

COMPRENDRE

L'ESPRIT ET LE CORPS

AU PIANO

Olivia PALOYAN

Promotion 2000

CEFEDM Rhône-Alpes

Tuteur : Eric DEMANGES

SOMMAIRE

INTRODUCTION:page 3

PARTIE A : COMMENT S'APPROPRIER UNE ŒUVRE MUSICALE.....page 4

- **A-1 L'analyse d'un système :**page 4
 - a) La structure
 - b) La Théorie Générale des Systèmes
 - c) Interaction entre la vue et le jeu
 - d) L'interprétation comme analyse

- **A-2 Données scientifiques :**.....page 6
 - a) Le rôle des deux hémisphères cérébraux
 - b) Les limites de l'analyse
 - c) Interaction entre analyse et geste ?

PARTIE B : QUEL TRAVAIL ?page 9

- **B-1 L'apprentissage de la partition.....**page 9
 - L'apprentissage par le geste : la répétition est-elle nécessaire ?
 - Points d'appui
 - Données de la psychologie cognitive

- **B-2 Le travail de fond comme objectif à long terme.....**page 15
 - Considérer le corps comme un tout
 - Influence de la posture sur la sonorité et l'économie de geste
 - Sonorité et imagination : le rôle de la culture générale
 - Apprendre par l'exemple
 - La constitution de la mémoire à long terme
 - Acquérir le sens du rythme

PARTIE C : JOUERpage 20

- a) Préparation mentale
- b) La concentration
- c) Le trac
- d) Les trous de mémoire

CONCLUSIONS:page 23

ANNEXES :page 24

BIBLIOGRAPHIE :page 32

INTRODUCTION

Existe-t-il une « bonne » façon de travailler son piano ?

Peut-on faciliter l'apprentissage et le jeu au piano ?

Quelles seraient les données physiques, physiologiques et intellectuelles (mentales et psychologiques) qui nous permettraient de le faire ?

Il s'agit d'être plus efficace dans notre manière d'appréhender le piano, donc d'essayer de voir quels sont les problèmes principaux, voire les « blocages » éventuels qui rendent impossibles un certain bien-être au piano. Cela nécessite donc aussi de réfléchir à sa propre pratique. Comme le souligne J. BERBAUM :

« Mieux apprendre suppose d'abord une meilleure connaissance de sa manière habituelle d'apprendre. Une telle connaissance des résultats auxquels on parvient, permettent alors d'envisager des manières nouvelles à expérimenter. »

Le but n'est pas de proposer une méthode de travail et encore moins un mode d'emploi du piano, mais plutôt d'essayer de savoir sur quoi se baser pour trouver sa propre approche du piano, puis voir si ces données ne pourraient pas nous aider ainsi que les élèves dans leur apprentissage du piano. Autrement dit, il s'agit de faire le lien entre les données didactiques connues (et qui fonctionnent) et de les appliquer au piano, tout cela dans un but de recherche du sens de notre activité de pianiste ou tout simplement de musicien et d'essayer de palier aux « blocages » éventuels qui nous empêchent de progresser.

Cela implique donc aborder des problèmes qui ne sont pas en eux-mêmes directement liés au piano, comme essayer de comprendre comment l'esprit et le corps fonctionnent ensemble, d'où naît l'émotion musicale, quel est le rôle de la culture générale ou de l'analyse, pourquoi rechercher une bonne posture au piano, mais aussi la respiration, la mémorisation, la concentration, la préparation pour jouer en public etc ... , choses qui ne sont pas nécessairement abordées dans le cours de piano, souvent limité à travailler une ou plusieurs œuvres.

Autrement dit à travers le cours de piano, qu'est-il est bon d'enseigner ? Le piano n'étant qu'une infime partie de la musique, la musique elle-même ne serait-elle pas une piste de recherche pour évoluer vers une connaissance plus approfondie de l'être humain ?

A- COMMENT S'APPROPRIER UNE ŒUVRE MUSICALE ?

Par quoi commencer lorsque l'on aborde une partition nouvelle ? Faut-il commencer par l'analyse tout de suite, ou bien un déchiffrage préalable est-il nécessaire ? Et si il y a analyse, quelle sorte d'analyse faut-il faire ?

C'est ce que nous verrons dans un premier temps en essayant de comprendre ce qu'il faut analyser exactement d'une façon consciente, puis dans un deuxième temps comment l'esprit fonctionne à ce sujet, en essayant d'avoir le point de vue des sciences cognitives.

A-1 L'ANALYSE D'UN SYSTEME :

Que faut-il analyser exactement ? Cela dépend bien sûr de l'époque et du style mais aussi de la façon dont on considère le texte musical.

La revue Marsyas (n° 28 de Décembre 1993) examinait les rapports qu'il existe entre rhétorique et musique en posant la question « *Peut-on parler de rhétorique musicale ?, ce qui reviendrait à relier l'art des sens au langage, à la grammaire et à la syntaxe, par l'intermédiaire des disciplines littéraires* » (page 17), l'intérêt primordial de la rhétorique étant de « *fournir des outils analytiques d'une grande clarté applicables (...) à un répertoire très élargi* » (page 24).

Cela reviendrait presque à considérer la musique comme un langage. Mais est-ce vraiment le cas ?

a) La structure :

Plutôt que de langage, au sens d'expression verbale, prenons le terme dans un sens plus large de « *système structuré de signes non verbaux* » (Petit Larousse).

A. BOUCOURECHLIEV (Le Langage musical) définit la musique comme un « *système de différences qui structure le temps sous la catégorie du sonore* ». Pour lui donc, il existe « *une sémantique musicale élémentaire mais elle ne saurait être confondue avec le sens (...). On lui préférerait (...) le modèle inverse, où le sens graviterait autour de la structure (...)* L'œuvre accomplie, la structure donc, est la seule réalité qui se dresse devant nous, avec laquelle nous pouvons dialoguer, que nous pouvons interroger et sur laquelle nous pouvons dire quelque chose ». Elle laisserait ainsi au destinataire un espace pour son imagination personnelle : « *le sens c'est vous* ». C'est en se confrontant à la structure de l'œuvre et en faisant ressortir ses différences et ses similitudes (selon BOUCOURECHLIEV, hauteurs, durées, intensités, registres, timbres, masses, modes d'attaques) que nous pourrions faire des associations (« *images, idées, sentiments, fantasmes que l'œuvre suscite en nous* »).

⇒ **Une première analyse serait donc globale, structurelle du système qu'est l'ensemble de l'œuvre.**

b) Théorie générale des systèmes (TGS):

Faut-il entendre par là que ce travail doit se faire avant le déchiffrage de l'œuvre ? Faut-il rechercher et aborder les détails les uns après les autres et commencer à décortiquer tout, tout de suite ? Comment l'esprit fonctionne-t-il à ce niveau là ?

Reprenons la définition de BOUCOURECHLIEV sur la musique en tant que « *système de différences* ». Dans son « *Analyse systémique de l'éducation* » Jerry POCZTAR met la notion de système en rapport avec la notion de représentation. Pour lui, les représentations sont des systèmes plus ou moins imagés de pensées, peut-être mal nées ou fossilisées.

Pour F. BERBAUM, une représentation est une image mentale d'une réalité que l'on se donne pour pouvoir agir sur cette réalité.

⇒ **Maîtriser une œuvre c'est en posséder une bonne représentation mentale.**

On ne peut appréhender une œuvre, commencer à en dégager une structure, sans en avoir d'abord une idée d'ensemble. C'est ce concept de système que BERTALANFFY a imposé au monde scientifique dans les années 40 : la théorie générale des systèmes (TGS).

Après deux idées préalables:

- 1) le tout (l'objet, la forme, l'œuvre musicale) est plus et autre que la somme des parties
- 2) il est perçu en premier et analysé ensuite.

La TGS ajoute une troisième idée : « *après l'analyse incontournable, il faut retrouver le tout originel, mais non plus simplement perçu, senti, mais expliqué, médiatement par des concepts ad hoc* ».

Cette théorie a le mérite d'être transposable en de nombreux domaines et notamment en musique. Dans notre travail, une analyse de la construction, de la structure dans les grandes lignes de l'œuvre s'impose, pour savoir où l'on va et quels éléments musicaux qui « font système » on peut y retrouver.

⇒ **Il s'agit donc d'en tracer les grandes lignes.**

c) Interaction entre vue et jeu

Cet avis est également celui de Sylvaine BILLIERS, professeur de déchiffrage au CNSM de Paris, dans son livre « Le Déchiffrage ou l'Art de la première interprétation ».

« Aux fins d'une compréhension rapide, l'analyse jouera un grand rôle. Monter rapidement un texte suppose tout d'abord que nous possédions une vue d'ensemble. Sans idée de structure, de plans sonores, certaines difficultés sont insurmontables. Un instrumentiste perd souvent son temps en s'acharnant avec son instrument sur des détails qui, abordés analytiquement se résoudraient beaucoup plus vite ».

Il est certain que Sylvaine BILLIERS parle dans le but d'un premier déchiffrage. Toutefois, celui-ci est important, car il permet un repérage visuel de signes de redites, de formes .

Mais selon S. BILLIERS, « *l'organisation visuelle, si nécessaire soit-elle, ne suffit pas dans l'éventualité d'une interprétation à vue, il y manque la représentation intérieure du mouvement* ». Le jeu prolonge l'observation. L'analyse proprement dite commence par la vue, par le graphisme de la partition. Mais elle ne s'arrête pas là. Au fur et à mesure, dans l'apprentissage de l'œuvre, des détails nouveaux apparaissent et viennent s'intégrer à la conscience du pianiste par la découverte de différentes facettes mises en évidence par le jeu, le piano étant un instrument polyphonique qui laisse un large choix d'éclairages et de visions différentes. Le choix de la mise en valeur d'une de ces facettes ne peut se faire que par l'essai, le jeu, qui est en même temps une recherche et une expérimentation. L'analyse permettra donc de dégager quelques concepts de cette œuvre dont quelques-uns seulement pourront être traduits musicalement par le jeu instrumental.

