

CEFEDM Bretagne-Pays de la Loire
WINOCQ Anaïs

MOUVEMENT ET IMAGINAIRE

Promotion 2005/2007

Mémoire préparé sous la direction de Florence Fabre

Introduction

Quelle est cette puissance dénommée tour à tour la « folle du logis »¹, la « reine des facultés »² ou encore considérée comme la « conscience toute entière »³ ? Considérée parfois avec défiance, l'imagination est une faculté constamment mentionnée et sollicitée, convoquée parfois sans plus d'explications que par certaines expressions lacunaires : « fais donc preuve d'imagination ! ». Elle semble être l'apanage des artistes, des poètes, à la limite on la conçoit chez le savant fou ou chez le fantaisiste. Il faut savoir très tôt si l'on est du côté de la raison ou du côté des sentiments, du scientifique ou du littéraire, du musicologue ou de l'interprète ...

Imagination et imaginaire (ce dernier terme est introduit plus récemment, au début du XIX^e siècle) renvoient à un ensemble de composants assez lâches qui tous semblent appeler leurs contraires. De la reproduction à la création, entre mémoire et perception, de l'erreur au savoir, de la fiction à la réalité, entre matière et esprit, raison et folie, subjectivité et objectivité, on comprend la perplexité de l'analyste. La multiplicité des nuances terminologiques s'explique aussi mieux : imagination reproductrice, imagination créatrice, activité d'imagination, forces imaginantes, imaginaire, activité onirique... Dans un premier temps nous emploierons donc « imagination » et « imaginaire » selon leurs acceptions courantes, à savoir l'imagination comme capacité à évoquer des images et l'imaginaire « comme le musée de toutes les images, qu'elles soient passées, possibles, produites ou à venir »⁴.

Mais quels rôles revêtent ces notions dans l'enseignement, elles qui semblent ne se définir que par la transgression des règles et des contraintes et provoquer chez l'individu chimères et illusions ? Pourrait-on envisager une « didactique de l'imaginaire » ? La musique comme activité artistique semble entretenir des liens privilégiés avec l'imagination ; sa prise en compte paraît donc implicite pour tout enseignant. En dehors de la part de vérité que contient cette affirmation, l'analyse de deux cours donnés dans le cadre du tutorat révèle pourtant parfois un décalage,

¹ « Métaphore, souvent employée au XVII^e siècle, notamment par Malebranche et Pascal »
BOURIAU Christophe, *Qu'est-ce que l'imagination*, Paris, Vrin, 2003, p.38.

² BAUDELAIRE Charles, *Ecrits sur l'art*, Le livre de poche, 1992 et 1999, p.366.

³ SARTRE Jean-Paul, *L'imaginaire*, Folio Essais, Gallimard, Paris, 2005.

⁴ DURAND Gilbert, « *Une cartographie de l'imaginaire* », Sciences humaines n°90, 1999.

voire une contradiction, entre l'intention, consciente ou non, de solliciter l'imaginaire, et le reflet de cette intention.

Depuis Noël je m'occupe d'un groupe de musique de chambre composé d'adultes amateurs, une violoniste, une flûtiste et une pianiste. Plusieurs séances se sont déroulées sur le *Trio* de Jacques Ibert, d'une première lecture à une première représentation lors d'une journée porte ouverte à l'école de musique de Saint-Herblain. Par plusieurs aspects que je n'énumérerai pas tous ici, l'œuvre citée est clairement d'inspiration hispanique bien qu'aucune didascalie ne l'indique de manière expresse.

Un de ces aspects est l'élément rythmique et l'un d'eux (croche pointée/trois triples) revient fréquemment à la flûte et au violon, successivement ou simultanément. Sa simple compréhension solfégique ne permettait pas une unité d'interprétation, j'ai donc suggéré de se le représenter comme « rythme typique évoquant le caractère espagnol »... A travers cette « image » je souhaitais donc renvoyer les musiciens à une impression auditive que je nous supposais commune et qui leur aurait fourni une clé d'interprétation : mon intervention est restée sans effet sur leur jeu !

Un véritable dialogue sur l'imaginaire s'est établi pendant la cinquième séance, lorsque les difficultés majeures de la pièce étaient résolues. J'entends ici par dialogue sur l'imaginaire, une confrontation entre les impressions de chacune des personnes présentes. Lors de cette séance l'attention, les sens de chacun étaient visiblement en éveil, une compréhension plus immédiate semblait s'opérer. En quelques mots, chacune a évoqué le climat propre à la pièce et le mot de « tragique » plusieurs fois affirmé par la pianiste n'a pas semblé trouver d'écho chez ses collègues. A ce moment je n'ai pas su rebondir face à ces différentes impressions et ce climat propice « aux rêves » s'est rapidement dissipé.

Les questions sont multiples : comment instaurer ce climat et ce dialogue constamment dans ses cours et non attendre que l'œuvre soit « en place » pour entrer au cœur de la musique ? A quel imaginaire fait-on appel, et comment le solliciter ? L'imaginaire d'un individu est son domaine de liberté, c'est ce qui lui confère sa force et sa valeur. Quel poids un enseignant peut-il donc avoir face à ce monde intérieur, et de quel droit ? Comment l'interprète se situe-t-il face à une œuvre et que lui dévoile-t-elle du vécu et de la mémoire du compositeur ? Comment une image devient-elle éloquente ? ...

Les angles sous lesquels l'imagination et la pédagogie peuvent être abordés sont nombreux. A l'appui d'une réflexion théorique nous verrons dans chacune des parties à venir en quoi les caractéristiques essentielles de l'imagination entrent en résonance avec celles de l'art musical et ouvrent de manière directe ou implicite des perspectives de réflexion et de mise en application dans le champ pédagogique.

L'approche théorique privilégiée dans la première partie nous permettra d'envisager un déroulement en deux temps, fondé sur l'exploitation de deux axes majeurs de l'imagination, à l'image de la dualité qu'elle recèle et dont l'enseignement musical peut à chaque pas tirer profit. Le chapitre suivant pourra alors être entrevu comme le point de convergence de ces deux démarches en retournant à une donnée fondamentale de l'imagination et de la musique : l'acte et ici l'acte musical. Enfin nous pourrions réinterroger les rapports qu'entretiennent musique, imagination et pédagogie dans une dernière partie.

I. Imagination, musique et sensation

1. Imagination : entre esprit et matière

En son sens le plus général, l'imagination se définit comme la disposition à présenter les choses en leur absence. Imaginer, c'est amener à la présence ce qui est absent. Aristote écrivait que l'imagination, « phantasia » venait sans doute de phôs, la lumière, car « sans lumière il est impossible de voir ». L'imagination se trouve en rapport direct avec la sensibilité en rendant sensiblement l'absent et a justement beaucoup souffert de cette dualité matière et esprit. Les idéalistes qui placent la réalité essentielle dans la pensée et la raison rejettent l'imagination pour sa nature matérielle et sensible. Au contraire, les réalistes qui considèrent que le monde matériel constitue la réalité la rejettent pour son caractère chimérique et immatériel. L'imagination ne peut finalement trouver droit de cité que dans les systèmes philosophiques, littéraires ou artistiques qui tentent la conjonction du corps et de l'esprit. Elle est à la charnière du monde extérieur et de la conscience, essentielle pour qui tente la conjonction de la matière et de l'esprit. Pour redonner à l'imagination la place capitale qui lui revient, il faut admettre que la réalité n'est ni dans les objets matériels seuls, ni dans les idées seules, mais dans la relation qui les unit : toute conscience est conscience de quelque chose et toute chose n'accède à l'existence que parce qu'elle est perçue. « La matière, pour nous, est un ensemble d'images. Et par image nous entendons une certaine existence qui est plus que ce que l'idéalisme appelle une représentation, mais moins que ce que le réaliste appelle une chose - une existence située à mi-chemin entre la chose et la représentation ».⁵

L'imagination est donc la manifestation la plus nette de ce lien qui mêle étroitement les deux composantes de notre être.

⁵ BERGSON Henri, *Matière et mémoire, Essai sur la relation du corps à l'esprit*, Quadrige/PUF, Paris, 2004, p.1.

