

Virginie MANIN

Discipline : Violon

Promotion 1999/2001

Vers la construction
d'un geste musical...

CEFEDM Rhône-Alpes

Directeur de mémoire : Eric DEMANGE

*Remerciements chaleureux à tous ceux qui m'ont aidé, et m'ont gracieusement
donné de leur temps pour ce mémoire...*

*Merci à Eric pour son soutien,
Merci à Agnès de BRUNHOFF, à Josiane BRACHET, à Tayfun DINCER.*

SOMMAIRE

Introduction p.3

I. CONSTAT d'un MALAISE et TENTATIVE D'EXPLICATIONS p.4

1. Petite enquête auprès de musiciens amateurs : un bilan alarmant.
2. Les raisons apparentes : la place réservée au corps...
 - a) Dans notre société
 - b) A l'école de musique
3. Confrontation de l'analyse du système disciplinaire selon FOUCAULT à l'institution musicale.
4. Limites de la critique et de la comparaison
5. Les effets pervers de la mise en discipline

II. CONTRE la DOULEUR, une MEILLEURE CONNAISSANCE de SOI p.15

1. Regard sur trois méthodes :
 - Présentation
 - Concepts communs
 - Divergences
2. Quelques pistes pour les enseignants...
 - Envisager le corps dans sa globalité
 - Quelques précisions sur les notions de souplesse/mollesse, tension/contraction

III. VERS un GESTE MUSICAL p.24

1. Les apports de ces méthodes dans la pratique instrumentale.

2.Allier connaissance corporelle et connaissance musicale

3.Modestes pistes personnelles...

Conclusion

p.34

Annexes

p.36

INTRODUCTION

J'ai commencé à ressentir à un moment de mon apprentissage, il y a quelques années, comme beaucoup d'autres musiciens d'ailleurs, des problèmes de douleurs dans les muscles, de déséquilibres posturaux. Un certain mal-être s'insinuait sourdement alors que j'adorais toujours autant la musique. Cela commença à m'interroger...

J'ai alors entamé, seule et de manière un peu désordonnée et décousue, un cheminement personnel de recherches à travers des lectures, la pratique de techniques de relaxation, d'un art martial comme l'aïkido cette année. Mais ce mémoire fut l'occasion pour moi de concrétiser véritablement ces recherches, de les organiser, de les approfondir, et de commencer à m'apporter quelques solutions.... En effet, j'ai éprouvé un réel plaisir et un réel intérêt pour ce travail qui m'a permis d'une part de rencontrer des personnes formidables, et d'autre part de commencer à poser des jalons pour ma propre progression, ainsi que celle de mes élèves. J'en ressens déjà les effets...

Cette problématique du corps dans la pratique instrumentale soulève plusieurs questions. Qu'est-ce qui relie l'instrumentiste à son instrument ? Quelle est la nature de ces relations ? Quel rôle y joue l'institution musicale ? Pourquoi cette relation est-elle vécue souvent de façon conflictuelle ? Des réponses sont-elle proposées aux musiciens ? Comment s'articulent le corps et le geste, le geste et le son musical ? Par ailleurs, qu'est-ce qu'un bon geste ? Un geste harmonieux est-il forcément musical ? Comment construire un geste musical ? A partir de quelles données ?

Je m'attacherai dans une première partie à évoquer l'existence du malaise corporel des musiciens et à essayer d'en comprendre les causes, notamment d'un point de vue institutionnel. Dans un deuxième temps, je porterai un regard sur différentes méthodes qui

essaient d'apporter des réponses ou des solutions à ces problèmes. Enfin, je m'interrogerai sur les finalités de telles pratiques et les pistes possibles pour essayer construire un geste musical.

I. Constat d'un malaise et tentative d'explications

Il est assez frappant de constater parmi les instrumentistes à cordes amateurs (laissons de côté les musiciens professionnels, même s'ils sont touchés par les mêmes problèmes), que nombre d'entre eux souffrent de maux plus ou moins importants lorsqu'ils pratiquent leur instrument : mal au dos, aux épaules, tendinites...

1. Petite enquête auprès de musiciens amateurs : un bilan alarmant

En effet, pour vérifier ce que je pressentais, j'ai réalisé une petite enquête auprès des 11 musiciens d'un orchestre à cordes amateurs. Je voudrais insister sur la modestie de cette initiative et me mettre en garde contre toutes conclusions ou généralisations hâtives. Néanmoins, ces résultats assez parlants, me permettront de soulever les questions sous-jacentes à la relation corps-instrument au sein de l'école de musique. (10 musiciens sur 11 ont suivi leur formation en conservatoire ou en école de musique.)

Présentation de l'orchestre

L'ensemble répète en moyenne deux fois par mois et donne trois concerts par an. Il a été dirigé durant deux ans par un chef professionnel et l'est maintenant par un étudiant en direction. Les personnes interrogées sont violonistes, altistes, violoncellistes, et ont entre 17 et 60 ans.

Des chiffres

10 musiciens sur 11 se plaignent de ressentir ou d'avoir déjà senti des problèmes corporels en rapport avec la pratique de leur instrument.

2 parlent de «gênes »,

10 de douleurs,

3 souffrent de pathologies : des tendinites.

Les parties du corps touchées sont essentiellement le dos (7), les bras (4), la main gauche et des doigts en particulier (6).

Pourquoi ces musiciens sont-ils mal-à-l'aise dans leur relation corps/instrument ? La douleur serait-elle le prix à payer sur l'autel du sacrifice musical ?

Avant de songer à éventuellement «soigner » ou éviter ces problèmes, interrogeons-nous sur leurs causes.

2. Les raisons apparentes : la place réservée au corps...

a) Dans notre société

Le mode de vie

De façon générale, Agnès de BRUNHOFF, professeur de Technique Alexander, incrimine le mode de vie actuel à l'occidentale : le complexe télé-voiture-ordinateur est un désastre pour le tonus musculaire.

L'éducation

Elle dénonce également le mode d'éducation dès l'école primaire :

« Les problèmes posturaux se multiplient pour les enfants dès lors qu'ils passent leur journée à l'école ; car si l'être humain n'est pas fait pour garder une même position de manière

prolongée, la position assise et immobile est la plus néfaste : elle perturbe l'équilibre tête-cou-dos, en remplaçant progressivement par le bassin l'entraînement dynamique du corps qui se fait par la tête : nous devenons des assis/debouts, et perdons peu à peu notre écoute globale et notre sensibilité psychophysique.¹ »

La scission corps / esprit

Mais notons que les deux arguments précédents ne sont peut-être qu'une conséquence d'une tendance générale de notre civilisation à dissocier corps et esprit, à l'avantage de ce dernier.

Qu'en est-il à l'école de musique ? Quelle place réserve-t'on au corps dans les enseignements musicaux ?

b) A l'école de musique

Paradoxalement, là encore, alors que le corps semble sollicité tout entier dans le jeu instrumental, on semble lui accorder bien peu d'attention, du moins dans sa globalité.

Le cours de solfège ou formation musicale

D'une façon générale et traditionnelle, le schéma spatial d'une classe ressemble souvent à celui qu'on observe dans l'enseignement général : le corps est laissé de côté. Notons qu'il existe un travail corporel réalisé dans certaines écoles dans les classes d'éveil, bien vite abandonné hélas.

La pratique d'orchestre

La nécessité de garder longtemps la même position assise, souvent sur des sièges inadaptés, est particulièrement astreignante. De plus, la position diffère de celle adoptée au cours d'instrument où l'on joue généralement debout.

¹ Agnès de BRUNHOFF, article Les enfants et la musique : Prévention et apprentissage avec la Technique Alexander.

Le cours d'instrument

Cet extrait d'une lettre d'H. Sanglier, publiée dans le bulletin d'Octobre 1999 (n°3) de l'association *L'AmiRésol*, résume assez bien ce que l'on peut entendre régulièrement dans un cours de violon :

« Soutiens ton violon Marion, ne couche pas ta main gauche, ne serre pas le pouce, le coude pas au plafond. ». Et quelques minutes plus tard : « Ne crispe pas, respire, détend toi. »... facile à dire ! (...)D'où nous viennent ces désaccords entre notre corps et le violon qui empêchent la musique de jaillir simplement ? »

On constate à travers ces remarques que le corps, quand il n'est pas tout simplement nié, est souvent désigné par ses parties - celles visibles dans l'action de jouer (les doigts, les mains, les bras) - et rarement comme un tout.

Mais essayons à présent de considérer ces remarques concernant le corps à l'école de musique sous l'angle moins conventionnel de la pensée de M. FOUCAULT.

Ces constatations nous font en effet penser à l'analyse que donne M. FOUCAULT du système disciplinaire dans l'oeuvre intitulée **Surveiller et punir**². Dans ce livre, sous titré «Naissance de la prison », l'auteur montre comment s'est développé au cours des siècles classiques, à l'armée, à l'école, dans les hôpitaux, le système disciplinaire. Celui ci repose sur la notion clé de pouvoir, qui va s'exercer particulièrement sur les corps des individus. Il se traduit par la mise en place d'un ensemble de procédures pour «quadriller, contrôler, mesurer, dresser les individus, les rendre à la fois dociles et utiles ».

3. Confrontation de l'analyse du système disciplinaire selon Foucault à l'institution musicale

Sur les traces de C. Jeulin, auteur du mémoire intitulé La relation instrumentiste/ instrument au sein des institutions musicales d'enseignement, voyons maintenant comment s'organise cette mise en discipline et confrontons-en les caractéristiques à l'institution musicale, et spécialement à l'apprentissage instrumental qui s'y déroule.

