

-DELALANDE François : L'invention musicale chez le compositeur et le jeune enfant : observations sur le développement ontogénétique de l'idée musicale. Analyse et créations musicales, actes du 3^{ème} congrès européen d'analyse musicale, Montpellier, 1995, 2001.

Consacrer une session à l'enfant au sein d'un congrès qui a pour thème analyse et création incite à établir un parallèle entre la création chez l'adulte et l'invention (terme plus modeste) chez l'enfant. De l'étude des stratégies de création du compositeur, on tirera des conclusions préalables à une pédagogie de l'invention. Et, en sens inverse, de l'observation du développement génétique des conduites de création chez l'enfant se dégageront des enseignements qui nous permettront de clarifier la description des stratégies de création de l'adulte. L'invention musicale est un domaine très vaste, trop vaste, que nous allons immédiatement réduire à un point : l'idée musicale. Le concept d'« idée musicale » est important, voire indispensable, pour décrire les processus d'invention. Mais curieusement, bien qu'on l'emploie beaucoup, on tente rarement de le définir. L'usage qui en est fait, notamment chez les compositeurs contemporains, est très précis, et on peut assez facilement lui donner une valeur technique.

-I- Qu'est-ce que l'idée musicale ?

-1- Moment de l'œuvre ou moment de la création ?

Est-ce que l'idée musicale est un élément constitutif de la forme, au même titre que le motif, la phrase, le thème, par exemple, ou est-ce une intuition qui vient à l'esprit du compositeur au cours du travail de composition ? En d'autres termes : est-ce que l'idée s'inscrit comme un segment temporel dans les quelques minutes que dure une œuvre ou bien comme un événement dans les quelques semaines ou mois que demande sa création ?

Le concept d'« idée » (de même ici que celui de « thème ») est emprunté à l'univers du discours et de la pensée pour être transposé métaphoriquement à celui de la musique. Mais on ne saura pas clairement si les modifications de l'idée principale s'opèrent dans l'esprit de celui qui invente la musique ou au cours de l'œuvre. Chez H. Koch, cité par Nicolas Meeùs (1994), on trouve cette définition du thème musical : « *phrase principale, idée sonore qui contient la matière du développement de toute la pièce, soit d'une de ses parties. Il s'agit du point de départ d'un travail compositionnel qui peut déterminer toute une pièce* ». Pour Michael Levinas (1991) : « *Il s'agit souvent d'une découverte insolite (...) appelée à se déployer au cours du développement de l'œuvre* ». Il ne fait pas de doute que cette découverte soit faite par le compositeur et qu'elle soit féconde parce qu'elle lui donne l'idée, précisément, d'un développement dans l'œuvre.

-2- L'idée musicale est-elle ou non sonore ?

Le mot « idée » évoque l'ordre de la pensée, de la réflexion, mais non du son. Dans le langage courant, les idées ne font pas de bruit. Une idée peut pourtant être une singularité sonore, qu'on entend réellement ou qu'on se représente mentalement par l'« écoute intérieure » et qui stimule l'imagination. Cette à cette idée-ci que nous réservons la dénomination « idée musicale ». Cette dernière est une configuration sonore entendue ou imaginée. Si elle frappe le compositeur, si elle le motive pour s'investir dans un travail de développement, c'est parce qu'elle lui « dit » quelque chose, qu'elle prend un sens pour lui, immédiatement. C'est-à-dire qu'elle déborde le sonore pour être mise en rapport, dans l'imaginaire, avec un « réel » ou un « vécu » qui ne sont pas nécessairement de l'ordre du sonore.