2. Perception et compréhension musicale

La musique (et l'art en général) oscille elle aussi entre deux composantes. Elle se présente comme une organisation complexe de paramètres sonores traduits dans le cas de la musique écrite, par un code abstrait qu'il faut déchiffrer et comprendre. Chaque art possède ses outils, ses lois et ses techniques qui constituent souvent les fondements de la transmission. Cependant, l'expérience sensorielle reste première dans le domaine artistique. L'imaginaire de l'interprète, de l'auditeur ou même du compositeur ne peut être activé qu'à partir d'une expérience auditive, réelle ou figurée dans le cas d'une écoute intérieure. D'autre part, lors d'une écoute, une pluralité de sensations pas toujours décryptées affleurent plus ou moins consciemment à l'esprit. Pour en être convaincu, il suffit de se replacer par exemple dans la situation où une musique qui nous paraissait incompréhensible retrouve son pouvoir d'évocation lorsqu'elle est écoutée dans son contexte de lumière, de parfum et de sonorités caractéristiques. L'entrée en musique ne se fait donc pas seulement par l'assimilation de données techniques et pratiques et il est indispensable d'en tenir compte, de la même façon que la simple application ou la compréhension des règles de l'écriture musicale ne suffit pas à transformer une œuvre académique en œuvre d'art.

3. Solliciter l'imagination

Réaffirmer le rôle de l'imagination et ses rapports privilégiés à la musique ne nous permettent cependant pas de nous prononcer sur l'origine, le processus de l'activité imaginante. Certains voient dans la perception des images ce qui détermine les processus de l'imagination. Celle-ci serait issue de la sensation, si ça n'était pas le cas elle s'homologuerait à une conception purement abstraite. C'est pourtant présupposer une séparation entre l'acte de penser et la perception, celle-ci venant se greffer sur un concept préalable. Si au contraire on remet en cause la possibilité d'une pensée pure et d'une perception pure on peut alors dans une démarche inverse proposer comme Bachelard, une autonomie complète et même une antériorité de l'image sur le perçu. Cette complexité nous permet de proposer deux pistes de réflexion : postuler qu'il existe des types d'esprit plus visuels et d'autres plus verbaux tout comme l'imaginaire comporte une dimension

langagière (récit, mythes, légendes, rêves, et tout ce qui se rapporte à la littérature) et une dimension sensorielle (les arts, le monde extérieur...). Ces deux dimensions se renforcent dans la plupart des cas et sont donc complémentaires. Les solliciter conjointement permet de développer chez l'élève des capacités différentes, de lui proposer plusieurs voies possibles afin de stimuler son imaginaire.

Cette approche théorique révèle deux dimensions de l'imagination qui, analysées successivement en corrélation avec l'art musical, permettent d'envisager, à chaque étape, des possibilités de réinvestissement pédagogique. L'enseignement musical oscillant sans cesse entre une approche sensible et langagière, l'expérience musicale pourra alors se concevoir comme un lieu de retour à la pratique et de synthèse de ces deux tendances antagonistes.

II. Dimension sensible de l'imaginaire

1. La sensation, entre intériorité et extériorité

Solliciter l'imaginaire pour enseigner la musique semble être un procédé fréquent pour certaines civilisations n'ayant pas opéré cette dichotomie, propre à l'Europe occidentale, entre corps et esprit. Certains traités instrumentaux caractérisent ainsi chaque type de son par une image d'un animal en mouvement, accompagnée d'un poème évoquant sa manière de se mouvoir, en relation avec la position de la main, à laquelle s'ajoutent des indications techniques. Un ancien manuel de cithare indique à l'interprète qu'il doit reproduire le même geste que la « *libellule effleurant la surface de l'eau* », ou bien du « *coup de queue nonchalant de la carpe* » ou encore de « *la mante religieuse qui happe une cigale* »⁶. Les sons ne sont pas décrits pour eux-mêmes, mais comme résultante des gestes par lesquels le musicien les produit, eux-mêmes convoqués par l'image.

En faisant ainsi travailler l'imagination, cette imagerie issue de l'observation de la nature non seulement rend l'interprète plus créatif mais révèle l'existence d'un imaginaire commun à tous les hommes. En suivant l'idée selon laquelle il existe une relation profonde entre l'extérieur et l'intérieur, c'est aussi ce qu'on perçoit au dehors qui va mettre en éveil l'espace intérieur.

De la même façon que l'imagination est la frontière entre moi et le monde réel, favoriser l'éducation esthétique au sens étymologique du terme, c'est-à-dire « l'étude du monde perçu », dans laquelle nous incluons l'imagination corporelle, comme perception de son propre corps dans l'espace et le temps parmi les autres corps, permet de développer ce trajet entre intériorité et extériorité. C'est par cette prise de conscience, cette capacité à être à la fois attentif aux sensations extérieures et aux sensations internes qu'une véritable communication devient possible. L'imaginaire qui découle d'une expérience sensorielle place le sujet dans une vision panoramique et synoptique ou tout se donne instantanément et favorise ainsi une approche plus intuitive de la réalité qui nous entoure.

⁶ LASSUS Marie-Pierre, Le « *toucher intérieur* » dans *L'imaginaire musical entre création et interprétation* sous la direction de Mara Lacché, L'Harmattan, Paris, 2006, p.151-161.

2. Geste, son et vision

Trois sens semblent avoir une importance décisive pour solliciter l'imaginaire du musicien : l'ouïe, le toucher et la vue. On peut assimiler leur rôle à celui de l'*analogon*⁷ pour reprendre la terminologie de Sartre, l'imagination pour entrer en activité utilisant une *certaine matière* à travers laquelle l'objet absent est visé.

La musique est un vecteur puissant pour l'imagination, son pouvoir d'évocation est capable « d'asservir l'auditeur par la puissance frauduleuse et charlatane de la mélodie, de l'ébranler par les prestiges de l'harmonie et par la fascination des rythmes »⁸. La *matière* première du musicien est le son, ou plus exactement le son musical. Le nombre de combinaisons possibles entre tous les paramètres sonores (vitesse, intensité, rythme, timbre, tonalité, hauteur...), la répétition et l'altération de ces paramètres, offrent des perspectives infinies. Ainsi, une œuvre musicale en tant que forme liée à une matière offre à l'imaginaire la possibilité de s'émerveiller et de s'émouvoir devant ces successions inédites d'intervalles, de dissonances, d'harmonies...

Explorer le langage musical en jouant sur la diversité de ses paramètres à travers l'instrument ou à travers la voix est une source d'imagination féconde pour l'élève comme pour l'enseignant.

La voix sous toutes ses formes : chantée, parlée, criée, chuchotée... est un inducteur précieux qui « permet une invention illimitée de timbres, une maîtrise du temps liée aux pulsions les plus profondes. C'est du geste vocal qu'est née la mélodie. En lui sont déjà contenues toutes les possibilités musicales : mélodie, timbres, attaques, sens du temps. »⁹ Savoir utiliser les ressources vocales permet également à l'enseignant de transmettre une intention musicale que la seule énonciation du terme ne réussit pas à faire (C'est le principe de travail de certains chefs d'orchestre tel que Toscanini ou Solti qui influent par leurs injonctions vocales sur le jeu des musiciens sans stopper la répétition).

Le « jeu de masques » que propose Claude-Henry Joubert dans son *Manuel de Composition et d'Improvisation musicales* joue sur cette altération des paramètres. Le jeu consiste à deviner quel est le personnage qui se cache derrière un motif simple proposé à l'élève et de le modifier ensuite en ogre, en poupée malade ou en

⁷ SARTRE, *op.cit.*, p.42.

⁸ JANKELEVITCH Vladimir, *La Musique et l'Ineffable*, Seuil, Paris, 1983, p.8.

⁹ RENARD claire, *Le geste musical*, Ed. Hachette, Van de Velde, 1982, p.86.

locomotive en transformant le rythme, les intervalles, le tempo, la hauteur ou les attaques. Ce même jeu peut être adapté à de nombreuses situations : transformer un motif en air espagnol ou hongrois en utilisant les modes, le soumettre à un accompagnement de valse, de polka ou de habanera...