- **L'art des répartitions**

« *La discipline procède d'abord à la répartition des individus dans l'espace.* »

Elle attribue à l'institution (militaire, scolaire) un lieu spécifique, clôturé à l'extérieur, et quadrillé à l'intérieur, où chacun aura sa place, dans un souci de contrôle et de rendement.

« *Des places déterminées se définissent pour répondre non seulement à la nécessité de surveiller, de rompre les communications dangereuses, mais aussi de créer un espace utile. (...) En assignant des places individuelles, elle a rendu possible le contrôle de chacun et le travail simultané de tous.* » (p 168.172)

Le modèle de la classe, organisé par le «rang », date de cette époque.

L'école de musique a en effet son lieu propre, délimité et clos : la présence des parents, dans certains conservatoires est interdite au-delà du hall d'entrée par exemple. L'espace y est divisé en (presque) autant de salles de cours que de disciplines. (Chaque enseignant dispose de sa «cellule »). Le modèle de la classe où les élèves sont assis en rang est encore très présent dans les classes de solfège.

- **Le contrôle de l'activité**

Au-delà de l'existence d'emplois du temps, «le programme » vient contrôler les gestes tout au long de leur enchaînement.

« *Dans le bon emploi du corps, qui permet un bon emploi du temps, rien ne doit rester oisif ou inutile : tout doit être appelé à former le support de l'acte requis.* » (p.178)

² M.FOUCAULT, Surveiller et punir, Gallimard

Il en découle la mise en corrélation du corps et du geste qui doit être la meilleur possible dans un but d'efficacité et de rapidité, comme en témoigne ce texte de J.B. de La Salle à propos de l'écriture :

« Il faut tenir le corps droit, un peu tourné et dégagé sur le côté gauche, et tant soit peu penché sur le devant, en sorte que le coude étant posé sur la table, le menton puisse être appuyé sur le point, à moins que la portée de la vue ne le permette pas ; la jambe gauche doit être un peu plus avancée sous la table que la droite. Il faut laisser une distance de deux doigts du corps à la table ; car non seulement on écrit avec plus de promptitude, mais rien n'est plus nuisible à la santé que de contracter l'habitude d'appuyer l'estomac contre la table. Le bras droit doit être éloigné du corps d'environ trois doigts, et sortir un peu près de cinq doigts de la table, sur laquelle il doit porter légèrement. Le maître fera connaître aux écoliers la posture qu'ils doivent tenir en écrivant, et la redressera soit par signe ou autrement, lorsqu'ils s'en écarteront. »

Ainsi, *«un corps discipliné est le soutien d'un geste efficace »*, conclut l'auteur. (p179)

Dans ce cadre, la discipline définit également la relation corps/objet, corps/instrument, de nature aliénante :

«Sur toute la surface de contact entre le corps et l'objet qu'il manipule, le pouvoir vient se glisser, il les amarre l'un à l'autre » (p.180)

Le contrôle de l'activité se parfait enfin par l'utilisation exhaustive du temps :

« L'unique but de ces commandements est d'habituer les enfants à exécuter vite et bien » (p.181)

A l'école de musique, l'emploi du temps est en effet (également) clairement défini ainsi que les programmes : l'enseignement musical se divise en cours de FM, d'instrument, de pratiques collectives. Par ailleurs, on pourrait tout à fait appliquer cette phrase de Foucault à propos du *«codage instrumental du corps »*, à la relation de l'instrumentiste avec son instrument de musique :

« Il consiste en une décomposition du geste global en deux séries parallèles : celle des éléments du corps à mettre en jeu (main droite, main gauche, différents doigts de la main...), celle des éléments de l'objet qu'on manipule (canon, crante, chien, vis) ; puis il les met en corrélation les uns avec les autres selon un certain nombre de gestes simples (appuyer, plier)» (p 179.180)

Il suffirait de remplacer « *canon etc...* » par « manche du violon, corde, poussette ou hausse de l'archet... » et « *appuyer, plier* » par « tirer, pousser, poser/enlever les doigts ...».

Enfin il est vrai que l'on semble souvent courir après le temps à l'école de musique : course à la virtuosité, à la précocité des élèves. Le temps de recherche donné à l'apprenant, l'erreur, le mauvais geste, sont considérés par beaucoup d'enseignants comme du temps perdu, alors qu'ils sont primordiaux pour aider le sujet à construire un réel apprentissage.

- **L'organisation des genèses**

Au temps global de la formation traditionnelle, le temps disciplinaire substitue un temps sérié, gradué. Le temps de la formation est séparé du temps adulte, et sa durée est divisée en segments successifs, chacun finalisé par une épreuve. La filière est organisée selon un schéma analytique :

« Les contenus pédagogiques sont réduits à des éléments aussi simples que possible se combinant dans une complexité croissante ».

A l'école de musique, la sériation par année du temps de la formation, finalisée graduellement par des épreuves, malgré la mise en place des cycles, est encore très répandue dans les conservatoires et écoles de musique.

On observe également la démarche analytique imposée par le système disciplinaire dans les cours de F M notamment, où l'on apprend séparément les notes, le rythme qui sont

ensuite combinés selon une difficulté de plus en plus grande. En violon ou en piano il n'est pas rare d'apprendre séparément la main droite puis la main gauche (ou vice-versa).

- **Deux procédures spécifiques à la discipline : l'exercice et l'examen**

L'exercice

L'exercice est «*cette technique par laquelle on impose aux corps des tâches à la fois répétitives et différentes, mais toujours graduées* » (p.189). Il représente l'ultime mise en œuvre de la sériation du temps :

« *Il ne culmine pas vers un au-delà, mais il tend vers un assujettissement qui n'a jamais fini de s'achever* » (p. 190).

L'exercice est en effet une des clés de voûte de l'enseignement musical classique. La littérature abonde dans ce domaine, notamment en violon. (méthodes, cahiers d'exercices en tous genres). Qui ne se souvient pas d'avoir passé des heures minutieuses sur un numéro, avant de pouvoir passer au suivant ? Beaucoup de méthodes instrumentales, d'ailleurs sont construites sur le schéma suivant : la leçon commence par une série d'exercices de plus en plus difficiles que l'on doit d'abord maîtriser avant de pouvoir jouer le petit morceau à la fin, comme une récompense.

« *En infléchissant le comportement vers un état terminal, (...) il assure dans la forme de la continuité et de la contrainte, une croissance, une observation, une qualification* »(p. 189)

L'examen

Il assure le maintien pour l'institution par la combinaison de la surveillance hiérarchique et de la sanction normalisatrice. (à préciser car violent)

« L'exercice de la discipline suppose un dispositif qui contraigne par le jeu du regard. » (p 201)

En effet, le pouvoir va à présent s'imposer, non plus en déployant ostensiblement sa force, mais en captant les individus dans un mécanisme d'objectivation.

« Dans la discipline ce sont les sujets qui ont à être vus. Leur éclairage assure l'emprise du pouvoir qui s'exerce sur eux ». (p.220)

Cette objectivation du sujet se fera également par l'écriture, qui par le biais du cumul des documents qu'on pourra classer, comparer, inventorier, fixera des normes et réduira l'individu à un «cas ».

La normalisation s'établit également par la sanction qui interdit *«tout ce qui est inadéquat à la règle, tout ce qui s'en éloigne, les écarts. »*

Enfin, examen, savoir, enseignement sont étroitement imbriqués dans la discipline.

« La superposition des rapports de pouvoir et des relations de savoir prend dans l'examen tout son éclat visible. (...) L'école devient une sorte d'appareil d'examen ininterrompu qui double sur toute sa longueur l'opération d'enseignement. » (p 217 218)

Dans l'institution musicale, l'examen semble être également très présent. Quand il y en a deux par an, comme dans certains établissements, on voit aisément que l'enseignement et ses contenus sont complètement dictés par ces exigences. Là où le système de cycles est respecté, l'examen réapparaît parfois annuellement déguisé sous forme de « contrôle », « juste devant les professeurs ».

Qu'il s'agisse d'un jury formé par des gens de l'extérieur ou par des enseignants de l'établissement, il se présente toujours comme « hiérarchiquement » supérieur au sujet examiné. Il vérifie s'il ne s'écarte pas trop de la norme (sous peine d'exclusion).

La mise en scène de l'examen apparaît également très significative, révélatrice. Un élève joue le plus souvent seul, en pleine lumière et tous les regards convergent vers lui.

Enfin, l'élève est traçable depuis son entrée dans l'institution :

«Il est statutairement lié aux traits, aux mesures, aux écarts, aux notes qui le caractérisent et font de lui, de toute façon un « cas » ». (p.225)

4. Limites de la critique et de la comparaison

Il est difficile d'échapper au discours si éloquent de Michel Foucault, ainsi qu'à l'évidence de la comparaison avec l'institution musicale. Il faut néanmoins y apporter quelques nuances car une critique systématique ne serait pas très crédible.

Au niveau du système disciplinaire

Tout d'abord, certaines caractéristiques du système disciplinaire, comme l'emploi du temps et l'exercice, par exemple, ne naissent pas avec lui. Elles ont été reprises aux pratiques militaires, religieuses, universitaires, généralisées puis accentuées.

