UNE INTERPRÉTATION DE L'IMPROVISATION

Interroger le concept et ses implications dans l'enseignement musical

Aymeric SACHE

Saxophone

Domaine classique à contemporain

Cefedem Rhône-Alpes

Promotion 2011-2013

«Improviser c'est jouer
au-delà de ce que l'on sait.»

Miles Davis.

SOMMAIRE

AVANT-PROPOS **7**

INTRODUCTION **9**

I. RÉFLEXIONS SUR LE CONCEPT D'IMPROVISATION **11**

1. Représentations 11

• Un mot à resituer dans son contexte 11

• Une conception occidentale récente 12

2. L'imprévu 13

3. Improvisation & composition 14

• La question du support 14

• Le rapport au temps 14

• Des finalités différentes 15

4. Improvisation & interprétation 15

• Objectivité et subjectivité dans l'interprétation 16

• Le critère d'unicité 17

II. IMPROVISATION & ENSEIGNEMENT **21**

1. La logique disciplinaire 21

• Le poids de l'institutionnalisation 21

• La carte et le territoire 22

2. L'improvisation comme outil pédagogique 23

• L'aspect technique 23

• Le rapport à l'objet musical et au geste instrumental 24

• Erreur, autonomie et polyvalence 26

3. Enseigner l'improvisation ? 27

• L'intime 27

• L'autodidactie 28

CONCLUSION **31**

REMERCIEMENTS **33**

SOURCES **35**

AVANT-PROPOS

Dès le début de ma vie musicale, j'ai été amené à évoluer au contact de différentes esthétiques, de différentes pratiques et de différents arts. Au fur et à mesure de mon apprentissage, me rapprochant de la professionnalisation, s'est posée la question de mon identité musicale : quel musicien suis-je ? quel musicien voudrais-je devenir ? Puisque je ne peux me résoudre à faire un choix parmi toutes ces pratiques, comment les concilier toutes, ou plutôt qu'est-ce qui les rassemble ? En tant qu'enseignant, quelles sont les valeurs que je veux transmettre ?
Étant particulièrement intéressé par la dimension improvisée de certaines pratiques, l'idée m'est petit à petit apparue, de manière plus ou moins consciente, que l'improvisation était peut-être le lien entre toutes ces pratiques, dans ma manière de les aborder, dans ma conception de l'acte musical.

Ce mémoire a donc été l'occasion d'approfondir ma réflexion sur ce sujet. Il m'a fait prendre conscience de sa complexité et de ses innombrables implications, ainsi que du poids des mots, de ma culture et de mon éducation musicale. Il représente un «arrêt sur image» faisant état de mes réflexions à l'heure actuelle, au regard des recherches effectuées dans le cadre de ce travail et de ma (courte) expérience en tant que musicien-enseignant, réflexion qui n'en est finalement qu'à son commencement.

INTRODUCTION

Qu'est-ce que l'improvisation ? Comment improvise-t-on ? Où est la limite entre ce qui est improvisé et ce qui ne l'est pas ? L'improvisation est-elle partout ou nulle part ?
Toutes ces questions récurrentes sont souvent le reflet d'une incompréhension, d'un malentendu au sujet de l'improvisation, faute de situer à quel niveau on se place, et dans quel contexte. Parle-t-on d'une pratique en tant que telle, ou d'un élément caractéristique d'une esthétique ? Ces interrogations sur la nature même de cette pratique ont alors de fait des implications dans l'enseignement musical ; en tant qu'enseignant, quelle attitude adopter face à elle ?
Ce mémoire tente donc de proposer une vision, une interprétation de l'improvisation au-delà des clivages esthétiques, et de la confronter aux problématiques de l'enseignement musical.

Nous nous intéresserons tout d'abord au concept d'improvisation ; nous interrogerons ses représentations actuelles au regard de ses origines et de sa définition première, puis en rapport avec la composition et l'interprétation, dont elle partage les enjeux.
Une fois précisés la nature et l'emploi de ce terme dans le cadre ce ce mémoire, nous nous intéresserons à l'improvisation et à ses implications dans le cadre de l'enseignement musical, en rapport à l'institution puis comme outil pédagogique, comme conception de l'apprentissage. Nous nous interrogerons enfin sur l'éventualité d'un enseignement de l'improvisation comme pratique en tant que telle.

I. RÉFLEXIONS SUR LE CONCEPT D'IMPROVISATION

1. REPRÉSENTATIONS

UN MOT À RESITUER DANS SON CONTEXTE

Le mot «improvisation» est à l'heure actuelle très couramment utilisé, sans que l'on ne sache réellement à quoi il fait référence. Il semble entouré d'un certain nombre de mythes, de fantasmes, et peut provoquer à la fois fascination et répulsion.
Il convient donc d'interroger ce mot chargé de sous-entendus, d'en interroger les représentations au regard de différentes pratiques, esthétiques et conceptions dans le domaine musical.

En préambule, il me semble important de souligner que ce terme n'existe pas, ou n'est pas employé dans de nombreuses pratiques musicales, auxquelles on associe pourtant couramment la pratique de l'improvisation, comme nous le dit Derek Bailey dans «L'improvisation, sa nature et sa pratique dans la musique», p.14 :

> *«Le terme d'improvisation n'est en fait guère utilisé par les musiciens qui la pratique. Pour décrire leur art, les représentants d'un genre musical donné ont généralement recours au nom du même genre : ils jouent ainsi du «flamenco» ou du «jazz». Certains se contentent même du simple terme «jouer».»*

En effet, un musicien indien n'improvise pas, il *joue* un ràga ; un claveciniste *réalise* une basse chiffrée ; un musicien des balkans *joue* et *ornemente* une mélodie ; un musicien contemporain *interprète* une partition graphique ou aléatoire ; certains musiciens actifs dans le domaine des musiques «libres» refusent d'employer ce mot. Ces pratiques, ou certains de leurs paramètres, sont pourtant, dans l'inconscient collectif et au regard de nos conceptions occidentales, associées à de l'improvisation, bien qu'elles ne soient pas pensées comme telles par ceux qui les pratiquent.
Mais alors comment identifier, comment définir l'improvisation ?
Cette question relève donc des conceptions et des représentations qu'ont les musiciens et les auditeurs, non seulement de l'improvisation, puisqu'elle n'est parfois pas nommée, mais de la pratique musicale en général.
Le fait même que l'idée d'improvisation ne soit pas identifiée et différenciée dans de nombreuses pratiques, principalement de tradition orale / aurale (de *auris* : l'oreille), révèle d'emblée différentes conceptions.