La simple esquisse d'un geste peut aussi déclencher l'activité de l'imaginaire. La matière réside alors dans ces mouvements diffus qui servent *d'analogon* « *moteur* ». L'interprète retrouve le geste correspondant au son entendu intérieurement par son « imagination motrice », qui est cette faculté d'imaginer des mouvements et des gestes dont nous avons une connaissance intime en les ébauchant intérieurement. Il s'agit alors de développer une sorte de « répertoire gestuel » dans lequel l'interprète peut à tout moment puiser et qui constitue sa palette sonore, façonne son style. Celui-ci s'acquiert en dehors de l'expérience, par un travail d'invention corporelle à proprement parler et par la diversité des répertoires abordés. Découvrir un compositeur implique bien souvent la recherche et l'appropriation de nouveaux gestes, la véritable appropriation d'une œuvre sera alors le résultat d'une adéquation entre les gestes induits par l'œuvre et ceux de l'interprète.

La qualité d'un travail corporel mais aussi de toute activité artistique dont l'objectif est de traduire une dimension poétique nécessite en outre une approche kinesthésique du corps, « sorte de vision de l'espace intérieur de notre propre corps »¹⁰, notamment par le biais de la respiration. Cette prise de conscience corporelle requiert la participation de l'imagination (ce n'est qu'en suscitant des images que l'on peut localiser et se représenter des sensations internes provoquées par des mouvements extrêmement diffus) et favorise en même temps un état propice au déploiement de l'imaginaire. Si la musique est « un acte qui prétend influencer un être »¹¹ il faut que cet être soit en capacité de recevoir et de renvoyer des émotions, fondement de toute communion artistique. La prise de conscience corporelle, en mettant les sens en éveil, crée un état de disponibilité à la fois mental et physique, inhérent à cette énergie et présence dont le musicien a besoin pour se produire et semblable pour cela à tout travail artistique dans lequel le corps entre directement en jeu : musique, danse, théâtre.

¹⁰ PEREZ, THOMAS, *Danser les Arts*, À travers champs, CRDP des Pays de la Loire, 2002, p. 74.

¹¹ JANKELEVITCH, *op. cit.*, p.8.

3. Sensation et émotion, entre objectivité et subjectivité

Il s'agit bien de l'existence d'un double mouvement : un phénomène de projection lorsque l'espace intérieur suscite le geste ; et un phénomène d'imprégnation lorsqu'on laisse s'inscrire en soi des sensations. Ce va et vient entre monde intérieur et monde extérieur est semblable à ce « trajet anthropologique » de l'imaginaire, qui « finalement [...] n'est rien d'autre que ce trajet entre les pulsions intérieures et les intimations objectives »¹².

L'imaginaire (et la musique comme matérialisation d'un imaginaire) se présente comme une forme d'activité ayant pour fonction de nous unifier et d'abolir la distinction que nous faisons entre corps et esprit, intérieur et extérieur. L'imaginaire (qui englobe l'art, les mythes, les rêves) nous apprend que nous ne sommes pas faits uniquement d'une âme et d'un corps, mais de forces multiples qui se combattent en nous. Mettre en doute l'autonomie du sujet comme instance placée face au monde au profit d'un mouvement incessant entre l'espace du dedans et les choses permet de fondre l'objectif et le subjectif, ce que G. Durand désigne par le terme d'imaginaire.

Solliciter les sens, les affiner et les entraîner à toujours percevoir davantage devient alors un enjeu majeur. Tout en gardant une résonance personnelle les sensations sont à l'origine d'un imaginaire commun et universel en prenant ses sources dans la nature. Toutes les sensations visuelles, olfactives, auditives, tactiles et gustatives sont mises à contribution pour percevoir le monde qui nous entoure ; une imagination bien entretenue permet d'avoir sous la main un gisement d'images qui, confrontées les unes aux autres et projetées sur le monde que nous percevons, enrichissent et affinent notre vision de ce monde. L'imagination donne une connaissance plus immédiate, plus dense et plus vive que ne peuvent parfois le faire la raison et les images conceptuelles.

En devenant attentif au monde sensible, l'imagination nous rend sensible. L'imagination permet l'attention, la concentration et, comme être sensible, c'est être « affecté par » mais c'est aussi être « tendu vers », ainsi que le signifie l'expression « être sensible à », l'imagination nous amène directement au cœur de la sensibilité. Ce sont donc les sentiments, les émotions qui deviennent et la source et l'objet de l'imagination, donc la quête de tout individu.

¹² DURAND Gilbert, *La réhabilitation de l'imaginaire*, Sciences humaines n°176, 2006, p.49.

III. Dimension langagière de l'imaginaire

Une autre dimension de l'imaginaire est la dimension langagière constamment employée dans l'enseignement. Cette approche est plus abstraite car même lorsque l'image linguistique se présente sous forme de métaphore elle garde une distance par rapport à la sensation. Développer cette dimension chez un élève nécessite un effort de traduction : observation, analyse puis transcription et favorise ainsi la compréhension de soi et des autres dans un effort de communication. Ce travail est proche du travail sur *l'image esthétique* que développe Heinrich Neuhaus dans le premier chapitre de *L'art du piano*¹³.

Parler de la musique est un exercice difficile puisqu'il s'agit de traduire et de transmettre par un autre code la compréhension et l'émotion qu'elle procure. On peut distinguer trois types de discours sur la musique : un discours analytique, un discours historique et biographique et également un discours que l'on pourrait qualifier de poétique.

1. Approche historique, esthétique et analytique

Le discours analytique et le discours historique et esthétique sont ceux que l'on emploie pour retracer la démarche artistique de l'auteur et être au plus près du sens de l'œuvre. Démarches nécessaires car tout code possède sa sémantique propre et que chaque époque, au travers de conventions, propose sa vision du monde. Les idées littéraires, philosophiques, religieuses, économiques et sociales sont autant de supports pour entrer dans l'imaginaire du compositeur, d'une époque, d'un lieu, d'un peuple. Les relations entre mémoire, imagination et abstraction prennent ici tout leur sens. En effet, si la mémoire nous fournit des informations utiles reliées au passé, si l'analyse nous fournit une certaine compréhension de la structure de l'œuvre, ces renseignements ne trouvent leur intérêt et leur sens que par la capacité de l'imagination à les mettre en relation avec nos impressions présentes et à en déduire certaines conséquences d'interprétation. Il est facile de se retrancher derrière un discours purement analytique ou biographique, mais celui-ci apporte peu d'éclairage s'il ne trouve

¹³ NEUHAUS Heinrich, *L'art du piano*, Van de Velde, Fondettes, 1971, p.17-37.

pas de résonance musicale. Ces disciplines qui tendraient à l'objectivité et à la rationalité, comme le travail de l'historien ou du scientifique sont donc aussi clairement des domaines qui nécessitent une interprétation et font appel à l'imagination (l'historien sans imagination deviendrait un scribe et le scientifique un rat de laboratoire !). Celle-ci peut d'ailleurs prendre le pas sur des méthodes de prospection rigoureuses et être ainsi à la source de confusions et d'erreur. La lecture du livre de Charles Rosen *Aux confins du sens* nous en fournit quelques exemples des plus cocasses. La participation de l'imagination est présente et nécessaire dans toute démarche réflexive, mais seule la vigilance et l'attention peuvent permettre de lui rendre « sa fonction de schématisation et de figuration, assurer la liaison entre les données concrètes de l'expérience et les représentations abstraites, comme elle peut, par sa mobilité et sa plasticité, participer à la structuration, à la réorganisation, voire à l'invention des contenus intellectuels. »¹⁴. L'imagination est donc plus qu'une faculté puisque « sans elle, toutes les facultés, si solides et si aiguisées qu'elles soient, sont comme si elles n'étaient pas »¹⁵, c'est une disposition de l'esprit humain qu'il faut pour ce fait prendre en compte.

2. Le discours poétique

Le discours poétique est celui qui s'adresse le plus directement à l'imaginaire. Il est souvent souhaitable de commencer par cette démarche, complémentaire d'une approche plus analytique, les connaissances extérieures venant intensifier ou modifier une impression première. Ceci sans négliger la capacité de ces apports à révéler des liens, à faire surgir un sens qui permet d'éveiller l'émotion.