Notons également que *« d'une façon générale le modèle romain, à l'époque des Lumières, a joué un double rôle ; sous son visage républicain, c'était l'institution même de la liberté ; sous son visage militaire, c'était le schéma idéal de la discipline. »(p.171*

Enfin Foucault dit lui-même un moment qu' *«il faut cesser de toujours décrire les effets de pouvoir en termes négatifs : il «exclut », il «réprime », il «refoule », il «censure », il «abstrait », il «masque », il «cache ». En fait le pouvoir produit ; il produit du réel. »(p.227)*

Et il ne produit pas que des choses négatives : la médecine, par exemple, fit un bond épistémologique à la fin du XVIIIème siècle, grâce à l'organisation de l'hôpital comme appareil à «examiner » ; et il permit, entre autres, l'émergence d'une science comme la pédagogie...

Au niveau de l'institution musicale

La comparaison a ses limites, elle mérite tout du moins d'être quelque peu nuancée. En effet, peut-on généraliser, sans risquer la caricature, toutes les institutions ? Il est vrai que

M.Foucault prend parti de porter un regard normatif sur celles-ci, annulant ainsi les diversités locales. Néanmoins, cela peut apparaître réducteur vis-à-vis de certaines spécificités. Ne serait-il pas plus juste de parler, non de l'Institution mais « des » institutions au pluriel ?

On pourrait ainsi reconnaître que les mentalités tendent à changer au sein des Conservatoires. La mise en place du Diplôme d'Etudes Musicales pour remplacer la Médaille D'Or, par exemple, témoigne d'une volonté d'élargir les compétences du musicien. Comportant au minimum, en dehors de l'U.V. d'instrument, des U.V. de Musique de Chambre et de Culture Musicale, le D.E.M. tend ainsi à ne plus se focaliser sur la pratique instrumentale soliste.

Cependant, le cloisonnement (de l'espace, des disciplines...) semblent encore, pour l'instant, assez inévitable à l'école de musique. Cela empêche-t'il pour autant toute circulation et tout mouvement ? La question reste posée. On peut néanmoins considérer ce cloisonnement d'une façon plus positive, comme apportant une richesse de points de vue, tel Michel DEVELAY, qui justifie l'existence de disciplines différenciées et spécialisées par le fait que l'homme, « *dans son désir de comprendre le réel, ne peut en embrasser la complexité par une question unique qui recouvrirait la multiplicité des approches possibles* ³ ».

Mais quel est le prix à payer pour cette mise en discipline ?

Tentons à présent d'en dégager les effets pervers : nous ne nous attacherons pas à donner une liste exhaustive, mais essaierons de retenir ceux qui concernent de plus près l'institution musicale.

5 Les effets pervers, les dangers de la mise en discipline.

- **Une perte de sens**

³ M.DEVELAY, De l'apprentissage à l'enseignement. Pour une épistémologie scolaire, Paris, ESF, 1993, p34 in L'enseignement de la culture musicale dans les conservatoires de C.SCHNEIDER, Paris, Cité de la Musique, 2000

Le cloisonnement disciplinaire entraîne un éclatement des savoirs, dangereux pour l'intégrité de l'apprentissage et de la construction de l'élève, qui risque de s'y perdre, ainsi que le souligne le poète René DAUMAL :

« La plupart des institutions éducatrices actuelles croient développer tout l'être en additionnant une heure de mathématiques, une heure de dessin, une heure de gymnastique ; alors que découpant l'individu en petites tranches, le centre des centres dispersé, se perd...⁴ »

Quel sens en effet, un élève peut-il donner à une année de solfège obligatoire ? Quel sens peut-il donner à l'addition de dix minutes de gammes ou d'exercices, de dix minutes d'étude et de dix minutes de «morceau », alors qu'il est venu pour « faire de la musique » ? En jouer, mais aussi, pourquoi pas, en fabriquer, en inventer ? Or, cette activité de création, de reconstruction, qui pourrait donner lieu à une reglobalisation de lui-même(pb ?) n'est que très rarement proposée avant le IIIe cycle renforcé.

C'est ainsi que le système disciplinaire, séparant également la conception des œuvres de l'exécution, (se matérialisant dans le clivage compositeur/interprète) réduit la fonction de l'instrumentiste à la seule production du son, à rendre audible une partition dont il a perdu le sens. Cette fonction tend à souder le corps à l'instrument dans un souci d'efficacité toujours plus grand.

- **Souffrance et douleurs.**

Cette relation corps/instrument tournée vers l'impératif de résultat, n'est pas sans provoquer des douleurs et des tensions excessives. C'est ce que constate Dominique HOPPENOT :

« Dès le premier contact avec les musiciens qui sollicitent mes conseils, je décèle, dans une forte proportion, les signes d'une souffrance plus ou moins pudiquement dissimulée, qui s'inscrit dans ce que je pourrais nommer le mal du violon. Pour un nombre beaucoup trop élevé d'entre eux, le violon est en effet synonyme de

⁴ R.DAUMAL, article Le mouvement dans l'éducation intégrale de l'homme, in Marsyas n°16 : « Le corps qui pense », pp 92.93

souffrance- le mot n'est pas trop fort. Ils développent, sans même en être conscients, une relation triste et doloriste avec un instrument dramatisé à l'extrême depuis le début de leurs études qui les enchaîne insensiblement dans une sorte d'esclavage⁵.»

- **Un corps morcelé.**

Il résulte de cette mise en discipline, où le corps tout entier est au service du geste efficace, la vision d'un corps morcelé.

« L'élève n'est conscient que des problèmes ponctuels : vibrato trop serré, détaché défaillant ou crispations diverses⁶ ».

Le musicien n'a ainsi pas de vision globale de lui-même, tellement préoccupé par les parties visiblement actives dans son jeu.

Cette analyse de Foucault nous permet de prendre conscience de la violence avec laquelle le pouvoir de l'institution s'inscrit dans les corps, et se cristallise notamment dans la relation corps/ instrument, ce qui nous permet d'expliquer, d'une façon nuancée tout de même, l'origine probable de ces problèmes physiques ressentis par de nombreux musiciens.

⁵ D.HOPPENOT, Le violon intérieur, Paris, Van de Velde, 1981, p7.

⁶ Op. cité p8.

II. Contre la douleur, une meilleure connaissance de Soi

Au cours du XX siècle, on observe néanmoins tout un courant de réhabilitation du corps qui va se positionner contre cet aspect «doloriste », corollaire de la perversité du système disciplinaire.

Étudions dans un premier temps la nature du discours proposé à travers les méthodes assez proches élaborées par trois chercheurs : F. Matthias ALEXANDER, Moshe FELDENKRAIS et Gerda ALEXANDER.

1. Regard sur trois méthodes de réhabilitation du corps

- Présentation

Leurs démarches s'inscrivent au départ toutes trois dans une volonté thérapeutique, face à l'incapacité de la médecine à les guérir de leurs maux.

F. Matthias Alexander⁷ (1869-1955), était comédien, il fut pris de troubles au niveau de la gorge et des cordes vocales, si importants qu'ils remirent en question sa carrière. Ayant observé que ses problèmes étaient inhérents à sa pratique vocale, il décida d'en chercher par lui-même les causes, ce qui lui prit une dizaine d'années.

Moshe Feldenkrais (1904-1984), docteur en Sciences Physiques, fut également une des premières ceintures noires de judo en Europe. Une blessure au genou dont la médecine

n'arrive pas à le guérir complètement, déterminera l'orientation de son travail : il se tourne vers lui-même et ses propres possibilités et y découvre un monde vierge qu'il n'aura de cesse toute sa vie de parcourir.

Gerda Alexander⁸, d'origine allemande, installée au Danemark, est la créatrice de l'Eutonie. Rythmicienne et musicienne, elle se voit confier la tâche de trouver une préparation corporelle pour ses jeunes collègues. Indépendamment et peu à peu après, elle tombe gravement malade, atteinte de rhumatisme articulaire aigu et d'endocardite. Dépasser ses douleurs et son insuffisance cardiaque, lui interdira de tricher dans sa recherche amorcée. Cette recherche pragmatique aura un effet considérable sur le confort de sa vie de tous les jours et finalement dissipera les séquelles de sa maladie.

- **Les concepts communs**

- **Globalité du corps et de l'esprit et conscience corporelle**

Ces 3 méthodes sont basées sur la prise de conscience par la pensée active du corps dans sa globalité.

F.M. Alexander utilisa 3 miroirs pour observer ce qu'il faisait quand il déclama : sa tête se rejetait en arrière, accompagnée de la contraction du cou et du rétrécissement de son dos en largeur et en longueur. Comment empêcher cela ? Il y réussit en renouvelant régulièrement son attention, sa pensée au niveau de son cou, sa tête et son dos, c'est à dire en établissant une unité entre sa pensée et son corps.

⁷ Inspiré d'un article de Guy-Vincent AKNIN, professeur de Technique F.M.Alexander au CNSM de Paris : Une approche de la technique F.Matthias Alexander.

⁸ Inspiré d'un article de Dominique DULIEGE, enseignant d'Eutonie : L'Eutonie Gerda Alexander ou Accorder son corps pour la musique et pour le chant.