Une conception occidentale récente

Ce terme d'improvisation, tel qu'utilisé jusqu'à présent, est donc une conceptualisation, une forme de théorisation, qui s'est constituée dans un cadre de référence précis, celui de la musique savante occidentale, et à une époque particulière de son évolution, comme nous le dit Olivier Roueff dans l'article «L'improvisation comme forme d'expérience. Généalogie d'une catégorie d'appréciation du jazz» paru dans la revue Tracés n°18 : «Improviser, de l'art à l'action», p. 122 :

> *«Le terme improvisation est construit à partir d'un univers graphocentré où les outils d'analyse comme les modes d'écoute sont forgés autour de la partition écrite (Campos et Donin, 2009) – si le verbe improviser date du XVIIe siècle, le mot improvisation, désignant l'œuvre qui résulte de l'action d'improviser, n'est attesté qu'à partir de 1807 selon le Trésor de la langue française, c'est-à-dire au moment où le monde musical se réorganise autour des partitions.»*

La notion d'improvisation, la conceptualisation de l'acte d'improviser dans le domaine musical n'est donc apparue dans la musique occidentale que très tardivement, au XVIIe siècle, à une époque où l'écriture, la partition, a commencé à occuper une place prépondérante, ce qui a amené une conceptualisation, une dissociation puis une hiérarchisation de différentes pratiques qui jusqu'alors étaient pensées comme un tout : la composition, l'interprétation et l'improvisation.
L'interprète devient alors exécutant au service du compositeur (le créateur), et la notion d'improvisation semble désigner les pratiques ne pouvant s'inclure dans cette vision manichéenne :

> «*Il* (le mot improvisation) *désigne des pratiques où le créateur est identifié au musicien interprète par opposition au compositeur, dont les créations ne sont plus qu'interprétées, « exécutées » par l'instrumentiste. Dire qu'on a affaire à de l'improvisation, c'est alors affirmer que tel musicien est l'auteur des événements sonores que l'on décrit. Autrement dit, l'emploi du terme d'improvisation équivaut à un geste d'attribution : l'improvisateur est désigné comme auteur.»*
>
> Olivier Roueff, Ibid.

Cette notion s'est donc construite, dans les conceptions occidentales, au regard de l'écriture, en opposition ou en complément de l'interprétation et de la composition, points sur lesquels nous reviendront par la suite (il est d'ailleurs intéressant de remarquer que Jacques Siron, qui sera cité à plusieurs reprises, a intitulé un ouvrage de référence traitant de l'improvisation «La partition intérieure»).

2. L'imprévu

Intéressons-nous maintenant au mot même d'improvisation : il définit l'acte d'improviser, *improvisus* en latin, littéralement «imprévu».
D'un point de vue étymologique, nous pouvons donc définir que l'acte d'improviser revient à être confronté avec ce qui n'est pas prévu, n'a pas été anticipé, défini, décidé à l'avance, ce qui n'est pas fixé.
Ces deux notions étant foncièrement interdépendantes, cela sous-entend donc qu'il existe dans tous les cas un *prévu* anticipé et fixé dans lequel apparaît l'*imprévu*. On peut alors considérer le prévu comme cadre, comme contexte, comme contrainte, condition *sine qua none* à l'émergence de l'imprévu, de l'improvisé.

Si l'on se replace dans le domaine musical, ces deux notions sont applicables à l'ensemble des paramètres qui constituent l'acte musical. Chaque musique peut donc être caractérisée par l'ensemble de ses éléments prévus, de ses paramètres régis par des codes constituant un idiome.
Prenons quelques brefs exemples au sein de différentes pratiques :
Dans la musique d'Inde du nord, le musicien produit de la musique à partir d'un mode mélodique (le ràga), d'un mode rythmique (le tàla) et d'une forme (alap et gat), chacune des parties ayant ses caractéristiques propres.
Dans le jazz be-bop, les éléments fixés sont le thème, une grille d'accords et une forme (thème-solos-thème).
Un claveciniste baroque a à disposition une basse écrite et des renversements d'accords.
Un musicien bulgare propose sa vision d'une mélodie.
Un musicien classique dispose d'une partition contenant des indications de hauteur, de rythme, de nuances, de phrasé et de forme.
Un musicien pratiquant le soundpainting réagit aux signes codifiés du painter.
Un musicien de free jazz peut refuser tout paramètre fixé.

Les paramètres évoqués ci-dessus - de manière volontairement succincte et caricaturale - ne font état que de codes d'ordre purement théorique, constitués, théorisés, présents à l'esprit du musicien et assimilés par lui, dépendants d'une volonté consciente, bien qu'une fois encore établis au regard de conceptions occidentales «graphocentrées», ces paramètres n'étant pas forcément pensés comme tels par les musiciens.

Cette vision où toute analyse est construite en rapport à l'écriture ne prend donc pas en compte tout un ensemble d'éléments qui relèvent de la tradition, de la culture, de la philosophie, de la politique (musiques «engagées»), du mode de pensée du musicien, de l'enseignement (apprentissage auprès d'un maître, «Écoles» d'interprétation), du contexte de production (liturgique, concert, type de public...). Ces éléments font cependant partie intégrante des paramètres inhérents à toute pratique musicale (et artistique en général), ainsi que ceux d'ordre matériel (lieu, acoustique, contraintes instrumentales...).
Ces paramètres vont également être, au regard de chaque musicien et de chaque pratique,

prévu ou imprévu, fixé ou non lors de la production.

Toutes les pratiques musicales sans exception ayant des paramètres prévus (même si l'on fixe qu'il n'y a pas de prévu), elles laissent donc la place à l'imprévu, l'ensemble des éléments ayant une influence sur l'acte musical ne pouvant être fixés et maîtrisés. Seule la part laissée à l'imprévu (et donc le nombre de paramètres fixés) varie ; le musicien est donc dans tous les cas confronté à l'imprévu, improvise avec les paramètres non fixés, si tant est qu'il en ait conscience et s'en empare.

3. Improvisation & composition

La question du support

Comme nous l'avons vu ci-dessus, le fixé peut concerner l'ensemble des paramètres en jeu lors de la production musicale de manière plus ou moins précise, consciente ou inconsciente. Intéressons-nous maintenant au support qui contient les paramètres fixés.

Une culture, une tradition, un mode de pensée relèvent de l'immatériel, puisqu'ils sont le fait de l'imprégnation, du vécu et de l'expérience de l'individu. Qu'ils soient de tradition orale ou aient été écrit sous forme de traités ou de manuels théoriques, ces supports ont une influence générale sur le musicien, sur ses conceptions. Ils ne déterminent pas le matériau musical, mais une façon de le traiter.
Si l'on se concentre sur le matériau musical en lui-même, c'est à dire sur les éléments qui relèvent du domaine du sonore (hauteurs, rythmes, timbres, nuances, forme...), les supports qui les fixent peuvent être de nature matérielle ou immatérielle. Une mélodie traditionnelle par exemple va se transmettre de manière orale entre musicien, évoluant à chaque transmission ; on ne peut en identifier l'origine, l'auteur et la nature première.
L'arrivée de l'écriture musicale et son évolution dans les traditions occidentales va donc profondément modifier le rapport au fixé, puisqu'elle est à l'origine même de la notion d'oeuvre, de composition, de compositeur, comme nous l'avons vu précédemment. La mise en place d'un certain nombre de codes par le biais de l'écriture va permettre de fixer de manière beaucoup plus précise un certain nombre de paramètres jusqu'alors imprévus, improvisés.