Comme le souligne Isabelle PONCET dans son mémoire de formation au CA « La Musique et l'Interprétation », « *l'interprète construit dans sa pratique instrumentale quotidienne une connaissance de la matière sonore et de l'œuvre par une expérimentation, résultat d'une interaction incessante entre l'oreille et le geste instrumental* ».

Selon J. BERBAUM, parler d'une analyse, ce n'est pas nécessairement parler d'un travail conscient. Nous agissons et spontanément nous cherchons à rendre notre action plus satisfaisante.

⇒ **Il y a donc ainsi une relation entre action et analyse au moment de l'apprentissage de l'œuvre.**

d) L'interprétation est aussi une analyse :

Une fois le texte appris, l'analyse peut-elle encore éclairer le pianiste ?

Pour C. ROSEN, cité dans le mémoire d'Isabelle PONCET, « *une bonne interprétation musicale devrait transmettre le sens et l'expressivité des procédés, les rendre audibles et compréhensibles* ». C'est ainsi que l'exécution peut ressembler à une sorte d'analyse. On rejoint donc l'idée de rhétorique musicale en disant que l'exécution se rapproche d'une argumentation du sens de l'œuvre. Pour être argumentée, une œuvre a donc besoin d'une mise en valeur de son unité et de sa structure globale. Les détails viennent confirmer cette structure. On retrouve la troisième idée de la TGS, à savoir retrouver le tout originel expliqué par des concepts ad hoc.

Selon C. HELFFER « *l'intérêt principal de l'analyse consiste à observer comment s'articulent les masses sonores (...)* L'analyse est une sorte de géographie ».

⇒ **Au cours du travail d'une œuvre, notre analyse évolue constamment, ce qui nous permet donc d'affiner le sens que nous lui donnons depuis le déchiffrage jusqu'à l'exécution.**

A-2 DONNEES SCIENTIFIQUES:

Maintenant, voyons quelles données scientifiques vont nous aider à comprendre comment l'esprit fonctionne lorsque nous sommes devant une partition.

a) Le rôle des deux hémisphères :

Peut-on apprendre une partition comme on apprendrait un texte parlé, c'est-à-dire intérieurement sans matière sonore ? Pour cela, il faudrait considérer que la musique est un langage. Mais appréhende-t-on la musique comme un langage dans notre cerveau ?

Nous avons tous des modes d'approches différents, selon la musique que nous écoutons ou l'instrument que nous pratiquons. Mais d'après les travaux de Robert ORNSTEIN (C. DRAPEAU, « J'apprends à apprendre » page 38 « *lorsque nous écoutons une chanson, l'hémisphère gauche entend et analyse les paroles, le sens des phrases, la syntaxe et la signification du message, tandis que l'hémisphère droit s'attarde au rythme de la musique et des mots, aux rimes, à la poésie, aux images suscitées et à la mélodie* ».

Cela démontre que Analyse et Musique sont deux modes de fonctionnement différents (cf. annexe page 3) « *Mais ce qui retient davantage l'attention dans les travaux d'ORNSTEIN est la démonstration que toute activité s'accomplit avec beaucoup plus de facilité et d'habileté lorsque les deux hémisphères sont simultanément sollicités* ».

Tel est aussi le résultat des recherches de Richard DELRIEU (revue Marsyas n° 11 de Septembre 1989) pour qui « *une activité humaine harmonieuse, surtout aussi complexe que la pratique musicale, ne peut se faire sans une participation, une collaboration des deux hémisphères (...). On a ici un aller/retour inter hémisphérique continu, gage de réussite de l'apprentissage, car les ressources des deux hémisphères sont largement sollicitées* ».

En quoi ces données nous intéresseront-elles pour la compréhension d'une partition ?

Le fait qu'il y ait une interaction entre les deux hémisphères du cerveau aux fonctions apparemment différentes, nous montre l'utilité de l'analyse pour comprendre une partition. Selon Charles ROSEN, l'absence d'éléments reconnaissables dans le style ou le langage sont un obstacle à la compréhension musicale (cf. annexe 2):

⇒ « *Se familiariser avec une musique paraît être la condition nécessaire de sa compréhension* ».

C'est pour cela que dans l'histoire de la musique, l'introduction d'un langage nouveau, généré par des œuvres comme « Le Sacre du Printemps » ou « Le Pierrot Lunaire », provoque une réaction plus ou moins violente d'un public confronté à un langage nouveau et qui n'en comprend pas le sens.

Selon Charles ROSEN « *la musique crée la signification. La musique nouvelle crée des sens nouveaux* ».

b) Les limites de l'analyse :

Si l'analyse consciente est utile pour comprendre le langage d'un compositeur, solliciter les deux hémisphères, et donner des points de repères contribuant à un meilleur apprentissage, elle reste néanmoins limitée pour une traduction musicale de l'œuvre. Elle est toujours relative et, si elle permet de mettre en valeur certains aspects de la partition, l'interprétation ne peut les rendre tous : un choix sera nécessaire. L'analyse permettrait donc de dégager le langage d'une œuvre et d'en conceptualiser certains paramètres, mais elle n'est qu'un moyen permettant d'aller plus loin par la suite.

Selon Eric FOTTORINO (Voyage au centre du cerveau), « *une fois son langage installé, l'individu entre dans sa pensée, l'aiguise, la partage ou la confronte. Il se construit une représentation du monde, tant il est vrai que l'esprit, Aristote l'avait bien senti, ne peut se passer d'images* ». Le langage n'est donc qu'un moyen pour se construire une représentation mentale d'une œuvre à jouer.

Selon les neuropsychologues, il n'y a pas de dichotomie entre les productions verbales et les productions iconiques internes dans notre cerveau (cf. Annexe 5). Toutefois, ce langage et cette connaissance de l'œuvre ne se concrétiseront pas s'il n'y a pas d'interaction entre la matière sonore et le concept mis en œuvre.

⇒ **Le travail cérébral a ses limites. Pour qu'une œuvre prenne sens et que le travail puisse évoluer, et certainement se modifier, il faut une concrétisation par la matière sonore.**

c) Interaction entre analyse et geste ?

Il reste que l'analyse est souvent post ou ante posée dans le travail pianistique. Sous quelle forme pourrait-on la rendre interactive avec le geste ? Ou, si elle est ante posée, comment la prolonger dans un geste d'appropriation de la partition ?

Pour comprendre la notion de système, quoi de mieux que de le construire soi-même ?

On dit souvent que l'improvisation est nécessaire. Après donc une recherche du système de l'œuvre et un repérage du langage du compositeur, pourquoi ne pas improviser à partir de ce langage en construisant les notions de tension/détente ou de fréquence harmonique ou encore, toujours selon l'œuvre, la notion de structure rythmique. L'improvisation permettrait d'inscrire la structure dans un mouvement et de la rendre interactive avec le geste pianistique.

Selon PIAGET, la cognition est fondée sur l'activité concrète de tout l'organisme, c'est à dire le couplage sensori-moteur. Le monde n'est pas quelque chose qui nous est donné mais une chose à laquelle nous prenons part en fonction de notre manière de bouger, de toucher, de respirer ... C'est ce que F. VARELA appelle la cognition en tant que « enaction ».

Les sciences, et en particulier les sciences cognitives, paraissent donc confirmer le fait que lorsque nous apprenons, le cerveau fonctionne de façon holistique : nous avons donc besoin de « toute notre tête », c'est à dire de nos deux hémisphères, lorsque nous nous retrouvons devant une partition.

⇒ **Pour s'approprier une œuvre musicale il est nécessaire de le faire par l'analyse et l'action, c'est-à-dire le jeu.**

B- QUEL TRAVAIL ?

Le travail d'une œuvre pianistique a donc déjà commencé lorsque nous avons abordé la question de l'analyse et il continuera lorsque nous jouerons l'œuvre en public, à condition de considérer ce moment comme un retour de notre travail et non comme une fin en soi.

Mais la pratique de l'instrument nécessite souvent un travail de fond dont le support est constitué par l'œuvre qui, même si elle a pour objectif final d'être jouée, ne représente, pendant la phase de travail, qu'un moyen et non une fin en soi.

Ce travail de fond nécessite une réflexion sur plusieurs domaines, tous liés plus ou moins entre eux, représentant des objectifs généraux à long terme : problèmes d'apprentissage du texte, de mémorisation, recherche d'une posture, de sensations, de prise de conscience du corps... Ces objectifs impliquent une recherche personnelle approfondie. Ces notions sont d'ailleurs souvent traitées individuellement dans d'autres ouvrages, mais le but est d'en retirer quelques données empruntées au monde scientifique et à des interprètes expérimentés en vue d'une utilisation dans le travail pianistique.

B-1 L'APPRENTISSAGE DE LA PARTITION:

Si l'on se place du point de vue de Philippe MEIRIEU, pour qui apprendre c'est comprendre (« Apprendre oui... mais comment ? page 38 »), l'apprentissage du texte commence au moment de l'analyse de la partition (sauf si on a l'occasion d'entendre un enregistrement de l'œuvre, puisque la musique est alors perçue principalement par l'hémisphère droit, alors que l'hémisphère gauche, analytique intervient secondairement).

Mais il ne faut pas perdre de vue que la musique est d'abord auditive et non visuelle, d'où la nécessité d'une concrétisation par la matière sonore le plus rapidement possible faite au préalable par le déchiffrage.

a) Apprentissage par le geste : la répétition est-elle nécessaire ?

Parallèlement au déchiffrage se pose le problème du geste instrumental, moyen par lequel nous allons traduire la partition, et celui de la répétition pour apprendre cette partition.

Le but est d'éviter un « rabachage » fastidieux et rébarbatif, incompatible avec la notion de plaisir musical. Ces recherches pour une façon plus réfléchie et consciencieuse dans la façon de travailler, sont relativement récentes: la « vieille école » nous enseignait que travailler sa technique, consiste à faire ses gammes tous les jours et que « répéter » un morceau consiste à recommencer un ou plusieurs passages jusqu'à ce que les notes et le rythme soient parfaitement exécutés.