Le discours poétique permet de représenter de manière figurée ce qui ne se laisse pas appréhender directement : l'œuvre. Il ne s'agit pas d'un autre moyen pour elle de se manifester mais d'un moyen pour la penser. Pour reprendre les propos de Neuhaus, il ne s'agit pas de dire que le deuxième mouvement de la sonate en *ut dièse mineur*, dite « au clair de lune » de Beethoven est une fleur, selon l'image de Liszt « une fleur entre deux abîmes », mais de susciter une impression spirituelle : évoquer son charme, son odeur, sa forme, sa couleur, son aspect symbolique dans

¹⁴ WUNENBURGER Jean-Jacques, *L'imagination*, PUF, Paris, 1995, p.97-98.

¹⁵ BAUDELAIRE, *op. cit.*, p.368.

l'art et dans les mythes... La fiction, l'analogie, la métaphore ou le symbole permettent de rendre intelligibles des idées pour lesquelles nous ne disposons pas de concepts adéquats : ce qui n'offre pas d'image de soi ne s'appréhende que par des images. Il s'agit donc là encore non de décrire mais de suggérer, par des moyens possédant des propriétés similaires à celles de l'œuvre.

Ceci nous renvoie directement au problème du sens ou non-sens de la musique : « Directement et en elle-même, la musique ne signifie rien, sinon par associations et convention ; la musique ne signifie rien donc elle signifie tout... On peut faire dire aux notes ce qu'on veut, leur prêter n'importe quel pouvoirs analogiques : elles ne protesteront pas ! »¹⁶. Contentons-nous ici de poser que le sens de la musique ne doit pas être recherché ailleurs qu'en elle-même. L'intention n'est pas de calquer sur l'œuvre une signification littérale et univoque qui tendrait à transformer toute œuvre en musique à programme mais de provoquer un mouvement et un élan dynamique par le biais d'une sémantique particulière dont les propriétés sont justement d'être multiples et ambiguës. Une image n'est pas un concept, avec une seule signification, elle n'est pas non plus l'explication d'une image. L'infinité de significations auxquelles la musique renvoie et dont ces figures se font l'écho est cet *ineffable* dont nous parle Jankélévitch.

3. Métaphores et symboles

Les images s'enrichissent et se transforment par confrontation, comparaison avec d'autres images. Le recours à la métaphore au sens large témoigne de cet effort de l'imagination pour projeter son émotion.

Ce rapprochement de deux ou plusieurs images peut prendre plusieurs formes :

3.1 La métaphore.

La métaphore au sens large permet d'établir plus ou moins précisément un parallèle entre deux images de domaines différents et de mettre ainsi en évidence une ressemblance encore non perçue entre deux réalités. Ce jeu permet de traduire à la fois les impressions que produit le monde extérieur sur la conscience qui les perçoit et d'instaurer une sorte d'analogie universelle qui permettrait de rétablir

¹⁶ JANKELEVITCH, *op. cit.*, p.19.

au-delà des divisions logiques une unité et une harmonie, celles de la vision grâce à laquelle le sujet individuel appréhende l'universel. L'emploi de la métaphore est un moyen de se référer à des impressions déjà éprouvées et de condenser en une image une infinité d'émotions dont la subtilité est difficile à exprimer.

S'appuyer sur *Faust* de Goethe pour la *sonate en si mineur* de Liszt permet sans doute de conduire l'œuvre ; cette analogie fournit surtout mille représentations pour chacun des motifs. Inciter chaque enfant à associer à la pièce qu'il joue ou au motif qu'il improvise un sentiment, directement ou par la métaphore lui permet de s'impliquer davantage, de prendre conscience de la valeur et du poids d'une émotion. C'est aussi souvent un moyen de régler plus rapidement et simplement des problèmes de tempo, d'articulations ou de phrasés. Provoquer le contresens en proposant des images contraires ou aberrantes, mimer le sentiment que l'on souhaite transmettre, sont des outils plaisants pour retrouver une émotion et amener un moment de détente dans un cours.

3.2 Le symbole

En substituant l'un des termes de la comparaison à un autre, le symbole se présente comme une image évocatrice qui exige une rupture de plan et induit une polysémie, un réseau complexe et infini d'interprétations. « La pensée symbolique ...à l'inverse de la pensée scientifique, procède non point par réduction du multiple à l'un, mais par l'explosion de l'un vers le multiple, pour mieux faire percevoir, il est vrai, en un second temps, l'unité de ce multiple »¹⁷. Cette polysémie du symbole permet de solliciter fortement l'imagination de l'individu. Le processus mis en jeu est celui de la symbolisation, « procédure de transformation des faits en symbole par la double opération de la stylisation et du déplacement de sens de la réalité à celui d'une interprétation du réel »¹⁸.

L'homme a en lui des archétypes, modèles idéaux de toutes choses, qui constituent un fondement commun universel, et à partir desquels se forment les imaginaires collectifs et individuels. Le symbole puise dans ces imaginaires pour se former et possède un « puissant pouvoir de retentissement »¹⁹ puisqu'il combine à la fois l'universel et le particulier. Tout en conservant une référence

¹⁷ BACHELARD Gaston, *L'air et les songes. Essai sur l'imagination du mouvement*, coll. « Biblio essais », José Corti, 1943.

¹⁸ PEREZ, THOMAS, *op. cit.*, p.38.

¹⁹ DURAND, *op. cit.*, p.49.

commune, la perception d'un symbole reste donc personnelle et subjective. Le symbole peut aussi mener à la disparition de ce qu'il était censé remplacer et donner lieu au fétichisme ou à l'idolâtrie ; l'engouement pour l'interprète du début du XX^e siècle n'est pas loin de s'y apparenter.

Le symbole de l'eau, l'un des éléments chers à Bachelard pour être les « hormones de l'imagination »²⁰, a nourri les imaginations littéraires autant que musicales. J'associerais volontiers le bercement tranquille des flots dans la *Barcarolle* de Chopin à l'intuition de « l'eau douce », les éclats cristallins des *Jeux d'eau à la Villa d'Este* de Liszt à celle de « pureté » ou l'immobilité mouvante des *Reflets dans l'eau* de Debussy aux « Eaux profondes ». Certaines pièces de Dominique Lemaître, compositeur actuel, témoignent également de ce besoin de puiser dans des univers symboliques. En cherchant dans les mots, les matériaux sonores, les musiques extra européenne, la référence aux éléments dans certaines de ses pièces permet de témoigner d'un parcours personnel mis en relation avec des données plus universelles. Citons ici *Echos des cinq éléments* pour piano qui repose sur l'interaction des cinq éléments chinois (ou « phases », « mouvements », « dynamismes »), *Tellus* pensé comme un Hymne à la terre ou encore *Thalassa*, hommage à la mer près de laquelle est né ce compositeur.

3.3 La synesthésie

La surimpression d'images contribue à former un nouveau visage des choses en conjuguant plusieurs sens à la fois. Dans un système de correspondance la sonate de Vinteuil ouvre l'âme de Swann « comme certaines odeurs de roses circulant dans l'air humide du soir ont la propriété de dilater nos narines » et s'élève « en un clapotement liquide, la masse de la partie de piano, multiforme, indivise, plane et entrechoquée comme la mauve agitation des flots que charme et bémolise le clair de lune ».²¹ Ce système de synesthésie est destiné à évoquer l'émotion qui s'empare de Swann à l'écoute de l'oeuvre. Ici étayée par des analogies avec des phénomènes du monde perçu, la synesthésie est directement reliée à la notion de concordance des arts. Dès le XVI^e siècle, et jusqu'aux peintres et musiciens du XIX^e siècle qui tentent de parvenir à l'oeuvre d'art intégrale en refusant la

²⁰ BACHELARD Gaston, *La Terre et les Rêveries de la Volonté*. José Corti, Paris, 1948.