Le rapport au temps

La différence fondamentale entre ces deux pratiques, l'improvisation et la composition, réside dans le rapport au temps. La composition, qui consiste à fixer certains paramètres, autorise une attitude réflexive, un retour sur elle-même, une possibilité de modification. La question du temps n'entre donc pas en compte dans le processus de composition, puisque

celui-ci prépare et précède la présentation de l'*objet* musical, qui devient alors une forme de restitution différée dans le temps.
L'improvisation fait appel aux mêmes enjeux que la composition, si ce n'est que le processus se déroule en temps réel, que la conception, la production et la présentation sont simultanées. On parle en effet parfois au sujet de l'improvisation de «composition spontanée», de «composition instantanée», situant la composition comme un acte musical hors-temps, ou comme pratique induisant l'étalement dans le temps de l'acte musical dans sa globalité, contrairement à l'improvisation.

Des finalités différentes

L'improvisation peut cependant participer de la composition, être partie prenante de ce processus ; on sait en effet que de nombreuses oeuvres de compositeurs tels que Bach, Chopin, Liszt ou Scelsi pour n'en citer que quelques-uns, sont des transcriptions d'improvisations, ou en découlent. C'est également un processus de composition très fréquent dans les musiques actuelles, où des fragments nés d'improvisations sont fixés et assemblés pour aboutir à un ensemble d'éléments fixés, à une composition.
L'improvisation apparaît donc ici comme une forme d'expérimentation permettant de tester et d'éprouver différents paramètres dans le but de les fixer ; elle constitue alors un outil au service de la composition, elle la précède ; elle est moyen et non une fin.

Au delà de l'aspect temporel, et bien que les processus en jeu soient de même nature, ces pratiques divergent quant à leur finalité. L'improvisation, dans son mode de pensée, tend vers l'unicité, tandis que la composition tend vers la production d'un objet identifiable, défini par un ensemble de codes, qui puisse être présenté plusieurs fois de manière similaire (les termes unicité et similaire sont à prendre comme des absolus, puisque leur caractérisation dépend là encore beaucoup du contexte et des conceptions ; nous y reviendront par la suite).

La composition n'existe donc qu'à travers un ensemble de codes permettant de fixer des paramètres ; sa présentation nécessite un décodage, quel que soit la nature du support. Ne pouvant matériellement pas fixer l'ensemble des paramètres, le compositeur s'appuie donc sur des sous-entendus, les «codes immatériels» évoqués plus haut, laissant de fait une part d'imprévu. Nous entrons alors dans le domaine de l'interprétation.

4. Improvisation & interprétation

L'interprétation, dans le domaine musical, peut être considérée comme un acte de décodage permettant de donner du sens à un ensemble de codes régissant des paramètres musicaux. Mais il s'agit là encore d'un terme issu de conceptions occidentales «graphocentrées»,

puisque qu'il est apparu en même temps et dans les mêmes circonstances que les notions de composition et d'improvisation, comme nous l'avons vu précédemment. Puisque pensé en lien avec l'écriture, le concept d'interprétation n'existe donc pas lui non plus dans un certain nombre de pratiques musicales.

Objectivité et subjectivité dans l'interprétation

Si l'on se situe dans le champ des musiques ayant recours à l'écriture, l'interprétation est intimement liée à la composition, puisqu'elle est la pratique permettant de passer de l'écrit au sonore, de traduire un certain nombre de symboles en actes musicaux. Or, comme nous venons de l'évoquer, la composition ne peut matériellement pas fixer l'ensemble des paramètres inhérents à la production musicale, tels que le timbre, le phrasé, le placement rythmique, le tempérament, pour n'en citer que quelques-uns. L'acte d'interprétation s'applique donc de fait à deux niveaux : un niveau «objectif» et un niveau «subjectif».

Le niveau d'interprétation «objectif» se limite au décodage strict d'éléments graphiques ; il s'appuie sur un ensemble de codes objectivables faisant sens pour le compositeur et l'interprète, basés sur un système théorique universel et absolu au sein d'un idiome. Ce système permet ainsi de caractériser une partie du matériau musical : il indique *quoi* jouer, mais ne il précise pas *comment* (il peut en suggérer quelques aspects tels que les nuances, le tempo, le phrasé, mais ces indications ne peuvent être considérées comme des valeurs absolues).

L'ensemble des paramètres ne pouvant être fixés de manière objective et absolue relèvent donc du «subjectif». Toute partition (au sens large de support écrit) renferme donc de nombreux sous-entendus de la part du compositeur, de manière consciente ou inconsciente. Jacques Siron, dans «La partition intérieure», p.75, nous dit :

> *«Lorsqu'un compositeur écrit, il s'adresse à une époque et à ses styles. Il utilise, et même parfois provoque, une manière d'interpréter ses textes. Les subtilités interprétatives qui échappent à la notation sont volatiles :* (...) *leur transmission ne dure généralement qu'une à deux générations* (...)*.»*

Le compositeur évolue en effet au sein d'un idiome, d'un système musical défini par un ensemble de codes immatériels relevant de sa tradition propre, et s'adresse à des musiciens, des interprètes, faisant eux-mêmes partie de cet idiome et de son époque. La manière de concevoir les paramètres ne pouvant être écrits et les conceptions musicales au sein d'un système donné étants les mêmes, cette question n'est ainsi pas explicitée, et reste de l'ordre du sous-entendu. Jacques Siron poursuit :

> *«Face à cette fragilité s'opposent actuellement deux tendances extrêmes : l'une, marquée par l'individualisme et la subjectivité, cherche*

une vision personnelle de l'oeuvre ; l'autre s'efforce de retrouver l'esprit des siècles passés en se basant sur des études musicologiques.»

C'est là que réside toute la complexité de la notion d'interprétation ; au-delà de la maîtrise et de la connaissance d'un ensemble de règles explicites relatives à un langage musical, elle nécessite d'avoir conscience et de s'emparer des représentations et des conceptions qui le sous-tendent, et de faire des choix d'interprétation, de production musicale, de manière consciente et réfléchie, de s'emparer des sous-entendus. En d'autres termes, il s'agit, au-delà du support écrit, de se confronter aux paramètres imprévus.