G. KAEMPER dans « Techniques pianistiques » nous relate une leçon chez TAUSIG (Expérience racontée par Amy FAY, une américaine qui étudia de 1869 à 1876 successivement avec TAUSIG, KULLOK, LISZT et DEPPE par des lettres publiées dans son livre Music studies in Germany : « *la suivante s'assit et joua quelques lignes. Il la fit recommencer plusieurs fois et finalement lui arracha la partition qu'il claqua d'un grand coup sur le piano : 'voilà des semaines que vous travaillez ce morceau et vous n'en savez pas une seule note. Travaillez-le encore un mois, et alors vous pourrez revenir* ». Pour ce genre de « maître », le travail consistait à répéter et recommencer dans le seul but de « savoir ses notes ». Alors seulement il pourrait aider l'élève dans des objectifs musicaux. Un autre fait, soulevé par KAEMPER raconte « *Du temps où j'étudiais avec KULLAK lorsque je me heurtais à quelques difficultés particulières, il se contentait de me dire : Répétez-le sans cesse, Fraülein, c'est une affaire de temps* ».

⇒ **Le travail de l'instrument pour l'apprentissage du texte ne reviendrait-il qu'à répéter et recommencer jusqu'à une pseudo connaissance du texte ?**

Notons ce que dit D. HOPPENOT dans « Le Violon Intérieur » : « *Pour bien des violonistes, le travail instrumental consiste à répéter un même mouvement sous des formes variées afin d'acquérir un automatisme technique : on joue lentement, vite, éventuellement en décomposant. On recommence jour après jour, mais on oublie que le temps ne peut faire mûrir que ce qui a été fécondé* ».

C'est ce que confirme E. FOTTORINO lorsqu'il dit que le cerveau a besoin de temps et de repos pour intégrer ce qui a été perçu.

HOPPENOT poursuit : « *Dire « ça viendra avec le temps » équivaut souvent à reconnaître plus ou moins consciemment la stérilité des efforts entrepris. Il semble bien que cette façon de travailler conduit difficilement à la réalisation de transformations et d'acquisitions durables. Elle exige au contraire un entraînement intensif sans lequel bien des lacunes apparaîtraient, et fait entrer le violoniste dans un cercle infernal puisque la répétition et la pratique sont les seuls garants de la technique, il devient impensable de s'interrompre quelque temps de jouer ou de travailler . Les aléas extérieurs prennent rapidement des proportions démesurées et rien n'est plus possible ces fameux jours où l'on est « pas en forme ». Le travail, loin d'être occasion d'approfondissement et de recherche n'est alors qu'un simple moyen de conserver un état, une nécessité pour ne pas régresser* ».

Si donc la répétition ne paraît pas fructueuse quels seraient les autres moyens d'apprendre un texte musical ? Examinons tout d'abord quels pourraient être les différents facteurs qui interviennent dans l'apprentissage d'un texte.

b) Points d'appui :

Qu'englobe le fait d'apprendre en général ? Philippe MEIRIEU dégage des points d'appui sur lesquels nous pouvons nous baser dans notre façon d'apprendre même si nous sommes tous des personnes différentes, avec un passé et des acquis différents.

Ce qu'il appelle « des points d'appuis », peut être des compétences ou capacités déjà acquises ou un intérêt porté à quelque chose, mais il est certain qu'on ne part jamais de rien. Interviennent les domaines auditifs, kinesthésiques, visuels ... c'est à dire les domaines sensori-moteurs mais aussi la passion pour le piano, la motivation (jouer en public, avec les amis...), le plaisir, la curiosité etc... qui sont plutôt d'ordre affectif.

⇒ **On apprend donc sur la base de données acquises antérieurement.**

c) Données de la psychologie cognitive :

Après le déchiffrage de la partition, où un repérage formel et graphique de l'œuvre a été commencé, il est intéressant de comprendre comment ces données sont traitées par le cerveau en vue de l'apprentissage de l'œuvre. Quels sont donc les mécanismes qui interviennent dans le décryptage de la partition et comment arrivons-nous à mieux connaître celle-ci ?

Voyons ce que nous apprend la psychologie cognitive à ce sujet. Le Journal des Psychologues (n° 128 de Juin 1995) nous dit qu' « *Au découpage par fonctions traditionnellement privilégiées dans les premiers traités de la psychologie expérimentale (...) succède actuellement un découpage de la psychologie scientifique par niveaux de traitement. Cette évolution a permis de révéler la très grande importance à tous les niveaux de traitement, des phénomènes d'intégrations, d'interprétations des informations en fonction de connaissances acquises antérieurement, interprétation qui conditionnent notre perception nos*

pensées et nos actions. (ces processus impliquent tous une certaine forme de mémoire (...). Or, nous possédons certainement de très nombreux sous-systèmes de mémoire.) »

La psychologie cognitive, paraît donc confirmer qu'on apprend sur la base de données, sensations, expériences déjà vécues auparavant (point d'appui, selon MEIRIEU). Mais différents « niveaux de traitement » entrent en jeu. J. BERBAUM en distingue trois :

- les canaux sensoriels utilisés
- les pôles physiques mis en jeu
- le niveau de conscience retenu.

• L'accès par les canaux sensoriels (visuel, auditif, kinesthésique), n'est possible que grâce aux mémoires sensorielles (une pour chacune des modalités sensorielles) qui « *permettent la conservation pendant un temps très bref (de l'ordre de quelques dixièmes de secondes) d'une trace des informations captées par nos récepteurs sensoriels* »*2.

Ces traces sont généralement appelées des « images sensorielles » ou plus simplement des sensations. Contrairement à ce que l'on pourrait croire, les sensations sont donc les premières expériences que l'on a d'une stimulation ».

Il ne s'agit dans un premier temps que de sensations multiples, non intégrées.

Il n'y a pas encore, à ce niveau de traitement, reconnaissance des informations. « *Ce n'est qu'ultérieurement, au niveau de la perception qui s'effectuent la mise en relation des différentes sensations et l'interprétation de ces différents sensations en fonction bien sûr de connaissances récupérées automatiquement dans une autre forme de mémoire.* »

⇒ **Les sensations jouent donc un rôle évident lors de l'apprentissage d'une partition.**

Simultanément aux sensations intervient la mémoire à court terme dite « mémoire de travail ». Elle n'est pas seulement un lieu de stockage transitoire de l'information mais également un lieu de traitement. « *C'est le siège de l'ensemble de nos activités cognitives conscientes (...)* La mémoire de travail intervient dans toutes nos activités cognitives conscientes en nous permettant d'accéder aux connaissances utiles à un instant donné pour accomplir cette activité et en nous fournissant une sorte d'énergie mentale (que d'autres appellent attention ou ressources attentionnelles, indispensable à toute activité consciente non automatisée ».

Malheureusement, cette mémoire a des capacités limitées au niveau de ses possibilités de stockage et de traitement. « *Les capacités de stockage de la mémoire de travail c'est ce que l'on appelle plus communément l'empan mnésique ou mnémonique. Il s'agit du nombre maximum d'informations que l'on est capable de restituer juste après les avoir vues ou entendues. La valeur de l'empan est en moyenne de sept unités. Une unité peut être une lettre ou un chiffre si les lettres forment des mots familiers ou les chiffres des nombres de deux ou trois chiffres, l'unité est alors le mot ou le nombre. D'où la nécessité pour augmenter nos capacités de mémorisation à court terme de regrouper le plus possible les informations à retenir en unités significatives* ».

On peut faire le parallèle avec l'apprentissage du texte au piano : un accord peut être une unité significative à un certain niveau, alors que pour un débutant ce ne sera qu'une seule note et pour un pianiste plus avancé une phrase ou une partie d'une œuvre qu'il arrivera à mémoriser dans son ensemble parce qu'elles ne font qu'un pour lui.

Ainsi, pour un élève ayant de la difficulté à déchiffrer, travailler des accords par tonalité et par position créera des unités significatives, plus susceptibles d'être rencontrées dans une œuvre que d'éventuelles gammes répétées quotidiennement sans autre but que de se « faire les doigts ».

La mémoire de travail découle donc directement de nos sensations tactiles, visuelles et sonores et c'est la recherche et l'apprentissage de telles sensations qui constitueront la base

d'une technique. D. HOPPINOT nous parle d'une démarche non vers un résultat extérieur du travail mais de l'intérieur sur la perception de la sensation physique qui permet d'atteindre ce résultat.

Il faut éprouver sensoriellement les choses pour pouvoir les apprendre et les retrouver pour qu'elles deviennent une « évidence corporelle » (BBD « Mémoire d'empreintes page 49).

⇒ **Les canaux sensoriels jouent un rôle essentiel dans l'apprentissage d'un texte.**

• Voyons maintenant ce qui pourrait constituer les pôles physiques dans l'acquisition d'un texte.

Nous avons vu que les sensations jouaient un rôle important dans l'apprentissage d'un texte mais ces sensations ne sont possibles qu'avec un contact, un rapport au clavier. Ce premier contact se fait par la peau, la pulpe des doigts de la main là où naît la sensation.

Pour Brigitte BOUTHINON DUMAS, il y a une interaction entre la sensation tactile et la stabilité de la main, c'est à dire la conscience de l'empreinte. Pour elle la qualité du son dépend directement de la qualité du toucher. C'est donc par une interaction entre l'écoute et l'exigence du toucher faite par l'empreinte de la main que nous pourrions modifier le résultat sonore. Lorsque nous avons le son désiré, la main saura le retrouver grâce à une représentation mentale et sensorielle (plaisir tactile). Les doigts seraient donc des « *capteurs sonores* ».

Les recherches en psychomotricité ont été faites en rapport avec la représentation de la main dans le cerveau par l'Association Française de sauvegarde de la main.