²¹ PROUST Marcel, *Du côté de chez Swann*, Folio classique, Gallimard, Paris, p.205.

séparation jugée arbitraire entre les arts, on s'interroge sur l'analogie des sensations.²² Des œuvres comme *Voyelles* de Rimbaud, ou *Le Cri* d'Edvard Munch donnent à entendre : la mer, l'appel de détresse. Les expériences menées au XX^e illustrent bien ces échanges, notamment lorsque des paramètres propres à chaque art (le temps, l'espace, le mouvement) viennent modifier profondément les productions ainsi qu'en témoigne *Gruppen* de Stockhausen où l'espace est une dimension constitutive de l'œuvre.

L'expérience proposée par l'école de musique de Saint-Herblain lors du week-end portes ouvertes est un exemple qui témoigne d'une volonté de favoriser des rencontres entre diverses disciplines artistiques, ici musique, peinture et sculpture. Des artistes amateurs exposaient dans les salles de classe leurs productions et des moments musicaux étaient programmés à diverses heures et dans diverses salles selon les thématiques et les choix d'associations. Un échange a véritablement eu lieu lorsque les accents des *danses* de Ligeti ont clairement rythmé le geste d'un sculpteur ou qu'un professeur d'art plastique donnait quelques outils aux auditeurs pour réagir aux propositions musicales. Dans ce cadre, d'autres expériences auraient pu être envisagées : une interaction simultanée entre une improvisation musicale et un peintre ou encore une expérience de récréation sonore et picturale à partir d'une des œuvres exposées.

Une des plus grandes sources de richesse pour l'imaginaire est cette confrontation aux œuvres d'art et une ouverture aux autres disciplines artistiques favorise ce système d'association par correspondance de sensations. Même si la perception de la concomitance de ces sensations reste personnelle et subjective, c'est un moyen ludique de parler et de faire de la musique.

²² BOSSEUR Jean-Yves, *Musique et arts plastiques, interactions au XX^e siècle*, Minerve, Paris, 1998.

IV. Retour à l'expérience

Le développement de la sensibilité et de la pensée doit trouver à se réaliser, à se matérialiser. Ce sont les fondements, les motifs qui influent un dynamisme et poussent à toute action en générale et à toute activité artistique. Cette action ou confrontation avec la matière est le seul moyen d'éviter de confondre vie réelle et vie imaginaire et ainsi de s'enfermer dans des chimères. Pour que l'imagination, subjective et personnelle, perde sa dimension égocentrique et retrouve son véritable pouvoir de communication il faut qu'elle puisse prendre forme. L'état physique et mental induit par l'imaginaire doit trouver un aboutissement dans la pratique musicale, sous ses formes les plus variées : l'expérience musicale doit retourner à l'expérience. A cette visée pratique s'ajoute la fonction esthétique et ludique de l'imaginaire comme porte ouverte à des activités gratuites et désintéressées. Le jeu et l'art en sont les exemples les plus universels. La valeur du jeu est capitale dans le développement de l'imaginaire d'une part parce que c'est à partir de lui que se forme l'imaginaire enfantin et d'autre part parce que chacun a besoin de se créer des instants « à côté » de la réalité.

1. Exemple de mise en situation.

Développer l'imaginaire est une démarche globale qui nécessite des apports et une organisation méthodologique mais ne peut se réduire à un schéma à appliquer et reproduire. C'est donc par une réflexion sur la façon d'aborder certains paramètres que j'ai cherché à établir et agencer plusieurs phases de travail afin de créer, par le biais d'une approche par l'imaginaire, des liens entre improvisation, création et interprétation et mettre ainsi en lumière les bénéfices qu'il y a à développer parallèlement ces trois disciplines. Le projet mentionné ici est un travail en cours avec deux jeunes pianistes de deuxième année, Yasmine et Clara, âgées respectivement de neuf et dix ans, qui ne trouvera son aboutissement qu'au mois de juin. Précédemment, un projet réunissant ces deux jeunes élèves et trois élèves de la classe de saxophone, avait été mené autour de séances d'improvisation sur un thème populaire, et avait aboutit à l'élaboration d'un moment musical et à sa présentation lors du week-end portes ouvertes cité

précédemment. L'objectif ici est de poursuivre et de développer ces expériences en incitant Yasmine et Clara à l'écriture d'une pièce, tout en s'appuyant sur l'interprétation d'une œuvre pédagogique d'esthétique contemporaine, pour quatre mains, écrite à leur intention. Pour cette pièce, j'ai moi-même été amenée à me donner des images, notamment en me référant à la pièce d'Emmanuel Nunes, *Litanies du feu et de la mer*. J'ai tenté de retrouver, en prenant pour appui l'image de la mer, cette opposition entre mouvement et immobilité qui se traduit au plan sonore par de brèves formules sans rythmes définis, par des modes de jeu plus libre dans des sections improvisées ou par de longues tenues ou des accords simultanés pour les deux pianistes. Plusieurs phases de travail sont nécessaires, envisagées ici sur une période de six à sept cours sous cette forme :

Une phase de recherche et d'expérimentation libre où toutes les propositions sont les bienvenues à partir de l'image de la mer. L'évocation d'un univers sonore et les quelques minutes prises pour se concentrer sur l'écoute intérieure du bruit de la mer favorise le calme et la disponibilité. Les idées de Yasmine et Clara sont exploitées, notamment le jeu dans les cordes pour l'évocation de la mer ou sur des éléments qu'elles associent à la mer : « il y a du vent, des gens, des oiseaux... » . Un échange verbal permet d'enrichir des évocations un peu vagues : les oiseaux deviennent des mouettes et après une rapide description de cet oiseau (cri perçant, rapidité, cri aigu...), elles me proposent de le symboliser par « ces deux notes serrées qui sonnent mineur » : un jeu s'installe sur les demi-tons, la précision d'attaque d'une petite note et la rapidité des enchaînements. Cette séquence permet d'envisager, de façon similaire aux images utilisées par le joueur de cithare, un jeu à partir de l'évocation de mouvements d'animaux. Afin d'enrichir et développer ces propositions, un poème de Pablo Neruda est proposé :

Quand la vague a frappé sur la roche indocile

Qu'éclate la clarté en instaurant sa rose

Le cercle de la mer s'amasse en une grappe

Et pend en une seule goutte de sel bleu.

Par la ressemblance, la continuité ou au contraire l'opposition, les images se développent et s'enrichissent ; la mer et l'eau dans ses différentes manifestations (une vague, une goutte d'eau, l'océan comme une masse...), avec ses teintes et ses mouvements (semblable au vent, opposée à la fixité de la roche) nourrit ainsi des univers sonores. Traduire ces éléments au plan sonore (cellules en mouvement ou

sous formes d'accords, sensation de poids ou simple effleurement...) demande une grande qualité d'écoute et une importance particulière accordée au geste instrumental. L'utilisation de certains procédés ou éléments de langage utilisés dans la pièce pédagogique (échelle employée, mode de jeu, notion de figure...) permet de suggérer quelques moyens de réalisation tout en préparant à la lecture de la pièce.

Une phase de sélection consiste à faire un tri et un choix parmi les propositions du temps d'improvisation afin d'aborder le temps de structuration d'une forme musicale. Il faut choisir un début, un développement, une fin, déterminer l'enchaînement des séquences, si l'œuvre comprend des passages improvisés ou si elle prend la forme d'œuvre ouverte...

Parallèlement ou dans l'enchaînement peut s'installer le travail d'écriture qui consiste tout d'abord à prendre conscience de l'utilité d'une notation écrite (mémoire, transmission, diffusion, rapidité...). Il faut convenir d'un langage commun et choisir un corpus de signes afin d'établir une véritable corrélation entre signe et son, entre ce que les élèves veulent entendre et la manière dont elles l'écrivent. C'est donc un véritable travail d'interprétation qui s'installe et dans cette continuité la pièce pédagogique peut être abordée, la plupart des éléments leur étant déjà connus. Suite à cette expérience, certains univers sonores ou modes de jeu propres à la musique contemporaine pourront être abordés dans des pièces écrites telles celles du recueil pour enfant « *Aquarium* » de Lajos Papp ou là encore « *Volutes* », pièce pédagogique de Dominique Lemaître pour quatre pianistes où, à l'image de la forme enroulée des « volutes », une cellule de triolets traverse constamment le clavier en passant d'une partie à l'autre.