Le critère d'unicité

Les enjeux de l'interprétation sont donc de même nature que ceux de l'improvisation. Il s'agit, lors de la production musicale, de prendre conscience et de s'emparer de paramètres non fixés de manière précise et objective.
Le critère souvent utilisé pour différencier ces deux pratiques est l'unicité. L'improvisation serait un acte musical unique, isolé et non reproductible, face à l'interprétation, acte musical reproductible où les paramètres initialement imprévus auraient été fixés par l'interprète, créant de fait une nouvelle composition immatérielle à partir du support dont il dispose, en complément de celui-ci.
Or cette notion d'unicité dépend là encore totalement des représentations, des conceptions et du contexte entourant l'acte musical, ainsi que de la culture et des paramètres pris en compte par l'individu.
Pour un néophyte, rien ne ressemblera plus à un chorus de Charlie Parker qu'un autre chorus de Charlie Parker, une interprétation d'un concerto de Mozart par un pianiste classique qu'une autre interprétation d'un concerto de Mozart par un pianiste classique, un ràga qu'un autre ràga, une symphonie qu'une autre symphonie, quel qu'en soit le compositeur, une improvisation «libre» en solo de Derek Bailey qu'une autre improvisation «libre» en solo de Derek Bailey.

Le critère d'unicité, de part sa subjectivité, ne peut donc différencier ces deux pratiques. Toutes deux peuvent aboutir à des productions musicales similaires d'un certain point de vue, ne serait-ce que par la présence du musicien lui-même, chargé de son expérience, de sa personnalité et donc de ses propres représentations, mais également à des productions uniques si l'on considère l'infinie variabilité de l'ensemble des paramètres en jeu dans l'acte musical.

La différence entre interprétation et improvisation ne réside donc pas dans l'unicité elle-même, mais dans la conscience qu'en a le musicien. L'improvisateur est à mon sens dans une recherche perpétuelle de l'imprévu, dont il va chercher à s'emparer avec la volonté consciente de produire un moment musical inouï (au sens littéral) quelque soit le contexte et son degré de *prévu*. L'interprète, lui, va tendre vers une recherche d'absolu, et tenter de fixer le maximum de paramètres initialement imprévus pour se rapprocher d'un idéal au regard de

sa culture et de ses conceptions, ces deux modes de pensée ne s'excluant pas mutuellement, et pouvant être au service l'un de l'autre, comme nous le dit Derek Bailey dans «L'improvisation, sa nature et sa pratique dans la musique», p.43 :

> *«L'une des qualités uniques de l'improvisation, et c'est ce qui fait sa force, c'est qu'elle peut parfois transformer une interprétation en quelque chose de bien plus intéressant, de bien plus élevé que ce à quoi l'on s'attendait. Que ce soit par un individu ou un orchestre et indépendamment de l'oeuvre, la musique peut être améliorée par des trouvailles inattendues provenant de l'improvisation.»*

L'interprétation et l'improvisation sont donc deux pratiques de même nature, puisque toutes deux relatives à la confrontation du musicien à l'imprévu ; leur différence réside alors dans la place qui lui est accordé et dans la manière de le traiter, comme vide à combler dans la recherche d'un absolu esthétique pour l'interprète, ou comme espace de liberté permettant un acte musical sans cesse renouvelé pour l'improvisateur.

●

La notion d'improvisation découle d'une conception occidentale de la musique basée sur l'écriture. Elle rassemble à la fois les processus liés à la composition et les enjeux liés à l'interprétation, mais diffère dans son rapport au temps et à l'objet. Si l'on considère l'improvisation comme «art de l'imprévu», alors celle-ci est présente dans toutes les pratiques musicales de manière consciente ou inconsciente : il s'agit dans tous les cas de décoder, d'interpréter, de réagir, de s'emparer d'un ensemble de paramètres (support, esthétique, son, espace, tradition, culture...) fixés à différents degrés suivant les contextes.
On pourrait donc considérer l'improvisation non comme une pratique identifiable en tant que telle, mais comme un mode de pensée, comme une approche de la musique qui consiste à prendre conscience de l'imprévu, des paramètres non fixés (aussi larges ou aussi infimes soient-ils) et de la subjectivité, de la variabilité des paramètres prévus quel qu'en soit le contexte, et à s'en emparer dans le temps de l'acte musical.

Au regard de ces considérations, comment peut-on alors envisager la place de l'improvisation dans l'enseignement musical ?

●

II. IMPROVISATION & ENSEIGNEMENT

1. La logique disciplinaire

Le poids de l'institutionnalisation

L'improvisation, comme n'importe quel élément, comme n'importe quelle pratique susceptible d'être enseignée, a fait l'objet de définitions rattachées à des contenus et à des objectifs, cette pratique devenant alors un *objet* d'enseignement délimité et caractérisé au sein d'un cadre de référence, d'un idiome, créant ainsi des *disciplines*, le terme ayant parfois été affublé de qualificatifs divers afin de mieux pouvoir l'identifier. Prenons l'exemple de l'improvisation «générative», dont Alain Savouret, fondateur de cette classe au CNSM de Paris en 1992, nous explique ici la genèse :

> *«Il fallait donc qualifier l'improvisation en question pour la différencier des improvisations idiomatiques déjà pratiquées au CNSMDP. Pour dire vrai, je me serais bien passé du terme «improvisation» lui-même, lui préférant celui d'»invention», à la fois plus général et fondamental* (...)*. Pour des raisons d'organisation administrative des cursus, Marc-Olivier Dupin devenu directeur tenait à ce qu'un terme relativement plus lisible soit présent pour l'apparition de cette classe dans l'établissement. Restait donc à qualifier l'improvisation en question : elle serait «générative» pour des raisons renvoyant non pas à quelque grammaire pareillement qualifiée, mais par souci de cohérence avec l'histoire électroacoustique que la démarche emprunterait pour une part.* (...) *La classe d'improvisation serait repérée dans l'établissement par cette qualification : la classe d'improvisation générative était née. Il faut signaler qu'un malentendu s'était progressivement installé, faisant croire qu'un genre d'improvisation nouveau s'expérimentait alors qu'il ne s'agissait que de différencier administrativement cette classe d'improvisation des autres ; c'était bien l'improvisation libre qu'il s'agissait de mettre en oeuvre, mais le qualificatif «libre» n'avait pas en interne le poids significatif qu'il a hors les murs d'un conservatoire de musique.»*
>
> Alain Savouret, «Enseigner l'improvisation, Entretien avec Alain Savouret» par Clément Canone, revue Tracés n°18, p.239-240

On remarque donc bien ici le poids de l'institution, de la politique même, sur la qualification

d'un enseignement relatif à une pratique. L'enseignement crée des objets, des catégories, des spécialisations qui par extension et par amalgame deviennent elles-mêmes des pratiques à part entière. Par une forme de transfert, les contenus et les objectifs censés caractériser une pratique en vue de sa transmission deviennent cette pratique.