Un article de Sciences et Avenir (cf annexe 4) explique que nous avons donc deux mains-objets munies de tous leurs doigts et deux mains-images, localisées dans la zone frontale du cerveau (concept baptisé MOMI : Main Objet Main Image). Et c'est la qualité des représentations mentales, c'est à dire de la main-image, qui conditionne entièrement les performances de la main-objet.

« *Nous avons fini par comprendre que nous utilisons nos mains à partir de l'image que nous nous en faisons dans notre cerveau* » explique le Docteur Jean-Hubert LEVAME. L'article montrait que la main chez l'homme, occupait un tiers de l'étendue de la zone frontale ascendante, avec une place beaucoup plus importante pour le pouce que pour les autres doigts. Les organes du langage occupent également un tiers de la zone motrice, le reste du corps n'occupe que le dernier tiers. C'est donc grâce à cette image mentale de la main, cette empreinte déjà formée dans notre cerveau, associée à un résultat sonore anticipé, que nous pourrions prévoir les notes, accords et sons d'une partition, à condition bien sûr de l'avoir déjà expérimenté par ailleurs. Nous pouvons d'ailleurs développer cette image de la main (cf. annexe 4).

⇒ **Les sensations sonores sont donc liées directement à l'empreinte de la main.**

Comme nous le dit B. BOUTHINON-DUMAS, « *la conscience de l'empreinte conduit tout naturellement à la sensation tactile* »(...) « *la sensation devient conscience d'un contact* ».

Comme nous le disait précédemment Le Journal des Psychologues : « *ce n'est qu'ultérieurement, au niveau de la perception que s'effectuent la mise en relation des différentes sensations, et l'interprétation de ces différentes sensations en fonction bien sûr de connaissances récupérées automatiquement dans une autre forme de mémoire* ».

C'est de cette façon que nous pouvons les mémoriser et les retraduire par une empreinte anticipée et déjà formée dans notre cerveau. C'est ce que l'on appelle la mémoire tactile. Cette mémoire dépend évidemment de la mémoire auditive et visuelle, sans lesquelles elle n'existerait pas en musique.

B. BOUTHINON-DUMAS nous dit : « *En aucun cas la mémoire tactile ne sera un substitut aux mémoires visuelles et auditives, car toutes trois se conjuguent et deviennent ainsi complémentaires, au point qu'il est impossible de les hiérarchiser : voir, entendre, sentir. Ces mémoires sont dépendantes les unes les autres* ».

⇒ **Une fois donc les sensations visuelles, auditives et tactiles repérées, elles deviennent des perceptions, c'est à dire des représentations conscientes, qui s'inscrivent dans le cerveau. Elles se traduisent par le geste instrumental qui permet de les réaliser.**

Comme nous le dit Emmanuelle MORESCO, dans son mémoire *Culte du geste / culture des gestes* : « *A partir d'une idée de son, , il s'agit d'essayer un geste et de le modifier s'il ne correspond pas à l'intention de son. L'écoute intérieure permet d'anticiper le geste, d'écouter le son qui en découle et de le chanter en même temps (...)* En général, c'est le résultat sonore (précision d'attaque, qualité de son) qui indique si le geste a bien été préparé (...). » J. ESTOURNET résume cette idée en déclarant que geste et intention musicale ne font qu'un : l'un comme l'autre sont au service du son. L'intention musicale va naître du geste, et le geste de l'intention musicale. A un geste correspond une intention musicale et à une intention musicale correspond un geste.

⇒ **Il y a donc une interaction entre le geste et l'écoute parallèlement au visuel, c'est à dire la partition.**

Mais si l'empreinte et le geste sont deux paramètres importants lors de l'apprentissage d'une partition, comment apprend-on les déplacements et qu'est-ce qui nous permettrait de les réussir ?

Les principales difficultés dans les déplacements paraissent être la distance et la vitesse du mouvement. En plus du geste, quels facteurs physiologiques propres au piano interviennent dans le mouvement ? Il paraît évident que, plus le déplacement est important, plus le bras va bouger depuis l'épaule même. G. KAEMPER dans « *Techniques pianistiques* » résume les « *principes moteurs de la technologie pianistique* » par :

- l'utilisation du bras entier depuis les épaules,
- la conception de la technique comme système de mouvements,
- l'explication des mouvements par la force de l'élan et de la pesanteur

L'utilisation du bras entier implique l'utilisation des muscles de ce bras. Or les muscles sont aussi un organe de la perception ; ils renseignent le cerveau sur nos postures et nos mouvements. Selon un article de *Pour la Science* (*Pour la science* n° 248 – Juin 1998): « ... *le cerveau connaît nos mouvements grâce aux messages que lui adressent nos muscles et il tient compte de ceux provenant des autres sens* ». Le travail du déplacement, possible par les muscles, est à associer aux sens auditif et visuel : anticiper la note que l'on veut entendre et éventuellement la viser. Mais si on peut anticiper le visuel, l'auditif et le mental, on ne peut pas anticiper physiquement le geste puisque nous sommes obligés de jouer toutes les notes y compris celles qui sont juste avant le déplacement.

En revanche, d'après B.BOUTHINON DUMAS, « *on anticipe mentalement* :

- *la lecture de la note,*
- *le son à venir,*
- *la sensation à venir.* »

Ce qui paraît confirmer les recherches sur le mouvement dans Pour la science « *les muscles sont des organes moteurs, et ils sont aussi pourvus de capteurs sensibles à leurs longueurs et à leurs allongements : les informations qu'ils transmettent au système nerveux nous font accéder comme les autres sens à la conscience de notre corps et à sa place dans l'environnement.* » Pour éviter de brouiller ou de surcharger ces informations, il faut que le geste soit le plus direct et le plus simple possible, c'est à dire se limiter à deux points, celui de départ et celui d'arrivée, sans considérer le « trajet ». « *Le cerveau intègre donc des messages musculaires multiples, afin d'en extraire perceptivement une forme motrice unique* ».

Il faut donc rechercher une économie de mouvements pour éviter les gestes « parasites » c'est à dire qui vont informer inutilement notre cerveau. Pour éviter ces gestes parasites, le déplacement doit se faire dans la détente pour, comme nous le disait G. KAEMPER, se servir de l'élan et de la pesanteur : « *... les mouvements ne sont pas le résultat des seules contractions musculaires, mais que c'est la pesanteur leur cause essentielle, que c'est l'élan qui leur donne leur arrondi, leur continuité, leur fluidité* ».

Par la détente l'apprentissage des déplacements se fait donc plus facilement, à condition bien sûr d'avoir confiance en soi dans le déplacement, car la peur engendre une crispation musculaire.

⇒ **Pour l'apprentissage des déplacements, il faut considérer que l'ensemble moteur (muscles) et capteurs (organes sensoriels) sont indissociables. La détente et l'économie de mouvement sont deux facteurs clés.**

• « *La dernière voie d'accès* » selon BERBAUM pour arriver à connaître la partition concerne le « *niveau de conscience retenu* ». Ce sont en fait la manière dont sont utilisés les canaux sensoriels et physiques qui peuvent être conscients, semi-conscients ou inconscients.

La voie consciente est d'accéder à la connaissance de manière rationnelle, en utilisant une démarche logique, analytique (hémisphère gauche du cerveau), c'est à dire l'analyse de la partition, ou alors la manière intuitive, par une appréhension globale de l'œuvre au niveau de la représentation mentale que l'on s'en fait.

La voie inconsciente correspondrait aux mémoires et images sensorielles, les premières expériences suivies de réussites ou échecs mais sans réflexion faite sur la manière d'apprendre.

La semi-conscience correspondrait aux impressions reçues lors du déchiffrage de l'œuvre, les sensations, l'ambiance sonore qui se crée en partie par soi-même et en partie par la partition.

Mais selon J. BERBAUM dans l'apprentissage d'une partition on ne sépare pas ces trois voies d'accès (canaux sensoriels, pôles physiques et niveau de conscience).

⇒ « *En tant qu'apprenant, l'acteur apprend son rôle à la fois en réfléchissant au sens de son texte (...), en éprouvant les sentiments qu'il exprime, le rythme des phrases (...), en se mouvant dans le contexte matériel correspondant (...)* » .

Nous avons essayé de rassembler les données qui nous permettraient de mieux apprendre une partition.

Qu'est-ce qui, maintenant pourrait nous aider à améliorer notre façon de jouer et qui constituerait un travail de fond ?

B-2 LE TRAVAIL DE FOND COMME OBJECTIFS A LONG TERME :

A partir de ce que nous savons sur notre façon d'apprendre la partition, quels éléments pourraient constituer un travail de fond, c'est à dire une réflexion se faisant à plus ou moins long terme sur une difficulté particulière ou sur un point que nous aimerions améliorer ?

Ce type de recherche est toujours destiné à servir la musique, mais jouer du piano implique nécessairement le corps et l'esprit, intimement liés, et nous conduit donc dans d'autres domaines.

Quels sont les problèmes d'un pianiste nécessitant une recherche générale plus approfondie ? Lorsqu'il s'agit de jouer, les « problèmes techniques » se posent souvent en premier. Que faut-il entendre par problèmes techniques ? Concernent-ils seulement les doigts ?

a) Considérer le corps comme un tout :

G. KAEMPER définit la technique pianistique comme l'ensemble des mouvements du pianiste, ce qui n'implique pas seulement les doigts mais le corps entier. A partir de là, se posent les problèmes de posture, le pianiste ayant tendance à se voûter sur son piano pour regarder ses doigts, avec mal au dos, cervicales, tendinites, tensions musculaires ... Il devient alors nécessaire de faire un travail de recherche de posture nécessairement personnel puisque toutes les morphologies sont différentes.