Quant à la méthode Feldenkrais, selon Josiane Brachet, praticienne, c'est une prise de conscience et une meilleure connaissance du squelette qui va permettre une meilleure utilisation des muscles ; « *savoir ce que l'on fait pour faire ce que l'on veut* ». Feldenkrais affirme l'unité corps/esprit en ces termes :

*« J'affirme et c'est mon opinion fondamentale, que l'unité de l'esprit et du corps est une réalité objective, que ces deux entités ne sont pas en relation entre elles d'une façon ou d'une autre, mais qu'elles forment un tout inséparable. Pour être plus clair, je soutiens qu'un cerveau ne pourrait pas penser sans fonctions motrices. C'est probablement l'organisation sérielle de notre pensée ».*⁹

La découverte essentielle de G. Alexander tient «à ce qu'on obtient réellement toute la détente possible à condition de diriger son attention pour sentir et détailler la zone à détendre et l'ensemble de son corps » On demande au participant de toujours rechercher à mieux sentir son corps. « Par là, l'Eutonie est une méthode de conscience corporelle qui recentre et développe une présence à soi, réelle et corporelle ».

- **Le Tonus musculaire**

Le tonus est l'activité de tension des muscles, au meilleur sens du terme. On assimile souvent le mot tension à surtension ou contraction, et pour l'éviter, on cherche à relâcher, à se détendre. Une grande confusion à ce sujet, règne dans les esprits, car la «tension zéro » n'existe pas, fort heureusement.

Ainsi, apprendre à connaître consciemment le fonctionnement de son corps va permettre de développer la bonne tension musculaire au bon moment. L'Eutonie - signifiant «bon tonus » (du grec «eu » bon, juste et «tonos » tonus, tension des muscles) – traduit l'idée d'une

⁹ Imprimés de « L'Université d'été de l'Association Bio-Amadeus », Septembre 1998, in Regards sur le corps, le cerveau dans l'apprentissage instrumental, Mémoire d'Anne LEFEBVRE, CNSM de Lyon, 2000.

tonicité harmonieusement équilibrée et en adaptation constante avec la situation ou l'action à vivre.

- **Elaboration du mouvement et habitudes**

Dans les 3 méthodes, l'éducation ou (rééducation) se fait par le mouvement. Mais plus que l'aboutissement de l'action, c'est sa phase d'élaboration qui compte, car la prise de conscience des cheminements permet de rompre avec les mauvaises habitudes et les gestes mécaniques. Cette application se justifie légèrement différemment selon les méthodes.

Alexander se rendit compte que l'idée de vouloir déclamer le faisait retomber dans ses anciennes habitudes. Il travailla donc à refuser l'envie de déclamer (à «l'inhiber », dans le sens de non-vouloir), tout en continuant de donner des directions à son cou, à sa tête... Puis il décomposa l'acte de déclamer en courtes séquences, en poursuivant l'inhibition et en se donnant toujours des directions avant et pendant chaque étape. Le geste se fait ainsi sans le vouloir. C'est donc toute la préparation avant de déclamer, le chemin pour y arriver, qui sont importants, plus que le but à atteindre.

Pour Feldenkrais également, le fait d'amener l'attention sur le processus et les effets de sa propre mobilisation libère l'homme de l'emprise des habitudes (motrices, émotionnelles, ou psychiques) des schémas compulsifs, des préjugés et des théories reçues. (compléter par 1\$ s/ interaction mvt et cerveau. Relations réversibles muscles/système nerveux)

L'Eutonnie comporte aussi, entre autres, un type d'exercice analogue : le «dessin ». Il consiste à bouger d'une partie du corps, choisie, pour entraîner l'ensemble sans qu'aucune autre ne vienne la devancer. Le geste part du bout des doigts et le reste suit. Avec les étirements, cette pratique de «dessins » délie les articulations et déjoue les habitudes.

- **Divergences**

- **à propos de la construction de la posture**

Tous sont d'accords pour dire que la meilleure posture réside dans la superposition à la verticale du bassin, du tronc et de la tête ; ce qui nécessite un tonus musculaire minimal. Les trois méthodes divergent néanmoins quant au sens de la construction de cette verticalité.

Feldenkrais construit la posture à partir du bassin où se situent les os les plus gros et les muscles les plus forts, sur lesquels vont s'articuler le tronc puis la tête. (Les premiers exercices sont des mouvements roulés au sol pour prendre conscience du bassin.) La partie supérieure du pelvis sera, selon lui, la meilleure zone d'initiation du mouvement.

L'Eutonie se situe également dans cette vision ascendante de la posture car la recherche d'une position bien structurée autour d'un squelette bien placé est sollicitée par le réflexe de redressement. Celui-ci se met en œuvre *«en appuyant discrètement mais durablement des pieds contre le sol(debout), des fesses contre le siège(assis). Très intérieurement, la personne se redresse et monte en tonus, sans se crispier. »*

Alexander, lui, propose une conception opposée, descendante, à travers ce qu'il a appelé le «contrôle *primaire tête-cou-dos* », un principe essentiel de la Technique. En effet, il a observé et expérimenté que le mécanisme qui détermine le caractère de toute action réflexe réside dans les réflexes gouvernant la relation de la tête au cou. F.P.Jones ajoute :

« Quand le contrôle primaire fonctionne comme il devrait, il est senti une force intégrante qui préserve la liberté du mouvement à travers tout le système, en sorte que l'énergie peut être dirigée à l'endroit où l'on veut sans développer de tension ni là ni ailleurs.¹⁰ »

L'initiation du mouvement se situe donc dans la région cervicale.

¹⁰ Franck Pierce JONES, article Une technique pour les musiciens, in « Musica America », Boston, 1949.

- **Qui a tort, qui a raison ?**

Hubert GODARD les départage et dépasse cette simple alternative en avançant que les deux comportements sont présents dans la nature humaine. En effet, en observant la réaction de plusieurs personnes à qui l'on demande de désigner le ciel, il distingue deux façons d'exécuter le même mouvement :

« - pour les uns le mouvement débutera par un raccourcissement de la chaîne musculaire dorsale, comme si la cage thoracique, pour s'élever à l'avant, devait s'abaisser à l'arrière en prenant pour point fixe le bassin (le sol) ;

- pour les autres, dans un mouvement radicalement différent, nous aurons l'impression que l'avant de la cage thoracique s'élève, comme aimanté par le ciel, sans recours à la chaîne musculaire postérieure (mouvements des muscles centraux qui ne nécessitent pas une référence mécanique au bassin).

Pour le premier groupe, l'organisation du mouvement se fait d'une manière ascendante, avec le bassin et les jambes pour «starter» du geste (polarité terre). Pour le deuxième groupe, l'organisation est descendante, avec la cage thoracique pour point d'appui (polarité ciel). (...) En observant les physiques propres à chaque groupe, nous verrons se dessiner deux tendances structurelles différentes, avec des développements privilégiés de certains groupes musculaires dans chaque cas. On observera par exemple plus de rotation externe des fémurs pour le groupe ascendant, et interne pour l'autre groupe ; la «fonction» de certains muscles ne sera pas la même pour chacun. ¹¹»

¹¹ H.GODARD, A propos des théories sur le mouvement, in Marsyas n°16 p.20.

Feldenkrais, privilégiant la ceinture pelvienne, se situerait dans le premier groupe ; Alexander, penchant pour la ceinture scapulaire, dans le deuxième. On remarque l'adéquation complète du « terrain fonctionnel » de chacun et de sa théorie.

« La pensée sur le corps dépendrait-elle du corps qui la pense ? »

2. Quelques pistes pour les enseignants :

La prise de connaissance de ces trois méthodes m'a permis de dégager quelques principes, qu'il me semblait important d'exposer, parce qu'ignorés ou confus dans l'enseignement que j'ai reçu ou observé. (nuancer)

- **Envisager le corps dans sa globalité.**

Comme je le disais en première partie, l'enseignant se focalise surtout sur les parties du corps où se concrétise l'action instrumentale : les mains, les bras ; avec un souci du détail vraiment très poussé. « *Ce doigt doit se poser de telle façon, à tel endroit ...* » Or l'enquête auprès des amateurs montre que, si les mains et les bras sont également touchés par les douleurs, c'est le dos qui se manifeste en premier. Je ne veux pas dire que ce souci, du détail soit un non-sens, bien au contraire, la pratique d'un instrument de musique est une des activités les plus fines qui soit, mais il faudrait peut-être essayer, dans un premier temps, de prendre du recul et d'envisager le corps de l'élève de façon plus globale. D'ailleurs les trois méthodes citées précédemment, ainsi que tous les thérapeutes rencontrés ou lus insistent sur ce point :

« L'approche du musicien doit être globale, tant dans la pathologie que dans la prévention.¹² »

¹² Bulletin trimestriel de l'Association BIO-AMADEUS, Ordonnance et partition n°3, Mai 1997

Cette grande conviction repose sur des réalités physiologiques (physiques). En effet toutes les parties du corps sont reliées entre elles, notamment par les muscles :

« Le corps humain est un tout, un ensemble interdépendant de chaînes musculaires, et le déséquilibre d'un des éléments retentit sur l'ensemble des autres. »¹³

Ainsi, lorsqu'un élève ressent une difficulté d'exécution au niveau des doigts Josiane Brachet pense plutôt à regarder au niveau du visage (la bouche, les yeux, la mâchoire...) s'il n'y pas de crispation.

- **Précisions sur les notions de souplesse/mollesse, tension/crispation**

Face à la douleur, Amandine, violoncelliste amateur, essaie de moins se crisper, de se détendre, de baisser les épaules. Jean-Pierre décontracte son bras gauche en le laissant tomber le long du corps.