La carte et le territoire

On remarque bien souvent que les enseignements dénommés improvisations ne sont en fait que des enseignements relatifs à un idiome, à l'apprentissage de ses codes, comme nous le dit David Borgo dans «Sync or Swarm», chapitre 7 : «Domestiquer la complexité», traduction de J.C François (non éditée) :

> *«L'enseignement de l'improvisation dans les conservatoires, par exemple, a souvent été conçu à travers la notion que d'accéder à la compréhension de la cartographie est tout ce que les enseignants en musique sont capables d'offrir. Bien que la pratique et l'exécution soient reconnues comme importantes, elles sont souvent séparées du processus d'apprentissage du «quoi» et du «comment» improviser : en d'autres termes, le processus d'«apprentissage» est conçu comme distinct du processus de «faire». Cela entraîne souvent à mettre l'accent sur une pratique de la musique orientée vers le produit et l'instruction. Les professeurs mettent en lumières les «matériaux» de l'improvisation, en se basant pour ce faire la plupart du temps sur la notation musicale standard européenne, et ils prescrivent des «paramètres» ou «structures» sur lesquels on improvise, souvent en employant des «feuilles directives».»*

Au-delà du fait que David Borgo nous rappelle une fois encore l'incidence de l'écriture, il souligne que l'on distingue dans l'enseignement de l'improvisation «dans les conservatoires» le «savoir» du «faire», le «quoi» et le «comment». L'improvisation dans ce contexte n'est alors pas enseignée comme une pratique musicale en tant que telle, comme une démarche cherchant à s'emparer de l'imprévu («comment»), mais bel et bien comme un ensemble de codes fixés qu'il est nécessaire de maîtriser («quoi»), comme préalable (au passage) à l'acte musical. L'élève a alors à disposition un «matériau» et une «feuille directive», un mode d'emploi, une *carte*. Ceci ne constitue donc au final qu'une forme de partition, matérielle ou non, et ce qui est considéré dans ce cas comme de l'improvisation peut se limiter à l'application de ces codes au sein d'un cadre relatif à un idiome identifié (le «savoir»), sans confrontation volontaire et consciente à l'imprévu (le «faire»), sans permettre de découvrir le *territoire*.

On remarque alors toute l'ambiguïté que soulève l'enseignement de l'improvisation. La logique disciplinaire a réduit cette pratique à des contenus spécifiques en lien avec un idiome, fixant par là-même des enseignements ayant pour objet l'imprévu.

Ce constat n'est pas sans rappeler le rapport entre improvisation et interprétation évoqué précédemment, puisqu'il s'agit là encore de questionner le rapport au fixé dans toute sa subjectivité. C'est d'ailleurs via ces termes que s'exprime, à mon sens, ce paradoxe jusqu'au plus haut niveau des institutions dont relève l'enseignement artistique. On peut en effet remarquer que le CMDL (Centre des Musiques Didier Lockwood, du nom de son fondateur, par ailleurs vice-président du Haut conseil de l'Education Artistique et Culturelle depuis 2005 et auteur d'un rapport intitulé «Quelles méthodes d'apprentissage et de transmission de la musique d'aujourd'hui ?» à la demande de Frédéric Mitterand, alors ministre de la Culture et de la Communication, rendu public en janvier 2012) forme ses étudiants en vue de l'obtention d'un DNSPM (Diplôme National Supérieur Professionnel de Musicien) intitulé «DNSPM *interprète* - jazz et musiques improvisées».

La place de l'improvisation dans l'enseignement musical ne doit donc à mon sens pas être pensée en terme de discipline, de contenus, d'esthétique, mais comme conception plus globale de l'acte musical et de son enseignement. L'enseignant considère-t-il la pratique de l'improvisation comme une fin en soi, comme un objet d'enseignement en tant que tel, ou comme un outil au service de l'apprentissage d'un idiome, comme pratique constitutive d'une esthétique ? Autrement dit, s'agit-il d'une volonté d'enseigner l'improvisation ou d'enseigner *par* l'improvisation ?

2. L'improvisation comme outil pédagogique

J'ai jusqu'alors tenté d'utiliser le terme improvisation comme «art de l'imprévu» en tant que valeur absolue, en tant qu'idéal. Si l'on se situe au sein d'un idiome précis, la démarche de confrontation à l'imprévu, de recherche des limites du fixé et de la «marge de manoeuvre» au sein de celui-ci, me semble être une approche qui puisse permettre une meilleure appropriation des paramètres inhérents à la pratique en question par l'élève, puisqu'il va être mis en situation de jeu, d'expérimentation. Il va alors être dans le *faire*, et non plus seulement dans l'*apprendre*.

L'aspect technique

L'improvisation peut-être utilisée comme outil pédagogique au service d'un apprentissage technique. Le professeur va pouvoir isoler un paramètre précis, et amener l'élève à s'emparer de sa variabilité, dans un contexte où tous les autres paramètres dont il a conscience sont fixés et maîtrisés par lui, quel que soit son niveau. Cela va donc permettre à l'élève d'expérimenter autour du paramètre en question, de *jouer* avec celui-ci, de chercher toutes les manières possibles qu'il peut avoir de le traiter, de se l'approprier, puisqu'il pourra alors se concentrer sur l'exploration de cet élément précis. Les applications de cet exercice sont innombrables et applicables à l'ensemble des paramètres en jeu dans l'acte musical : jouer une

mélodie à différents tempi, différentes nuances, lui appliquer différents rythmes, chercher différents timbres sur une pose de son, jouer différentes mélodies à partir d'un réservoir de notes...

Cette approche a d'ailleurs été beaucoup utilisée dans la musique savante occidentale jusqu'au XIXème siècle, comme nous le dit Martin Gellrich dans l'article «Les exercices techniques comme base de l'improvisation au piano» extrait de Enseigner la musique n°9 et 10, avec l'exemple des «exercices sur les passages». Il s'agissait de faire créer à l'élève ses propres exercices techniques afin de travailler de différentes manières un passage, un mouvement technique, afin de se l'approprier par le jeu. Cette pratique a peu à peu disparue avec la place de plus en plus grande prise par l'édition ; les enseignants y ont vu un moyen de compléter leurs revenus de manière substantielle, et ont donc écrit ces exercices sous formes d'études (Czerny en est un parfait exemple). Il est également intéressant de faire le parallèle avec les ouvrages relatifs à l'enseignement du jazz apparus dès la fin des années 60, en parallèle de l'institutionnalisation de cette musique, qui proposent un certain nombre de *pattern* afin de travailler différentes formules à partir d'accords, de modes ou d'enchaînements harmoniques, qui sont alors devenus des *clichés*.