2. L'interprétation.

L'interprète, cet « analogon du compositeur » comme le nomme René Leibowitz, se trouve entre deux imaginaires, le sien et celui vers lequel il tend. L'interprétation d'une œuvre pianistique comme « travail sur une image poétique et artistique et son expression sonore au piano »²³ nécessite à chaque étape de l'apprentissage la participation de l'imaginaire : pour l'acquisition d'un geste, la

²³ NEUHAUS, *op. cit.*, p.21.

mise en place d'un rythme ou la compréhension d'une vision plus globale... L'ensemble des réflexions précédentes trouve une réalisation dans l'acte interprétatif. Aborder une danse de Bartok peut se faire par l'esquisse d'un pas, par l'écoute d'une musique populaire, celle d'une version pour orchestre, par l'analyse d'une mélodie sur le plan rythmique ou modal... Si ces différents apports sont souvent un moyen de favoriser un climat, une compréhension implicite d'une œuvre ils doivent être constamment reliés au jeu instrumental. Une intention doit être perceptible et c'est la différence au plan sonore qui permet l'évaluation de la perception d'une image. Une pièce ne doit être ni prétexte à des commentaires érudits ni à la multiplication d'images. Multiplier des sources riches de sens peut aussi masquer la simplicité du propos musical.

L'œuvre écrite, par son recours aux signes, à la notation musicale, possède des caractéristiques semblables à celles des images linguistiques évoquées précédemment. Si interpréter est tenter de cerner au plus près le sens d'une œuvre en se dotant d'outils propres (l'analyse, la connaissance historique au sens le plus large) elle ne peut renier ce qui constitue son essence, son équivocité. Une fausse image ou une fausse interprétation serait alors celle qui tenterait de donner une explication nette et unique, en occultant leur pouvoir de permettre au contraire une infinité de significations et là encore d'inviter à l'ouverture et la mise en mouvement.

3. L'improvisation

Les notions précédemment abordées me permettent *a posteriori* d'évaluer plus finement sur une séance de mes cours basée sur l'improvisation, et d'envisager quelques pistes de travail. Elles me permettent aussi de prendre conscience ou de réaffirmer que l'improvisation est un moyen privilégié pour développer les liens entre expression musicale et imaginaire. L'objectif fixé pour ce cours était la découverte de l'instrument et l'incitation à une écoute collective. Le support extérieur était au choix des deux jeunes élèves et ici, elles avaient choisi une photographie de chat. Celui-ci remplissait donc la fonction de symbole et une première étape consistait donc à exploiter et approfondir les évocations premières et spontanées qu'elles me proposaient. A partir de remarques assez simples :

ronronnement, griffes... des états y sont associés : douceur, rapidité, agressivité...qui eux ont conduit à des évocations plus ouvertes qui trouvent une correspondance dans le jeu pianistique : poids, tension, détente, appui... Cette imprégnation de sensations corporelles par analogie avec les mouvements du chat a donc permis une recherche sur les différents modes d'attaques, sur les déplacements, sur la souplesse, ce qui fait partie de l'acquisition d'une « technique ».

L'improvisation est donc un moyen de favoriser l'invention musicale (imagination rythmique, mélodique, gestuelle...), « une recherche, consistant à lancer des suggestions s'appuyant sur les découvertes précédentes, en puisant à la fois dans les explorations instrumentales, vocales, gestuelles, et dans les acquis personnels. Elle est aussi un jeu dans le sens où l'entendent les enfants eux-mêmes, c'est-à-dire une activité avec des règles qu'il faudra observer, mais qui, grâce à sa dimension ludique, est source de plaisir, d'aventure, de gratuité, de drôlerie éventuelle »²⁴. Si la rapidité, la multiplicité des propositions, le détournement des éléments premiers caractérisent la richesse d'une imagination, tous ces processus sont convoqués dans l'improvisation. L'improvisateur doit dans un temps éphémère accueillir ses impressions, les traduire et proposer un maximum de possibilités sur un thème donné (la rupture est provoquée par les contraintes d'un support extérieur et le respect des règles du jeu). Avec l'aide de références sonores, visuelles, culturelles...l'enfant cherche ainsi à exprimer une correspondance entre son univers intérieur et une réalité qui correspond à un patrimoine de sensations individuel ou collectif.

4. La création

Création et imagination sont un domaine d'étude à part entière puisque l'œuvre d'art est le champ privilégié de l'imagination. Toutes les qualités de l'imagination trouvent leur aboutissement dans la démarche créatrice. L'ouverture au monde sensoriel, le travail d'analyse, de comparaison peuvent être considérées comme autant d'étapes dans le processus de création. L'écriture d'une pièce, l'agencement d'un spectacle vivant, un choix de structuration d'une musique

²⁴ AUTHELAIN Gérard, *La création musicale grandeur nature*, Fuzeau, Courlay, 1995, p.92.

improvisée sont autant d'exemples dans lesquels ce processus doit être mis en oeuvre. Celui-ci permet de retrouver une certaine unité, une construction de l'unité du moi par les choix, le tri et l'agencement de la diversité éprouvée. La force de l'imagination permet de rassembler toutes les forces éparses dans la mémoire affective. Elle permet de présenter la réalité, c'est-à-dire notre vision du monde dans cette intersection de notre pensée et de l'objet. Finalement c'est « le travail de l'artiste, de chercher à apercevoir sous de la matière, sous de l'expérience, sous des mots, quelque chose de différent... »²⁵

²⁵PROUST Marcel, *Le temps retrouvé*, Folio classique, Gallimard, Paris, 2003, p.202.

V. Travail de l'imaginaire

1. L'imaginaire nécessite un véritable effort

L'imagination à laquelle on se réfère ici ne s'assimile ni aux rêves ni à une vague rêverie qui restent des états dans lesquels la conscience humaine est soit absente soit engourdie (bien que la prospection de leurs images puisse être extrêmement féconde). Il ne s'agit pas non plus de fantaisie « qui résulte d'une variété de l'imagination, celle qui suit son plaisir ou son caprice, ne s'asservit pas au réel »²⁶. Au contraire l'imaginaire que l'on cherche à solliciter ramène toujours au réel, c'est la « conscience de l'irréel »²⁷ qui suppose une conscience corrélative du réel. C'est une activité consciente, une « rêverie les yeux ouverts » sur laquelle un axe de travail peut s'articuler.

Contrôlée et guidée par l'intelligence, l'imagination recèle le pouvoir de développer un certain nombre d'activités mentales qui participent à la construction de l'individu en développant conjointement ses capacités d'abstraction et de compréhension sensible.

Dans le terme allemand d'imagination, *Einbildungskraft*, on trouve bien l'idée de former quelque chose. L'imagination explore le monde réel, le forme et le transforme. Par l'habitude ou l'érudition nous avons à disposition une profusion d'images qui empêche de mettre l'imagination en mouvement et paralyse l'imaginaire. Ces formes figées de l'imagination dispensent d'un effort de perception, d'analyse et de traduction et s'apparentent davantage à la mémoire. Pour retrouver la fonction créatrice de l'imagination, il faut au contraire rompre avec la banalité des images, le familier et le quotidien. Leur concevoir un côté étrange, fantastique qui peut surprendre ou déranger permet de leur rendre leur pouvoir d'évocation. Cette rupture avec les images familières n'est parfois pas sans heurt puisque celles-ci se construisent sur nos expériences, nos rêves, nos désirs. L'imagination a en effet un immense pouvoir de séduction, provoque l'enthousiasme et la passion, génère la motivation. La notion de contrainte et d'obstacle prend alors toute son importance. C'est la confrontation à la difficulté, au problème qui oblige à trouver en soi d'autres ressources et qui est à la base de

²⁶ SOURIAU Etienne, *Vocabulaire d'esthétique*, Quadrige, PUF, 2004.

²⁷ SARTRE, *op. cit.*, p.30-35.

l'apprentissage. C'est en se heurtant à la difficulté, à la matière que l'imaginaire peut prendre son essor.