Hélène Sanglier se rappelle :

« Ne criske pas, respire, détends-toi...Facile à dire ! Je me souviens aussi de cours pendant lesquels il fallait que mon poignet soit souple sans que je sache vraiment pourquoi, et surtout, toutes les doses d'assouplissant ne venaient pas à bout de sa raideur ! »

Mais que recouvrent ces termes de souplesse, mollesse, détente, décontraction, tension, crispation, que l'on emploie si souvent dans un cours d'instrument ?

La souplesse est- elle synonyme de relâchement, de mollesse ? ou désigne-t-elle un autre état ? La tension est-elle une crispation ?

Ce problème linguistique de précision et définition des termes influence nos conceptions. Le concept de «souplesse », par exemple, constitue l'origine de beaucoup de problèmes chez les violonistes et les instrumentistes à cordes en général.

¹³ Vincent TRAVERS in Ordonnance et partition n°1

Afin de mieux cerner les réalités auxquelles renvoient tous ces mots, il semble nécessaire d'apporter quelques notions sur le fonctionnement des muscles.

Ceux-ci sont responsables des mouvements des différentes parties du corps, en agissant sur les leviers osseux dans les directions qu'autorisent les ligaments et les surfaces articulaires. Donnons à présent des précisions sur ces différents composants de l'anatomie.

Les os

Au nombre de 206 dans le corps humain, ils forment la composition du squelette, structure rigide que possède tout organisme qui doit se redresser contre la gravité. Ces os qui forment des leviers, sont reliés entre eux par des articulations.

L'articulation

Il existe plusieurs types d'articulation dont la forme définit les possibilités de mouvement dans l'espace, mais on lui prête deux rôles très importants : la mobilité et la stabilité. Dans l'articulation, les deux têtes osseuses sont recouvertes de cartilage et enveloppées dans une capsule contenant du liquide synovial qui lubrifie et facilite le mouvement.

Les ligaments

La capsule est renforcée par des ligaments fibreux et résistants qui maintiennent l'articulation grâce à leur rigidité. En effet, ils n'ont pas la possibilité de contraction et ils sont pratiquement inextensibles. Ils peuvent être sous tension ou détendus par rapport à la position de l'articulation. Ils contiennent beaucoup de récepteurs nerveux sensitifs qui nous informent de la vitesse du mouvement, de la position de l'articulation, d'éventuels étirements, et de la douleur.

Revenons à présent aux muscles. Il en existe trois sortes : le muscle cardiaque, les muscles lisses, les muscles striés. Ne nous attardons pas sur les muscles lisses, qui constituent la paroi des viscères et celles des vaisseaux, et agissent sans notre intervention volontaire.

Les muscles striés en revanche, attirent davantage notre attention car y intervient notre volonté. Ceux ci représentent 30 à 40% du poids de l'homme, et quelle que soit leur forme ou

leur longueur, sont tous constitués de la même façon : un corps plus ou moins charnu et des extrémités, les tendons, qui les relient aux os. (Le tendon est une sorte de cordon fibreux très fort et résistant à la traction. On y trouve des nerfs spécifiques qui informent le cervelet au niveau de la contraction du muscle.) Le muscle est constitué de milliers de fibres parallèles qui lui donnent cet aspect strié, dont la contraction entraîne le raccourcissement du corps musculaire et le mouvement des leviers osseux. La force de contraction est modifiée par la longueur du muscle, d'où la nécessité d'un bon placement lors du jeu. Lorsque sa longueur est modifiée à l'extrême (trop raccourci ou trop étiré), la force de contraction est diminuée.

On distingue trois étapes dans la contraction musculaire

- une période de latence : pas de réponse à l'excitation.
- phase d'énergie croissante : la contraction
- phase de relâchement : la relaxation.

Chacune de ces phases est importante et doit être respectée lors du mouvement afin d'éviter une trop grande fatigue musculaire. Une contraction musculaire peut être obtenue en diminuant le temps de repos. La crispation peut en être la conséquence.

Le muscle possède 3 propriétés fondamentales : extensibilité (même au repos, il reste tendu entre deux insertions), élasticité, excitabilité (qui peut être mécanique, thermique, chimique et électrique).

Il est par ailleurs soumis au contrôle du système nerveux volontaire par une triple innervation : motrice, sensitive (des récepteurs sensitifs situés dans l'épaisseur du muscle ou sur ses tendons), et trophique (elle a pour but d'obtenir cet état de semi-contraction permanente dans lequel se trouve le muscle vivant : le tonus musculaire).

A l'aune de ces quelques précisions physiologiques, revenons à présent aux définitions.

Les mots « contractions » et « tension » quand ils désignent l'activité musculaire sont synonymes. Ils renvoient à un seuil normal d'activité du muscle en mouvement : si les muscles ne se contractent pas, il est impossible que le bras se déplace.

La « détente » ou « la décontraction » désignent cette phase de relâchement nécessaire et consécutive à la contraction. En revanche, c'est l'excès de contraction sans relâchement qui peut la crispation.

La souplesse, quant à elle, est un état du corps actif, au contraire de la mollesse. « *C'est le niveau juste de contraction des muscles par rapport à l'intensité d'un effort précis* », dit Tayfun DINCER. Une notion importante entre en jeu quand on évoque la souplesse :

« En effet, lorsque nous voulons faire un mouvement, continue Tayfun, nous le réalisons grâce à la contraction du muscle qui se trouve dans le sens du geste. C'est le muscle agoniste. Si ce muscle seul se contracte, le membre réalise le mouvement de manière peu contrôlée, car il lui manquera un autre élément lui indiquant la dose de la force à exercer. Par conséquent, un autre muscle lui donne ces informations avec un système de freinage. Celui là s'appelle le muscle antagoniste. La particularité du muscle antagoniste est qu'il freine le muscle agoniste tout en se décontractant. Sinon il bloquerait le geste.¹⁴ »

Dans le jeu du violon, le corps peut paraître statique, mais il est en réalité toujours en mouvement : des micro-réglages s'opèrent continuellement.

Avec l'élève, il est nécessaire de manier cette notion de souplesse avec vigilance. En effet, si l'on conseille « la souplesse à tout prix », le risque est que, si l'élève sent un muscle qui fonctionne, il cesse de s'en servir parce qu'il pense qu'il se crispe. Mais il se peut que se soit justement un muscle qui doit fonctionner. Des mouvements de compensation se mettent alors en place : un groupe de muscles prend la relève de ceux qui ne fonctionnent pas, mais ne sont pas prévus pour faire ce geste. Ces mouvements de compensation peuvent alors entraîner la crispation de ces muscles pour lesquels cela constitue une surcharge de travail.

¹⁴ T.DINCER, violoniste, étudiant en Musicologie, Thèse en cours Une nouvelle approche de l'enseignement du violon.

IV. III. Vers un geste musical

1. L'apport de ces méthodes dans la pratique instrumentale

Une meilleure connaissance de soi, un être réunifié.... Qu'apporte, au niveau de la pratique musicale, cette réconciliation corps/esprit, corps/instrument ? Quelles en sont les finalités ?

- Un incontestable bien-être.

Ces méthodes ont fait leurs preuves : pour ceux qui les pratiquent, elles apportent un incontestable « mieux-être », une confiance en soi, un rayonnement et une paix intérieure.

J.Brachet, professeur de violon, donne également des cours de Feldenkrais à ses élèves. Elle en constate les effets :

« Sans même parler du lien éventuel avec l'instrument, cela les apaise beaucoup. (...) D'une manière générale, cela leur fait du bien, leur donne confiance. »

J'ai moi-même expérimenté la technique Alexander grâce à Agnès de Brunhoff : après une courte séance j'avais perdu mes douleurs dorsales, et ressentais une nouvelle assurance.

- Dans la pratique musicale

La prise de conscience de son corps et la compréhension de certains mécanismes qui le régissent ouvre un champ de possibilités plus grand pour la réalisation et l'apprentissage du geste. Il s'agit de «savoir pour prévoir afin de pouvoir » (A. Comte) T.Dincer, violoniste, suite à toute une série de problèmes physiques l'ayant forcé à l'arrêt total de jeu pendant un et demi, a pratiqué les trois méthodes. Maintenant, il rejoue avec plaisir et avoue progresser, à 32 ans, trois fois plus vite qu'à 15 ans.

J.Brachet dit des élèves qui font Feldenkrais : *« Ils sont très réceptifs en cours quand on leur parle de leur corps. Cela me permet d'être plus efficace dans mon enseignement. »*

Elle en constate également les effets dans son propre jeu violonistique. « *J'ai vu des évolutions, notamment en public, au niveau du trac. Le fait de savoir comment le corps fonctionne permet une plus grande maîtrise : les épaules continuent à fonctionner, la cage thoracique aussi...* ¹⁵ ».

On peut donc conclure de tous ces témoignages qu'un meilleur « usage de soi » (formule de M. Alexander), rend l'activité musicale plus sereine et plus performante.

- **Une autre forme de mise en discipline ?**

Mais ne pourrait-on considérer cette restructuration de l'individu autour des notions d'économie et d'efficacité du geste comme une autre sorte de mise en discipline du corps ? Car le but apparaît toujours le même finalement : il s'agit de produire, d'augmenter son potentiel. Le pouvoir viendrait se glisser non plus dans la relation corps/instrument, mais dans le lien beaucoup plus subtile de la pensée au corps, ou du corps à la pensée.

Mais finalement, l'instrumentiste a-t'il bien d'autres alternatives, après deux siècles de séparation entre conception et diffusion d'une œuvre, que d'explorer en «circuit fermé » toutes les composantes de ce couple corps/instrument ?