Selon N. GEOFFRAY (... dans le mémoire d'E. MORESCO « Culte du geste, culture des gestes », « *le geste induit un travail musculaire qui ne doit pas être accompagné de tensions. Pour que les muscles puissent fonctionner de cette manière, la posture de l'instrumentiste doit être ouverte et maintenue en mobilisant le moins d'énergie possible. L'attaque de son geste part du bout des pieds en contact avec le sol. Qu'il soit debout ou assis, il doit être tonique* ». Il est donc important dès le commencement de l'apprentissage du piano de veiller à ne pas mettre ses pieds sous le tabouret mais au contraire bien en appui sur le sol, proche de la pédale, d'adopter donc une posture tonique.

La position assise nécessite un bon appui et un bon équilibre sur son tabouret. Elle nous permettra de ne pas nous déstabiliser lors de déplacements. Une fois notre bassin équilibré et servant de socle pour le reste du corps, notre façon de gérer cet appui dépendra de l'œuvre et de l'énergie à employer au cours de l'œuvre. Les dessins montrant LIZST et BRAHMS révèlent leur approche différente du piano et par là même de leur musique ; ils ne nécessiteront pas les mêmes points d'appui physique.

⇒ **La recherche d'une posture est donc intimement liée avec le répertoire abordé. Elle nécessite un bon équilibre pour une utilisation du corps dans son ensemble.**

b) Influence de la posture sur la sonorité et l'économie de geste :

La posture a un lien avec la sonorité inhérente à l'œuvre. Le seul fait de lever la tête change la sonorité. Baisser la tête bloque la mobilité des bras. T. MEYSSAN, dans son livre « Etre son corps, le geste juste », dit que « *la tête doit être posée au sommet de la colonne, comme une boule sur la pointe d'un bilboquet et non pas en avant de la colonne* ». D'où l'importance d'avoir une colonne vertébrale bien verticale puisque selon T. MEYSSAN elle « *constitue l'axe médian du corps. Elle supporte la tête et renferme un système nerveux complexe* ».

Selon B. BOUTHINON-DUMAS, « *le son fait partie intégrante d'un équilibre du corps entier, alchimie du physique et du psychisme associé* » et selon D. HOPPENOT « *ce n'est que dans la recherche systématique de son équilibre que le violoniste (idem pianiste) peut trouver la solution de ses problèmes instrumentaux* ».

Philippe CHAMAGNE (dans son livre Prévention des troubles fonctionnels chez les musiciens – page 38), essaie de décrire un équilibre stable : « *Une fois défini le fonctionnement du buste employé par le musicien, il convient de le replacer dans son contexte d'utilisation. La position érigée va lui donner en même temps stabilité, mobilité et fluidité dans le geste. Cependant, seule la recherche de cette posture érigée dans un équilibre stable peut lui permettre de gérer une attitude dans la plus grande économie d'énergie. Le musicien trouve cet équilibre stable par la répartition des pressions et des tensions musculaires (...)* Pour la position assise, l'équilibre stable est recherché à partir des ischions. Les pressions exercées sont réparties d'une façon égale sur ces derniers, de même que les tensions musculaires sur les abdominaux et les muscles dorsolombaires (...) Le travail du musicien doit rester minimal ; cela se fait grâce à l'équilibre des courbures vertébrales, qui est obtenu par le placement de la tête du musicien ».

De plus, une meilleure posture favorisera une meilleure respiration donc une meilleure oxygénation musculaire et cérébrale.

⇒ **Pour la qualité du son comme pour la résolution des problèmes techniques, la posture joue un rôle prépondérant.**

c) Sonorité et imagination : le rôle de la culture générale :

La recherche d'une sonorité est aussi liée à l'écoute et donc au retour entre celle-ci et le son produit.

Lors de notre recherche par la posture et le geste se construiront des représentations mentales du son que nous pouvons enrichir, élargir par l'expérience. Selon M. RIQUEL, la qualité du son est un concept : elle est « *fonction de l'idée que l'on se fait d'une certaine sonorité. C'est à dire que le son est créé consciemment ou inconsciemment à l'intérieur, dans le mental (c'est l'idée que l'on a du son de l'instrument que nous jouons) et que c'est notre conception propre du son qui est alors extériorisée ensuite dans l'instrument* ».

Pour élargir ces idées sonores, outre l'expérience, l'imagination joue un grand rôle et il est possible de la cultiver. Le fonctionnement holistique du cerveau nous a appris que nous pouvions faire des associations liées à ce que nous vivons, voyons, entendons, sentons, ressentons, touchons ... que ce soit consciemment ou inconsciemment. Nos expériences nous construisent et notre cerveau se nourrit de ce qui l'entoure. Pour donner un exemple, O. MESSIAEN traduisait différents sons en couleurs (phénomène sensoriel appelé synopsis cf. E. FOTTORINO page 150) et A. RIMBAUD, poète, associait une couleur aux voyelles.

Selon Xavier LAMEYRE, les images mentales sont partout dans le cerveau (cf. annexe 5), donc tout ce dont nous nous « nourrissons », suscitera chez nous des associations qui nous permettront de mieux saisir le caractère d'une œuvre, ou le mouvement d'une cellule ou d'une phrase. Par exemple, la danse nous permet d'imager la relation entre nos gestes et intentions musicales, ainsi que le théâtre et le cinéma, la littérature ... qui grâce au vécu des personnages acteurs agira sur nous comme des expériences et suscitera des sentiments et émotions que peut-être nous n'aurions jamais eus dans notre vie.

La peinture peut colorer nos impressions sonores et peut être mise en relation avec l'époque des œuvres étudiées. C. DRAPEAU nous dit que « *tout ce qui nous informe nous*

affecte, d'une manière ou d'une autre (...) tout ce qui pénètre par les portes des sens nous transforme. Les couleurs agissent sur le corps et l'esprit (...) ont un certain effet sur notre humeur et notre intérieur à cause des associations mémorielles qu'elles provoquent ».

⇒ **Toutes nos expériences sensorielles influenceront notre approche musicale ; notre art ne doit donc pas être limité à la musique seule mais à tout ce qui éveille les sens.**

d) Apprendre par l'exemple:

Les concerts, en particulier avec d'autres instruments que le piano, enrichissent notre palette sonore. Nous pouvons beaucoup apprendre en voyant jouer : en effet, des recherches sur le cerveau (J'apprends à apprendre), ont permis de déceler une famille de neurones « miroirs » (découvertes par le chercheur italien MIZZOLATI et étudiée à Lyon par Marc JANNEROD et Jean DECETY). *« Ces neurones miroirs ont une utilité cognitive considérable. C'est en codant les représentations des autres en action à l'intérieur de notre cerveau, en engrammant ces images que nous nous comprenons mutuellement. Posséder le reflet d'autrui accomplissant une tâche précise est tout à la fois un apprentissage et partage d'une expérience enfouie en chacun et aussitôt reconnue lorsqu'elle surgit sans crier gare au quotidien ».*

D'où l'importance de regarder faire, au concert ou en cours, par des exemples que donne le professeur, puisque *« faire et regarder faire sont des équivalents corticaux ».*

⇒ **Il est important de « se cultiver », de « nourrir » notre cerveau qui retrouvera par associations les sentiments, les impressions, les émotions vécus par d'autres.**

e) La constitution de la mémoire à long terme :

L' imagination est sensiblement liée à la mémoire, aux émotions et aux sensations, dont nous avons déjà parlé et qui interviennent aussi lors de l'apprentissage d'une partition (cf. fin annexe 1).

Mais comment se construit la mémoire à long terme ? Elle se forge dans le travail de détails de la partition et elle demande des données liées à l'imagination, aux sens, aux sensations et à l'émotion. Elle fait partie d'une réflexion dans notre façon de travailler pour l'améliorer. Dans ce sens, elle constitue un travail à long terme.

Les connaissances actuelles sur la mémoire à long terme permettent de dégager deux grandes idées :

1. existence de multiples systèmes, participant à la conservation à long terme des informations,
2. stockage des connaissances non pas localisées, mais distribuées sur une grande partie du cerveau.

La première mémoire est consciente et volontaire, elle concerne la récupération d'une information, c'est celle de l'élève qui apprend un cours ou récite une leçon : ce sera faire attention à son texte lorsqu'on apprend ou qu'on le joue. Souvent il arrive que l'on fasse des fausses notes intégrées dans notre mémoire parce qu'on y a pas prêté une attention particulière.

L'autre mémoire est inconsciente et les systèmes qui la composent interviennent dans pratiquement l'ensemble de nos activités cognitives. C'est celle qui, confrontée à Comprendre l'esprit et le corps au piano

l'information, va laisser une trace physiologique et va, d'une façon ou d'une autre, influencer tout traitement ultérieur de l'information. Elle dépend de notre familiarité avec l'activité réalisée.

Nous utilisons ce type de mémoire qui nous permet de rejouer un morceau, plus ou moins inconsciemment : « *Tous ces travaux nous montrent que la mémoire intervient de multiples façons et pas seulement lorsque nous faisons l'effort de mémoriser une information ou de la récupérer. Elle intervient sans que nous nous en rendions compte...* ».

Dans notre travail, quels éléments pourraient nous aider à améliorer cette mémoire inconsciente, à mieux nous souvenir du texte, même en dehors d'un apprentissage « par cœur » ?

Les connaissances, les souvenirs et les savoirs se construisent toujours doublés d'une émotion. L'organisation du système nerveux est telle que ce qui provient des sens doit passer par le cerveau limbique (cerveau des émotions). Selon le professeur Pierre GLOOR de Montréal (en 1982) : « *On peut supposer que tout ce que nous éprouvons par nos sens, en particulier dans les modalités visuelles et auditives, doit finalement être transmis aux structures limbiques pour conférer à l'expérience son caractère immédiat. La contribution limbique propre à ce processus pourrait être attribuer un rôle d'affect ou de motivation à un percept. Cette continuité limbique est probablement la condition préalable permettant à un percept d'être vécu ou évoqué consciemment. Cela pourrait impliquer que tout événement consciemment perçu, possède une sorte de dimension affective, aussi petite soit-elle* ».