-II- Genèse de l'idée musicale dans l'invention enfantine :

-1- Les réactions circulaires primaires :

On peut voir le germe de l'idée musicale, dès les premiers mois de la vie, dans des comportements bien décrits sous le nom de « réactions circulaires ». Un geste fortuit provoque une sensation nouvelle, qui se manifeste par une « réaction de nouveauté » (sourire, indice de surprise, etc.) et déclenche la répétition du geste. Les premières réactions circulaires (« primaire ») n'impliquent que les mouvements des organes propres, sans action sur le milieu extérieur (Piaget 1977), et par conséquent, sur le plan sonore, ne peuvent être que vocales. Elles deviennent vite instrumentales, vers 3 mois, avec les réactions circulaires secondaires impliquant l'action sur le milieu, en l'occurrence un corps sonore. Voici un exemple :

A 3 mois et 10 jours après que Laurent a appris à saisir ce qu'il voit, je lui mets un cordon fixé au hochet directement dans la main droite, en l'enroulant simplement un peu pour qu'il le saisisse mieux. Pendant un instant, il ne se passe rien, mais, à la 1^{ère} secousse due au hasard des mouvements de sa main, la réaction est immédiate : Laurent sursaute en regardant le hochet puis donne de violents coups de la main droite seule, comme s'il avait senti la résistance et l'effet. L'opération dure un bon quart d'heure, durant lequel Laurent rit aux éclats. Le phénomène est d'autant plus net que, le cordon étant lâche, l'enfant doit tendre suffisamment son bras et doser l'effort.

A partir de l'âge de 8 mois, la variation sera systématiquement cultivée chez l'enfant, avec les réactions circulaires tertiaires. Piaget parle de « conduites expérimentales » (1964) à propos de ces comportements dans lesquels l'enfant répète le geste producteur d'un effet heureux, mais en le modifiant, de façon à observer quel changement en résultera quant à l'effet. Ainsi la configuration sonore découverte fortuitement sera répétée et « variée ». Elle sera répétée d'autant plus longuement qu'elle se prête à « variation » et renouvelle ainsi constamment l'intérêt de l'exploration.

Ce type de production répétitive avec variation reste largement prédominant jusque vers l'âge de 4 ans. A 3 ans, on ne peut pas reconnaître le caractère musical de ces improvisations : une configuration sonore a été découverte, consciemment choisie, jugée suffisamment singulière, remarquable, pour donner envie de la développer. Il s'agit bien d'une « idée musicale » telle que nous l'avons définie plus haut. Voici un exemple :

Une fillette de 3 ans a mis une bille dans une boîte de conserve, ce qui produit immédiatement un bruit. Après quelques essais, elle s'aperçoit qu'en faisant tourner la boîte (de sa main gauche), la rotation de la bille dans la boîte émet un son plus ou moins répétitif. Elle complique le dispositif : si elle ferme la boîte avec sa main droite, le son devient plus étouffé. A partir de ce moment elle utilisera cette variation : en même temps qu'elle entretient le son de la rotation de la bille, elle ouvre et ferme alternativement la boîte avec la paume de sa main droite et fait varier le timbre du son. Elle engendre ainsi une séquence approximativement répétitive.

Dans tous les cas, il est à peu près évident que l'enfant n'a jamais conscience de la forme qu'il est en train d'engendrer. Il vit son action au présent, ou bien il compare ce qu'il fait au motif qu'il vient tout juste d'émettre. Mais rien ne permet de penser qu'il maîtrise une évolution plus large, qu'il soit capable de ménager volontairement un crescendo, un ralenti, une fin. S'il n'a plus envie de jouer, il s'arrête, mais cette fin n'a aucun caractère conclusif. Sa conduite s'apparente encore à une exploration, même si c'est une singularité sonore qui est explorée, et que le moyen de la voir sous toutes ses facettes est de la faire varier. La maîtrise de la forme passe par une aptitude à se situer hors du présent, par une conscience de l'objet sonore en train de se construire, qui n'apparaît que vers 5-6 ans.