- **La scission théorie/pratique**

La question se repose : en quoi une meilleure présence à soi va-t-elle permettre de construire le geste musical ? Comment passer d'une utilisation morphologiquement harmonieuse, au geste musical ? Mais qu'est-ce que l'expression musicale ? Quels en sont les enjeux, les principes ?

Le problème est que la théorie a été confisquée aux interprètes (dans la logique de production du pouvoir disciplinaire). C'est ce que déplore Glenn GOULD :

¹⁵ Entretien avec Josiane BRACHET, professeur de violon et de technique Feldenkrais.

« *Il s'est produit un énorme désastre pour la musique au XVIIIe siècle (c'est là son grand péché) lorsque les interprètes ont cessé d'être des compositeurs.*¹⁶ »

N.Harnoncourt le confirme d'une autre manière :

« *Strictement parlant, le musicien d'aujourd'hui reçoit une formation dont ni le maître, ni lui-même ne comprennent vraiment la portée.*¹⁷ »

On peut alors se demander à quoi il sert aux instrumentistes de connaître le fonctionnement de leur corps s'ils n'ont pas accès à celui de l'œuvre qu'ils sont censés interpréter ?

Nous allons donc maintenant étudier, à travers différentes pratiques existantes (l'éveil musical, la musique de danse, et le rapprochement danse/musique), dans quelle mesure il est envisageable de rapprocher connaissance corporelle et savoirs musicaux pour la construction d'un geste instrumental musical.

2. Allier connaissance corporelle et connaissance musicale

L'éveil musical

Tout en sachant qu'il existe différents éveils, nous essaierons d'en parler globalement en nous appuyant sur trois livres respectivement écrits par C.RENARD, A.FULIN et F.DELALANDE.

L'axe essentiel de l'éveil musical est basé sur la construction du son par le mouvement et le geste car «*la musique est née du geste* » et «*le son est signe de mouvement, il existe dans le temps propulsé dans l'espace par une énergie qui lui imprime une certaine dynamique*¹⁸».

Il en découle donc tout un travail basé sur le geste :

« *Le travail sur le geste avec les enfants a pour but de leur faire ressentir cette notion de son en mouvement dans le temps afin de leur faire acquérir des images internes de mouvements sonores.*¹⁹ »

¹⁶ In MARSYAS n°2, De l'instrument à l'expression, p56.

¹⁷ N.HARNONCOURT, Le discours musical, Gallimard, Paris, 1984, p 30.

¹⁸ Claire RENARD, Le geste musical, Hachette/ Van de Velde, 1982, p 15,23,85

En effet, l'éveil musical tient à cœur de développer l'écoute intérieure, qui permettra de «trouver le geste juste pour obtenir le son juste », et, au-delà, d'atteindre une véritable « vie intérieure » :

Ce cours a pour «*préoccupation principale la consolidation d'une sorte de force intérieure, car sans cette énergie vitale, il ne reste plus de la musique qu'à un squelette désespérément vide et froid*²⁰ ».

Par l'expérimentation et le jeu, ils découvriront les caractéristiques propres au son musical : la durée, le timbre, l'intensité, la hauteur, la matière, le grain, l'épaisseur, l'attaque. Les supports utilisés sont le corps, les éléments de l'environnement (sol, murs, radiateur...), des objets de la vie courante (crayons, balles...), et parfois des instruments à percussions. La notion de plaisir est primordiale : « *Il est important que la qualité du son obtenu vienne du plaisir de la maîtrise d'un geste juste*²¹ ».

Enfin, l'objectif de l'éveil musical selon DELALANDE est de donner une ouverture aux enfants et aux adultes qui le pratiquent, sans chercher de spécialisation.

« *Le but est plus précisément de former les enfants à tout ce qui peut précéder les acquisitions techniques : plus l'expérience préalable de recherche sonore et de création aura été profonde et aura développé le sens musical, plus le travail technique paraîtra nécessaire.*²² »

Claire Renard l'exprime également ainsi :

« *Pour que l'enfant acquière le sens musical, il est important qu'il ait pu expérimenter avec sa voix et son propre geste toutes sortes de dynamiques sonores liées à ses émotions. Petit à petit, en l'aidant à remarquer les sons les plus intéressants qu'il produit, c'est à dire les plus vrais pour lui, il jouera des sons de qualité toujours plus musicale. Par son geste, il acquiert le sens de la durée, de la dynamique, du timbre, de l'attaque, c'est à dire de l'évolution de la sonorité dans le temps. Outre les notions musicales fondamentales*

¹⁹ Op. cit. p23

²⁰ Angélique FULIN, L'enfant, la musique et l'école, Buchet/Chastel, Paris, 1992, p 175.

²¹ C.RENARD, op. cit. p21.

²² François DELALANDE, La musique est un jeu d'enfant, Buchet/Chastel, Paris, 1984, p 12.13.

ainsi abordées, ce travail gestuel prépare à l'apprentissage du jeu instrumental en général. ²³ »

Ce bref résumé à propos de l'éveil musical est sans doute réducteur mais il nous permet d'en dégager ses forces – au niveau du travail du geste et de l'acquisition de certaines bases - , mais aussi ses limites. Tout en sachant que leur prétention est de fournir une sensibilisation et une préparation à l'activité musicale, on peut s'interroger sur la nature de ce « sens musical », à propos duquel ils restent assez vagues. Il semble dommage également de ne pas poursuivre le travail au-delà de deux années : qu'advient-il ensuite de ce travail dans les cours d'instrument ? Enfin, la musique peut-elle s'enseigner indépendamment de tout style ?

- **La musique de danse**

Il existe un domaine où pratiques corporelle et musicale paraissent plus intimement liées dans un style donné : la musique à danser. Il est des cultures, comme en Inde du sud, où tout musicien est également danseur et percussionniste.

Un exemple : danses de la Renaissance

De la même façon, les danses de la Renaissance affirment l'indissociabilité entre la musique et la danse. Sophie Rousseau en souligne l'intérêt pédagogique : *«Toutes ces disciplines ont en commun leur accessibilité et permettent une formation globale : initiation au mouvement, au rythme, à l'interprétation musicale.»* ²⁴ »

L'Orchésographie, ouvrage de Thoinot Arbeau (1588) contenant une notation précise de l'écriture musicale et chorégraphique, représente une source d'informations très intéressante pour l'interprétation de ces danses. On trouve en effet sur la même page, la mélodie en correspondance note par note avec les mouvements à effectuer. (reproduction p.61-65). L'observation de cette partition montre que le rapport danse/musique est immédiat ; la pulsation binaire ou ternaire appelle des pas de base différents. L'interprétation est alors très

²³ C.RENARD, op. cit. p 87.

²⁴ Sophie ROUSSEAU, article La danse, formatrice de l'oreille, in Marsyas n° 16.

importante pour permettre la danse : «*Le phrasé mélodique devient primordial. Comment danser si les oreilles n'entendent pas ces airs mélangeant des phrases de carrures irrégulières, de pulsation différente*²⁵? »

Cette « pratique dansée » permet d'acquérir un certain nombre d'apprentissages, ajoute Sophie Rousseau :

- La notion de pulsation, d'appui, de levé, d'attaque
- Le phrasé mélodique
- Le binaire/ternaire
- La dissociation mélodie/mouvement et polyrythmie
- La construction d'une mémoire musicale active
- La transposition spontanée
- L'improvisation

La pratique simultanée de la musique et de la danse semble être très positive, tant au niveau des apprentissages effectués que de la satisfaction et du plaisir ressentis.

• **Le rapprochement danse/musique**

Dans cet esprit se situent les démarches de Claire Noisette et de Laurence Commandeur. C.Noisette, avec une double formation de musicienne et danseuse, est l'auteur du livre L'enfant, le geste et le son, dans lequel elle relate son expérience d'un éveil commun à ces deux arts. L.Commandeur, danseuse, a mis en place une formation musicale pour les danseurs, qu'elle décrit dans l'ouvrage intitulé La formation musicale des danseurs.

Pourquoi rapprocher ces deux disciplines ?

C.Noisette, qui enseignait séparément au départ l'initiation à la musique et à la danse, décida un jour de fusionner les deux, car « *leurs contenus se rapprochaient d'année en année* :

Des préoccupations musicales apparaissaient, de plus en plus évidentes, dans mes cours d'initiation à la danse : l'écoute, le rythme, le temps et son rapport à l'espace.

Un travail corporel devenait indispensable et systématique dans mes cours d'initiation

²⁵ idem

à la musique : le placement, la disponibilité corporelle, une meilleure connaissance de son corps nécessaire dans le rapport à l'instrument et aux autres enfants ²⁶».

Pour L.Commandeur, *« la formation musicale des danseurs est bien plus qu'à une discipline complémentaire de la danse. Elle permet aux danseurs de « tendre l'oreille » - au sens le plus large – mais aussi, comme me l'ont confié tant d'entre eux, d'envisager une autre manière de danser²⁷ ».*

Afin de l'enseigner, elle a dégagé les fondements communs aux deux arts : le temps, l'espace et l'énergie. Il est très intéressant pour un musicien d'observer le traitement qu'un danseur fait de la musique et de ses savoirs. En effet, le danseur ne recule pas devant l'aspect « savant » du savoir musical occidental, et s'appuie dessus, au contraire, pour construire son mouvement. Sont ainsi abordées les notions de carrure, de mesure, de tonique, de cadences, d'accentuation, de tempo...