Ces méthodes de travail, une fois fixées, écrites, éditées, ont donc à mon sens grandement appauvri l'enseignement musical, conservant certes leur efficacité technique, mais supprimant totalement l'aspect ludique, créatif qui en était à l'origine, et réduisant là-encore la part d'imprévu au néant.
Bien qu'issues de processus improvisés, et distribuées outre l'aspect mercantile dans le but de permettre l'accès à cette démarche au plus grand nombre (je ne peux faire de conjecture sur la part de chacun de ces aspects), elles ont contribué à supprimer de l'enseignement toute la part d'auralité, de ressenti, de geste instrumental ; elles ne sont que le reflet d'un résultat, occultant par là-même tout le processus qui y a conduit.

Il s'agit donc, en tant qu'enseignant ayant recours à l'improvisation comme outil pédagogique, de ne pas retomber dans cette logique productiviste, de ne pas déguiser sous un «label improvisation» en vogue un enseignement uniquement centré sur ses aspects purement techniques, mécaniques, comme nous le dit Lê Quan Ninh dans «Improviser librement, abécédaire d'une expérience», p.65 :

> *«Rien de plus triste que de réduire la technique à la création d'objets transmissibles, à un programme de possibilités instrumentales».*

Le rapport à l'objet musical et au geste instrumental

La notion de variabilité, de relativité de chaque paramètre par rapport à son contexte va permettre, au-delà de l'exercice, voire du prétexte à l'exercice technique, de modifier le rapport à l'objet musical et à l'instrument : chaque élément va ainsi être découvert, testé, éprouvé par l'élève avant d'être nommé, décrit et théorisé. Le *savoir* découlera donc du

faire. La musique ne sera alors plus une sorte d'absolu dont il faut tenter de s'approcher par la compréhension des codes et la maîtrise des techniques, parfois en lutte avec (contre) son instrument, mais bel et bien un ressenti, une perception apparue par le jeu via l'instrument ; l'enseignant va alors pouvoir l'expliciter, ou amener l'élève à le faire afin de mieux l'intérioriser. Cette approche permet donc un rapport différent à l'instrument, non plus comme objet d'apprentissage lui-même, mais comme outil permettant de faire naître la musique, de s'en emparer sans préalable, laissant apparaître une alternative à l'éternel dilemme entre technique et musique, exécution et création, ce que souligne Derek Bailey dans «L'improvisation, sa nature et sa pratique dans la musique», p. 110 :

> *«Chez le non-improvisateur, surtout chez le musicien «conventionnel», l'impulsion instrumentale est inexistante. L'une des raisons pour lesquelles l'enseignement occidental de la musique produit des exécutants incapables d'improviser (il ne se contente pas de produire des violonistes, des pianistes, des violoncellistes, etc., il engendre spécifiquement des non-improvisateurs) est qu'il se borne à apprendre à jouer d'un instrument et considère la création musicale comme une discipline totalement dissociée de l'exécution.»*

L'improvisation permet donc une approche globale de la musique basée sur le ressenti, l'expérimentation via le geste instrumental. Elle est également un moyen de redonner toute sa place aux perceptions, à l'oreille, à la dimension sensible (par les sens) de l'acte musical. Par la prise en compte des facteurs relevant de l'imprévu, elle permet de réinsérer des paramètres qui, ne pouvant être écrit, sont généralement peu abordés dans l'enseignement tel que nous le connaissons, aboutissant à une image figée de l'acte musical. Or c'est bien dans le temps de sa production que la musique existe, qu'elle prend forme dans un contexte immatériel chaque fois différent. Il s'agit donc de permettre à l'élève de prendre conscience de toutes les interactions possibles au-delà de l'objet musical figé, lesquelles sont indissociables de toute pratique collective, et de la pratique musicale comme acte social.
Il s'agit alors de replacer l'oreille (trop souvent abandonnée au profit de l'oeil) au centre de l'apprentissage, puisque c'est par l'écoute que l'on va pouvoir définir de nombreux paramètres relevant du subjectif (placement rythmique, nuances, type de son...) et se situer dans l'acte musical. Alain Savouret développe et analyse cette notion d'écoute avec l'hypothèse de la «triple écoute», établissant différents niveaux de perception de l'acte musical, dans «Introduction à un solfège de l'audible», p.167 :

> *«Toute formation fondamentale de l'oreille s'inscrivant dans le domaine de l'audible est, dans sa finalité, une expérience individuelle : très vite, l'expérience prouve que chaque musicien possède intrinsèquement une nature d'écoute qui lui est propre et que la formation doit lui faire «dé-couvrir». L'hypothèse de la triple écoute n'est qu'une grille générale et initiale proposée pour faciliter la «posture analytique» du tuteur (et des apprentis «avancés») face aux énergies sonores, référencées ou non, qu'une improvisation libre génère, «libère».»*

Au-delà d'une méthode d'approche d'éléments techniques, l'improvisation peut donc amener l'élève à développer ses perceptions via l'attention portée aux paramètres immatériels, à l'instant, rendant alors le geste instrumental à la fois plus intime et plus distancié par rapport à l'objet musical.

Erreur, autonomie et polyvalence

L'improvisation comme confrontation à l'imprévu est indissociable de l'idée de prise de risque. Il est fréquent que l'emploi de ce mot auprès d'élèves ou de musiciens «non initiés» provoque un blocage, une «peur du vide», généralement accrue par leur nombre d'année de pratique. Jacques Siron nous propose explication de ce fait dans «La partition intérieure», p. 38 :

> *«La plus grande partie d'un enseignement poussiéreux de la musique écrite est consacrée à éviter l'erreur. C'est la prudence qui guide les pas. Ce singulier manque de confiance par rapport à cette «chose qui ne m'appartient pas» n'amène qu'une excessive frilosité. Un enfant qui commence à jouer d'un instrument ne devrait-il pas inspirer par sa spontanéité et par son manque de précaution ?»*

Contrairement à un enseignement «poussiéreux», l'enseignement par l'improvisation permet le tâtonnement, l'erreur ; elle en est même à mon sens indissociable. De par son rapport distancié à l'objet musical, elle remet en partie en question la notion même d'erreur, en soulignant la subjectivité et la variabilité de certains paramètres pensés comme référence ; est-ce une erreur que de jouer une pièce contemporaine pour saxophone avec un type de son que certains qualifient de «jazz» ? L'erreur permet par ailleurs de sortir d'un cadre, d'aller au-delà du connu, de se retrouver confronté à l'inconnu, donc à l'imprévu ; combien de grandes inventions sont le fruit d'erreurs de manipulation ?
La peur de l'erreur conditionne l'élève à la nécessité d'un cadre sécurisant, dans lequel il ne puisse se tromper, d'une carte et d'une boussole (ou plutôt d'un GPS) qui lui évite de se perdre. Il devient alors totalement dépendant de ce cadre, de ces consignes, perdant alors toute autonomie.

