelées quelles que soient les contraintes. Le fondement de mon enseignement est de former les étudiants à composer l'écoute plus que les sons, élaborer une œuvre à partir d'un schéma cohérent et avoir à l'esprit que le résultat est finalement et seulement une œuvre d'art qui n'exprime rien d'autre que ce que l'auditeur peut comprendre à travers elle de son propre vécu et de ses sentiments, et de ce qu'il peut en accepter.

Paris le 13 novembre 2018
d'après mon article *Écrire, composer, créer*
rédigé en décembre 2014 pour la publication du GRM
Musique et technologie - Éveiller, enseigner, créer
n° 22, collection Portraits polychromes, Ina, Paris, 2015, p. 103-136