Je m'attarderai plus particulièrement sur le travail à propos de la mesure, pour lequel la notion de poids est très importante. L'auteur cite Joy Kane à ce sujet :

« En France, on dit « temps fort » et « temps levé » ; c'est-à-dire la crouse ou la notion de gravité, et l'anacrouse qui exprime la résistance à la gravité musicale. Le poids est un élément central à toute métrique. Pour l'intérioriser, il est nécessaire de vivre corporellement cette expérience gravitationnelle. (...) Ensuite, on peut se poser la question tout en dansant ou en écoutant simplement de la musique : y a-t'il anacrouse ou crouse ? (...) Le but, c'est de sentir que tous les temps n'ont pas du tout le même sens et qu'ils ne sont pas égaux selon leur place dans la mesure, et aussi selon le caractère de l'harmonie et de la mélodie²⁸. »

Cet exemple, qui fait référence à la nécessité d'une analyse sur le texte musical pour s'approcher du mouvement juste, ouvre des perspectives de travail pour associer le corps au geste musical.

²⁶ C.NOISETTE, L'enfant, le geste et le son, Cité de la musique, Paris, 1997, p6.

²⁷ L.COMMANDEUR, La formation musicale des danseurs, Cité de la musique, Paris, 1998, p7.

Je vais donc tenter, à présent, d'une façon tout à fait empirique et en toute modestie, de poser les premiers jalons d'une réflexion sur comment j'imagine vivre mon quotidien musical et pédagogique à partir de ce que j'ai appris à travers les recherches effectuées pour ce mémoire. Je partirai d'un principe très général commun à la musique et à la danse, le phénomène de tension/détente, que j'essaierai ensuite d'utiliser dans la construction du geste musical au sein de trois exemples musicaux

3. Modestes pistes personnelles...

- **La notion de tension / détente**

« Dans la nature comme pour l'homme, le phénomène d'alternance est une loi, dit L.Commandeur , de l'hiver au printemps, du jour à la nuit, du noir au blanc, de la vie à la mort, de l'élan à la retombée, de la contraction au relâchement, du sommeil à l'éveil... »(p 35)

On a vu en effet que le muscle fonctionnait selon ce schéma, que la danse comme la musique (occidentales) obéissaient à cette loi de mouvement tension (levée)/ détente(repos).

Olivier MESSIAEN le confirme :

« Toute musique bien faite comporte, de façon constante, cette alternance d'élans et de repos que les Grecs appelaient si bien les « arsis » et les « thésis ». Le plain-chant, pour ne citer que ce cas, est une succession ininterrompue d'arsis et de thésis, d'élévations et de dépositions...²⁹ »

Or, nous savons que l'écriture occidentale est partie du geste qui permettait au chef de chœur de remémorer une courbe mélodique au peuple chantant (la chironimie). La courbe est devenue graphique, donnant naissance au neume, qui évolua jusqu'à l'écriture qu'on connaît aujourd'hui.

²⁸ L.COMMANDEUR, op.cit. p39-40.

²⁹ O.MAESSIAEN, Musique et couleur, nouveaux entretiens avec Claude Samuel, Belfont, 1986, pp71-73, in La formation musicale des danseurs.

Nous tenterons donc dans un premier temps, de nous appuyer sur ce principe basique d'élan et de repos, se situant au carrefour du geste et de l'écriture, pour traiter les exemples suivants.

- **Trois exemples musicaux**

- Extrait du Concerto de Rieding op.21

L'élève bloque sur le LA. La main gauche se crispe sur la note sur laquelle s'effectue le démanché (changement de position) On lui explique alors le phénomène levée/repos. On pointe les similitudes entre la levée et le coup d'archet « poussé », entre le repos musculaire et le « tiré » L'élève l'essaie corporellement sans l'instrument, puis rejoue le passage : Celui ci s'enchaîne tout naturellement, sans aucun problème, avec fluidité.. Il ne sera donc pas nécessaire d'isoler le démanché, et de le travailler des heures durant.

- Première phrase du Concerto de Max Bruch en sol m

Il est tout à fait possible de jouer cette phrase en donnant la même intensité sur chaque note. C'est ce que l'élève fait et elle bute sur les croches de la fin, ses doigts s'embrouillent. D'une part la phrase ne respire pas, d'autre part, l'interpréter de cette manière fait appel à une

forte tension musculaire continue. (Et ce n'est que la première phrase du concerto !)

Comment lui faire construire autrement ? Une petite analyse est indispensable.

- Dégager les notes structurelles de la mélodie. L'élève se rend compte qu'elle est basée sur les notes de l'accord de sol m.
- Il s'agit ensuite de trouver les nœuds qui articulent la phrase : ils sont constitués de l'enchaînement Sensible/Tonique. Le geste instrumental va donc se construire à partir de ces observations.

Deux possibilités pour la conduite du début :

- 1) Le premier point de tension est le FA dièse se résolvant sur le SOL. On va donc commencer la phrase sans forcer et conduire les notes dans une tension croissante jusqu'au FA dièse, puis détendre musculairement sur le SOL. Ceci afin de pouvoir repartir vers le DO dièse se résolvant de la même façon sur le RE aigu (on peut faire un palier sur le SOL aigu).
- 2) Une autre possibilité est de commencer en tension, en rentrant Forte sur la première note. Jusqu'au 1^{er} nœud FA #- SOL, il faut alors laisser l'énergie fournie sur la 1^{ère} note se libérer progressivement. La suite est pareille.

Pour le passage en croches, on suit la même démarche de distinguer les notes réelles de l'accord des broderies : il reste SOL- SOL- SI bémol- Do#- RE. La conscience de ce squelette mélodique va permettre de conduire la fin de la phrase en ne s'appuyant que sur ces notes importantes, englobant les autres dans le mouvement général.

L'élève rejoue la phrase métamorphosée avec une aisance qui lui donne le sourire.

- Musique contemporaine : extrait de « Microtono » de J.Guinjoan

Conseils d'interprétations :

- Donner une énergie sur le Mi b et jouer le Do dans les résidus de cette énergie, sans le réattaquer. Replacer tranquillement l'archet pendant le silence.
- Commencer le trémolo avec peu d'effort musculaire, l'augmenter jusqu'à l'accent sur le Mi. Détendre légèrement sur la fin du Mi et le Fa pour pouvoir réaccentuer le Fa # et le soutenir jusqu'au bout.
- Il est alors très important de détendre les muscles très sollicités pendant les trémolos, pendant le demi-soupir (le tempo est lent), et de ne pas « se jeter » sur la suite trop rapidement. Continuer à détendre sur la formule écrite p, ou la jouer avec peu d'effort musculaire.

- **Limites de ces propositions**

Je tiens à réinsister sur l'aspect tout à fait modeste et empirique de telles propositions, qui ne prétendent en aucun cas à la généralisation.

Je reconnais complètement que le principe de tension/détente sur lequel je m'appuie peut-être discutable et remis en question, mais il faut bien prendre appui quelque part pour commencer.

Par ailleurs, toute une série de contraintes ne sont pas prises en compte, d'un certain type d'analyse aux données physiologiques : style, type d'écriture, esthétique du compositeur, instrument, posture...

CONCLUSION

En partant du constat que nombre de musiciens à cordes, amateurs et presque tous passés par une école de musique ou un conservatoire, vivaient douloureusement leur pratique instrumentale, nous nous sommes interrogés sur la façon dont l'institution musicale prenait en charge le couple corps /instrument. A travers la puissante analyse de M.FOUCAULT, nous avons vu que toutes ces souffrances pouvaient être imputées aux effets pervers de la mise en discipline inhérente à toute institution, et garante de son pouvoir.

On assiste heureusement au cours du XXème siècle à l'essor d'un courant humaniste se positionnant résolument contre cet aspect « doloriste », basé sur le mouvement et une prise de conscience corporelle globale. Un regard sur trois de ces méthodes, ALEXANDER, FELDENKRAIS et l'EUTONIE, pratiques les plus courantes des musiciens, nous apporta des éléments de réponse pour construire un mieux-être avec l'instrument.

Celles-ci, revendiquant un droit d'entrée dans les institutions, ne remettent pas pour autant en cause la logique du cloisonnement disciplinaire. Pour éviter que cela ne ressemble à un nouveau type de mise en discipline, il faut alors s'interroger sur les finalités de telles pratiques. La question posée est alors : un geste physiologiquement correct est-il un geste musical ? Quels liens peut-on envisager entre ces pratiques corporelles « saines » et les savoirs musicaux ?

A travers l'examen de différentes activités conciliant, à des degrés divers, dynamique gestuelle et apprentissage musical, nous concluons qu'il ne peut y avoir de « panacée » du geste musical. Mes modestes propositions avaient pour but de montrer que celui-ci se situe certainement au carrefour de différents paramètres : connaissance de soi, de l'instrument, compréhension du texte musical... De par cet aspect réunificateur, le geste musical pourrait ainsi apparaître comme le siège d'une refondation du système institutionnel autour d'une formation plus complète du musicien. Je n'ai pas centré ma réflexion sur ce dernier point, mais il constituerait certainement le prolongement de ce mémoire. Je me contenterai pour

l'instant d'entrebâiller cette porte en empruntant ces propos à N.HARNONCOURT au sujet de la formation des musiciens classiques :

« Si le musicien a vraiment le devoir de prendre en charge l'ensemble de l'héritage musical..., il doit acquérir pour cela les connaissances nécessaires. Aujourd'hui, la formation musicale(...) ne devrait pas constamment se limiter à apprendre à quel endroit de l'instrument il faut poser le doigt pour obtenir telle note et à acquérir une certaine virtuosité. (...) La maîtrise technique de la musique à elle seule ne suffit pas. Je crois que ce n'est que si nous réussissons à réapprendre aux musiciens le langage, ou plutôt les nombreux langages de nombreux styles musicaux, et du même coup à amener les auditeurs, par leur formation, à comprendre ce langage, qu'un jour cette pratique musicale abrutissante et esthétisante ne sera plus acceptée. (...)