La confrontation à l'imprévu et à l'erreur va obliger l'élève à trouver des solutions, à apprendre. Il va donc petit à petit développer son propre langage, ses propres (p)références, ses propres conceptions, un rapport personnel à l'acte musical. Il va ainsi pouvoir se constituer un langage, un «vocabulaire» propre lui permettant de formuler de manière toujours plus précise ses idées, quelque que soit le sujet de la «conversation».
Il va également, via l'expérimentation, être amené à faire des choix, et donc se retrouver petit à petit en situation d'autonomie. Ayant ainsi conscience de la relativité des paramètres inhérents à toute pratique musicale, il sera par ailleurs beaucoup plus à même de s'adapter à n'importe quel contexte. L'improvisation amène donc également l'idée de polyvalence,

puisque cette approche peut à mon sens s'appliquer à toutes les pratiques musicales sans exception ; le choix rendu nécessaire par l'imprévu sera alors influencé par le contexte stylistique dans lequel se déroulera l'acte musical.

L'improvisation au service de l'apprentissage pourrait être vue comme une «pédagogie de l'imprévu». Au-delà des esthétiques et des pratiques musicales, elle permet d'aborder tous les enjeux de l'enseignement musical : l'autonomie, la polyvalence, la perception, le rapport à l'instrument et à l'objet musical, et les apprentissages d'ordre technique, ce que nous résume parfaitement Jacques Siron dans «La partition intérieure» p.36 :

> «*Comme dans tout enseignement, il s'agit à long terme de donner aux élèves les moyens d'être autonomes. Quels que soient le niveau et les visées de l'élève, l'improvisation est un terrain merveilleux pour apprendre à apprendre et pour développer ses propres qualités. (...) Il s'agit d'être devant l'élève et non au-dessus de lui : pas question de l'assaillir avec des principes et des règles, pas question d'étouffer sa personnalité.* (...) *Le rôle du maître est de permettre l'éclosion d'une personnalité musicale, la prendre là où elle est, d'être attentif à ses besoins, d'être généreux et de donner en sachant se retenir. Il doit intervenir pour casser ce qui est linéaire, pour stimuler la recherche plutôt que la répétition, pour donner soif plutôt que pour distribuer des systèmes. Il doit reconnaître et encourager des directions qui ne sont pas siennes, tout en maintenant une pression sur la précision, la rigueur et l'exactitude.*»

Toutes ces considérations ont été faite en situant l'improvisation comme outil pédagogique au service d'autres apprentissages, au service d'enseignements relatifs à des pratiques musicales identifiables. Mais alors comment considérer l'enseignement de l'improvisation comme «art de l'imprévu» en tant que tel ?

3. Enseigner l'improvisation ?

L'intime

On ne s'improvise pas improvisateur, puisqu'il est nécessaire d'apprendre à s'emparer de l'imprévu. On ne peut cependant enseigner l'improvisation, puisque celle-ci relève de l'imprévu. C'est là tout le paradoxe qui réside dans la volonté d'enseigner l'improvisation en tant que telle, puisque que comme nous l'avons vu précédemment, celle-ci ne peut être définie en tant que pratique. Si on la considère comme un mode de pensée, d'approche de la musique qui consiste à s'emparer de l'imprévu, alors l'improvisation est de fait une notion subjective, personnelle, intime, différente pour chaque musicien au regard de son parcours, de sa

culture, de ses conceptions. Comme nous le dit Derek Bailey dans «L'improvisation, sa nature et sa pratique dans la musique», p. 128 :

> *«Il s'agit notamment de conserver l'aspect oral, foncièrement pratique et empirique de cette activité, d'éviter d'édicter des règles absolues et de constamment privilégier l'individualité.»*

Outre le fait de préciser là encore la nature «empirique» de l'improvisation, il me semble intéressant de remarquer qu'il emploie le terme très neutre «d'activité» pour la désigner. Il met également en lumière un autre paradoxe de cette «activité», qu'est le rapport entre l'individuel et le collectif. Comme nous l'avons vu, l'improvisation relève des conceptions personnelles uniques, intimes de l'improvisateur. Mais c'est uniquement parce qu'elles sont confrontées à d'autres conceptions qu'elles peuvent exister. Plus la diversité des confrontations à l'autre, à l'imprévu sera grande, plus ses conceptions pourront se complexifier, s'affiner.
Le rôle de l'enseignant (appelons-le malgré tout ainsi) sera alors de créer les conditions pour qu'émerge une grande diversité de situations où chacun aura à trouver sa place, en évitant autant que possible toute contrainte, bien que sa présence même en soit une.

L'AUTODIDACTIE

L'enseignement comporte intrinsèquement une part de prévu, ne serait-ce que par la définition et la hiérarchisation de savoirs. La volonté d'enseignement en elle-même crée donc des contraintes, au-delà de la présence de l'enseignant.
Vouloir jouer avec l'imprévu, c'est tenter d'échapper à toutes les contraintes, formulées ou non. C'est donc tenter d'oublier ce que l'on sait, de passer outre nos réflexes culturels et instrumentaux, de désapprendre pour mieux repartir de zéro, de s'abandonner et de réagir à nos perceptions. Tout musicien, quel que soit sa pratique et son niveau, se retrouve alors face à l'inconnu. La limitation des contraintes implique donc qu'il soit seul dans cette démarche, qu'il soit son propre professeur, ce qu'illustre les propos de Lê Quan Ninh, dans «Improviser librement, abécédaire d'une expérience», p.51et 53 :

> *«Y a-t-il une pédagogie possible de l'improvisation ? Y a-t-il une autre pédagogie possible que celle de la présence d'un improvisateur improvisant, une pédagogie de l'émotion ? Que transmettre sinon que chacun doit chercher à découvrir ses propres nécessités ? J'ai bien peur que toute tentation d'élaborer une méthode pédagogique ne mène qu'à une pratique générique. S'il doit y avoir pédagogie, que celle-ci ne forme que des autodidactes, que celle-ci informe sur une solitude nécessaire.»*
>
> « (...) *s'il devait y avoir un bon professeur d'improvisation, il indiquerait dès la première leçon sa parfaite inutilité, que son but ultime est*

de rendre les élèves autodidactes et qu'il ne saurait s'y prendre autrement qu'en partageant avec eux le chaos de la pratique d'où pourraient émerger des disciplines individuelles (...).»