Lors de notre travail en profondeur de la partition, chaque détail peut être associé à un sentiment, une émotion ou une impression, ou bien encore un geste, une couleur sonore, un caractère inhérent à chaque élément. Le cerveau fonctionne comme un comparateur : l'homme ne connaît que ce qu'il reconnaît.

⇒ **Il nous faut faire constamment des associations avec les éléments déjà connus et ceux que nous apprenons, être actif et réceptif face à l'information nouvelle.**

f) Acquérir le sens du rythme :

Comment développer le sens du rythme au piano ?

Le problème est assez différent de la compréhension de la mesure qui est plutôt d'ordre logico-mathématique, mais il s'agit plutôt ici de développer une sensibilité principalement physique.

Comment construit-on le sens du rythme ? Chez l'enfant, une certaine organisation du rythme commence à apparaître vers 2 ans- 2 ans1/2 (selon des recherches faites en 1984 par DOWLING). Il commence à percevoir cette organisation grâce à la rythmicité des chansons qui trouve sa source dans celle des mots : dans les chansons, les mots servent de point de repère, puis le rythme, et plus tard seulement le contour mélodique et les intervalles sont perçus. Depuis tout petit notre rythme se construit donc par les mots. Puis en grandissant, il devient conscience corporelle (revue MARSYAS n° 22, Juin 1992).

Selon J. KANE le rythme et le corps sont liés car ils dépendent tous deux de la pesanteur (attirance / résistance à la gravité). « Le temps fort, c'est moi dans mon corps, ma personne, qui dit, et qui vit « oui » à la pesanteur physiquement (...) je comprends la sensation « temps fort » avec mon corps, je l'ai vécue. Ensuite, je n'ai pas besoin de la vivre à chaque fois. J'ai emmagasiné la mémoire dans mes muscles, comme tout enfant dans le berceau mémorise les mouvements musculaires pour savoir l'espace, les distances, les odeurs... » (cf. revue MARSYAS, n° 16, Décembre 1990).

Le rythme est un aspect majeur de la personnalité de chaque être, de volonté intérieure. Selon D. HOPPENOT « *Lorsque son « je » est affirmé, soutenu par une vitalité et*

une sécurité intérieure, le violoniste ressent corporellement les pulsations de chaque musique et peut la traduire dans l'ensemble des gestes ». C'est pour cela qu'il faut que le rythme soit en interaction avec un ressenti intérieur, et une expérience physique*. On parle de « vécu » rythmique : au piano, une instabilité physique se traduira par une instabilité rythmique d'où l'importance d'une bonne posture tonique, de la respiration... que nous avons vue auparavant. Physiquement, cela suppose aussi un besoin d'appui sur la pulsation ou, comme le conseille D. HOPPENOT, d' « intérioriser les distances » entre deux pulsations.

Ces deux notions sont complémentaires ; pour B. BOUTHINON-DUMAS, le rythme a deux vertus contradictoires :

1. une vertu d'appui, d'assise U —
2. une vertu de propulsion, de projection. — U

Grâce à l'appui physique, nous sommes « propulsés » vers la pulsation suivante (d'où la notion de geste) et c'est l'espace entre ces deux pulsations, qu'il faut intérioriser. Dans ce sens, le rythme est aussi expression, émotion et sensation.

Pour le développer, il faut donc tenir compte de la précision du geste par lequel se concrétise le rythme, en s'aidant de la respiration pour une prise de conscience physique de ce rythme, en tant qu'expérience. Cela suppose une anticipation. Selon D. HOPPENOT « *c'est toujours sur l'expiration qu'il faudra jouer, le geste ayant été préparé par une inspiration adéquate préalable.* ».

L'improvisation sur une cellule rythmique, que ce soit tout seul ou en groupe, ainsi qu'une pratique d'ensemble peuvent également aider à acquérir une pulsation rythmique exacte car elles nous obligent à « être là au bon moment » et donc développent notre sens du rythme.

Enfin, la pratique d'une musique qui exige un « je » affirmé, une présence rythmique comme par exemple la musique espagnole, nous aidera à ressentir le rythme en rapport avec le caractère de l'œuvre.

C- JOUER

Après avoir vu la liste (non exhaustive) des objectifs à long terme, essayons d'analyser ce qui pourrait nous aider à améliorer notre façon de jouer en général.

Quels problèmes se posent quand on joue, que ce soit pour ses amis, en public ou en concours ?

Jouer une ou plusieurs œuvres pour un public est la finalité du travail que l'on s'est proposé de faire. En effet, aussi bien l'apprentissage de la partition que les objectifs de recherche, sont autant de moyens pour transmettre le message de la partition ou bien notre propre vision de ce message afin d'ouvrir différents horizons (imagination, sonorité ...).

A l'inverse d'un disque écouté et réécouté, l'interprétation d'une même œuvre n'est jamais identique d'une fois à l'autre. Lorsqu'on la joue pour la première fois devant quelqu'un, il est difficile de savoir « comment ça va sortir ». Le problème est essentiellement dû aux conditions d'environnement et de perception de soi chaque fois différentes, modifiant le habituel. D'où l'importance de se préparer mentalement avant de jouer.

a) Préparation mentale

Nous avons vu avec E. FOTTORINO qu'au niveau du cerveau il n'existe aucune différence entre agir et imaginer l'action ; donc s'imaginer jouer devant les personnes, vivre à l'avance les événements techniquement comme émotionnellement, (à condition de savoir déjà quel est le message à faire passer) nous aidera à nous préparer aux conditions extérieures et au stress qu'engendre souvent le fait de jouer.

Selon M. RIQUIER (l'Utilisation de vos Ressources Intérieures), « *l'expérience démontre qu'à force de vivre mentalement une situation stressante (en moins intense puisque ce n'est que dans l'imagination), le stress diminue graduellement pour disparaître totalement* » (expérience faite à l'aide d'un biofeedback, appareil qui décèle microscopiquement les modifications biologiques inconscientes dues au stress). « *Lorsque l'appareil ne réagit plus, alors le sujet sera en mesure de vivre la situation effective sans subir les inconvénients qu'il redoutait.* ».

⇒ **La préparation mentale est donc très importante, sinon aussi importante que le travail lui-même.**

Elle induit aussi la concentration.

b) La concentration

Selon D. HOPPENOT, « *la concentration est une disponibilité, ouverture vers soi-même comme vers l'extérieur ; elle est une des conséquences immédiates de la décontraction et de la bonne respiration. Elle est directement liée à l'état créatif et un retour sur soi, sans lequel un interprète ne saurait exprimer que des émotions superficielles* ».

Elle exige aussi de la part de l'interprète un « *changement d'esprit qui ne s'effectue pas en un instant, mais tout au long du travail instrumental* ».

Pour comprendre ce qui se passe quand on joue, au niveau de l'esprit et du corps, il est important d'essayer de voir comment ils fonctionnent ensemble dans l'action. Comme nous le disait D. HOPPENOT, il faut y penser tout au long du travail instrumental.

Nous avons tendance, tous musiciens que nous sommes, à faire une distinction entre travailler et jouer, chose qui n'existe pas chez les musiciens jazz et chez les sportifs (on dit « faire tourner » pour le jazz, et « s'entraîner » chez les sportifs).

Timothy GALLWEY, tennisman, a essayé de comprendre ce qui se passait dans le cerveau d'un joueur de tennis sur le court et a remarqué que souvent le joueur se parlait à soi-même : « *il s'ensuit qu'en chaque joueur de tennis il existe deux 'moi' : le 'je' qui donne l'ordre, le 'moi' qui exécute* ». Pour lui « *la clé de tout progrès, que ce soit en tennis ou en n'importe quoi, consiste à améliorer les relations entre le moi n°1, le donneur d'ordre, et le moi n°2, l'agent inconscient et automatique* ». Pour améliorer ces relations entre ces deux « moi », il est nécessaire d'apprendre à se faire confiance, et ne pas porter de jugement sur notre jeu : pendant l'exécution de l'œuvre il ne faut pas attribuer de valeur positive ou négative à ce que nous faisons.

LA BRUYERE, Philosophe du XVIIe siècle, écrivait : « *L'homme se préoccupe plus de l'opinion qu'il se fait d'une chose que de la chose elle-même* ». Ce qui se passe dans notre esprit lorsque nous nous jugeons sur le moment a parfois plus d'incidence sur notre façon de jouer que la réalité même de notre jeu.

« *Il est intéressant de voir comment l'esprit qui juge peut dévier* » nous dit T. GALLWEY. « *L'esprit commence par juger, puis il groupe les événements. Il s'identifie ensuite à l'événement combiné et finalement il se juge lui-même. Il résulte généralement de tout cela que ces jugements sur soi-même deviennent des prophéties qui se réalisent* ».

Selon B. BOUTHINON-DUMAS « *la concentration exige un calme intérieur et une stabilité mentale* ». Elle n'est pas une application anxieuse qui fait que l'on s'accroche encore davantage aux notes par souci de faire mieux que d'habitude. La vraie concentration est aussi détente.

Pour arriver à « unifier » les deux « moi », il ne faut donc pas s'appliquer exagérément mais « laisser-faire ». Cela implique accepter notre façon de jouer sur le moment, même si elle n'est pas l'interprétation « du siècle » et même si nous avons l'impression d'avoir encore beaucoup de travail à faire sur l'œuvre et qu'elle n'est pas aboutie (d'ailleurs, selon I. PONCET l'interprétation n'est jamais figée). La concentration n'est donc pas un effort volontaire mais plutôt une « *harmonie entre les deux 'moi' qui exige que l'esprit soit calme et détendu* ». Selon T. GALLWEY « *seul un esprit calme permet d'obtenir un rendement maximum* ».

⇒ Après la « préparation mentale » qui nous aidera donc à nous détendre, une fois que nous aurons réussi à « désapprendre à juger » et à nous faire confiance, la concentration viendra d'elle-même pour être là « au bon moment » et obtenir un état de rendement maximal, c'est à dire une « présence » musicale pour la transmission du « message ».

c) Le trac :

Selon B. BOUTHINON-DUMAS « *le trac est d'abord une appréhension mentale, un affolement psychique qui va engendrer désordre et éparpillement. Il annihile deux sens essentiels : ouïe et toucher. C'est la rupture complète des automatismes* ».