-2- La maîtrise de la forme :

Si le mot « création » doit être réservé à un acte volontaire qui consiste à transformer la découverte fortuite en un projet, donc à se projeter dans le futur, à conduire consciemment le développement de l'idée, c'est vers 5-6 ans qu'il faut en situer l'apparition. Car c'est à cet âge qu'un enfant est capable, au cours d'une improvisation, d'anticiper, c'est-à-dire de penser, pendant qu'il effectue un geste, à celui qu'il va faire ensuite. Cette aptitude nouvelle lui permet d'inscrire le présent dans une période plus longue, donc d'amener une transition, de préparer une fin qui ait une valeur conclusive, de construire une phrase, c'est-à-dire une séquence relativement longue et complexe constituant une unité formelle, avec un début, un milieu, une fin. Voici 2 exemples d'improvisations dans lesquelles l'anticipation se manifeste clairement dans les comportements. L'instrument utilisé est un ensemble de cloches disposées en 2 lignes sur un support horizontal (élément d'un orchestre gamelan indonésien) qu'on frappe avec une paire de mailloches :

Nicolas (6 ans et 8 mois) est en train de jouer depuis un moment lorsqu'il jette furtivement un coup d'œil à sa gauche ; on comprendra vite ce qui lui a traversé l'esprit : tout en continuant à jouer, il se déplace vers la gauche, accélère son jeu sur les cloches, l'interrompt soudainement pour aller donner un coup sur un tam métallique qu'il avait aperçu à sa gauche, et revient reprendre son jeu de cloches en fermant la parenthèse. Non seulement il avait anticipé ce coup de tam, comme le prouve son regard, mais l'accélération qui le précède peut être considérée comme une manière de l'amener musicalement. Pour le cas où nous aurions un doute sur le caractère volontaire de cet enchaînement, il le refait une 2nde fois un instant plus tard.

Cloé (8 ans et 2 mois). La séquence commence par un soufflet, c'est-à-dire un crescendo suivi d'un decrescendo. Un ensemble de motifs élémentaires (alternances des 2 cloches) a été groupé ici en une longue *phrase*. On note dans cette production, un peu plus tard, un *crescendo* du *pp* au *f*, des rappels de motifs exposés antérieurement, différents indices d'*anticipation* et une fin conclusive : après une séquence assez lente et insistante (série de roulements à 2 mains, séparés par des silences mains levées), Cloé prépare sa conclusion. C'est une longue série de frappes à 2 mains simultanées, coupées par des silences mains levées, produisant des formules rythmiques.

Il est encore prématuré de dégager un modèle général de développement des aptitudes à construire la musique. On voit seulement apparaître successivement, à travers quelques observations, différents traits de l'organisation formelle qui semblent impliquer chez l'enfant des capacités progressivement maîtrisées. Durant les 4 premières années, les formes plus ou moins répétitives qui dominent la production, comportant éventuellement des variations, peuvent être considérées comme le résultat d'une activité sensori-motrice organisée en réactions circulaires. Il n'y a certainement pas conscience de la forme de l'« objet sonore » qui résulte de cette activité. C'est une pure exploration, même lorsque c'est une « idée musicale » qui est explorée.

On a noté vers 3 ans la possibilité de construire une séquence selon des lois de progression continue (accélération, ralentissement), mais fondées sur un récit et n'impliquant donc pas une représentation mentale de l'objet sonore constitué par la séquence. Vers 5-6 ans, apparaissent différents traits formels qui ne relèvent plus seulement de l'exercice sensori-moteur et du jeu symbolique ; de nouvelles capacités doivent être invoquées pour expliquer ces organisations sonores nouvelles. Comme la possibilité d'anticiper, constatée directement grâce aux regards, explique les progressions et la manière d'amener une transition. Le présent est situé dans un empan plus large, ce qui favorise une conscience de la forme, c'est-à-dire la représentation mentale d'un objet sonore hors du temps. Vers 8 ans apparaissent de véritables phrases musicales, assez longues.

-Conclusion : L'observation du développement génétique de l'idée musicale au cours de l'enfance est un puissant moyen d'analyse des processus complexes de la création. Elle fait apparaître à des âges successifs, et comme des conduites qui s'interprètent très différemment, des stratégies qui se mêlent ensuite étroitement dans la composition, les unes permettant le développement de l'idée, les autres la maîtrise de la forme. L'enfant nous apprend qu'il agit sur des pôles distincts.