On ne peut alors prétendre enseigner l'improvisation, «l'art de l'imprévu», puisque foncièrement personnelle et devant relever de l'autodidactie, mais on peut créer les conditions nécessaires à l'émergence de celui-ci, par la transmission d'un mode de pensée, d'une conscience, d'une attitude face à l'objet musical en perpétuelle (re)création.
Si l'on transpose cette approche dans le cadre de l'enseignement de pratiques identifiées, on pourrait considérer que tout enseignement devrait amener l'élève à se rapprocher d'une démarche autodidacte, créant ainsi les conditions de l'émergence du savoir...

CONCLUSION

L'improvisation est un produit de la culture occidentale basée sur l'écriture. Sa confrontation avec les limites de l'écriture et les pratiques non-écrites nous amène à penser au-delà d'un support matériel, en terme de fixé ou de non-fixé, et donc à considérer l'imprévu. Démarche participant à la fois de la composition et de l'interprétation, dont elle se dissocie par son rapport au temps et à l'objet musical, l'improvisation ne peut se caractériser comme pratique, mais comme attitude, comme mode de pensée et d'appropriation consciente de l'acte musical et de l'ensemble de ses paramètres. L'improvisation peut alors être définie comme «art de l'imprévu».

Dans le champ de l'enseignement, l'improvisation se heurte à ses propres paradoxes ; tout enseignement nécessitant la définition d'un contenu, l'imprévu ne peut donc être enseigné. Il s'agit donc pour l'enseignant et pour l'institution de ne pas confondre l'enseignement d'un objet et son mode d'enseignement, la fin et le moyen. L'improvisation peut en effet être considérée comme moyen, comme outil au service d'un apprentissage musical en complément d'autres approches, amenant l'élève à développer ses perceptions via l'attention portée aux paramètres immatériels, à l'instant, rendant alors le geste instrumental à la fois plus intime et plus distancié par rapport à l'objet musical. On pourrait alors imaginer une «pédagogie de l'imprévu», abordant tous les enjeux de l'enseignement par ce biais, avec pour objectif de mener l'élève vers plus de polyvalence et d'autonomie. Face à l'imprévu, au vide, quelle que soit sa proportion, l'élève devra donc apprendre à apprendre, trouver ses propres solutions dans un contexte donné, et ainsi créer sa propre personnalité en tant que musicien.
Au-delà de cette dimension «pratique», enseigner l'improvisation reviendrait alors à partager non un savoir mais une démarche d'apprentissage tendant à effacer toute contrainte, à dépasser ses propres conceptions, à accumuler toujours plus d'expérience et de savoir, afin d'être mieux à même de le transcender pour repousser toujours un peu plus les limites du prévu.

Je laisserai alors à François Jeanneau le soin de clôturer ce mémoire, qui ne représente au final qu'une préface à des réflexions futures, comme il clôture la préface de «La partition intérieure» de Jacques Siron, p.15 :

> *«Pour citer Miles Davis, improviser, c'est «jouer au-delà de ce que l'on sait». À quoi je me permets d'ajouter que l'on en sait jamais trop...»*

REMERCIEMENTS

Je tiens à remercier l'ensemble des musiciens que j'ai pu rencontrer jusqu'à aujourd'hui, amateurs ou professionnels, quel que soit leur niveau, qui ont tous contribué, d'une manière ou d'une autre, à ma réflexion sur ce sujet.

Merci à Samuel Chagnard pour m'avoir guidé dans la réalisation de ce mémoire, ainsi qu'à toute l'équipe du Cefedem Rhône-Alpes pour ces deux années qui ont d'ores et déjà marqué un tournant dans ma vie de musicien-enseignant.

Merci à mes parents de m'avoir incité à faire de la musique, de m'avoir fait confiance et de m'avoir soutenu dans ce choix de vie.

Merci à Alice d'improviser à mes côtés au quotidien.

SOURCES

Bibliographie :

- Derek Bailey
  L'improvisation, sa nature et sa pratique dans la musique
  Paris, éditions Outre Mesure, Collection Contrepoints,1999, 3ème édition 2011

- Clément Canonne
  «Enseigner l'improvisation ? Entretien avec Alain Savouret», in Tracés - Improviser, de l'art à l'action, n°18
  Lyon, E.N.S Éditions, 2010, p.237-249

- Martin Gellrich
  «Les exercices techniques comme base de l'improvisation au piano»
  in Enseigner la musique n°9 et 10
  Lyon, Cefedem Rhône-Alpes Editeur, 2007, p.99-114

- Lê Quan Ninh
  Improviser librement, Abécédaire d'une expérience
  Mômeludies éditions / CFMI de Lyon, Collection Entre-deux, 2010

- Olivier Roueff
  «L'improvisation comme forme d'expérience. Généalogie d'une catégorie d'appréciation du jazz» in Tracés - Improviser, de l'art à l'action, n°18
  Lyon, E.N.S Éditions, 2010, p.121-137

- Alain Savouret
  Introduction à un solfège de l'audible, l'improvisation libre comme outil pratique
  Lyon, Symétrie, 2010

- Patrick Scheyder
  Dialogues sur l'improvisation musicale
  Paris, Éditions L'Harmattan, 2006, édition 2010

- Jacques Siron
  La partition intérieure
  Paris,Éditions Outre Mesure, 1992, 7ème édition revue et corrigée, 2008

Sites Web :

- *Rapport Lockwood : «Quelles méthodes d'apprentissages et de transmission de la musique aujourd'hui ?»*
  http://www.culturecommunication.gouv.fr/Actualites/Missions-et-rapports/Rapport-de-M.-Didier-Lockwood-Mission-de-reflexion-sur-la-democratisation-de-l-enseignement-de-la-musique

- *Essai de Jacques Siron, «Le jazz s'enseigne-t-il ?», 1999 :*
  http://www.siron.name/article_jazz.html

Aymeric SACHE

UNE INTERPRÉTATION DE L'IMPROVISATION

Interroger le concept et ses implications dans l'enseignement musical

Abstract :

L'improvisation est une conception occidentale issue de l'écriture, située aux confins de la composition et de l'interprétation, dont elle diffère dans son rapport au temps et à l'objet. Considérée comme «art de l'imprévu», elle ne peut être enseignée en tant que telle, mais constitue un mode de pensée et d'approche de la musique permettant sur le plan pédagogique d'aborder, outre les aspects techniques, le rapport à l'objet musical, au geste instrumental, par la réhabilitation de l'erreur. En replaçant l'élève au coeur de son apprentissage, elle permet de mener celui-ci vers la polyvalence et l'autonomie, quelle que soit le cadre de référence de la pratique enseignée.

Mots-clés :

IMPROVISATION - INTERPRÉTATION - COMPOSITION - IMPRÉVU - ENSEIGNEMENT