La préparation mentale et la concentration aident à surmonter le phénomène du trac puisque la concentration exige de trouver un calme intérieur et la préparation mentale nous projette au moment de jouer. Pour arriver à contrôler son trac, il faut donc un certain état d'esprit comme par exemple avoir confiance en la valeur du travail qui a été fait, et accepter au moment où on joue de ne pas avoir atteint la perfection.

Puisque le trac agit sur l'ouïe, nous concentrer sur l'écoute, sur le son, sur la musique nous évitera de trop nous attarder sur le « moi n°1 », notre ego qui nous juge, pour laisser faire notre « moi n°2 » qui exécute (c'est à dire le physique incluant le cerveau, sa mémoire consciente et inconsciente, et le système nerveux). Les actions du moi n°2 dépendent des informations qu'il a stockées dans sa mémoire, qu'il s'agisse de ses propres actions passées ou de celles d'autrui, à condition bien sûr de s'être servi du moi n°1, conscient, dans le processus d'apprentissage. C'est pour cela que la maîtrise du trac dépend en grande partie du travail conscient qui a été fait auparavant.

Se pose aussi le problème des différents touchers de piano lorsqu'on arrive sur scène avec un piano que l'on ne connaît pas, sachant que le trac influe sur le toucher (tremblement des doigts). Là aussi, la réponse est sûrement dans la forme d'esprit que nous aurons face à ce piano inconnu.

Il est nécessaire de s'adapter rapidement aux nouvelles sensations tactiles et auditives qui se présentent à nous. Cela demande une présence d'esprit, « *un rassemblement de soi* » (= concentration) selon B. BOUTHINON-DUMAS.

⇒ « ***Les armes sont d'abord le refus de la fatalité du trac (...). Il faut refuser l'idée de devenir une proie facile, de se laisser surprendre par ses désordres, ou tout au moins d'apprendre à se ressaisir le plus rapidement possible*** ».

« *Penser la musique comme une activité et une expérience horizontale* » comme le dit L. FLEISCHER nous aidera à résoudre ce problème des différents touchers de piano. Cela nous évitera au moment de jouer de se demander comment aborder les premières notes, mais de penser tout de suite à une phrase faisant partie du temps musical. B. BOUTHINON-DUMAS préconise aussi de considérer la première note d'un morceau comme un prolongement pour interioriser la première phrase et anticiper afin de ne pas se laisser surprendre.

d) Les trous de mémoire :

Ils représentent aussi des sujets d'angoisse lorsqu'on est souvent amené à jouer par cœur comme au piano.

Nous avons vu que la mémoire est partout dans le cerveau, et par conséquent nous avons plusieurs sortes de mémoires. Mais le fait de jouer devant quelqu'un, de se sentir écouté, regardé, provoque une perception inhabituelle de soi et un « *dédoublement de la personnalité* » selon B. BOUTHINON-DUMAS. Cette perception inhabituelle de soi est due au « moi n°1 » qui prend le dessus et qui plus que jamais se juge et pose des questions, alors qu'il est sûrement trop tard pour se les poser.

Pour D. HOPPENOT, « *la panne redoutée (la mémoire donc) résulte toujours d'une absence momentanée d'un instant de désunion entre la conscience corporelle et la conduite musicale. Le remède consiste à obtenir à tout moment une coïncidence parfaite entre le geste et la pensée* ».

D. HOPPENOT précise qu'il est aussi utile de cultiver et d'associer le maximum de « *mémoires possibles* ». Un des moyens possibles au piano pour vérifier que notre mémoire n'est pas faite uniquement d'automatismes consiste à « *travailler comme un film au ralenti* » selon l'expression de H. NEUHAUS. On pourra ainsi anticiper et retracer notre mémoire auditive et visuelle qui se complètera alors par la mémoire des gestes.

Il est aussi nécessaire d'apprendre à se faire confiance, de laisser-faire ce moi n°2 en situation de stress. C'est un état d'esprit qui se cultive et ne vient pas nécessairement du premier coup puisqu'il faut apprendre à mettre de côté notre ego.

⇒ **En un mot, il faut être humble et remplacer la peur de jouer par l'envie de jouer. On ne joue pas pour soi mais pour les autres.**

ANNEXES

- **ANNEXE 1 : Interview des acteurs du théâtre l' Espace 44**
- **ANNEXE 2 : Revue Science & Vie n° 941, Février 1996**
- **ANNEXE 3 : Revue Science & Vie n° 941, Février 1996**
- **ANNEXE 4 : Main réelle, main virtuelle**
- **ANNEXE 5 : Que sais-je n° 2780**
- **ANNEXE 6 : La fonction respiratoire chez les musiciens**

Annexe 1 : Interview des acteurs du théâtre « L'Espace 44 » de Lyon :

- Fabrice ANDRIVON
- Thierry ARNAL

Lorsque vous abordez un texte nouveau, commencez-vous à le lire à voix basse dans son intégralité, ou à voix haute en prononçant les phrases ?

F.A. Moi, c'est à voix basse.

T.A. Moi aussi, on commence à lire le texte de chacun d'entre nous, c'est à dire de tous les gens qui sont impliqués dans le spectacle, donc à voix basse et après, on fait une lecture à la table avec tous les comédiens. Il y a d'abord plusieurs lectures du texte comme ça, sans interprétation, une lecture à plat en quelque sorte, et même sur les premières lectures quand il y a tout le monde, la première lecture doit être la plus neutre possible.

Est ce que vous analysez la versification, le texte... ? Si oui, à quel moment ? Au début de votre lecture, au milieu lorsque vous commencez à connaître le texte ou à la fin lorsque vous connaissez le texte par cœur ?

F.A. Le travail de versification fait aussi partie du travail à la table, c'est à dire qu'on commence tous les comédiens, metteur en scène...etc à lire le texte ensemble, et puis du style du texte ; tout dépend du texte travaillé mais on fait attention à la forme, à la façon dont c'est écrit ... bon éventuellement à en donner une vision sur la scène.

Donc d'abord attention à la forme et ensuite allez vous plus vers le détail ?

T.A. Oui on peut dire ça puisqu'au départ c'est un travail qui va se faire sur plusieurs étapes ; c'est un calcul grossier mais c'est surtout que ça dépend du texte ; automatiquement, chaque texte est écrit d'une certaine façon et ça nous amène quand même à un travail particulier de chaque texte et au bout d'un moment le travail sera de plus en plus précis.

F.A. Sinon, la versification pure si on fait du RACINE ; il y a un énorme travail de rythme, de pause...

Ca dépend donc du texte ?

T.A. Fabrice a pris l'exemple de RACINE mais ça peut être un texte contemporain, qui peut avoir un phrasé particulier ou une écriture particulière.

Et est ce que l'analyse de la versification vous indique par exemple quels mots faire ressortir ou est ce qu'il y a des règles particulières ?

F.A. En théâtre classique, RACINE, CORNEILLE, MOLIERE, il y a des règles très très précises et les accents sont mis à certains endroits très précisément. Du coup, à certains endroits, il y a des rythmes de rimes qui sont presque une obligation.

T.A. Mais maintenant les textes contemporains reviennent de plus en plus comme ça avec une forme très très calée. Mais ça dépend de la vision que veut en donner le metteur en scène. C'est là son rôle de dire : » bon bien moi je vais casser ce rythme là, je vais montrer autre chose, j'ai autre chose à dire... »

F.A. Sur le théâtre classique du XVIème siècle c'est difficile de « casser » mais...

T.A. ...oui, mais on fait ça souvent, j'ai vu des versions quand même...bon c'est peut-être pas beau, mais c'est un choix d'interprétation plus du metteur en scène que du comédien.

Est ce que vous avez une façon particulière de travailler ?

F.A. Chacun sa méthode je crois ; moi je fais très attention au sens, en fait. Je ne peux apprendre que si je comprends bien ; je ne peux pas apprendre par cœur bêtement, mais je sais qu'il y en a qui apprennent par cœur par automatisme.

T.A. C'est très diversifié, il y en a qui s'enregistrent ou qui travaillent avec un répétiteur, peut-être pour le sens. Moi je n'aime pas mettre déjà l'interprétation...Je ne me dis pas, « bon je vais dire ça d'une certaine façon ...»

F.A. Moi j'ai des mémoires visuelles, c'est à dire la place qu'occupe la phrase sur la page, carrément.

T.A. Quand on avance on prend des repères ; on se dit qu'on va jusque là, et là, telle phrase nous amène à autre chose. Ca c'est la mémoire sur le texte ; mais après on a la mémoire..., on va bouger, il va y avoir un geste associé avec un mot, une phrase, une intonation particulière...Il n'y a pas que la mémoire du texte en fait.

F.A. Et puis il y a aussi la mémoire qui se fait sur le texte des autres...

Annexe 2 : « Science et Vie » n° 941 de Février 1996

Robert ZATORRE était curieux de savoir ce qui se passe quand on évoque une mélodie dans la tête, sans la chanter ou la jouer. Pour contraindre ses cobayes à penser une mélodie, il leur demande de dire si un mot d'une chanson est plus haut ou plus bas qu'un autre (par exemple « allons » et « patrie » dans la Marseillaise). La caméra à positions révèle que l'activation cérébrale est exactement la même que celle provoquée par l'écoute de la mélodie. Seule différence : lorsque la mélodie est imaginée, le cortex visuel aussi est activé, ce qui laisse penser qu'un schéma tonal peut être associé à des schémas visuels (...)