Tel doit être le but de la formation musicale à notre époque. Comme il existe déjà pour cela les institutions, il ne devrait pas être difficile de modifier et d'influencer leurs objectifs, de leur donner un contenu nouveau. Ce que la Révolution française a réussi à faire avec son système au Conservatoire – transformer radicalement la vie musicale – l'époque actuelle devrait également y parvenir, à condition que l'on soit convaincu de la nécessité de ces transformations.³⁰ »

³⁰ Nikolaus HARNONCOURT, Le discours musical, Gallimard, 1984, pp 30-33.

ANNEXES

Bibliographie

- LIVRES

FOUCAULT Michel, Surveiller et punir, Naissance de la prison, Gallimard, 1975.

HARNONCOURT Nikolaus, Le discours musical, Gallimard, 1984.

HOPPENOT Dominique, Le violon intérieur, Van de Velde, 1981.

FELDENKRAIS Moshe, L'être et la maturité du comportement, L'espace du temps présent, 1992.

DE ALCANTARA Pedro, La technique Alexander pour les musiciens, Alexières Editions, 2000.

DELALANDE François, La musique est un jeu d'enfant, Buchet/Chastel, 1984.

FULIN Angélique, L'enfant, la musique et l'école, Buchet/Chastel, 1992.

DALCROZE Emile-Jacques, Le rythme, la musique et l'éducation, Foetish, 1965.

RENARD Claire, Le geste musical, Hachette/Van de Velde, 1982.

PACZINSKI Stanislas Georges, Rythme et geste, Les racines du rythme musical, Aug.Zurfluh, 1988.

NOISETTE Claire, L'enfant, le geste et le son, Une initiation commune à la musique et à la danse, Cité de la musique, collection Point de vue, 1997.

COMMANDEUR Laurence, La formation musicale des danseurs, Cité de la musique, collection Point de vue, 1998.

SCHNEIDER Corinne, L'enseignement de la culture musicale dans les conservatoires, Cité de la musique, collection Point de vue, 2000.

- **MEMOIRES**

JEULIN Cécile, La relation instrumentiste/instrument au sein des institutions musicales d'enseignement, CNSM de Lyon, 1997.

LEFEBVRE Anne, Regards sur le corps, le cerveau dans l'apprentissage instrumental, CNSM de Lyon, 2000.

DAMAS Richard, L'in-« conscient » du corps musical ou pourquoi réconcilier le corps et l'instrument, CNSM de Lyon, 1998.

MORESCO Emanuelle, Culte du geste Culture des gestes, Cefedem de Lyon, 1999.

MOUREY MOUSSON Nicole, La pratique corporelle musicale, Cefedem de Lyon, 1995.

DINCER Tayfun, Mémoire de D.E.A., Une nouvelle approche de l'enseignement du violon, Université de Provence Centre d'Aix, 1995.

- **REVUES**

MARSYAS n°16, Le corps qui pense, 1990.

MARSYAS n°2, De l'instrument à l'expression, 1987.

ORDONNANCE ET PARTITION, Bulletins trimestriels de l'Association BIO-AMADEUS n°1-8.

- **ARTICLES**

AKNIN Guy-Vincent, Une approche de la technique de F.Matthias Alexander, in Médecine des arts, 1995.

JONES Franck Pierce, Une technique pour les musiciens, publié sous le titre « Awareness, Freedom, et Muscular Control » dans la revue « Musica America », 1948.

DULIEGE Dominique, L'Eutonie Gerda Alexander ou accorder son corps pour la musique et pour le chant.

Petite ENQUETE réalisée auprès des musiciens
de l'orchestre à cordes amateur Harphonia

QUESTIONS :

1. Quelle est / a été votre formation d'instrumentiste ?
 2. Ressentez-vous / avez-vous déjà ressenti, pendant ou après le jeu, des gênes, des douleurs, voire des pathologies, en relation directe avec votre pratique ?
 3. Si oui, que faites-vous pour remédier à ces problèmes ?
-

Peggy, 26 ans, violoniste

1. Formation en école de musique jusqu'à 20 ans, stages.
2. Douleurs ressenties pendant le jeu dans le haut du dos, dans les muscles des trapèzes.
Tendinite à la main gauche.
3. Soins médicaux pour la tendinite.
Ostéopathie.
Etirements après (et parfois avant) la pratique.
Enlèvement du coussin.

Amandine, 17 ans, violoncelliste

1. Ecole de musique, encore actuellement.
2. Douleurs et ampoules au pouce de la main gauche, et crampes dans l'avant-bras gauche, au bout d'environ une heure quand elle joue dans les aigus, «à cause du stress ».
3. Quand elle sent la douleur, elle pense à moins se crispier, à être plus détendue, à baisser les épaules, à souffler. Elle essaie aussi de moins se focaliser sur la douleur pour moins la sentir.

Jérôme, 35 ans, violoniste

1. Cours particulier puis Conservatoire jusqu'à 16 ans, quelques cours adulte.
2. Douleurs dorsales (milieu du dos) pendant le jeu, «à ne pas savoir comment se mettre ».
3. Rien de spécial.

Il arrête de jouer, quand il n'est pas en répétition.

Il fait parfois quelques exercices pour se muscler les muscles abdominaux.

Sylvain, 38 Ans, violoniste

1. Ecole de musique puis CNR jusqu'à 17 ans.
2. Au bout de 2 heures de répétition d'orchestre, gênes ressenties dans le dos, parfois des crispations dans la main gauche.
3. Le repos, le sommeil : « se vautrer dans un fauteuil ».

Hubert, 33 ans, violoncelliste

1. Ecole de musique jusqu'à 18 ans.
2. Douleurs dans le haut du dos.
3. Détendre les épaules, tourner les épaules. « C'est un problème de musculation ».

Céline, 27 ans, violoniste

1. Ecole de musique jusqu'à 21 ans.
2. Douleurs en haut et en bas du dos pendant et à l'issue du jeu.

3. Pour sa cambrure, elle opère un basculement du bassin au moment de sa pratique.

Mais elle ne sait pas quoi faire pour le haut du dos.

Claire, 55 ans, violoniste

1. Cours particuliers depuis le début, jusqu'à 33 ans..

2. Gênes dans le haut du dos : trapèzes douloureux.

Douleurs au dos et aux bras lorsqu'il y a beaucoup d'heures de répétition.

Tendinite au tendon du pouce de la main gauche.

3. Pour les gênes ressenties dans le dos, elle va régulièrement consulter une masseuse Shai-as-tu (musculature des omoplates et des trapèzes).

Pour la tendinite, elle subit des ultrasons, utilise de la pommade ainsi que «le traitement par le mépris ».

André, 53 ans, violoniste

1. Conservatoire jusqu'à 16 ans, puis pratique amateur (musique de chambre, orchestre) depuis l'âge de 26 ans.

2. Contracture des trapèzes.

Double-tendinite : au pouce de la main gauche et à l'épaule gauche.

3. Il fait du sport.

Pour les tendinites, il fait de la kinésithérapie et prend des anti-inflammatoires.

Jacqueline, 60 ans, violoniste

1. CNR jusqu'à 18 ans, cours particuliers vers l'âge de 40 ans.

2. Aucune gêne.

3. « Peut-être parce qu'elle a fait beaucoup de natation dans sa jeunesse ».

Jean-Pierre, 53 ans, altiste

1. Ecole de musique de 35 à 45 ans.

2. Fatigues et douleurs dans le bras gauche, surtout pendant les longues répétitions.

3. Quand il joue seul, il s'arrête.

En répétition, il essaie de décontracter son bras en le mettant le long du corps.

Solène, 17 ans, altiste

1. Ecole de musique jusqu'à cette année.
2. Toujours eu un peu mal au dos pendant et après le jeu («parce qu'elle est trop crispée»), d'autant plus maintenant depuis un accident de manège survenu il y a 9 mois.

Fatigue ressentie à l'auriculaire de la main gauche, quand elle joue trop longtemps, «à ne plus pouvoir le poser sur la corde ».

3. Rien.

CEFEDM

CENTRE DE FORMATION DES ENSEIGNANTS DE LA MUSIQUE

Nom de l'auteur : MANIN Virginie

Titre du mémoire : « **Vers la construction d'un geste musical** »

Promotion : 1999/2001

Le présent mémoire pourra être édité et consulté librement sur le site :

<http://www.cefedem-rhonealpes.org>

OUI

NON

A Lyon, le Lundi 21 Mai 2001

Signature de l'étudiante,

Ce mémoire s'interroge sur la relation corps/musique/instrument au sein de l'école de musique, afin de poser les premiers jalons pour la construction d'un geste à la fois harmonieux et musical, qui tentera de se frayer un chemin entre le « dolorisme » d'un geste mis en discipline par l'institution, et l'épanouissement d'un corps « réunifié » grâce à des méthodes de conscience corporelle.

MOTS-CLES :

Corps, instrument, mouvement, institution, discipline, douleurs, conscience corporelle, savoir, interprétation, geste musical.