Un véritable travail de traduction consiste à favoriser le rapprochement des images entre elles, celles du souvenir avec celles de la réalité présente, celles du monde extérieur et celles du monde intérieur... Les rassembler, les confronter et les verbaliser permet d'en comprendre le sens, la portée générale et d'accéder à une forme de connaissance plus intuitive et plus directe des choses.

Le caractère spontané de l'imagination est primordial, même s'il en découle qu'elle est tout à la fois source d'erreur et de vérité. Paradoxalement seules les images, en tant qu'éléments fragmentés et successifs de ce qui est mêlé ou généralisé dans la réalité, permettent l'analyse. Celle-ci requiert une forme de distanciation entre soi et l'objet de l'analyse ; dans l'introspection des images, ce dédoublement est donc interne. Inversement, l'imagination permet aussi de réunir et de retrouver une unité entre des impressions diverses et éparpillées. Elle seule est à même d'assurer un lien entre passé et présent pour pouvoir se projeter dans l'avenir. Envisager l'avenir ne peut se faire que de façon imaginaire. La prospection et l'exploration caractérisent l'imagination. Celle-ci produit des hypothèses, moteur de toute recherche, et détermine donc l'action future.

2. Des paramètres à prendre en compte pour l'enseignant

L'imaginaire ne s'enseigne pas car il reste lié à un parcours individuel, à des références collectives, à des émotions. On peut et on doit par contre l'encourager, le solliciter, le développer, l'aiguiser... Si les remarques précédentes donnent quelques pistes de réflexion sur les moyens et sur certains procédés mis ou à mettre en œuvre, l'enseignant doit également réinterroger sa démarche pour ne pas se heurter à un décalage entre l'intention et le résultat comme on l'a vu au début de cet essai. Plusieurs des remarques suivantes découlent directement de cette expérience.

Une première phase d'information et d'expérimentation paraît tout d'abord nécessaire afin de nourrir son propre imaginaire. S'il s'agit d'une œuvre écrite, la jouer permet d'analyser les sensations qu'elle procure ; s'informer sur son auteur, le contexte, élargir au champ esthétique et se confronter à l'analyse permet

d'étayer, d'argumenter ou d'envisager des images... Si un support extérieur est utilisé, il convient d'évaluer son potentiel et d'envisager le maximum de réponses possibles... Se mettre dans la situation de l'élève permet de comprendre l'effort qui lui est demandé, d'anticiper certaines situations et de préparer les éléments, images verbales, sonores ou visuelles, capables de les mettre dans une dynamique de recherche.

Les moyens utilisés pour solliciter et développer l'imaginaire d'un élève dépendent essentiellement de trois facteurs. Le premier est relatif au mode d'apprentissage de l'élève et rejoint la distinction faite entre imaginaire visuel et verbal faite précédemment. Le second, qui mériterait d'être amplement approfondi, concerne l'âge de l'apprenant : l'imaginaire chez l'enfant ou chez l'adolescent, n'a ni les mêmes fonctions ni le même rôle et participent directement au développement de l'individu. Enfin, le troisième facteur, même si nous l'avons déjà évoqué, est la prise en compte de l'univers personnel, familial et culturel de l'enfant. Se référer à un imaginaire commun est nécessaire, toute pédagogie sait maintenant qu'il est capital de s'appuyer sur l'expérience d'un enfant pour le faire progresser. A partir du moment où ses centres d'intérêts sont mis en éveil il devient curieux et réceptif à la découverte. L'imaginaire découle autant d'une pluralité de sensations que de considérations historiques, esthétiques, faisant partie des acquis culturels. Les notions de mentalité et de mythologie sont induites dans celle d'imaginaire et il devient impossible d'en faire abstraction. Une image devient éloquente si elle renvoie l'individu à son univers culturel et son expérience individuelle. Ceci explique par exemple le rôle et l'importance dans l'enseignement des comptines, des chansons et des airs populaires.

L'enseignant doit devenir particulièrement attentif à tous les paramètres qui concourent à la transmission d'une image. L'impact d'une image, ne dépend pas seulement des termes employés : il dépend aussi du climat instauré et de la façon dont elle est transmise. A un mot correspond une intonation, un geste, une attitude, une expression... Nous avons vu qu'un simple mouvement peut avoir le pouvoir de nous faire entrer dans un univers imaginaire. L'individu tout entier doit porter le monde imaginaire qu'il tente de transmettre. Le rôle du professeur de musique est alors semblable à celui de l'acteur : pour communiquer une impression il doit trouver des moyens autres que ceux par lesquels passe habituellement l'enseignant. Ceci implique une certaine aisance, notamment

corporelle, et impose de se libérer le temps d'un cours, d'une réserve qui pourrait entraver cette transmission ; soulignons qu'à l'inverse un jeu excessif perdrait de la même manière le but assigné. L'idéal serait de se plonger de la même façon dans l'œuvre que si nous devions nous-même la jouer.

L'enseignant doit être disponible, en éveil, non seulement pour accueillir chacune des prestations musicales d'un élève, mais aussi pour lui transmettre ses propres impressions, relatives à un moment présent. A quel imaginaire son jeu m'a-t-il renvoyé ? Les images évoquées précédemment ont-elles eu un écho ? Il ne s'agit plus de pointer une difficulté particulière mais d'exposer un ressenti tel un auditeur extérieur. C'est aussi placer l'élève dans sa véritable position d'interprète, donner une valeur à son discours et le responsabiliser. Cet échange place chaque individu dans une position d'égalité, il devient un échange entre deux musiciens. Passer d'une observation de l'élève à une auto observation implique un travail de distanciation qui dépend à nouveau d'une prise de conscience corporelle. La prise en compte de l'espace d'une salle de cours est un moyen de favoriser cette distanciation ; un travail de détail implique souvent une position proche, alors qu'une écoute globale incite à prendre du recul. L'enseignant comme l'élève doivent s'inscrire dans une dynamique commune, dans un mouvement commun qui seul permet l'apprentissage.

3. L'imaginaire : un type de mobilité spirituelle.

« On veut toujours que l'imagination soit la faculté de *former* des images. Or elle est plutôt la faculté de *déformer* les images fournies par la perception, elle est surtout la faculté de nous libérer des images premières, de *changer* les images. S'il n'y a pas changements d'images, union inattendue des images, il n'y a pas d'*action imaginante*. Si une image *présente* ne fait pas penser à une image *absente*, si une image occasionnelle ne détermine pas une prodigalité d'images aberrantes, une explosion d'images, il n'y a pas imagination. Il y a perception, souvenir d'une image familière, habitude des couleurs et des formes. Le vocable fondamental qui correspond à l'imagination, ce n'est pas *image*, c'est *imaginaire*. Grâce à l'*imaginaire*, l'imagination est

essentiellement *ouverte, évasive*. Elle est dans le psychisme humain l'expérience même de l'ouverture, l'expérience même de la nouveauté. »²⁸

Bachelard commence ainsi son *Essai sur l'imagination du mouvement* intitulé *L'air et les songes*. Ouvrage autant poétique que philosophique, l'imaginaire qu'il convoque n'est sans doute pas étranger à l'intérêt et à la saveur qu'il dégage. L'imaginaire est une « rêverie dynamique », qui accorde de l'importance aux *transformations*, aux *passages*, aux images et aux nuances *fugitives*... Le caractère spécifique de l'imagination est la mobilité ; elle est un type de mobilité spirituelle, la plus grande, la plus vive, la plus vivante.

Finalement cette définition de l'imaginaire n'est-elle pas la meilleure métaphore de la musique, art du temps et du mouvement ? L'œuvre musicale, comme « rêverie supérieure » ayant pris forme dans l'espace et dans le temps a cette particularité d'être mobile, de prendre forme continuellement. De la même façon les formes musicales en général sont mouvantes, en constantes transformations, subissent des changements, des ruptures... Forme, matière, temps et espace sont sans doute les plus puissants vecteurs pour l'imaginaire musical en tant que symboles qui véhiculent des pensées riches et fécondes.