Cette idée ne doit pas laisser croire qu'il y aurait des circuits neuronaux génétiquement déterminés, "précablés" pour réagir à ces accords et à ces intervalles particuliers. Il est probable que les neurones du cortex auditif d'un sujet seront sensibles aux caractéristiques des musiques occidentales (gamme à 12 demi-tons) s'il grandit en Occident, alors qu'ils réagiront à d'autres caractéristiques s'il est éduqué en Inde ou en Indonésie. Le cerveau se développe en effet en fonction de son environnement, seules les grandes lignes de sa structure étant génétiquement déterminées. Un occidental fait d'ailleurs très difficilement la différence entre 2 morceaux joués par un gamelan balinaise et un balinaise ne distinguera guère Mozart de Vivaldi, qui évoque pour lui une sorte de musique militaire (sa seule référence en matière de musique occidentale) (...) Pour de nombreux spécialistes, la sensibilité mélodique est liée au langage. Il y aurait donc une sorte de grammaire dans la hauteur des sons.

Annexe 3 : Revue Sciences et Vie n° 941, Février 1996

« Ils célébraient leur anniversaire de mariage dans un restaurant chic de Montréal ... Au cours du repas - charmante attention - Georges L. demande à l'orchestre d'interpréter leur air fétiche La vie en rose. La conversation suit son cours. Le dîner est délicieux. Ambiance romantique, teintée d'un brin de nostalgie. Sur le chemin du retour, Le couple commente la soirée. Elle est ravie, lui regrette simplement que les musiciens n'aient pas joué leur chanson favorite. "*Mais ils l'ont joué trois fois* " s'étonne-t-elle. Il ne l'a pas reconnue, pas plus qu'aucun des autres morceaux exécutés ce soir-là. Ni ce soir là, ni jamais plus. Ce businessman canadien de 61 ans est devenu incapable d'identifier une mélodie. C'est la première fois qu'il s'en aperçoit, mais il souffre probablement de ce trouble depuis qu'il a été victime d'une légère hémorragie cérébrale, quelques années auparavant. Pourtant, son comportement, son intelligence, sa compréhension du langage, son élocution, ses souvenirs, bref, tout ce qui est indispensable à une bonne conduite de ses affaires et de ses relations familiales, sont intacts. »

« Une mésaventure similaire est arrivée à une jeune infirmière victime d'un accident vasculaire cérébral. Rentrant chez elle après un long séjour à l'hôpital, elle reprend ses habitudes, en particulier celle de chanter une chanson à son jeune fils pour l'endormir. Heureux de renouer avec ce rituel familial, l'enfant ne peut cependant s'empêcher d'interrompre sa mère à peine a-t-elle entonné le premier couplet. "*Pourquoi ne chantes-tu pas la vraie chanson ?*". L'infirmière a beau se reprendre, ses efforts restent vains. Elle se souvient des paroles, mais l'air ne ressemble à rien. Elle ne sait plus chanter, ni reconnaître aucune mélodie. Pourtant, à l'hôpital, elle avait subi de nombreux tests, qui à la grande satisfaction des médecins, garantissaient le fonctionnement parfaitement normal de son cerveau. Personne n'avait songé à évaluer sa capacité à reconnaître la musique(...) Trouble rarissime que les spécialistes nomment "amusie" ».

"Les neurologues mènent l'enquête principalement dans deux directions. D'une part, l'étude de l'activité cérébrale par des techniques d'imagerie (qui ont fait d'énormes progrès ces dernières années) ; d'autre part, l'étude des victimes de lésions cérébrales, leurs troubles, renseignent sur les circuits ou les zones du cerveau impliquées dans le traitement de la musique. Cette approche, dite neurophysiologique, est la spécialité d'Isabelle Peretz, guitariste classique et neuropsychologue à l'université de Montréal. Elle a tout particulièrement étudié les cas du businessman et de l'infirmière. "*Ce qui m'a le plus surprise, dit-elle, c'est l'effet très spécifique de ces lésions*". Elle pense aussitôt à Chébaline, le compositeur russe, auteur dans les années cinquante, de symphonies très remarquées. A la suite d'un accident cérébral dans l'hémisphère gauche, siège du langage, il perdit l'usage et la compréhension de la parole, ce qui ne l'empêcha pas de composer la dernière de ses cinq symphonies, celle que Chostakovitch jugeait la plus brillante. Un cas inverse de ceux des canadiens. Ils ont perdu la musique mais pas le langage. Ces trois exemples indiquent clairement que les facultés langagières et musicales sont dissociables. »

Main réelle, Main virtuelle

La main objet est la main fonctionnelle, la main de perception et de préhension. La main image est une représentation mentale de la main fonctionnelle. (...)

« Nous avons fini par comprendre que nous utilisons nos mains à partir de l'image que nous nous en faisons dans notre cerveau » explique le Dr J.H. LEVAME.

L'enfant vient au monde avec des mains objets. A travers leurs capacités sensorielles et motrices, il va développer des mains images qui seront finalement ses mains réelles. On peut suivre la genèse de ces mains images chez les enfants. A la naissance, ils ont une main à une seule unité : il n'y a pas de dissociation des doigts. A cinq ou six mois, le pouce, qui possède des muscles intrinsèques, s'autonomise le premier. D'où une main à deux unités : une sorte de main moufle. Puis l'index s'autonomise à son tour et donne une main, déjà très perfectionnée, à trois unités. (...) C'est ensuite au cinquième doigt, à l'auriculaire, de s'individualiser. Les deux autres doigts, majeur et annulaire, ont du mal à s'autonomiser car ils ont des extérieurs communs (le pouce, l'index, l'auriculaire ont leurs propres extérieurs).

On ne peut acquérir une cinquième unité que si l'on passe par l'intermédiaire d'un instrument de musique (guitare, piano, harpe) ou par une machine à écrire (à condition bien sûr de taper avec tous les doigts). Mais on peut acquérir une main image comptant sur plus de cinq unités, en particulier si on est un virtuose. Certaines mains peuvent ainsi atteindre dix, quinze ou même vingt unités.

Annexe 5 : Que Sais-je n° 2780 « L’Imagerie Mentale » de X. LAMEYRE

« En effet, de récents travaux ont montré le rôle actif de l’hémisphère droit (chez un droitier) dans l’économie du décodage d’informations verbales et, plus précisément, dans le traitement holistique lors de l’encodage du matériel verbal. Si cet hémisphère développe une action spécifique, il n’en reste pas moins en permanente interaction avec l’hémisphère gauche pour ce qui est relatif à l’activité langagière, activité traditionnellement réservée à cet hémisphère ci, longtemps qualifié de majeur. Pourrait-on dire en conséquence que les images mentales ou leurs substituts représentatifs sont partout dans le cerveau , pas seulement du côté des zones sensorielles (primaires et secondaires) mais aussi du côté de zones considérées jusqu’à présent à dominante motrice ou conceptuelle ? A cette question il est possible d’ avancer une réponse positive...

Annexe 6 : « La fonction respiratoire chez le musicien » dans « Prévention des troubles fonctionnels chez les musiciens » de Philippe CHAMAGNE

La fonction respiratoire chez le musicien

« Cela demandait, surtout en ce qui concerne les instrumentistes à vent, un développement spécial. Nous nous bornerons à dire que tout musicien doit employer l'expiration dans les temps forts de son jeu, tout comme l'athlète expire au moment de l'effort. Le rythme respiratoire est un automatisme inné, qui se développe et s'entretient en dehors de la pratique de l'instrument pour devenir ensuite totalement libre au cours du jeu.

Il faut souligner encore une fois l'importance de la position droite érigée du buste du musicien (qui permet une projection du thorax en avant et un élargissement des espaces intercostaux), pour libérer totalement le travail des muscles inspireurs et expirateurs et les rendre les plus efficaces possibles. Les muscles abdominaux, d'une importance capitale pour le maintien du bassin et de la posture en général, sont également essentiels dans l'activité respiratoire du musicien, aussi bien au cours de l'inspiration que de l'expiration. »

BIBLIOGRAPHIE

LIVRES :

- Techniques pianistiques de GERD KAEMPER, ed. A. LEDUC, 1968
- Mémoire d'empreintes de Brigitte BOUTHINON-DUMAS, ed. IPMC, 1993
- Voyage au centre du cerveau d'Eric FOTTORINO, ed. STOCK, 1998
- Aux confins du sens, propos sur la musique de Charles ROSEN, ed. SEUIL, 1994 (traduction française 1998)
- Quel savoir pour l'éthique de Francisco VARELA, ed. LA DECOUVERTE, 1996
- Développer la capacité d'apprendre de Jean BERBAUM, ed. ESF, 2^{ème} édition de Novembre 1991
- Apprendre...oui, mais comment ? de Philippe MEIRIEU, ed. ESF, 1987, 16^{ème} tirage 1997
- J'apprends à apprendre de Christian DRAPEAU, ed. de MORTAGNE, 1996
- Le déchiffrage ou l'art de la première interprétation de Sylvaine BILLIER, ed. A. LEDUC, 1990
- L'imagerie mentale de Xavier LAMEYRE, Que Sais-je n° 2780, P.U.F., 1993
- Le violon intérieur de Dominique HOPPENOT, ed. VAN DE VELDE 1981
- Tennis et concentration de Timothy GALLWEY, ed. Robert LAFFONT 1977
- Etre son corps, le geste juste de Thierry R. MEYSSAN, ed. Le Courrier du Livre 1983
- L'utilisation de vos ressources intérieures de Michel RIQUIER, ed. Gérard BILLAUDOT, 8^{ème} édition 1989
- Prévention des troubles fonctionnels chez les musiciens de Philippe CHAMAGNE, ed. aleXitère, 1996

MEMOIRES:

- Culte du geste, Culture des gestes d'Emmanuelle MORESCO, CEFEDM 1999
- La musique et l'interprétation d'Isabelle PONCET, CNSM 1997

REVUES:

- MARSYAS - n° 11 de Septembre 1989
- - n° 22 de Juin 1992
- - n° 28 de Décembre 1993
- Journal des psychologues n° 128 de Juin 1995
- Sciences et Avenir Octobre 1992
- Pour la Science n° 248 de Juin 1998
- Science & Vie n° 941 de Février 1996