Cet imaginaire, qui demande d'avoir vu, senti et écouté afin de digérer et transformer ces informations, créer ce mouvement entre réel et irréel et conduire au voyage, n'est-il pas non plus une métaphore de l'enseignement dont l'un des objectifs est peut-être d'inciter l'individu à se mettre en mouvement ? L'imaginaire est et doit être sollicité dans toutes les activités de l'enseignement et si le besoin s'en fait sentir, les « fantaisies » de l'imagination pourront être alors assimilées au « statut de l'erreur » en pédagogie. S'en priver c'est accepter l'opposition entre approche conceptuelle et approche sensible sur laquelle l'enseignement s'est longtemps appuyé. Ce mouvement de l'individu peut aussi être perçu dans cet aller et retour dans le temps : curiosité et désir de s'enrichir, avancer dans une quête d'ouverture et regard rétrospectif sur le passé pour essayer de retrouver la naïveté, l'étonnement, la prodigalité et la spontanéité de l'imaginaire enfantin.

²⁸ Bachelard, *op. cit.*, p.5.

Conclusion

Ce choix d'un mémoire sur l'imagination découle d'un intérêt et d'un émerveillement profond pour cette capacité de l'être humain. Elle lui permet en effet de se projeter dans un monde différent, « irréel », ouvert à toutes les éventualités qui ne dépendent que de notre capacité à envisager des voies nouvelles. La musique, en tant que médiatrice d'un univers qui lui est propre, a ce pouvoir de nous faire entrer dans d'autres univers. On accède ainsi à des mondes imaginaires toujours différents et infinis, fantasques, sérieux, passionnés... à l'image des visions de l'homme à travers les siècles. En même temps, son caractère équivoque permet à chacun de projeter en elle son propre imaginaire et ainsi de se reconnaître en elle. C'est donc un enrichissement permanent entre soi et les autres, entre l'universel et le particulier. En effet, si on réussit à entrer dans l'imaginaire d'une œuvre, c'est parce que tout en étant sensible à la nouveauté on trouve en elle des sentiments propres à l'être humain en général, indépendamment de l'époque ou du pays qui l'a vu naître. Si une œuvre musicale n'évoque rien pour nous, ne nous « transporte » pas, elle devient une œuvre morte et n'a finalement plus aucune raison d'être jouée, écoutée et *a fortiori* transmise. Un des rôles de l'enseignant est donc de transmettre des clés qui permettent à chacun d'accéder à ces univers et l'analyse des notions d'imagination et d'imaginaire permet d'envisager quelques moyens de le faire, notamment à travers l'approche sensible et verbale. Interprétation, improvisation et création sont trois domaines qui permettent de développer ces procédés, chacune de ces activités restant une fin en soi en tant que projection d'un univers personnel.

La part de réflexion théorique me paraissait essentielle et incontournable dans l'appréhension de notions aussi larges et pourtant constamment employées. Ainsi, analysées à la lumière de cet imaginaire perçu comme possibilité d'engager l'individu dans une ouverture dynamique, certaines situations déjà expérimentées ou certains procédés d'apprentissage revêtent un sens plus profond et c'est à partir de cette réflexion que des situations nouvelles peuvent être envisagées. Une grande vigilance et une démarche pédagogique constamment réinterrogée, réinventée, nous permettra alors peut-être de rester au plus près de cette idée d'« imaginaire en mouvement ».

Références bibliographiques

- AUTHELAIN Gérard, *La création musicale grandeur nature*, Fuzeau, Courlay, 1995.
- BACHELARD Gaston, *L'air et les songes. Essai sur l'imagination du mouvement*, coll. « Biblio essais », José Corti, Paris, 1943.
- BACHELARD Gaston, *L'eau et les rêves. Essai sur l'imagination de la matière*, coll. « Biblio essais », José Corti, Paris, 1942.
- BACHELARD Gaston, *La Terre et les Réveries de la Volonté*, José Corti, Paris, 1948.
- BAUDELAIRE Charles, *Ecrits sur l'art*, Le livre de poche, Paris, 1992 et 1999, pour la présentation et les notes.
- BOURIAU Christophe, *Qu'est-ce que l'imagination ?*, Vrin, Paris, 2003.
- BERGSON Henri, *Matière et mémoire, Essai sur la relation du corps à l'esprit*, Quadrige/PUF, Paris, 2004.
- BOSSEUR Jean-Yves, *Musique et arts plastiques, Interactions au XX^e siècle*, Minerve, 1998.
- DUBORGEL Bruno, *Imaginaire et pédagogie*, Privat, Toulouse, 1992.
- DURAND Gilbert, *Une cartographie de l'imaginaire*, Sciences humaines n°90, 1999.
- DURAND Gilbert, *La réhabilitation de l'imaginaire*, Sciences humaines n°176, 2006.
- JANKELEVITCH Vladimir, *La Musique et l'Ineffable*, Seuil, Paris, 1983.
- L'éducation musicale, *Education musicale et imaginaire, un exemple au Maghreb*. N°531/532. Mars/avril 2006, p.24-28.
- L'imaginaire musical entre création et interprétation*, sous la direction de Mara Lacché, l'Harmattan, Paris, 2006.
- LEMAITRE Dominique, *L'instant et l'éternité*, Entretiens et catalogue commenté par Pierre Albert Castanet, Cigart Edition, Paris, 2005.
- MALEBRANCHE, *De la recherche de la vérité, Livre II (De l'imagination) parties 2 et 3*, Flammarion, Paris, 2006.
- NEUHAUS Heinrich, *L'art du piano*, Van de Velde, Fondettes, 1971.
- PASCAL Blaise, *Pensées*, Gallimard, 2003.
- PEREZ Tizou, THOMAS Annie, *Danser les Arts, Musique, Arts plastiques, EPS, Littérature*, coll. A travers champs... CRDP des Pays de la Loire, 2002.
- PROUST Marcel, *Du côté de chez Swann*, Folio classique, Gallimard, Paris, 2001.
- PROUST Marcel, *Le temps retrouvé*, Folio classique, Gallimard, Paris, 2003.
- RENARD Claire, *Le geste musical*, Ed. Hachette, Van de Velde, 1982.
- SEVE Bernard, *L'altération musicale*, Seuil, Paris, 2002.
- SOURIAU Etienne, *Vocabulaire d'esthétique*, Quadrige, PUF, 2004.
- SARTRE Jean-Paul, *L'imaginaire, Psychologie phénoménologique de l'imagination*, Gallimard, 1940, 1986 pour l'édition et 2005 pour la présentation.
- ROSEN Charles, *Aux confins du sens, propos sur la musique*, Ed. du Seuil, 1998.
- WEISS Isabel, *L'interprétation*, ellipses, 2002.
- WUNENBURGER Jean-Jacques, *L'imagination*, PUF, « Que sais-je ? », Paris, 1995.
- WUNENBURGER Jean-Jacques, *L'imaginaire*, PUF, « Que sais-je ? », Paris, 2003.
- Puissances de l'imagination*, Coordonné par Durvy C., Cervellon C., Laupies F. Santerre J.P., coll. Major, PUF, 2006.

Table

Introduction	2
I. Imagination, musique et sensation	5
1. Imagination : entre esprit et matière.....	5
2. Perception et compréhension musicale	6
3. Solliciter l'imagination.....	6
II. Dimension sensible de l'imaginaire	8
1. La sensation, entre intériorité et extériorité.....	8
2. Geste, son et vision	9
3. Sensation et émotion, entre objectivité et subjectivité.....	11
III. Dimension langagière de l'imaginaire	12
1. Approche historique, esthétique et analytique.....	12
2. Le discours poétique.....	13
3. Métaphores et symboles	14
3.1 La métaphore.....	14
3.2 Le symbole	15
3.3 La synesthésie	16
IV. Retour à l'expérience	18
1. Exemple de mise en situation.....	18
2. L'interprétation.....	20
3. L'improvisation.....	21
4. La création	22
V. Travail de l'imaginaire	24
1. L'imaginaire nécessite un véritable effort.....	24
2. Des paramètres à prendre en compte pour l'enseignant.....	25
3. L'imaginaire : un type de mobilité spirituelle.....	27
Conclusion	29